

Lucie Mougnot • Marie-Josèphe Guerville

**Éducation
physique**
à
**grands
pas** **pour
la maternelle**

RETZ

editions-retz.com

Nous remercions chaleureusement l'ensemble des personnes qui ont contribué à la réalisation de cet ouvrage et qui nous ont permis de filmer les enfants pendant les séances. Nous pensons ainsi à Raphaël Teuf qui était conseiller pédagogique et technique durant l'année scolaire 2017-2018 auprès de l'IEN adjointe à l'IA-DASEN de la Somme, aux directeurs et directrices des écoles maternelles qui nous ont accueillies pendant plusieurs mois, aux enseignants et enseignantes avec qui nous avons collaboré dans les classes, et surtout à l'ensemble des enfants des écoles Valentine Clément à Rosières-en-Santerre, Delpech et Jacques Prévert à Amiens.

Cet ouvrage est pour nous l'aboutissement de plusieurs années de réflexion et d'expérimentations, le fruit d'un travail coopératif entre deux formatrices au parcours complémentaire.

ISBN : 978-2-7256-3707-5

© Retz, 2019

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



Cet ouvrage suit l'orthographe recommandée par les rectifications de 1990 et les programmes scolaires. Voir le site <http://www.orthographe-recommandee.info> et son miniguide d'information

Sommaire

INTRODUCTION

Présentation de l'ouvrage	4
Intitulé du domaine d'apprentissage	5
Éclairage pédagogique et justifications didactiques	8
• Comment choisir les situations motrices en éducation physique ?	8
• Organisation des modules proposés dans cet ouvrage	13
• Comment construire une programmation équilibrée en éducation physique au cycle 1 ?	14
• Comment construire un module d'éducation physique ?	15
• Comment prendre en compte la diversité des élèves ?	20
• Comment concilier le développement de l'enfant en éducation physique et les apprentissages langagiers ?	22
• Pourquoi et comment placer les élèves en réussite dès la première séance ?	26
• Comment permettre aux élèves d'identifier leurs réussites et leurs progrès ?	28
Les spécificités des enfants de moins de trois ans en éducation physique	30
• Le développement sensoriel et moteur des moins de trois ans	30
• Un aménagement de l'espace et du temps adapté aux besoins des tout-petits	30
• L'éducation physique pour les tout-petits	31
Glossaire	33

MODULES

① Rouler et glisser : promenons-nous en roulant	36
② Gymnastique : rouler et se renverser	50
③ Lancer et viser	66
④ Jeux d'orientation	80
⑤ Course rapide : à vos marques... prêts... partez !	94
⑥ Danse : création de la danse du sculpteur	106
⑦ Jeu collectif : jeu de l'horloge	122
Présentation des vidéos et utilisation du DVD	134

Présentation de l'ouvrage

Cet ouvrage a pour vocation de vous aider à mettre en œuvre puis à concevoir des modules en éducation physique à l'école maternelle.

Notre démarche pédagogique est en lien avec le développement moteur, cognitif, affectif, relationnel et langagier des 2-5 ans et en cohérence avec les préconisations institutionnelles.

Il s'agit de vous accompagner dans la construction des modules d'enseignement pour qu'ils répondent au mieux aux besoins des enfants et leur permettent de progresser, et non de présenter un répertoire de situations d'apprentissage ou de jeux adaptés aux spécificités des enfants de cette tranche d'âge. De ce fait, chacune des **propositions ne pourra être perçue comme une progression linéaire** qui serait transférable à toute classe de maternelle.

En revanche, nous tenons à souligner que chacune des propositions a été expérimentée en classe et a été construite en collaboration avec les enseignants concernés et ce, à partir de l'analyse des actions et réponses motrices des enfants. L'observation a une place privilégiée dans la démarche. Ce sont les fruits de ces expériences en classe qui sont développés ici et dont vous pourrez visionner quelques traces à partir du support DVD. **Les propositions que nous faisons nécessitent peu de matériel et sont accessibles à tous, même aux débutants.** Selon les besoins que vous observerez dans vos écoles, selon les réussites, les **ressources*** des élèves à développer, vous pourrez construire pas à pas votre module en utilisant les exemples et les outils transversaux indiqués dans cet ouvrage.

Organisation de l'ouvrage

L'ouvrage est composé de deux parties :

- Dans la première partie, nous proposons des éléments théoriques et des outils transversaux qui vous aideront à mieux identifier, comprendre notre démarche et nos propositions afin de les transposer à votre classe.
- Dans la seconde partie, nous développons 7 propositions de modules d'éducation physique (voir tableau p. 13), construits pas à pas ; leur durée peut bien sûr être modifiée selon votre contexte de classe.

Chaque module est construit de la même manière et comporte les éléments suivants :

- **l'objectif et les attendus du programme** (voir p. 5, « l'intitulé du domaine d'apprentissage ») ;
- ce qu'il faut savoir avant de mettre en œuvre le module (voir p. 8, « Éclairage pédagogique et justifications didactiques ») ;
- **8 à 10 séances de 30 à 40 minutes** autour d'une **situation de référence*** et de plusieurs situations d'apprentissage (voir p. 15, « Comment construire un module d'éducation physique ? ») ;

- **des précisions sur le déroulement des séances** avec des exemples de conduites typiques et des repères donnés aux élèves pour les aider à progresser, (voir p. 26, « Pourquoi et comment placer les élèves en réussite dès la première séance ? »), des indicateurs de réussite, ainsi que des exemples de questions à poser lors de la mise en commun et les réponses possibles des élèves ;
- **des exemples de formulations de savoirs par l'enseignant** proposés dans un libellé accessible aux élèves ;
- **des possibilités de différenciation** (voir p. 20, « Comment prendre en compte la diversité ? ») ;
- **des pistes pour adapter le module à un autre niveau de classe** ;
- **des exemples de traces** (voir les fiches « Ce que nous avons appris en éducation physique ») sont envisagés à la fin de chaque module pour renseigner avec les enfants le carnet de suivi des apprentissages et ainsi informer les parents des réussites de leur enfant.

📺 *En complément, 10 vidéos montrant des séances filmées en classe et illustrant notre propos dans l'ouvrage sont proposées sur le DVD.*

Intitulé du domaine d'apprentissage

Les modules proposés dans cet ouvrage s'articulent avec le programme de l'école maternelle du 26 mars 2015 et s'inscrivent dans la logique des ressources d'accompagnement disponibles sur le site Eduscol. L'éducation physique à la maternelle depuis le programme de 2015 apparaît sous la dénomination « Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique ». Cet intitulé mérite que l'on s'y intéresse quelques instants pour mieux en cerner les enjeux. En effet, comme évoqué dans les ressources d'accompagnement, il s'agit, dans ce domaine, **d'amener les enfants à dépasser le « faire » pour**

parvenir à « dire le faire » et « penser le faire », c'est-à-dire qu'il s'agit de les amener progressivement à passer de l'action à la réflexion.

