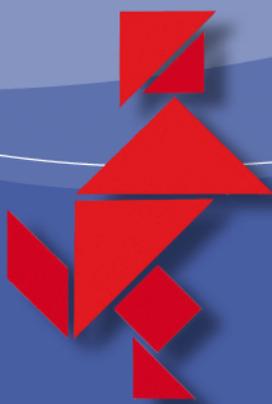


PATRICK CAPERAN
NADIA CHARON

50 activités

pour appréhender
l'espace *en maternelle*



50
activités

pour appréhender
l'espace

en maternelle

Documents à télécharger sur :
<http://www.cndp.fr/collection/50-activites/Apprehender-l-espace-a-la-maternelle.pdf>

ISSN : 1298 – 1745
ISBN : 978-2-86565-469-7

Directeur de la publication : Marc LABORDE
Directeur de la collection : Michel AZÉMA, Inspecteur d'académie
Directeur des éditions : Frank GROSSHANS
Responsable éditorial et suivi éditorial : Catherine JUSTON-COUMAT
Droits de reproduction : Jean-François SPELLE
PAO : Jean-Marc MAILLET

Maquette : Image & Communication
Couverture : Jean-Marc MAILLET

Photos de couverture

Farandole © M. studio - Fotolia.com
Tangram © pict rider - Fotolia.com
Enfants et carte aux trésor © Lorelyn Medina - Fotolia.com
Légos colorés © FER737NG - Fotolia.com (Tranche)

Photos intérieur : Réalisées par les auteurs

Dessins intérieur : Charlotte LAMBERT

© CRDP Midi-Pyrénées, juin 2013

Tous droits de traduction, de reproduction et d'adaptation réservés pour tous pays.

« Le Code de la propriété intellectuelle n'autorisant, aux termes des articles L. 122-4 et L. 122-5, d'une part que «les copies ou reproductions strictement réservées à l'usage privé du copiste et non destinées à une utilisation collective» et, d'autre part, que les analyses et courtes citations dans un but d'exemple et d'illustration, «toute représentation ou reproduction intégrale ou partielle faite sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause est illicite» ».

Cette représentation ou reproduction, par quelque procédé que ce soit, sans autorisation de l'éditeur ou du Centre français de l'exploitation du droit de copie, constituerait donc une contrefaçon, sanctionnée par les articles 425 et suivants du Code pénal.

 messages • 05 61 41 24 14



 IMPRIM'VERT®
CERTIFICATS
equiLIBRE

PATRICK CAPERAN

NADIA CHARON

50
activités

pour appréhender
l'espace *en maternelle*

Remerciements des auteurs

Merci aux élèves de l'école de Dalou et aux collègues de l'école maternelle de Mazères grâce auxquels ce travail a pu être mis en œuvre.

Merci à Noé 4 ans pour avoir gracieusement offert ses beaux dessins.

Sommaire

Préface	9
Introduction	11
Le vocabulaire de référence	20
Trouver la bonne fiche par domaine d'activité et lieux pratiques	21
Par domaine d'apprentissage, par compétence et par niveau	24
L'espace dans les programmes	25

Fiches d'activités

I – Appréhender l'espace-classe.....	27
1. Marotte où te caches-tu ?	29
2. Où dois-je le ranger ?	31
3. Elle est passée par là	33
4. Par où es-tu passé ?	36
5. Photo d'où viens-tu ?	39
6. Retourne d'où tu viens	42
7. Un peu d'ordre	45
8. Cache-tampon	47
9. Parcours sonores	49
10. Le parcours des figurines	54

II – Appréhender l'espace-école	59
11. Venez nous voir	61
12. Retrouvez-nous !	65
13. Visitons l'école !	68
14. La course aux indices	72
15. Explorons la cour	75
16. Le parcours devinettes	78
17. Le film (1)	81
18. Le film (2)	86
19. La course aux points	90
III – Appréhender l'espace extérieur (sorties ou salle de motricité)	95
20. L'intrus	97
21. Le capharnaüm	99
22. Retrouve ton chemin	101
23. Le parcours photos	106
24. La chasse au trésor	110
25. Le guide	112
26. Suivez la flèche	115
27. Le bon déplacement	120
28. Le parcours objets	124
IV – Appréhender l'espace avec les rondes	129
29. « Meunier tu dors ? »	131
30. « Bonjour Guillaume »	140
31. « Et quand serons-nous sages ? »	149
32. « Allons danser ! »	158
33. Farandoles	165
V – Appréhender l'espace avec les jeux mathématiques	173
34. Saute Grenouille !	175
35. « Reconstituer une image »	180
36. Dictée spatiale	187
37. Tangram	195

38. L'image cachée	201
39. Ça va, ça vient	206
40. Original ou copie ?	210
41. La tour arc-en-ciel	215
42. « Nature morte »	218
43. Ramassons les champignons	223
44. Le facteur fait sa tournée	227
45. Ne pas se cogner !	235
46. Installons le matériel !	239
47. La maquette de la classe	243
48. Inventons un parcours !	247
49. Notre école : de la maquette au plan	255
50. Le plan de la classe	261
Annexes	269
Bibliographie	271

La découverte du monde qui l'entoure, par le nouveau-né, se fait progressivement en utilisant les cinq sens, la vision s'améliorant au fil des mois. Dans le même temps, la mémoire en lien avec des modes de communication qui progressent, facilite les échanges. Les premières années de vie sont donc riches en expériences de découverte, en particulier dès que le développement moteur permet au jeune enfant de se déplacer de façon autonome et d'aller de plus en plus loin tout en étant plus rapide.

Lorsqu'il arrive à l'école maternelle vers l'âge de trois ans, beaucoup de découvertes restent à faire et la curiosité est nourrie par de nombreuses envies à réaliser sans délai. Cette motivation pour entreprendre et explorer, est un atout indéniable pour permettre au jeune élève de s'investir dans la découverte de son environnement et apprendre à s'y repérer. Cependant, pour réussir à concilier les apprentissages attendus dans le cadre de la maternelle et cette dynamique portée par ce jeune public, il convient de bien choisir les activités.

Toutes les tâches proposées dans le cadre de l'appropriation de l'espace ne se valent pas. La notion de progressivité dans la difficulté est fondamentale pour permettre aux élèves de construire des compétences de façon durable. De plus, chaque élève évolue à son rythme et cette évolution est plus rapide en maternelle qu'en élémentaire, obligeant à des repérages périodiques pour accompagner au mieux ces changements en lien avec le niveau de maturité de chacun.

Si les séances de motricité constituent des moments privilégiés, maintenant bien repérés par les enseignants pour s'approprier l'espace, la présence d'élèves de niveau de maturité très différent, oblige à une vigilance particulière en termes d'aide et d'accompagnement, voire de contenus.

Enfin, il ne faut pas oublier que si certains élèves déploient beaucoup d'activité physique, y compris en risquant de se mettre en danger ou de blesser leurs camarades, le plus difficile est de leur faire construire des apprentissages.

Cette construction nécessite des séances structurées dans le cadre de séquences, prenant en compte à la fois les spécificités des élèves pris en charge et les contraintes liées à l'espace dans lequel on se propose de travailler. Ainsi, si l'école maternelle est une école à part entière par ses objectifs et les activités d'apprentissage qu'elle propose, sa spécificité tient bien au public scolaire accueilli. Cela conduit à faire des choix dans le domaine pédagogique en privilégiant la communication orale, en faisant construire un certain nombre de compétences en utilisant son corps, afin de s'inscrire dans un continuum, ces deux « entrées » étant utilisées par l'enfant depuis bien longtemps avant l'entrée en maternelle. L'univers de l'enfant s'élargit avec le passage de l'espace familial et familier à l'espace collectif et social de l'école.

Confronté à de nouveaux espaces et à des activités de plus en plus diversifiées, il est amené à acquérir de nouvelles compétences et de nouvelles stratégies de résolution. C'est ainsi qu'il installe progressivement les bases qui lui permettront d'agir dans et parfois sur des espaces variés, de s'y repérer, de les évoquer, de les représenter, voire de comprendre des représentations qui en sont faites.

Les cinquante activités proposées dans cet ouvrage s'inscrivent dans cette logique, en conformité avec les programmes de la maternelle, elles se rattachent aux compétences des domaines « agir et s'exprimer avec son corps » et la « découverte du monde », sans oublier le lien permanent avec la construction du langage.

