

Ressources pour l'enseignement en école maternelle :

Les moins de trois ans :

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

- Les gestes professionnels importants de l'enseignant(e) en maternelle
- Un aménagement de l'espace bien pensé : Des espaces qui répondent aux besoins spécifiques
 - o Satisfaire les besoins moteurs
 - o Répondre aux besoins relationnels
- Les objectifs :
 - o Agir dans l'espace, dans la durée, sur les objets
 - o Adapter ses équilibres et déplacements...
 - o Communiquer avec les autres...
 - o Collaborer, coopérer, s'opposer
- Enjeux, attendus et progressivité pour chacun de ces objectifs



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

Source : documents d'accompagnement des programmes
« [Agir s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique](#) »

«[La scolarisation des enfants de moins de trois ans](#)»

Les gestes professionnels importants de l'enseignant(e) en maternelle

Les citations en italiques sont extraites du document « Projet de programme et recommandations » du Conseil Supérieur des Programmes (3 juillet 2014).

Les gestes essentiels concernant l'étape 1 – Autour de 2 ans et demi - 3 ans

Solliciter, encourager, féliciter, s'engager soi-même dans l'action afin de faire entrer tous les enfants dans l'activité, amener les plus timorés à prendre confiance, à oser faire.

« L'enseignant donne suffisamment de temps à chacun pour explorer, ressentir, imiter les autres, trouver de nouvelles façons de faire. Il s'attache à observer les réponses motrices, à valoriser les tentatives de chacun, à mettre en commun les propositions individuelles de manière à relancer, focaliser, enrichir les expérimentations du groupe. Il suggère des pistes d'exploration, guide patiemment les recherches et les accompagne en interagissant avec les enfants. L'enseignant soutient l'enfant, le rassure, l'encourage afin qu'il s'engage dans l'activité proposée en toute sécurité, conquière de l'autonomie tout en prenant des risques à sa mesure. Il propose son aide aux enfants en difficulté passagère, sans toutefois anticiper sur les initiatives ou se substituer aux tâtonnements. Ce domaine d'apprentissage offre souvent à l'enseignant les meilleures occasions pour encourager toutes les tentatives, mettre en évidence la plus petite des réussites. **En valorisant les « exploits » individuels, en félicitant le groupe pour ses conquêtes, il aide chacun au travers de nombreux tâtonnements à construire une plus grande estime de lui-même, à prendre confiance en lui et à désirer repousser ses limites. »**

Investir tous les espaces possibles pour concevoir des aménagements riches, dans des dispositifs stables, afin de permettre un temps d'appropriation suffisamment long, propice à une véritable activité motrice pour chaque enfant.

« 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. L'enseignant conçoit des situations, riches et stimulantes, afin de mobiliser les comportements attendus et de favoriser l'activité réelle de tous les enfants. **Il vise à ce que les enfants prennent du plaisir à agir, qu'ils découvrent leurs possibilités corporelles et qu'ils soient engagés dans la transformation de leurs actions familières.** *Plus que le dispositif matériel lui-même (obstacles fixes, type d'objets mobiles, disposition spatiale...), c'est la manière dont il pourra être utilisé qui favorise l'affinement et la diversification des conduites motrices (consignes, organisation du groupe, rôles...). L'enseignant pense, organise et régule ces aménagements d'espaces afin de permettre à l'enfant une expérimentation personnelle et autonome. »*

Ritualiser les différents temps de la séance et les différents espaces du lieu de pratique afin de rallier peu à peu tous les enfants et les intéresser progressivement à l'activité du collectif.

« L'enseignant met en œuvre des situations au cours desquelles **il sollicite les improvisations individuelles, suscite la divergence, valorise la créativité.** Il propose d'expérimenter les propositions des autres pour s'approprier par l'action leurs façons de faire. À travers ces situations, il a le souci d'aider l'enfant à accepter et respecter autrui, à construire des relations positives avec des partenaires. Il fait percevoir l'intérêt d'associer ses actions à celles des autres afin d'atteindre un but commun. Elles visent à développer la coopération, à établir des rapports constructifs à l'autre, dans le respect des différences et contribuer ainsi à leur socialisation. »



Un aménagement de l'espace bien pensé

Des espaces qui répondent aux besoins spécifiques des enfants de moins de trois ans

Satisfaire les besoins moteurs

Les besoins de mouvement des enfants sont importants : sauter, courir, grimper, pédaler sur un tricycle, pousser ou traîner de gros objets, se balancer, lancer une balle, shooter dans un ballon, manipuler de l'eau et du sable ... La classe, les couloirs, le jardin, la cour, la salle de jeux, sont aménagés pour répondre à ces besoins.

La superficie et l'agencement des locaux sont des critères supplémentaires pour le choix de la classe : le local le plus vaste est à privilégier.

Dans tous les cas, même avec peu de place, l'environnement de la classe doit satisfaire ces besoins de mouvement, d'exploration motrice. Les jeux moteurs qui favorisent les interactions sont privilégiés.

L'espace moteur peut être conçu à partir du matériel commun à l'école et évoluer au fil de l'année. Il est complété par des objets à rouler, pousser, tirer.

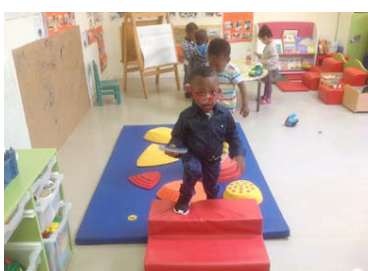
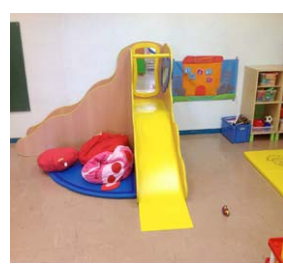


Les enfants de moins de trois ans sont le plus souvent dans le mouvement et ont besoin d'espace pour bouger.

Une chaise et une table pour chaque enfant ne sont pas nécessaires.

Une ou deux tables dans la classe suffisent.

Des jouets combinables, identiques et des jeux moteurs



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

Ressources maternelle - La scolarisation des enfants de moins de 3 ans
Un aménagement de l'espace bien pensé

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



Les jeux moteurs s'avèrent être les meilleurs supports des échanges amicaux entre enfants, à condition de leur permettre d'être à plusieurs sur une structure ou d'avoir la mêmeengin roulant que les autres.



[Des jeux moteurs pour favoriser les interactions amicales.](#)



Répondre aux besoins relationnels

Permettre aux enfants d'imiter, à un âge où se développe la conscience de l'autre, c'est faciliter la communication des enfants entre eux. C'est ainsi que naissent les premières interactions entre enfants avant même que le langage soit maîtrisé.

