



Ressources maternelle

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

Objectif 4 :
collaborer, coopérer, s'opposer



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

Retrouvez eduscol sur :



Septembre 2015

Table des matières

Les enjeux essentiels de cet objectif	4
Les différents attendus en fonction des âges	4
Ce qui est à construire sur l'ensemble du cycle	5
Les conditions de la réussite	7
Donner la priorité à une entrée rapide dans l'activité	7
Solliciter et faciliter les prises de décision	8
Amener à réfléchir sur les stratégies efficaces	8
La progressivité	9
Etape 1 – Autour de 2 ans et demi - 3 ans	9
Etape 2 - Autour de 3 – 4 ans	10
Etape 3 – Autour de 5 ans	11
Etape 3 – Autour de 5 ans - 2° piste de travail	12
Les moins de trois ans	13
Aller vers une plus grande autonomie	13
Passer du jeu « en parallèle » au jeu « coopératif »	13
Créer les prémices des collaborations, de la coopération et de l'opposition	14
Jouer avec les autres	16
Découvrir progressivement l'autre au travers du jeu	16
Trouver peu à peu sa propre place dans un groupe	16
Un adulte qui accompagne, sécurise, relance	17
Construire la notion de règle	18
Trouver progressivement sa propre place dans un groupe	18
Jouer ensemble dans le cadre d'une règle	19
S'approprier des rôles différents	19

Les enjeux essentiels de cet objectif

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 :

- 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.

Les différents attendus en fonction des âges

TPS/PS	Accepter les premières règles communes pour atteindre un effet commun, en vivant des actions en parallèle, sans réelle coordination avec ses partenaires.
MS	Reconnaître son appartenance à un groupe, identifier les différents rôles pour instaurer les premières collaborations afin d'atteindre un but donné.
Les attendus fin de GS	Coopérer, exercer des rôles différents complémentaires, s'opposer, élaborer des stratégies pour viser un but ou un effet commun.



Ce qui est à construire sur l'ensemble du cycle

	De l'étape 1... (autour de 2 ans et demi – 3 ans)	... à l'étape 2 (autour de 4 ans)	... à l'étape 3 (autour de 5 ans)
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>).	Participation à des jeux dans lesquels les joueurs ou les équipes ont des droits, des devoirs ou des intentions différents (<i>poursuivre des joueurs pour les attraper, s'échapper pour les éviter...</i>) Découverte de la notion de partenaire (<i>percevoir l'intérêt d'associer ses actions à celles des autres, prendre conscience de l'aide apportée par les partenaires</i>) et d'adversaire.	Coopération avec les partenaires pour atteindre un but opposé à celui de l'autre équipe. Opposition directe, plus ou moins forte, interpénétrée, à statuts différenciés (<i>attaquants /défenseurs</i>).
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 ».	Prise de connaissance d'un espace de jeu orienté par des cibles et repérage des espaces différenciés (<i>utilisation de zones distinctes suivant les rôles</i>).	Appréciation d'un espace de jeu orienté, limité et interpénétré. Perception des espaces libres pour y engager des actions.
Construire la notion de règles	Respect d'une règle de départ simple qui évolue au fil des séances.	Acceptation de règles de plus en plus contraintes. Participation à l'évolution des règles.	Respect en simultané de plusieurs règles. Connaissance et acceptation des règles d'arbitrage.
Construire la notion de gain	Connaissance du but du jeu et du résultat de « son » action.	Connaissance du but et du résultat de chaque équipe Comparaison des résultats et matérialisation du gain du jeu.	Mise en relation du résultat et de la manière de faire de l'équipe. Participation à la recherche de différentes solutions ou stratégies. Codage du gain sur plusieurs parties.

	De l'étape1... (autour de 2 ans et demi – 3 ans)	... à l'étape 2 (autour de 4 ans)	... à l'étape 3 (autour de 5 ans)
<p>« 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.</p>			
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.	Participation à des jeux en s'opposant un contre un, à distance, par la médiation d'un objet ou dans des situations collectives Découverte de la notion de partenaire et d'adversaire.	Opposition collective ou directe 1 contre1 pour atteindre un but Utilisation d'actions variées adaptées à une intention (<i>tirer, pousser, porter, retourner, immobiliser en contact rapproché...</i>).



