



Apports  
didactiques et  
théoriques

## LE CORPS SENSORI-MOTEUR :

### ENJEUX ET PROSPECTIVE

**Fabrice Delsahut**

Maître de conférence en STAPS, habilité à diriger des recherches INSPE Paris – Sorbonne Université,  
membre du Conseil Scientifique de l'AGEEM

L'éducation sensori-motrice à l'école maternelle fait un peu figure de parent pauvre. Il suffit de lire les textes officiels qui sacralisent le « lire, écrire, compter et respecter autrui » comme condition d'une scolarité réussie et de la formation d'un citoyen libre et responsable. « Se mouvoir » en revanche n'est pas perçu comme un savoir fondamental. On laisse ainsi à penser que les fonctions corporelles s'étayent sur les fonctions psychiques et cognitives. De nombreux auteurs ont pourtant montré que c'est le contraire qui s'opère. Apprendre aux enfants à « habiter » leur corps semble être le véritable enjeu à ces âges. Comme le rappelle Béatrice Fouceteau, l'éducation corporelle à l'école maternelle est la base et le ciment de tous les apprentissages. « Apprendre son corps pour apprendre » résume l'importance et les finalités de l'activité motrice du jeune enfant<sup>1</sup>.

L'école maternelle est un moment primordial pour la construction de la motricité de base de l'enfant, pour le développement d'un « véritable vocabulaire moteur » composé d'actions motrices fondamentales : les **patrons moteurs de base (PMB)**. « *Il en va du corps comme du langage : un corps expressif est un corps chargé de vocabulaire dont on maîtrise le sens et la profondeur. Un sujet auquel on aura permis de vivre des actions très diversifiées avec le souci de l'éveiller aux sensations nées de l'action, aura plus de moyens pour fonctionner parce qu'il aura un pouvoir d'autorégulation.*<sup>2</sup> »

Cette période va déterminer de manière quasi « irréversible » son devenir moteur, une fois passée, l'acquisition sera plus difficile pour l'apprenant<sup>3</sup>. C'est à ce moment-là que se constituent les comportements moteurs fondamentaux qui vont servir d'assise à toutes

les formes de mouvement hautement spécialisées au centre des disciplines sportives, athlétiques et artistiques ainsi que toutes les habiletés professionnelles. L'enseignement doit se centrer non pas sur l'activité elle-même mais bien sur les fondamentaux moteurs à développer et plus encore, sur les conditions de leur acquisition. En effet, quel est l'intérêt d'apprendre à lancer loin ? Est-ce une habileté que l'on utilise régulièrement ? Quel type de métier sollicite ce geste ? Ce n'est donc pas le geste qui est intéressant mais ce qu'il implique en termes d'apprentissages sous-jacents, de chemin parcouru, pour arriver à pouvoir projeter une balle au-delà ou par-dessus une corde. Comme l'écrivait André Bullinger, « *Marcher ne consiste pas à se déplacer d'un point A vers un point B, marcher c'est faire du chemin* ».

La motricité relève de deux domaines : celui de la motricité globale et celui de la motricité fine. La **motricité globale** est la capacité de produire des mouvements de bras, de jambes ou du corps avec un certain contrôle. Les activités proposées en EPS à l'école maternelle sont autant d'activités pouvant favoriser le développement de cette motricité globale chez l'enfant. Elles participent au développement de la coordination, de l'équilibre, de la dissociation et de l'automatisation et aident également l'enfant à avoir une bonne perception de son corps dans son environnement (schéma corporel). La **motricité fine** est la capacité de faire avec précision de plus petits gestes de la main en gardant une bonne coordination entre les doigts et l'œil (coordination oculo-manuelle). Elle intervient ainsi dans la construction du geste graphique comme dans les lancers dans une cible.

1 - Béatrice Fouceteau, « Une éducation par et pour le corps », EPS, n° 346, Mars-Avril 2011, p.16.

2 - Béatrice Fouceteau, « Apprendre son corps pour apprendre », CRAP-Cahiers pédagogiques, novembre 2007, p. 210.

3 - René Paoletti, Education et motricité : l'enfant de deux à huit ans, De Boeck Supérieur, 1999, p.35.

