ECOLE NORMALE D'INSTITUTEURS
POITIERS

l'éducateur

ICEM · FIMEM — Pédagogie Freinet

Les dossiers pédagogiques

64-65

POUR UNE GYMNASTIQUE NATURELLE

Par Maurice MARTEAU
et la commission Education Corporelle

SUPPLÉMENT
au numéro 12
du 1er mars 1971

AVANT-PROPOS

Ce dossier a des ambitions modestes, il a été conçu pour permettre aux instituteurs d'aider leurs élèves à pratiquer ce que nous pouvons appeler, sans que les termes soient entièrement satisfaisants : « *gymnastique naturelle* ».

Pour cela, il devait d'abord en montrer la nécessité, c'est l'objet du premier article. Ensuite, suggérer des idées d'organisation de classe, organisation coopérative, souple, non contraignante.

Enfin, à la fois rassurer et sensibiliser, c'est le but des relations de moments de gymnastique, vécus dans différentes classes, choisis parce que simples, variés, démonstratifs de la richesse de création des enfants qui, avec leur corps comme avec leur esprit, dépassent largement un programme qu'on pourrait leur fixer.

Dans ce moment de vie de la classe, comme dans le reste de la journée, le maître doit apporter sa part : « *C'est à l'éducateur qu'il appartient de préparer le milieu, de faciliter les expériences qui sont vitales pour l'enfant, de rendre puissant et productif le courant qui va circuler* ». (C. Freinet)

Pour pouvoir accepter, faciliter, comprendre, nous devons enrichir notre expérience de celle des autres, des résultats de leurs recherches, de leurs connaissances de pédagogues, de médecins ou de psychologues.
La dernière série d'articles qui n'est pas un travail de synthèse mais simplement une information, permettra à ceux qui n'ont pas le temps de lire tous les ouvrages sur ce sujet d'être au courant des résultats des recherches actuelles en ce domaine.

I - POUR UNE GYMNASTIQUE TOTALE

Nous avons défini les grandes lignes d'une pédagogie de... Mais au fait comment dire? Nous nous heurtons dès l'abord à une question de vocabulaire. Car nous ne voulons pas reprendre le terme Education Physique qui a été si néfaste et qui ne nous convient pas du tout. Pourquoi? Parce que nous nous appuyons sur un principe essentiel de Freinet : « l'enfant est une totalité » ; et on ne saurait plus dire, dès lors, qu'il puisse y avoir une éducation physique, une éducation intellectuelle, une éducation morale. Non, il y a simplement : *l'éducation*. Avec évidemment plusieurs composantes, qui sont parfois des dominantes, mais qui ne sauraient être isolées artificiellement. C'est pour cette raison que nous sommes convaincus que les professeurs d'Education Physique ne pourront trouver la bonne solution tant qu'ils ne seront que des professeurs de muscle et de souffle et non, également, des mathématiciens, des psychologues, des hommes de danse, des hommes de théâtre, etc.

Nous, nous avons cette chance d'être des professeurs polyvalents et je pense que nous pouvons, à cause de cela, faire un peu et peut-être beaucoup avancer les choses. De toute façon, en gymnastique, il n'y a pour ainsi dire rien à l'école primaire française. On ne peut donc que progresser et on ira peut-être même plus loin que nos rêves d'aujourd'hui.

Ce qui m'incline à cet optimisme, c'est une double révélation que j'ai eue récemment. J'ai vu, à la télé, une émission sur Béjart et j'ai senti que mes enfants et moi, nous étions aussi « dans le coup ». En effet, il a été question de création, mais aussi d'expression, d'improvisation. En voyant Béjart, j'ai senti s'ouvrir dans la lumière naissante de l'avenir une infinité de portes qui étaient restées invisibles. Comme c'est bien.

Le mot gymnastique vous paraîtra suranné. Mais, dans un certain sens, il est encore très usité de nos jours.

En effet, on dit encore fréquemment :

— cela constitue une excellente gymnastique de l'esprit,

— cela lui fait une bonne gymnastique des doigts, une gymnastique mathématique, une gymnastique de la langue...

Les mots « *éducation corporelle* » ne sont pas satisfaisants non plus parce qu'ils enferment notre conception nouvelle dans des cadres anciens. Pour moi, la gymnastique se situe autant et peut-être même plus — du moins en ce qui concerne les petites classes — au niveau intellectuel, mental.

Cependant, nous arriverons bien à nous mettre d'accord sur les mots, pourvu que l'on soit d'accord sur les choses.
Mais voilà, tout le monde est-il d'accord?

— *Non, pas moi. Est-ce que la gymnastique idéale, ce n'est pas la méthode naturelle Hébert. N'est-ce pas surtout : courir dans la campagne, au soleil, grimper aux arbres, dans un état de demi-nudité ?*

— *Peut-être, mais où est-il notre soleil ? Où sont les arbres ? Où est-elle la nudité ?*

Chez nous, elle existe, l'été. Et mes enfants ont tout ce qu'il leur faut de plages, de grèves, de soleil et de mer, à partir de juin, jusqu'à fin août. Cela suffit-il pour une année?

Et puis non, l'hébertisme est insuffisant parce qu'il faut aider l'enfant à vivre dans la société. Et dans cette société il y a le sport, le spectacle, le danger.
Vous me direz :

— *Non, c'est la société qu'il faut adapter à l'homme.*

— *Peut-être, mais que veut l'homme?*

Attendez un peu.

A mon avis, l'homme peut faire une quadruple utilisation de tout matériau. Il peut en faire : un objet d'étude, un outil, un moyen de communiquer, un moyen de se projeter.
Par exemple : le son vocal peut être étudié pour lui-même — on peut en faire un outil pour appeler — pour prévenir, pour effrayer — on peut naturellement s'en servir pour communiquer — on peut, enfin, l'utiliser pour l'expression de ses drames les plus profonds (poésie, chant, lamentations, incantations, confidence, confession).

De même pour la pierre : objet d'étude — outil — langage (caïrn, calcul, directions) projection (gravure, sculpture).
De même pour la fumée — le métal — la couleur.

C'est une grille très intéressante pour toute chose. Et en particulier pour le corps humain. Cela ouvre un champ infini à la créativité et spécialement à la créativité enfantine. Vous savez ce qu'a dit Marx :
« *C'est la société esclavagiste qui a permis la réalisation des statues grecques.* »

Maintenant, l'homme a à sa disposition des esclaves : les machines. Il pourrait se consacrer à la création. Krishnamurti pense de son côté qu'il n'y a qu'une seule manière d'être : c'est d'être créatif. Si on n'est pas créatif, on a besoin de succédanés : l'érotisme — la religion — l'argent — la réussite sociale ; tout ce que Freinet range dans la catégorie des solutions-erzatz. Mais puisque l'activité de l'enfant est totale, il ne devrait pas être question d'isoler les diverses composantes. Ne sont-elles pas complémentaires et simultanées?

Mais si, bien sûr. Et l'on ne sait pas bien souvent si on est dans le secteur de l'étude — de l'outil — du langage — de la projection. Cela n'a vraiment aucune importance. J'ai voulu simplement souligner que l'activité de l'enfant n'est jamais gratuite.

Elle a toujours une motivation. Mais il faut que nous, les éducateurs, nous l'acceptions. Et que nous reconnaissions que l'enfant a autant le droit de se livrer à une étude scientifique des possibilités de son corps que de s'en servir pour survivre — pour communiquer — pour se libérer.

Mais il est un autre principe de Freinet que nous faisons nôtre : *le tâtonnement expérimental*. Nous savons qu'aucune technique ne peut être intégrée que par lui. Aussi nous n'insistons pas : tout le monde est d'accord. Mais chaque enfant doit

pouvoir se choisir librement ses champs d'exploration. D'ailleurs, il ne saurait s'enfermer dans une seule sphère d'activité car c'est le propre du tâtonnement expérimental de provoquer un développement dialectique des techniques. Et les champs investis s'agrandissent nécessairement. Et l'on accède, tout naturellement, à des niveaux de plus en plus élevés. Surtout lorsqu'on peut bénéficier de l'apport du groupe.

Je voudrais aborder maintenant un troisième point de la pédagogie Freinet. L'augmentation de l'étendue du champ du tâtonnement expérimental sur le plan corporel — non, sur le plan de l'être — multiplie à l'infini les pistes. Chaque enfant a alors plus de chance de trouver celles qui lui agrée plus particulièrement. Quand toute recherche est licite, quand il n'y a pas de domaines interdits ou réservés, chacun arrive plus facilement au bout de lui-même et il peut quelquefois prendre « la tête du peloton » et parvenir ainsi, à la sublimation des frustrations inscrites en lui au cours de sa première enfance.

Nous touchons là un aspect thérapeutique qui est loin d'être négligeable et qui est même essentiel. A ce titre, nous nous sommes bien accordés à Pau pour reconnaître que le contact des mains, (leur chaleur, leurs pressions, leur électricité), avait beaucoup d'importance pour la réinsertion dans le groupe. Et aussi les chaleurs, les mobilités, les pressions des corps. Et l'invention, seul devant tous les autres ou à 2, à 3, à plusieurs, de gestes, d'attitudes, de structures, d'évolutions.

Signalons aussi l'obligation de l'observation de l'autre pour s'accorder à son pas, à son rythme, à son geste, à son chant, à sa musique, à une musique. C'est cela qui prépare excellemment l'écoute de l'autre et l'échange. Grâce à cela, l'enfant se dégagera peu à peu des filets qui l'emprisonnent et il retrouvera ou trouvera un équilibre.

A Pau, je vous ai vus danser avec le groupe d'Ossau. Vous faisiez bien le même pas que les danseurs. Et pourtant vous restiez à côté. Je sais pourquoi. Moi aussi j'ai appris le pas de gavotte, et 1 et 2 et 3 et 4 et 5 et 6 et 7-8. J'ai même dansé la gavotte au stage de Lannéoc. Mais au bout de dix mesures je me suis arrêté : c'était toujours la même chose. Seulement, trois ans après, j'ai participé à un vrai Fest-Noz, à Poullaouen. Eh bien ! tout changeait. Ma voisine m'a empoignée par le bras. Et soudain, j'ai perdu ma personnalité, je n'étais plus Paul Le Bohec mais un membre de la ronde qui vibrait et palpitait au rythme des chants et des pieds. Et je me sentais heureux et fier ; heureux de participer, fier d'être accepté, intégré dans la communauté.

Attendez, ce n'est pas tout. Lorsque le maître a affaire à l'enfant vrai, il peut le connaître beaucoup plus intensément. Et il a des révélations étonnantes. Tenez, hier, il s'agissait pour tous de sauter en ciseau pardessus une corde. Mais on l'a fait en sautant de la droite, puis de la gauche. Ce n'était pas difficile : il s'agissait de faire passer d'abord le pied qui était le plus près de la corde.

Eh bien ! tous ceux qui ne réussissaient pas, c'était ceux du CE2 qui avaient un retard d'un an, et ceux du CE1 qui avaient tant peiné en lecture. Pourquoi ont-ils des difficultés sur le plan scolaire : parce qu'ils ont du gauche, parce qu'ils sont mal latéralisés.
N'est-ce pas capital? L'écriture, l'or-

thographe, le calcul, le sens mathématique ce ne sont que des superstructures. Je le savais déjà mais, seulement d'une façon intellectuelle. Cette fois, incidemment je l'ai vraiment touché du doigt. Il faut donc absolument travailler au niveau de l'infrastructure. Nous savons que c'est l'avis de Le Boulch.
Nous aurons donc beaucoup à puiser chez lui.

Mais attention, il faudrait tout de suite préciser une chose : il ne faut pas faire d'exercices. Sinon, c'est la fin de tout. Il ne faut pas se dire : « *Ah! oui, il faut que je pense aussi à la relaxation, et puis au rythme et puis à la latéralisation, etc.* ». Non, non il ne faut pas de dispersion des activités ; il ne faut pas de plan préétabli, de répartitions, sinon on retombe dans les mêmes ornières : on stérilise la création. Il faut savoir recevoir ce qui se présente. La part du maître c'est de souligner les créations, de donner quelquefois le coup de pouce, le conseil qui permet un plus grand achèvement. C'est d'être seulement un pas en avant.

Et si le maître sait être le témoin, alors il verra se développer une recherche intense. Et non seulement pour les pauvres minutes de l'école, mais pour la plénitude des trajets, des dimanches et des jeudis. Et savez-vous, d'avoir été, si peu que ce soit : chorégraphe, danseur, musicien, metteur en scène, gymnaste, percussionniste, cela donnera à chacun une expérience qui lui permettra de s'intéresser aux créations des autres. Et l'on « comprendra » les ballets, le sport, l'opéra. Parce qu'un intérêt se sera éveillé, une culture pourra s'insérer. Mais je veux revenir aux révélations. Un jour, Ginette et Edith avaient réinventé la danse : « *elle a mangé des choux la chèvre* » danse où l'on tourne dans un sens, puis dans l'autre en changeant de bras à chaque fois. Et mes 29 bonshommes tournaient ainsi à deux (moi, j'étais avec Gilbert). Et je m'émerveillais de leur entrain, de leur joie. Je pensais : « ça marche vraiment ».

Et puis, j'ai vu une discordance : avec Patrick et Daniel, ça ne marchait pas. Eh oui, c'était naturellement Patrick le fautif. Ce même Patrick qui ne s'orientait pas bien dans le préau, qui écrivait en miroir, qui était fermé à tout problème. En fait, au lieu d'être fautif, Patrick était, pour toute chose scolaire, une victime. Victime de sa mauvaise latéralisation que je n'avais pas su éliminer. Depuis, malgré mes 29 élèves, je me suis un peu attaché à l'aider à réussir en gymnastique. Et il me semble, sans pouvoir absolument l'affirmer, que sa nouvelle compréhension des problèmes vient de ses progrès en gymnastique.

A propos de « La chèvre » vous verrez comme souvent, les inventions des enfants aboutissent à une danse folklorique. Vous le voyez, notre affaire, c'est du sérieux. Elle plonge ses racines dans les créations populaires des siècles passés. Elle nous permet de retrouver l'homme. Et pour les fêtes de Noel ou de la Jeunesse, comme c'est facile de préparer quelque chose de très réussi, sans bachotage, simplement en donnant le petit coup de pouce pour que la création s'épanouisse pleinement. Il suffit de choisir une musique. Et cela, les enfants peuvent s'en charger. A moins qu'ils ne partent de la musique pour aller à la danse.

Bertrand pense que l'on peut même aller plus loin en s'inspirant des travaux de Delsartre (qui peut nous

renseigner à ce sujet?). On peut d'ailleurs, dès maintenant, et quelles que soient les conditions de travail, faire déjà quelque chose. Mais il est évident qu'un milieu riche multiplie les chances de création. L'organisation du milieu, la voilà encore la part du maître.

Mais il est un autre point sur lequel nous devons beaucoup réfléchir, et cela a constitué cette deuxième révélation dont je vous parlais. Un certain vendredi, nous étions une fois de plus en pleine création de gymnastique, lorsque quatre avions à réaction sont apparus dans le ciel et se sont livrés à un ballet aérien semblable à celui de la Patrouille de France.
Mais, le lendemain, dans la cour, les inventions de mes enfants, c'était justement : « *La Patrouille de France* ». Cela m'a fait réfléchir.

Je venais de travailler avec les camarades de la commission des maths à la mise sur pied de notre conception des cinq bandes programmées. Et j'ai compris soudain que l'on pouvait appliquer à la gymnastique ce que nous venions de découvrir en maths.

En effet, si nous avons :
La vie - la mathématique - la vie - la mathématique -
en gymnastique nous devons avoir aussi :
La vie - la structure - la vie - la structure.

De la Patrouille de France, les enfants ont tout de suite dégagé la structure qui est l'évolution en formation. J'avais déjà signalé que le point de départ aurait pu être aussi bien : les motards - la parade de gendarmerie - le vol des goélands, des canards, etc. Et, à tout hasard, j'avais ajouté : le vol des grues couronnées. Et précisément, B. Jugie a eu dans sa classe quelque chose sur le vol en V des grues. Ce qui prouve que la nature est généreuse.

Les enfants ont donc vu la Patrouille de France et ils ont travaillé aussitôt sur la structure. Ils ont évolué à 4 - à 3 et 1 - à 2 et 2 - en ligne, en colonne. Bref, ils ont exploré à fond la situation. Et, en passant, ils ont vu comment les ailiers intérieurs devaient ralentir dans les virages. Ils ont eu à contrôler constamment leur position par rapport aux autres, ce qui est une excellente... gymnastique. Ils ont appliqué les permutations. Ils ont contrôlé les vitesses. Et ils ont inventé le passage du leader en queue de peloton : « comme les coureurs ». Chut, attention. « Comme les coureurs ».
Eh ! bien, quoi? Eh ! bien, avec ces coureurs où sommes-nous? Nous sommes dans *l'application de la découverte à la vie!*

En classe, nous avons réfléchi à ces coureurs cyclistes dont nous pouvons suivre la course, maintenant qu'il y a la télé. Nous avons vu qu'il y avait la résistance de l'air. Et quand, un beau matin, nous avons vu quatre goélands et trois goélands voler en V, nous avons alors compris pourquoi.

Est-ce de la gymnastique? Oui, c'est de la gymnastique. C'est l'étude, par les jambes et l'intellect, des lois des déplacements en formation qui ont tant d'importance dans la vie (chevaux, sports, troupes, troupeaux).

Comme en mathématique, il me semble que notre gymnastique se place à trois niveaux :
— dégager la structure de la vie,
— travailler sur la structure,
— appliquer en retour la structure à la vie.

Et il me semble, à moi, que c'est une *gymnastique naturelle*. Lorsque les enfants imitent les motards, ou les avions, ils transposent. En réalité, ils abstraient : ils ne retiennent pas l'odeur d'essence, le balancement des machines, les condensations, les couleurs ; ils ne retiennent que le déplacement.

Ils « jouent » avec cette abstraction jusqu'à la posséder, pour en connaître les tenants et les aboutissants, pour la maîtriser. Après quoi, ils sont plus riches pour la vie. Et ils auront, dans des équipes ou des groupes à appliquer leur découverte (foot, rugby, basket, sens du placement, du démarquage, prévision de la situation qui va s'enchainer et, plus tard, évolution sur une auto-route, passages cloutés, etc.)

Je n'ai voulu donner qu'un seul exemple mais j'aurais pu parler, de l'investigation de l'espace avec représentation postérieure ou antérieure au déplacement et, en classe, jeu d'échecs à deux, à trois pièces, etc.

J'aurais pu parler des inventions de croisements des danses, des huit, etc. Maintenant et pour terminer, que nous reste-t-il à faire? Une grosse chose : nous cultiver. Quelle que soit l'activité que l'on envisage, on en arrive toujours à cette conclusion. C'est merveilleux ; on a toujours du pain sur la planche, on ne sait jamais tout. Pour nous, c'est vraiment merveilleux parce que nous ne sommes pas seuls. Nous travaillons ensemble. Nous nous informons mutuellement.

Et cela va nous rapprocher, vous savez : la chaleur des mains pour l'insertion dans le groupe, la Communication ! Et nous avons les livres de Le Boulch et nous aurons Le Boulch lui-même. Cela va être facile et enthousiasmant.

Mais nous avons vraiment du travail devant nous. Il faudrait, pour commencer, que l'on fasse une liste des activités révélatrices ou si vous préférez des tests naturels qui permettent de voir tout de suite les manques de certains ; par exemple : saut en ciseau de droite et de gauche - la chèvre - la chaîne des dames - le pas glissé pourtant si naturel à l'enfant (DD GG DD...) En fait, je crois qu'il suffira que notre attention soit en éveil.

Il nous faudrait voir la corrélation de ces manques avec les manques sur le plan scolaire. Leur corrélation avec les gaucheries de l'œil - de la main - du pied - avec l'absence d'une oreille directrice, avec la situation de l'enfant dans sa famille (opposition au père).