Pour imiter, il faut pouvoir faire la même chose avec les mêmes gestes et surtout les mêmes objets.

Proposer des matériels de jeu en plusieurs exemplaires identiques diminue les conflits et augmente la durée de jeu et les interactions positives.



Les jeux d'imitation sont très importants chez les enfants de moins de trois ans. Il faut pour cela que les objets les permettent, par leur nombre et leur organisation.

Le très jeune enfant communique prioritairement avec l'adulte lorsqu'il n'a pas eu d'expériences préalables au sein de groupes d'enfants. La confiance en l'adulte qui répond à ses demandes, l'assurance de pouvoir revenir vers celui-ci en cas de problème aide l'enfant à accepter d'autres interlocuteurs et le conduit à échanger, établir des relations avec les autres.

Les enfants de moins de trois ans ont besoin qu'on leur parle et qu'on mette en mots ce qui se passe, ce qu'ils expérimentent et ce qu'ils éprouvent. La conquête du langage est étroitement liée à la richesse des expériences proposées mais aussi aux interactions individuelles adultes-enfants, enfants-enfants.

La conquête du langage est étroitement liée à la richesse des expériences proposées mais aussi aux interactions individuelles adultes-enfants, enfants-enfants. Les activités proposées, les jeux spontanés, dans les différents espaces sont accompagnés, commentés par les adultes.

Satisfaire les besoins sensoriels

Les enfants de deux ans sont des explorateurs qui découvrent les propriétés des objets et de la matière. Ils effectuent des actions qu'ils recommencent inlassablement pour en comprendre les effets.

Les espaces d'activités regroupent des objets « combinables » avec lesquels les enfants peuvent créer de nouveaux jeux, de nouveaux univers.

Le développement de l'autonomie

Les conditions d'installation de ces espaces permettent aux enfants d'acquérir une autonomie croissante. Les enfants ont besoin d'avoir accès librement au matériel et aux jeux, ils aiment participer au rangement.

Les moins de trois ans

Développer une motricité globale

L'enfant qui entre à 2 ans et demi à l'école maternelle possède déjà de nombreux « pouvoirs d'agir ». Deux acquisitions sont fondamentales : la préhension et la marche. Ce sont beaucoup plus que de simples comportements moteurs car ils représentent, pour l'enfant, l'accès à des pouvoirs nouveaux et considérables. Ils lui permettent désormais de développer une activité exploratoire sur les objets et sur le monde environnant. Cette exploration est à la fois condition fondamentale d'un développement optimal des potentialités et moyen d'affinement de ces acquisitions elles-mêmes.

Vers 2 ans et demi - 3 ans, la conquête de ces acquisitions caractéristiques de l'espèce humaine n'est pas achevée. L'enfant de 2 ans et demi marche, court, sautille ou saute à deux pieds mais de façon incomplètement coordonnée, s'engageant dans des phases explosives, brèves et sporadiques, sans réelle maîtrise des arrêts ou d'anticipation des conséquences possibles. Les bras aident à conserver l'équilibre et les chutes peuvent être fréquentes. Monter (et surtout descendre) un escalier pose encore des difficultés à certains tout petits. A cet âge, l'enfant doit progressivement construire des organisations corporelles différentes afin de pouvoir dissocier les actions (de préhension, de manipulation ou de projection d'objets), des coordinations nécessaires à sa locomotion.

Vers 3 ans – 3 ans et demi, la marche et la course ont à peu près acquis le caractère de l'activité adulte lorsque les conditions sont stables. Toute perturbation pose à nouveau à l'enfant des problèmes d'équilibres et d'adaptation. Ces perturbations sont évidemment sources de progrès. Ainsi, au travers des situations initiées par l'enseignant, le jeune enfant éprouve ses rapports au monde et aux objets qui l'entourent.

Les conduites motrices qu'il engage lors de ses déplacements (courir, sauter, sautiller, franchir...) sont d'abord motivées par le plaisir de faire et sont liées aux sensations et aux émotions ressenties, aux obstacles rencontrés.



Etendre les possibilités d'action sur et avec les objets

Au cours du développement du jeune enfant, les membres inférieurs se chargent progressivement de la construction de l'équilibration dynamique et statique tandis que les membres supérieurs interviennent et se libèrent pour assurer ce qui relève de la dextérité manuelle. On observe tout d'abord, dans la plupart des conduites motrices des plus jeunes, un engagement global de l'ensemble du corps : si le bras gauche s'élève, il semble entraîner l'autre côté, symétriquement. Puis apparaît peu à peu une organisation dynamique asymétrique du corps de l'enfant. Cette organisation entraîne la nécessité du choix d'un côté préférentiel de la main ou du pied, utilisés pour l'exécution de certains gestes. Ce processus de latéralisation est en cours à l'école maternelle.

L'enseignant doit donc, au travers des situations qu'il propose, permettre au jeune enfant de choisir dans le mouvement ses modes préférentiels, afin de stabiliser progressivement sa propre latéralité fonctionnelle.

Les jeux libres ou guidés, les temps d'exploration active sont donc primordiaux où l'enfant est amené à rencontrer des objets « usuels » (*balles plus ou moins élastiques, ballons de tous poids et de toutes consistances, anneaux, cerceaux de toutes tailles, ...*), ou plus « inusités » (*sacs de graines, voiles, rouleaux de carton, bobines, plumes, balles-comètes...*).

Développer les perceptions et les coordinations

Jouer à lancer, à faire rouler une balle au sol, c'est aussi accepter de s'en séparer. L'enfant jeune a souvent le souci de choisir son « propre » objet (du fait de sa couleur qu'il perçoit plus attractive, par exemple) et ne veut parfois pas risquer de le perdre.

Les premiers jeux sont souvent centrés sur le fait de le conserver ou induits par le désir de le retrouver (*faire rouler une balle au sol et la rattraper, la lancer en hauteur et la récupérer, taper du pied dans un ballon et le poursuivre pour l'immobiliser...*).

De ce fait, les jeux d'échanges sont limités même s'ils doivent évidemment être proposés.

Dès que ces objets deviennent mobiles, se transforment en projectiles, ils occasionnent des prises d'information nouvelles. L'enfant cherche à percevoir une trajectoire potentielle, à anticiper progressivement le point de chute. Lancer un objet est, de ce point de vue, plus facile pour les tout petits qu'essayer de le rattraper parce que cela suppose un ajustement des déplacements ou des placements afin d'intercepter la trajectoire. Les objets qui se déplacent plus lentement (*comme les ballons de baudruche par exemple*) sont, de ce point de vue, plus intéressants pour les jeunes enfants en ce qui concerne ces prises d'informations. Les matériels qui peuvent permettre à l'enfant de réceptionner une balle par exemple autrement qu'avec les mains sont également facilitants (*« épuisettes » fabriquées à l'aide d'un cerceau, d'un anneau autour duquel est fixé un voile, un tissu ou un bas, sac ou carton tenu à deux mains...*).