Autrement dit, être en activité physique ne signifie pas uniquement être en mouvement ou réaliser des actions. Le passage de l'action à la réflexion sur l'action est essentiel pour que l'enfant puisse peu à peu construire un regard réflexif sur son action et ainsi en dépasser l'immédiateté pour être de plus en plus en réussite et efficace. Notre démarche s'articule autour de trois mots-clés : « agir », « réussir », « comprendre ». (V. Bouysse, 2015)¹

Agir

Agir avec son corps est une priorité. Selon V. Bouysse (2015), il s'agit de mettre les enfants en situation de « prendre des initiatives », et pas seulement d'exécuter des actions, des tâches, et de « faire » comme par exemple manipuler, essayer, recommencer. Même si se représenter, penser et comprendre sont des éléments déterminants pour se construire et progresser, **l'action est quant à elle essentielle et doit représenter la majeure partie du temps consacré à**

ce domaine. Le temps de pratique de chaque enfant doit être optimisé pour que celui-ci puisse évoluer et progresser en répétant suffisamment. Les durées des modules ne sont donc pas fixes mais modulables selon les réponses des enfants. Par ailleurs, **les situations proposées permettent toujours à l'ensemble de la classe de participer activement et en même temps à la séance d'éducation physique** afin d'optimiser le temps de pratique de chacun.

Réussir

C'est une condition indispensable pour progresser. Selon V. Bouysse (2015), à ce niveau, le rôle de l'enseignant va être, d'une part, d'apporter les **étayages*** indispensables pour permettre à chaque enfant de réussir et, d'autre part, de témoigner de cette réussite. L'enfant doit éprouver le plaisir de réussir, cela est fondateur dans son développement. La réussite conditionne la mobilisation et la persévérance des élèves dans les pratiques proposées. À la maternelle, autant qu'il le peut, l'enseignant doit proposer des situations aux cours desquelles l'enfant va pouvoir

de lui-même constater sa réussite ou celle des autres. Les **situations autovalidantes*** ne sont pas toujours possibles à mettre en place en éducation physique, il est alors nécessaire de pouvoir renseigner cette réussite, de donner les moyens aux enfants de l'identifier et de la valoriser autant que possible. De même, les situations ouvertes dans lesquelles l'enfant pourra effectuer des choix, c'est-à-dire utiliser des procédures variées pour atteindre le but proposé, seront multipliées pour permettre à chacun d'atteindre le but demandé, quelles que soient ses ressources.

1. Viviane Bouysse est inspectrice générale de l'Éducation nationale. Voir sa conférence disponible en ligne sur le site de Canopé Lyon, chapitre 11 « La pédagogie à l'école maternelle : agir, réussir, comprendre ».

Comprendre

L'enfant va formaliser en aval et en amont de la pratique ce qu'il a compris, ce qu'il pense faire, comment il pense s'y prendre pour être efficace. Selon V. Bouysse (2015), l'enfant doit comprendre pourquoi il a réussi et ce qui l'a fait réussir, autrement dit, ce qui permet de réussir afin de recommencer la fois suivante. En effet, si on ne comprend pas pourquoi on a réussi, on ne peut pas recommencer à réussir.

Ce lien entre ce que l'on fait et le résultat passe par une mise en mots. Avec les plus jeunes enfants, c'est l'enseignant qui met en mots le pourquoi de la réussite. L'enfant se construit ainsi progressivement en tant qu'élève.

La compréhension nécessite de pouvoir partager avec les autres les manières de faire et d'adapter ensuite ses propres stratégies au contexte pour être efficace ou explorer davantage. Agir est un préalable à la compréhension (si je ne joue pas suffisamment je ne peux pas cerner ce qu'il faut faire ni comment) et comprendre permet ensuite de mieux agir en étant plus précis ou plus rapide par exemple.

En résumé, comme le précisent les documents ressources EDUSCOL² (p. 9) : « apprendre à l'école, c'est prendre conscience progressivement, par le langage, de ce qui se joue dans l'action et au-delà d'elle ». Par ailleurs, « apprendre à l'école, c'est suspendre l'action pour la penser ».

Le rôle de l'enseignant va donc être de « provoquer la mise en action de la pensée ». L'enfant devra identifier que, au-delà de ce qu'il vit comme un jeu, il y a « quelque chose à apprendre ».

Ainsi, « penser le faire », c'est prendre de la distance par le langage et ce sont ces processus de pensée que l'enseignant cherche en quelque sorte à « activer ».

Pour cela, l'enseignant mettra en place une pédagogie explicite : explicitation du pourquoi (les attendus visés, la finalité des tâches) et du comment (procédures, démarches, stratégies).

Partager ses expériences, aborder les procédures mises en place ou les obstacles rencontrés aide l'enfant à se construire en tant que personne singulière au sein du groupe.

Le tableau suivant récapitule ce que doit être l'éducation physique à la maternelle et ce qu'elle ne peut pas être.

CE QUE PEUT ÊTRE L'ÉDUCATION PHYSIQUE	CE QU'ELLE NE PEUT PAS ÊTRE
des pratiques individuelles et collectives ponctuées et reliées par des mises en commun	une pratique individuelle, les uns à côté des autres dans laquelle le « faire » est privilégié
une priorité accordée à l'activité physique	des moments de regroupement trop longs, des files d'attente, des temps passés à observer les autres systématiquement ou sans intérêt précis
des pratiques orientées en fonction d'objectifs spécifiques, c'est-à-dire liés au développement psychomoteur de l'enfant : <i>par exemple, proposer un module de jeu collectif pour apprendre à esquiver et à élaborer des stratégies de course simples.</i>	des pratiques orientées essentiellement autour d'apprentissages transversaux : <i>par exemple, on joue pour apprendre à respecter une consigne ou pour apprendre à tenir différents rôles</i>
des pratiques adaptées au niveau de développement des enfants tout en étant ambitieuses : <i>par exemple, en danse, on s'appuie sur des œuvres d'art reconnues et complexes pour faire émerger un inducteur* et élaborer une chorégraphie* (voir module 6)</i>	des pratiques réduites, simplifiées et finalement trop décontextualisées, sans enjeu : <i>par exemple, proposer des parcours sans cibler les attentes, sans faire de lien avec une pratique sociale, ce qui n'a que peu de sens pour les élèves (voir module 2)</i>
des pratiques qui s'appuient sur les besoins et les acquis des élèves, ce qui signifie que le choix des pratiques et des objectifs apparaît une fois que les besoins sont identifiés : <i>par exemple, proposer un module de course rapide parce qu'on a identifié que les élèves ont besoin d'apprendre à réagir vite</i>	des pratiques envisagées sans progressivité : <i>par exemple, proposer des jeux de manipulation avec des cerceaux de la même façon de la PS à la GS</i>
une pédagogie signifiante, qui propose des allers-retours entre la pratique et l'analyse de sa pratique, la mise en projet, etc. : l'observation de l'activité des élèves induit les mises en commun, qui elles-mêmes permettent de construire les séances suivantes	une succession d'activités sans analyse des réponses motrices des enfants ou l'application de progressions toutes faites

Éclairage pédagogique et justifications didactiques

Comment choisir les situations motrices en éducation physique ?

► La nécessité d'analyser finement les situations

Toutes les situations motrices ne se valent pas, c'est-à-dire qu'il y a un lien étroit entre la situation que vous proposez et les attentes en termes de développement chez l'enfant. Par exemple, pour une classe de moyenne section, si l'enseignant propose un module autour du jeu d'opposition « Minuit dans la bergerie³ », ou d'un jeu de parachute⁴ avec ballons, ou encore d'un jeu d'opposition du type lapins-chasseurs⁵, alors les **ressources*** développées de façon prioritaire ne seront pas les mêmes.