Il nous faudrait savoir si l'aide à la réalisation suffit pratiquement ; si l'expression libre parlée, chantée, écrite ne sort pas l'enfant de ses blocages anciens ; si la gymnastique et l'expression libre conjuguées avec la réinsertion dans le groupe n'arrivent pas à opérer des rétablissements chez certains enfants au Q.I. faible.

(Je peux résumer tout cela en disant que, pour moi, l'enfant de six ans qui nous arrive est enserré dans les liens : la priorité des priorités, c'est le travail sur l'infrastructure : l'organisation spatiale, la latéralisation, mais aussi la libération psychologique, etc.) On le voit, c'est un domaine immense qui s'ouvre devant nous. D'autres que nous y ont déjà fait quelques pas. Mais si des milliers d'instituteurs freinétistes, professeurs polyvalents s'y mettent, cela constituera un événement sans précédent.

Alors, il faut nous y mettre, non pour l'événement, mais pour l'enfant et pour l'homme.

Un apercu de nos realisations

— déplacements dans le rectangle du préau (référence spatiale). Maîtrise du rectangle par inventions de déplacements puis inventions de représentations postérieures ou antérieures. (Invention d'un langage)

— déplacements dans le préau à un, à plusieurs.

— à plusieurs : croisements - non-tamponnement - priorité à droite - notion de droite par salut militaire (télé) en défilant toujours de la même manière : ou mieux par poignée de main au monsieur toujours situé au même endroit pour créer une solide référence.

— croisement de lignes en lâchant les mains au bon moment.

— croisement de lignes et colonnes, sur un air commun.

— défilé de majorettes.

— jonglage de tambour-major avec bâton.

— jonglage avec balles.

— transmission de témoin (bâtons) relais, système-poursuite et système 100 × 4.

— évolutions à plusieurs en marchant, en courant, en portant (chameaux), en lignes, en colonnes, en formations.

— machines : cela consiste à se grouper, à deux, à trois, etc., à se donner la main d'une certaine façon et à fonctionner suivant un rythme donné à la voix. (Scions, scions, scions du bois c'est une machine).

— invention de sauts - de plongeons - de chutes - d'acrobaties au sol - de bêtes à trois pieds auxquelles on donne un nom, etc.

— équilibre à deux, à trois, à quatre (poses plastiques, hum !)

— invention de poussées, de tirés.

— natation : rester sans respirer, la figure dans une cuvette d'eau, etc.

P. Le Bohec
35 - *St-Gilles*

II - LA GYMNASTIQUE NATURELLE ET L'ORGANISATION DE LA CLASSE

En gymnastique, nous avançons en terrain vierge. Je ne veux pas dire qu'il n'y a pas eu de recherches dans ce domaine, évidemment, mais qu'à l'école primaire, rien ne se fait.
Quelques camarades engagent leurs enfants en USEP et quand ils ne tombent pas dans le culte de la coupe du championnat, font du travail intéressant. Ils sont bien rares.
Les causes de cet état de fait sont multiples, il nous importe assez peu de les analyser.

Il faut simplement être persuadé que tout instituteur a les capacités physiques et intellectuelles nécessaires pour laisser s'épanouir ses élèves, que même dans les plus mauvaises conditions matérielles, on peut faire quelque chose.

Une classe perdue dans une école-caserne, une classe sombre dans une école-prison ne sont pas favorables à l'activité physique, le sont-elles au texte libre, à la poésie, à la peinture, au chant? Un maître d'école moderne n'en prive pas pour autant ses enfants.

Beaucoup de nos camarades qui ont modernisé leur classe, ou bien ne font pas « gymnastique », ou bien introduisant une étrange dualité dans leur enseignement et ceci sans justification de prudence pédagogique, (que risquons-nous dans ce domaine?) font de l'éducation physique pour elle-même avec la logique adulte, la règle, l'exercice, l'imitation, le cours magistral si je puis dire.

D'autres pensent : « je les laisse se déplacer, profiter de l'air, du soleil, de l'herbe cela suffit ». Ils sont sans doute plus près de la vérité. Mais sans compter que peu d'enfants peuvent bénéficier des éléments naturels et qu'il n'est pas dans nos habitudes d'attendre l'école idéale pour essayer de faire mieux on peut se demander parallèlement si seuls avec livres et imprimerie, les enfants apprendraient à écrire et à lire et si les situations mathématiques abondant dans la vie, ils se construiraient une logique à leur seul contact.

Nous avons le pouvoir d'agir instinctivement suivant nos impulsions, nos sentiments, mais aussi de guider notre action, de nous retourner sur elle pour l'étudier, l'affiner, la rendre plus juste, plus adaptée, plus belle, plus efficace. Pourquoi nous priverions-nous de ce pouvoir?

La pédagogie Freinet est une pédagogie de la totalité et ses grandes lignes de force :
— coopération
— libre expression
— libre recherche
— création
s'appliquent dans tous les domaines

de la vie à celui de l'esprit comme à celui du corps, à la littérature comme à la danse, aux mathématiques comme aux sports collectifs.
Le dessin et le texte libre nous ont donné « l'art enfantin ». Nous pouvons faire le même pari avec l'expression corporelle.

Alors, comment pouvons-nous nous lancer?
D'abord enrichissons le milieu. Tout ce qui peut être sans danger manipulé, lancé, porté, tiré, escaladé, doit être mis à la disposition des enfants.

EXEMPLE DE CE DONT DISPOSENT MES ENFANTS :

Balles lestées - poids - ballons - manches à balai - tambour - foulards - tapis de sol - cordes - élastique - cage à écureuil - pneus - arbres - bancs - table de ping-pong - électrophone - disques - grand terrain avec pente et plats - préau - salle à manger (l'après-midi). Beaucoup de ces choses peuvent se fabriquer ou s'acheter sans dépenses excessives. Ces objets sont à la disposition de tous les enfants en permanence de 8 h du matin à 5 h du soir et au-delà certains jours. Si l'on compte récréations, interclasse matin et soir, voilà bien deux heures de récupérées où dans un milieu riche s'exercent liberté et créativité. Je ne suis pas toujours avec eux, les endroits dangereux étant rares et surveillés.

Les élèves par petits groupes ont la possibilité au moment du travail libre de faire de la gymnastique (danses, mouvements, etc.) Ces moments où quatre ou cinq élèves se retrouvent au calme, seuls ou avec moi sont souvent des moments d'intense recherche ou de mise au point de déplacements, pas, gestes, rythme, parcours destinés à être présentés ensuite à toute la classe qui entrera à son tour dans le jeu.
La séance de gymnastique se situe souvent en fin de journée et dure de 1 h ½ à 2 h, tous les jours. Les activités de cette heure sont prévues sur un plan de travail collectif établi le samedi mais peuvent évidemment changer. Nous avons été amenés à choisir cette solution parce que — certains élèves se plaignaient que des activités étaient négligées — qu'ils avaient préparé des mouvements à montrer, des danses ou des parcours à faire faire et qu'ils n'en avaient pas le temps — certains s'intéressaient toujours à la même activité.

Exemple de plan de travail :

Lundi : jeu sans ballon de Josiane (c'est un nouveau jeu qu'elle a appris ou inventé et qu'elle veut nous apprendre).

Mardi : ateliers : course-relais
danse
ballon prisonnier.

Mercredi : parcours (préparé avant par un groupe)

Vendredi : recherche collective sur une musique choisie par Patrick.

Samedi : promenade.

Pistes explorées :

— *jeux collectifs :* les enfants veulent jouer au football, au rugby, par exemple. Sans limitation de nombre, sans grandeur précise de terrain, ils se jettent sur la balle, résultat : désordre, on ne s'amuse pas, pas de points de marqués. Ces constatations, ils les font seuls et vite. Ensemble nous allons faire l'analyse des erreurs, des manques :
— trop nombreux
— terrain mal délimité
— règles trop imprécises
— ne savent pas se déplacer avec la balle, etc.

Photo Richeton

(Cette analyse fait intervenir combien de facultés intellectuelles !)
Il faut donc faire des équipes, établir un roulement (rôle de la coopé), apprendre à se déplacer avec la balle et pour cela proposer un jeu plus simple.

Même chose pour les manques individuels. Quand un joueur a une difficulté pour bloquer par exemple, je l'aide à trouver pourquoi et avec un camarade il va travailler à combler ce handicap, comme il peut le faire en calcul avec les bandes.

ATHLETISME :

Les enfants aiment se mesurer avec les autres mais autant avec eux-mêmes. Ils ont la possibilité de courir, sauter, lancer, grimper très souvent, c'est la partie globale. Mais comme en sports collectifs, le groupe et l'enfant lui-même vont analyser les gestes pour les rendre plus beaux et plus efficaces.

MOUVEMENTS-DEPLACEMENTS :

La recherche se fait soit par petits groupes de travail, soit collectivement, chacun entrant dans le jeu quand il veut pour proposer quelque chose.
Quelquefois, ce sont des déplacements simples sans gestes, sur un carré, un rectangle, un cercle, avec départs simultanés ou différés, vitesse constante ou variable. Dans ce domaine, dès qu'ils y ont pris goût, les enfants ont une imagination débordante.
Des mouvements gymniques viennent agrémenter les déplacements ou bien sont seuls, objets de recherche, le déplacement n'étant alors qu'accessoire :
lancers de jambes, roulades, mouvements des bras lents ou saccadés, gestes des mains, des doigts, des jambes, la tête en bas sur le tapis, le pneu ou le ballon, poirier, pyramides, etc.
Au cours de l'élaboration, j'interviens quelquefois pour éviter le danger,

placer un bras, une jambe, pour rendre le geste plus beau, plus fini, suggérer un temps de pose, etc.
En général ces mouvements sont présentés sur une musique qui a servi de support ou d'ornement.

DANSE :

Il y a presque toujours un groupe qui danse sous le préau.

— Quelquefois une grande fille qui assiste aux réunions du club de jeunes apprend une danse folklorique.

— Plus souvent après avoir écouté plusieurs disques, un groupe en choisit un et se met à créer sur la musique. Au fur et à mesure où les réussites apparaissent, les autres tentatives sont abandonnées, les enfants se regroupent les idées s'ajoutent, se complètent, la danse se construit. Il y en a tant de créées qu'elles ne sont pas toutes proposées à la classe. Certaines plus réussies se fixent, nous les apprenons tous ensemble, les jeunes du club qui viennent à l'école le samedi après-midi, se joignent à nous, et aux veillées, elles sont présentées comme œuvres originales.

Les danses folkloriques ne sont pas apparues autrement.
Ces moments de création collective sont parmi les meilleurs de la journée. Naïf sans doute, je suis toujours admiratif.

LIAISONS AVEC LES DISCIPLINES INTELLECTUELLES :

— Déplacements - géométrie et fonctions.

— Les parcours sont souvent représentés sur papier et expliqués aux camarades en classe avant d'être exécutés.

— Danses et mouvements sont schématisés sur le papier pour les garder ou les envoyer aux correspondants. Avec les éléments dont il disposait, un groupe a cherché toutes les combinaisons possibles pour enrichir les parcours et puis par simple jeu de l'esprit.

Tout ceci met en jeu les facultés d'analyse, d'abstraction, mais ce ne sont là que des éléments secondaires, le véritable apport se situe au niveau de l'infrastructure :
— connaissance de son corps
— affirmation de soi
— efficacité et beauté du geste
— sens de l'espace et du temps
— réussite palier
— contacts humains
— joie de la création.

Chacun de nous trouvera des exemples de réussites facilitées par la pratique de la gymnastique. Sans faire d'analyse précise, je peux parler de deux de mes élèves qui sont dans ce cas-là.

Monique est arrivée dans ma classe à 13 ans, nulle en matières scolaires. Elle le savait, s'en moquait, débordait d'activité, s'affirmait par opposition. (Un vrai problème pour la coopé). Elle a eu 14 ans l'an dernier, sa mère a voulu lui faire quitter l'école. Elle a refusé avec tant d'insistance qu'elle est toujours là.
Réflexion de ses camarades en son absence : « Monique, elle est formidable partout ». Ce n'est pas encore vrai en math et orthographe mais même là, que de progrès. C'est la danse où elle a montré des dons extraordinaires qui l'a sauvée.

Isabelle en arrivant dans ma classe parle mal, écrit comme elle parle. Théâtre libre, danse, marionnettes. Isabelle, elle ira peut-être en 6e dans 2 ans. Là encore si la gymnastique n'a pas été le seul élément de réussite, elle est intervenue pour beaucoup.

Comment le mesurer? Mais avons-nous besoin de le mesurer?
Il n'y a pas de secret pour que nos enfants réussissent là comme en texte libre, dessin libre, recherche mathématique. Il faut :

— enrichir le milieu
— laisser beaucoup de liberté
— apporter toute son attention
— y croire.

Maurice MARTEAU
16 - *Louzac*

Prise en charge par les enfants des moments de gymnastique

Chaque jour, nous organisons notre travail en fonction des impératifs. Chaque semaine, nous établissons notre plan de travail qui est une prévision. Mais au début de chaque année, nous établissons notre emploi du temps qui est en fait une grille de travail tenant compte des disponibilités de tout ce qui nous entoure.

Cette année, j'avais indiqué aux enfants que nous pouvions faire 6 h d'éducation physique. Il restait à les placer.
— Il faut penser aux petits, ils voudront sortir eux aussi, il ne faut pas que ce soit en même temps.
— Quand aimez-vous faire de l'E.P.?

Hervé nous avait suggéré ainsi de garder une demi-heure chaque jour (de 13 h 30 à 14 h) parce qu'après le repas on pourrait lire librement ; c'est le meilleur moment. Il avait raison.
— ça dépend du temps.
— de ce qu'on fera le jeudi.
— si on est fatigué...

Nous décidâmes de fixer chaque jour un moment d'une heure alterné avec la petite classe. Mais nous aurons la possibilité, chaque semaine et chaque jour, de le modifier à condition que cela ne dérange pas les petits.

Les intempéries modifièrent plus d'une fois nos projets, puis la disponibilité entra en jeu, si bien que nos moments prévus devenaient très élastiques mais toujours suivis, c'est-à-dire 1 h par jour.

Cependant, nous ne sortons pas en gym sans idée, sans matériel. Pour peindre, l'atelier de peinture doit être prêt en permanence ; en E.P. ce doit être la même chose, il y eut deux responsables du matériel chargés d'installer le plus rapidement possible ce dont nous avions besoin à chaque fois.

De plus, chaque moment se terminait par une critique, une sorte de boîte à idées de gym : créations, désirs...

Ainsi nous tenons une sorte de fichier de nos moments (sports, jeux, lancers, courses, danses, mouvements...) qui nous permet d'avancer. L'enfant en prend conscience et peu à peu nous sommes arrivés à une progression dans la recherche du geste quel qu'il soit.

Jacques BAUD
École de la Roussière
85 - *Commequiers*

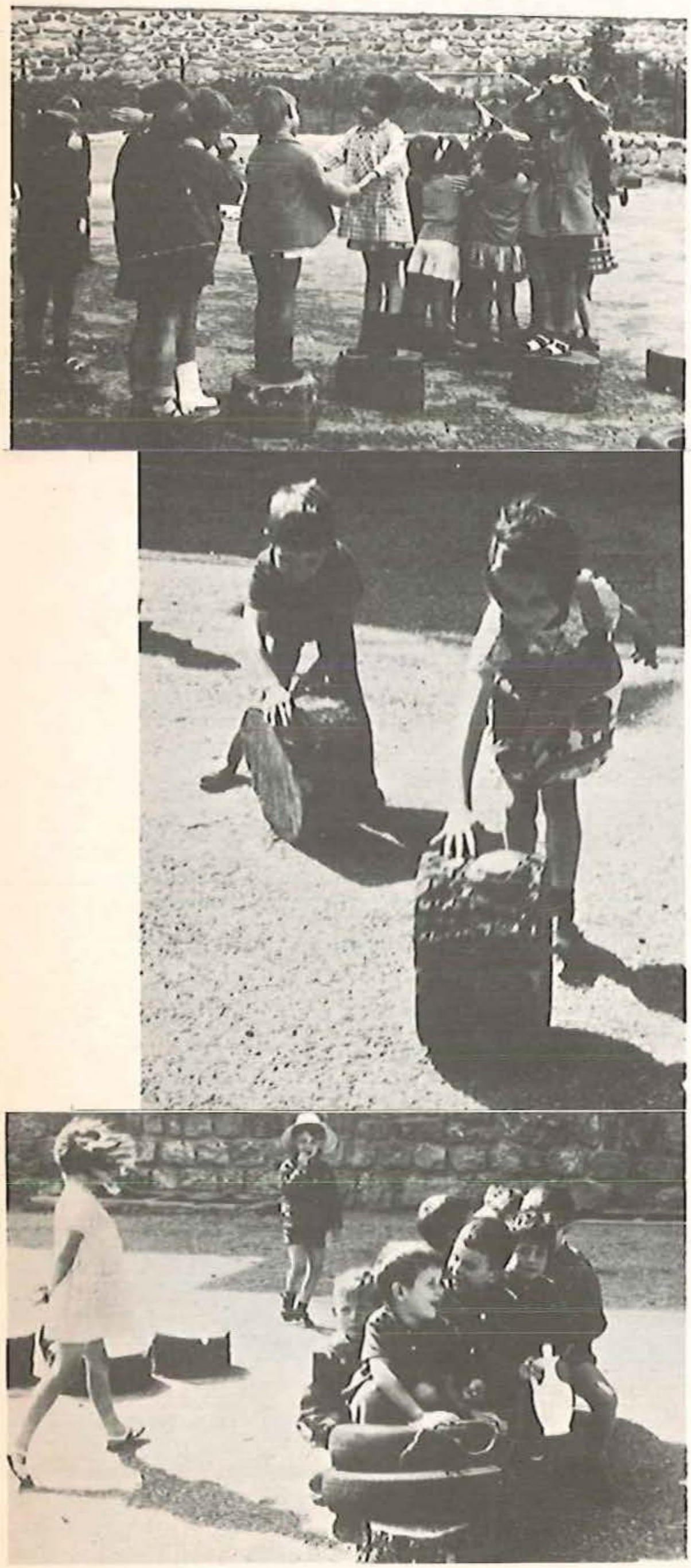
III - QUELQUES MOMENTS DE GYMNASTIQUE NATURELLE

Utilisation d'un matériel simple par les petits (classe enfantine de Séez - 73)

Photos G. Hillairet

Sur un tronc d'arbre,

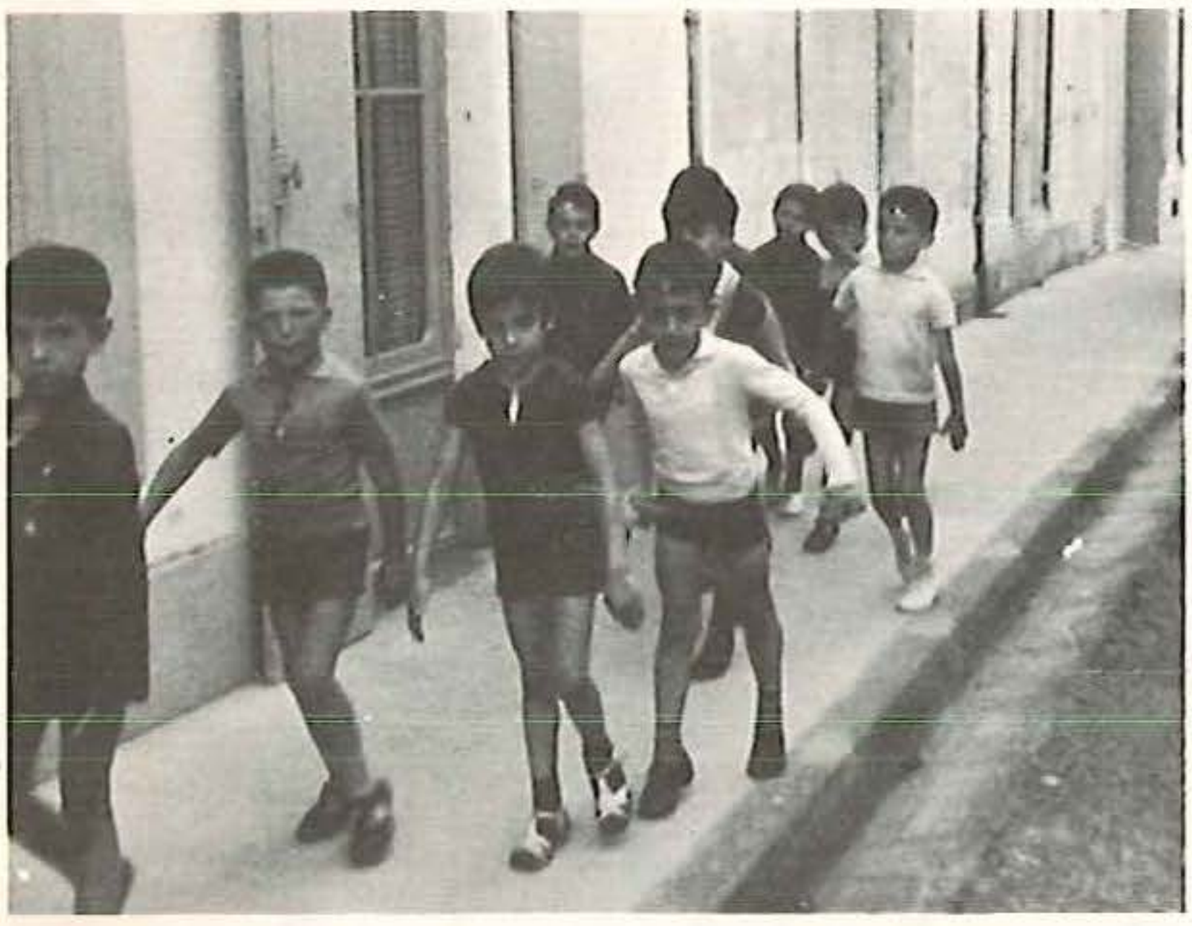
avec des souches, des pneus



Si nous allions nous promener dans le quartier ?