Les conditions de la réussite

Donner la priorité à une entrée rapide dans l'activité

L'enseignant propose des règles minimales claires qui permettent de rentrer immédiatement dans l'action ou de s'approprier rapidement le but d'un jeu. Plus les premières consignes sont longues ou complexes et plus leur appropriation sera difficile car le groupe d'enfants a surtout l'envie de passer à l'action et a du mal à différer ce plaisir immédiat. Il vaut donc mieux procéder par rajouts successifs, au cours des différents temps de jeu. A cet effet, **pendant la séance, l'enseignant a le souci d'organiser des moments de bilan, au cours desquels les enfants peuvent s'exprimer à propos des problèmes rencontrés** : problèmes de partage de matériel, conflits entre joueurs, difficultés d'organisation (« *Que s'est-il passé pendant le jeu ? Avez-vous des problèmes à signaler ?* »). Avec les plus grands, il peut instaurer des rôles d'observateurs à condition de leur fixer un critère simple qui focalise leur attention. L'enseignant prend en compte le besoin de

stabilité des jeunes enfants et le temps nécessaire à l'appropriation des situations dans la conception des séquences qui constituent une unité en jeux collectifs : il s'agit moins d'une succession de jeux différents que de l'évolution d'une même situation qui se complexifie. Ainsi, les enfants peuvent plus facilement identifier ce qui est nouveau en le comparant aux éléments permanents de la séance précédente (« *Ce qui est la même chose que la dernière fois... ce qui est différent aujourd'hui* »).

La participation des enfants à l'appropriation de la situation et à son évolution est essentielle.

Dans les situations ludiques proposées, la règle s'élabore et se remanie en fonction des cas de figures observés. C'est en focalisant l'attention du groupe sur ce qui était demandé, sur ce qui a été observé, sur les décisions en termes de modification de la règle que l'enseignant en fait ainsi comprendre la fonction (*régler les problèmes de compréhension mis en évidence, résoudre les conflits, clarifier des aspects des règles par rapport à des cas de figures non prévus, rendre le jeu plus intéressant, permettre à toutes et tous de participer activement...*). L'enseignant fait percevoir à l'élève l'intérêt d'associer ses actions à celles des autres afin d'atteindre un but commun. Il crée des relations de partage et d'entraide, amène à percevoir la présence bienveillante de camarades et le soutien du groupe. L'enseignant sollicite les enfants pour prendre des initiatives et des responsabilités au service du collectif. Il leur permet de participer à la prise en charge de l'aménagement des espaces d'action, de la gestion du matériel et d'exercer des rôles différents coopératifs. 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. Dans les jeux d'opposition corps à corps, la connaissance des règles relatives au respect de l'intégrité corporelle de l'adversaire est essentielle.

Que faut-il pour être un chat malin, très malin ?

Il faut attraper (ne pas laisser passer, toucher) les enfants qui sont du côté de la réserve.

Il faut regarder du côté de la réserve, être attentif.

Il faut courir vite, sans s'arrêter.

Il faut essayer d'attraper tous les enfants, pas seulement ses copains.

Il faut se dépêcher de poser l'objet dans la brouette pour aller attraper un autre joueur.

Solliciter et faciliter les prises de décision

Jouer à un jeu collectif, c'est prendre des informations (sur l'espace, sur le but à atteindre, sur le placement des partenaires, sur celui de l'adversaire éventuel...) et décider, en fonction de ce que l'on perçoit, d'une conduite à tenir. C'est donc des situations mettant en jeu des activités cognitives de haut niveau (*observer, trouver des invariants, décider, anticiper...*). Leur appropriation nécessite du temps. Il est judicieux de faciliter les prises d'informations des enfants par des repères facilement perceptibles (*limites de terrain claires, couleurs différentes selon les rôles...*). Il est également important de délimiter des espaces de jeu de taille suffisante afin d'éviter les densités trop importantes (*ne pas hésiter à utiliser les espaces extérieurs*) ou de proposer une organisation de jeux en effectifs réduits. Organiser différentes parties dynamiques, dans un temps court, est la solution la plus adaptée. Elle permet à l'enfant de s'engager dans l'action afin d'expérimenter, à l'enseignant de faire rapidement le bilan et de donner l'occasion d'expérimenter à nouveau. Stabiliser le joueur dans un même rôle (*attaquant ou défenseur*) pendant un temps suffisant peut être nécessaire de manière à faciliter l'appropriation des intentions de jeu par l'enfant et leur plus grande maîtrise. La plupart du temps, il faut éviter les situations à rôles réversibles en cours de jeu (*si le chat touche la souris, la souris devient chat...*) pour permettre la compréhension des actions à réaliser et la logique de leur chronologie. Dans les jeux de poursuite et d'attrape, le terrain peut comporter des espaces matérialisés où l'enfant est « en sécurité » par rapport à d'autres zones définies où il peut décider alors de « se mettre en danger ». Ces dispositifs visent à donner à l'enfant le temps nécessaire aux prises de décisions. Afin de donner la priorité aux prises d'informations en cours d'action, il peut être judicieux de limiter les contraintes en matière de conduites motrices, proposer des jeux où, si les actions restent simples (*courir, poursuivre, éviter, transporter un objet...*), les informations à traiter constituent l'essentiel du problème sur lequel l'enfant doit se centrer. Il s'agit ainsi de favoriser l'engagement moteur, la perception et la réussite de la continuité des actions et de créer les conditions de la confiance. En cas de situations avec une opposition (*qui vise à contrecarrer les intentions d'un groupe ou d'un rôle*), il ne faut proposer que des situations de jeu caractérisées par un surnombre offensif permanent et important (*beaucoup plus d'attaquants que de défenseurs, voire parfois un seul défenseur dont le rôle est tenu par l'adulte*). Ceci permet de multiplier les actions qui se traduisent par l'atteinte du but et de mettre les attaquants en situation de réussite par rapport aux défenseurs.