Apprendre le partage des espaces ou des objets

Des conflits peuvent apparaître concernant la possession de tel ou tel objet, l'utilisation de tel matériel fixe. Apprendre à partager, à donner et recevoir en échange, à demander au lieu de prendre, à passer à son tour sans bousculer, sont des objectifs importants. Il est parfois tentant de donner systématiquement le même matériel à tous ou de toujours distribuer autant d'objets qu'il y a d'enfants.

Il peut être proposé au contraire des jeux d'exploration au cours desquels les uns joueront avec des balles et les autres avec des ballons de baudruche.



Il est possible d'assortir ces organisations de règles d'espace. Les uns joueront avec des cerceaux dans un « pays » donné pendant que les autres, dans un autre espace, joueront à sauter par-dessus des lattes posées au sol. C'est précisément parce que tous ne possèdent pas, en même temps, le même matériel et parce que chacun a le droit de vivre les mêmes expériences que l'autre, que la nécessité du partage ou de l'échange se construit peu à peu. Ces organisations permettent également de ne pas limiter ce qui est proposé aux enfants aux seules situations pour lesquelles l'enseignant est sûr d'avoir assez de matériel individuel pour tous. Peu à peu, du fait de la récurrence des situations et avec l'aide de l'adulte, le jeune enfant va apprendre à discerner le petit matériel qui va être utilisé aujourd'hui pour jouer, celui qui est disposé par l'enseignant afin de servir de repère ou d'obstacle et celui qui est présent dans la salle mais qui ne sera pas utilisé lors de cette séance.

Les moins de trois ans

À deux ans, les enfants ne sont plus des bébés

A 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.

Objectif 3 : Communiquer avec les autres...

Les moins de trois ans

Développer les perceptions et les coordinations

Les tout petits disposent d'un répertoire d'actions conséquent sur lequel l'enseignant peut prendre appui pour les engager dans le mouvement dansé. La dynamique enfantine caractéristique de cet âge faite de motricité globale, d'énergies explosives fréquentes, de désirs intenses d'action, d'exploration et d'appropriation d'objets est une richesse pour entrer dans une danse considérée comme une « poésie du mouvement ». Les actions ludiques, sensibles, individuelles et collectives sont des portes d'entrée artistiques. Il suffira dès lors de dialoguer corporellement avec les objets, un partenaire, l'espace, la musique, des modalités toniques variées pour que les actions deviennent progressivement de la danse et que les situations pédagogiques en deviennent chorégraphiques. **L'exploration sera toujours stimulée et du temps laissé aux enfants pour cela, il ne faudrait pas contraindre le groupe à un apprentissage de phrases chorégraphiques réglées dans une durée limitée.**

Certaines actions, telles que apparaître / disparaître, se cacher, sont des actions ludiques en relation à l'adulte ou entre enfants très spécifiques de cet âge, fortement symboliques, intéressantes à solliciter pour créer des jeux chorégraphiques. Cela permet d'aborder des problématiques sensibles de cet âge, telles que « la permanence de l'objet », la séparation, l'absence (*on me voit / on ne me voit plus, je suis caché mais toujours là...*) La répétition du jeu, l'alternance binaire de l'apparition/disparition assure une appropriation progressive des notions citées. L'utilisation d'objets qui recouvrent ou cachent tels des voiles, tissus, des feuilles en papier, des cartons, ou encore les tunnels en tissu seront les bienvenus pour développer un jeu.

Danser avec des objets (exploration, recherche)

D'une façon générale, la relation avec les objets doit être privilégiée, car les objets sont inducteurs d'actions très diverses et d'une recherche incessante de la part des enfants. Chaque objet particulier (*tissus légers ou lourds, couvertures, toile de parachute, balles de mousse, ballons de baudruche, gros ballons, plumes, vêtements, cartons, peluches, oreillers...*) a des caractéristiques de poids, d'encombrement, d'envol et d'appuis au sol. Chaque objet amène ainsi une qualité de légèreté, ou de douceur ou encore de vol, il est une porte ouverte sur l'imaginaire. Il induit des saisies spécifiques, des modalités d'actions, des désirs de mouvement en interaction avec l'objet. A son contact, le tout petit va développer toute une palette d'actions possibles et de modulations toniques, spatiales qui vont nourrir le mouvement dansé (*soulever, secouer, déposer, se déposer, porter, transporter, traîner, froter, lancer, attraper, suivre, pousser / tirer, faire rouler, faire glisser, entrer à l'intérieur...*). Son mouvement va s'enrichir de tout ce qu'il va découvrir des propriétés de l'objet avec lequel il dialogue ; ainsi faire voler un voilage et descendre au sol avec le tissu se fera dans une qualité de légèreté et de douceur, pousser un objet lourd ou encombrant permettra de trouver des appuis solides dans le sol, etc. Il sera important de laisser de grands temps d'explorations libres, puis accompagnées. L'observation des réponses motrices, des différentes trouvailles, conquêtes, désirs d'actions guidera l'enseignant dans son accompagnement. L'enseignant prendra appui sur les trouvailles des tout petits pour élargir l'action à d'autres enfants et prolonger, structurer les conduites motrices (*orienter l'action dans l'espace, organiser collectivement le jeu chorégraphique qui peut en découler, etc.*). Il est possible que l'activité ludique prenne le pas sur l'activité dansée. Il faut accepter que les productions corporelles des enfants ne s'apparentent pas tout

de suite à de la danse. Cela viendra avec le temps et les propositions pédagogiques des enseignants : l'utilisation de musiques, le recours au mouvement ralenti, doux, l'incitation à l'observation d'enfants danseurs vont faciliter l'entrée dans la danse (et en « état de danse ») d'un nombre de plus en plus important d'enfants. D'autres actions mobilisent des coordinations plus globales (*sauter, se balancer, s'accroupir, sautiller, courir, marcher à quatre pattes, glisser sur les genoux, sur le ventre, sur le dos...*) seront également des vecteurs de danse.