## Aptitudes psychomotrices et/ou aptitudes physiques

Parler du développement psychomoteur, c'est aborder différentes dimensions comme les aptitudes physiques, psychomotrices, perceptives et cognitives. Si l'on s'en tient aux deux premières, les aptitudes physiques concernent les qualités de force, de souplesse, de vitesse, d'endurance... Les aptitudes psychomotrices prennent davantage en compte le développement des PMB, le travail de dissociation, de coordination, de gestion des flux d'informations... Il s'agit bien entendu de prendre en compte toutes ces dimensions mais malgré tout, une préférence doit être accordée aux aptitudes psychomotrices. Prenons l'exemple d'un enfant que l'on ferait courir autour de la cour en espérant développer son potentiel aérobique (capacité à courir longtemps en gérant son effort). L'enseignant va se heurter à différents problèmes qui sont d'ordre biomécanique, neurologique et physiologique.

Biomécanique car le jeune enfant a des longueurs segmentaires courtes donc une faible capacité à restituer l'énergie élastique emmagasinée par le système musculo-tendineux (il court souvent pied à plat) et une propension à la suractivation des muscles freinateurs du mouvement (les muscles antagonistes). Toutes ces considérations biomécaniques font qu'il court de façon beaucoup moins « économique » qu'un adulte donc qu'il est moins « performant ».

Neurologique car l'immaturation de son cerveau (la maturation aboutit vers l'âge de 20 ans) fait qu'il est dans l'incapacité de solliciter volontairement les unités motrices c'est à dire les fibres musculaires innervées en vue d'une activité donnée, la course longue en l'occurrence. Le rendement est ainsi très faible (15% pour un enfant et 25% pour un adulte) car il ne sollicite qu'un pôle de 80% d'unités motrices. En revanche, il dispose d'un potentiel aérobique particulièrement élevé ( $VO_2\text{max}$ ), quasi identique à une adulte entraîné. Cela veut dire qu'il dispose d'un système d'échanges gazeux respiratoire et circulatoire chargé de capter, de transporter puis de livrer aux muscles les molécules d'oxygène nécessaires à l'effort, particulièrement efficient. Donc vouloir développer ses capacités physiologiques n'a pas de sens puisqu'il dispose d'un potentiel déjà élevé. En revanche, on peut voir que le rendement mécanique c'est-à-dire la manière de dépenser son énergie lors d'un déplacement est très faible. Il faut ainsi porter notre attention sur les qualités de course (locomotion) de l'enfant c'est à dire de coordination, d'équilibre, de dissociation segmentaire mais aussi plus largement d'agilité et d'adresse, plutôt que sur le potentiel aérobique qui est déjà optimal<sup>4</sup>. La « performance » en termes de temps de course, qu'ils soient longs ou rapides, de distances franchies par un objet lancé ou par son corps, importe peu. Seul importe le « comment faire » puisqu'il fait écho aux besoins sensorimoteurs des enfants. La capacité à choisir le bon objet à lancer, à adopter la posture adaptée au lancer loin importera plus que la distance atteinte par l'objet car elle impliquera d'avoir travaillé les

différentes dissociations segmentaires (ceintures scapulaire/pelvienne, épaule/bras,...), d'être en mesure de gérer des informations visuelles et proprioceptives et de verbaliser tout cela. Ne cherchons donc pas à faire courir les enfants plus vite ou plus longtemps, à sauter ou lancer plus loin, mais plutôt à maîtriser les postures liées à ces habiletés.

## Le vocabulaire moteur

La maternelle représente l'« âge d'or » des apprentissages moteurs qui vont conditionner la vie d'adulte. C'est en ce sens qu'il faut insister sur le double souci que doivent avoir les enseignants du premier cycle, de se donner les moyens d'exercer dans de bonnes conditions temporelles, spatiales et matérielles et de porter une attention particulière à la qualité des situations proposées. Le répertoire d'actions motrices fondamentales ou **patrons moteurs de base** va se développer chez l'enfant en fonction de sa maturation biologique lié au développement de son système nerveux, de la richesse des expériences vécues et de son environnement. Le processus de maturation peut être difficilement accéléré. Par exemple, une très jeune enfant ne pourra pas marcher tant que son système nerveux ne lui donnera pas le contrôle volontaire de chacune des zones musculaires impliquées dans cette habileté motrice de base. En revanche, tous les enfants passent par les mêmes étapes et les mêmes stades de développement mais pas nécessairement au même rythme (écarts de plusieurs mois ou plusieurs stades). Un enfant se déplacera en rampant à 10 mois alors qu'un autre pourra faire ses premiers pas au même âge. Ces deux enfants auront tous deux un développement global normal sans qu'on parle de retard.

