



Ressources maternelle

Agir, s'exprimer, comprendre
à travers l'activité physique

Objectif 2 : Adapter ses équilibres et ses déplacements à des environnements et des contraintes variées



MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE, DE
L'ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR ET DE
LA RECHERCHE

Retrouvez eduscol sur :



Septembre 2015

Table des matières

Les enjeux essentiels de cet objectif	4
Les différents attendus en fonction des âges	4
Ce qui est à construire sur l'ensemble du cycle	5
Les conditions de la réussite	6
Assurer à l'enfant un temps d'expérimentation suffisant	6
Solliciter les rééquilibrations	7
Susciter les prises de risques	8
Engager le groupe dans un projet d'apprentissage	8
La progressivité	10
Période 1 – Autour de 2 ans et demi - 3 ans	10
Période 2 - Autour de 3 – 4 ans	11
Période 3 – Autour de 5 ans	11
Les moins de trois ans	13
À deux ans, les enfants ne sont plus des bébés	13
Voir grand pour les tout petits !	13
Observer pour faire progresser	14
Encourager l'exploration motrice	14
Faire vivre les aménagements	15
Investir des espaces aménagés	16
Des types d'aménagements différents pour des fonctions différentes	16
Un espace aménagé en « coins », en « îlots »	16
Un espace aménagé en « pays »	17
Un espace aménagé en « étoile »	18
Un espace organisé en « parcours »	19
Explorer le milieu aquatique	20
Le milieu aquatique : un milieu à apprivoiser par le jeune « terrien »	20
Une démarche qui privilégie l'aspect ludique	21
Le rôle de l'enseignant	22

Les enjeux essentiels de cet objectif

Il s'agit, sur l'ensemble du cycle 1, d'amener progressivement l'enfant à **construire de nouvelles formes d'équilibre et de déplacements pour s'adapter à différents types d'environnement, en prenant des risques mesurés**. Au travers des situations proposées par l'enseignant(e), l'enfant sera conduit à :

- Coordonner ses appuis de mains et/ou de pieds pour monter, escalader, descendre, contourner, passer sous des obstacles dans un milieu sécurisé, naturel ou aménagé.
- Réaliser, reproduire, inventer des actions inhabituelles, dans un espace aménagé, pour enchaîner des « acrobaties », montrer à d'autres ses trouvailles, ses propres « exploits ».
- Mettre en jeu, assurer son équilibre pour se déplacer, se propulser, piloter des engins roulant, glissant ou présentant un caractère d'instabilité
- Se repérer dans un espace extérieur, de plus en plus large, connu ou inconnu, y prélever des indices, utiliser des moyens de guidage, pour retrouver des « trésors » cachés, réaliser des déplacements, projeter des itinéraires.
- Lorsque les conditions locales le permettent, s'immerger dans le milieu aquatique, en petite ou en grande profondeur, pour prendre plaisir à l'explorer, à se laisser flotter, à s'y déplacer, avec ou sans objet flottant.



Les différents attendus en fonction des âges

	Ce que l'on peut attendre pour des élèves de...
TPS/PS	Découvrir différents aménagements et différents engins, se déplacer en mettant en oeuvre une motricité inhabituelle, y prendre plaisir et découvrir ses propres possibles.
MS	Explorer des actions motrices variées de plus en plus maîtrisées dans des espaces ou avec des contraintes nécessitant des déséquilibres plus importants, affiner ses réponses.
Les attendus fin de GS	Ajuster et enchaîner ses actions et ses déplacements en fonction d'obstacles à franchir. Se déplacer avec aisance dans des environnements variés, naturels ou aménagés.

Ce qui est à construire sur l'ensemble du cycle

	De l'étape 1 (autour de 2 ans et demi – 3 ans)	à l'étape 2 (autour de 3-4 ans)	à l'étape 3 (autour de 5 ans)
Favoriser la réalisation d'actions motrices inhabituelles.	Exploration de différentes façons de se mouvoir en sollicitant des prises d'appui différentes remettant en cause les équilibres habituels.	Déplacement dans un espace aménagé en enchaînant plusieurs actions.	Création d'un projet d'action en libérant son regard des points d'appui, en prenant plaisir à accomplir des « exploits ».
Construire des déplacements dans des espaces aménagés	Exploration de différents espaces constitués de plans et d'obstacles de différentes hauteurs et inclinaisons.	Déplacements en coordonnant ses appuis sur des chemins plus complexes, avec des supports plus hauts. Recherche de différentes façons de franchir les obstacles.	Anticipation de ses itinéraires, de ses manières de faire. Recherche « d'exploits » à montrer aux autres.
Utiliser les engins sollicitant des modes d'équilibre et de propulsion différents.	Familiarisation avec des engins qui déstabilisent les équilibres habituels et engagent des actions motrices spécifiques.	Pilotage d'engins sur un itinéraire simple en maîtrisant la vitesse et les arrêts.	Maîtrise d'engins sur un itinéraire complexe en prenant des informations visuelles pour changer de direction ou d'allure.
Construire des espaces orientés	Suivi d'un itinéraire simple dans un espace proche et connu. Prise d'indices spatiaux.	Utilisation de repères spatiaux pour suivre un itinéraire dans un espace connu élargi. Représentation d'un itinéraire sur un plan à l'aide de dessins d'éléments remarquables.	Repérage dans un lieu inconnu (stade, parc) à l'aide de photos, de plans, de maquettes. Mémorisation d'un parcours. Elaboration et décodage de représentations schématiques d'un parcours simple.
Explorer avec plaisir le milieu aquatique			Découverte du corps flottant : se laisser porter par l'eau. Adaptation des échanges respiratoires. Réalisation de coulées ventrales avec la tête dans l'eau (et le regard dirigé vers le fond). Exploration de déplacements avec la tête dans l'eau en s'aidant des bras et des jambes. Exploration de la profondeur et du volume aquatique pour aller chercher des objets immergés.

Les conditions de la réussite

Assurer à l'enfant un temps d'expérimentation suffisant

L'école maternelle amène à investir des espaces familiers ou inhabituels, dans et hors de l'école, à la fois stimulants et sécurisants du fait des aménagements réalisés et des modalités d'utilisation introduites. Chaque fois que c'est possible, il est judicieux de proposer des activités en extérieur pour amener les enfants à éprouver d'autres sensations, prendre d'autres repères, s'appropriier des espaces élargis. L'enseignant est particulièrement attentif à la sécurité des enfants. Pour cela, il vérifie régulièrement l'état du matériel utilisé, notamment en ce qui concerne les fixations des différents éléments d'un parcours et leur stabilité.