Les deux auteurs, Nadia CHARON et Patrick CAPERAN, tous les deux conseillers pédagogiques de circonscription en Ariège, proposent des approches très variées pour aider les enseignants à concevoir et à mettre en œuvre des séances motivantes et formatrices. La présence de tableaux de synthèse montre aussi leur volonté en tant que formateurs, de faciliter la recherche rapide d'activités en lien avec le niveau pris en charge ou les compétences cibles.

Puisse cet ouvrage permettre à de nombreux enseignants d'enrichir encore leurs pratiques de classe pour une bonne appropriation de l'espace par les générations futures.

Isabelle LESAGE
Inspectrice de l'Éducation nationale

L'espace à la maternelle et le socle commun

Apprendre à se repérer dans l'espace est un travail de longue haleine qui couvre l'ensemble de la scolarité, de l'enfance jusqu'à l'adolescence. Dans cette construction, la maternelle tient une place majeure car elle va mettre en place de multiples compétences et savoirs faire qui permettront par la suite à l'enfant de devenir autonome dans ses déplacements, c'est-à-dire de s'orienter. Les apprentissages vont développer non seulement les compétences d'orientation mais faciliteront l'entrée dans la géométrie, la géographie et permettront d'aborder, de consolider et de construire nombre d'autres compétences.

La construction du concept d'espace

A. Les sources de connaissances :

Une des premières acquisitions vers laquelle l'enfant va mobiliser tous ses efforts, est l'acquisition de la marche. Cette maîtrise de la locomotion va lui permettre de se déplacer pour conquérir des espaces toujours plus lointains, et donc acquérir son autonomie et devenir un être libre. Mais pour se mouvoir avec aisance, il faut pouvoir s'orienter, c'est à dire lire l'espace.

Cette perception se construit grâce aux informations sensorielles notamment visuelles, auditives, vestibulaires et kinesthésiques liées aux mouvements de l'enfant:

- les capacités à résoudre des problèmes spatiaux se développent donc par l'action de l'élève sur son environnement - déplacements exploratoires et manipulation d'objets - en fonction des opportunités que lui fournit l'environnement social et physique.

L'enfant commence par penser son corps comme un élément de l'espace qui se positionne et qui s'oriente : la connaissance de l'espace s'élabore par la projection du schéma corporel¹ dans l'objet, soit par translation, par rotation ou par réflexion².

- par ailleurs, l'entourage accompagne cette découverte de l'espace en verbalisant les actes de l'enfant, en nommant les objets, les lieux et en distribuant les consignes de sécurité inhérentes. Ce dernier va donc ainsi acquérir peu à peu un vocabulaire permettant de définir la direction, l'orientation et les distances, au fur et à mesure que ses zones d'investigation s'étendront de l'espace proche à l'espace lointain, puis l'espace aérien.

- l'enfant bénéficie donc de deux sources de connaissances de l'espace : l'action directe sur les choses et la connaissance indirecte véhiculée par le langage qui vient de l'entourage³.

Comme le souligne Alain PIERRARD, « la prise de conscience d'un espace structuré est issue d'une interaction constante entre action et verbalisation ».

1. D'après Wallon : aboutissement de liaisons qui s'établissent entre l'espace postural (le corps et l'orientation des segments les uns par rapport aux autres) et l'espace ambiant (position dans l'espace).

2. *L'enfant et l'espace, le rôle du corps*, Liliane LURCAT, Paris PUF, 1976.

3. *L'enfant et l'espace, le rôle du corps*, Liliane LURCAT, Paris PUF, 1976.

B. L'importance du choix des référentiels (ou repères) :

C'est la richesse d'expériences variées dans des milieux différents - espace vécu - qui permettra à l'enfant de construire des repères et des représentations mentales - espace perçu - sur son corps propre, les objets et l'espace.

La pertinence du choix de ces repères est fondamentale. Ils doivent être :

- uniques : les deux photos ci-dessous ne permettent pas la même prise d'indices. L'église, par sa forme, sa situation et son aspect unique dans une zone donnée permet un repérage facile, alors que la forêt présente sur la seconde photo ne permet pas ce repérage par le fait que de nombreux arbres identiques sont proches les uns des autres et ne correspondent qu'à une infime partie d'un ensemble beaucoup plus grand.



- stables : l'enfant qui va mémoriser la présence du pigeon sur son itinéraire a toutes les chances de ne pas le retrouver lorsqu'il repassera à cet endroit. Par contre celui qui aura repéré l'enseigne en forme de chouette pourra sans difficulté retrouver le lieu.



- visibles de loin : des indices visibles de loin, lorsque c'est possible permettent un repérage rapide et fiable. En effet, le bâtiment peint se repérera rapidement et sans effort alors que l'arbuste, dans une petite ruelle émergeant derrière un mur sera beaucoup plus difficile à retrouver.



© Composer - Fotolia.com

- conformes à la vision des élèves : des indices conformes à ce que peuvent voir les élèves faciliteront grandement le repérage.

Les photos ci-dessous montrent la différence entre ce que les élèves peuvent percevoir et ce que perçoit l'adulte. Le passage d'un plan à l'autre demande un certain niveau d'abstraction dont l'acquisition reste difficile pour de nombreux élèves. Par ailleurs, pour que ces derniers puissent reconnaître un élément photographié, il est préférable qu'ils l'aient précédemment observé sous le même angle.

On prendra donc soin de réaliser les photos en se plaçant à hauteur d'élève.



Enfin l'utilisation des différents outils en lien avec la représentation de l'espace sont à introduire. Si les cartes restent d'un abord difficile pour les élèves de maternelle, les maquettes et les plans pourront servir de base à de nombreuses activités. On n'oubliera surtout pas d'exploiter les ressources des élèves en travaillant sur les représentations mentales et la mémoire.

Les différentes phases de l'appropriation de l'espace par l'enfant

Au fur et à mesure de son développement, l'enfant va devenir plus performant dans sa perception de l'espace.

De l'espace vécu, l'enfant vit l'espace avec son corps. Il est son propre repère.

À l'espace manipulé, l'enfant peut représenter une scène vécue en classe avec des figurines, ou élaborer des représentations matérielles (maquettes) qui lui permettent d'agir sur des objets. Ceci favorise une attitude de décentration et permet une transition vers les représentations en deux dimensions.

À l'espace représenté, à un premier niveau, les enfants peuvent représenter l'espace de manière figurative en dessinant ce qu'ils ont vécu. Ensuite, un codage spécifique sera amené en lien avec une convention graphique. Cette étape est difficile car elle demande un niveau d'abstraction important pour passer d'une représentation en trois dimensions (la maquette ou le réel) à une représentation en deux dimensions (espace graphique). Les savoirs et compétences que l'enfant a acquis lors des phases précédentes devront être réinvestis dans le cadre de représentations symboliques.

À l'espace schématisé : il s'agit essentiellement du plan et du dessin géométrique qui utilisent des codes sociaux pour rendre compte d'une retranscription de l'information. Ce travail se poursuivra tout au long du cycle 2.

Les programmes

Les programmes de 2008 accordent une importance significative à la construction des compétences relevant de l'espace dès le cycle 1 :

Dans le domaine de l'« agir et s'exprimer avec son corps », trois compétences sur cinq ciblent un travail sur l'espace :

- adapter ses déplacements à des environnements ou contraintes variés ;
- se repérer et se déplacer dans l'espace ;
- décrire ou représenter un parcours simple.

En « découverte du monde », on trouve les trois compétences suivantes :

- se situer dans l'espace et situer les objets par rapport à soi ;
- se repérer dans l'espace d'une page ;
- comprendre et utiliser à bon escient le vocabulaire du repérage et des relations dans le temps et dans l'espace.

On note l'importance attribuée à la mise en place d'un lexique précis dans ce contexte alors que dans leur introduction, les programmes mettent déjà l'accent sur le fait que « l'objectif essentiel de l'école maternelle est l'acquisition d'un langage oral riche, organisé et compréhensible par l'autre ».

Un paragraphe spécifique au repérage dans l'espace détaille, en outre, le type de situations à mettre en place.