Ces PMB sont déclinés en grandes familles :

- Les **locomotions** (ou déplacements) : marcher, courir, sauter, grimper, rouler, glisser...
- Les **équilibres** (attitudes stabilisées) et les **manipulations** : saisir, agiter, tirer, pousser...
- Les **projections et réceptions** d'objets : lancer, recevoir...

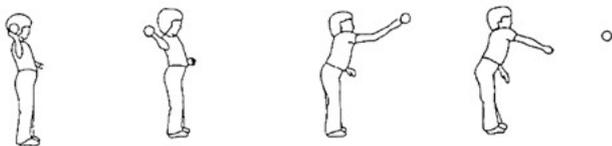
Les mouvements fondamentaux de base sont parfois, selon les auteurs, divisés en trois grandes parties : les mouvements locomoteurs, les mouvements non-locomoteurs et les mouvements manipulatifs. Ces trois grandes parties recouvrent de toute façon les familles énoncées auparavant.

Ces actions sont à la base de tous les gestes. Elles se retrouvent, seules ou en combinaison avec d'autres, sous des formes variées et avec des intentions différentes, dans toutes les activités physiques que l'on peut proposer à l'école maternelle. Ces PMB évoluent avec l'âge et des stades précis peuvent être identifiés pour chacun d'eux. Les stades caractéristiques par lesquels passent ces évolutions apparaissent chez tous les enfants selon un même ordre, mais à des âges plus ou moins avancés. Ci-dessous, l'exemple de trois stades caractéristiques liés au lancer.<sup>5</sup>

4 - Sébastien Ratel, *Préparation physique du jeune sportif*, Amphora, 2018.

5 - Cf. Harriet G. Williams, *Perceptual and Motor Development*, Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1983.

### Niveau 1

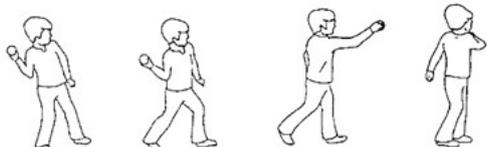


### Niveau 2



Le niveau 2 caractérise souvent les enfants en maternelle : difficultés à dissocier les différentes parties du corps ; utilisation seulement du bras et lâcher au mauvais moment (trop tôt ou trop tard) ; lancer généralement à l'amble (transfert du poids du corps sur le pied du côté du bras lanceur) ; pas de prises de repères.

### Niveau 3



L'accès à un nouveau stade va dépendre de la qualité et de la quantité d'expériences motrices vécues par l'enfant. La plupart des comportements fondamentaux peuvent être acquis dès l'âge de 6 ans si les conditions s'y prêtent. Bien qu'il existe une relation entre l'âge et le développement de ces comportements moteurs, les expériences motrices sont essentielles. L'âge doit donc être utilisé comme point de repère, non pas comme une norme. Dans tous les cas, on considère que vers 6-7 ans, les grandes transformations sont achevées<sup>6</sup>. Chaque adulte est donc le produit moteur de ses premières années de scolarité. D'où l'importance que l'on doit accorder à l'éducation physique de ces jeunes enfants de cycle 1 - début cycle 2. La construction et la maîtrise des patrons moteurs de base constituent une condition indispensable à une bonne efficacité des habiletés générales et plus spécifiquement sportives futures.

Toute sa vie, l'enfant puis l'adulte enrichit son répertoire de PMB - encore dénommés sub-routines (ou sous-routines : Bruner, 1970) ou unités comportementales de base (Paillard, 1975) - en les combinant pour réaliser des mouvements plus complexes. Tout apprentissage

réalisé après 6-7 ans semble donc être le résultat de combinaisons de ces PMB, soit de petits programmes réalisant une opération particulière adaptée à un sous-but particulier (ex : saisir un objet, franchir un obstacle...). L'homme posséderait ainsi un répertoire relativement large de sous-systèmes automatisés utilisés en les combinant pour réaliser des mouvements plus complexes. La personne habile sera donc celle qui serait capable de construire de nombreuses combinaisons de PMB pour réaliser des mouvements complexes adaptés (en fonction d'un but à atteindre). En conséquence, l'acquisition de l'habileté dans des conditions variées (richesse du milieu, diversité des situations) permet une plus grande adaptabilité de ces sous-unités comportementales de base. D'où l'importance de proposer des situations diversifiées. Plus ces situations liées à un PMB seront variées, plus le cadre d'application s'élargira et plus la capacité de réalisation motrice sera importante, en termes d'adaptation et de performance.