Pour chaque séance, l'enseignant organise le groupe et prend en compte le matériel mis à disposition de manière à réduire les temps d'attente. **Il a le souci de faire en sorte que les enfants disposent d'un temps qui garantisse une véritable exploration et permette la construction de conquêtes motrices significatives.** Les dispositifs conçus et proposés par l'enseignant permettent aux enfants, au travers d'une exploration propre qui s'articule avec des situations langagières, d'aiguiser leur curiosité, de se donner progressivement des intentions. En moyenne et grande section, l'adulte doit également proposer aux enfants de participer à la conception de ces aménagements, de manière à les aider à appréhender la situation, à comprendre les objectifs poursuivis et les procédures mises en œuvre pour les atteindre.

L'enseignant aménage et structure l'espace à l'aide :

- de matériel fixe permettant des expérimentations variées (*banc, poutre, échelles...*) ou complétant, prolongeant des aménagements extérieurs existant (*pente en herbe, murette basse, cage à écureuil, chemin de pneus, structure à grimper, mur d'escalade...*),
- d'objets mobiles jouant le rôle d'obstacles (*anneaux, haies, lattes, cerceaux, caissettes...*),
- d'objets servant de repères, de moyens de guidage (*plots, cordes, tracés au sol, pictogrammes, flèches...*) ou servant de buts à atteindre,
- de codes permettant l'identification du sens du progrès par des critères à la portée des enfants (*zones de couleurs, codages, désignant par exemple ce qui est facile ou difficile*).



Solliciter les rééquilibrations

Un des enjeux des expériences vécues est à la fois le développement des capacités d'équilibration et la gestion de ce qu'on pourrait appeler la « balance sécurité/risques ». Au-delà des formes que prennent les situations proposées à l'enfant (*parcours sur du matériel fixe, utilisation d'engins permettant le déplacement, découverte d'espaces d'actions inhabituels...*), cette question de l'équilibre du jeune enfant est un objectif prioritaire, au cycle 1. Le maintien de la station verticale, à l'arrêt ou lors des déplacements, n'est pas un état « stable » mais une lutte permanente contre le déséquilibre. L'enfant de deux ans, deux ans et demi, qui vient de conquérir la station debout et la marche va poursuivre, au cours de sa scolarité maternelle, la construction de cet équilibre et la conquête de l'élargissement de ses possibles. A cet âge, marcher, sautiller ou courir consistent encore en une recherche permanente de rééquilibrations. **Il va donc s'agir de saisir des opportunités ou de construire des situations dans lesquelles les enfants vont exercer leur équilibre, depuis les situations habituelles non maîtrisées jusqu'aux situations inhabituelles, plus complexes, susceptibles de provoquer des déséquilibres variés et nombreux.**

Développer l'équilibre de l'enfant, c'est donc solliciter les rééquilibrations en cours d'actions :

- en jouant sur les supports sur lesquels l'enfant évolue : par leur hauteur (*table, chaise...*), leur étroitesse (*banc, poutre...*), leur espacement (*chemin de briquettes, pas de géants, escalier, échelle...*) ou leur « instabilité » (*aménagement rendu instable par l'adulte, déplacements sur un gros tapis, chemin de coussins...*)
- en amenant des changements de position : dans le sens haut/bas (*passer sous une arche puis enjamber une haie...*), en renversements (*rouler, tourner autour d'une barre, se suspendre la tête en bas...*),
- en provoquant l'enchaînement des actions (*marcher sur des lattes puis monter sur un banc, puis cheminer en équilibre puis sauter...*),
- en utilisant des engins roulants, glissants (*trottinettes, draisiennes, patins, échasses...*),
- en mobilisant les membres supérieurs pour provoquer d'autres réajustements (*transporter un gros ballon, un carton, un long bâton tout en cheminant en équilibre...*),
- en modifiant les prises d'informations visuelles ou kinesthésiques (*se déplacer, guidé par un autre, les yeux bandés, explorer le milieu aquatique...*),
- en gérant un nouvel équilibre par la présence d'un partenaire (*tenir la main d'un camarade sur un parcours, se déplacer en restant reliés par une corde, une latte...*).



Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche

Ressources maternelle - Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique

Objectif 2 : Adapter ses équilibres et ses déplacements à des environnements et des contraintes variées

<http://eduscol.education.fr/ressources-maternelle>

Susciter les prises de risques

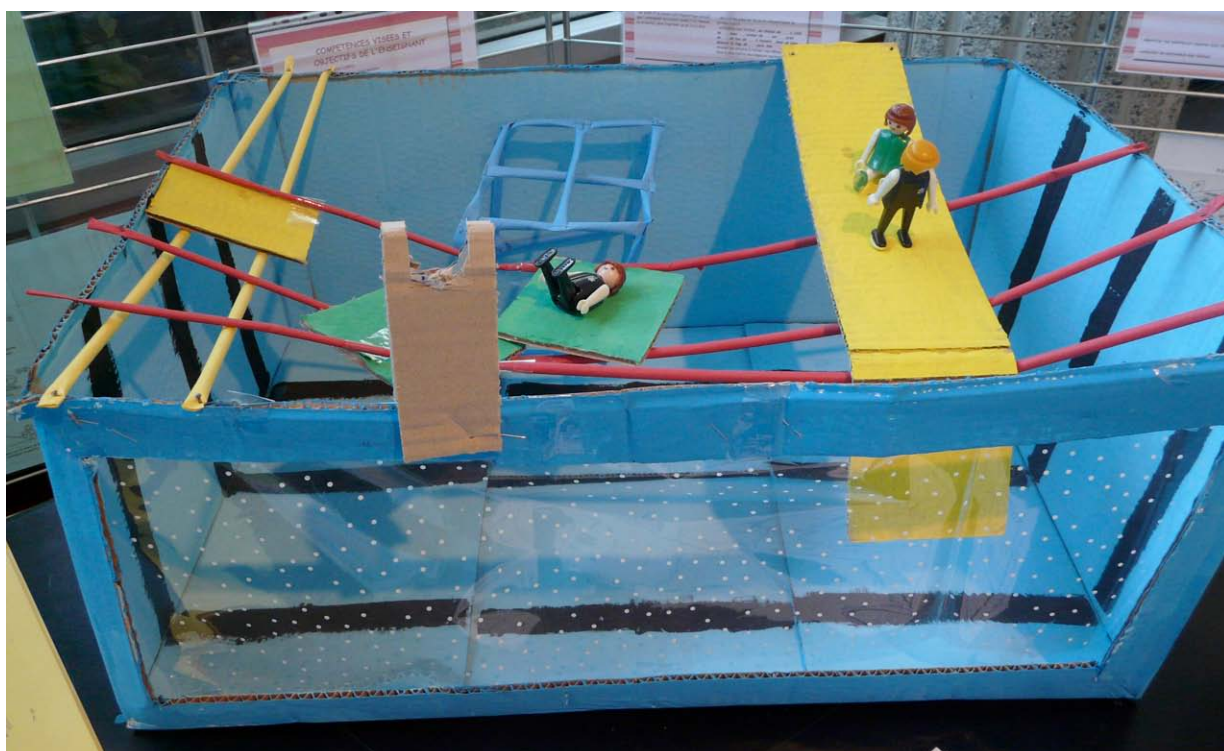
A l'école maternelle, équilibre et prise de risque sont souvent liés, au moins parce que les chutes ont parfois un caractère quotidien chez le jeune enfant. Mais aussi parce que grandir, c'est affronter le monde et ses dangers potentiels, s'y aventurer en préservant son intégrité physique. On peut donc parler d'une **éducation à la sécurité** au travers des expériences motrices vécues. **Les risques « objectifs » doivent être évidemment les plus faibles possibles, mais les risques « subjectifs », ressentis par l'enfant au plan émotionnel, peuvent être forts.** Il s'agit d'amener l'enfant à prendre conscience des facteurs de dangerosité et de prendre des risques mesurés, de construire deux types de stratégies qui sont en quelque sorte antagonistes : certaines qui incitent à la prudence et à la prévention et d'autres qui encouragent l'engagement dans l'action. L'enjeu est de contribuer à la construction d'un enfant actif et désireux de découvrir le monde qui l'entoure tout en faisant en sorte que son action ne soit jamais irréversible, qu'il soit à même d'anticiper, d'éviter les risques « réels ».