Amener à réfléchir sur les stratégies efficaces

Chercher les stratégies efficaces, c'est amener le groupe à mettre peu à peu en relation les actions engagées et les effets obtenus. Il s'agit d'engager les enfants dans la recherche des manières de faire efficaces, la conquête de stratégies adaptées et de leur permettre de les expérimenter afin de comprendre comment mieux réussir. Cette conquête ne peut se faire que si le collectif d'enfants est sollicité, guidé, interrogé, accompagné par un adulte qui aide à mettre des mots sur ce qui est vécu. Ceci repose sur un étayage de l'enseignant d'autant plus fort que les enfants sont jeunes car cette relation entre l'intention, les procédures engagées et les effets obtenus ne constitue pas une évidence. Dans la mesure où cette activité mentale relève d'une mise à distance, les maquettes, les photos, les dessins, les illustrations tirées de livres présentant des situations à l'aide d'images, les représentations schématiques faciliteront en premier lieu la compréhension des consignes. Et de retour en classe ces supports permettront de revenir sur les différentes solutions des élèves, d'en parler et ainsi, de mieux comprendre, ce que pourrait être une « bonne stratégie ».

La progressivité

Il s'agit sur l'ensemble du cycle 1, d'amener progressivement l'enfant à coopérer, à exercer des rôles différents complémentaires, à élaborer des stratégies pour viser un but commun, dans le cadre de règles. Les situations de jeux proposés devront s'ancrer au plus près des motivations des enfants, respecter leur besoin de mouvement, être variées et évolutives. Pour l'étape 3, qui concerne les enfants autour de l'âge de 5 ans, nous proposons deux pistes de travail : la première piste amène à « collaborer, coopérer, s'opposer *collectivement* », en continuité des étapes 1 et 2, la seconde conduit à « collaborer, coopérer, s'opposer *individuellement* ».

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

Découvrir des jeux moteurs en construisant progressivement la notion de but commun

- 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.

Prendre plaisir à jouer avec les autres

- 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 la 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...)*).

Etape 2 - Autour de 3 – 4 ans

Reconnaître son appartenance à un groupe, identifier les différents rôles pour instaurer les premières collaborations.

- Percevoir l'intérêt d'associer ses actions à celles des autres afin d'atteindre un but commun (*coopérer avec ses partenaires, chercher à atteindre le but commun, accepter de perdre...*),
- Découvrir la notion de partenaire et d'entraide (*se faire délivrer, échanger...*) et la notion d'adversaire (*éviter, se faire attraper...*),
- Participer à des jeux à effectifs réduits dans lesquels les équipes ont des droits et des devoirs différents, vivre des situations dans lesquelles existe un réel antagonisme des intentions (*dérober des objets, poursuivre des joueurs pour les attraper, s'échapper pour les éviter...*),
- Accepter des règles de plus en plus contraintes, prendre des décisions (*se mettre « en danger » en prenant des risques par rapport au but, traverser une zone occupée par un adversaire...*),
- Construire un espace de jeu orienté (*par des cibles ou par un camp de départ...*),
- Connaître le résultat de son équipe et matérialiser le gain du jeu (*traces représentant des cibles atteintes, tableau des scores d'une partie, comparaison de plusieurs parties...*).

Affiner ses réponses individuelles pour améliorer le résultat de l'action collective

- Vivre et comprendre des rôles différents dans un même jeu (*poursuivre ou s'échapper, protéger une zone ou dérober des objets, défendre des cibles ou les faire tomber...*)
- Adapter ses réponses motrices dans un jeu où l'enfant tient des rôles différents successifs : changement des statuts des joueurs. (*si le chat touche la souris, celle-ci devient chat à sa place...*)
- Mettre en œuvre des capacités motrices individuelles plus élaborées pour faire gagner son équipe (*courir plus vite, ralentir, accélérer, esquiver, lancer loin et plus précis...*)
- Rechercher des solutions pour atteindre un effet donné (*faire tomber des cibles, transporter des*

objets dans des cibles...)