Prendre en compte des gestes fondateurs

Des gestes que l'on nommera fondateurs apparaissent porteurs de dynamiques et logiques d'action, mais aussi de symboliques. Il s'agit des gestes d'**accueillir**, **aller vers** et **repousser**. Ils se déclinent en une série d'actions. L'enfant tout petit va faire l'expérience de ces gestes fondateurs, il va parfois en privilégier un et inversement présenter des difficultés à entrer dans un autre. Il sera important de l'accompagner à vivre chacun de ces gestes fondateurs. **Accueillir** permettra de laisser venir à soi (*prendre la main, attraper, tenir, retenir...*). **Aller vers** est au contraire le geste qui permet d'aller vers les autres, les objets, d'ouvrir l'attention vers l'extérieur (*lancer, courir derrière l'objet lancé ou vers un camarade, suivre des yeux, donner la main, montrer, demander...*). **Repousser** est un geste fondateur, en apparence négative, qui permet de prendre appui (*s'appuyer, rebondir, sauter, courir, agir et réagir...*). Il assure au tout petit sa capacité d'affirmation pour se poser dans le monde avec les autres. La danse est une discipline artistique qui favorise l'émergence et l'affinement de ces gestes fondateurs.

Danser avec une musique (imprégnation, accordage tonique, dialogue)

La musique a le pouvoir de colorer le mouvement de l'enfant et de l'influencer, le guider dans sa recherche motrice, elle met l'enfant dans un état particulier. Une musique percussive et répétitive lui donnera envie de sauter sur place, courir, ou lancer, alors qu'une musique fluide, douce l'aidera à trouver une qualité corporelle de lenteur, de douceur dans l'interaction avec l'objet. Il ne faut donc pas se priver de supports musicaux, sonores, qu'il s'agisse de musique du monde, classique, baroque, jazz, contemporaine, actuelle, etc. ; tout est possible. **La musique sera un appui pour la danse, un atout, un partenaire mais il ne faudrait pas qu'elle soit l'unique et incontournable entrée dans la danse.** Et il ne faudrait pas être tenté de « chercher à caler une chorégraphie », une suite de gestes précis « sur » une musique choisie.

Danser par imitation, (et imprégnation)

Le tout petit apprend beaucoup par imitation, imitation de l'adulte, ou des autres enfants. Il est important de ce fait que l'enseignant(e) s'engage avec les enfants dans le mouvement dansé pour partager le plaisir de l'activité avec les tout petits, et impulser la recherche de mouvement dans un climat de sécurité affective. Il ne s'agit pas là de démonstration, mais d'un engagement dans le mouvement qui ne nécessite d'ailleurs aucune virtuosité technique de la part de l'enseignant.

Les rondes et jeux dansés sont abordables également dès 2 ans. Les gestes vont s'apprendre par imitation, imprégnation progressive dans la relation à la mélodie, aux rythmes et aux mots. Il faudra bien sûr privilégier les gestes simples, répétitifs. Le tout petit peut danser seul (*pour lui*) et en groupe (*juxtaposition d'enfants*) avant de danser en ronde (*organisation collective et spatiale*).



Entrer dans des situations chorégraphiques, organiser la danse, construire un projet chorégraphique

La danse peut se construire autour de situations chorégraphiques qui nécessitent une action, un environnement matériel, spatial et relationnel. La musique sera présente pour faciliter l'émergence de l'action dansée. Par exemple, des enfants cachés dans des tunnels en tissus posés verticalement vont faire bouger ces tunnels, puis apparaître progressivement (faire sortir une main, une tête) et s'en extraire, cette situation peut en amener une autre : faire rouler les tissus au sol ou les porter pour les poser à un autre endroit, et ainsi de suite. Chacune de ces actions peut être répétée, agrandie, réduite, accélérée, ralentie, alternée avec une autre action. Chaque situation peut s'appuyer sur une musique très repérable, qui facilite l'engagement dans l'action et donne des indications de vitesse (lent / rapide) et de dynamique (doux / fort).

Ces situations chorégraphiques associées les unes aux autres, peuvent s'organiser sous la forme d'une production dansée et donner lieu à une présentation aux parents. Une idée générale, une thématique donnera alors sens à l'ensemble, comme par exemple le thème des transports, des animaux, de la nuit, etc. Des albums de littérature jeunesse sur la thématique choisie gagneront à être en appui du projet pour le nourrir, aider à l'émergence des idées et le structurer. Si présentation il y a, le sens que revêt la danse et ses différentes actions pour les enfants doit primer sur l'enjeu de restitution et de réception ; les enfants doivent disposer d'une durée conséquente pour avoir le plaisir de faire et de refaire les actions dansées (voire plus de temps que des plus grands dans l'école), de comprendre et goûter la situation nouvelle de la restitution face à d'autres classes ou parents. Une réunion d'information ou un petit mot d'explication aux parents les aideront à apprécier le travail présenté à sa juste valeur.

Regarder des œuvres chorégraphiques

Pour nourrir, prolonger et préparer les ateliers de danse, il est tout à fait envisageable de présenter des extraits d'œuvres chorégraphiques aux tout petits. Une vidéothèque en ligne : www.numeridanse.tv offre un catalogue conséquent (auteurs et œuvres) dans lequel l'enseignant(e) peut puiser des extraits d'œuvres, il est possible également d'emprunter des DVD de danse en médiathèque. Permettre à des enfants intéressés de visionner une vidéo-danse en libre accès dans un coin de la classe, ou en fin d'année, organiser un petit temps collectif (un « atelier du regard ») pour regarder les danseurs au travail, poser des questions aux enfants et accompagner leurs réponses, seront des activités très bénéfiques.



Objectif 4 : Collaborer, coopérer, s'opposer

Les moins de trois ans

Aller vers une plus grande autonomie

Le jeune enfant, constamment en mouvement, déborde de vitalité. Lorsqu'il arrive à l'école maternelle, il possède de nombreuses capacités motrices, encore en développement, en ce qui concerne la locomotion (*marcher, courir, enjamber ou franchir des obstacles...*) et la manipulation d'objets (*ramasser, tenir, lancer, porter...*). **Chez les tout petits, la motricité est le premier moyen d'action sur le monde et permet de se construire et d'affirmer son identité afin de devenir autonome.** Les expériences vécues au travers des jeux collectifs doivent ainsi permettre de développer une plus grande **autonomie motrice** au travers de la prise de conscience par l'enfant de son corps, de ses possibilités physiques, la coordination et le contrôle des gestes quotidiens et qui va lui permettre une plus grande adaptabilité au milieu. Elles doivent créer une plus grande **autonomie de fonctionnement** qui se fonde sur le désir du tout petit de « faire tout seul », sans aide de l'adulte, de devenir « grand ». Elles développent une plus grande **autonomie cognitive** qui s'ancre sur le développement du langage, de la mémoire, de l'attention. Elles contribuent enfin à une plus grande **autonomie affective** qui permet de contrôler ses émotions, ses sentiments, son agitation corporelle et détermine les relations aux autres.