Certains des plus jeunes enfants restent, au départ, à proximité de l'adulte, se tiennent à distance du groupe avant de s'impliquer dans l'activité. Ils éprouvent la nécessité d'observer les autres, notamment ceux qui manifestent leur familiarité avec ces situations. D'autres enfants sont très timorés, parfois du fait d'un environnement familial parfois « trop protecteur ». D'autres enfin se comportent comme des « risque-tout », s'aventurant seuls et en toute inconscience dans des situations qu'ils ne peuvent maîtriser. De ce point de vue, l'imitation qui est un phénomène important à cet âge peut, elle aussi, engendrer des problèmes en amenant certains enfants à en suivre d'autres ou, dans des moments d'excitation, à créer une surenchère dans les comportements. Grâce aux aménagements pensés par l'adulte, grâce à ses interventions, par ses capacités à observer, à solliciter, à réguler, les enfants prendront progressivement confiance et apprendront à prendre des risques mesurés, à les évaluer de mieux en mieux et à cheminer vers l'autonomie.

Engager le groupe dans un projet d'apprentissage

L'enseignant vise à ce que l'enfant s'inscrive progressivement dans un projet d'apprentissage, individuel et collectif, dépassant le seul plaisir de faire ou de jouer. Pour cela, il aide l'enfant à accorder du sens à ce qu'il fait, il l'amène à se projeter. Il prend le temps de parler de ce qui a été vécu, de présenter ce qui va être proposé, d'explicitier pourquoi on le fait. Il suscite et prend en compte l'expression des désirs de chacun en les intégrant dans un projet collectif. L'enseignant apprend ainsi à l'enfant à observer, à prendre de la distance, à anticiper, à enchaîner des conduites afin d'atteindre un but donné. L'enseignant encourage l'enfant à exprimer ce qu'il ressent, par le geste, par la parole, par le dessin, à nommer les actions engagées, les activités vécues ou les objets utilisés. Il l'invite à formuler ce qu'il a envie d'apprendre ou de faire. Il est lui-même attentif au vocabulaire qu'il emploie (*matériel, actions, activité...*) afin de faciliter la prise de repères et la compréhension des consignes. Ces moments de verbalisation sont fondamentaux, mais doivent se dérouler pour leur plus grande part dans la classe, en amont et en aval de la séance dont l'objectif premier reste l'action motrice. Pour cela, l'enseignant suscite le désir de produire des traces des activités vécues (*affiches, portfolios, dessins...*), rappelle celles-ci fréquemment pour mettre en évidence leur utilité. Il amène le groupe à comprendre la nécessité de les organiser et de les conserver.

Il élabore des formes variées et évolutives de représentations du réel (*maquettes, figurines, photos, images, traces graphiques, plans...*), constituant des supports d'observation, d'évocation, d'anticipation. Parce qu'ils peuvent être transportés, ces supports permettent à l'enfant de faire des liens entre ce qui se passe dans la salle de classe et ce qui est proposé dans les autres espaces structurés d'expérimentation et d'action. L'enseignant provoque ainsi la mise à distance de l'action pour mieux y retourner, avec des intentions plus affirmées. Il aide également à la structuration de l'espace en mettant en œuvre des opérations mentales essentielles (*situer des objets les uns par rapport aux autres, situer des objets par rapport à soi, se situer par rapport à des repères fixes...*). Il focalise et enrichit de cette façon les situations langagières.



Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche

Ressources maternelle - Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique

Objectif 2 : Adapter ses équilibres et ses déplacements à des environnements et des contraintes variées

<http://eduscol.education.fr/ressources-maternelle>

La progressivité

Période 1 – Autour de 2 ans et demi - 3 ans

Découvrir différents aménagements et s’y déplacer en mettant en œuvre une motricité inhabituelle :

- Explorer différents espaces constitués de plans et agrès de différentes hauteurs et inclinaisons (*planche ou poutre plus ou moins large, trampoline...*), qui suscitent des actions motrices variées (*monter, descendre, escalader, se déplacer à quatre pattes, debout, ramper, glisser, franchir, sauter, s’équilibrer, rouler...*) et déstabilisent les équilibres habituels.
- Expérimenter différentes façon de se mouvoir en sollicitant différents appuis (*mains, pieds, genoux, ventre, dos...*)
- Suivre un itinéraire simple dans un espace proche et connu en utilisant des indices spatiaux (*passer à côté de, le long de, au dessus, dessous, entre, à l’intérieur, à travers...*) ou créer son propre itinéraire dans un espace aménagé en respectant des consignes simples (*se déplacer sur des éléments sans poser les pieds au sol, terminer son parcours par un saut...*)
- Utiliser différents véhicules (porteurs, trottinettes, draisiennes, tricycles...) qui déstabilisent les équilibres habituels et engagent des actions motrices spécifiques (*pousser, se propulser avec son ou ses pieds, pédaler...*)
- se constituer ses premiers critères de réussites dans la réalisation de certaines figures (galipettes...)