On peut ainsi lancer divers objets à partir de blocs surélevés dans des cibles de couleur, lancer par-dessus un drap, un banc, lancer dans une boîte, faire tomber des objets qui sont sur un banc, lancer le plus loin, le plus haut, lancer avec précisions (cibles verticales comme les pieds d'une chaise renversée), atteindre une cible (le plus loin, avec précision, par-dessus quelque chose, contre un mur) en lançant à la cuillère ou bras cassé (travail de la coordination oculo-manuelle), lancer en translation (cf. le javelot), en rotation (cf. le disque), en poussée (cf. le poids), lancer avec le pied sous des obstacles, entre des plots, contre le mur (travail de la coordination oculo-podale), lancer avec une crosse...

L'enchaînement des PMB en maternelle est compliqué voire impossible pour certains. Travailler la prise d'élan n'a pas beaucoup de sens que ce soit pour lancer ou sauter loin. L'enfant va courir puis s'arrêter puis sauter ou lancer. Il faut attendre le cycle 2 pour avoir des enchaînements d'action et les cycles suivants pour jouer sur le nombre, la qualité et l'intensité des enchaînements. En avançant en âge, les enfants « deviennent capables de faire de plus en plus de choses sur le plan moteur, et souvent de mieux en mieux, en bref, de former des séquences sensorimotrices nouvelles et d'y devenir habiles.<sup>7</sup> » Ce travail sur les PMB et leurs enchaînements peuvent déboucher sur des habiletés sportives de haute volée comme ce handballeur professionnel qui réceptionne une passe (cf. PMB réception d'objet), part en dribble (cf. PMB locomotion et manipulation d'objet) et tire en suspension par-dessus la zone (cf. PMB locomotion et projection d'objet), le tout avec une vitesse d'exécution déconcertante.

Il est donc facile pour l'enseignant, une fois que les objectifs sont ciblés, de choisir les verbes d'action inhérents aux familles (lancer, sauter, courir...) et de leur trouver une ou des activités support voire d'en créer une. Cela permettra ainsi de ne pas confondre les moyens avec les besoins. **La priorité est la capacité de l'enseignant à prendre en compte les besoins en termes de développement psychomoteur** de l'enfant et non les moyens dont il dispose et qui n'ont pas de sens. Les APSA mises en jeu doivent répondre à des

6 - Cf. David L. Gallahue, *Understanding Motor Development in Children*, New York: Wiley, 1982.

7 - Jean-Francois Chatillon & René Baldy, « Performance motrice et développement moteur, les liens au développement cognitif », op. cit., p. 300.

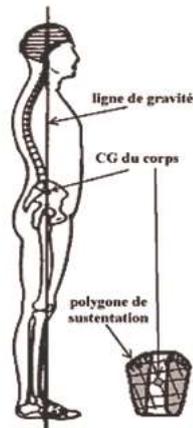
besoins ciblés.

## Les processus en jeu

L'acte moteur met en jeu quatre processus qui interagissent entre eux : l'équilibration, l'automatisation, la coordination, la dissociation.