Dès la sortie de l'école, il faut traverser un passage clouté indiqué par des bandes jaunes parallèles. Thierry, Raymond, Jean-Luc proposent de sauter d'une bande sur l'autre.

On peut aussi courir entre deux poteaux électriques.



Sur le trottoir, on marche sur la pointe des pieds en se tenant bien droit.

Ou bien marcher à cloche-pieds.

Nous voici devant les H.L.M., beaucoup d'entre nous y habitent et l'entretien du matin nous y transporte souvent. On parle des caves, du bac à sable, du toboggan. C'est le moment de montrer tout ce qu'on sait faire.

Au toboggan, les uns montent à la force des bras le long des tubes en fer.

Christian nous montre comment on peut monter à l'échelle par derrière.

Thierry et Bruno marchent en équilibre sur le bord du bac à sable.

Pascal, Alain veulent nous emmener à leur cité. Pour y aller il faut gravir un sentier très raide. Didier prend son élan et le grimpe sans s'aider de ses mains. Ce n'est pas facile.

Pour le retour, les itinéraires proposés étant très différents, nous décidons de nous laisser conduire alternativement par Alain, Raymond, Dominique. Dans la classe, est faite une critique de ces « chemins » pour savoir quel est le plus intéressant, le plus court.

Travail avec des cordes

CE1-CE2 garçons en ville.
Utilisation du gymnase : 2 heures en 2 fois.
Matériel divers que les enfants utilisent à leur guise, entre autres des cordes à sauter.

Au début de novembre, ils ne savaient pas sauter à la corde. Ils ont eu la possibilité de le faire deux fois par semaine sans y être forcés. La recherche était libre. La maîtresse a seulement encouragé quelques enfants ayant de grosses difficultés du point de vue psychomoteur de façon à ce qu'ils ne se découragent pas.

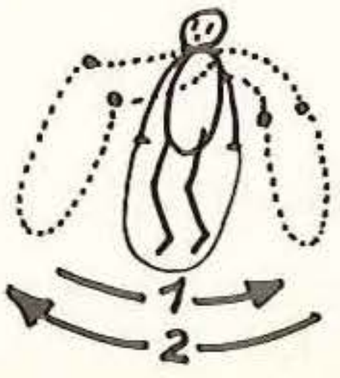
Les observations sont faites jusqu'au mois d'avril. Les « inventions » sont le résultat d'un long tâtonnement individuel et par petits groupes qu'il me sera difficile de montrer. (Au début, je me demandais même s'ils sauraient sauter en fin d'année...) Les enfants venaient me montrer leur « découverte » en disant : « *Regarde maîtresse ce que j'ai inventé avec ma corde* ».

Cela n'apparaîtra peut-être pas à beaucoup comme ce que l'on peut réellement appeler invention ou création mais les enfants ont, petit à petit, utilisé cet élément dont ils ne se servaient pas dans leurs jeux habituels (« *C'était juste assez bon pour les filles!* ») et ils ont acquis une certaine connaissance et maîtrise de leur corps.

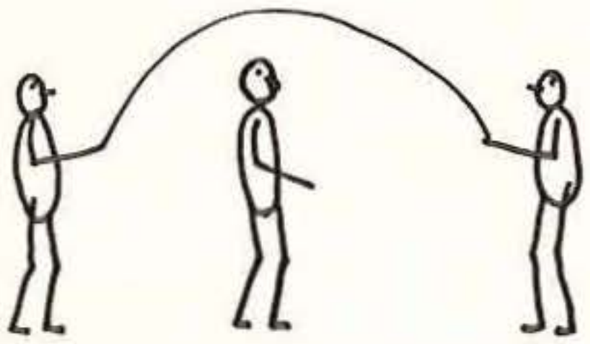
La maîtresse saute avec les enfants, elle ne propose pas mais reproduit ce qu'ils lui montrent. Les découvertes sont citées à peu près dans l'ordre dans lequel elles sont arrivées (les formes qui se sont plus transformées en jeu sont regroupées à la fin) : j'ai noté leur première apparition, la même « figure » a été redécouverte un grand nombre de fois, chaque enfant (ou petit groupe) travaillant à son propre rythme.

— Alain propose avec deux camarades : « *Regarde maîtresse, on joue à celui qui saute le plus longtemps* ».
— Marc : « *Je vais à l'autre bout du gymnase en sautant* ».
— « *Moi, je sais sauter, les yeux fermés* » Pedro.
— « *Moi, je saute sur un pied* » Serge.
— « *Moi, je change de pied à chaque fois* » Christian.
— Alain remarque que « *Christian saute plus vite qu'Alexandre* ».
Le premier saute sans sursaut. Un petit groupe essaie ces deux façons.

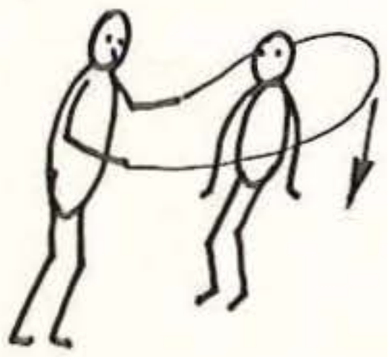
— « *Maîtresse, je saute en arrière* » Serge.
— « *Je peux reculer en sautant en avant* » Pascal.
— « *J'avance en sautant en arrière* » Serge.
— « *Je peux sauter pieds croisés* » Christian.
Essai fait en sautant « *en avant* » et « *en arrière* ». Il essaie aussi en changeant le « *croisement de pieds* » en sautant (1er saut : Droit devant Gauche 2e saut : Gauche devant Droit).
— « *Je saute avec les pieds l'un devant l'autre* » Louis.
— « *Je fais des petites vagues* » Chérif



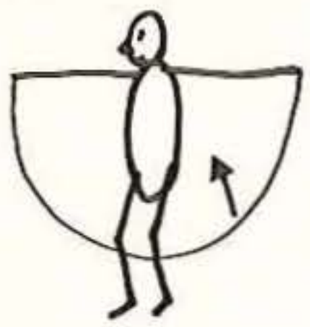
— Pascal, Félix et Philippe sautent à 3, 2 tournent, Pascal saute, puis ils changent.



— Alain et Serge sautent à deux face à face.



— Bachir : « *Moi, je saute comme Pascal mais c'est moi qui tient la corde* »



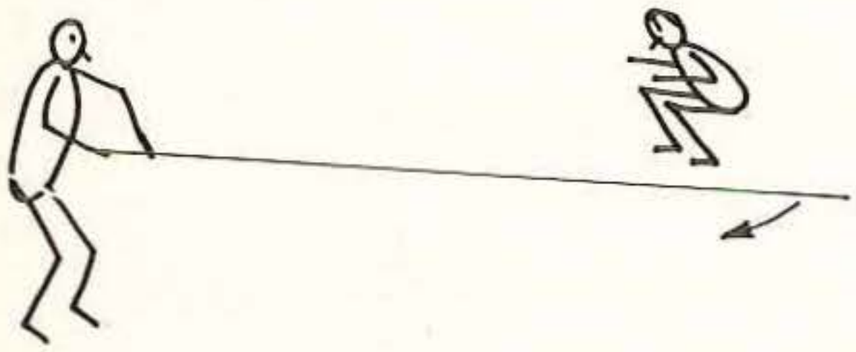
1) Bras gauche devant
   Bras droit derrière

2) Bras droit devant
   Bras gauche derrière

Bachir a aussi essayé de sauter en tournant sur place, la corde dessine alors une belle courbe (résultat des deux mouvements simultanés?) mais mais on ne peut plus sauter.

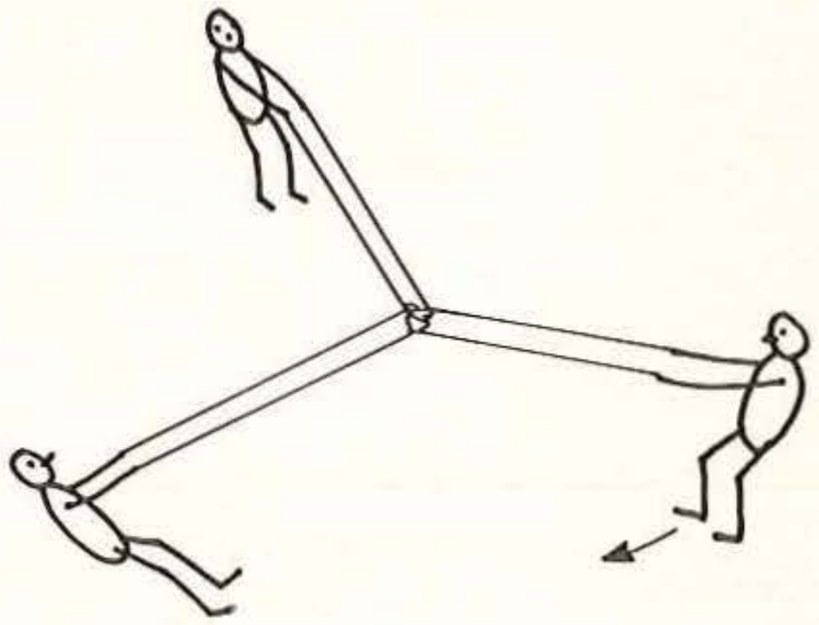
— Gilles, Manuel et Jean-Claude sautent en hauteur.

— Pedro fait tourner la corde en tournant sur lui-même, Pascal saute.



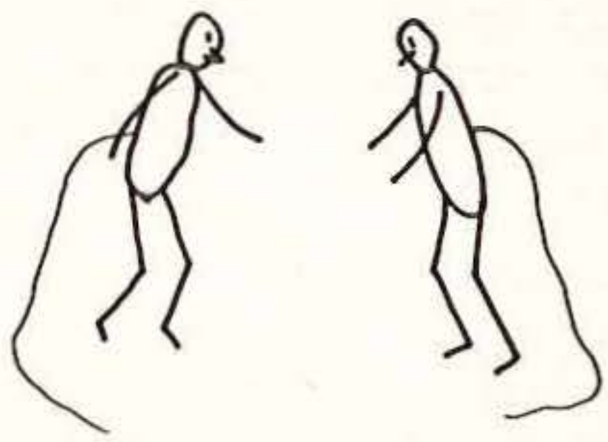
(Grand succès dans la classe. Cela devient un jeu : un enfant tourne avec la corde, les autres ne doivent pas la toucher.)

— Marc, Chérif et Serge « font » l'hélicoptère.



Ils vont de plus en plus vite : « *C'est l'hélicoptère qui s'envole* ».
Ils le referont par groupes de 2, 4 ou 5 très souvent.

— Hervé et Christian : « On est des souris qui se marchent sur la queue ». Un bout de la corde est glissé dans la ceinture du pantalon, l'autre bout traîne par terre. On essaie de marcher sur le bout de la queue du camarade sans se faire prendre la sienne.



Le jeu est repris par la classe par groupes de deux, puis collectivement : on doit se méfier de tous les camarades, mais on peut marcher sur toutes les queues.
Tous les enfants sautent. Toutes les « trouvailles » ont été reprises par petits groupes, à des moments différents, sans que l'enfant soit forcé, seulement parce que le travail de Christian ou de Marc lui plaisait et qu'il voulait le refaire pour lui.

F. LATRY
74 - *Annecy*

Inventions avec des pots de yaourt

A la rentrée de Pâques dans un CE I (33 élèves) d'une école à 13 classes.

Dès le lundi de la rentrée les enfants veulent aller en éducation physique mais... il pleut.
Donc le mardi, malgré le froid, nous allons essayer de nous entraîner un peu au temps normal d'éducation physique.

Le matériel choisi est : « Les pots de yaourt ». Les enfants ont déjà travaillé avec ce matériel et sentent qu'il y a autre chose à découvrir. Deuxièmement, nous avons peu de choses (pneus, balles en nombre insuffisant). Quelques enfants ont trouvé des pistes de recherches et des équipes (4 à 5) se forment autour d'eux en classe. Tous les enfants n'ont pas ce jour-là fait éducation physique (25 élèves environ).

DEROULEMENT DU MOMENT D'EDUCATION PHYSIQUE :

a) 20 à 25 minutes de recherches en équipes.

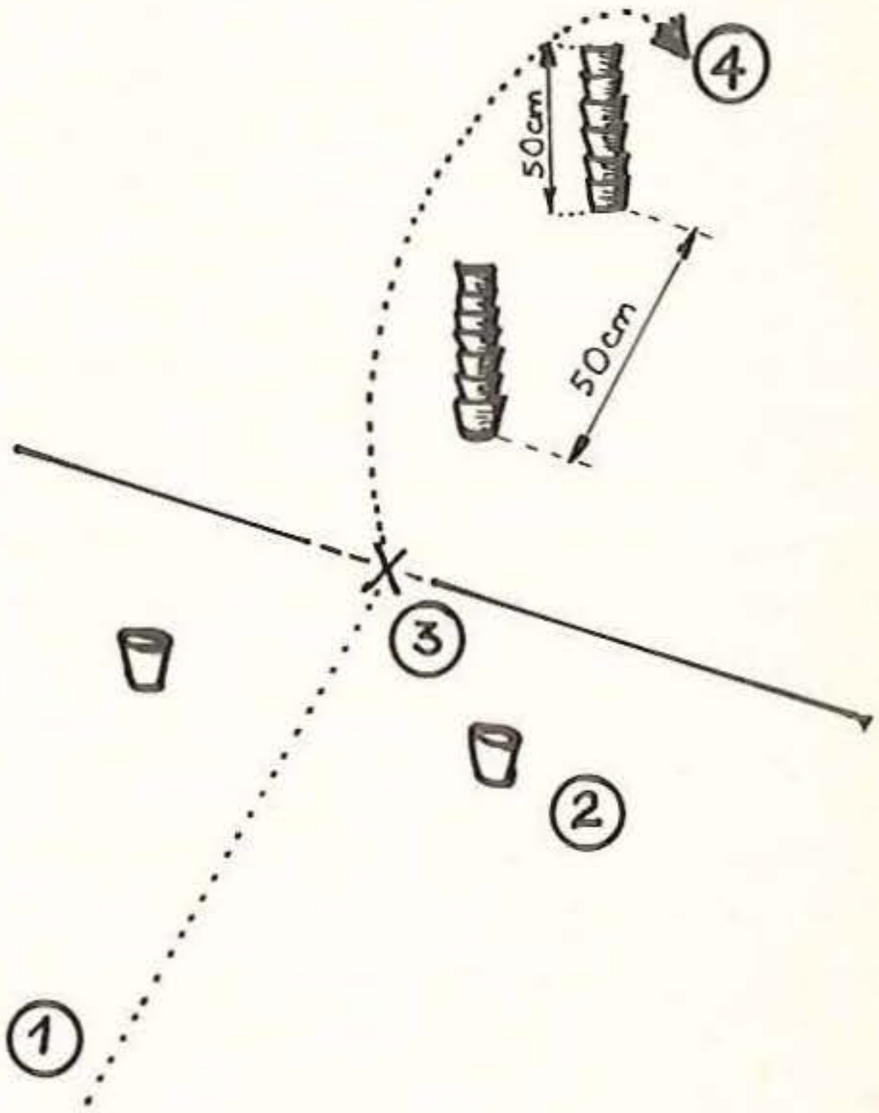
b) 20 à 25 minutes où chaque équipe a présenté ses trouvailles et où ceux qui ont eu envie d'exécuter le mouvement l'ont fait.

Remarques :
— le 1er temps a été passionnant,
— le 2e temps a capté l'intérêt des enfants, ils voulaient jouer, certains ont exécuté plusieurs fois le mouvement. D'autre part, 2 ou 3 élèves ont eu des difficultés, ils ne voulaient pas sauter. Les autres les ont encouragés en diminuant les obstacles et en applaudissant leur réussite.

En classe, il faudra prévoir plusieurs circuits, mieux expliquer le mouvement, avoir plus de temps, adapter le matériel.

1re EQUIPE

C'est un saut en longueur avec des variantes pour les positions des pieds.



1. départ
2. passer entre les pots, se placer bien en face
3. appel d'un pied, des 2 pieds (beaucoup d'intérêt pour cette phase)
4. réception (peu travaillée, ils n'ont rien vu si ce n'est de ne pas tomber sur les fesses)

— 2 ou 3 enfants ont eu des difficultés pour la longueur du saut. Le reste a été résolu en général.

3e EQUIPE

C'est plutôt un exercice de perception et structuration de l'espace.

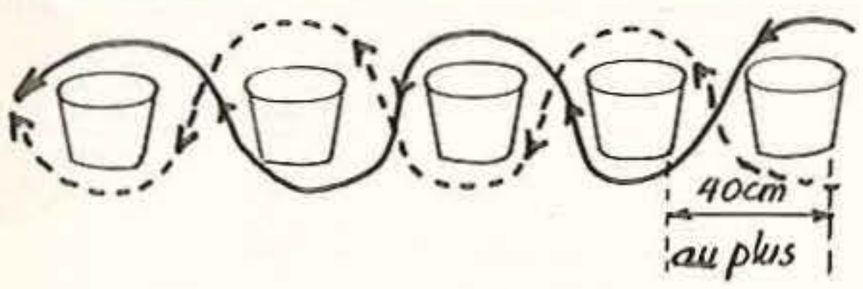
C'est un chemin.

Cet exercice paraissait très simple. Pourtant c'est lui qui a provoqué le plus de difficultés, car :

— il fallait *marcher* ou *courir* et non plus sauter

— les pots étaient très rapprochés

— exercice de latéralisation aussi (j'ai vu les gauchers au 1er tour).