Prendre plaisir à s’engager corporellement dans un espace aménagé et y découvrir ses propres possibles :

- Accepter de perdre ses repères habituels pour oser s’engager seul dans l’action dans un espace aménagé et prendre des risques mesurés
- Utiliser un répertoire varié d’actions diversifiés pour s’adapter aux aléas d’un parcours (*sauter, ramper, rouler, grimper...*)
- Réaliser, reproduire, parfois à de nombreuses reprises, et inventer des actions inhabituelles pour s’éprouver et montrer à d’autres ses réussites.

Période 2 - Autour de 3 – 4 ans

Explorer des actions motrices variées de plus en plus maîtrisées dans des espaces ou avec des contraintes nécessitant des déséquilibres plus importants :

- Éprouver son corps dans des actions nécessitant une perte d'équilibre plus importante (*marcher à reculons, se suspendre par les bras, tourner, se balancer, voler...*)
- Coordonner ses appuis pour monter, escalader, enjambrer... sur des chemins plus complexes avec des supports plus hauts (*cage aux écureuils, passerelles, échelles...*)
- Rechercher différentes façon de franchir des obstacles ou de réaliser une action (*sauter, rouler, se déplacer avec les pieds, les mains...*)
- Se déplacer en tenant compte de différentes contraintes (*se déplacer à quatre pattes sur un parcours, n'utiliser que les pieds et les mains...*)
- Suivre un itinéraire dans un espace connu plus éloigné, en utilisant des indices spatiaux plus nombreux et le représenter sur un plan à l'aide de dessins d'éléments remarquables.
- Participer à la mise en place d'ateliers en identifiant des objectifs simples.

Affiner ses réponses possibles par rapport aux problèmes posés par l'aménagement du milieu ou les contraintes de déplacement induites par les véhicules utilisés :

- Adapter ses déplacements aux contraintes du milieu en adoptant la stratégie la plus efficace
- Commencer à prendre des repères précis dans la réalisation de figures de manière à tenir compte de l'effet obtenu
- Identifier et tenir compte de critères de réussites précis dans la réalisation d'actions (*réception debout jambes fléchies après un saut...*)
- S'engager dans des enchaînements d'actions plus complexes en anticipant ses gestes de manière à assurer la continuité du mouvement.
- Assurer son équilibre avec des objets ou des véhicules inhabituels (*différents types d'échasses, planches à roulettes, patins à roulette...*), se propulser de manière à maîtriser sa vitesse et sa trajectoire
- Montrer le résultat de son entraînement à la classe

Période 3 – Autour de 5 ans

Expérimenter et choisir des modalités d'actions et de déplacement efficaces en fonction des obstacles rencontrés ou des contraintes de réalisation :

- Éprouver son corps dans des actions nécessitant une perte d'équilibre plus importante (*se suspendre avec un bras, par les pieds, se déplacer en étant suspendu, faire le tour d'une barre...*),
- Maîtriser sa trajectoire dans l'espace et les effets de ses actions dans la réalisation de figures acrobatiques ou gymniques,
- Se déplacer dans un lieu inconnu (*stade, parc*) à l'aide de photos, de plans, de maquettes..., mémoriser un parcours et élaborer des représentations codées et légendées d'un parcours simple,
- Assurer son équilibre avec des objets ou des véhicules inhabituels (*patins à glace, rollers...*), se propulser de manière à maîtriser sa vitesse et sa trajectoire.

Construire un projet d'action en réponse à des aménagements du milieu ou en relation avec un effet recherché :

- Affiner ses actions pour les enchaîner, libérer son regard des points d'appuis,
- Adopter des rythmes diversifiés, lier ses actions et introduire des ruptures intentionnelles, rechercher des effets esthétiques,
- Choisir parmi différentes possibilités pour construire un enchaînement devant répondre à différentes contraintes (*présence de différentes figures, utilisation d'objets ou de matériel précis...*),
- Chercher à progresser, persévérer dans l'effort de manière à adopter des gestes de plus en plus précis et maîtrisés,
- Prendre plaisir à accomplir des «exploits»,
- Comprendre les principaux objectifs poursuivis par le projet d'activité (*répondre à une contrainte du milieu dans le cadre d'un projet d'escalade... ou s'engager dans la réalisation de figures acrobatiques*),
- Piloter des engins sur un itinéraire complexe en prenant des informations visuelles, libérer le regard, changer d'allure selon des signaux...

Explorer le milieu aquatique

- Explorer le milieu aquatique et participer à des jeux adaptés avec plaisir,
- Immerger la tête dans l'eau, avec des yeux ouverts qui prennent des informations dans le volume d'eau (*objets immergés, cerceaux...*),
- Réussir à retenir sa respiration dans l'eau (*apnée respiratoire*) mais aussi pouvoir souffler dans l'eau (*alterner une inspiration aérienne et une expiration subaquatique*),
- Flotter dans l'eau, se laisser porter par l'eau sur le ventre et également sur le dos en utilisant des objets (*matériel de flottaison : frites, planches*), puis sans objets,
- Réaliser des coulées ventrales avec la tête dans l'eau, et le regard dirigé vers le fond, après une poussée sur le bord de la piscine et en se laissant flotter dans l'eau,
- Explorer des déplacements aquatiques avec la tête dans l'eau en s'aidant des bras et des jambes (*propulsions diverses expérimentées et recherche d'appuis solides dans l'eau*),
- Explorer la profondeur et le volume aquatique pour aller chercher des objets immergés.



Les moins de trois ans

À deux ans, les enfants ne sont plus des bébés

À l'arrivée à l'école maternelle, les jeunes enfants ont déjà des compétences nombreuses, développent une personnalité qui commence à s'affirmer, disposent d'un répertoire varié de comportements susceptibles d'interagir avec les personnes et les objets qui les entourent. Ils sont en pleine évolution et, en quelques semaines, peuvent avoir modifié de nombreux aspects de leurs conduites. Du point de vue des acquisitions motrices, l'équilibre dans la marche s'améliore peu à peu, mais sauter à cloche-pied, par exemple, peut rester encore difficile jusqu'à cinq ou six ans. Monter correctement un escalier n'est souvent possible que vers deux ans et demi, et le descendre, seulement vers trois ans et demi. Il importe donc d'être réaliste au plan des évolutions que l'on attend des plus jeunes en salle de motricité, en début d'année.