Passer du jeu « en parallèle » au jeu « coopératif »

Certains tout petits peuvent, au début, présenter un comportement inoccupé ou observateur. Ils semblent être en retrait, éprouvent le besoin de regarder jouer les autres, ne s'engagent que si l'adulte les sollicite (et, parfois, refusent ses sollicitations). Certains enfants apparaissent également solitaires. Le cadre que doit poser l'enseignant, son implication personnelle effective, la répétition des séances et la récurrence de leur organisation doivent contribuer à rassurer ces enfants qui peuvent être impressionnés par le grand nombre de joueurs, l'agitation qu'ils perçoivent autour d'eux, les dimensions du terrain de jeu. A cet âge, l'enfant joue généralement de manière indépendante, « au sein » ou « parmi » les autres enfants. Il développe des jeux similaires à ceux que pratiquent les autres, mais à son rythme et de la manière qu'il désire. L'activité de l'un a peu d'influence sur celle des autres, les interactions sont fortuites et passagères. L'enfant joue de ce fait « à côté » plutôt qu'avec les autres : c'est ce qui caractérise le **« jeu en parallèle »**.

Au travers des expériences partagées, peu à peu, l'enseignant aide l'enfant à éprouver le désir de rencontrer les autres et de jouer avec eux. A ce stade, toutes et tous mènent alors la même activité sans qu'il y ait pour cela une organisation définie. Chaque enfant joue comme il veut, sans pour cela mettre ses intérêts au profit de ceux du groupe : il s'agit du **« jeu associatif »**. Certains ont des relations avec des partenaires électifs ou préférentiels et s'intègrent au collectif d'autant plus facilement que cet enfant particulier est présent ou proche d'eux. Les interactions, les collaborations existent et sont de plus en plus fréquentes mais ne sont pas pour cela orientées vers une action collective. Les communications se développent à la fois au plan de l'action, au plan verbal ou non verbal (contacts physiques, gestes, mimiques...) Il s'agit de tendre progressivement vers un **« jeu coopératif »** : un jeu où l'appartenance au groupe ou aux intérêts du collectif donne du sens à l'action de chacun. L'enfant joue alors dans un groupe organisé « à partir » et « autour » d'un but commun. Un ou deux membres peuvent diriger ou orienter l'activité des autres et il peut y avoir une distribution des différents rôles qui sont alors complémentaires. Il y a, de ce fait nécessité, de recourir à des stratégies collectives. Collaborer, coopérer, s'opposer

s'apprend au travers de situations concrètes, variées et évolutives de jeux qui seront vécus, souvent pour la première fois pour les enfants de cet âge, au sein d'un collectif. Elles doivent s'ancrer, à cet âge, au plus près des motivations enfantines. Ces jeux permettent en retour de stimuler les réponses motrices individuelles et de favoriser le développement d'habiletés spécifiques, en laissant le temps du tâtonnement indispensable chez le tout petit et en respectant son besoin de mouvement. L'espace disponible pour le jeu, à l'intérieur ou dans la cour de récréation, le matériel mis à disposition comme les situations proposées par l'enseignant, doivent répondre à ces besoins.

Créer les prémices des collaborations, de la coopération et de l'opposition

Collaborer... coopérer

Le tout petit aime manipuler, transporter, remplir, vider..., surtout avec des objets colorés et attractifs. Il désire s'accaparer, « faire sien », posséder. Même s'il joue sans tenir compte des autres, il peut collaborer dans des situations dans lesquelles un effet commun est obtenu par des actions en parallèle. Il s'agit souvent de déplacer une grande collection de petits objets (*petit matériel de jeux de construction ou d'emboîtement, caissettes, anneaux, balles, bâtons...*) de manière à ranger ou déranger, transporter dans une zone ou une caisse. Les actions engagées dans ces premiers jeux de déplacements d'objets ne présentent pas de complexité particulière. Les enfants transportent des objets d'un point à un autre. Ces situations s'ancrent sur le plaisir de « déménager », de collectionner, de cacher, de créer de l'ordre ou du désordre. Le tout petit s'emparera d'abord du plus possible d'objets à chaque fois, c'est pourquoi la zone dans laquelle les objets sont rangés (ou celle qui se situe au bout de l'action) doit être, à la fois, bien identifiable de manière à faciliter le repérage et suffisamment grande pour éviter les bousculades ou les collisions. L'enseignant observera la compréhension de la consigne et de la règle relative à l'espace ainsi que la participation de chacune et de chacun. Il notera souvent que les enfants les moins matures se contentent de collectionner pour eux-mêmes tel ou tel objet, de s'en assurer la possession sans s'intégrer vraiment au jeu et à l'espace commun. La perception de l'effet final est mise en évidence par l'enseignant, au signal de fin du jeu (« *Tout est rangé, bravo !* », « *Les boîtes sont vides, il n'y a plus d'objet. Vous avez bien joué !* »).



La récurrence de ces interventions permet au tout petit de prendre conscience de l'action des autres. Celle-ci s'est déroulée à son insu, pendant qu'il s'engageait dans le transport de (son ou) ses objets. Le jeune enfant s'engage en effet par intermittence et c'est sa propre action qui le motive en lui apportant du plaisir. En ce sens, il attache peu d'importance à la réussite. Toutefois, il va peu à peu percevoir combien il était plus facile de « tout ranger » parce que chaque enfant a apporté sa contribution au collectif. **C'est aussi l'occasion de percevoir et de comprendre les premières modalités de fin ou de réussite d'un jeu, de respecter les premières règles, de mieux percevoir des espaces.** Le but commun proposé par l'enseignant peut être également de construire avec des objets adaptés (*un grand « mur », un « château », des « tours »...*), de les ordonner, de les trier. Des rôles peuvent alors être instaurés (*ceux qui transportent, qui déplacent... ceux qui bâtissent, qui rangent..*). Au cours du jeu, l'implication effective de l'enseignant qui sollicite, incite, encourage, joue lui-même avec les enfants tout en observant le groupe est déterminante pour les plus jeunes. Ces activités ludiques reposent évidemment sur une

acceptation par l'enfant de se séparer de l'objet et présupposent des séances antérieures, d'exploration, de manipulation afin d'épuiser le plaisir premier de la découverte et de la possession.