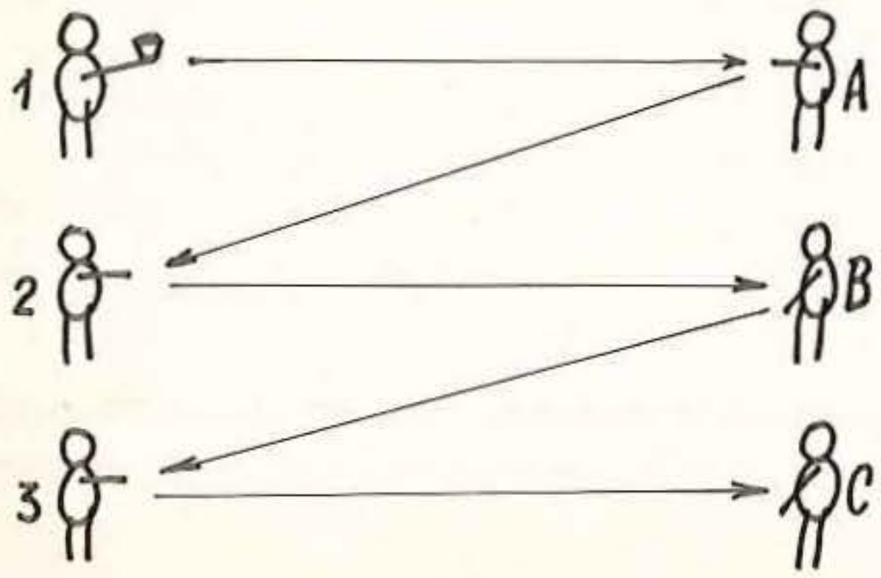
Là, nous avons eu des problèmes avec le matériel, le vent emportait les pots. Heureusement des cailloux nouvellement apportés nous ont aidés. (le matériel est à l'étude, c'est tout ; ils n'ont pas pensé aux boîtes de conserves ou autres...)

4e EQUIPE

— Jouer au relais, changer la façon d'y jouer (buts)

— Invention d'un petit jeu (résultat)

Le jeu est présenté par l'équipe et pratiqué par les autres en plusieurs jeux.



— le 1 porte un pot de yaourt avec bras tendu en avant à A qui le reçoit bras tendu

— le A porte ... à 2

— le 2 porte à ... B, ainsi de suite.

Inconvénients :

— des pots sont tombés

— des enfants n'ont pas trouvé leurs partenaires.

Cela me paraît être un exercice de coordination globale et aussi de coordination oculo-manuelle (voir Le Boulch).

Résolution des problèmes :

Ils se sont mieux disposés sur le terrain.

Ils ont établi des correspondances comme en mathématique moderne.

Ils ont constaté qu'il fallait « foncer » au départ et « ralentir » au moment du passage du petit pot.

Ils ont aussi modifié la position : bras bien tendu, main ouverte pour celui qui reçoit,
le bras se fléchit progressivement pour celui qui donne le pot.

Désir de continuer à chercher des jeux

Ils se sont donnés des gages (qu'en penser ?)

A propos de la création spontanée ?

Pendant nos moments d'éducation physique, les enfants avaient une certaine difficulté pour créer spontanément un enchaînement de mouvements ou d'attitudes ou pour inventer quelques pas de danse. Je cherchais donc des explications : le groupe était-il toujours stimulant dans cette recherche? Ne valait-il pas mieux isoler celui qui crée?...

Or, un jour, nous avons trouvé la solution à nos problèmes en regardant une émission de télévision scolaire sur la danse et Béjart en particulier. On lui posa la question suivante : « *Est-ce qu'il y a création spontanée de la part de vos danseurs?* »

Et il nous expliqua qu'un danseur ne pouvait spontanément d'entrée, créer sur telle musique car il y a toute une part de mise en situation qui, selon lui, est indispensable à la création.

Il avait lui aussi essayé un ballet de création spontanée et ce fut pour lui un échec. Il a donc été amené à lancer son ballet soit sur un thème musical, soit sur une histoire, un poème, un personnage afin de sensibiliser ses danseurs, de les mettre dans un état favorable à la création et alors à ce moment-là, il leur laissait de courtes séquences de deux à trois minutes pour créer et par enchaînement, il arrivait à monter son ballet.

Nous avons donc essayé de transposer cette idée avec nos enfants : on ne peut faire cercle pour voir une création spontanée car l'enfant a besoin de chercher, de tâtonner donc, nous nous lançons dans des courses pour trouver

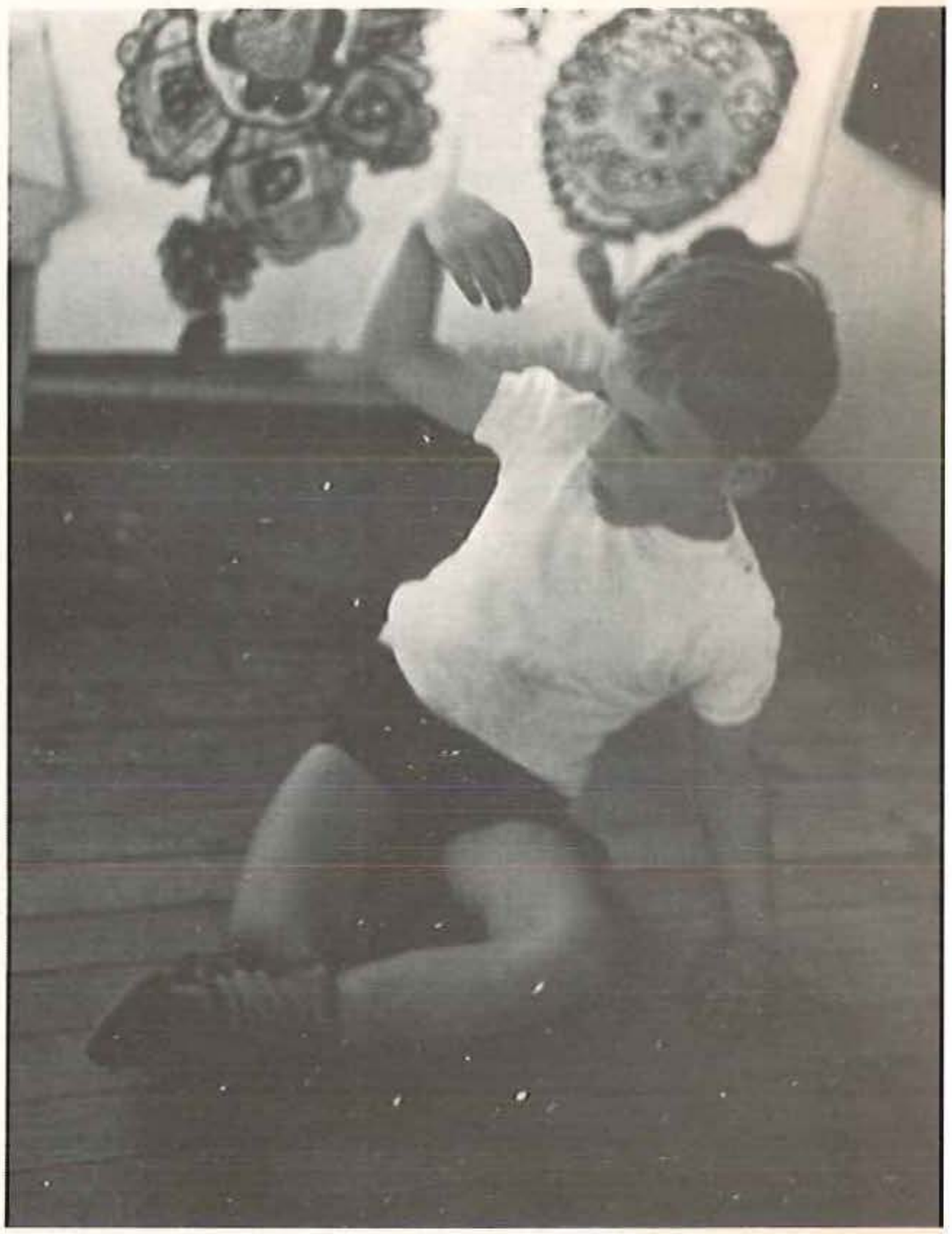


Photo Beaugrand

des sauts en cabrioles, nous faisons toutes sortes d'arabesques avec nos bras pour ensuite créer le geste qui accrochera.
C'est en somme une rampe de lancement qui correspond sans doute à l'échauffement de tout sportif.
C'est peut-être aussi le climat favorable de la classe pour le texte libre, la confiance de l'entourage...
Il y a donc un climat de création physique car on n'expose pas plus facilement son corps que sa pensée.

Jacques BAUD

Danse libre

Point de départ :

Cette année en 5e : d'un mouvement gymnique libre pour lequel le groupe a suggéré un support musical.
En 6e : à la demande de la maîtresse, certaines avaient apporté un disque qu'elles aimaient et chacune a exprimé par le mouvement ce qu'elle ressentait.

Comment naît la danse :

— Partant d'une musique qui leur plaît, certaines créent au fur et à mesure des évolutions, des pas, des gestes. D'autres s'inventent des histoires et les vivent sur la musique.
— D'autres imaginent un thème, l'expriment sans musique et recherchent ensuite un air approprié.
Tantôt la musique amène la danse, tantôt la danse (avec ou sans thème) appelle une certaine forme de musique.

Les groupes de travail :

— Assez rare : une fillette seule.
— En général, par groupes d'affinité de 2 à 5 (les mêmes dansent ensemble depuis le début).
— Parfois au niveau d'une demi-classe (10 à 15).
Remarque : les 6e sont parties du groupe 10-15. Commencent tout juste à s'exprimer seules ou à 2 ou 3.
Les 5e découvrent seulement les possibilités d'une danse à 10-15. Mais sous une forme différente de celle des plus jeunes : les groupes restent indépendants mais cherchent une harmonie collective.

Schéma d'une séance :

— Présentation d'un travail en cours ou achevé par les volontaires.

Photos Marteau

Observations du groupe.
— Ecoute et choix d'un ou plusieurs morceaux nouveaux, base du travail du moment ; ou,
poursuite des recherches commencées la fois précédente sur une musique déjà choisie.
— En fin de séance, celles qui le désirent font le point devant le groupe.

Part du maître :

— Comme dans toute autre discipline : valorise, encourage, sollicite.
— Aide matérielle : le libre usage des disques et de l'électrophone, la recherche des disques.
— Vient aussi s'exprimer librement sur la musique et présenter ce qu'il ressent. Ceci me paraît très important pour l'ensemble du groupe qui se libèrera plus facilement.

Choix de la musique :

L'expérience m'a amenée cette année à ne présenter aucun disque de danses folkloriques, genre danses anglaises ou écossaises.
En général leurs rythmes trop précis, trop rapides enferment les enfants dans des phrases musicales qui se répètent et freinent leurs possibilités de création.

Pour ces mêmes raisons, par crainte de « tarir la source », je n'ai appris aucune danse folklorique aux enfants. Les réalisations ont été d'ailleurs très limitées et le disque vite abandonné quand certaines en ont apporté de ce genre au début.

Je ne conteste pas la valeur de la danse folklorique et je ne dis pas que je ne la réutiliserai pas en tant que telle un jour. Mais je pense qu'actuellement son introduction risquerait de gêner le travail et le résultat que nous obtenons ensemble. Je ne

rejette d'ailleurs pas par ailleurs les airs de folklore étranger — russes, mexicains, chinois entre autres — dont le genre inhabituel, la nouveauté de certains instruments, l'insolite du rythme sont au contraire fort bénéfiques.

Quoi qu'il en soit, nous essayons dans toute la mesure du possible de varier les genres de musique et les instruments, passant de la musique futuriste à la plus classique.

LES DISQUES QUE NOUS UTILISONS :

— Sonate au clair de lune (Beethoven)
— Lettre à Elise (Beethoven)
— La Moldau (Smetana)
— Symphonie des jouets (Haydn)
— L'immortel andante pour deux mandolines (Vivaldi)
— Canon, à 3 voix sur une basse obstinée (Pachelbel)
— Chaconne, en fa mineur (Pachelbel)
— Jeux interdits (musique du film de René Clément)
— Subcarpathie (du disque : Chants populaires des Républiques Soviétiques, disque LDY - Chant du Monde)
— Aimer, boire et chanter (Strauss)
— La vie d'artiste (Strauss)
— Légende de la forêt viennoise (Strauss)
— Sur un marché persan (Ketelbey)
— Dans le jardin d'un temple chinois (A. Ketelbey)
— Psaume (Jean-Christian Michel)
— Quatuor avec orgue : fugue en sol mineur, adagio (J.-C. Michel)
— Quatuor avec orgue (Aranjuez)
— Kyriade (Jean-Christian Michel)
— Messe pour le temps présent de Pierre Henry pour Maurice Béjart (Prologue - Psyché Rock)

Michelle MARTEAU
CEG Cognac - 16

Pour permettre aux enfants de mieux s'exprimer par la danse

Nos conseils en danse et en mouvements gymniques doivent permettre à l'enfant :

— d'être centré (centre de force : lombaire solide)

— d'éliminer les efforts inutiles

— de détendre ses muscles (sauf groupes requis)

— de trouver la tension exacte (en relâchement exact)

— de trouver le souffle approprié aux gestes, aux mouvements (inspirer, c'est aussi être « inspiré »)

— de rechercher la simplicité (gestes vrais)

— de faire des gestes et mouvements (pas de travail de soldats) avec engagement total

— de respirer librement, amplement

— de suivre son rythme instinctif

— d'accorder son rythme à celui du voisin, à celui de son groupe

— de ne pas copier, mais de s'accorder et d'être responsable

— de ne pas peser sur ses voisins mais de les porter, les aider

— de prendre sa place dans le groupe, sa place bien à soi et de s'accorder joyeusement.

Simone FRANC-BERRAN

ECOLE NORMALE D'INSTITUTEURS

Autour d'une barre

PREMIER JOUR

Point de départ : en attendant les autres, la première prête s'amuse autour de la barre qui sépare la piste des spectateurs.

Première étape : spontanément chacune essaie de faire comme Joelle, puis à son tour cherche et trouve autre chose.

Deuxième étape : chaque trouvaille est proposée au groupe, la part du maître étant de corriger, certaines positions risquant d'être dangereuses, de « finir » certains gestes en le justifiant (correction, esthétique, sécurité, efficacité) en particulier dans l'utilisation qu'on pourra en faire pour l'apprentissage de certains éléments de gymnastique au sol.

Troisième étape : reprise de la recherche par petits groupes d'affinité de deux ou trois qui s'aident et se corrigent.

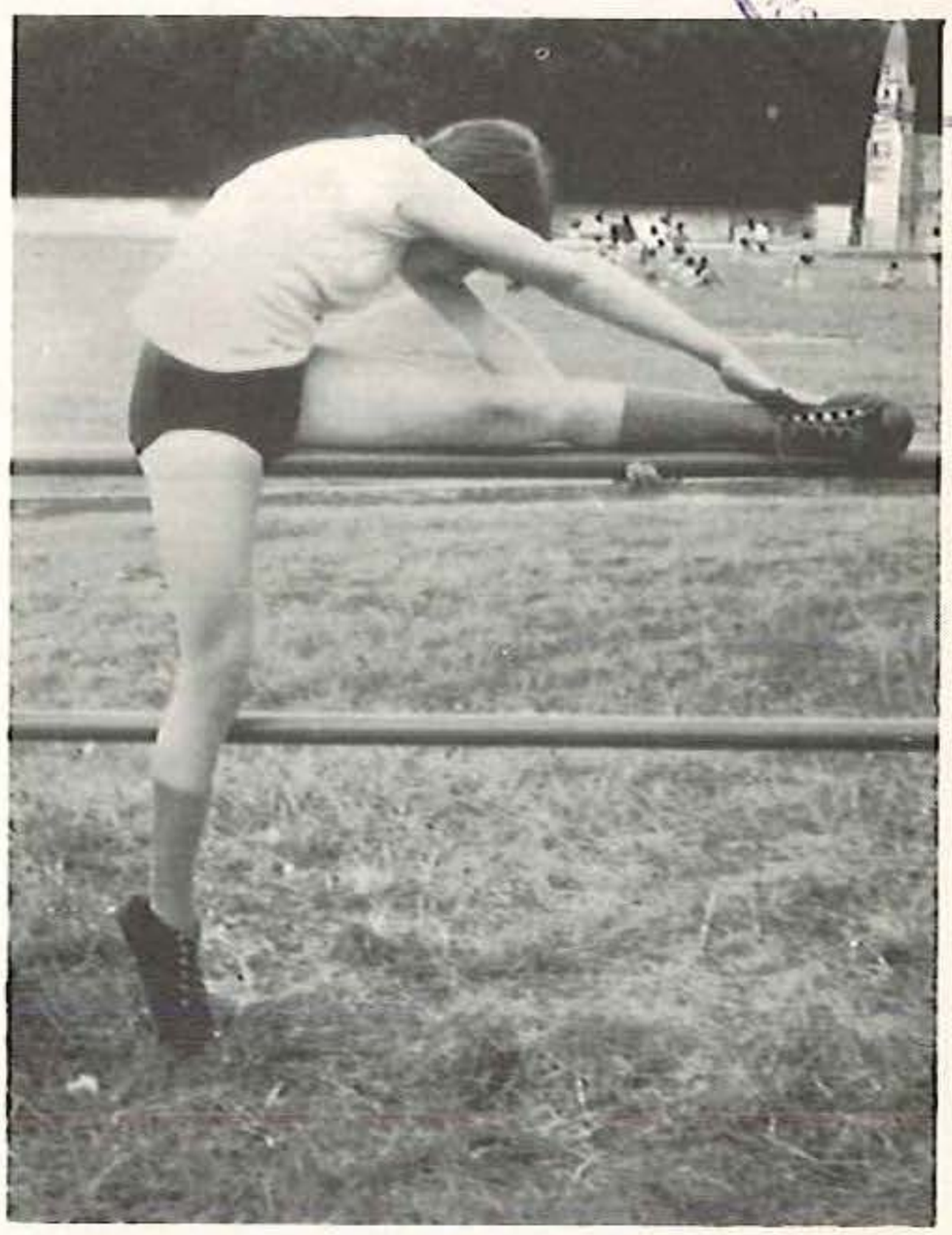
Fin de la séance :
— on décide de travailler sur ce thème la prochaine fois, avec un souci plus systématique de correction.
— le groupe compte présenter son travail à la classe de 5e C, selon une forme qui restera à définir.

DEUXIEME JOUR

Début de séance. Reprise des éléments précédents en cherchant à affiner et perfectionner les gestes.

Quatrième étape : nouvelle recherche naturellement orientée sur l'équilibre (sous quelque forme que ce soit) sur la barre. (Jusqu'ici : surtout appuis à la barre).

Cinquième étape : création d'enchaînements libres à la barre (avec éléments des deux séances).



Photos Marteau

Sixième étape : certaines abandonnent la barre pour des enchaînements libres mi-danse, mi-gym au sol.

Remarque : même processus que le 1er jour : recherches individuelles, observation critique du groupe et part du maître, nouvelle expérimentation.

TROISIEME JOUR

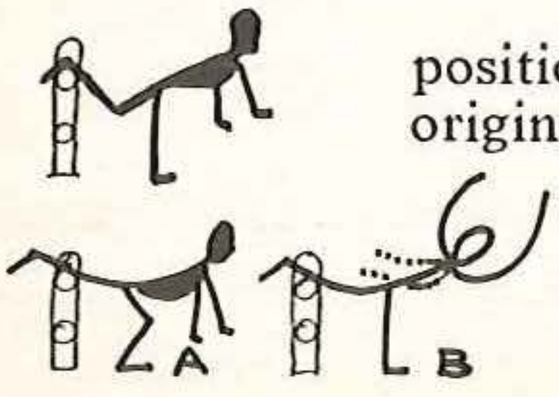
Septième étape : structuration du groupe par lui-même en vue de la présentation de son travail aux 5e C.
« Avant-première » au groupe (juge, critique, sélectionne).

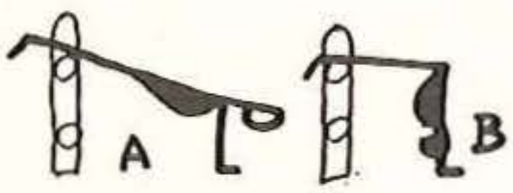
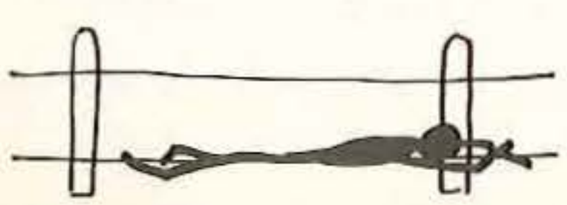
QUATRIEME JOUR

Présentation à la classe de 5e C :
— groupes plus spécialement barre
— groupes barre + sol
— groupe sol : enchaînements BEPC
— groupe sol : recherche à 2 plus chorégraphique que gymnique.