« Tout au long de l'école maternelle, les enfants apprennent à se déplacer dans l'espace de l'école et dans son environnement immédiat. Ils parviennent à se situer par rapport à des objets ou à d'autres personnes, à situer des objets ou des personnes les uns par rapport aux autres ou par rapport à d'autres repères, ce qui suppose une décentration pour adopter un autre point de vue que le sien propre. En fin d'école maternelle, ils distinguent leur gauche et leur droite.

Les enfants effectuent des itinéraires en fonction de consignes variées et en rendent compte (récits, représentations graphiques).

*Les activités dans lesquelles il faut passer du plan horizontal au plan vertical ou inversement, et conserver les positions relatives des objets ou des éléments représentés, font l'objet d'une attention particulière. Elles préparent à l'orientation dans l'espace graphique ».*⁴

L'école maternelle initie donc un long parcours qui ne sera pas terminé à la fin du cycle 1, elle aide l'enfant à structurer le monde qui l'entoure et à comprendre la relativité des choses.

Démarche et parti pris pédagogique

Ce souci d'accompagner les enseignants sur ce domaine d'apprentissage qu'est le repérage dans l'espace, émane de constats faits sur le terrain : lorsque des situations sont proposées, elles manquent souvent de variétés et ne sont pas forcément en lien avec les domaines d'apprentissage concernés.

Nous avons donc souhaité proposer de multiples situations qui permettront aux élèves de maîtriser progressivement les différentes phases d'appropriation de l'espace, en insistant sur la mise en place du lexique.

Les activités proposées dans cet ouvrage sont regroupées essentiellement en deux domaines et quatre axes principaux. Volontairement, nous n'avons pas retenu l'axe de la maîtrise de la langue car il va de soi que toutes les activités proposées à la maternelle relèvent d'un travail en langage oral.

Agir et s'exprimer avec son corps

- vers la course d'orientation :

- cette partie tient une place majeure dans cet ouvrage et sert de base à l'essentiel des apprentissages. Elle permet de mettre en place des compétences qui pourront dans les cycles suivants être exploitées dans le cadre des activités d'orientation menées en EPS ;

- les activités proposées mettent en avant le travail sur la prise d'indices et le repérage d'indicateurs fiables dans des espaces différents allant de l'espace proche à des espaces plus éloignés moins connus des élèves.

- les rondes :

Les rondes font partie intégrante des enseignements en école maternelle, mais souvent les apprentissages se limitent à la réalisation des déplacements codifiés.

4. Horaires et programmes d'enseignement de l'école primaire, BO Hors-série n° 3 du 19 juin 2008.

Or, cette activité est un support de choix à plusieurs niveaux :

- elle est facile à mettre en place car nécessite peu d'espace et de matériel ;
- on peut jouer sur de nombreuses variables pour varier les situations :
 - la taille des groupes : classe entière, petits groupes, binômes... ;
 - la nature des formations : une grande ronde, plusieurs petites, rondes gigogne, farandoles, tunnel... ;
 - la nature des déplacements : sautiller, sauter, pas chassés... ;
 - le sens des déplacements : vers la droite en avant, vers la droite en arrière ; vers la gauche en avant, vers la gauche en arrière ; avancer, reculer ;
 - la nature de la tâche : les petites sections font la ronde, se lâchent les mains, les moyennes et grandes sections serpentent entre les petites sections... ;
 - la diversité des supports musicaux sur lesquels il est possible de reprendre les mêmes déplacements.
- la différenciation est aisée, également pour les enseignants de classe multiniveaux. On peut travailler soit sur des groupes homogènes, par niveau de compétences pour adapter la difficulté des tâches proposées, soit sur des groupes hétérogènes pour permettre l'entraide envers les plus jeunes.
- une représentation devant les parents et l'affichage des travaux valorisera ce travail en fin d'année et illustrera parfaitement les démarches d'apprentissage en Maternelle.
- les rondes et jeux dansés sont également un support de choix pour aider les élèves à se repérer dans le temps, même si ce domaine d'apprentissage ne peut être développé ici dans le cadre de ce volume.
- enfin, il est intéressant de constituer un répertoire des rondes et jeux dansés qui suivra les élèves tout au long du cycle 1. Ceci pourra également servir de support dans le cadre d'une liaison grande section et cours préparatoire.

Les comptines proposées sont connues pour en faciliter l'accès aux enseignants mais le déroulement des séances est aisément transposable à tout autre support musical.

Les fiches sont proposées dans un ordre de difficultés croissantes au niveau des déplacements, et de la complexité des tâches.

Les différentes phases indiquent une direction de progression à partir de situations vécues dans le domaine de l'« agir avec son corps ».

Chaque fiche constitue une séquence.

Le tableau ci-dessous est indicatif. Le soin est laissé à chaque enseignant de voir où se situe le niveau de compétences de ses élèves.

	PS	MS	GS
Espace vécu			
Espace manipulé			
Espace représenté			
Espace schématisé			
Tracer des déplacements			

Découvrir le monde

Trois des six compétences concernant la maîtrise de l'espace sont présentes dans ce domaine. Il était donc important qu'il constitue une entrée spécifique.

Ce domaine est constitué de deux parties :

- vers les jeux mathématiques :

- cette partie permet d'aborder les notions de départ et d'arrivée, de sens de déplacement, d'orientation de figures les unes par rapport aux autres, de frontières lors des déplacements sur cases... Par ailleurs, ces jeux, bien qu'ayant souvent pour objectif principal de développer la connaissance des nombres, permettent de travailler la compétence « se repérer dans l'espace d'une page ».

- vers le plan :

- les situations proposées dans ce chapitre permettent aux élèves de passer d'un espace en trois dimensions à un espace en deux dimensions, par la construction et la manipulation de plans ou de maquettes ;

- l'appropriation de ces derniers nécessite du temps et se poursuivra donc tout au long du cycle 2. D'autres activités présentées dans la partie « vers la course d'orientation », par exemple les n° 26 et n° 28 permettront également d'aborder ces notions par des entrées différentes.

Quelques pistes pour gérer les activités en extérieur

Ces activités sont toujours délicates à mener avec un grand groupe pour diverses raisons :

- la sécurité est un élément à prendre en compte en priorité. Ainsi, on s'assurera que la zone d'évolution retenue est en permanence sous la surveillance d'un adulte et qu'il n'y a pas d'angles morts. Dans le cas d'une activité à l'extérieur de l'école, des lignes d'arrêt permettant de délimiter clairement la zone d'activité seront retenues. Elles seront choisies de façon à être physiquement visibles par les élèves. Des adultes seront chargés de leur surveillance. Le tour de la zone d'évolution sera fait avec les élèves en précisant clairement les limites à ne pas dépasser.

- l'organisation matérielle devra être prévue de façon à favoriser l'activité de tous les élèves. Au lieu de proposer un circuit unique, source de file d'attentes notoires, on organisera plutôt :
 - des parcours libres avec pour objectif de trouver le maximum de balise en un temps donné ;
 - des parcours particuliers à chaque élève qui exploiteront chacun une partie des « balises » placées sur le site ;
 - des circuits avec différents points de départ.
- des circuits avec différentes trajectoires :
 - des parcours en étoile dans lesquels les élèves doivent à chaque fois revenir au point de départ pour chercher l'indice suivant qui est donné par l'enseignant ;
 - des parcours en papillon. D'un point de départ central partent des boucles de trois à cinq balises. Lorsqu'un parcours est terminé, l'élève ou le groupe d'élèves peut être dirigé sur un autre parcours.
- le contrôle des passages pourront prendre différentes formes :
 - utilisation de balises d'orientation munies d'une pince. Cependant, en maternelle, suivant le type de matériel, il peut être difficile pour les élèves de les manipuler. On pourra alors se servir de gommettes qui présentent l'avantage d'être connues des élèves ;
 - prélèvements d'indices. Il sera alors nécessaire d'être vigilant au respect de la règle par les élèves : « Ne prendre qu'un seul indice à chaque point » ;
 - mise en place d'indices fixes consistant à donner des indications sur la suite du parcours ;
 - pour les plus grands, il peut être intéressant de donner un plan avec la totalité des indices figurant sur le bord de celui-ci. La validation du passage se fera alors en reliant l'indice au lieu où il a été trouvé.