S'opposer

A cet âge, des jeux de poursuite peuvent être proposés. L'action motrice est simple et la compréhension de la règle est, de ce fait, facilitée : il s'agit de réagir à un signal et de courir pour aller vers (ou regagner) un espace qui a été préalablement identifié. La course est parfois motivée par l'existence d'un opposant (*loup / mouton, chat / souris*), mais certains enfants recherchent le contact physique. Ils préfèrent être attrapés et prennent plus de plaisir à l'être qu'à s'échapper. L'appui sur une forme d' « histoire » assure la compréhension des rôles et aide l'enfant à organiser les étapes de son action, à se repérer dans un espace qui doit être, au départ, clairement structuré. **Pour les plus petits, les enfants exerceront tous, simultanément, le même rôle et seront opposés à l'enseignant (ou à l'Atsem) qui tiendra seul le rôle antagoniste. En effet, les jeunes enfants ne se reconnaissent pas encore comme membre d'un groupe et encore moins d'une équipe.** L'enseignant reste la seule référence stable et le garant de la stabilité du jeu. Il joue donc, au sens premier du terme, à poursuivre les enfants, à perdre du terrain ou à en gagner. Il communique en cours d'action avec les enfants (« *Dépêche-toi de t'échapper, je vais t'attraper !* »). Il se fait ensuite progressivement « aider » par un ou deux autres enfants qui s'approprient d'autant mieux ce rôle que l'adulte les guide, les soutient ou les accompagne dans leurs déplacements. Certains jeux peuvent rejoindre la première catégorie des jeux de déménagement en devenant des jeux de conquête d'objets (*dérober un objet sans se faire attraper, traverser une zone pour aller de l'autre côté en échappant à un poursuivant...*). Des zones de sécurité (*cerceaux, tapis figurant des « maisons », des « terriers »...*), dans lesquelles les enfants qui ont besoin d'observer ou de prendre du temps peuvent s'arrêter avant de s'engager ou dans lesquelles ils peuvent se réfugier, sont importantes pour qu'ils s'engagent en confiance.



Enjeux essentiels, attendus et progressivité

objectif 1: agir dans l'espace, dans la durée et sur les objets

Les enjeux essentiels : Il s'agit, sur l'ensemble du cycle 1, d'amener progressivement l'enfant à engager des efforts et y prendre plaisir, pour développer son pouvoir d'agir dans l'espace, dans le temps et sur les objets. Au travers des situations proposées par l'enseignant(e), l'enfant sera conduit à :

- Donner des trajectoires multiples à des projectiles de tailles, de formes ou de poids différents pour lancer haut, loin ou précis, faire glisser ou rouler, faire rebondir.
- Affiner, enchaîner des actions pour enjamber, franchir des obstacles variés, sauter à un ou deux pieds pour aller haut ou loin, enchaîner plusieurs sauts, lier une course et un saut puis se réceptionner.
- Mobiliser son énergie (en courant vite ou longtemps, avec ou sans obstacles, seul ou à plusieurs) pour atteindre un repère d'espace, pour parcourir plus de distance dans un temps donné, pour parvenir à rattraper quelqu'un ou à lui échapper.
- Ajuster ses actions et ses déplacements en fonction de la trajectoire de différents objets pour les attraper, les frapper, les guider, les conduire.

attendus en TPS / PS: Découvrir par l'action les caractéristiques d'objets manipulables pour explorer leurs possibilités d'utilisation. Prendre plaisir à s'engager corporellement dans un espace aménagé et le parcourir pour y découvrir ses propres possibles.

Ce qui est à construire sur l'ensemble du cycle	autour de 2ans et demi - 3 ans	Progressivité	
		Découvrir par l'action les caractéristiques d'objets manipulables pour explorer leurs possibilités d'utilisation.	Prendre plaisir à s'engager corporellement dans un espace aménagé et le parcourir pour y découvrir ses propres possibles :
Construire des modes d'actions sur et avec les objets, apprécier des trajectoires.	Jeu avec des objets de tailles, de poids, de modes de saisies ou de formes différentes.	<ul style="list-style-type: none"> • Jouer avec des objets de tailles différentes (<i>gros cartons, sacs de graines, ballons...</i>) qui entraînent des organisations corporelles ou des modalités d'actions plurielles (<i>soulever, porter, faire glisser, pousser, lancer...</i>), qui permettent d'éprouver des contrastes de poids (<i>balles lestées, ballons de baudruche, plumes...</i>), de construire des modes de saisie adaptées à des formes différentes d'objets (<i>lattes, bâtons, draps, voiles...</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> • Explorer différents trajets (<i>en marchant, en sautillant, en courant...</i>) dans un milieu aménagé à l'aide de matériels divers (<i>lattes, cordes à franchir en sautant, briquettes ou petites haies à enjamber...</i>), servant de repères ou d'obstacles,
Elargir et affiner des modes de déplacements.	Exploration de différents trajets dans un milieu aménagé à l'aide de matériels servant de repères ou d'obstacles.	<ul style="list-style-type: none"> • Expérimenter le plus de façons possibles de les mettre en mouvement (<i>les faire tourner, les trainer au sol, les faire voler, les lancer...</i>), sur place ou en déplacement. 	
Percevoir des relations entre l'espace et le temps.	Engagement global dans un espace pour éprouver le plaisir du mouvement.	<ul style="list-style-type: none"> • Mettre en jeu un même mode d'action pour différents types d'objets (<i>lancer par-dessus un obstacle, un ballon puis un anneau puis un foulard...</i>) ou rechercher au contraire tous les modes d'actions possibles pour un même objet. 	<ul style="list-style-type: none"> • Parcourir cet espace aménagé et l'investir, dans le cadre d'un groupe, pour atteindre un but donné (<i>transporter de petits objets, vider une caisse ou la remplir, réagir à un signal sonore dans le cadre d'un jeu...</i>)
Considérer l'autre comme un partenaire.	Acceptation du partage des objets et des espaces de jeux dans le cadre d'une règle.	<ul style="list-style-type: none"> • Partager le matériel, échanger les objets, chercher des modalités d'utilisation à deux ou à plusieurs. 	<ul style="list-style-type: none"> • Suivre ou poursuivre un camarade dans ses déplacements, franchir les mêmes obstacles, imiter ses façons de faire pour les expérimenter.
S'inscrire dans un projet d'action.	Proposition de manières de faire différentes, expérimentation des manières de faire des autres.		

Enjeux essentiels, attendus et progressivité

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

Les enjeux essentiels: 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. 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.

attendus en 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.