### L'équilibration

L'équilibration est la fonction neuro-physiologique qui permet de trouver et de maintenir l'état d'équilibre. L'équilibre, d'un point de vue physique, est la capacité à maintenir la projection du centre de gravité (CG) dans le polygone de sustentation. L'état d'équilibre est donc obtenu quand la ligne de gravité, à l'instar d'un fil à plomb attaché au centre de gravité, se trouve dans le polygone de sustentation (surface dessinée en reliant les points d'appui d'un corps sur le sol, ou sur un support). Les êtres humains se caractérisent par la station verticale et doivent lutter en permanence contre le déséquilibre. L'équilibration est à la base de tous les apprentissages moteurs spécialisés à venir. « L'enfant de 2 ans qui vient de conquérir la station debout et la marche érigée va poursuivre, dans un développement spectaculaire, au cours de sa scolarité maternelle, la construction de son équilibre. D'abord entièrement requis par le maintien actif de cette verticalité (pour un enfant de 2 ans, 2 ans et demi, marcher, courir est encore une recherche permanente d'équilibre), les enfants acquièrent dans les années suivantes une liberté d'action dans la station debout et les déplacements, qui leur autorise de nombreuses autres conquêtes.<sup>8</sup> » Pour se faire, le sens de l'équilibre nécessite d'être perturbé pour que l'enfant en prenne conscience.



Pour maintenir cette posture verticale, tout un réseau d'organes entre en action, agissant les uns sur les autres, possédant chacun une fonction spécifique. L'équilibre humain nécessite donc la mise en œuvre de facteurs complexes allant de la position de la tête (rôle de l'appareil vestibulaire (oreille interne) et yeux (la vision)) à la sensibilité proprioceptive (perception consciente du mouvement).

L'objectif consiste donc à passer d'un élève qui effectue une action où le déséquilibre est refusé (conservation de la verticalité) à un élève qui a

la capacité d'accepter le déséquilibre et même de l'anticiper : positions autres que verticales prises volontairement et sans contorsions parasites ou moulinets des bras.

Même si l'enfant dispose de différents réflexes qui le guident dans sa quête d'équilibre, notamment une motivation spontanée à explorer les possibilités de son corps, il doit avoir accès à du matériel et à des situations pour développer son équilibre. Par ailleurs, les enfants ayant certaines fragilités développementales auront besoin de davantage de stimulations pour y arriver. Il faut donc offrir à l'enfant de multiples opportunités de tester ses réactions par essais et erreurs et de retenir les meilleures<sup>9</sup>. Parmi les nombreuses possibilités de travailler l'équilibre statique et/ou l'équilibre dynamique<sup>10</sup>, précieux alliés dans la prévention des chutes au quotidien :

- se maintenir sur deux pieds sur une balançoire au sol.
- se déplacer sur une poutre en mousse, sur un banc incliné ou bancale avec un anneau sur la tête.
- traverser un tapis posé sur des balles de tennis, donc mouvant.
- traverser un grand tapis recouvert d'objets (galets, briques, anneaux, cônes...) en posant un appui sur chaque objet...



8 - Question à l'essai sur l'éducation physique à l'école maternelle, Éditions EPS, 1986, p.21. <?>

9 - Bruno De Lièvre & Lucie Staes, La psychomotricité au service de l'enfant, Bruxelles : De Boeck & Belin, 2000, pp.176-180.

10 - Stéphanie Barrau & Fabrice Delsahut, Les équilibres, Paris : Nathan, (à paraître 2024).

## La dissociation

La dissociation segmentaire consiste en une autonomie de mouvement d'une partie du corps par rapport à l'ensemble. Au début, l'action est globale, « syncinésique » (tout le corps participe à l'action). Peu à peu, le geste devient plus épuré et les seuls muscles nécessaires sont utilisés : c'est la différenciation. La dissociation peut être simple (exécution d'un mouvement isolé indépendant du reste du corps et ne mobilisant qu'une seule partie du corps) comme le fait de taper du pied ou de fermer et ouvrir sa main par exemple. Elle peut aussi être double (exécution de mouvements distincts avec deux membres ou des parties différentes) comme le fait de tourner une feuille avec une main pendant que l'autre découpe avec un ciseau ou le fait de courir en attrapant puis en relançant une balle (dissociation des ceintures scapulaire et pelvienne).