Origine des difficultés spécifiques au repérage dans l'espace

- choix des indices à retenir :
 - comme cela a été abordé plus haut, savoir choisir des repères uniques, stables et visibles de loin est fondamental pour s'orienter. Mais, même si le passage d'un mode de repérage égocentré (l'enfant est son propre repère) à un mode allocentré (le repère devient externe à soi-même) s'opère lorsque l'enfant commence à marcher, le contexte environnemental peut amener un adulte qui découvre un lieu nouveau à retomber dans le mode égocentré s'il n'a pas appris à construire ces repères uniques et non ambigus : pour exemple, une personne qui se perd dans une station de ski, espace civilisé s'il en est, alors qu'elle a parcouru le monde à l'aventure pendant des années... D'aucuns comprendront cet exemple... On comprendra que les enfants puissent éprouver des difficultés à choisir l'indice pertinent.
- repères subjectifs et objectifs⁵ :
 - certains repères sont subjectifs, c'est à dire qu'ils dépendent de la position du sujet : devant, derrière, à gauche, à droite. Mais ceux-ci peuvent devenir objectifs, indépendants de la position du sujet : devant la porte...

5. De nombreux exemples sont proposés dans le livre *L'enfant et l'espace, le rôle du corps*, Liliane LURCAT, Paris PUF, 1976.

- certains repères sont objectifs : haut et bas. En haut et en bas représentent des directions absolues indépendantes de l'objet. Cela relève de la pesanteur. Le haut et le bas font référence à un objet. Où se situe le haut du lit? En général, nous établissons un lien avec la position du corps : le haut du lit devient la tête de lit. On parle de bras du fauteuil...

- certains fichiers comportent de nombreuses aberrations en ce sens.

On comprend qu'écrire son prénom en haut de la feuille peut poser quelques problèmes.

Nos élèves de cycle 1 vont se heurter à ces difficultés de choix de repères et de positions relatives, mais même s'ils ne maîtrisent pas toutes ces situations, il faut les confronter à ces problèmes, les amener à en accepter l'idée même s'ils ne savent pas les résoudre. C'est grâce à l'émergence de ces conflits cognitifs qu'ils progresseront dans leur construction de l'espace.

« Plus diverses seront les situations réelles, plus variés les problèmes que se poseront les enfants, plus ils entraîneront leur capacité à analyser et à conceptualiser ».⁶

- passage de l'espace en trois dimensions à l'espace graphique (deux dimensions) :

- il est important de faire de nombreux allers et retours entre toutes les différentes phases d'appropriation de l'espace.

- la mémorisation des informations :

- comme dans les activités de compréhension d'histoires lues ou de lecture, la mise en mémoire des informations est essentielle. Elle doit se faire de façon non anarchique, c'est-à-dire ordonnée, chronologique dans le cadre d'un déplacement. Il est donc nécessaire de travailler cette compétence. Pour cela, on pourra proposer régulièrement :

- des activités faisant appel à la mémoire visuelle (exemples entre autres dans les fiches n° 1, 2, 3,...);
 - des activités nécessitant une mémorisation de la chronologie (voir fiches n° 4, 18,...).

6. *L'enfant et l'espace, le rôle du corps*, Liliane LURCAT, Paris PUF, 1976.

Le vocabulaire de référence⁷

	Relations	Couples	Seuls
Espace topologique	Position par rapport à une frontière	Ouvert/fermé À l'intérieur/à l'extérieur Dans/Hors (de) Dedans/Dehors À l'intérieur/à l'extérieur	Autour (de)
	Position par rapport à un ou des objets		Entre Au milieu (de) Au centre (de) Parmi À côté (de) Contre Au bord Ici Là-bas
	Positionnement large		Ailleurs Ici Là-bas Nulle part Partout Quelque part
Espace orienté	Par rapport à un repère fixe	Sur/sous Dessus/Dessous (en) Haut/(en) Bas En avant (de)/En arrière (de) À droite (de)/À gauche (de) Avant/Après	Vers Contre
	Par rapport à un objet	À la droite (de)/À la gauche (de) Devant/Derrière Face à face/Dos à dos	En face (de) Sur le côté (de)
Espace métrique (distance)	Par rapport à un ou des objet(s)	Près de/Loin de Plus loin/Plus près Plus haut/Plus bas	À côté (de) Au centre

On peut enrichir cette grille par l'apport de verbes précisant un déplacement :

- s'éloigner (de)/s'approcher (de) ;
- avancer/reculer ;
- traverser, sortir de.

7. Outil élaboré à partir de la grille d'Alain PIERRARD, *Faire des mathématiques à l'école maternelle*, CRDP de l'académie de Grenoble, 2002.

Trouver la bonne fiche par domaine d'activités

			De l'espace proche à l'espace lointain ⁸						
Thème	N° de fiche	Titre de l'activité	Classe	Salle de motricité	École			Espace plus lointain	Page
					Cour	Bâtiment	Cour et Bâtiment		
I - Appréhender l'espace-classe	1	Marotte où te caches-tu?	PS					29	
	2	Où dois-je le ranger?	PS	<i>MS-GS</i>				31	
	3	Elle est passée par là	PS	<i>MS</i>		<i>GS</i>		33	
	4	Par où es-tu passé?	PS	<i>MS</i>		<i>GS</i>		36	
	5	Photo d'où viens-tu?	PS	<i>MS</i>		<i>MS-GS</i>		39	
	6	Retourne d'où tu viens	PS	<i>MS-GS</i>		<i>MS-GS</i>		42	
	7	Un peu d'ordre	PS					45	
	8	Cache-tampon	PS-MS					47	
	9	Parcours sonores	PS-MS				<i>GS</i>	<i>GS</i>	49
	10	Le parcours des figurines	MS				<i>GS</i>		54
II - Appréhender l'espace-école	11	Venez nous voir	GS				GS		61
	12	Retrouvez-nous !	PS				PS		65
	13	Visitons l'école !	PS				PS		68
	14	La course aux indices			PS	<i>MS-GS</i>		<i>GS</i>	72
	15	Explorons la cour			PS	<i>MS</i>		<i>GS</i>	75
	16	Le parcours devinettes			PS	<i>MS-GS</i>		<i>GS</i>	78
	17	Le film (1)	MS		MS	<i>GS</i>			81
	18	Le film (2)	GS			GS			86
	19	La course aux points				GS		<i>GS</i>	90

8. En italique, lieux où l'activité est transposable.

Trouver la bonne fiche par domaine d'activités

			De l'espace proche à l'espace lointain ⁸						
Thème	N° de fiche	Titre de l'activité	Classe	Salle de motricité	École			Espace plus lointain	Page
					Cour	Bâtiment	Cour et Bâtiment		
III - Appréhender l'espace extérieur	20	L'intrus	MS					MS	97
	21	Le capharnaüm		PS					99
	22	Retrouve ton chemin	MS	MS					101
	23	Le parcours photos		MS		GS		GS	106
	24	La chasse aux trésors		MS		MS-GS		GS	110
	25	Le guide		MS		MS		MS	112
	26	Suivez la flèche	MS	MS		MS		MS-GS	115
	27	Le bon déplacement		MS					120
	28	Le parcours objets	MS	MS	MS				124
IV - Appréhender l'espace avec les rondes	29	« Meunier tu dors ? »	PS-MS GS	PS-MS GS	PS-MS GS				131
	30	« Bonjour Guillaume »	PS-MS GS	PS-MS GS	PS-MS GS				141
	31	« Et quand serons-nous sages ? »	PS-MS GS	PS-MS GS	PS-MS GS				151
	32	« Allons danser ! »	MS-GS	MS-GS	MS-GS				161
	33	Farandoles	GS	GS					168
V - Appréhender l'espace avec les jeux mathématiques	34	Saute Grenouille !	PS						177
	35	« Reconstituer une image »	PS						182
	36	Dictée spatiale	PS-MS						189
	37	Tangram	PS-MS GS						197
	38	L'image cachée	MS						203
	39	Ça va, ça vient	MS						208
	40	Original ou copie ?	MS						212
	41	La tour arc-en-ciel	MS						217

8. En italique, lieux où l'activité est transposable.

Trouver la bonne fiche par domaine d'activités

			De l'espace proche à l'espace lointain ⁸						
Thème	N° de fiche	Titre de l'activité	Classe	Salle de motricité	École			Espace plus lointain	Page
					Cour	Bâtiment	Cour et Bâtiment		
V - Appréhender l'espace avec les jeux mathématiques	42	« Nature morte »	MS-GS						220
	43	Ramassons les champignons	GS						225
	44	Le facteur fait sa tournée	GS						229
	45	Ne pas se cogner !	GS						237
	46	Installons le matériel !	PS	PS	<i>MS</i>			<i>GS</i>	241
	47	La maquette de la classe	MS				<i>GS</i>		245
	48	Inventons un parcours !	GS	GS			<i>GS</i>		249
	49	Notre école : de la maquette au plan	GS				<i>GS</i>		257
	50	Le plan de la classe	GS				<i>GS</i>		263