Dans le premier cas, il s'agit d'un jeu d'opposition de type « un contre tous », au cours duquel les enfants vont devoir **s'opposer*** – avec une pression adverse relativement faible – en apprenant à esquiver, à se sauver en prenant des informations pertinentes sur l'adversaire et les espaces de jeu (la bergerie notamment).

- Dans le deuxième cas, les enfants vont devoir **coopérer***, et non s'opposer. Ils vont apprendre, en manipulant collectivement le parachute, à adapter et à coordonner leurs actions à celles des autres.
- Dans le troisième cas, le jeu de lapins-chasseurs, les enfants vont apprendre à s'opposer avec une pression adverse de plus en plus forte exercée par le lancer d'un ballon, ce qui amène une **prise de risque*** certaine. La coopération, au service de l'opposition⁶, sera quasiment absente du jeu car non obligatoire pour atteindre le but. La prise d'information et de décision sera centrale et très complexe pour éviter les balles ou pour tirer et viser des cibles mouvantes, selon les rôles tenus.

À travers ces trois exemples, on constate que le choix de la situation est très important et qu'il doit être cohérent avec l'objectif poursuivi.

Il est alors indispensable de bien analyser les situations à partir de leurs traits de **logique interne*** – en référence à Pierre Parlebas (voir ci-contre) – pour anticiper au mieux les conduites des élèves et identifier les ressources allant être développées. Ainsi, chaque situation est définie à partir de contraintes, de règles (espace, temps, objets, type d'interactions éventuelles avec des partenaires ou adversaires) et offre au pratiquant (ici les élèves) – qui est aussi un apprenant – un ensemble de possibles à l'intérieur de ce cadre défini. Ensuite, le pratiquant va – en fonction de ses besoins, de ses préoccupations, de son vécu et de ses représentations – agir, interagir comme bon lui semble, à partir des ressources dont il dispose.

Dès lors, mentionner seulement un type d'activité physique (par exemple, mentionner uniquement « jeu collectif » sur sa préparation) ne suffit pas et nécessite d'expliquer pourquoi cette pratique est choisie et pas une autre au regard des objectifs à atteindre.

- Prenons l'exemple de la course. Courir nécessite certes le développement de certaines **ressources motrices*** pour parcourir quelques mètres : coordination motrice, dissociation des différentes parties du corps. Cependant, entre courir vite contre un adversaire sur 10 mètres, courir en relai sur des portions de 10 mètres en s'opposant à une équipe, courir deux minutes en aisance respiratoire, ou encore courir en petit peloton

3. « Minuit dans la bergerie » est un jeu traditionnel de poursuite : les moutons ont une bergerie pour se réfugier et vont réveiller le loup qui dort dans sa maison en s'approchant et en lui demandant : « Loup, quelle heure est-il ? » Le loup donne différentes réponses jusqu'au moment où il dit : « Il est minuit et je vais vous manger ! », il se retourne et tente alors d'attraper un mouton.

4. Le parachute est une grande toile entourée de poignées tenues par les enfants. Il y a un trou au centre de la toile. Différents jeux peuvent être inventés, avec ou sans ballon(s) ; les participants doivent se coordonner pour manipuler la toile selon le but défini.

5. Le jeu lapins-chasseurs est un jeu traditionnel dans lequel les lapins doivent traverser un terrain qui est entouré de chasseurs. Les chasseurs doivent toucher les lapins avec des ballons en les lançant. De nombreuses variantes sont possibles.

6. Dans ce jeu, les lapins pourraient très bien commencer à réaliser des stratégies collectives pour échapper au chasseur : par exemple, s'éparpiller ou tous traverser le terrain en même temps. Cependant, cette coopération (verbale puis motrice) n'est pas obligatoire et a pour but de « sauver sa peau » et de s'opposer aux chasseurs.

pour réaliser une performance collective, les enjeux éducatifs et les ressources convoquées et développées ne seront pas les mêmes.

La nécessité d'adopter une posture pour partir vite et d'être attentif au signal en course rapide (voir module 5) n'aura aucun sens en course sur un temps plus long. L'adaptation de son allure à celle de ses camarades dans une course en peloton coopératif sera centrale, alors que dans une course d'opposition il s'agira plutôt de tromper et battre son adversaire. Les ressources physiques et énergétiques seront bien différentes entre la course rapide (énergie plutôt explosive de très courte durée) et la course plus longue (courir en aisance respiratoire, à allure modérée pour tenir plus longtemps). Ainsi, dire que l'on va proposer un module de course n'est pas très pertinent, on préférera par exemple dire que l'on souhaite développer les ressources attentionnelles et motrices en construisant un module de course rapide au cours duquel le départ (posture et attention) sera central.

Un module en éducation physique s'appuie sur une situation bien définie au départ et cohérente en fonction des objectifs que l'on cherche à atteindre. L'analyse de cette situation permettra d'identifier quelles sont les ressources prédominantes à développer chez l'élève (parmi d'autres, plutôt convoquées) pour qu'il progresse.

► La classification des situations motrices de Pierre Parlebas

Afin de se repérer au mieux et de choisir les situations à proposer en fonction des objectifs⁷ (ex : courir vite, esquiver, se renverser) ou des enjeux éducatifs⁸ (ex : coopérer avec ses camarades, tenir différents rôles, argumenter ses choix...), nous nous appuyons sur la classification des situations motrices de Pierre Parlebas, largement reprise dans le courant de la praxéologie motrice.

D'après Pierre Parlebas, la logique interne définit la structure de la situation, son cadre, ses caractéristiques majeures qui vont induire ensuite des choix de la part du pratiquant, dans notre cas les élèves. Pierre Parlebas construit sa classification des situations en s'appuyant sur trois éléments majeurs :

la présence ou non de partenaire(s), d'adversaire(s) et/ou d'incertitude du milieu.

L'incertitude du milieu

C'est le degré de connaissance qu'ont les pratiquants de l'environnement, du milieu dans lequel ils vont évoluer.

- **Si le milieu est connu** – ce qui est le cas pour la très grande majorité des situations au cycle 1 –, alors la prise d'information dans l'environnement est faible : les actions motrices seront davantage automatisées, c'est-à-dire que les élèves n'auront pas besoin d'y réfléchir en agissant. Par exemple, quand je sais faire une roulade avant sur un plan incliné, je peux aller plus vite et penser à autre chose si je l'ai automatisée. On retrouve ici les activités de gymnastique, danse, athlétisme, natation en piscine, jeu dans la salle d'éducation physique.
- **Si en revanche le milieu* est incertain***, le pratiquant va alors adapter ses actions à l'environnement et apprendre à répondre aux situations nouvelles de façon pertinente. La prise d'information sur le milieu et la prise de décision sont fondamentales. On retrouve ici toutes les activités de pleine nature ou qui se déroulent en plein air, comme les jeux traditionnels en extérieur, les jeux d'orientation pour découvrir un lieu nouveau, les circuits à vélo, l'exploration en randonnée, par exemple, d'un nouvel environnement.