Pour ce dernier groupe, on souhaite un support musical. Ce nouvel élément sera déterminant dans la recherche ultérieure en danse libre de la classe.

Quelle est la part du maître ?

POINT DE DEPART	PART DU MAITRE	JUSTIFICATION EVENTUELLE
donné par les enfants	bien débloquer les épaules garder jambes tendues	Assouplissement préparant plus spécialement à chute arrière
— id. station écartée		Assouplissement dans l'optique de l'écrasement et relevé écart roulade
 position origine	Amélioration de la position origine A et B Faire essayer sur les deux jambes alternativement Aider à trouver divers placements bras	Planche les enfants essaient rapidement de la faire sans la barre.

POINT DE DEPART	PART DU MAITRE	JUSTIFICATION EVENTUELLE
donné par les enfants	correction du mouvement	maîtrise corporelle, équilibre costal très difficile (sans appui)
		mouvement de bascule impulsion sortie barre (à 2 hauteurs)
	garder jambes tendues	Assouplissement Renforcement sangle abdominale
	savoir se placer par rapport à la barre pour contrôle efficace	contrôle correction chandelle (devra s'effectuer sans contrôle de la barre par la suite) Familiarisation avec position renversée.
position origine	Amener position départ (mauvaise) à position A puis à position B (intermédiaires trouvés par les enfants). Aider à faire sentir le placement de la colonne vertébrale, épaules, bassin	Prise de conscience de la position renversée Préparation à l'appui tendu renversé (équilibre)
		
	Bien amortir avec les bras pour ne pas écraser la nuque (veiller à ne pas s'écrouler).	roulade
	Aider au placement des bras. Remarque : en général l'enfant a les bras inclinés vers le bas en croyant les avoir à l'horizontale en arrière.	maîtrise corporelle, sens de l'équilibre.

Mime

A notre arrivée sur le chantier tout était assez calme, seule, fonctionnait, à l'autre bout, une niveleuse. Près de nous était arrêtée une pelle mécanique et une grue.
Les enfants semblaient très intéressés, parlaient entre eux, posaient des questions. Certains écrivaient les noms des machines.

Nous sommes allés près de la niveleuse et l'avons longuement regardée. Soudain la pelle mécanique s'est mise en marche. Elle creusait des trous et avec la terre retirée, elle chargeait un camion-benne.

Dès qu'elle s'est mise en marche, un enfant a sauté de joie, a même crié de joie.
Puis il a commencé à mimer les mouvements de la pelle, et, sans que je me rende très bien compte si c'est en regardant leur camarade ou seulement en observant la machine, tout un groupe d'enfants s'est mis ensemble à mimer.
Ils se courbaient, creusaient avec leurs mains, doigts écartés.
Puis ils se relevaient et, en position debout repoussaient leurs mains en avant pour jeter la terre.

Ensuite les enfants ont mimé le camion-benne qui déversait son chargement dans un coin du chantier.
Puis la bétonnière et le marteau piqueur sont arrivés.

Les enfants attendaient avec impatience qu'ils se mettent en marche. A peine avait-on entendu le marteau-piqueur qu'un petit groupe faisait le bruitage.

Ce n'est qu'à regret et en promettant que nous y retournerions que nous avons quitté le chantier.

Le lendemain nous recevions une classe correspondante de filles.

— *Et si on leur racontait le chantier*, m'ont dit les enfants.
— *Moi je ferais le marteau-piqueur.*
— *Moi la bétonnière.*
— *Moi le camion-benne*, etc.

Et très vite les enfants ont mimé avec bruitage tout le chantier.

Rien n'était oublié (il y avait même un conducteur de travaux allant de machine en machine).

Toute la classe est intéressée. Ils se concentrent, réfléchissent pour trouver le bruit exact, le mouvement. On ajoute des détails. On recommence le mouvement.

C'est surtout pour « refaire » le bruit des machines qu'ils n'étaient pas d'accord.

Ils font séparément les machines, puis toutes ensemble, les bruits s'ajoutant, ce qui a permis de recréer l'ambiance du chantier.

Quelques enfants ont expliqué ce qu'ils mimaient par des dessins.

IV - GYMNASTIQUE ET STRUCTURES

A propos d'un moineau

Tout cela a débuté par une enquête et une conférence de Thierry sur les oiseaux du village...

Thierry : *Eh bien! Le moineau fait 12 battements d'ailes en une seconde.*

— *Pas possible.*

— *Bff! Il est fou, Thierry!*

— ...

Le maître : *Combien cela fait-il de battements par minute?*

— 720, *M'sieur!*

Un des enfants s'essaye à battre « des ailes »...

— *Et moi, combien j'en fais en une minute?*

— 1, 2, 3,... 104*!*

— *Moi* 140*!*

— *Moi* 139*!*

— 163*!*

— *Moi* 129.

Le maître : *Et combien cela fait-il par seconde alors?*

— *Oh! La la, 2, 3 seulement!*

— *Et en moyenne par minute cela fait combien?*

On a calculé... moyenne : 138

— *On essaye encore, Monsieur?*

— *Monsieur, ça n'est pas juste, il y en a qui font de tout petits battements et d'autres des grands.*

— *Si on faisait tous la même chose?*

— *Comme ça, on frappe les mains au-dessus de sa tête et sur les cuisses..*

Et nous voilà repartis de plus belle... Mais c'est vite fatigant (Essayez !) et nous retournons à l'écoute de notre conférencier !

Thierry : *J'ai lu aussi que le moineau sautille.*

Et il nous montre ce que c'est qu'un sautillement. Aussi dans la cour chacun se met à sautiller à sa fantaisie.

— *Je sautille plus loin qu'un moineau!*

— *Forcément ; si tu étais petit comme lui, tu ne pourrais pas.*

— *Pour sauter aussi loin que lui, il faudrait être capable de sauter des bonds de 3 ou 4 mètres!*

Chacun s'exerce à son goût. Un enfant trouve :
(1 long, 2 courts)
puis (1 long, 3 courts)

On l'imite individuellement, par groupes, en s'efforçant de garder le même rythme. Puis on varie les rythmes, on introduit des arrêts, on recherche des cadences...
On cherche à faire le plus grand nombre de sautillements en une minute, le saut le plus long...

On décide de faire le tour de la cour en faisant le moins de sautillements possible, c'est-à-dire en faisant les plus grands sauts possible. Puis on s'essaye à faire le tour le plus vite possible.
Enfin nous rentrons et décidons d'écrire un compte rendu.

Cette expérience nous montre, intimement liés les sciences, les mathématiques, l'expression corporelle. Il n'est pas certain, et il n'est pas nécessaire qu'on ait exploité toutes les pistes dans les divers domaines — rythmes, mathématiques, poésie, etc.

Ce qui importe, c'est que nous avons bien travaillé, que nous avons pris un peu mieux conscience de notre corps et de nos possibilités.

Enfin nous avons vécu un bon moment et nous étions bien fatigués !

Louis KERNOA
80 - *Thézy-Glimont*

Photo Bourgignon

Foot-ball et balistique

J'aime le foot-ball et... mes élèves aussi.
Je remarquais souvent que mes enfants ne connaissaient que deux shoots : en cloche et en roulant sur le sol.

Un jour, l'un d'eux qui avait vu un match la veille, me dit :

— *Oh, j'ai vu hier un joueur qui a marqué un but de 20 m, comme ça, Djjjjj! sans toucher le sol. Oui mais nous, on peut pas le faire.*

— *Mais si, il faut essayer, tu cherches.*

Quelques jours plus tard, les mêmes enfants se trouvaient à jouer dans le sable, à faire rouler des billes sur une planche dont l'inclinaison variait. L'un d'eux plaça la planche horizontalement et sa bille chuta peu après. Un deuxième recommença l'expérience en lançant la bille qui alla beaucoup plus loin.

— *On dirait qu'elle plane, elle va tout droit.*

— *Ah! ça y est ; j'ai compris : plus on envoie la bille fort, plus elle plane ; regardez...*

— *Bé ; c'est comme le tir du footballeur l'autre jour. Alors M'sieur, il faut tirer fort pour que ça aille droit.*

Et voilà mon gamin qui prend le ballon et qui expérimente. Peu à peu, il découvre le tir à ras de terre.

— *Bé, au hand, ce doit être pareil à partir du bras.*

C'est ainsi que nous avons découvert le shoot et la passe à l'horizontale.

Jacques BAUD

De l'expression corporelle à la mathématique

L'inventaire qui suit n'est pas limitatif évidemment, il ne doit pas non plus conduire systématiquement l'expression corporelle vers la recherche mathématique, il vise seulement à donner un aperçu de la richesse des relations qui peuvent exister entre expression corporelle et mathématique moderne. L'expression corporelle est, je crois, une des pistes possibles de recherche.

SITUATIONS NATURELLES

a) Les enfants se rangent en :
— vagues
— équipes
— rondes
— en groupes de 2, 3, *n*... élèves
— sur un tracé du sol (quadrillage, lignes continues ou discontinues).

b) Les enfants se déplacent :
— course poursuite
— saut à cloche pied en sautant un carreau
— en ne marchant pas sur les vides de la ligne pointillée
— en groupes bien homogènes (chez nous on joue à la patrouille de France)
— sur un toboggan (un banc supporte le bout d'un autre banc)
— en faisant la ronde
— en jouant aux 4 coins.

c) Les enfants jouent et comptent leurs points :
— travail à 2 en vis-à-vis
— tir à la corde
— lancer de balles, contre un mur, par 2, balle au chasseur
— balle à 10 ou à 2 à 3 à 4, etc.
— on marque les points pour et les points contre (les différences aussi).

EXPLOITATION ET RECHERCHE

A) *Ensembles, sous ensembles, ensembles complémentaires*
— appartenance, inclusion
— diagramme de Venn
— tableaux cartésiens
— partitions
— ensemble vide, singleton, paire
— parallélisme
— relation d'ordre (est plus grand que)
— relation d'équivalence (appartient au même groupe que)
— ligne, surface
— repérage d'un point dans un plan, couple

B) *Vitesses, vecteurs*
— translation
— dilatations et contractions (à partir de la translation d'un ensemble de points)
— rotation plus translation dans un plan
— rotation dans l'espace
— notion de pente
— permutations
— codes

C) *Symétries dans l'espace*
— forces égales et de sens contraire, addition vectorielle des forces (résultante)
— représentations sagittales (envoie la balle sur)
— relation réflexive (avec un mur on s'envoie la balle, au fond, c'est la relation boomerang)
— applications bijectives, injectives, surjectives
— numération multibases
— classes d'équivalence, entiers relatifs.

V - L'EXPRESSION SPONTANEE POINT DE DÉPART DE L'EDUCATION CORPORELLE

« Nous partons dans tous les domaines, de l'expression spontanée de l'enfant qui est ce pôle positif à partir duquel il nous sera facile, ou du moins possible de faire jaillir l'étincelle. La part du maître joue à partir de l'indispensable expression enfantine, elle fait jaillir le courant, elle nourrit l'étincelle, elle opère un travail en profondeur. »

C. FREINET

Observations - Situations - Créations

Classe CE1 Ville 29 garçons

Utilisation du préau, d'une grande cour, d'un plateau d'E.P., et parfois de la salle spectacle de la M.J.

Matériel en plus de l'équipement du gymnase : balles - ballons - bâtons - anneaux - tapis de sol - cordes à sauter - foulards - dossards - pneus de vélo.

TOUCHE-PIED

Sur les rangs, les enfants jouent parfois à écraser le pied du voisin. Jeu d'attaque-défense que nous reprenons au gymnase par 2, par 3. « *M'sieur il se sauve quand je veux lui marcher sur le pied...* » Alors le groupe fixe les règles à observer et la formule retenue est de jouer à deux, face à face, en se tenant par les épaules.

Ce jeu est le départ d'une libre et riche recherche de jeux du même type : se toucher un endroit du corps (Touche-épaule - Touche-genoux - Touche-chevilles), s'enlever la casquette, s'enlever un foulard retenu par la ceinture. Pour chaque nouveau jeu, il y a un ajustement des règles (courir ou non - défense avec les avant-bras, etc.) et par là un ajustement des conduites motrices.

En observant les enfants dans la cour de récréation, il est fréquent de les voir ainsi mesurer leur agilité ou leur force par des jeux d'attaque-défense : luttes corps à corps, épreuves de force de bras et de jambes - se tirer par les bras, se pousser pour se renverser et aussi s'expulser du mur.

LES VIES

Ce sont les foulards fixés à la ceinture. Le jeu décrit plus haut s'organise et s'enrichit par l'apport du groupe. Emmanuel nous donne l'idée de nous partager en deux camps (utilisation des dossards). Nous jouons dans toute la cour puis dans l'espace plus réduit du terrain de volley tracé au sol. Les « morts » se mettent sur la touche. Alors naît spontanément l'esprit d'équipe lorsqu'un enfant donne une vie (gagnée) à un de ses partenaires

« mort ». J'entends souvent : « *Donne-moi ta vie!...* » Et ce n'est pas sans une certaine réticence que certains le font.
Mais Philippe nous propose, une autre fois, d'avoir à traverser le camp ennemi pour prendre un trésor et le ramener.

Ce jeu s'était développé, l'année précédente d'une autre façon : division de l'espace en trois camps, au milieu le champ de bataille.

Panne de lumiere

Un matin, en entrant en classe, beaucoup parlent de la panne de courant survenue la veille au soir (sauf Emmanuel qui n'habite pas le quartier). Chacun y va de sa petite histoire : « *Moi, mon papa s'est cogné en allant chercher une bougie — Moi, je marchais comme ça...* » Pierre montre à Emmanuel : marcher comme ça, c'est marcher yeux fermés, les bras en avant. Tous ont envie de mimer.

Je laisse le jeu s'amorcer en classe : retrouver sa place depuis le coin peinture - aller jusqu'au bureau du maître, etc. Une équipe se charge d'inventer des parcours pour l'heure du gymnase.

Les obstacles sont matérialisés par des pneus. Parcours rectilignes et parcours avec changement de direction. Exemple : jeu par demi-classe, parcourir cinq mètres et s'arrêter juste sur la ligne blanche tracée au sol. Au préalable, observation et intériorisation du déplacement à effectuer, de sa position par rapport au but et aux obstacles (orientation), évaluation de la distance. Il faut différents essais pour réussir surtout lorsqu'on doit revenir à son point de départ car s'il a fallu faire un déplacement à D puis à G pour aller, il faut faire de même pour revenir (et non G-D comme certains le pensaient). La transcription graphique vient en aide aux enfants.

Jacquou le croquant

Un lundi matin, Philippe dit : « *Samedi soir j'ai regardé Jacquou le Croquant. La Ramée, y fermait toujours un œil.* » Denis lui répond : « *Moi aussi je sais fermer juste un œil.* »... « *Moi aussi... Moi aussi.* » Et chacun d'essayer de fermer un œil mais aussi de chercher tout ce qu'il peut faire bouger dans son visage. Denis arrive même à remuer l'oreille droite ! Olivier se sert du miroir (de l'imprimerie) pour sa recherche. Je sais qu'à la maison les essais ont continué.

Les masques

Philippe dit deux jours plus tard : « *J'ai inventé un masque sans rien.* » Il se lève, vient au tableau, donne une expression à son visage (genre grimace) et ne bouge plus. Beaucoup viennent à leur tour « faire un masque ».

Et les « masques » de Jean-Marc (très triste) et de Denis (clown) me donnent à penser qu'ils expriment quelque chose. Puis les enfants se regroupent par catégorie de masque pour former des chœurs. Les premiers sont les clowns. Ils s'alignent, aussi je leur demande de se ranger d'une autre façon, dans n'importe quelle position, en se situant par rapport aux autres et certains groupes s'organisent très bien.

Les equipages

C'est une histoire chiffrée apportée par Denis. « *Hier j'ai rangé mes jeux. Dans une boîte j'ai mis* 10 *chevaux, dans une autre* 7 *soldats.* » Recherche. Presque tous proposent la réunion

(10,7) = 17 et là nous sommes gênés. 17 quoi? jouets? objets? Mais Jérôme a eu l'idée de faire des équipages : 2 chevaux pour un soldat. L'explication orale de sa trouvaille ne suffisant pas, Jérôme appelle ses camarades pour former réellement des équipages. La recherche se continue en calcul (différents arrangements possibles) mais nous y jouons à 29 dans la cour, l'après-midi. On utilise les cordes à sauter et des parcours variés sont organisés.

Au bistrot

Théâtre libre à la M.J. Une « scène » revient quelquefois : le bistrot. Aujourd'hui, c'est Jean-Marc et Alain qui reprennent ce jeu. Le groupe réagit : « *Ils n'ont bu que deux fois et ils sont saouls!* » Aussi c'est un moment collectif (par demi-classe, un groupe observant) qui s'organise. D'une part mimer l'action de boire (nombreuses trouvailles : verre, bouteille, tonneau — mais certains font trop de gestes) puis montrer qu'on a trop bu (décontraction et chute). Au moment des chutes je dis : « *Nous reprendrons cela au gymnase sur les tapis.* » Quel succès le lendemain.

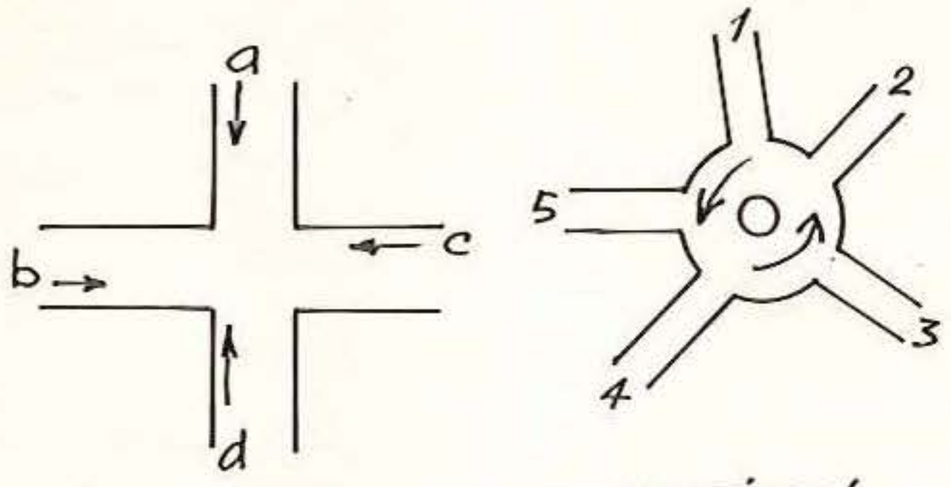
Nombreuses recherches individuelles — choix — exécution par tous des mouvements retenus :
bascule - ruade - roulade sur le côté - roulade avant - roulade arrière - marche très courte sur les mains après course d'élan - la roue (spécialité d'Emmanuel) - chute avant (Jérôme suit une initiation au judo) - roulade jambes écartées - roulade et se relever sans mettre les mains au sol - roulade avec une main - roulade sans les mains - deux roulades de suite - la chandelle -
et, retour aux sources, roulade liée à une action : le promeneur distrait qui bute et roule, le chasseur de papillons qui roule et continue de suivre le papillon, et (influence de la TV) lire un journal, rouler et continuer de lire comme si rien ne s'était passé, etc. L'acrobatie au service du théâtre.