8. En italique, lieux où l'activité est transposable.

Trouver la bonne fiche par domaine d'apprentissage,
par compétence et par niveau

Domaines	Compétences	PS	MS	GS
Agir et s'exprimer avec son corps	Adapter ses déplacements à des environnements ou contraintes variés	14 - 26 29 - 30 31	22 - 29 30 - 31	29 - 30 31
	Se repérer et se déplacer dans l'espace	1 - 3 - 6 9 - 12 13 - 14 15 - 16 21 - 29 30 - 31	9 - 17 22 - 23 24 - 26 28 - 29 30 - 31 32	18 - 19 29 - 30 31 - 32 49
	Décrire ou représenter un parcours simple	4 - 5 12 - 25 29 - 30 31 - 46	10 - 17 20 - 23 27 - 29 30 - 31 32	11 - 18 29 - 30 31 - 32 33 - 48 49
Découvrir le monde : se repérer dans l'espace	Se situer dans l'espace et situer les objets par rapport à soi	1 - 3 - 5 6 - 7 - 9 29 - 30 31	9 - 29 30 - 31 41 - 47	29 - 30 31 - 50
	Se repérer dans l'espace d'une page	29 - 30 31 - 34 35 - 36 37 - 38	29 - 30 31 - 36 37 - 39 40	29 - 30 31 - 33 37 - 43 44 - 45 49 - 50
	Comprendre et utiliser à bon escient le vocabulaire du repérage et des relations dans l'espace	2 - 5 - 7 8 - 13 21 - 29 30 - 34 35 - 36 37 - 38 46	8 - 17 25 - 27 29 - 30 31 - 32 36 - 37 39 - 41 42 - 47	11 - 18 29 - 30 31 - 32 33 - 37 42 - 45 48 - 49 50

L'espace dans les programmes

A. Les objectifs :

- Se situer dans l'espace.
- Apprendre à agir en toute sécurité tout en acceptant de prendre des risques mesurés.
- Fournir des efforts tout en modulant son énergie.
- Acquérir une image orientée de leur propre corps.
- Distinguer ce qui est : devant, derrière, au-dessus, au-dessous, puis à droite et à gauche, loin et près.
- Suivre des parcours élaborés par l'enseignant ou proposés par eux ; ils verbalisent et représentent ces déplacements.
- Se repérer dans l'espace.
- Se déplacer dans l'espace de l'école et dans son environnement immédiat.
- Situer par rapport à des objets ou à d'autres personnes, des objets ou des personnes les uns par rapport aux autres ou par rapport à d'autres repères.
- Distinguent la gauche et la droite.
- Effectuer des itinéraires en fonction de consignes variées et en rendent compte (récits, représentations graphiques).

B. Les compétences :

- Agir et s'exprimer avec son corps :
 - adapter ses déplacements à des environnements ou contraintes variés ;
 - se repérer et se déplacer dans l'espace ;
 - décrire ou représenter un parcours simple.
- Découverte du monde :
 - se situer dans l'espace et situer les objets par rapport à soi ;
 - comprendre et utiliser à bon escient le vocabulaire du repérage et des relations dans le temps et dans l'espace.

Objectif

– Amener l'élève à comprendre la signification d'un codage.

Retrouve ton chemin

ACTIVITÉ 22

MS

Domaine d'activité

Agir et s'exprimer avec son corps.

Compétences spécifiques à l'espace

Agir et s'exprimer avec son corps

- Adapter ses déplacements à des environnements ou contraintes variées.
- Se repérer et se déplacer dans l'espace.

Compétences

Compétences d'autres domaines

S'approprier le langage

- Produire des phrases correctes, même très courtes.

Devenir élève

- Exécuter en autonomie des tâches simples.

Dispositif

En salle de motricité, en classe.

Classe entière ou groupes.

Lexique

- Les termes liés aux diverses actions motrices et au repérage : marcher, courir, ramper, sauter, monter, descendre, dessus, dessous, entre, à côté, ...

Matériel

- Du matériel de motricité permettant de mettre en place un parcours.

- Des affichettes symbolisant différentes actions motrices (voir exemple en annexe I).

- Un appareil photo

- Des photos des actions menées sur le parcours.

Déroulement

Étape 1

Introduction de la schématisation

En classe, en groupe de langage, suite à une séance de motricité sur parcours

- Demander aux élèves de rappeler ce qu'ils ont fait lors de la séance de motricité. Les amener à formuler les actions accomplies. Si cela pose problème, s'appuyer sur des photos réalisées en situation.

- Faire organiser chronologiquement les photos.

Déroulement



- Introduire les affichettes symbolisant les actions menées (annexe I).
- Proposer aux élèves d'expliquer ce qu'elles représentent et les associer aux photos.
- Reprendre ces dernières et modifier la chronologie pour présenter un nouveau parcours. Demander à un élève d'associer une affichette à chacune d'entre elles.
- Reprendre les vignettes et les réorganiser pour présenter un nouveau parcours. Demander aux élèves de le décrire.

Étape 2

Utilisation de la schématisation pour effectuer un parcours

En salle ou à l'extérieur, dans le cadre d'une séance de motricité, en groupe

- Installer un parcours de motricité et expliciter chaque module ou chaque déplacement par une affichette précisant l'action à accomplir.
- Découvrir l'aménagement avec le groupe. Faire oraliser les actions à accomplir, les faire effectuer par un élève.
- Laisser une partie de la classe s'approprier l'espace aménagé sans donner d'autres consignes. Pendant ce temps, le reste du groupe observe et signale les erreurs commises.
- Après quelques passages, demander à deux ou trois élèves de choisir une affichette, de préciser l'action à réaliser et de se positionner sur les différents modules. Le reste de la classe effectue le parcours ainsi créé.
- Regrouper les élèves et récupérer les affichettes.
- En aligner trois ou quatre pour proposer un nouveau circuit à effectuer.
- Demander aux élèves de décoder les affichettes et d'expliquer le parcours à effectuer.
- Le leur faire réaliser.

Étape 3

Effectuer un parcours à partir de son codage

En salle ou à l'extérieur, dans le cadre d'une séance de motricité, en groupe

- Préparer la salle de motricité en plaçant différents modules.
- Laisser les élèves découvrir librement l'aménagement de l'espace.
- Les regrouper et rappeler le codage d'une succession d'actions à réaliser par exemple : passer sous le banc, courir, sauter la haie et se déplacer en sautillant.
- Demander à un élève d'effectuer le parcours ainsi représenté.
- Faire valider.
- Donner à chacun un parcours codé à effectuer. (Voir exemple en annexe II)
- Après un temps de recherche libre, regrouper les élèves et demander à chacun d'effectuer son circuit après avoir affiché son codage. Les autres observent, corrigent ou valident.

Déroulement



Prise en compte de la difficulté

- Si les élèves ont des difficultés à coder ou décoder le parcours :
 - on simplifiera les affichettes en ne proposant que le codage des actions ou des modules. Ensuite, on associera les deux ;
 - on introduira progressivement les vignettes, une ou deux à chaque séance et elles seront élaborées avec les élèves ;
 - on codera en utilisant des photos.
- Si les élèves ont des difficultés à respecter ou retrouver la chronologie :
 - on pourra dans un premier temps travailler uniquement sur des fléchages de déplacement (voir fiche n° 26, « Suivez la flèche ») ;
 - on fléchera au sol des déplacements d'un module à l'autre ;
 - on limitera le nombre d'actions à enchaîner.
- Si les élèves ont des difficultés à réaliser les actions proposées :
 - on adaptera les modules aux compétences des élèves (diminuer par exemple la hauteur des obstacles à franchir) ;
 - on proposera des séances spécifiques en fonction des difficultés rencontrées.

Évaluation



L'évaluation se fera à partir de la reprise de la situation en jouant sur une des variables :

- lieu ;
- nombre d'affichettes ;
- chronologie des actions ;
- type d'action ;
- codage ou décodage ;
- ...