Les acquisitions nouvelles sont dues aux effets de la maturation psychologique et physiologique mais elles doivent aussi leur apparition et leur développement aux expériences vécues, aux stimulations et aux encouragements que l'école offre. **Le besoin de mouvement des tout-petits est important et l'espace des salles de classe, des salles de jeux et des cours de récréation doivent y répondre.** Ainsi le développement de la motricité globale permet de consolider et d'élargir les possibilités d'équilibration et de mieux maîtriser les grandes coordinations de mouvements qui permettent à l'enfant de s'asseoir, de marcher, de courir, de grimper, de sauter, de se balancer ...

Voir grand pour les tout petits !

L'enjeu de l'école maternelle est de permettre aux tout-petits une aventure motrice en « vraie grandeur », caractérisée par de nouvelles sensations et émotions. **Il revient à l'enseignant de ne pas penser de « petits » espaces, ni de se représenter un « petit » temps pour de « petits » enfants mais d'imaginer un grand espace-temps, riche, plein, ouvert, pour des enfants qui aspirent à devenir grands.** C'est un espace-temps qui assure une exploration dynamique, ludique, libre, répétée, renouvelée au sein de laquelle les désirs de mouvements vont se déployer, des jeux peuvent s'inventer, se partager, coexister. Ceux-ci, accompagnés, guidés ou impulsés par l'enseignant(e), contribueront à faire naître des intentions. C'est dans l'interaction dynamique avec le milieu et les autres, facilitée par l'enseignant(e) que les apprentissages attendus vont peu à peu se construire.

Concevoir et construire un aménagement matériel qui ouvre la porte à cette aventure motrice est une tâche essentielle de l'équipe d'enseignant(e)s. Chaque fois que les conditions matérielles le permettent, les enfants investiront un vaste espace avec des « pentes », des « descentes », de « petites montagnes », des « mers » de tapis comme des « vagues » qui sont propices à glisser, rouler ou faire rouler, à prendre de l'élan, de la vitesse. L'enfant pourra y sauter en contrebas, marcher en montée, comme en descente, sur des chemins, sur un sol instable. Un espace de taille plus modeste peut toutefois ouvrir le champ à une grande aventure motrice si son aménagement est optimisé.

Au départ, il y a besoin de peu (ou pas) de consignes orales pour engager les tout-petits dans l'activité, l'aménagement matériel « parle de lui-même » et doit se faire accueillant, excitant, énigmatique... Les enfants s'y engagent avec tous leurs sens en éveil (*en particulier la vision, la tactilité et ce sixième*

sens méconnu : le sens du mouvement ou sens « kinesthésique »). Ils vont confronter leurs ressources disponibles (*affectives, cognitives, sensorielles, motrices...*), aux contraintes du milieu, disposant pour cela de leur répertoire de coordinations motrices récemment acquises. Ils vont progressivement ajuster leurs coordinations et en acquérir de nouvelles pour peu que l'environnement leur « résiste » un peu.

Il est possible qu'ils aient besoin de temps pour observer au départ et qu'ils hésitent à s'éloigner de l'adulte. Il est probable qu'ils répètent longtemps la même séquence de mouvements, reproduisent les mêmes actions, empruntent encore et encore les mêmes chemins. Ce n'est pas un problème. La répétition est nécessaire à la stabilisation des apprentissages et s'accompagne de légères variations qui modifient des actions, en apparence identiques. Il est important que chacun trouve dans l'aménagement matériel de quoi exercer sa curiosité, regarder ce qui se passe autour de lui, satisfaire son besoin d'action et construire son intelligence motrice. Il est essentiel que chacun trouve sa place et se sente suffisamment en sécurité affective et motrice pour « s'immerger » dans le mouvement, relever des défis à sa mesure et éprouver la satisfaction de les réussir.

Observer pour faire progresser

Dès cette phase d'entrée dans l'activité, un geste professionnel est essentiel : celui d'observer. Il permet à l'enseignant(e) de tenter de comprendre les problèmes posés par la situation ou les comportements enfantins. C'est un levier indispensable des choix à opérer, au cours de la séance même, en termes de décisions (*d'accompagnement, de relance, de soutien...*). Observer pour accompagner sans devancer, observer pour prendre appui sur ce qui se manifeste ; décider d'entrer soi-même dans le jeu, aider à la stabilisation de l'activité et au déploiement de ce qui est encore naissant ou balbutiant, inciter au partage des objets et des espaces, à l'alternance des rôles. **Observer finement pour interpréter plus clairement les intentions des enfants, mettre des mots sur les réussites et les difficultés rencontrées qui font obstacle aux projets.** (« *Qu'est-ce que tu essaies de faire et qui te résiste ? Comment puis-je t'aider dans ton projet sans te donner les réponses et sans faire à ta place ?* ». Mais aussi : « *Comment pouvez-vous jouer à plusieurs à ce jeu qui vient de naître sans vous gêner, en apprenant les uns des autres ?* »). Ces questions font partie intégrante de l'acte d'enseignement de celle ou celui qui a en charge des enfants de cet âge, elles relèvent d'une pensée et d'une analyse en continu à laquelle doit se livrer l'enseignant(e).

Encourager l'exploration motrice

Ce moment d'aventure motrice est un moment privilégié d'exploration individuelle et collective, de conquête des espaces, des objets et des actions. **Le foisonnement et la liberté d'initiative qui le caractérisent sont incompatibles, à cet âge, avec l'organisation d'un « parcours », d'un sens de rotation, d'attentes précises de l'adulte en termes de réalisation d'actions prévisibles.** L'apparent « désordre » qui l'accompagne, le bruit qu'il génère ne doit pas inquiéter les enseignants car il est le signe d'une appropriation active du milieu par les tout-petits et de leur réel enthousiasme. Il convient bien sûr de veiller à éviter une trop grande concentration d'enfants sur certaines zones en suscitant, en impulsant des activités génératrices d'intérêt à d'autres endroits. Et toujours, encourager et féliciter... : les feed-back positifs, les mots qui les accompagnent renforcent la motivation intrinsèque et aident les enfants à mémoriser les apprentissages et leurs procédures. Ils auront, dès lors, plaisir et fierté à les exercer à nouveau. Ces expériences vécues seront colorées de traces affectives fortes et les enfants les retrouveront plus facilement lorsque la situation nécessitera qu'ils réactivent des coordinations acquises pour répondre à des problèmes similaires.