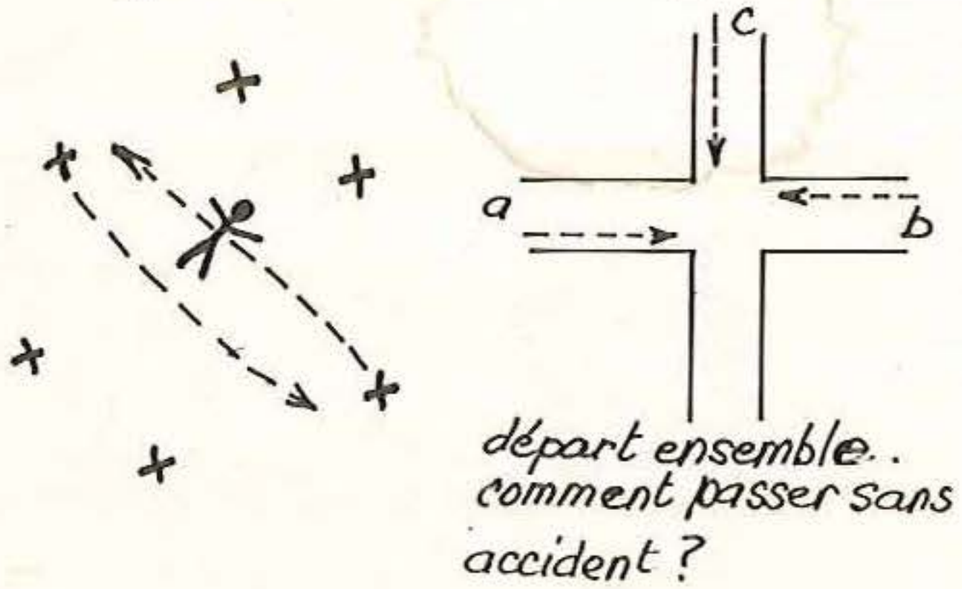
L'espalier

Au gymnase il y a aussi l'espalier qui occupe tout un mur.
En début de séance, en activités libres, les enfants peuvent l'utiliser. Là aussi je procède de la même façon : tâtonnements individuels puis moment organisé, tous les enfants faisant les mouvements choisis parmi ceux proposés par eux.
- monter et descendre - cheminement transversal - toucher le dernier barreau - monter et se retourner - descendre dos à l'espalier - monter jusqu'au quatrième barreau par exemple : là il faut compter avec les pieds - se suspendre - se laisser tomber du troisième barreau.

Les carrefours

Jacques lit : « *Au carrefour de la grand route...* » et demande : « *Qu'est-ce que c'est un carrefour?* » Je laisse la classe lui répondre : deux ou plusieurs routes qui se croisent, rond-point, feux, agents, priorité, récits d'accidents.
Pour l'un d'eux, Eric dit : voilà comment cela s'est passé. Il se lève avec deux camarades et le jeu commence en classe.
Pendant l'interclasse, beaucoup d'enfants dessinent sur une feuille le carrefour voisin.
L'après-midi, dans la cour, recherche par équipes sur le thème du carrefour.
De retour en classe, transcription graphique des situations vécues et construction d'une maquette.





Denis dit : « *Hier soir avec ma sœur on a joué aux clowns.* » Il explique et je joue avec lui. On se met face à face, déplacement l'un à la rencontre de l'autre comme pour se dire bonjour, mais on se frôle et l'on ne se voit pas.

Ce jeu sera repris à la M.J. en disant : « *Ah! bonjour...* » - non rencontre plusieurs fois et courte improvisation. Mais Yves dit : ce n'est pas comme le carrefour. Au lieu de

c'est etc.

Nous rencontrons dans la vie de tous les jours ces problèmes de déplacements, appréciation des vitesses, des distances, choix d'une trajectoire. Nous avons joué au cours d'une réunion du groupe le problème posé par la rencontre de deux personnes dans un couloir étroit par exemple, et à notre niveau adulte nous avons trouvé de nombreuses solutions motrices, psychologiques, anecdotiques.

Quadrupedie - Marche - Course

Observation de nombreux essais de quadrupédie en activités libres. En récréation, observation de simulacre d'activités adultes (je suis militaire, je défile). Et un matin Claude dit : « *Hier un monsieur boitait devant moi et j'avais envie de boiter.* » Et cela a été le début d'une recherche en deux groupes.

Quadrupédie : nombreuses trouvailles. Rien de plus que ce qui a souvent été dit.

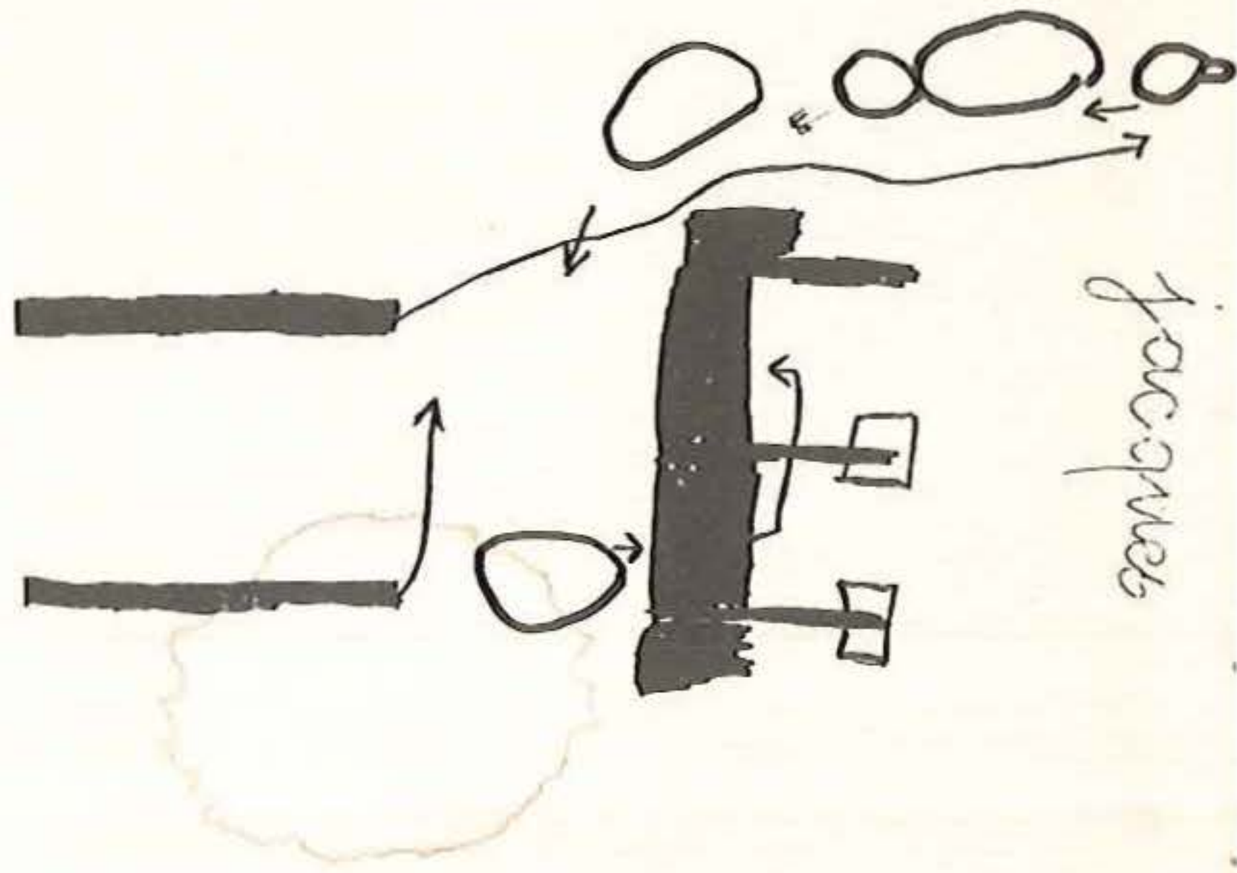
Marches à plusieurs, genre défilé. Mais j'oriente, lors d'une deuxième séance sur ce que nous a dit Claude.

Recherche à deux l'un derrière l'autre : marcher en s'ajustant à la vitesse de l'autre, à son pas (ou pas inverse), en réagissant aux changements de direction.

Puis à deux l'un à côté de l'autre : Claude dit : « *C'est comme lorsqu'on se promène avec papa et maman.* » A deux bien sûr cela peut être un couple. Les enfants trouvent : marcher au même pas, pas inverse, mais aussi grands pas pour l'un et doublement des pas pour l'autre, le couple en contre-temps, etc. Cette recherche à deux nous servira pour notre « danse du mariage » inventée par Denis, j'en parlerai après.

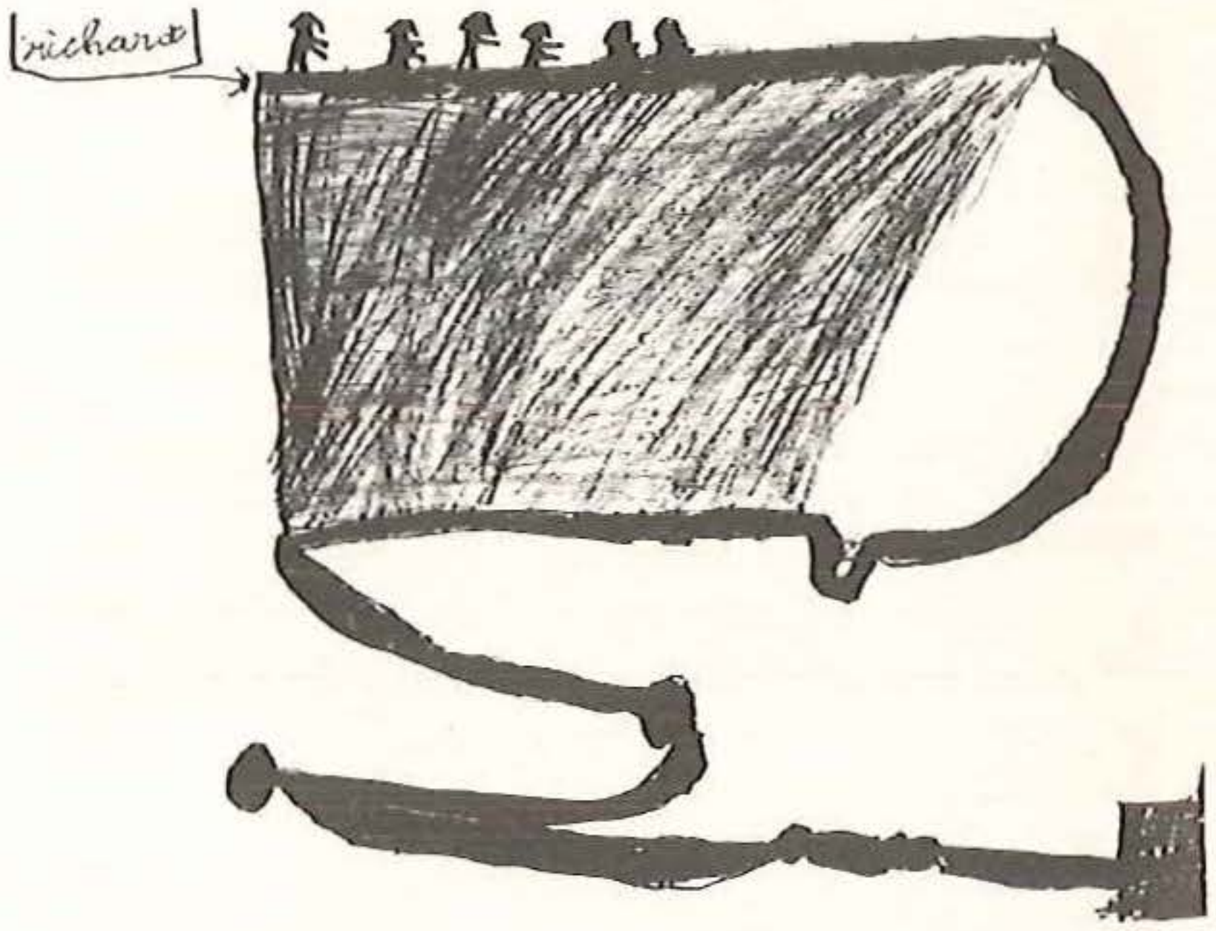
Puis recherche de marches - seul : pour exprimer un état ou une action... militaire, boîteux, mauvais garçon ou ours (marche à l'amble)... je suis pressé... etc. Cette recherche nous servira en théâtre libre, lorsqu'à la demande des enfants, dans un but de meilleure communication, nous cherchons comment être... sans bien sûr qu'aucune façon trouvée soit dite supérieure à une autre.

Courses et poursuites : il suffit d'observer les enfants dans la cour de récréation : gendarmes et voleurs le plus souvent mais aussi jeu des motards à deux ou à plusieurs. Ils se choisissent un chef et le suivent partout. Cela donne des courses aux mouvements imprévus : changements de direction, arrêt brusque, traverser l'aire de jeu d'un autre groupe, etc. Pendant les heures d'E.P. nous retrouvons cette activité au moment des parcours et des relais.

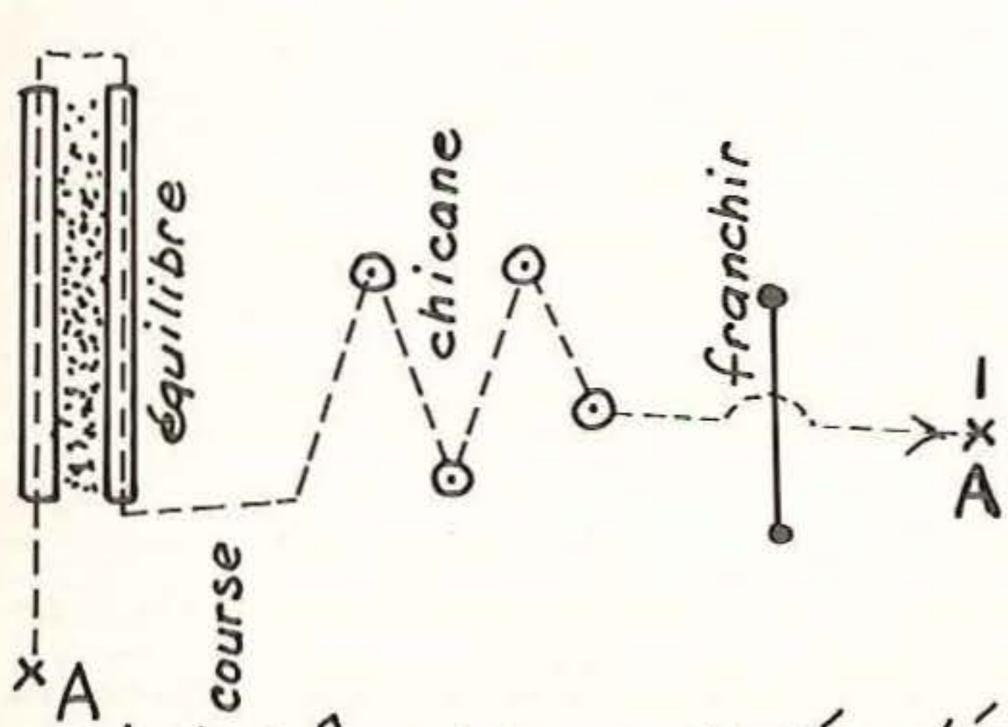


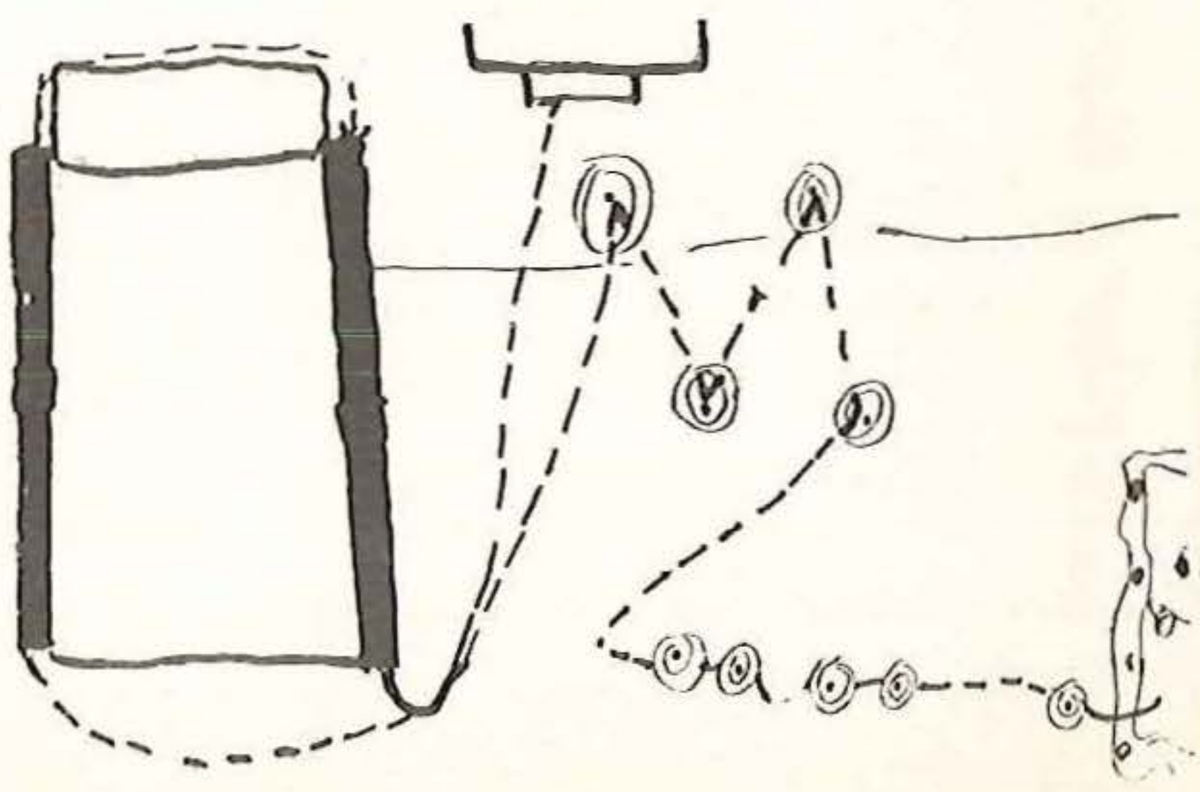
Les parcours

Ils sont proposés par moi en début d'année puis inventés par les enfants. Il s'agit d'un déplacement individuel ou en groupe d'un point de départ à un point d'arrivée entre lesquels l'enfant est en situation de régler des problèmes moteurs : franchissement d'obstacles, déplacements en quadrupédie, en équilibre surélevé, grimpers, levers, porters, agilité au sol, lancers, courses, etc. Les parcours étant très variés, il y a une recherche constante de l'ajustement par tâtonnement.



Exemple de parcours :





voir le même parcours représenté par 3 enfants différents.

On m'a endormi

Olivier, qui vient d'être absent quelques jours, nous en donne l'explication : « *J'ai été opéré des végétations. On m'a endormi.* » Je passe sur toutes les questions concernant les végétations, l'hôpital, etc. et l'on cherche comment on est quand on est endormi.

« *On est en caoutchouc!* » Et l'on joue à être en caoutchouc. Un bras soulevé retombe, une légère pression et la tête bascule. Nous y jouons par deux.

L'un est en caoutchouc et l'autre vérifie. Mais le jeu se prolonge : « *M'sieur, cela me fait penser au jeu des statues* » (souvenir de colo sans doute). Et l'on joue à être en pierre, puis en fer, etc. En chocolat mou : là un membre déplacé garde sa nouvelle position et l'on en arrive à la sculpture d'un personnage toujours à deux. L'un est en chocolat mou, l'autre le modèle puis inversement.

Créations par deux et l'enfant prend conscience de son propre corps à travers le corps du copain qu'il modèle segment par segment.
« *On dirait des marionnettes!* » L'enfant voulait dire des automates sans doute.

On y joue par deux en tenant compte de l'autre, à plusieurs avec ou sans paroles. Exemple : deux automates aux mouvements saccadés se disant « *Bonjour Coco* », l'autre répondant « *Bonjour, mon p'tit poulet* ».

Après une semaine de recherches et de créations de cet ordre, je dis à Olivier : « *Lorsque tu étais endormi, étais-tu couché ou debout?* » Il était couché bien sûr et nous recherchons à être en caoutchouc dans cette position. Chacun choisit d'être sur le dos (jambes en crochets ou non), sur le ventre, sur un côté. On ne parle plus, on est bien.