Variantes



- On pourra reprendre régulièrement la situation en variant les modules utilisés, les actions à réaliser, le nombre d'actions à enchaîner, les lieux de pratique.

- Avec des élèves plus grands, il est aussi possible :

- d'utiliser leurs dessins pour coder les parcours ;
- de coder un parcours réalisé par un camarade ;
- de coder un parcours que l'on vient de réaliser.

Remarques

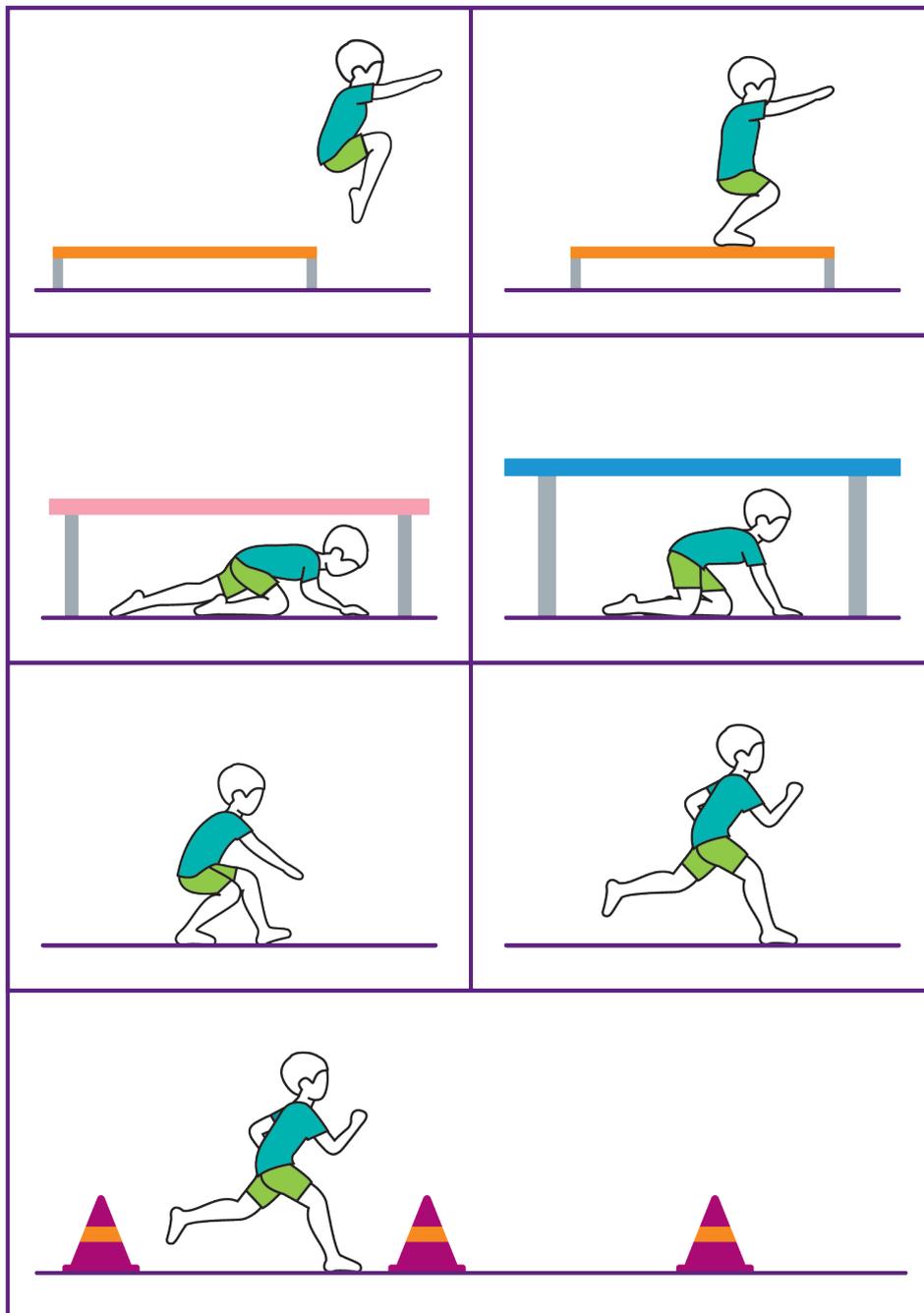


À l'occasion d'une sortie, il pourra être intéressant de faire déchiffrer les différents pictogrammes rencontrés.

Pour donner du sens et faciliter la compréhension des affichettes, on peut s'appuyer sur les pictogrammes qui ont été élaborés dans les coins jeux.

Annexes

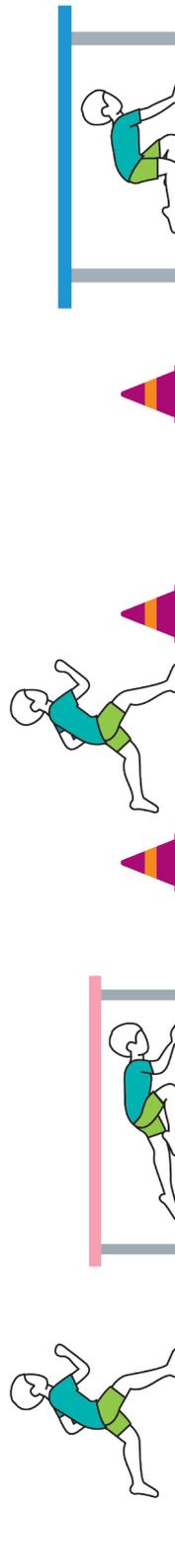
Exemples d'actions motrices



Annexe I

Annexe II

Exemple de parcours codé à effectuer



«Meunier tu dors?»

ACTIVITÉ 29

PS - MS - GS

Objectifs

- Apprendre à l'élève à :
 - passer de l'espace vécu à un espace manipulé (PS/ MS/ GS);
 - passer de l'espace manipulé à un espace schématisé (MS- GS).
- Permettre à l'élève de s'appropriier le vocabulaire spécifique au repérage dans l'espace.

Domaine d'activité

Agir et s'exprimer avec son corps.

Compétences spécifiques à l'espace

Agir et s'exprimer avec son corps

- Adapter ses déplacements à des environnements ou contraintes variés.
- Se repérer et se déplacer dans l'espace.
- Décrire ou représenter un parcours simple.

Découvrir le monde

- Se situer dans l'espace et situer les objets par rapport à soi.
- Se repérer dans l'espace d'une page.
- Comprendre et utiliser à bon escient le vocabulaire du repérage et des relations dans l'espace.

Compétences d'autres domaines

Compétences

S'approprier le langage

- Petite section : produire des phrases correctes, même très courtes
- Moyenne section : produire des phrases de plus en plus longues, correctement construites.

Découvrir le monde

- Moyenne section : réaliser en grand les tracés de base de l'écriture : cercle, verticale, horizontale, enchaînement de boucles, d'ondulations, sur un plan vertical (tableau), puis horizontal (table).
- Imiter des dessins stylisés exécutés au moyen de ces tracés.
- Grande section : pratiquer des exercices graphiques conduisant à la maîtrise des tracés de base de l'écriture.

Devenir élève

- Coopérer.

Dispositif

Dans la cour, sous le préau, dans la salle de motricité ou une salle vide.

Classe entière ou en groupes.

Lexique

- Les termes liés à la localisation : à côté de, entre, dedans, dehors, intérieur, extérieur, droite, gauche...

Matériel



- Lecteur de CD + CD.
- Appareil photo numérique.
- Figurines.
- Feuilles A3, A4.
- Feutres, crayon papier, gros feutres ou autres outils permettant une prise aisée pour les petites sections.
- Cahier de vie.

Étape 1

Découvrir la mélodie, son rythme, sa musicalité (annexe I)

En classe, dans le temps de regroupement

- Écouter la musique de la ronde en classe entière, la fredonner, la chanter, la rythmer avec des oscillations du corps.
- Amener des gestes sur la mélodie pour aider au repérage des phrases musicales. Par exemple :
 - poser les deux mains jointes sous la tête penchée sur les phrases « Meunier tu dors » ;
 - faire des moulinets avec les mains sur les phrases « ton moulin va trop vite/fort ».
- Expliquer que vous allez proposer de danser une ronde à partir de cette chanson.