- Prendre conscience de l'aide apportée par ses partenaires (*toucher un camarade, aller taper dans sa main pour le délivrer...*)
- Evoquer et oraler au cours de la séance certaines stratégies utilisées (*les actions qui font gagner le renard, les bonnes idées des poules pour lui échapper...*),
- Concevoir et utiliser des représentations spatiales différentes des situations (*maquettes, photos, dessins...*) pour faciliter les échanges et se repérer.

Etape 3 – Autour de 5 ans

Choisir des modalités d'actions de collaboration pour s'opposer collectivement à un ou plusieurs adversaires.

- Mettre en relation le résultat et la manière de faire pour affiner les choix tactiques et les prises d'information (*percevoir et utiliser des espaces libres, prendre des informations sur le positionnement de l'adversaire ou du partenaire pour comprendre comment mieux réussir...*),
- S'informer pour prendre des décisions, de plus en plus rapidement, en fonction des intentions des adversaires et des partenaires,
- Coordonner et enchaîner certaines actions (*courir / passer / viser, courir / recevoir / lancer ...*),
- Respecter plusieurs règles simultanément et participer à leur évolution en fonction des problèmes rencontrés,
- Oraler les stratégies utilisées lors de la séance, mais également en classe lors d'un bilan ou pour anticiper sur la séance à venir : temps de concertation nécessaires impliquant l'enfant dans un projet collectif,
- Concevoir et utiliser des représentations spatiales (*photos, dessins, maquettes, plans...*).

Construire un projet d'action collectif pour s'opposer aux autres.

- Collaborer efficacement avec ses partenaires pour résoudre les problèmes posés par la transmission et le déplacement d'un objet mobile (*percevoir les vitesses, les trajectoires, les points de chute...*) dans un espace orienté par la présence de cibles et par le placement des adversaires (*se relayer dans une zone matérialisée pour passer un objet, construire une stratégie collective d'attaque d'un château...*),
- Participer à des jeux où l'opposition directe est de plus en plus interpénétrée et dans lesquels les actions deviennent de plus en plus collectives,
- Assurer simultanément dans certaines situations le rôle d'attaquant et de défenseur (*atteindre une cible (panier, but, zone...) tout en empêchant l'autre équipe d'y parvenir...*),
- Représenter, coder le gain du jeu sur plusieurs parties afin de les comparer,
- Accepter et s'appropriier différents rôles sociaux : arbitre (*connaître et respecter des règles, se positionner sur le terrain pour une observation efficace des comportements des joueurs, intervenir sans hésitation*), observateur (*l'observation sera guidée par un critère précis et un retour sur les observations sera effectué à l'ensemble du groupe*), responsable de la marque ou de la durée du jeu,
- Prendre des initiatives et des responsabilités au service du collectif (*participer à la prise en charge de l'aménagement des espaces d'action et de la gestion du matériel...*).

Etape 3 – Autour de 5 ans - 2° piste de travail

Choisir des modalités d'actions de collaboration pour expérimenter une première opposition en recherchant le contact de l'autre.

- Coopérer pour déplacer des objets de tailles différentes entraînant des modalités d'actions plurielles (*tirer, pousser, soulever, porter ...*),
- Vivre des situations de collaboration au travers de jeux ne présentant pas de réelle opposition (*s'associer pour déplacer des camarades en réinvestissant certaines actions comme tirer, pousser, soulever, porter...*),
- Construire une opposition à distance par la médiation d'objets à conquérir, à voler, à posséder (*foulards, épingles à linge, ballons...*),
- Commencer à explorer des actions en relation avec des intentions de coopération ou d'opposition plus spécifiques (*se déplacer, se placer pour saisir, agir sur le corps de l'autre pour déséquilibrer en tirant, en poussant, assurer une saisie pour porter, soulever, trouver des solutions efficaces pour immobiliser, résister...*),
- Respecter l'autre (*assurer une saisie sur le corps pour faire attention aux vêtements de l'autre, accompagner l'autre au sol lorsqu'on le fait tomber, aider à se relever...*).

Construire un projet d'action individuel pour s'opposer à l'autre (fin de grande section).