Faire vivre les aménagements

Il s'agit d'aménager le milieu collectivement en l'ajustant d'une séance à l'autre (c'est un moment clé pour échanger au sein de l'équipe sur les expériences et les observations menées). Un équilibre est à trouver entre des aménagements stables (et connus) et de nouvelles dispositions du matériel (et donc inconnues). Il est possible de donner une tonalité particulière à cet aménagement en privilégiant des verbes d'actions (*par exemple, glisser et faire glisser, rouler et faire rouler...*) ou au contraire de laisser à disposition un milieu très ouvert, très polyvalent dans les actions possibles.

Il est important de réaménager le milieu durant la séance pour l'ajuster aux projets des enfants et répondre aux éventuelles difficultés observées (ajouter un tapis sous une zone de réception, rehausser l'accès à une poutre, écarter un banc d'une table...). Il peut être utile d'introduire parfois des petits objets (*qui roulent, glissent, se transportent, permettent de les pousser...*) pour ouvrir la palette d'actions possibles au sein d'un aménagement stable. L'enseignant



doit savoir se déplacer lui-même dans l'espace de travail afin d'accompagner les recherches d'actions qui s'opèrent sur les différentes zones et disposer ainsi de différents « postes d'observation ». Il est souhaitable ne pas rester cantonné sur une zone qui semblerait plus délicate (*avec les tout petits, toutes les prises de risque des enfants doivent généralement pouvoir se faire dans des lieux sécurisés, et ne pas nécessiter la présence continue de l'enseignant à un poste particulier*). L'enseignant ne doit pas hésiter à jouer avec les enfants, à entrer dans leurs jeux et en proposer de nouveaux. L'observation n'est pas incompatible avec une participation active !

L'adulte attire l'attention du groupe, de temps en temps, sur des trouvailles d'enfants, et les invite parfois à les tenter à leur tour. Ces relances peuvent ouvrir une porte sur de nouvelles procédures. L'aménagement conçu doit autoriser une diversité d'actions, chaque enfant y répond ainsi avec ses ressources propres.

La prise de photos des enfants (par l'enseignant, un collègue, l'Atsem) permet de disposer ensuite d'un support de langage, propice aux échanges, afin de se remémorer les expérimentations passées. Ces ré-évoqueries facilitent les prises de conscience, amènent l'enfant à se reconnaître, à se regarder en train d'agir. Elles focalisent l'observation sur les actions des autres et amènent à mettre des mots sur les projets d'actions, les réussites, les difficultés, le matériel concerné.

Investir des espaces aménagés

Des types d'aménagements différents pour des fonctions différentes

Les types d'aménagements conçus et réalisés par l'adulte conditionnent, d'une part, les types de conduites corporelles engagées et, d'autre part, les possibilités qu'ils offrent à l'enfant de construire les apprentissages moteurs attendus. Ils sont toujours pensés de manière à permettre à l'enfant de vivre des expériences motrices en toute sécurité et s'adapter aux caractéristiques des espaces offerts par les locaux de l'école ou les installations environnantes.

Ces aménagements déterminent également un mode de relation aux autres (*aux pairs et à l'adulte*), un degré de liberté ou de contrainte accordé à l'enfant (*devoir rester au même endroit ou pouvoir changer de matériel, de zone...*), un rapport à un but commun (*jouer simplement en parallèle ou jouer vraiment avec les autres*). **Il est ainsi intéressant de considérer les types d'aménagements, non pas du seul point de vue des activités physiques mobilisées, mais aussi sous l'angle des fonctions qu'ils peuvent remplir dans un processus d'apprentissage.** En ce sens, il est possible de les classer en différentes catégories :



- en « coins », en « îlots »,
- en « pays »,
- en « étoile »,
- en « ateliers »,
- en « parcours ».

Un espace aménagé en « coins », en « îlots »

L'enseignant a choisi et installé du matériel « fixe » (*tapis, bancs, tables...*) en le répartissant dans l'espace, en pensant des associations qui créent des continuités (*un tunnel suivi d'une poutre...*), des regroupements (*une série de chaises renversées...*), des assemblages (*une échelle adossée à un espalier...*). Des sortes de « coins » sont alors perceptibles par les enfants qui les investissent de la manière qu'ils désirent, même si le plus souvent le matériel induit des réponses motrices. Il n'y a pas d'organisation précise du groupe, ce qui est particulièrement adapté aux enfants les plus jeunes. L'adulte circule dans l'espace pour solliciter, relancer certains enfants, observer. L'activité reste, généralement, libre durant un temps suffisamment long pour permettre l'expérimentation la plus riche possible (*un ou deux temps de regroupements collectifs peuvent éventuellement être nécessaires pour réguler l'activité du groupe, relancer les intérêts des enfants*). **La disposition du matériel n'induit pas d'orientation précise, il n'y pas de sens perceptible, donné ou imposé.** Entre ces « îlots » de matériel, un peu d'espace « libéré » permet de courts déplacements des enfants, ces zones n'étant généralement pas contiguës. L'accès aux différents coins ne fait pas l'objet d'une règle précise et l'organisation présente

ainsi peu de contraintes. Elle vise à une répartition de l'effectif de la classe dans l'espace, même si certains coins peuvent paraître plus attractifs que d'autre et créer momentanément une plus grande concentration d'enfants. De petits espaces sécurisants permettant le retrait ou l'observation peuvent être proposés, notamment aux plus jeunes. Cette organisation est caractéristique des phases exploratoires.

Un espace aménagé en « pays »

L'enseignant a délimité deux (ou trois) zones dans l'espace de pratique et les a clairement matérialisées. Ces espaces sont caractérisés, pour les enfants, par le fait qu'il y existe un matériel particulier (*des trottinettes, des échasses...*) ou bien un agencement de matériel fixe (*des chaises alignées, une succession de tapis, un chemin de cerceaux...*). A la différence des « coins », la composition du groupe d'enfants est stable durant toute la séance. **Les enfants sont mieux focalisés sur un type d'expérience motrice, ne peuvent plus « papillonner » d'une activité à l'autre et ont de plus grandes chances d'être amenés à répéter les mêmes classes de comportements.** L'activité peut être tout d'abord libre puis définie par une règle d'utilisation du matériel (*sauter, ramper...*) ou une consigne de jeu propre au « pays » considéré (*traverser une zone sans mettre les pieds par terre...*). Un temps de bilan permet les rotations. Il est nécessaire pour les enfants de comprendre l'appartenance à un groupe précis (*même s'ils jouent le plus souvent en parallèle*), d'accepter une contrainte de règle relative à l'espace, au temps imparti et de respecter des consignes minimales. Il faut également apprendre à partager un lieu donné et du matériel disponible, accepter la frustration de la privation (momentanée) des objets (ou du jeu) convoités. Cette organisation, pertinente dès la petite section, permet le déroulement de séances exploratoires avec du matériel qui n'est pas en nombre suffisant (*afin que chaque enfant puisse en posséder un exemplaire*). Des temps de communication peuvent être instaurés puisque ce qu'ont vécu les uns est différent de ce qu'ont vécu les autres. L'enseignant doit penser les critères de la composition du groupe, gérer les rotations et les temps de bilans, circuler pour relancer l'activité dans chaque « pays ». Il doit assurer la sécurité et, si nécessaire, aider aux prises de risques, adapter les consignes à l'hétérogénéité des enfants.