Étape 2

Passer d'une expression corporelle libre à l'apprentissage codifié d'une danse

En salle, dans le cadre d'une séance de motricité, en classe entière

Déroulement



- Laisser les élèves s'exprimer sur la musique. Ils vont certainement reproduire certains gestes appris lors de la première phase menée en classe.
- Repérer le type de déplacement effectué (marcher, courir, sauter...).
- Valoriser les regroupements d'enfants.
- À partir de ce premier temps d'expression libre, faire percevoir le côté répétitif et peu original des productions, et proposer de danser ensemble.
- Faire une ou deux rondes selon l'effectif de la classe et l'espace disponible : une avec l'ATSEM, l'autre avec l'enseignant qui participera alternativement aux deux formations.
- Faire un lien entre la ronde et la forme ronde. Le verbaliser de manière très explicite.
- Montrer les mouvements et déplacements codifiés en situation (annexe I).
- Prendre des photos, ou filmer la réalisation : la ronde, les mains sous la tête, les moulinets...
- Afficher la photo avec le nom de la ronde comme titre.
- Pour les petites sections, on se limitera à une ou deux rondes simples, en fonction du nombre d'élèves. Pour les moyennes et grandes sections, on pourra organiser dans l'espace plusieurs rondes simples puis des rondes encadrées. Prendre une photo de chaque situation.



Étape 3

Passer de l'espace vécu à l'espace manipulé (en classe)

Travail en petits groupes, dans le cadre d'une séance de découverte du monde

- Faire représenter la ronde avec des figurines. Laisser libre cours aux échanges entre pairs.
- Demander aux élèves : *Placez les figurines comme si elles dansaient notre ronde.*
- Les guider par un questionnement et des remarques adéquats pour les aider à situer les figurines les unes par rapport aux autres et à vérifier leur orientation :
 - *Quelle forme doit avoir la ronde ?*;
 - *Où doivent se placer les enfants ?*;
 - *Où regardent les enfants ?*;
 - ...
- Prendre une photo des figurines du dessus pour faciliter la validation des réalisations ou leur amélioration.
- S'appuyer sur les photos (ou films) pour aider à verbaliser et faire émerger le lexique spécifique :
 - « Je donne la main à... » ;
 - « Je suis à côté de... » ;
 - « Je suis entre...et... » ;
 - ...
- L'ATSEM pourra reprendre ces situations.
- Compléter l'affichage avec la photo des figurines.

Étape 4

Passer de l'espace manipulé à l'espace représenté (en classe)

Travail en petits groupes, en classe, dans le cadre d'une séance de découverte du monde

Pour les petites sections

- Seuls certains élèves de petite section pourront accéder à cette phase, le dessin du « bonhomme » étant un pré-acquis. Travail en petits groupes ou individuel.
- Demander aux élèves de dessiner une seule ronde (feuille A3 et gros feutres ou crayon gras...).
- Les amener à verbaliser ce qu'ils ont dessiné. Ne pas se contenter d'un geste inciter à formuler clairement les réponses : « On a fait une ronde, les élèves se donnent la main... ».
- Confronter les différentes représentations en affichant les productions au tableau.
- Aider à formuler les difficultés rencontrées : nombre d'enfants à dessiner, forme ronde...

Déroulement



- Compléter l'affichage avec le dessin le plus représentatif.
- Demander à chacun de coller son dessin dans son cahier de vie.

Pour les moyennes et grandes sections

- Travail individuel.
- Demander de rappeler les trois situations proposées pour faire danser tous les élèves de la classe en même temps. Valider avec les photos réalisées :
 - situation 1 : ronde unique ;
 - situation 2 : rondes côte à côte ;
 - situation 3 : rondes encastrées.
- Définir les objectifs : *Nous allons faire trois groupes. Chacun des groupes devra dessiner une de ces trois organisations.*
- Afficher au tableau le nom des groupes (G1, G2, G3) avec la photo en vis à vis. Répartir le travail entre les trois groupes.
- Confronter les différentes représentations en affichant les productions au tableau. Commencer par la situation 1, continuez par la situation 2 puis par la situation 3 pour avoir une progression dans la complexité.
- Relever les difficultés rencontrées :
 - nombre d'élèves à dessiner ;
 - manque d'espace ;
 - manque de lisibilité ;
 - temps nécessaire ;
 - ...
- Garder une production par groupe.
- Afficher pour chaque situation, la photo et le dessin correspondant. Mettre le titre.
- Demander comment faire pour simplifier ce travail. Rappeler que l'on veut garder une trace de l'organisation pour faire danser tous les enfants en même temps.
- Faire un lien avec l'étape 5. Expliquer que la prochaine fois, on essaiera de tracer juste la forme des rondes.

Étape 5

Passer de l'espace représenté à l'espace schématisé (moyenne et grande section)

Travail en petits groupes, en classe, dans le cadre d'une séance de découverte du monde

- Rappeler les problèmes évoqués lors de la phase précédente.
- Replacer au tableau l'affichage réalisé à cette occasion.
- Donner la nouvelle consigne :
 - *Pour simplifier, nous allons juste tracer la forme des rondes.*

- Envoyer un élève au tableau et lui demander de représenter la situation S1. S'appuyer sur la photo pour lui permettre de visualiser la forme.
- Valider avec la classe : « La première ronde est représentée par un cercle. »
- Reprendre pour S2 (ronds côte à côte) et S3 (ronds gigognes).

Travail individuel

- Dire : *Maintenant chacun d'entre vous va schématiser la ronde de « Meunier tu dors ? ».*
- Vérifier la compréhension du tracé :
 - *Pourquoi as-tu tracé un rond ?;*
 - *Pourquoi as-tu tracé plusieurs ronds...*
- Demander de reproduire le schéma pour compléter l'affichage.
- Faire la synthèse en prenant appui sur l'affichage :
 - *Qu'est-ce qui était le plus facile à réaliser ?;*
 - *Qu'est-ce qui était le plus rapide ?;*
 - *Qu'est-ce qui est le plus facile à comprendre ?;*
 - *Qu'est-ce qui prend le moins de place ?;*
 - ...

Classe entière

- Compléter l'affichage en le légendant de façon à faire apparaître l'association : une ronde/un cercle. (annexe II)

Prise en compte de la difficulté

- Si les élèves ont des difficultés à se déplacer en respectant la forme ronde :
 - on privilégiera le fait qu'ils acceptent de se donner la main et que la formation soit fermée. Ensuite, l'enseignant fera constater en situation la nécessité d'améliorer la forme ronde ;
 - on donnera la main aux élèves qui ont le moins de repères ;
 - on diminuera le nombre d'élèves par ronde.
- Si les élèves ont des difficultés à positionner les figurines :
 - l'enseignant fera diverses propositions : formation carrée, ronde, rangée sur une ligne... Les élèves choisiront celle qui leur paraîtra la plus proche de leur réalisation. La verbalisation est fondamentale.
- Si les élèves ont des difficultés à dessiner la ronde :
 - surtout ne pas le faire à leur place ! Le niveau de réalisation de ce dessin est un indicateur de leur perception de l'espace. On leur laissera donc le temps qu'il faut avant de passer au stade suivant.
- Si les élèves ont des difficultés à schématiser :
 - la difficulté ne réside pas dans le tracé ! C'est donc qu'ils ne mettent pas de sens dans cet acte. Donc, leur donner le temps de faire ce lien entre le figuratif et le symbolique ;



Déroulement



-on proposera des activités partant de la symbolisation de tracés :

- on tracera une ligne puis on demandera aux élèves de positionner les figurines dessus. Ensuite on fera reproduire cette formation sans le tracé préalable ;
- on reprendra cette démarche en traçant ronds, boucles, carrés,...

Prolongements



-On peut aussi partir des schémas et demander aux élèves d'expliquer comment ils devront se placer lors des prochaines séances.

Évaluation



Formative pour noter les progrès tout au long des séances, et apporter l'aide nécessaire en temps réel (annexe III).

Variante



-Pour les petites sections, quand les déplacements sont maîtrisés en respectant une formation « globalement ronde », on peut :

- intégrer une ronde intérieure avec un nombre d'élèves bien inférieur à celui de la ronde extérieure pour éviter le chaos et les chocs intempestifs ! ;
- varier les déplacements : nature (arrêt, marche, course lente, sautillé), sens de rotation de la ronde (droite/gauche), vitesse (vite/lent) ;
- changer de support musical : « J'aime la galette », « J'ai des pommes à vendre ». On trouvera facilement les mélodies sur internet.