L'objectif consiste à passer d'un élève qui agit de façon « globale » où tout le corps participe (perte d'énergie importante) à un élève qui a la capacité de ne mobiliser qu'une partie du corps pour agir (économie d'énergie). Rappelons ci que cette progression obéit à trois lois :

- **Loi céphalo-caudale : le contrôle postural qui mène à la verticalité** progresse du haut du corps vers le bas du corps. Le cortex contrôle les muscles oculaires, puis ceux du cou et de la nuque, du dos et enfin des jambes. La flexion des jambes est ainsi plus compliquée à acquérir. C'est vers trois ans que le premier décollage (appel deux pieds) apparaît (6 cm vers cinq ans et 9 cm vers six ans<sup>11</sup>).
- **Loi proximo-distale** : le contrôle volontaire s'effectue des segments les plus proches de l'axe du corps vers les segments les plus éloignés (contrôle du tronc puis des épaules, des bras, des mains). Il sera ainsi plus facile pour un enfant de mobiliser le bras plutôt que l'index sur la comptine « Jean petit qui danse ».
- **Loi de différenciation** : la motricité est très globale à la naissance, mobilisant l'ensemble du corps. Progressivement, la motricité devient plus locale. Un enfant qui lance une balle engage tout son corps avant qu'il ne mobilise les bons segments.

Mieux appréhender les enjeux fondamentaux de la dissociation revient à mieux comprendre comment se constituent les espaces corporels (l'espace du buste avec l'équilibre, l'espace du torse avec la préhension, espace du bas du corps avec les déplacements). Lorsqu'ils ne sont pas intégrés, cela laisse des traces dans la façon d'investir le corps et la motricité notamment en termes de coordination<sup>12</sup>.

L'enseignant doit permettre à l'enfant de nommer les parties et de les mobiliser indépendamment les unes des autres. Son intervention est importante. Il s'agit ainsi de bloquer la ligne des épaules pour que l'enfant puisse bouger sa tête dans tous les sens sinon c'est tout le buste qui bougera.

## La coordination

Il s'agit de l'ajustement spatiotemporel des actions, adapté au but poursuivi. Dans un premier temps, les actions sont juxtaposées : elles se succèdent avec un arrêt (même bref) entre elles. Ex : Courir, s'arrêter, sauter. Ensuite, les actions sont coordonnées, elles s'enchaînent entre elles sans temps d'arrêt. Ex : Courir et sauter dans la foulée.



L'objectif consiste à passer d'un élève qui a une action où les différents éléments sont juxtaposés, réalisés les uns après les autres (avec souvent un temps d'arrêt entre eux) : un mouvement hésitant, saccadé à un élève qui effectue une action où les éléments s'enchaînent sans arrêt, de façon coordonnée : mouvement harmonieux, fluide. Cette coordination dépend du niveau moteur de l'enfant et elle peut être prise en compte généralement en grande section.

## L'automatisation

Dans cette étape, l'acte moteur est caractérisé par une exécution de moins en moins dépendante d'un contrôle cognitif (demande d'attention de plus en plus faible) et de moins en moins assujettis aux effets d'interférence (tâches connexes et perturbations de l'environnement). Au stade de l'automatisme, seuls les signaux proprioceptifs sont pris en compte via des mécanismes internes de moins en moins conscients. Les signaux extéroceptifs (comme le contrôle essentiellement visuel qui mobilise une grande quantité d'attention au début de l'apprentissage) sont progressivement éliminés. On parle dans un premier temps de décentration visuelle : on peut regarder autre chose que « soi » en train d'agir. L'automatisation du geste correspond donc à une différence de nature des ressources attentionnelles mais aussi à une différence de degré de mobilisation de ces dernières.

L'objectif consiste à passer d'un élève qui contrôle visuellement son action (centralisation visuelle ou « tête sur les pieds ») à un élève qui contrôle son action de manière plus « kinesthésique ».

## Les aptitudes perceptives

Le développement des mouvements fondamentaux de base doit s'accompagner d'un développement des aptitudes perceptives (on parle d'ailleurs d'**éducation perceptivo-motrice**). C'est grâce à elles que le sujet prend les informations dans le milieu et c'est sur elles qu'il s'appuie pour organiser sa conduite et adapter son comportement. Le développement des aptitudes perceptives permet ainsi à

11 - Robert Rigal, *Éducation motrice et l'éducation psychomotrice au préscolaire et au primaire*, Québec : Presses de l'Université du Québec, 2010, p.80.

12 - Cf. les travaux d'André Bullinger dans ce domaine et son tableau figurant les principales étapes du développement sensorimoteur. Il s'agit d'une description du développement en termes d'espaces successifs que l'enfant maîtrise dans le développement typique.

l'enfant d'adapter et d'ajuster un mouvement fondamental de base à une situation donnée grâce à l'interprétation de différents stimuli provenant à la fois du corps propre mais également du milieu extérieur.