Un espace aménagé en « étoile »

L'enseignant a délimité un espace commun, central ou sur un côté de la salle (« la maison des enfants »). A partir de ce point de départ, trois ou quatre « chemins » divergent (*une succession de matériel fixe, des repères délimitant un itinéraire...*). Chaque enfant est invité à en choisir un. La fin de ces trajets est clairement matérialisée (*déposer un petit objet dans une caisse, faire sonner une clochette, prendre une gommette dans une boîte qui se situe à l'extrémité du chemin et la coller sur une affiche...*). Ceci témoigne pour l'enfant du fait « qu'il a fini » et c'est également pour lui le signe qu'il doit revenir au départ choisir à nouveau (*le même chemin ou un nouveau chemin*). Le retour se fait « par l'extérieur » (*et non en empruntant les chemins à l'envers*) jusqu'à la « maison des enfants ». **Les activités motrices sont déterminées par la nature du matériel ou sont fonction des consignes. Les dispositions sont linéaires et orientées (début, fin).** Chacun peut être libre de répéter le même chemin ou peut être incité à en changer (*après trois tentatives, par exemple*). L'entrée dans le chemin peut être matérialisée (*passer par ou sous une « porte », constituée par exemple par une arche, un tunnel, un banc...*). Depuis la zone de départ, l'enfant dispose d'une vision globale des différents parcours, ce qui aide progressivement à l'expression de ses choix. Une réserve de petits objets peut également être disposée dans la « maison des enfants ». L'enfant doit alors commencer par prendre un objet (*palet, lego, anneau...*) qui ouvre la possibilité de choisir un chemin particulier (*c'est la « clef » de la « porte »*) en fonction d'un code explicite (*une couleur, un pictogramme affiché au début du chemin, une photo de l'objet...*). L'enfant doit rapporter cet objet au départ pour emprunter la même « porte » ou déposer cet objet dans la réserve commune pour en choisir un autre qui lui donnera le droit de changer de chemin.



Un espace aménagé en « ateliers »

L'enseignant a conçu différents espaces de travail et propose des activités ludiques différentes, associés à chacun de ces espaces. Les consignes visent à ce que les enfants jouent ensemble, partagent un matériel, une règle commune, un but commun. Ils ne jouent plus « en parallèle », ils collaborent, coopèrent, tiennent des rôles différents complémentaires, ce qui concerne particulièrement les enfants de la moyenne et de la grande section. La composition du groupe est déterminée par l'enseignant. L'aménagement et les tâches sont conçus afin de fixer, de structurer un apprentissage déjà abordé ou de favoriser un type d'action qui sera répétée. **C'est une organisation qui peut être propice à des temps de structuration et qui vise au développement de l'autonomie des enfants, au partage des responsabilités.** L'enseignant doit créer les conditions de cette autonomie, assurer la permanence des consignes de travail (*photos, pictogrammes, écrits référents...*), associer les enfants à la création progressive des rôles, à la distribution des responsabilités. Il peut instaurer des activités de communication d'un groupe à l'autre puisque les vécus sont différents (*la rotation complète ne se fait pas forcément sur le temps d'une seule séance*). Il peut profiter de cette organisation pour proposer des tâches différenciées, en fonction des possibilités des enfants. Il vise à dépasser le plaisir de faire pour s'engager dans le plaisir d'apprendre, en prenant conscience de ses réussites et de ses progrès. Les rôles sociaux ainsi créés peuvent permettre des tâches d'entraide, d'observation, d'évaluation de pairs (*les critères doivent être suffisamment explicites et compréhensibles par les enfants*).

Un espace organisé en « parcours »

L'enseignant conçoit une organisation dans laquelle le matériel est disposé de manière linéaire ou circulaire (*en boucle, ouverte ou fermée*). Afin d'éviter les bousculades, les files d'attente, les « embouteillages », il organise cette succession de matériel fixe en créant des entrées différentes, matérialisées par un code. Cette organisation relève plutôt des enfants de grande section. Au départ, il n'est pas besoin de commencer par la même entrée, il faut seulement suivre le même sens de progression. L'espace linéaire est donc « orienté », seule la « porte » d'entrée est choisie par l'enfant ou par un groupe d'enfants identifié. A ces conditions,



cette organisation est propice à l'enchaînement des conduites et au réinvestissement d'actions sur une durée et une distance plus longues. L'enseignant doit gérer les risques potentiels (*aider, parer, sécuriser par du matériel...*) et adapter aux enfants la durée et la difficulté du parcours. Le parcours peut à certains endroits « se dédoubler » de manière à permettre aux enfants de dépasser celui ou celle qui a besoin de prendre plus de temps. L'enseignant peut également organiser la classe en binômes d'entraide (*un qui tient la main de l'autre chaque fois qu'il le demande, un qui pousse la draisienne conduite par le second...*) de manière à réduire le nombre d'enfants en action simultanément sur le parcours et à créer des relations de coopération entre enfants.

Explorer le milieu aquatique

La circulaire du 7 Juillet 2011 portant sur la natation scolaire stipule qu'à l'école primaire, « *le moment privilégié de cet apprentissage est le cycle 2, prioritairement le CP et le CE1* ». Elle précise également que cet apprentissage commence, « *lorsque c'est possible, dès la grande section* ». Si les conditions sont réunies pour permettre à ces élèves de bénéficier d'un accès à la piscine, il convient de favoriser la mise en place d'un cycle de natation scolaire qui favorisera l'acquisition d'un « savoir nager » ultérieur. En dehors de l'école, tous les enfants n'ont pas accès à ces espaces et il importe qu'ils puissent les découvrir le plus tôt possible. En maternelle, l'accent sera mis naturellement sur l'exploration du milieu aquatique, et en particulier l'immersion, sur un mode ludique, par le biais de jeux et de parcours aménagés.