Remarques



-Il est intéressant de garder une trace écrite sur le cahier de vie individuel ou collectif. Pour cela, il est possible de coller :

- une photo de la ronde réalisée par les élèves ;
- une photo du travail effectué avec les figurines ;
- le dessin de l'élève ;
- la schématisation.

-On recueillera et notera les commentaires de l'élève.

-On veillera à ne modifier qu'un paramètre à la fois pour permettre aux élèves de s'approprier toute nouvelle danse

-On peut aussi utiliser les photos pour réaliser la suite chronologique des actions, et aider l'élève à verbaliser le déroulement de la séance.

«Meunier tu dors?»

Meunier, tu dors
Ton moulin va trop vite
Meunier, tu dors
Ton moulin va trop fort

Marche lente en tournant vers la droite

Ton moulin, ton moulin va trop vite
Ton moulin, ton moulin va trop fort
Ton moulin, ton moulin va trop vite
Ton moulin, ton moulin va trop fort

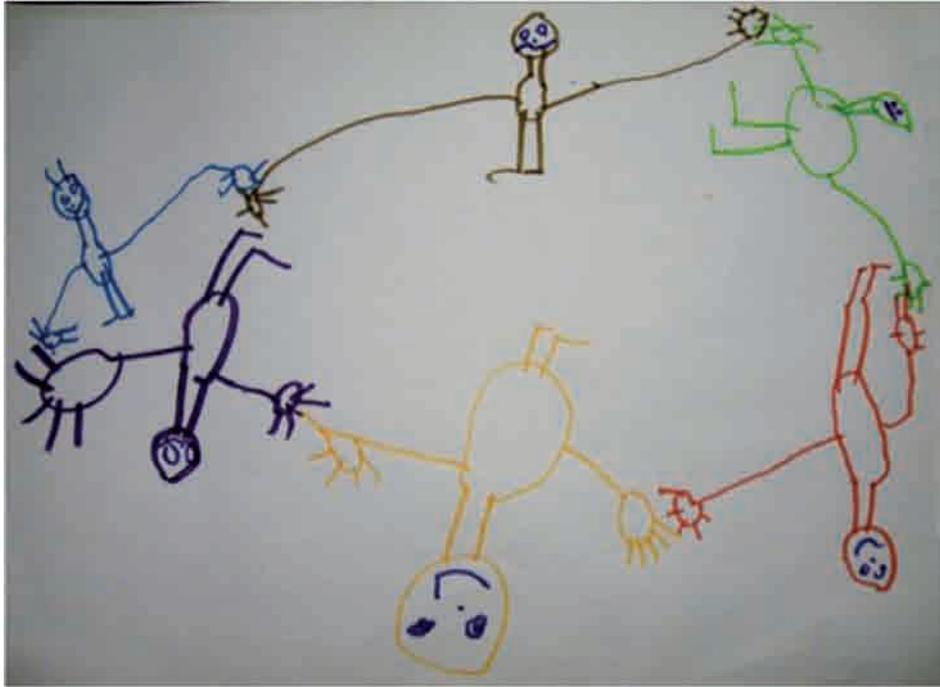
Marche plus rapide en tournant toujours vers la droite, arrêt sur «fort»

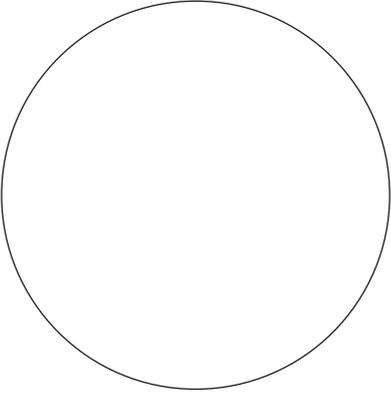
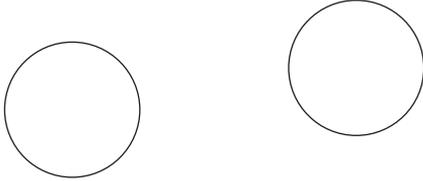
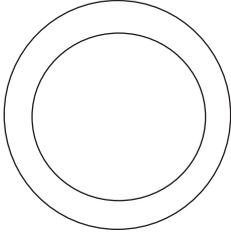
Meunier, tu dors ?

Lâcher les mains, se regarder en mimant le meunier qui dort

Schématisation

Annexe II



Schématisation de la ronde simple	Schématisation possible des différentes organisations spatiales
	 

Évaluation formative

Suivi des progrès au fur et à mesure des séances.

Cette grille est une piste de travail et doit être adaptée et/ou complétée en fonction du niveau de compétence des élèves.

S1 : séance 1

S2 : séance 2

...

	<i>Critères de réussite</i>	S1	S2	S3	S4	S5	S6
Phase 2	Je me positionne seul dans la ronde						
	Je participe au maintien de la ronde						
	Je réalise les déplacements adéquats : marche lente, marche rapide						
Phase 3	Je représente une ronde avec les figurines						
	J'oriente les figurines correctement, regard tourné vers le centre						
Phase 4	Je dessine une ronde avec les enfants qui dansent						
Phase 5	Je schématise une ronde simple par un cercle						
	Je schématise plusieurs rondes simples par plusieurs cercles						
	Je schématise plusieurs rondes encastrées par des ronds gigognes						
	Je comprends le lexique spécifique : à côté de, entre, dedans, dehors, intérieur, extérieur, à droite, à gauche...						
	J'utilise le lexique spécifique : à côté de, entre, dedans, dehors, intérieur, extérieur, à droite, à gauche...						

Lorsque l'enfant arrive à l'école maternelle, vers l'âge de trois ans, beaucoup de découvertes restent à faire. Chaque élève évolue à son rythme et si certains d'entre eux déploient beaucoup d'activité physique, y compris en risquant de se mettre en danger ou de blesser leurs camarades, le plus difficile est de leur faire construire des apprentissages.

Cette construction nécessite des séances structurées dans le cadre de séquences, prenant en compte à la fois les spécificités des élèves pris en charge et les contraintes liées à l'espace dans lequel on se propose de travailler. Confronté à de nouveaux espaces et à des activités de plus en plus diversifiées, l'élève est amené à acquérir de nouvelles compétences et de nouvelles stratégies de résolution. C'est ainsi qu'il installe progressivement les bases qui lui permettront d'agir dans des espaces variés, de s'y repérer, de les évoquer, de les représenter, voire de comprendre les représentations qui en sont faites.

Les cinquante activités proposées dans cet ouvrage s'inscrivent dans cette logique, en conformité avec les programmes de la maternelle ; elles se rattachent aux compétences des domaines « agir et s'exprimer avec son corps » et « découvrir le monde », sans oublier le lien permanent avec la construction du langage.

Cet ouvrage propose des approches très variées pour aider les enseignants à concevoir et à mettre en œuvre des séances motivantes et formatrices. La présence de tableaux de synthèse facilite la recherche rapide d'activités en lien avec le niveau pris en charge ou les compétences cibles.

L'objectif de cet ouvrage est d'enrichir les pratiques de classe pour une bonne appropriation de l'espace par les générations futures.

Cette édition s'appuie sur les textes officiels les plus récents (BO N°3 du 19 juin 2008 et BO N°1 du 5 janvier 2012 pour les progressions du premier degré) et s'accompagne de documents à télécharger en suivant le lien :

<http://www.cndp.fr/collection/50-activites/Apprehender-l-espace-a-la-maternelle.pdf>

Les auteurs

Patrick CAPERAN est conseiller pédagogique de circonscription option « éducation physique et sportive » en Ariège. Il est également le co-auteur de l'ouvrage *50 activités pour une éducation au développement durable aux cycles 1 et 2*.

Nadia CHARON est conseillère pédagogique de circonscription option « éducation physique et sportive » en Ariège. Elle a enseigné plusieurs années en classe maternelle multiniveaux.



La collection « 50 activités » propose des fiches pratiques aux enseignants. Elle leur permet de mettre en œuvre des situations d'apprentissages disciplinaires, par niveau, par cycle ou transversales.

Directeur de collection : Michel Azéma, DASEN de Tarn-et-Garonne.