Remarque : Avec des élèves de cycle 1, cette notion d'incertitude du milieu est à relativiser par rapport aux élèves de cycle 2 ou 3. En effet, l'environnement proche, connu des enfants d'école maternelle, est très restreint dans un premier temps. Comme nous le verrons dans les jeux d'orientation proposés au module 4, identifier et retrouver des éléments remarquables (comme un banc, une fenêtre, un arbre...) de la cour ou dans l'école est déjà une forme d'incertitude importante car les jeunes enfants n'anticipent pas leurs déplacements comme les plus grands.

Entre trois et six ans, ils ne peuvent pas se représenter en amont par où ils vont passer pour aller à tel ou endroit ni quels obstacles ils vont rencontrer d'ici quelques mètres, dans un nouveau parcours à vélo par exemple.

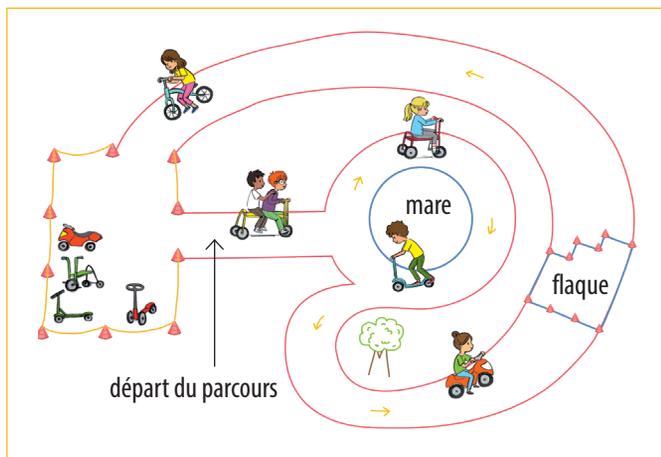
7. Les objectifs d'apprentissage peuvent être généraux ou spécifiques. Ils visent l'acquisition de connaissances et de compétences par la précision de ce qu'il y a à apprendre.

8. Les enjeux éducatifs visent l'émancipation des sujets et la transmission d'une culture. Il s'agit de visées transversales allant concourir au développement de la personne. Par exemple, la recherche d'une plus grande autonomie, la capacité à prendre des décisions, à agir rapidement, à s'adapter aux autres, etc.

La présence ou non de partenaires ou d'adversaires

Différents cas de figure se présentent ici, et peuvent se combiner avec la présence ou non d'incertitude du milieu.

- **Il n'y a pas de partenaire ni d'adversaire** : le pratiquant agit seul, sans nécessité d'interagir avec des adversaires ou des partenaires. Dans ces situations qualifiées de psychomotrices, les élèves vont alors développer de façon prioritaire leurs ressources motrices (par exemple : coordination motrice, dissociation des différentes parties du corps, latéralisation, contrôle du tonus) et la prise d'informations sur soi (par exemple : sentir mon dos qui roule au sol, percevoir l'alignement de mes bras avec mon tronc). On retrouve les situations de gymnastique (sauf acrosport ou gymnastique en groupe), d'athlétisme (sauf le relai), les parcours de roule et glisse en milieu connu. L'enfant se centre sur ses propres actions et n'a pas à s'adapter aux autres.



Module 1, parcours de roule et glisse.

- **Il y a des partenaires ou des adversaires** : les interactions avec les autres sont essentielles pour réussir. Ces situations sont qualifiées de sociomotrices. Il n'est pas possible d'atteindre le but demandé sans interagir ou prendre en compte les actions des autres. L'enfant doit prendre en compte les décisions des autres, les anticiper au mieux en coopérant ou en s'y opposant. Ces pratiques collectives vont permettre de développer les **ressources relationnelles*** en faisant vivre aux enfants différentes formes de relation aux autres, ainsi que les **ressources informationnelles et décisionnelles***.
- **Si l'élève a un ou plusieurs partenaires mais pas d'adversaire** : les partenaires vont apprendre à coopérer (par leurs actions motrices et le langage) pour rechercher une réussite commune. L'enfant va devoir exprimer corporellement des messages clairs et prévisibles pour les autres et apprendre aussi à les décoder. Cela favorise les interactions de solidarité mais permet moins, par exemple, de développer l'anticipation des actions d'autrui car il y a bien moins d'incertitude par rapport à une situation où l'on s'oppose à quelqu'un. On trouve par exemple ici la danse collective (avec **relations entre danseurs***, voir module 6), la gymnastique rythmique ou les pratiques de cirque par 2, les jeux d'orientation par équipes de 2 ou 3, les jeux collectifs de coopération (jeu du parachute, voir page 8, jeux de démenagement en relai⁹ ou avec de gros objets à transporter à plusieurs).



Dans le module 4 « Jeux d'orientation », les enfants sont par deux pour chercher un endroit de la cour à partir d'une photo.

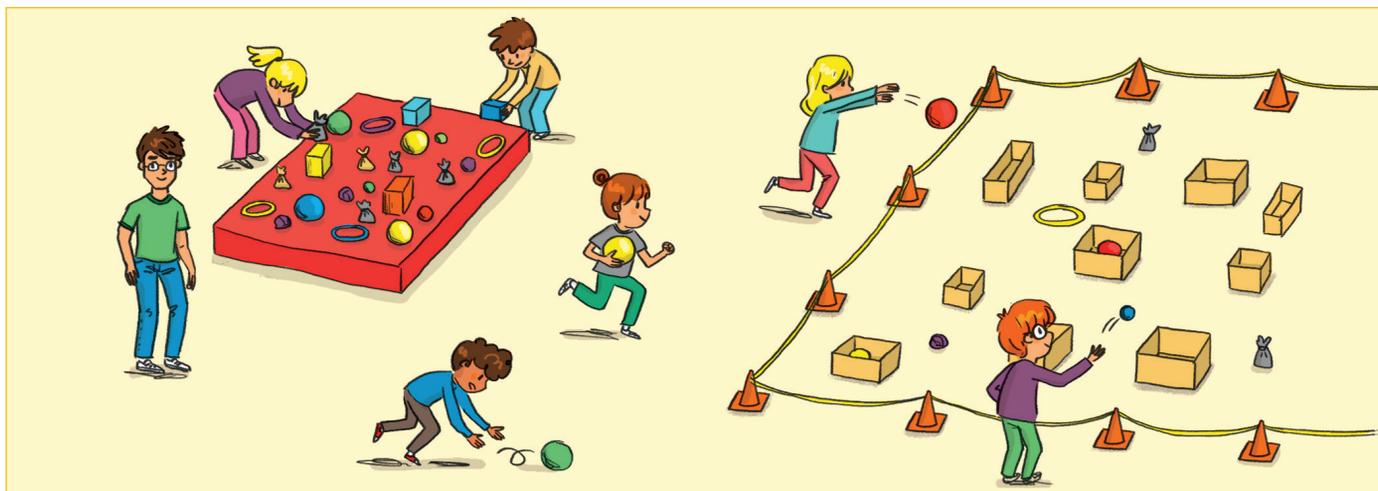
- **Si l'élève a un ou plusieurs adversaires mais pas de partenaire :** il s'agit d'apprendre à s'opposer à autrui. L'opposition nécessite de prendre en compte les autres, d'anticiper et de prendre des décisions dans l'urgence car l'incertitude provenant des actions des adversaires est souvent forte, augmentée par le nombre d'opposants. Il est nécessaire de décoder le jeu que l'autre tente de cacher.