Grimpers

C'est bien un exercice naturel à l'enfant. Observons les enfants à la campagne : grimper un talus, à un arbre, à une échelle — en cour de récréation : après le portail, sur le muret de séparation des cours puis saut lorsqu'ils jouent à Thibault.

J'ai parlé des grimpers à l'espalier. Nous utilisons aussi les cordes. Même processus : recherche libre puis activité ordonnée après choix en 4 colonnes face aux 4 cordes.

Pas de grimper à la corde mais : se suspendre, se balancer, franchir la rivière - attraper la corde au vol et franchir un obstacle - passer d'une corde à l'autre, la vrille (veiller à ce que la corde ne se détache pas du portique).

Lancer - rattrape

Les enfants aiment bien lancer des pierres, des avions et des fusées en papier, des balles. Dans la cour : lancer-rattrape d'une balle contre un mur (les filles ajoutent des formulettes rythmées et inventent des difficultés) - rattrape après un ou plusieurs rebonds - grands lancers d'une balle d'un bout à l'autre de la cour - sous forme de jeux : lancer de balle avec le poing à deux contre un mur - jeu de massacre contre un mur - les plus grands jouent à une sorte de pelote basque à quatre.

En E.P. les balles et les ballons sont toujours à la disposition des enfants. Ils aiment beaucoup s'entraîner à lancer mieux (précision), plus haut, plus loin.

Ils utilisent également les ballons. Nous en avons un pour deux : lancer-rattrape avec et sans déplacement, différentes sortes de lancer (bras cassé,

effet, etc.) et parallèlement des essais de dribble : 2 mains, d'une main, de l'autre, dribble haut, bas, en avançant, en reculant - des lancers vers les paniers de baskett qui sont malheureusement trop hauts, des tirs dans les buts de hand-ball - et bien sûr tous les relais de balles et de ballons.

Je suis magnusson

L'an dernier, Christian m'avait dit en passant près de moi, balle au pied, « *Je suis Magnusson* ». Les enfants aiment bien essayer de maîtriser la balle avec les pieds, mais ils ont d'énormes difficultés. Parfois nous organisons des jeux de passe à deux avec les pieds et des circuits à parcourir ballon aux pieds.

Les quilles

Elles nous servent surtout pour structurer des espaces de jeux. Mais une fois, tout un groupe avait pris des quilles et faisait des « balancés ». J'avais déjà observé cela à l'entrée ou à la sortie des classes (avec leur cartable). Je vais donc près d'eux et les encourage dans leur recherche. Ils trouvent des balancés dans différents plans, passage de la quille d'une main dans l'autre, parfois ils font le tour complet (cela m'a fait penser aux pirouettes qu'ils font spontanément dans la cour).
Le lendemain j'ai apporté un disque pouvant les aider à améliorer leurs mouvements (conseils d'Anne-Marie). La musique comportant élévation et déposition convenait bien. Rythme et poids de la quille permettaient un mouvement plus large, plus ample. Mais très vite les enfants ont eu envie de lancer les quilles en l'air (ce qui n'a pu être fait au gymnase à cause du revêtement).

Jonglages

Au gymnase donc, jonglage avec des bâtons et les balles : d'une main, de l'autre, d'une main à l'autre, sur le dos de la main, de plus en plus haut, en déplacement... Les idées ne manquent pas aux enfants.

Les sauts

Dès qu'il y a une flaque d'eau dans la cour... Nous organisons des circuits avec les quilles et les pneus : sauter par dessus, y poser un pied — espacer les pneus différemment et ajuster ses sauts suivant les intervalles.
Et lorsqu'Emmanuel nous a apporté une feuille sur laquelle il avait écrit les nombres pairs de 2 à 18, on a retrouvé ces nombres sur la façade des immeubles de notre rue mais Richard a dit : « *C'est pareil que le jeu avec les pneus, on en saute un* ».

Nous utilisons également less autoirs en longueur et en hauteur. Je ne donne que des consignes d'ordre mais pas de technique particulière, tous les tâtonnements sont permis : sauts avec et sans élan, de face ou de côté. A une certaine hauteur, différente pour chaque enfant, les problèmes se posent. Lorsqu'il fait beau et que nous sommes sur le plateau, il y a presque toujours un atelier de saut.

Mains et doigts

Sur les rangs, Richard suscite la curiosité de ses camarades : avec un anneau de laine, de ses doigts et parfois de sa bouche, il fait *le bol, la Tour Eiffel, le parachute, le tablier de grand-mère...*
L'après-midi, presque tous les élèves ont un brin de laine. Dextérité chez les uns, difficultés chez beaucoup encore. Et toute la classe fait comme Richard.

On confectionne un album pour les correspondants en collant le bol, la tour Eiffel, etc. mais aussi des inventions : une lettre de l'alphabet, une maison, etc. Les enfants s'entraînent naturellement en jouant à avoir de la dextérité : jeux de billes et surtout d'osselets. Voici une règle aux osselets (il en est d'autres bien sûr) : 1 desse, 2 desse... - 1 en l'air, 2 en l'air... - cassant - pas cassant - creux - bosse - œil de bœuf - œil de bœuf à l'envers - grand œil de bœuf - œil de bœuf coupé - saucisson - couteau 1, couteau 2... - pochette - four 1, four 2... passerelle - jambe 1, jambe 2... - tête de mort - Et si l'on rate la tête de mort, il faut reprendre au début. Quelle richesse !

Un matin, Patrice me dit : « *J'ai fait avec mes doigts un escalier* ». Il place les doigts de sa main droite les uns sur les autres... « *Et moi, je sais faire un appareil photo* »... La recherche est lancée et reprise pendant le moment d'E.P. avec créations mais aussi prise de conscience de la main (articulations).
On invente également des jeux : mains dessus, dessous - se prendre le pouce - lever un doigt (doigts mêlés, inversés), - marteau-ciseau-papier - Denis a inventé un carrefour avec ses mains, ce sont des moulinets (poignets) en racontant une histoire. Donc inventions et souvenirs de jeux connus.

Les pics

Nous suivons un après-midi une émission à la T.V. sur les pics. Ce qui a le plus frappé les enfants, c'est le bruit fait par les pics en creusant pour faire leur nid et en tambourinant contre le tronc pour communiquer. Au moment de l'entretien qui suit l'émission, Philippe cherche à imiter ce bruit avec ses mains. Je dis « *Est-ce qu'on pourrait se parler ainsi ?* » Nous essayons et ce sont des dialogues. On essaie de comprendre ce qui se dit. Olivier dit : « *Quand Emmanuel tapait vite, on voyait qu'il était en colère* ».

Et oui, cela peut être unl angage, et depuis nous nous sommes mis à l'écoute dans la classe et hors de la classe des « bruits » qui voulaient dire quelque chose ou qui étaient agréables à entendre. J'ai tout accepté.
— je souffle dans le capuchon de mon stylo à bille.
— Denis frappe régulièrement son crayon sur la table.
— dans notre livre de lecture : nom du canard Clapi-Clapa.
— on frappe à la porte de la classe (..-) (.. ..) (-.-)
— Yves a entendu le rythme de la machine à traire chez sa mémé. Il le reproduit en classe : « Tchou-Tu » et introduit ainsi la notion d'accentuation.
— Emmanuel nous parle un matin du bruit fait par un ballon qui rebondit (temps de ressort, le 2e mouvement trouvant sa force à la fin du premier).
— élastique sur un rouleau de papier qui imite le bruit de la machine à écrire.
— bruit de la scie avec règle frottée sur la fermeture éclair de sa trousse.
— Avec 2 noix frappées l'une contre l'autre : bruit du clou que l'on enfonce.
— bruits divers avec rythmes prégnants ou non avec des boîtes de conserve, ardoises et objets divers...
— Bernard nous joue souvent, le matin au cours de l'entretien un petit air d'harmonica qu'il improvise.
— Yves. bruit fait par un élastique sur un rouleau de carton. Richard dit : « Ça me fait penser aux claquettes ». Personne ne comprend. Richard

explique. Essais qui n'aboutissent pas. Mais au passage prise de conscience du jeu des chevilles.
— Ecoute dans la cour de formulettes de désignation ou d'élimination (parlées) ex : « enlève ton pied car il est trop sale ».
— formulette d'invitation au jeu (chantée) « Qui c'est qui veut jouer aux gendarmes et aux voleurs », en marchant et en se tenant par les épaules, en rythme.

Nous jouons avec les cellules rythmiques simples :
— reproduction
— essai d'écriture
— jeux : se passer le rythme, découvrir qui change le rythme, rythmes qui se succèdent, se répondent, se recouvrent, se complètent.

Danses

Denis nous dit un matin : « *J'ai inventé une danse* ». C'est la danse du mariage. Il noue autour de son annulaire droit un lacet blanc. Il improvise un chant et danse, c'est-à-dire qu'il parcourt un demi-cercle en sautant sur un pied. Nous la dansons tout de suite à plusieurs et la reprenons quelques jours plus tard à la M.J.

Deux autres danses ont été créées par les enfants :
Yves : « *Moi je n'ai que deux pieds, je n'arrive pas à marcher* ».
Joel : « *Promenade dans les bois* ».

Equilibre

Il est facile d'en observer dans la cour : monter et descendre la rampe - marcher sur un muret - marcher sur la bordure des arbres.
Jeu inventé par Patrice : course d'unijambiste, un pied tenu par une corde à sauter.

Batons - cordes a sauter

Les enfants prennent souvent les cordes à sauter en début de séance, en activités libres. Ils sautent, la corde étant passée devant, passée par derrière, sur place, en déplacement.
Mais aussi inventions : le jeu du manège. Un enfant fait tourner la corde tendue à 10 cm du sol et les autres sautent au passage.
Les enfants prennent rarement les bâtons si ce n'est pour des luttes (faire lâcher l'autre). Un jour, Joël s'est roulé sur un bâton et m'a dit : « *M'sieur, je sens mes os du dos* ». Ce que j'ai exploité pour une meilleure connaissance du corps et cela nous a servi pour les roulades pour éviter des retombées « dos plat ».

Le ralenti

Avec ou sans matériel, les enfants inventent parfois des mouvements et cela le plus souvent en équipe. J'ai eu bien sûr le petit train, les rameurs, à deux en tenant une corde, se relever alternativement, etc.
Thierry et Pascal ont inventé des circuits de bras imitant les danseurs de rock (après avoir observé la cour des filles...)
Et c'est l'occasion de sentir les axes de l'épaule, du coude, du poignet.
Mais les deux garçons mettent tant d'ardeur qu'ils se font mal. Je leur demande d'aller plus lentement, encore plus lentement. « *M'sieur, c'est comme le ralenti à la T.V.* ». Eh ! oui, par moitié de classe nous jouons au ralenti, d'abord les passes de bras puis nous cherchons d'autres mouvements. Et je vois les boxeurs, les joueurs de tennis, etc.

G. Lahary
74 - *Annecy le Vieux*

Quelques recherches libres avec des enfants de 4 à 8 ans

VENDREDI 13 MARS

Comme à presque chaque séance d'éducation physique, nous sommes en train de faire des recherches individuelles ou par petits groupes. Pour cela, les enfants disposent de matériels comme les balles, les ballons, les cordes à sauter, les pneus, un banc immense... et aussi bien sûr de leur propre corps.
Soudain, Franck me dit : « *Je sais faire comme les Portugaises* ». Il a une balle sur la tête ; il essaie vainement de la faire tenir sans qu'elle roule, et d'avancer. Mais il ne peut séparer sa main de la balle, au-dessus de sa tête.

L'expérience en est restée là. Franck est passé à d'autres essais avec sa balle ; ses camarades étaient à leurs propres recherches et moi, je n'ai pas eu la présence d'esprit qui aurait permis d'exploiter l'idée de Franck.

SAMEDI 14

J'ai reçu un bulletin « *Fleuralpe* », numéro spécial d'éducation corporelle. En le lisant, un article me fait penser à l'idée de Franck que je me promets bien de relancer dès le lundi.

LUNDI 16

Nous sommes allés sous le préau et dans la cour comme les autres jours. Mais Franck n'est pas venu. Il est resté en classe près du poêle, il a mal au ventre. Et son idée pourtant. Au moment où chacun présente sa ou ses trouvailles, je dis : « *C'est dommage que Franck ne soit pas là, l'autre jour, j'ai remarqué qu'il essayait quelque chose d'intéressant avec une balle* ».
Et aussitôt, je m'entends répondre : « *On n'a qu'à lui demander de nous montrer dans la classe!* »
Nous rentrons en classe, et Franck, flatté de l'intérêt qu'on lui porte, oublie momentanément son mal de ventre et renouvelle ses essais du vendredi. C'est la ruée sur les balles et les ballons pour l'imiter et surtout réussir.
Johnny dit : « *C'est pas facile parce que c'est rond!* »
Gérard ajoute : « *Si c'est avec quelque chose de plat, ça tient mieux* » et aussitôt, il troque sa balle contre un livre. Il réussit très facilement à lâcher le livre et à avancer.

Dès cet instant, les balles sont abandonnées et de nombreux objets de la classe et pas des moins fragiles passent sur les têtes au risque de tomber et de se casser : soucoupes, vases, sacs de classe, cuvette, broc, boîtes de toutes sortes, chaises, caisse du mécano (assez lourde), tonneaux vides de lessive, etc. Nadine se précipite même sur une boîte contenant des pots de peinture. J'interviens, craignant qu'elle renverse le tout.

Et chaque enfant assure l'équilibre d'un objet sur sa tête, puis quand il est assez sûr de lui, avance les bras en l'air pour parer à une éventuelle chute ou même parfois d'une manière assurée, les bras normalement mis le long du corps.

Il faut voir les mines réjouies de tous. Nadine trouve qu'avec les barils de lessive, ça va mieux si on retourne l'ouverture sans couvercle sur la tête que si on les pose sur le fond.
Dominique G. se fait un calot de militaire avec sa trousse vidée et ouverte.
Johnny dit : « *Je sais faire le garçon de café* », et aussitôt, muni d'un couvercle métallique d'une grande boîte à gâteaux, il avance avec beaucoup de sûreté et une certaine élégance, le bras mi-tendu portant son plateau vide.
Mais le temps passe vite ; il nous reste juste assez de temps pour ranger la classe, notre matériel et nous vêtir avant de partir chez nous.

MARDI 17

Nous revenons au garçon de café de la veille. Chacun veut faire comme Johnny et c'est alors que je les invite à bien observer la façon que chacun a de faire le garçon de café.

Ils trouvent finalement des quantités de façons de porter le plateau.
— sur la paume de la main bien à plat.
— sur le bout des 5 doigts puis sur moins de doigts.
— sur le dos de la main.
— le bras bien tendu ou mi-tendu.
— le bras levé au-dessus de la tête.
— en déplaçant le bras de gauche à droite, de bas en haut ou inversement, comme pour éviter des gens immobiles ou en mouvement.
— on tente même l'équilibre du plateau sur un seul doigt (le pouce en général), mais ça ne va pas.
C'est alors qu'Alain remarque que pourtant chez lui, il y arrive avec un bâton à chèvres.
Et c'est parti dans une autre direction ! On essaie avec les règles mais ça ne va pas, il faut que ça soit plus long !

Nous rangeons le matériel et moi, j'espère que les grands bâtons vont arriver pour grossir le lot de notre matériel.

AU RETOUR DES VACANCES DE PAQUES

Les grands bâtons sont venus et depuis, chacun s'est exercé à les maintenir en équilibre verticalement,
— sur la paume de la main
— sur le dos de la main
— sur un doigt, etc.

Il en est même quelques-uns qui arrivent à cet équilibre sans trop bouger les pieds, les yeux rivés à l'extrémité supérieure du bâton. D'autres le font sauter et le rattrapent dans la paume, sans rompre l'équilibre.

Ils sont aussi passés à l'équilibre horizontal du bâton posé sur un doigt tendu. Et là, en tâtonnant, ils se sont aperçus que le doigt n'était pas forcément au milieu du bâton. Si le bâton avait un gros et un petit bout, le doigt était plus près du gros bout que du petit.

J. ROY

VI - DEVELOPPEMENT MOTEUR ET CONNAISSANCE DE L'ENFANT

Enquête sur quelques problèmes d'adaptation du jeune enfant en fonction de son type moteur et du régime éducatif

(Mira Stamback et Irène Légine) - Revue Enfance, 1959, nº 2, p. 95-115.

A) **Situation et méthologie :**

— les mères des jeunes enfants de l'enquête ont bénéficié d'un accouchement dirigé ou sans douleur.

— on a étudié 24 enfants : 13 filles, 11 garçons de 0 à 2 ans, à raison de 1 visite par mois pendant la première année, une visite tous les 3 mois pendant la 2e année.

— tous ces enfants sont normaux ; testés régulièrement (échelle de développement moteur Brunet-Lézine) ont un quotient de développement qui, à aucun moment, n'a été inférieur à 90. Le quotient de développement moyen est de 109 pour les filles, 107 pour les garçons.

Techniques d'investigation :

— observation directe
— entretiens avec la mère
— méthodes de mesure des types moteur
— étude des régimes éducatifs et de leurs répercussions
— étude des interférences types moteur et régimes éducatifs

B) **Les types moteurs :** on étudie l'*extensibilité* (ou mesure des différents angles que forment les différents segments des membres selon que leurs extrémités sont rapprochées ou éloignées : ex. : angle du coude).

On constate :

1) que les différences individuelles sont très grandes tant dans l'extensibilité maximum que pour la grandeur des angles.
2) que les angles :
a) augmentent progressivement de la naissance à 15-18 mois
b) sont stationnaires pendant les 3 ou 6 mois suivants
c) diminuent progressivement au cours de la 3e année.

M. Stambak définit ainsi 3 types moteurs :

1) *Le sujet hypertonique* ou peu extensible :
— mouvements plutôt brusques et saccadés
— grande mobilité qui augmente avec chacune des acquisitions du développement postural
— station debout et marche acquises précocement
— stéréotypies nombreuses et d'un style violent (balancements, coups de tête dans le lit, sur les murs, etc.)
— orientation vers exploration du milieu.
Les garçons dominent dans ce type moteur.

2) *Le sujet hypotonique* ou très extensible :
— mouvements souples et déliés (vrais bébés de caoutchouc)
— enfant calme, peu mobile
— développement postural plus tardif. Préhension précoce
— peu de stéréotypies : surtout manifestations fines, mouvements d'exploration du corps.
— sujets moins coléreux, plus peureux, plus affectueux, plus dépendants.
Les filles surtout sont de ce type moteur.

3) *Les sujets moyennement extensibles :*
M. Stambak, dans son étude, a remarqué qu'il existe des liaisons entre ces types moteurs et deux aspects nouveaux de la motricité : les décharges motrices et la stabilité posturale.

C) *Etude des relations entre degré d'extensibilité et décharges motrices ; stabilité posturale :*

1) *En fonction de l'âge :* la succion du pouce est la décharge motrice la plus primitive (dès la naissance chez 19/24 enfants). Les plus précoces sont les décharges alimentaires (succion du pouce, des vête-

ments, morsures, mordillements, grincements des dents).
Les décharges d'exploration du corps propre sont fonction des progrès de la motricité manuelle et du développement postural : balancements et décharges auto-offensives sont plus tardives et liées à des relations sociales.

2) *En fonction du sexe :*
— les filles ont plus de décharges alimentaires, mais si elles s'installent chez les garçons, ces décharges durent plus longtemps.
— les filles ont plus d'explorations du corps, leur style moteur est en général très délié.
— les garçons ont plus de décharges auto-offensives.

3) On remarque que certaines décharges au début n'ont pas de lien apparent avec une situation précise, qu'elles s'organisent par suite de manifestations plus complexes et se reproduisent toujours dans les mêmes situations, ce qui fait que, par moment, elles ont une allure de rituel.

4) *Par rapport à la stabilité posturale :*
Une fois la marche acquise (et ceci est différent selon les enfants) on constate que les enfants les plus remuants sont ceux qui ont été les plus précoces. Les mères signalent que leur enfant est considéré comme remuant à partir du moment où leur mobilité présente un danger (se cogner, tomber, etc.) Les enfants hypertoniques sont beaucoup plus précocement mobiles et gardent beaucoup plus longtemps cette mobilité vive.