Le milieu aquatique : un milieu à apprivoiser par le jeune « terrien »

La piscine, ses bassins, ses volumes d'eau, sa profondeur peuvent être des sources d'inquiétude pour le jeune enfant confronté à beaucoup de nouveautés et d'incertitudes. Le bruit, le froid, la nudité peuvent, au départ, poser des problèmes à certains enfants. La peur de tomber au fond de l'eau ou encore de « se remplir d'eau » est récurrente. Le contact et le jeu avec l'eau sont également des sources de plaisir intense pour les enfants. Peurs et plaisir cohabitent ! Les adultes vont accueillir ces émotions dans un climat positif et bienveillant qui rassure, valorise les acquisitions et les progrès de chacun. Devenir nageur ne va pas de soi. Le jeune « terrien » débutant dans le milieu aquatique est en recherche d'appuis solides pour tenter de préserver sa verticalité. Il s'organise pour maintenir sa tête hors de l'eau, de façon à conserver une respiration aérienne, des repères visuels et auditifs inchangés. Les acquis du jeune « terrien » ne sont pas très efficaces dans le milieu aquatique, il faut du temps et nombreuses expériences sensori-motrices pour apprivoiser l'eau et adopter des conduites motrices adaptées. **Quitter ces repères connus pour accepter de se laisser porter par l'eau avec la tête immergée et explorer la profondeur, nécessite de nombreuses situations pédagogiques intermédiaires.**



Les apprentissages à développer

- **Acquérir de nouveaux repères perceptifs** : le nageur débutant va apprendre à regarder sous l'eau (*avec et sans lunettes*) et constater que la vision est différente, moins claire. Il n'en demeure pas moins qu'il y a des choses à voir sous l'eau : des objets (*il est important que le volume d'eau soit habité pour donner du sens à cette prise d'information*), mais aussi son propre corps (*en particulier ses mains qui saisissent des objets, les bras qui tirent dans l'eau*), les autres enfants.
- **Se vivre et se percevoir comme un « corps flottant »** : quitter l'équilibre vertical et les appuis solides, pour observer qu'un équilibre horizontal est possible car l'eau nous porte. Le nageur débutant devra faire l'expérience essentielle, déterminante pour la suite de ses apprentissages, de ce corps flottant avec la tête immergée. Il lui faudra accepter de ne rien faire, de « laisser faire », se détendre et confier son corps à l'eau. Les objets flottants (« *frites* » *sous les bras*) pourront donner transitoirement des appuis au jeune nageur, le temps pour lui de s'approprier ce nouvel équilibre puis d'accepter le déséquilibre dans l'eau et de jouer avec.
- **Adapter ses solutions respiratoires** : savoir bloquer sa respiration et rester ainsi en « apnée pleine » le temps d'une immersion facilitera la conduite motrice d'un nageur débutant qui enchaînera ainsi une succession d'apnées dans l'action et de temps de respiration en dehors des moments d'action. Puis il saura alterner une inspiration aérienne avec une expiration subaquatique, ce qui donnera une aisance au nageur pour évoluer sur des durées d'action plus longues.
- **Construire un corps qui glisse et se propulse** : la coulée ventrale est une étape décisive dans laquelle le futur nageur conserve un alignement hydrodynamique et maintient une immersion prolongée. L'enfant doit être capable de retrouver cette position lorsqu'il se déplace, c'est-à-dire lorsqu'il y a propulsion. Il est important d'aider à la recherche d'une propulsion en incitant l'enfant à chercher des appuis solides dans l'eau avec les membres supérieurs (*explorer prioritairement des moyens de déplacements en s'aidant des mains et des bras, quelles que soient les solutions trouvées par l'enfant*), et de favoriser d'abord la construction d'un « moteur à l'avant ». Ce qui se produit « à l'arrière » (*battements de pieds, pédalages des jambes...*) répond davantage à des fins d'équilibration que de propulsion.

Une démarche qui privilégie l'aspect ludique

Une démarche qui laisse une grande place aux jeux est essentielle pour respecter les caractéristiques de cet âge. L'imaginaire est un levier puissant pour les apprentissages, aussi tous les jeux inventés dans lesquels les enfants peuvent se raconter des histoires (*devenir des personnages, faire apparaître des cités sous-marines, construire des radeaux...*) seront les bienvenus. Les situations, inspirées de jeux collectifs, de danses collectives, de jeux de cour, sont susceptibles de faire naître le plaisir de jouer, réduire les inquiétudes, faciliter les actions d'immersion en leur donnant du sens. Pour autant, il est toujours nécessaire que l'enseignant mette en oeuvre les conditions nécessaires pour que les enfants perçoivent progressivement ce qu'ils sont en train d'apprendre à travers le jeu. Les parcours aménagés doivent être conçus afin d'alterner des phases aériennes et aquatiques, de permettre un foisonnement d'actions (*passer dessus, dessous, se tracter, sauter, tirer, pousser, se déplacer, glisser...*). Ils sont un support privilégié pour dynamiser les apprentissages aquatiques en préservant le plaisir et l'intérêt des enfants. C'est à l'intérieur de ces dispositifs ludiques que les situations d'apprentissages, pensées en amont par l'enseignant et les professionnels de la natation, vont prioritairement se concevoir.

Ce qui est à construire en fin de cycle (lorsque les conditions d'accès à la piscine sont réunies)

- Explorer le milieu aquatique, participer à des jeux aquatiques adaptés et y prendre plaisir
- Immerger la tête dans l'eau, avec des yeux ouverts qui prennent des informations dans le volume d'eau (*objets immergés, cerceaux...*)
- Réussir à retenir sa respiration dans l'eau (*apnée respiratoire*) mais aussi pouvoir souffler dans l'eau (*alterner une inspiration aérienne et une expiration subaquatique*)
- Flotter dans l'eau, se laisser porter par l'eau sur le ventre et également sur le dos en utilisant des objets (*matériel de flottaison : frites, planches*), puis sans objets
- Réaliser des coulées ventrales avec la tête dans l'eau, le regard dirigé vers le fond, après une poussée sur le bord de la piscine et en se laissant flotter dans l'eau
- Explorer des déplacements aquatiques avec la tête dans l'eau en s'aidant des bras et des jambes (*propulsions diverses expérimentées et recherche d'appuis solides dans l'eau*)
- Explorer la profondeur et le volume aquatique pour aller chercher des objets immergés.