Attention cependant à ne pas privilégier ces pratiques d'opposition par rapport aux autres car, même si elles permettent de développer l'**intelligence motrice***, elles développent aussi l'**agressivité motrice*** : le but est bien de battre les autres, de gagner en faisant perdre autrui. On y trouve par exemple les jeux d'opposition un contre un de type jeux de lutte, les jeux « seul contre tous », les jeux collectifs comme les éperviers déménageurs¹⁰ (où il n'est pas obligatoire de coopérer).

Dans cet ouvrage, nous ne proposons pas de situation d'opposition et privilégions les pratiques de coopération.

- **Si l'élève a des partenaires et des adversaires :** la finalité est bien de gagner (donc de s'opposer) même si les actions de coopération sont nécessaires. La complexité informationnelle et décisionnelle est ici au cœur des apprentissages. C'est le cas, par exemple, des jeux de loup(s) avec délivrance des partenaires, des éperviers déménageurs avec les enfants par deux accrochés bras dessus-dessous (il est donc obligatoire de coopérer avec son camarade accroché).

Au regard de cette classification, on se rend compte que la complexité informationnelle n'est pas du tout la même selon les situations proposées. **Plus les enfants sont jeunes, plus cette complexité devra être réduite.** Ainsi, l'enseignant proposera en premier lieu des situations psychomotrices surtout dans le cadre des jeux. Les premiers jeux collectifs seront du type « chacun pour soi », avec un but commun à atteindre mais où chacun évolue à sa guise sans nécessité de coopérer ou de s'opposer : par exemple un jeu de déménagement, comme celui proposé dans le module 3 (voir ci-dessous).



Module 3, jeu de déménagement.

Ensuite viendront des jeux de coopération et enfin des jeux avec opposition.

Le risque de proposer de l'opposition trop tôt est de voir certains enfants complètement inhibés sur le terrain de jeu, perdus voire immobiles ou au contraire courant dans tous les sens. Les jeux où il faut à la fois coopérer et s'opposer sont trop complexes aussi car ils nécessitent de passer par des sous-buts pour atteindre

le but : *par exemple, je dois attendre que le crocodile regarde ailleurs pour en profiter et passer rapidement afin de ne pas me faire attraper.*

On préférera d'abord l'**opposition différée*** (comme au module 7 autour du jeu de l'horloge) ou alors les jeux d'opposition seul contre tous (jeu de loup), là où la menace de l'adversaire (le loup) est peu importante au vu du nombre total de joueurs.

► Les enjeux éducatifs selon la classification

Le tableau ci-dessous permet de répertorier un certain nombre de situations au cycle 1 et leurs enjeux éducatifs (en italique, les modules proposés dans l'ouvrage).

TYPES DE SITUATION	EXEMPLES D'ENJEUX ÉDUCATIFS ET DÉVELOPPEMENTAUX	EXEMPLES DE PRATIQUES AU CYCLE 1
Situation psychomotrice (j'agis seul), milieu certain	<ul style="list-style-type: none"> • Dépense énergétique parfois forte. • Développement de la coordination et dissociation des membres du haut et du bas du corps. • Développement de l'équilibre. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ateliers avec matériel qui induit les réponses motrices : <i>gymnastique (module 2), lancers (module 3)</i>. • <i>Course rapide (module 5)</i>. • Exploration et manipulation de matériel seul (par exemple, trouver tout ce qu'on peut faire avec un cerceau, les uns à côté des autres). • Rondes et jeux dansés (sans interactions). • <i>Circuits à vélo (module 1)</i>. • <i>Jeu de déménagement (module 3)</i>.
Situation avec partenaire(s), en milieu certain	<ul style="list-style-type: none"> • Développement de la coopération, adaptation à autrui. • Développement de la coordination. 	<ul style="list-style-type: none"> • Jeux ou courses de relais. • Pratiques de cirque ou GRS à deux. • <i>Danse (module 6)</i>. • <i>Jeu de l'horloge (module 7)</i> comme l'opposition est différée. • Jeu des écureuils en cage. • Jeu du parachute. • <i>Jeux d'orientation (module 4)</i>.
Situation de coopération en <i>milieu incertain*</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Dynamique affective intense : développement de la cohésion de groupe. • Prise de décision et <i>prise de risque*</i> collectives. 	Jeu d'orientation en petit groupe en milieu sécurisé semi-connu comme un square à côté de l'école, terrain municipal : <i>Jeux d'orientation (module 4)</i> .
Situation d'opposition à un ou plusieurs adversaires, milieu certain	<ul style="list-style-type: none"> • Décodage essentiel des actions et des intentions d'autrui. • Anticipation. • Prise de décision complexe et parfois dans l'urgence. 	Jeux d'opposition (duels) ; la rivière aux crocodiles ; minuit dans la bergerie.
Situation avec partenaire(s) et adversaire(s), milieu certain	<ul style="list-style-type: none"> • Développement de l'anticipation et décodage des intentions et actions d'autrui (les partenaires et les adversaires ayant des intentions opposées). • Complexité informationnelle et décisionnelle, action dans l'urgence. 	Jeux de poursuite avec délivrance des partenaires, les éperviers déménageurs avec les enfants par deux accrochés bras dessus-dessous.

Organisation des modules proposés dans cet ouvrage

MODULE PROPOSÉ	ENJEUX ÉDUCATIFS	OBJECTIFS DU PROGRAMME DE CYCLE 1	ATTENDUS DE FIN DE CYCLE	CE QUE VONT APPRENDRE LES ÉLÈVES DANS CE MODULE	NIVEAUX DE CLASSE			
					TPS	PS	MS	GS
1. Rouler et glisser : promenons-nous en roulant	S'adapter à l'environnement aménagé en prenant des informations et des décisions pertinentes.	Adapter ses équilibres et ses déplacements à des environnements ou des contraintes variés.	Ajuster et enchaîner ses actions et déplacements en fonction d'obstacles à franchir ou de la trajectoire des objets sur lesquels agir.	Se propulser et adopter une posture permettant de s'équilibrer sur différents engins roulants.				
2. Gymnastique : rouler et se renverser	Persévérer pour réussir, prendre des risques mesurés.	Adapter ses équilibres et ses déplacements à des environnements ou des contraintes variés.	Se déplacer avec aisance dans des environnements variés, naturels ou aménagés.	<ul style="list-style-type: none"> ● Se déplacer dans des postures renversées. ● Transférer le poids de son corps des membres inférieurs aux membres supérieurs. 				
3. Lancer et viser	Persévérer pour réussir, se concentrer avant d'agir.	Agir dans l'espace, dans la durée et sur les objets.	Sauter, courir, lancer de différentes façons, dans des espaces et avec des matériels variés, dans un but précis.	Lancer en adaptant ses mouvements en fonction du projectile et de la cible.				
4. Jeux d'orientation	Coopérer avec un camarade pour prendre des décisions communes et agir ensemble en autonomie.	Adapter ses équilibres et ses déplacements à des environnements ou des contraintes variés.	Se déplacer avec aisance dans des environnements variés, naturels ou aménagés.	Se repérer dans un espace connu à partir des éléments remarquables.				
5. Course rapide : à vos marques... prêts... partez !	Persévérer pour réussir, tenir différents rôles.	Agir dans l'espace, dans la durée, sur les objets.	Courir, sauter, lancer de différentes façons, dans des espaces et avec des matériels variés, dans un but précis.	Courir vite selon un temps donné : s'organiser pour partir rapidement.				
6. Danse : création de la danse du sculpteur	Coopérer et entrer en contact avec ses camarades pour produire des actions expressives.	Communiquer avec les autres au travers d'actions à visée expressive ou artistique.	Construire et conserver une séquence d'actions et de déplacements, en relation avec d'autres partenaires, avec ou sans support musical	Construire une séquence d'actions en reproduisant des formes observées et en utilisant des relations entre danseurs* avec et sans contact.				
7. Jeu collectif : jeu de l'horloge	Adapter ses actions à celles de ses partenaires pour atteindre un but commun.	Collaborer, coopérer, s'opposer* .	Coopérer, exercer des rôles différents, complémentaires, s'opposer, élaborer des stratégies pour viser un but ou un effet commun.	Manipuler un ballon en contrôlant ses actions et en s'adaptant à ses partenaires : lancer, attraper et faire rebondir.				