Ce qui est à construire sur l'ensemble du cycle	autour de 2ans et demi - 3 ans	Progressivité	
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.	<p>Découvrir par l'action les caractéristiques d'objets manipulables et explorer leurs possibilités d'utilisation</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explorer différents espaces constitués de plans et agrès de différentes hauteurs et inclinaisons (<i>planche ou poutre plus ou moins large, trampoline...</i>), qui suscitent des actions motrices variées (<i>monter, descendre, escalader, se déplacer à quatre pattes, debout, ramper, glisser, franchir, sauter, s'équilibrer, rouler...</i>) et déstabilisent les équilibres habituels. 	<p>Prendre plaisir à s'engager corporellement dans un espace aménagé et y découvrir ses propres possibles :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Accepter de perdre ses repères habituels pour oser s'engager seul dans l'action dans un espace aménagé et prendre des risques mesurés
Construire des déplacements dans des espaces aménagés	Exploration de différents espaces constitués de plans et d'obstacles de différentes hauteurs et inclinaisons.	<ul style="list-style-type: none"> • Expérimenter différentes façon de se mouvoir en sollicitant différents appuis (<i>mains, pieds, genoux, ventre, dos...</i>) 	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliser un répertoire varié d'actions diversifiés pour s'adapter aux aléas d'un parcours (<i>sauter, ramper, rouler, grimper...</i>)
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.	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliser différents véhicules (porteurs, trottinettes, draisien, tricycles...) qui déstabilisent les équilibres habituels et engagent des actions motrices spécifiques (pousser, se propulser avec son ou ses pieds, pédaler...) 	
Construire des espaces orientés	Suivi d'un itinéraire simple dans un espace proche et connu. Prise d'indices spatiaux.	<ul style="list-style-type: none"> • Suivre un itinéraire simple dans un espace proche et connu en utilisant des indices spatiaux (<i>passer à côté de, le long de, au dessus, dessous, entre, à l'intérieur, à travers...</i>) ou créer son propre itinéraire dans un espace aménagé en respectant des consignes simples (<i>se déplacer sur des éléments sans poser les pieds au sol, terminer son parcours par un saut...</i>) • se constituer ses premiers critères de réussites dans la réalisation de certaines figures (galipettes...) 	<ul style="list-style-type: none"> • Réaliser, reproduire, parfois à de nombreuses reprises, et inventer des actions inhabituelles pour s'éprouver et montrer à d'autres ses réussites.

Enjeux essentiels, attendus et progressivité

Objectif 3: Communiquer avec les autres au travers d'actions à visée expressive ou artistique

enjeux essentiels de l'objectif : Il s'agit, sur l'ensemble du cycle 1, d'amener progressivement l'enfant à développer un imaginaire corporel, sensible et singulier, pour communiquer avec les autres au travers d'actions à visée expressive ou artistique.

Au travers des situations proposées par l'enseignant(e), l'enfant sera conduit à :

- S'engager avec plaisir dans des mouvements simples ou globaux, répétitifs ou variés, pour investir un espace d'action, agir avec et sur des objets, traduire des états, des sensations, des émotions.
- Être à l'écoute de l'autre pour faire avec, communiquer, répondre aux sollicitations, faire des propositions dans un dialogue corporel.
- Mémoriser une courte série de gestes, des directions, des intentions, des vitesses, pour construire et conserver une séquence d'actions et de déplacements, en relation avec d'autres partenaires, avec ou sans support musical.
- Alterner les postures d'acteur et de spectateur pour entrer en relation au travers de la portée émotionnelle du mouvement.
- Coordonner ses gestes et ses déplacements avec ceux des autres, lors de rondes et jeux chantés, pour respecter une disposition spatiale simple, pour évoluer ensemble en relation avec un support musical, tenir un rôle particulier, pour montrer ou transmettre à d'autres une réalisation collective.

attendus en TPS / PS: Découvrir à partir d'inducteurs variés (objets, espaces, musiques, consignes...) des actions motrices globales et explorer ses possibilités corporelles. Prendre plaisir à s'engager corporellement dans le mouvement dansé.

Ce qui est à construire sur l'ensemble du cycle		Progressivité	
	autour de 2ans et demi - 3 ans	Découvrir à partir d'inducteurs variés les actions motrices globales :	Prendre plaisir à s'engager corporellement et à découvrir ses différents possibles :
Explorer les actions motrices et les qualités de mouvements à partir d'inducteurs variés	Découverte de l'action motrice globale, de différents modes d'actions possibles pour agir sur des objets de tailles et de formes différentes.	<ul style="list-style-type: none"> • Danser avec des objets de tailles et de formes différentes (<i>gros cartons, chaises, ballons, doudous...</i>) qui induisent des engagements corporels variés ou des modalités d'actions plurielles (<i>soulever, porter, faire glisser, pousser, lancer...</i>), qui développent des qualités de mouvements variées et des actions diverses (<i>foulards, ballons de baudruche, plumes...</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> • Explorer différents déplacements dans l'espace et différents modes de déplacement (<i>se déplacer en marchant, en sautillant, en courant...</i>)
Construire l'espace de déplacement	Exploration de différents déplacements dans l'espace, de différents tracés (<i>ligne droite, ligne courbe</i>).	<ul style="list-style-type: none"> • Expérimenter les différents mouvements et déplacements pour agir sur les objets (les faire tourner, les trainer au sol, les faire voler, les laisser tomber...). • Rechercher des modes d'action différents pour agir avec les objets (tourner avec un carton, tourner avec un foulard,...) ou rechercher au contraire tous les modes d'actions possibles pour un même objet (le faire tourner, le faire glisser, le faire rouler) 	<ul style="list-style-type: none"> • S'organiser corporellement pour mobiliser différentes parties du corps (<i>un bras, une jambe, la tête</i>).
Explorer le paramètre du temps du mouvement	Expérimentation des contrastes de temps (<i>mouvement rapide, mouvement lent</i>).		<ul style="list-style-type: none"> • Faire l'expérience des contrastes de temps (<i>courir, s'immobiliser, marcher à pas feutrés</i>).
Variation l'énergie du mouvement	Expérimentation, par la répétition des contrastes, du mouvement saccadé, du mouvement continu.		<ul style="list-style-type: none"> • Vivre le plaisir de danser avec les autres, de danser comme les autres, de danser en imitant un camarade, de danser en répétant un mouvement.
Explorer les possibilités de l'espace corporel proche	Exploration des différents niveaux de l'espace corporel (<i>haut, bas</i>).		
Établir une relation à l'autre « danseur »	Découverte du plaisir de danser avec les autres, comme les autres, dans un jeu d'imitation et d'imprégnation.		
Construire son regard de spectateur	Plaisir et intérêt à observer la danse des autres.		