- Etablir des rapports constructifs à l'autre en respectant les différences de chacun. (*Pour les activités de combat de préhension, que l'on ne proposera qu'en fin de grande section, il est nécessaire de comprendre que « l'on se bat avec quelqu'un et non contre quelqu'un »*),
- Vivre des situations ludiques permettant d'entrer au contact de l'autre.
- Assurer simultanément et contradictoirement l'attaque et sa propre défense.
- Entrer dans l'espace proche de l'adversaire et élaborer des stratégies adaptées à la motricité de celui-ci pour s'imposer tout en respectant son intégralité.
- Enchaîner différentes actions comme : attraper, tirer, pousser mais aussi, résister, se protéger tout en apprenant à anticiper les déséquilibres, les chutes et en construisant de nouveaux repères kinesthésiques.
- Accepter et s'approprier différents rôles sociaux : arbitre (*connaître et respecter des règles, se positionner sur le terrain pour une observation efficace des comportements des joueurs, intervenir sans hésitation*), observateur (*l'observation sera guidée par un critère précis et un retour sur les observations sera effectué à l'ensemble du groupe*), responsable de la marque ou de la durée du jeu, (phases de jeu courtes)
- Respecter les règles de sécurité, visant à préserver son intégrité corporelle et celle de l'autre (*ne pas se faire mal, ne pas faire mal, ne pas se laisser faire mal...*).

Les moins de trois ans

Aller vers une plus grande autonomie

Le jeune enfant, constamment en mouvement, débordé 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.



Jouer avec les autres

Découvrir progressivement l'autre au travers du jeu

Jouer est une activité essentielle pour le développement affectif, intellectuel et social du jeune enfant. Elle s'observe spontanément, se manifeste différemment en fonction des âges et nécessite, à l'école maternelle, qu'un cadre matériel, un contexte social et un sens soient progressivement apportés par l'adulte. Les interactions entre jeunes enfants au cours des jeux évoluent en fonction de leur maturité.

Considérer l'autre en tant que réel « partenaire » de jeu relève d'une construction, même si on observe très tôt des premiers échanges entre bébés qui reposent souvent sur des actions portées sur le corps de l'autre (*toucher ou attraper les oreilles, les cheveux, les pieds, la main...*). Ce contact corporel avec l'autre passe aussi par les objets partagés. Pour les très petits, ceci n'occasionne pas de relation conflictuelle puisqu'il s'agit, pour l'enfant, d'un désir de découverte. A ce stade, il y a peu de manifestations d'agressivité car l'autre n'est pas considéré comme une personne. Avant l'âge de deux ans, l'enfant joue le plus souvent seul. C'est progressivement, au cours des années suivantes, que des échanges réciproques vont se manifester et se multiplier.

Entre deux et trois ans, l'enfant veut faire « comme l'autre », pratiquer les mêmes jeux, posséder les mêmes objets. Ceci témoigne d'une première capacité à jouer ensemble, même si généralement il s'agit de le faire « à côté de ». A ce stade, interviennent les comportements d'imitation : imiter est un moyen important de communication et d'apprentissage pour le jeune enfant que l'adulte peut, dans certains cas, encourager. **Pour jouer « vraiment ensemble », l'enfant doit pouvoir tenir compte que l'autre peut « penser différemment »**. Ainsi, vers trois ou quatre ans, cette dimension de socialisation devient privilégiée et les jeux à règles en sont un vecteur important puisqu'ils occasionnent l'élaboration des premiers rapports avec un grand groupe (*attendre son tour, accepter de risquer de perdre ou vivre le plaisir de gagner, respecter des règles de jeu...*).

Trouver peu à peu sa propre place dans un groupe

Dans chacune de ses situations de classe et notamment dans la pratique des jeux collectifs, l'enseignant doit penser la manière dont il peut prendre en compte les rapports individu / groupe. La découverte de la vie collective, la confrontation à un grand nombre de pairs peut être une expérience difficile pour les plus jeunes enfants et il ne saurait être question de répondre aux problèmes posés par cette cohabitation en termes de « grégarisation » du groupe-classe (« *Faire toujours la même chose que les autres, de la même manière, en même temps que les autres* »).

Il ne va pas de soi pour chacune et chacun de trouver une manière d'exister, en tant qu'individu, parmi les autres. L'instauration de rapports sereins avec ses pairs est une condition pour ne pas se sentir menacé par la présence de l'autre et c'est précisément parce que les plus jeunes ne sont pas en mesure de se réguler eux-mêmes (*leurs émotions, leurs frustrations, leurs besoins immédiats de passer à l'acte, l'incapacité d'attendre ou de différer, le désir de possession, la difficulté à se séparer des objets possédés...*) que le rôle de l'adulte est prépondérant. **Il s'agit en effet de réunir les conditions pour que se développent des activités « avec les autres » et non simplement « à côté des autres »**, ce qui est souvent une caractéristique des premières manifestations des comportements enfantins.