Comment construire une programmation équilibrée en EP au cycle 1 ?

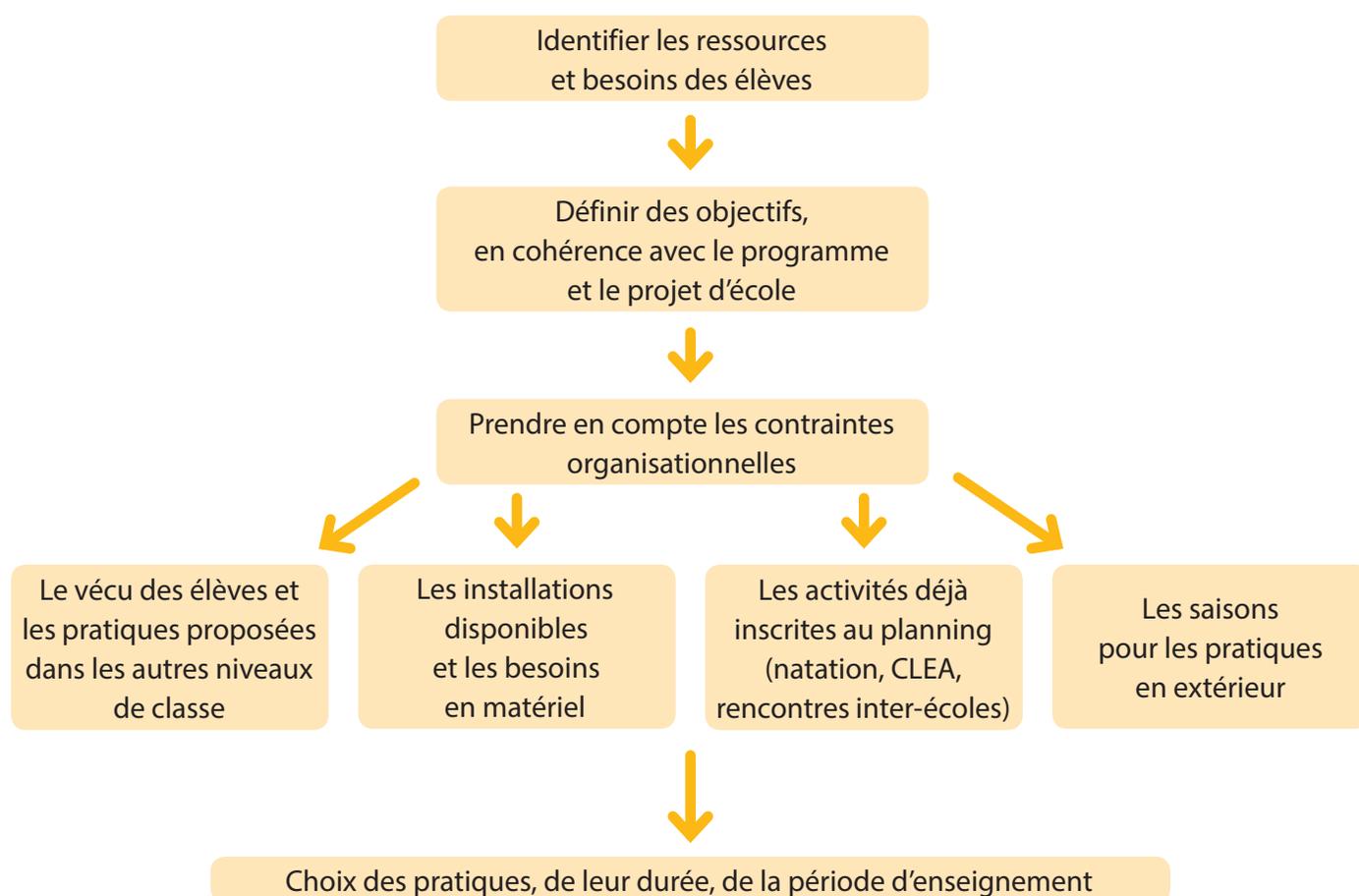
L'enseignement de l'éducation physique au cycle 1 est obligatoire chaque jour. La durée de chaque séance est de 30 à 40 minutes d'action motrice effective. Plus les enfants sont jeunes et plus ce moment doit être placé tôt dans le rythme de vie de la journée. Cela nécessite une organisation précise en termes de choix d'objectifs et de situations motrices.

Une programmation en éducation physique est une organisation dans le temps des pratiques allant faire l'objet d'un enseignement. Elle concerne une classe, un cycle, une école. C'est un outil au service des enseignants, une planification des contenus d'enseignement qui permet de s'assurer que chaque enfant puisse acquérir les compétences prévues par les programmes. La programmation permet aussi d'organiser le parcours de l'enfant à l'école maternelle dans le domaine de l'éducation physique afin d'assurer la continuité des apprentissages. Il existe donc des programmations de classe et de cycle qui permettent d'assurer une continuité des apprentissages et d'éviter les redondances.

Ainsi, parmi toutes les situations possibles, qui sont des moyens pour viser des objectifs d'apprentissage, les enseignants vont choisir et les situer durant l'année scolaire, et s'organiser selon les périodes entre les vacances scolaires et par semaine. La programmation doit être en lien avec la progressivité des apprentissages et donc avec les progressions. Nous avons vu précédemment que ces choix reflètent des enjeux importants puisque les pratiques n'engendrent pas toutes les mêmes potentialités de développement. La programmation se doit d'être anticipée et construite en concertation avec les collègues du même cycle, voire de l'école.

Pour que cette programmation soit équilibrée, il est indispensables que les enfants pratiquent des domaines différents au cours de l'année scolaire et tout au long du cycle, en adéquation avec les attentes institutionnelles.

Le schéma ci-dessous explicite la démarche qui permet de réaliser cette programmation.





Rouler et glisser

Promenons-nous en roulant

Les activités « rouler et glisser » détaillées dans ce module consistent à se déplacer sur des engins roulants de plus en plus instables en s'adaptant à l'environnement tout en gérant des problèmes d'équilibre.