Enjeux essentiels, attendus et progressivité

Objectif 4: Collaborer, coopérer, s'opposer

enjeux			
Il s'agit, sur l'ensemble du cycle 1, d'amener progressivement l'enfant à collaborer, coopérer, s'opposer individuellement ou collectivement, dans le cadre d'une règle, pour participer à la recherche de différentes solutions ou stratégies. Au travers des situations proposées par l'enseignant(e), l'enfant sera conduit à :			
<ul style="list-style-type: none"> • Prendre plaisir au jeu, s'engager dans l'action, • Agir avec les autres, coopérer, exercer des rôles différents complémentaires, pour viser un but ou un effet commun. • Élaborer des stratégies individuelles ou collectives pour s'opposer au projet d'un joueur ou d'un groupe tenant un rôle antagoniste afin de faire un meilleur score que lui. • Construire des formes d'actions sur le corps de l'autre pour s'opposer à son intention, en prenant soin de son intégrité et de sa sécurité. 			
attendus en TPS / PS: Accepter les premières règles communes pour atteindre un effet commun, en vivant des actions en parallèle, sans réelle coordination avec ses partenaires.			
Ce qui est à construire sur l'ensemble du cycle	autour de 2ans et demi - 3 ans	Progressivité	
		Découvrir des jeux moteurs en construisant progressivement la notion de but commun	Prendre plaisir à jouer avec les autres
Construire la notion d'action collective, de rôles	Réalisation d'une action individuelle simple sans opposition : tous avec le même rôle (<i>lancer, courir, transporter...</i>). Découverte progressive de la notion d'équipe (<i>prise de conscience de projet commun</i>).	<ul style="list-style-type: none"> • Prendre conscience d'un projet commun, d'abord par l'association d'actions individuelles sans réelle coordination avec ses partenaires (aller chercher des petits objets dans une zone pour les transporter dans une autre, pour les ranger dans une caisse, pour construire un « château » commun, pour les aligner au sol en forme de « grand serpent »... faire tomber toutes les cibles qui sont dans un espace donné...), • Participer à des jeux caractérisés par l'existence de rôles complémentaires et coopératifs, où l'action des uns s'associe à celles des autres pour atteindre un but (échanger, se faire passer, se lancer des objets d'une zone à l'autre, au-dessus d'une limite infranchissable pour chacun des 2 rôles...), • S'inscrire dans des jeux caractérisés par opposition modérée ou symbolique, que joue souvent l'enseignant (jeux où l'on cherche à échapper à un poursuivant en se réfugiant dans des cerceaux, en montant sur des caissettes, des bancs, des aménagements de cour...), • Orienter ses déplacements en fonction des prises d'information sur l'espace d'action et du but recherché mais aussi, petit à petit, en fonction du positionnement de l'adversaire, lorsqu'un rôle d'opposant est introduit, • Expliciter les réussites ou les échecs, dans le cadre de l'action ou juste après l'action, avec l'aide de l'enseignant, • Prendre en compte les autres, s'inscrire dans des équipes de compositions différentes et accepter de jouer avec tous les partenaires désignés, • Comprendre le résultat d'un jeu, connaître celui de son équipe, comprendre et respecter une règle donnée. 	<ul style="list-style-type: none"> • Apprendre à se contrôler et à vaincre certaines frustrations (ne pas avoir la balle ou l'objet désiré, se faire prendre, être touché...), • Apprendre à respecter l'autre (ne pas se bousculer, ne pas arracher la balle ou l'objet des mains du camarade...), • Effectuer des enchaînements d'actions dans le cadre d'une intention (courir pour se sauver, courir pour transporter, courir pour lancer...), • Explorer l'espace de jeu matérialisé par des repères facilement perceptibles (plots, coupelles, marquage au sol...), dans le cadre d'un groupe, pour atteindre un but donné (transporter des objets, vider une caisse ou la remplir, lancer des objets pour atteindre une cible...), • Accepter de tenir différents rôles complémentaires ou opposants (déménageurs entre la réserve d'objets à vider et la limite du centre de l'espace / déménageurs entre cette limite et la caisse à remplir, lanceurs chargés de faire tomber les cibles / releveurs de cibles tombées, poursuivant (loup- chat-lion...) / poursuivi (mouton-souris, gazelle...).
Construire la notion d'espace	Evolution dans un espace non orienté puis dans un espace orienté selon un seul sens. Repérage de l'espace de jeu et de l'espace de « non jeu ».		
Construire la notion de règles	Respect d'une règle de départ simple qui évolue au fil des séances.		
Construire la notion de gain	Connaissance du but du jeu et du résultat de « son » action.		

Enjeux essentiels, attendus et progressivité

Ce qui est à construire sur l'ensemble du cycle	autour de 2ans et demi - 3 ans	Progressivité	
		Découvrir des jeux moteurs en construisant progressivement la notion de but commun	Prendre plaisir à jouer avec les autres
« D'autres situations ludiques permettent aux plus grands d'entrer au contact du corps de l'autre, d'apprendre à le respecter et d'explorer des actions en relation avec des intentions de coopération ou d'opposition spécifiques (saisir, soulever, pousser, tirer, immobiliser, etc.). » (Programme maternelle du 26 mars 2015, page 10). Pour construire la notion d'opposition individuelle, l'enseignant amène l'enfant à mettre en œuvre des actions élémentaires telles que tirer, pousser, porter... pour coopérer par la médiation d'un objet (<i>foulard, épingle à linge...</i>), avant d'être en confrontation un contre un, avec un adversaire, en fin de GS.		<ul style="list-style-type: none"> • Prendre conscience d'un projet commun, d'abord par l'association d'actions individuelles sans réelle coordination avec ses partenaires (aller chercher des petits objets dans une zone pour les transporter dans une autre, pour les ranger dans une caisse, pour construire un « château » commun, pour les aligner au sol en forme de « grand serpent »... faire tomber toutes les cibles qui sont dans un espace donné...), • Participer à des jeux caractérisés par l'existence de rôles complémentaires et coopératifs, où l'action des uns s'associe à celles des autres pour atteindre un but (échanger, se faire passer, se lancer des objets d'une zone à l'autre, au-dessus d'une limite infranchissable pour chacun des 2 rôles...), • S'inscrire dans des jeux caractérisés par opposition modérée ou symbolique, que joue souvent l'enseignant (jeux où l'on cherche à échapper à un poursuivant en se réfugiant dans des cerceaux, en montant sur des caissettes, des bancs, des aménagements de cour...), 	
Construire la notion d'opposition individuelle	Réalisation d'actions individuelles simples, juxtaposées, sans opposition (<i>pour transporter, déplacer des objets</i>) Découverte de la notion d'équipe et de but commun en coopération.	<ul style="list-style-type: none"> • Orienter ses déplacements en fonction des prises d'information sur l'espace d'action et du but recherché mais aussi, petit à petit, en fonction du positionnement de l'adversaire, lorsqu'un rôle d'opposant est introduit, • Expliciter les réussites ou les échecs, dans le cadre de l'action ou juste après l'action, avec l'aide de l'enseignant, • Prendre en compte les autres, s'inscrire dans des équipes de compositions différentes et accepter de jouer avec tous les partenaires désignés, • Comprendre le résultat d'un jeu, connaître celui de son équipe, comprendre et respecter une règle donnée. 	