Ainsi, dans la mise en œuvre de ses démarches d'apprentissages et la conception même de ses projets, l'enseignant crée les articulations des quatre dimensions suivantes :

- ce qui relève de la construction d'un « *Nous* » : la dimension des apprentissages qui crée la perception de l'appartenance à un groupe, dans lequel s'inscrivent les actions partagées. Ce collectif d'enfant prend peu à peu une identité commune (la classe, l'équipe, le groupe de travail...), acquiert des méthodes de travail, s'approprie des habitudes de vie (*les règles communes et évolutives, consenties dans le cadre d'un jeu*) ;
- ce qui aide à l'émergence d'un « *Je* » : la dimension des apprentissages qui vise à l'expression de la singularité de chacune et chacun, à l'émergence et au respect de ses désirs particuliers, de ses choix propres (*les différents rôles ou les différentes possibilités ouvertes à chacun des enfants dans le cadre d'une tâche ou d'une stratégie commune*) ;
- ce qui permet la prise en compte d'un « *Tu* » : la dimension des apprentissages qui relie l'enfant, au travers d'une situation donnée, de manière plus particulière ou plus proche, à un ou une partenaire de jeu, dans une relation durable ou ponctuelle, choisie ou imposée (*le fait d'aider ou de collaborer avec un partenaire dans le cadre de la règle*) ;
- ce qui participe de la prise de conscience d'un « *Ils* » : la dimension des apprentissages qui ouvre ce groupe d'enfants à une autre communauté d'enfants ou d'adultes, qui les incite à aller vers « l'extérieur », vers « d'autres que nous » (*la possibilité de jouer à ce jeu avec d'autres enfants, autres que ceux du groupe classe, de leur expliquer la règle ou de les rencontrer*).

Un adulte qui accompagne, sécurise, relance

Le rôle de l'enseignant est essentiel. Il participe physiquement, notamment dans les premières phases de jeu. **Il suggère des pistes d'exploration, propose son aide, accompagne l'enfant sans se substituer à lui.** Il lui montre qu'il a vu ce qu'il était en train de faire, qu'il est sensible au résultat de ses propres actions autant qu'à ceux du groupe. Il encourage les enfants pendant et après le jeu, exprime sa confiance dans leurs désirs « d'être grands » et valorise les effets obtenus. Les plus jeunes ont ainsi besoin que leurs « réussites » (*même ce qui paraît parfois comme allant de soi, comme prévisible dans le cadre d'un processus d'apprentissage*) soient attestés par la présence et le regard d'un adulte. C'est souvent à cette condition qu'ils parviennent peu à peu à aller « au bout de quelque chose ». C'est ainsi qu'ils apprennent à s'investir seuls, progressivement et de plus en plus durablement, dans leurs activités, en l'absence de l'enseignant. Cette capacité de l'enfant à maintenir dans la durée son attention, la possibilité d'une certaine constance dans ses propres intentions sont des objectifs importants de l'école maternelle.

L'enseignant aménage l'espace de jeu afin qu'il soit repérable pour l'enfant et qu'il apparaisse, de ce fait, sécurisant. Il observe l'enfant au cours de son activité, note les relations exercées avec les autres. **Le résultat de l'action n'est pas le plus important mais les stratégies employées, les modalités d'actions utilisées, les progrès observés et les difficultés rencontrées. Pour cela, il laisse un temps d'action suffisant aux enfants,** notamment aux plus timorés, pour qu'ils puissent entrer dans l'activité, tâtonner, consolider leurs acquis et vivre, au-delà du plaisir de la découverte, celui de la maîtrise. Lors des temps de regroupement, les interactions verbales sont essentielles et permettent une prise de distance progressive sur l'action.