LES ACTIVITÉS « ROULER ET GLISSER »	
Ce qu'elles sont	Ce qu'elles ne doivent pas être
des pratiques organisées autour d'un parcours stable et d'un objectif spécifique	une succession de tâches, de jeux différents ou des tâches décontextualisées qui s'accumulent avant de pouvoir réaliser des parcours
un parcours principal stable et des séances/situations spécifiques pour progresser dans le parcours et identifier ses progrès	un parcours qui évolue sans cesse tout au long du module : le changement permanent ne permet pas d'identifier les progrès
un moyen pour permettre à l'enfant de développer son équilibre, de s'adapter aux trajectoires des autres	l'utilisation d'un seul engin
des pratiques qui permettent aux enfants de réussir en utilisant leurs propres procédures, sans qu'elles soient imposées par l'enseignant	des pratiques fermées* où la réponse attendue est unique

Niveau de classe ▶ TPS - PS

- Programme** ▶
- **Objectif** : adapter ses équilibres et ses déplacements à des environnements ou des contraintes variés.
 - **Attendu** : ajuster et enchaîner ses actions et déplacements en fonction d'obstacles à franchir ou de la trajectoire des objets sur lesquels agir.

- ▶ **Ce que les élèves vont apprendre durant ce module** :
- Se propulser et adopter une posture permettant de s'équilibrer sur différents engins roulants.
 - Décrire un parcours simple et utiliser à bon escient des verbes d'action.

Organisation ▶ En classe entière ou en demi-groupes.

Nombres de séances ▶ 9 séances de 30 minutes.

- Matériel** ▶
- Trotinettes, draisiennes, tricycles, porteurs... engins variés que les enfants s'échangeront.
 - Plots, cordelettes, craies.
 - ▶ Vidéo pour l'enseignant « Rouler et glisser : promenons-nous en roulant ».

Ce qu'il faut savoir

- Les parcours et tâches à réaliser sur des engins roulants sont intéressants dans la mesure où l'enfant construit progressivement son équilibre. Il va apprendre, au cours du cycle 1, à faire du vélo, c'est-à-dire à parcourir une distance donnée sans aide à l'équilibre. Pour parvenir à cet objectif, les séances de ce module doivent lui permettre de développer son équilibre, grâce à des expériences variées. De façon générale, pour les engins sans aide équilibratrice (vélo sans roulettes, draisienne, trottinette), l'équilibre est facilité par la vitesse : plus je vais vite et droit, plus mon équilibre est préservé. La plupart des engins proposés dans les écoles préservent l'équilibre vertical même à l'arrêt, comme le tricycle, les trottinettes à 3 roues, les trotteurs. Ils ne permettent pas de construire l'équilibre, ils sont donc plutôt utiles pour apprendre à conduire un engin en TPS ou PS.
- Dans la mesure du possible, il est préférable de proposer différents engins roulants. En effet, le fait que les enfants aient le choix de leur engin, au moins dans un premier temps, leur permettra de se familiariser avec celui qui leur convient. Dans un second temps, il sera possible de cibler les engins selon les besoins des enfants, pour développer leurs ressources et susciter de nouvelles adaptations. Le tableau ci-dessous récapitule pour chaque engin son utilité en termes de développement et le mode de propulsion nécessaire.

	Trottinette	Draisienne	Tricycle	Porteur	Vélo avec roulettes	Vélo sans roulettes
Propulsion	Pousser au sol d'une seule jambe	Pousser au sol des deux jambes	Pédaler	Pousser au sol avec les deux jambes	Pédaler	Pédaler
Ce que les élèves vont apprendre	S'équilibrer Se diriger	S'équilibrer Se diriger	Pédaler Se diriger	Se diriger	Pédaler Se diriger	S'équilibrer Pédaler Se diriger

Les élèves ne vont pas développer les mêmes ressources selon les engins choisis ; il faut donc veiller à ce qu'ils puissent à la fois explorer tous les engins puis, au cours du cycle 1, progresser sur les engins adaptés correspondant à leurs besoins. Tant que les élèves n'ont pas assez exploré et ne se sont pas suffisamment entraînés avec les trottinettes et draisienes, il sera difficile de leur proposer des vélos sans roulettes car ils seront confrontés à trop de problèmes d'un coup.

Les draisienes et trottinettes permettent, notamment grâce à la roue libre, de se laisser aller avec la vitesse, d'avoir des sensations de glisse, de ne plus avoir besoin d'appui au sol pendant quelques secondes.

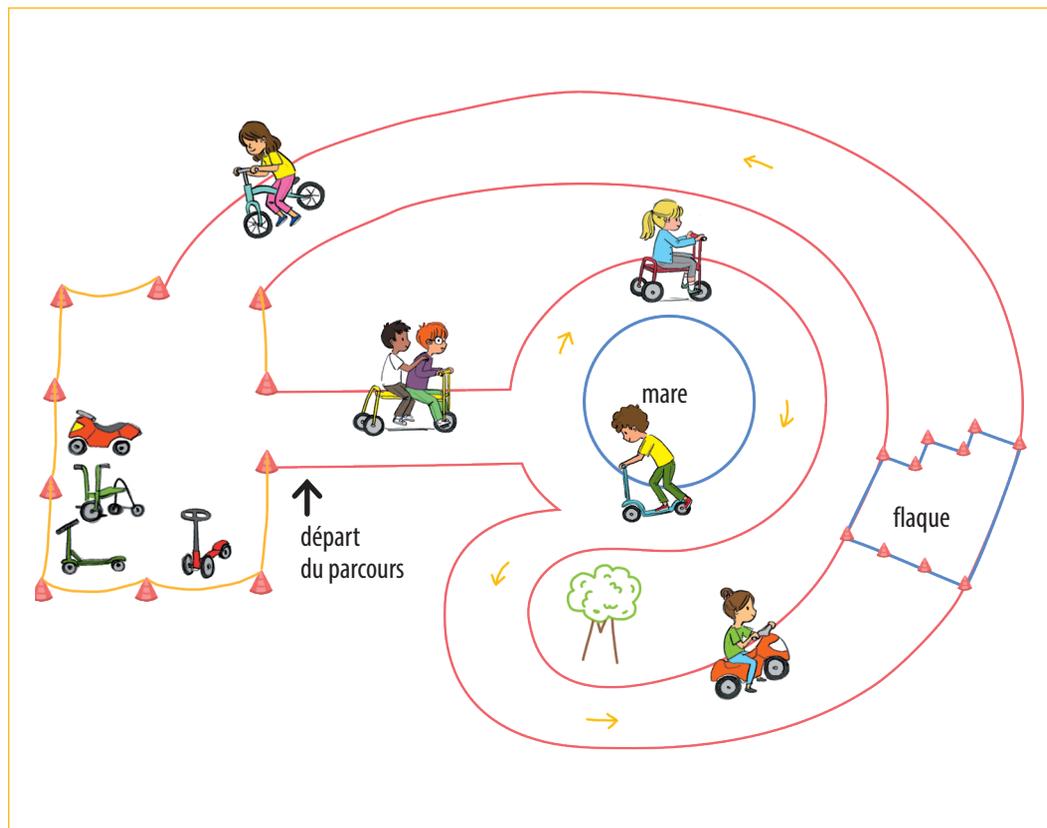
En revanche, passer directement d'un vélo avec roulettes ou tricycle à un vélo sans roulettes est très difficile car l'enfant n'a pas appris à s'équilibrer ; s'il ne sait pas s'équilibrer, il ne peut pas lever ses pieds du sol pour pédaler.

En TPS et PS, les enfants choisiront donc tout d'abord les engins qu'ils souhaitent, et ensuite il faudra veiller à ce que chacun puisse s'essayer à tous les engins, tantôt pour apprendre à pédaler, tantôt pour apprendre à pousser au sol et à s'équilibrer.