D) **Les régimes éducatifs :**

a) Réponses des parents à un questionnaire portant sur leurs interventions dans des situations déterminées (ex. : apprentissage du contrôle sphinctérien). Ajoutons-y un entretien libre avec les familles.

b) Etude des organisations de routines dans la vie quotidienne de l'enfant : alimentation, endormissement, bain, toilette, promenades et jeux.

3 *types de régimes éducatifs*

1) *Le régime strict ou coercitif :*
— mères plus attachées à des principes rigides qu'à des observations de besoins réels de leurs enfants.
— méthode rigoureuse dont le but est de redresser les défauts des enfants. Horaires strictement maintenus.
— dressage précoce pour la propreté.
— sur les enfants étudiés : 4 filles et 1 garçon.

2) *Le régime libéral :*
— souplesse des mères — attention portée sur les possibilités réelles de leur enfant.
— interventions mesurées et souples ; politique de détours pour éviter les conflits
— rapports tendres.
— horaires réguliers sans rigidité excessive : possibilité d'écarts au programme des repas et du sommeil.
— acquisition de la propreté se résout sans grande exigence ni dressage.
— sur les enfants étudiés : 6 filles et 5 garçons.

3) *Le régime divisé ou incohérent :*
— passage brusque et déroutant pour l'enfant, d'une méthode à une autre.
— les deux parents ont des points de vue différents, se heurtent, se contredisent.
— horaire irrégulier, plus en rapport avec les activités des parents qu'avec les besoins de l'enfant.
— laisser-aller quant au dressage de la propreté.
— sur les enfants étudiés 3 filles et 5 garçons.

E) **Remarques concernant l'adaptation des enfants selon le type de régime éducatif qu'ils subissent :**

1) Les parents des régimes 1 et 3 parlent d'opposition de l'enfant qui se manifeste en :
— difficultés d'alimentation
— rites d'endormissement et habitudes très fixées
— colères et peurs

2) a — les 11 enfants du *régime* 2 sont tous faciles à examiner, peu craintifs, ont un développement stable et harmonieux. Leurs mères disent qu'elles n'ont pas de problèmes d'éducation.

b — pas de problèmes particuliers pour le développement en *régime* 1.

c — opposition ou inhibition excessives au cours de l'examen pour les enfants élevés en *régime* 3.
Régression au quotient de développement de 1 à 2 ans : retard surtout sur le plan verbal et d'adaptation sociale.

3) *Interférences entre attitudes éducatives et types moteurs :*
a) enfants hypotoniques sont plus peureux et inhibés, plus affectueux et dépendants. S'ils sont élevés en *régime libéral :* ils res-

Photo Kodak

tent souples et faciles, mais en *régime incohérent* leur conduite se trouve renforcée, ils deviennent sans initiative, capricieux, inhibés. En *régime strict* renforcement également dans le sens des difficultés : enfants enfermés dans leurs petites manies et craintes.

b) *enfants hypertoniques :* ont des colères plus fréquentes et intenses, sont moins fixés à leurs parents, sont très mobiles. En *régime libéral* ils trouvent les activités nécessaires pour satisfaire leur mobilité. *En régime incohérent :* ils se libèrent par épisode, sont oppositionnels de plus en plus fréquemment, ont des conduites ritualistes. En régime strict se confinent dans des attitudes d'opposition.

4) *Conclusion pédagogique :*
La pédagogie du 1er âge gagnerait à tenir compte des possibilités motrices en évitant des stimulations ou des restrictions inopportunes.

En résumé : bien sûr l'enquête de Mme Stambak porte sur la toute première enfance et ne présente pas de lien direct avec nos problèmes de pédagogie à l'école primaire (bien que déjà à l'école maternelle, on puisse tirer partie de ses remarques). *Pourtant elle peut nous permettre de réfléchir sur plusieurs aspects pédagogiques.*

1) *Le rôle du type moteur* (donc des caractères dominants de telle ou telle personnalité de nos élèves) dans le « régime » de l'enfant à l'école, que ce soit en gymnastique ou pour toute autre occupation. La façon dont un enfant se mobilise à une tâche, dont il est capable de maintenir son attention ; l'aspect relationnel de son comportement, etc. sont autant d'observations individuelles que nous pouvons faire, afin, ensuite, d'orienter les activités selon les besoins réels des enfants. La pédagogie Freinet permet d'adapter un régime, sinon à chaque enfant, du moins à des groupes d'enfants. Ceci au plus grand bénéfice des enfants, du maître et du groupe.

2) Je pense que cette enquête n'apporte pas une grande découverte originale de la pédagogie Freinet. Mais ce n'est pas forcément ce qui est original qui permet d'avancer. Les remarques de psychologues qui vont dans notre sens, c'est-à-dire vers une individualisation de l'enseignement et vers un régime éducatif libéral, ne peuvent qu'ajouter de l'eau à notre moulin. Peut-être, pourrions-nous constituer des dossiers de remarques sur les types moteurs et les régimes éducatifs des parents tels qu'ils nous sont révélés à des moments de classe. Je pense que certains moments sont privilégiés pour ce genre d'observation systématique : tout ce qui se rapporte à l'expression corporelle ainsi que tous les rapports entre individus.

3) Au niveau des rencontres avec les familles, cette enquête peut être un élément de discussions, la base d'une réunion et une façon de faire comprendre ce que notre pédagogie libératrice permet au niveau de l'épanouissement de la personnalité réelle de l'enfant.

Apport de quelques psychologues de l'enfance sur le problème de la psychomotricité

BIBLIOGRAPHIE

Wallon :
— Kinesthésie et image visuelle du corps propre chez l'enfant. Bulletin de Psychologie 1954. Tome 7, n° spécial 5.
— Importance du mouvement dans le développement de l'enfant. Enfance 1956 n° 2.

Koupernik et Dailly. Développement neuropsychique du nourrisson. PUF 1968.

Mira Stambak. Tonus et psycho-motricité dans la première enfance. Delachaux et Niestlé 1963.

Bulletin de l'Association française des psychologues scolaires, n° 5 décembre 1967. « Le développement psychomoteur de l'enfant » p. 38 à 42.

Interéducation n° spécial février 1969 : Education et rééducation psychomotrices.

A) *Genèse de la notion de corps propre selon Wallon*

Wallon a une conception à la fois maturationiste (ou organiciste) et sociale quant à la genèse du corps propre. Il donne une grande place au développement moteur dans l'étude du développement psychique de la personnalité.

Au début de la vie le mouvement est le seul moyen d'expression pour l'enfant ; il est une expression massive, globale, indifférenciée.
La maturation des centres nerveux (myélinisation des faisceaux et fibres du système pyramidal et extra-pyramidal) ajoutée à l'exercice des fonctions et à la socialisation entraînent la spécification du mouvement.

A mesure que l'enfant grandit le mouvement traduit un comportement psychique volontaire pour satisfaire un besoin, exprimer une attente, communiquer avec autrui (mimiques, gestes d'imitation).

— L'unité dynamique de cette autonomie psycho-motrice n'est pas une succession d'étapes chronologiques. C'est une organisation, une différenciation simultanées du monde extérieur et de soi, des actions complémentaires de l'un et de l'autre.

— L'évolution de la notion du corps propre est un élément de base indispensable à la construction de la personnalité. La notion du corps propre n'est « ni une donnée initiale ni une entité biologique ou psychique, mais une synthèse active constamment remaniée qui se constitue selon les besoins de l'activité et qui est à la fois le résultat et la condition de justes rapports entre l'individu et le milieu » (p. 252 Wallon, Kinesthésie et image visuelle...)

— Pendant les premiers mois de sa vie, l'enfant est très dépendant de son milieu. Le mouvement a sa première raison d'être dans la relation affective avec l'entourage (nourriture, déplacement, toilette, etc., polarisation de toutes les aptitudes vers des relations affectives surtout envers la mère ou son substitut).

B) *Evolution de la notion du corps propre en relation avec l'organisation perceptivo-sensorielle*

1. *Quelques définitions :* tonus et clonus mots à étymologie grecque.
Tonus = tension, *clonus* = agitation (même racine que clown).

Le tonus = tension du muscle. Tonus d'attitude, de posture, de soutien. Wallon *« L'attitude est une sorte de vêtement adhérent à nos états mentaux. »*

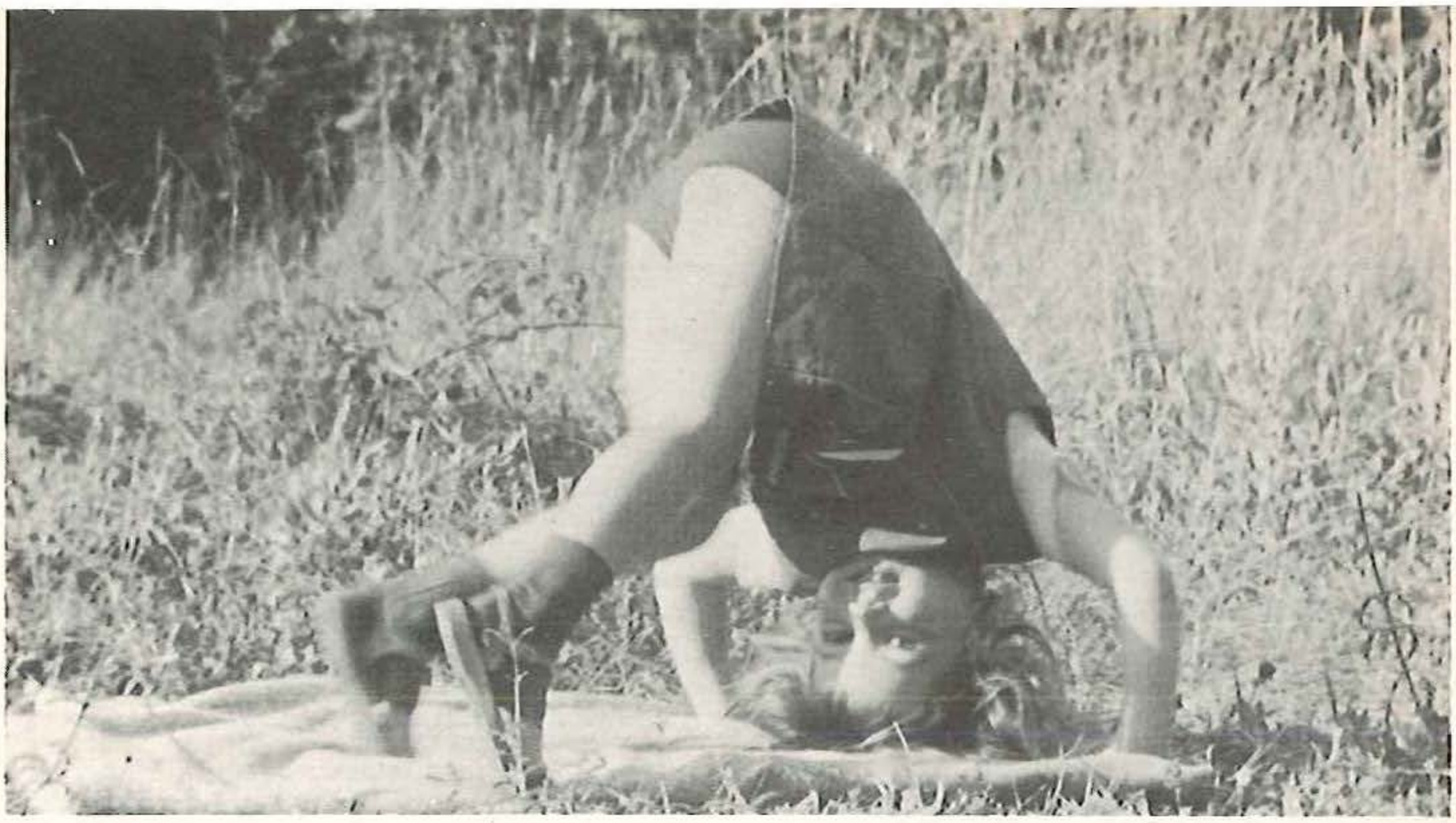
La paratonie est l'incapacité pour le sujet de se mettre volontairement en état de résolution musculaire. Pour Wallon *le tonus* est en relation avec les réactions de prestance, les relations à autrui (ex. : le trac).

Le clonus est l'aspect cinétique de la mobilité : contraction et déplacements du muscle.

La cénesthésie (différent de la notion du corps propre) « intuition brute du corps que serait à l'organisme ce que la perception est au monde extérieur ».

La synergie est l'association utile de deux ou plusieurs mouvements dans la réalisation d'un acte (ex. : association œil-main dans la préhension), contraire : syncinésie.

Sensibilité extéroceptive : sensibilité tournée vers excitations extérieures = sensibilité



épicritique définie par Head ou sensibilité extérofective définie par Cannon.

Sensibilité intéroceptive : sensibilité viscérale.

Sensibilité proprioceptive : sensibilité tournée vers l'équilibre, le mouvement, les attitudes. Head et Cannon rassemblent les deux derniers types de sensibilités en une seule appelée protopathique par Head et interofective par Cannon.

2. *Généralités.* Evolution dans l'ordre de leur apparition et organisation :
— du domaine intéroceptif
— » proprioceptif
— » extéroceptif

L'évolution de la notion du corps propre se fait dans le sens d'une transposition du système interoceptif vers le système extéroceptif : de plus en plus les mouvements s'organisent en synergies partielles (ex. : coordination des mouvements des paupières) et en synergies généralisées (ex. : mouvements tête et mouvements globes oculaires).

— Importance des fonctions d'équilibre : attitudes et mouvements permettent à la fois le maintien de l'équilibre général et l'action envisagée. Ils mettent en jeu des aptitudes synergiques. Le mouvement est unité et cohésion dans l'espace, juste distribution dans le temps.
Wallon p. 130 notion du corps propre : « *L'équilibre est un système toujours modifiable de réactions compensatrices qui modèlent à chaque instant l'organisme sur les forces opposées du monde extérieur et sur les objets de l'activité motrice.* »

— Le mouvement s'étend progressivement aux différents segments entraînant des gestes de plus en plus minutieux, précis, limités. La notion du corps propre se construit d'abord partiellement. *Ex. :* l'enfant saisit une main avec l'autre — surprise de double effet de contact, senti différemment par les deux mains ; — peu à peu l'enfant découvre la correspondance entre les deux effets.

— Même reconnues et individualisées, les parties du corps ne sont pas intégrées d'emblée dans l'individualité physique. L'image extéroceptive que l'enfant a de lui-même est d'abord fragmentaire. D'où la nécessité d'extériorisation = dissociation entre expérience personnelle immédiate et représentation des choses, ce qui implique la nécessité de double point de vue de la part de l'enfant : se représenter le monde extérieur et se représenter soi-même en interaction avec ce monde.
L'acquisition de la notion de corps propre est essentielle à la fois pour la prise de conscience du monde extérieur et des actions possibles du sujet en réponse aux stimulations sensorielles ou pour provoquer des réactions.

Pour Koupernik et Dailly il faut de plus tenir compte de la place importante de la relation d'objet (au sens psychanalytique) et des stades du développement affectif. Les multiples interactions entre le sujet et le monde extérieur renforcent ou inhibent certains comportements. D'où l'explication de la fixation de certains symptômes, la régression vers telle période du développement libidinal.

Compte rendu d'une rencontre avec le docteur Segal

Le docteur Segal, psychiatre, spécialiste de la rééducation psycho-motrice explique les bases de sa théorie de la relaxation et de ses méthodes de rééducation dans le domaine de la psychopathologie.

Dans tous les troubles mentaux, il y a une perturbation du tonus. Si l'on assiste à des associations avec d'autres perturbations telles celles au niveau du développement mental ou affectif, on peut comprendre les divers degrés d'atteintes de la personnalité dans la perception du corps propre, la perception de l'espace, l'équilibre et le domaine de la coordination. Il faut donc avant tout déconditionner les malades. La mise au repos engendre un sentiment de quiétude, d'*« eutonie »* dirait G. Alexander. Ainsi le sujet devient plus disponible.

Toute atteinte motrice est un symptôme d'une atteinte globale. L'équilibre moteur est indispensable pour la meilleure adaptation possible au monde environnant. Toute méthode rééducative doit envisager la restructuration globale de la personnalité mais elle ne doit pas devenir un système. La relation pédagogique est primordiale à toute éducation.

Le docteur Segal nous parle d'une expérience qu'il a menée avec son équipe dans un hôpital psychiatrique à Lannemezan en 1965. Après une meilleure conscience motrice il s'agissait de donner à ses malades de bonnes possibilités relationnelles, de leur permettre d'atteindre une première étape de socialisation dans une équipe. Il forma alors des groupes de schizophrènes qui engagèrent des parties de volley-ball contre des équipes d'infirmiers et médecins. Aucune ambition technique ni sportive, le seul but est d'engager l'individu dans une prise de conscience d'un groupe. Cette prise de conscience a permis de réduire l'angoisse, de parvenir à une identification sociale. De même que le sport d'équipe en tant qu'activité de groupe dirige, canalise, libère les tendances agressives, l'expérience volley-ball 65 a permis à plusieurs malades de se décharger de leurs tendances anxieuses et de s'intégrer ensuite dans la vie normale.

A la fin de la séance de sport, une relaxation bien menée permet la prise de conscience de la décontraction. En agissant sur le tonus, elle est une barrière contre l'anxiété.

Le docteur Segal pense que l'enseignement actuel, tant primaire que secondaire ou supérieur ne tient pas suffisamment compte des périodes de repos ou de récupération nécessaires. Il faudrait songer à ménager le sommeil, à individualiser au maximum l'effort à fournir, à savoir doser les conseils médicaux. La pédagogie n'est pas selon lui une question de méthode, elle est une façon de vivre une relation. Avec des adultes, c'est difficile, mais avec des enfants, c'est encore tellement plus délicat ; car ce qu'on connaît (ou croit connaître) des enfants est peut-être loin de la réalité et on a tellement tendance, tellement besoin, de se sentir efficace, utile, qu'on parle trop souvent en termes de rendement au lieu de parler en termes de recherches, d'observations et d'employer un langage, de probabilités. Tout est à construire, rien n'est encore trouvé en pédagogie.

Si quelques-uns désirent travailler là-dessus ou alimenter des discussions, critiques, courrier et en faire une synthèse, voici mon adresse :

Mme JUGIE, Ecole Publique, 36 - *Lurais.*

Le docteur Segal assure une permanence tous les mardis à l'Institut National des Sports à Paris.

SOMMAIRE

I. Pour une gymnastique totale (P. Le Bohec) 1

II. La gymnastique naturelle et
l'organisation de la classe (M. Marteau et J. Baud) 8

III. Quelques moments de gymnastique naturelle :
— Avec les petits (G. Hillairet) 13
— Si nous allions nous promener dans le quartier ?... 15
— Travail avec des cordes (F. Latry) 18
— Inventions avec des pots à yaourt 19
— A propos de la création spontanée (J. Baud) 21
— Danse libre (M. Marteau et S. Franc Berran) 22
— Autour d'une barre (M. Marteau) 25
— Mime 28

IV. Gymnastique et Structures
— A propos d'un moineau (L. Kernoa) 29
— Foot-ball et balistique (J. Baud) 30
— De l'expression corporelle à la mathématique..... 31

V. L'expression spontanée, point de départ
de l'éducation corporelle
— observations, situations, créations (G. Lahary) 32
— Quelques recherches libres avec des
enfants de 4 à 8 ans 41

VI. Développement moteur et connaissance
de l'enfant (B. Jugie) 43

Paraît sous la responsabilité juridique de l'Institut Coopératif de l'École Moderne - Pédagogie Freinet - 06 - Cannes — Président : Fernand DELÉAM. Responsable de la rédaction : Michel BARRÉ — Printed in France by Imprimerie CEL — Cannes — Dépôt légal : 1er trimestre 1971 — N° d'édition 311 — N° d'imp. 1745 — Prix du numéro simple 1,50 F