Construire la notion de règle

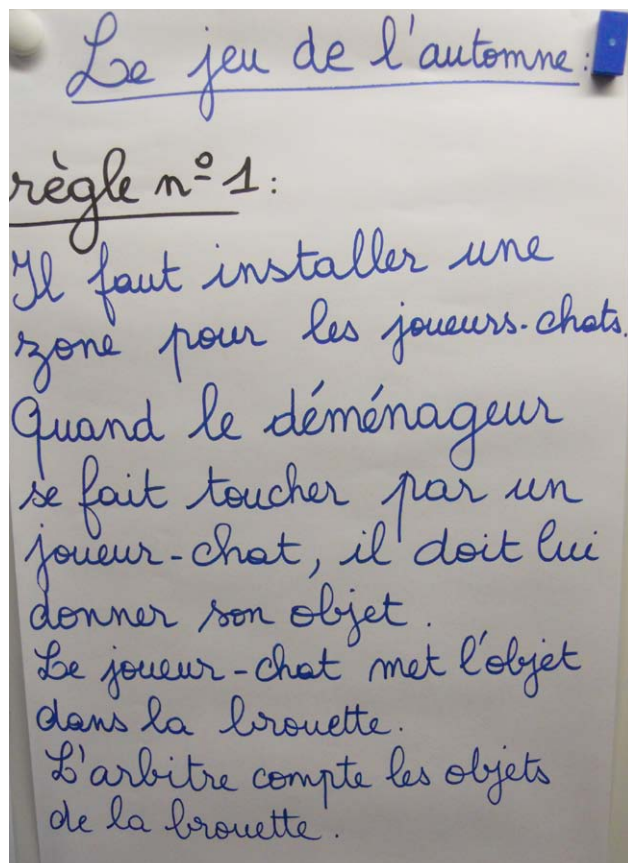
Trouver progressivement sa propre place dans un groupe

Au sens commun, la notion de règle évoque souvent ce qui relève du prescriptif (« *avoir ou ne pas avoir le droit de...* »). **Dans le domaine de l'activité physique, l'enseignant doit plutôt la concevoir comme étant de l'ordre de l'ensemble des conventions propres à un jeu, par exemple, et admises par ceux qui le pratiquent.** Au plan pédagogique, ces situations ludiques et concrètes, vécues par l'enfant au travers de l'activité physique, sont un support pertinent pour amener à comprendre la fonction de la règle en général. Dans les situations ludiques proposées, celle-ci s'élabore et se remanie en fonction des cas de figures observés. Se construire comme individu singulier, c'est peu à peu se sentir appartenir à un groupe et y trouver sa place afin d'y affirmer progressivement une identité parmi les autres. C'est à la fois, participer à la réalisation de projets communs en respectant des règles collectives et, simultanément, désirer y trouver les moyens de l'expression de ses propres choix. A l'école maternelle, la pratique des jeux collectifs doit se concevoir en profonde cohérence avec les valeurs de l'école en général. En ce sens, il est essentiel d'apprendre à coopérer, de créer ce sentiment que l'autre est une aide et une ressource.

La règle détermine, d'une part, les rapports de l'enfant au collectif de jeu dans un espace partagé, mais aussi, d'autre part, le degré de liberté autorisé, en tant qu'individu, dans sa relation à l'adulte, au travers de la consigne. Elle est essentielle

dans le développement d'une autonomie du jeune enfant. La compréhension et le respect des consignes de jeu se construisent, tout particulièrement à l'école maternelle où la règle s'apprend, plus qu'elle cherche à se faire respecter d'emblée. Cette dynamique est un des enjeux de la formation du futur citoyen. L'enseignant sait que ce qui relève de la règle ne peut être confondu avec ce qui relève de la « loi » (*Ne pas faire mal, ne pas se laisser faire mal*) et qui ne peut être négocié. Cet aspect est particulièrement important dans la pratique des jeux d'opposition. C'est pourquoi, dans un premier temps, les règles collectives sont données et justifiées par l'enseignant, qui signifie à l'enfant et lui fait vivre en action, les droits (*s'exprimer, jouer, apprendre, faire des erreurs, être aidé et protégé...*) et les obligations de la collectivité scolaire (*attendre son tour, partager les objets, ranger, respecter le matériel...*). Progressivement, l'enseignant

amène les enfants à comprendre pourquoi ces règles communes peuvent interdire mais aussi autoriser, en quoi elles contraignent afin de mieux protéger. Il associe la classe à des essais multiples et cherche



à en favoriser une élaboration collective. De ce point de vue, il s'agit de concevoir des démarches en jeux collectifs qui articulent appropriation puis création et évolution des règles pour favoriser leur compréhension.