Le parcours de conduite, situation de référence du module

Le parcours comprend différentes actions à réaliser et il est faisable avec différents engins. Il peut à un moment donné être évolutif (on ajoute par exemple une ou deux actions) mais il devra être suffisamment stable pour pouvoir à la fois observer et évaluer les progrès des élèves.

Voici un exemple de parcours :



Évaluation des réussites et des progrès

L'enseignant se fondera sur des critères d'observation et des indicateurs précis, qualitatifs, afin d'identifier les progrès et de les valoriser avec les élèves.

Critères d'observation	Indicateurs de progrès
S'équilibrer pour monter et descendre de son engin.	L'enfant a une démarche assurée, il ne tombe pas, il ne fait pas tomber son engin.
Conserver son équilibre pendant les moments de roue libre ou de changements de trajectoire.	Il garde les pieds en l'air ou sur l'engin pendant les moments de roue libre. Il continue à avancer pendant les changements de trajectoire.
Se propulser et conduire son engin.	Il avance, tourne, s'arrête, régule sa vitesse en fonction de l'environnement matériel et humain. Il prend en compte les trajectoires des autres ; il regarde devant lui.

Découverte des engins

⌚ 3 ou 4 séances de 30 minutes.

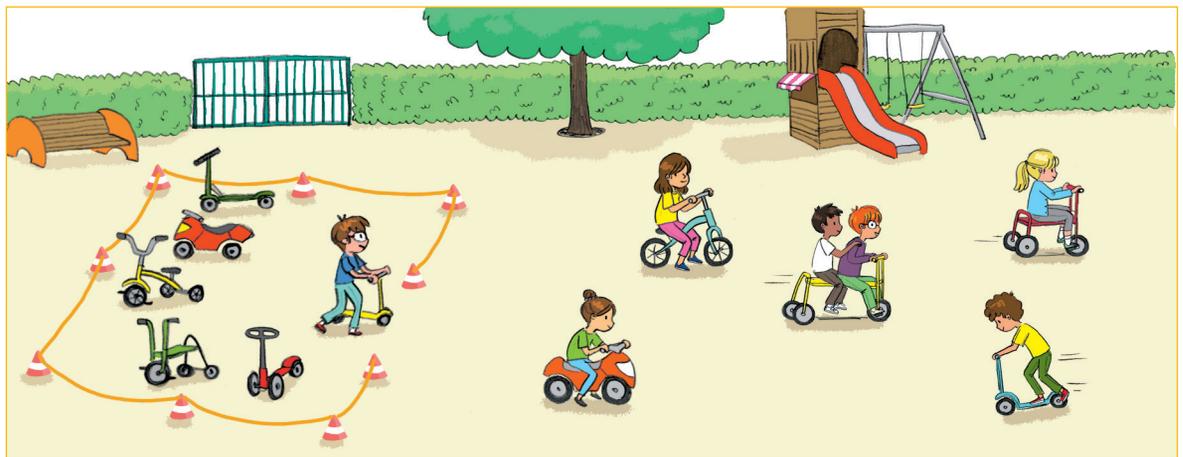
Entrée dans l'activité

⌚ 10 minutes.

Vous allez chacun jouer avec un engin qui roule. D'abord, vous allez entrer calmement par la porte du garage, choisir un engin et sortir par la porte en poussant votre engin à côté de vous. Ensuite, vous pourrez monter dessus et vous déplacer où vous voulez dans la cour.

Étienne, montre-nous ce qu'il faut faire. Tu entres dans le garage par la porte, tu choisis... (*L'enfant choisit un engin roulant*)... une trottinette, d'accord, et tu sors en la poussant. C'est très bien, maintenant, tu peux rouler où tu veux.

À votre tour de choisir, Johan, Lucie, Delphine... (*Nommer les enfants par groupes de 5 pour éviter les bousculades*), allez-y !



Selon le niveau de développement des enfants et donc leurs préoccupations, la promenade libre pourra durer une séance complète voire plusieurs. Si l'enseignant propose d'effectuer un parcours tout de suite, les élèves risquent de ne pas s'y intéresser et de faire autre chose. Ils doivent donc explorer suffisamment la conduite libre avant d'être confrontés à davantage de contraintes à fortiori chez les plus jeunes.



Se promener librement dans la cour

▶ Vidéo: 1s - 1 min 55

Précisions sur le déroulement

- Durant cette phase libre qui peut durer par exemple deux fois 10 minutes dans une séance, scindée par une mise en commun, les élèves vont, à des rythmes différents, se déplacer à pied, sur les engins, s'arrêter, examiner les engins au garage, les toucher, observer les autres, les imiter ou les suivre.

Cela permet aux élèves de découvrir le matériel et de se promener en commençant à tenir compte de la trajectoire des autres.

L'enseignant en profite pour aider les plus fébriles à avancer ou à monter sur leur engin. C'est par la répétition, l'exploration et le choix laissé aux enfants que progressivement leur conduite évoluera et qu'ils pourront se centrer davantage sur les tâches proposées.

Exemples de conduites typiques :

- l'élève pousse son engin, ne monte pas dessus ;
- l'élève veut changer souvent d'engin, il abandonne son engin au milieu de la cour ;
- l'élève veut prendre l'engin d'un autre ;
- l'élève se promène partout, ne s'arrête plus ;
- les élèves sont par deux sur un engin, ils se poussent, se tirent, promènent leur camarade.

- Concevoir une zone de garage dans la cour est important. Cela permet de construire les règles de fonctionnement petit à petit :

- quand un enfant veut changer d'engin, il va dans le garage reposer son vélo et il prend par exemple une trottinette s'il le souhaite ;
- on n'abandonne pas son engin au milieu de la cour et on ne prend pas celui des autres ;
- un élève qui veut changer ou arrêter en a tout à fait le droit mais il doit rentrer au garage.

Ces règles seront construites peu à peu lors des mises en commun, en fonction des observations de l'enseignant.

Si deux enfants souhaitent le même engin roulant dans le garage, l'enseignant leur dira qu'ils échangeront ensuite.



▶ Vidéo: 1 s – 40 s

- La transition garage-promenade va permettre aussi aux élèves d'apprendre à conduire un engin en étant à côté, en le poussant, ce qui n'est pas facile.

Une tâche spécifique peut être mise en place ponctuellement pour ceux qui en ont besoin, pour apprendre à déplacer l'engin sans le porter, en le poussant, en le tirant et en tournant le guidon. En effet, certains enfants vont avoir tendance à soulever le vélo pour le déplacer, changer son orientation au lieu de le faire rouler et de tourner le guidon.

- Lors de la mise en commun, l'enseignant demandera d'abord aux enfants de dire tout ce qu'ils ont pu faire : certains pourront l'exprimer verbalement, d'autres montreront et l'enseignant formulera.

Oui Loïc, bravo, tu as réussi à poser les deux pieds en même temps sur ta trottinette. C'est très bien.

L'enseignant et les élèves nomment et répertorient ensuite les différentes actions motrices observées : **monter, descendre de son engin, avancer, s'arrêter, freiner, rouler, tourner, pousser.**

Cela permet de tisser des liens entre les séances et entre les situations vécues pour répéter ensuite les actions et progresser.