- **L'extéroception** regroupe les sensations causées par des stimuli extérieurs. Qu'elles soient d'ordre visuel, auditif, tactile ou kinesthésique, elles nécessitent un travail corporel spécifique. L'enseignant doit rendre le milieu stimulant en jouant sur la quantité, la diversité et la qualité des matériaux (objets, bruits, couleurs etc.) afin que l'enfant passe d'une perception quantitative et globale à une perception plus qualitative et analytique.

- **La proprioception** désigne chez l'homme la perception, consciente ou non, de la position des différentes parties du corps grâce à des capteurs situés dans les muscles, les articulations et l'oreille interne. Ce sont ces phénomènes qui permettent à l'homme de se déplacer dans un environnement et d'avoir conscience de sa localisation (Cf. se toucher le nez les yeux fermés). Les sens liés à l'équilibre peuvent être sollicités en bandant les yeux (se maintenir sur un coussin sensoriel) ou en demandant à l'enfant de porter un objet volumineux qui gêne sa vision au cours du déplacement sur une poutre.



- **L'intéroception** se réfère aux sensations corporelles et à l'état interne du corps.

L'attention (capacité à focaliser sa prise d'information, visuelle surtout) est **surexclusive** pour les enfants de 2 à 6 ans : ils considèrent un seul aspect de la tâche à la fois (et ont tendance à ignorer les autres aspects). Il faut donc par exemple laisser l'enfant découvrir le parcours ou l'objet afin d'ouvrir le plus possible le champ des expériences motrices puis petit à petit resserrer le domaine des apprentissages aux objectifs visés. Danser avec un cerceau nécessite initialement de découvrir toutes les possibilités offertes par l'objet avant d'en retenir quelques-unes pour la chorégraphie.

L'enfant sollicite surtout la vision et plus particulièrement la vision centrale. Il faut donc introduire progressivement des activités dans lesquelles la charge informationnelle est de plus en plus importante (ex : du jeu du chat et de la souris au jeu de poule, renard, vipère ; du jeu des déménageurs rectiligne à un jeu éclaté où les enfants doivent prendre des objets dans différentes caisses et les amener dans d'autres caisses réparties sur toute l'aire de jeu).

## Conclusion

Accompagner le développement moteur est un véritable défi pour les enseignants qui n'ont pas toujours les repères sur ce qu'il est possible de faire ou de ne pas faire avec les élèves du fait d'un manque de formation initiale et continue sur ces questions. La motricité n'est pas un temps ritualisé dans lequel s'expriment les éternelles rondes ou parcours de motricité. Les pratiques pédagogiques liées au développement sensorimoteur doivent être davantage pensées. Elles ne le sont pas assez parce que la place du corps à l'école n'est pas pensée. Comme le souligne Marie Gausse, « Cette absence de questionnement sur la place du corps à l'école est en elle-même une information significative qui pointe les paradoxes actuels de cet objet de recherche : le corps, ses fonctions, ses attributs sont à la fois omniprésents dans les médias contemporains mais semblent être un impensé des réflexions menées sur les lieux d'éducation et de formation. »<sup>13</sup> Il faut donc que les enseignants travaillent sur leurs représentations de la discipline EPS à la maternelle, sur les enjeux et sur les apports théoriques possibles pour comprendre comment la motricité se développe à ces âges et comment elle aide les apprentissages dans divers champs, qu'il s'agisse de la numératie ou de la littératie. Il faut revisiter ses pratiques éducatives sur le comment apprendre le mouvement (essentiel), mais aussi sur comment apprendre par le mouvement et comment apprendre en mouvement.

L'EPS n'a pas pour vocation principale à ces âges de se limiter à des enjeux sportifs, sanitaires ou propédeutiques à d'autres apprentissages disciplinaires. C'est une discipline qui a ses propres finalités et qu'il s'agit de prendre davantage en compte car c'est au cours de cette période que l'enfant prend conscience des possibilités de son corps. Le rôle de l'école n'est pas d'en fixer les limites mais bien au contraire d'en ouvrir le champ des possibles.

13 - Gausse Marie, « Que fait le corps à l'école ? », Dossier de veille de l'IFÉ, n°126, novembre 2018, Lyon : ENS de Lyon, p.1.