Jouer ensemble dans le cadre d'une règle

L'enseignant propose des règles minimales claires qui permettent de rentrer immédiatement dans l'action ou de s'approprier rapidement le but d'un jeu. Plus les premières consignes sont longues ou complexes et plus leur appropriation sera difficile car le groupe d'enfants a surtout l'envie de passer à l'action et a du mal à différer ce plaisir immédiat. Il vaut donc mieux procéder par ajouts successifs, au cours des différents temps de jeu. L'enseignant prend en compte le besoin de stabilité des jeunes enfants et le temps nécessaire à l'appropriation des situations dans la conception des séquences qui constituent une unité en jeux collectifs : il s'agit moins d'une succession de jeux différents que de l'évolution d'une même situation qui se complexifie. Ainsi, les enfants peuvent plus facilement identifier ce qui est nouveau en le comparant aux éléments permanents de la séance précédente (« Ce qui est *la même chose que la dernière fois... ce qui est différent aujourd'hui* »). Pendant la séance, l'enseignant a le souci d'organiser des moments de bilan, au cours desquels les enfants peuvent s'exprimer à propos des problèmes rencontrés : problèmes de partage de matériel, conflits entre joueurs, difficultés d'organisation (« *Que s'est-il passé pendant le jeu ? Avez-vous des problèmes à signaler ?* »). Avec les plus grands, il peut instaurer des rôles d'observateurs à conditions de leur fixer un critère simple qui focalise leur attention. L'adulte prend le temps de dire à son tour ce qu'il a observé et signale les cas de figures qui relèvent d'un non-respect des règles (« *Moi, je vais vous dire ce que j'ai vu, puisque je ne jouais pas. Au début du jeu, voici ce que j'ai vu...* »). Il interprète ces comportements plutôt en termes d'incompréhension de l'enfant concerné que de désobéissance (« *Peut-être, n'as-tu pas bien compris, mais nous avons décidé que... j'avais dit que...* »). **Si respecter une règle est de l'ordre d'un apprentissage, il est en effet normal que l'enfant ait le droit de faire des erreurs en la matière.**

Au cas où de nouvelles règles sont nécessaires, l'enseignant aide à leur formulation et fait ressortir les liens entre le problème signalé et la solution décidée (« *Pour régler ce problème, que pouvons-nous décider ? Un enfant peut-il nous dire son idée ?... Je vous ai tous écoutés, voici ce que nous pourrions essayer...* »). L'enseignant fait ainsi évoluer, avec l'aide des enfants et en fonction de ce qui a été observé, les situations, les règles de jeu dont il fait ainsi comprendre la fonction. Il amène ainsi le groupe à mettre peu à peu en relation les actions engagées et les effets obtenus (« *Comment peut-on faire quand on est une souris, pour parvenir à échapper au chat ?... Quelles sont les actions qui font gagner ? Comment pourrait-on conseiller un enfant qui n'arrive pas à attraper des souris ?* »). Il crée et conserve des traces écrites des différentes formulations qu'il rappelle en début de jeu. **Il conduit le collectif à rechercher des manières de faire efficaces, à déterminer des stratégies et les expérimenter, à comprendre comment mieux réussir** (« *Pour être un chat malin et attraper beaucoup de souris, voici les idées que vous aviez données. Je vais vous les relire pour que vous essayiez de vous en rappeler pendant le jeu.* »).

S'approprier des rôles différents

Les situations ludiques proposées à l'enfant s'adressent très souvent à un collectif, parfois nombreux. À travers ces situations, l'enseignant 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. **En ce sens, la règle qui, d'une certaine façon, limite et borne (ce qui est possible ou ce qui n'est pas admis) est également ce qui protège et qui crée du lien.** Pour cela, l'enseignant crée des relations de partage et d'entraide, amène à percevoir la présence bienveillante de camarades et le soutien du groupe. Il ouvre des possibilités de choix individuels en formalisant les différentes alternatives possibles au cours d'un jeu. Il conçoit des situations caractérisées par le fait que les enfants peuvent être placés en situation de prendre des initiatives (« *Quand on est une souris, on peut rester dans sa maison tant que le chat est trop proche ... on peut attendre que le chat en poursuite une autre... on peut aussi monter sur une caisse et alors le chat n'a pas le droit de nous attraper... Pour retrouver sa maison, on peut revenir en passant dans le tunnel ou en cheminant en équilibre sur le banc mais on peut aussi passer par le chemin de briquettes.* »).

Apprendre, ce n'est pas seulement écouter et comprendre une consigne. Ce n'est pas seulement obéir à une règle. C'est penser, c'est proposer, c'est questionner. C'est réfléchir ensemble pour mieux comprendre. L'enseignant propose des tâches particulières qui aident à la gestion de la situation et sollicite les enfants pour prendre des initiatives et des responsabilités au service du collectif. Il valorise ces tâches et fait percevoir la nécessité et les apports de ces rôles sociaux dans le déroulement du jeu. L'enseignant permet notamment aux enfants de participer à la prise en charge de l'aménagement des espaces d'action et de la gestion du matériel, d'y exercer de ce fait des rôles différents coopératifs. Autonomie et responsabilisation sont deux facettes indissociables de cette part du développement des enfants à l'école maternelle.

