Le développement psychomoteur de l'enfant

publié le 15/12/2006 - mis à jour le 16/10/2020

Descriptif :

précis théorique

Sommaire :

- Introduction
- Mouvement et développement psychomoteur
- Développement psychomoteur et psychomotricité
- Conclusion
- Bibliographie assez complète sur le développement psychomoteur, la psychomotricité.

Introduction

Le mouvement est la conséquence d'une dimension psychologique qui en défini le sens, l'intention et d'une dimension physiologique qui en permet l'exécution grâce aux contractions musculaires. Pour préciser ce qu'est le mouvement, on peut dire qu'il en existe trois grands types et qu'il est important d'en connaître les bases physiologiques, les étapes de développement du point de vue génétique et les repères observables à l'école maternelle. Ce sont ces points que nous exposerons dans une première partie.
Dans une seconde partie, nous présenterons quelques travaux de psychomotriciens qui offrent des repères pédagogiques pour comprendre comment concevoir des situations d'apprentissage dont les finalités visent le développement psychomoteur des enfants.
Enfin, nous proposerons une bibliographie assez détaillée, constituée d'ouvrages et d'articles qui peuvent contribuer à opérer la liaison théorie/pratique et aider l'enseignant à répondre à la question : En quoi ce que je fais faire aux enfants peut-il contribuer à son développement psychomoteur ?

Mouvement et développement psychomoteur

A – Classification des mouvements

Les mouvements innés

Ce sont les mouvements qui utilisent uniquement l'information héréditairement fixée dans le but d'adapter l'organisme à son milieu. Ils se décomposent en deux sous catégories : les mouvements instinctifs qui sont régis par des mécanismes congénitaux qui font donc partie de l'apport à la naissance (respiration, tétée) et les mouvements réflexes qui résultent de l'activité d'un effecteur face à la stimulation d'un récepteur (réflexe tendineux, réflexe rotulien…).

Les mouvements acquis

Ils visent la simple adaptation à une situation donnée. L'apprentissage intervient ici sous toutes ces formes, d'où l'importance de la médiation et des stimulations pédagogiques. Suivant le milieu dans lequel évolue l'enfant, certains mouvements seront permis, d'autres interdits en fonction des valeurs, des dangers ou des spécificités culturelles. (Comment tenir la cuillère, le couteau, le stylo…).

Les mouvements volontaires

L'intention est à l'origine de ces mouvements. Il ne s'agit plus d'une simple adaptation mais d'atteindre un but. Il y a là

une mise en projet du mouvement. Cette catégorie de mouvement différencie l'homme de l'animal car leur apparition arrive simultanément au développement du cortex. Plus l'activité cognitive se développe, plus le mouvement volontaire s'exprime et devient porteur de sens. Tendre la main pour dire bonjour exprime la reconnaissance d'autrui, se balancer peut être interprété comme une régression ou une opposition… Le langage du corps se construit peu à peu dans l'interrelation au milieu.

B - Les bases physiologiques du mouvement

Chez l'homme, le mouvement met en jeu différents éléments complémentaires : le système osseux, le système nerveux, les articulations et les muscles. Sans l'un de ces éléments, le mouvement est impossible. L'élément le plus complexe est le système nerveux. On distingue :

- le système nerveux central qui comprend l'encéphale, le tronc cérébral et le système nerveux et la mœlle. Il est constitué de nerfs et de centres qui sont, soit de perception, soit d'émission, soit d'association. Les muscles striés relèvent du système nerveux central. Celui-ci a un rôle dans les relations avec le monde extérieur et aussi du ressort des facultés psychiques.
- Le système nerveux neurovégétatif est constitué des nerfs crâniaux rachidiens et des nerfs sympathiques.

C - Développement génétique du mouvement.

A la naissance, le mouvement n'est pas acquis dans sa forme définitive. Deux conditions sont nécessaires au développement de la motricité : d'une part, l'achèvement du processus de maturation neurophysiologique (myélinisation) qui peut durer 6, 7 mois, voir plus chez certains enfants et, d'autre part la qualité et la quantité de stimulations permettant les premiers apprentissages moteurs.

Il y a donc des périodes de développement moteur ou plus précisément psychomoteur que l'enseignant(e) de maternelle doit connaître pour mieux finaliser et organiser les expériences motrices nécessaires aux apprentissages.

Résumons les étapes de développement moteur identifiées par Gesell pour identifier et étapes et les composantes du développement psychomoteur de l'enfant.

Au cours de ses quatre premières semaines, l'enfant est incapable de produire des mouvements dans l'espace. Durant ces quelques heures d'éveil, il a tendance à bouger la tête latéralement. Cette attitude appelée « réflexe tonique du cou » est la base de tout système réactionnel. Quand l'enfant est couché sur son dos, il a un bras fléchi et l'autre allongé du même côté que celui où il tourne la tête.

A seize semaines environ, sa tête devient plus mobile. Il commence à coordonner les mouvements de ses bras et de sa tête en fonction de la position de la tête et des yeux. Il commence à saisir les objets qu'il voit des deux mains. Cette action entraîne des mouvements brusques de la tête, des épaules et des bras.

A 28 semaines, environ, il est capable de s'asseoir. La préhension avec une main a succédé à la préhension à deux mains. Il peut non seulement saisir un objet mais aussi le transférer d'une main à l'autre et le manipuler.

A quarante semaines. Il maintient son équilibre en position assise. Il peut se tenir debout s'il est tenu. Il est parvenu à une préhension plus fine, il est capable de saisir les objets entre le pouce et l'index.

Vers 12 mois, il cesse de ramper et se maintient en position verticale. Entre 12 et 15 mois environ, il marche sans aide. Sa préhension est de plus en plus précise, il peut manipuler des objets (blocs, cubes…).

Vers deux ans, il peut courir, monter, descendre, grimper. Il est heureux dans toute activité motrice. Son répertoire moteur s'accroît et progresse tant au niveau de la manipulation que de la locomotion.

Vers trois ans, il possède des mouvements de manipulations plus délicates qui lui permettent de contrôler les barbouillages. Il n'est pas encore capable de dessiner un bonhomme, mais il montre plus de contrôle dans ses gribouillages. Ses mouvements locomoteurs sont plus précis et la fonction d'ajustement s'améliore. Il peut accélérer et ralentir quand il court. Il peut s'arrêter et changer de direction. Il marche correctement. Il peut sauter d'un escalier les pieds joints et il peut pédaler. Il commence à se tenir en équilibre sur un pied.

Chez l'enfant de cinq ans ; l'équilibre est bien établi. Il est capable de sauter à cloche-pied montrant ainsi un meilleur contrôle moteur. Il est capable de s'habiller et de se déshabiller. Il dessine mieux le bonhomme et montre plus de faciliter à faire des cercles, des carrés…

Gesell présente quatre lois du développement psychomoteur chez l'enfant.

D'abord le développement moteur survient selon une direction céphalocaudale. En d'autres termes, l'enfant exécute d'abord des mouvements de la tête et du tronc, puis se développent les mouvements des membres inférieurs. Il voit et tend les mains avant de marcher. Ensuite, le mouvement se développe selon une direction proximo-distale, l'enfant exécute d'abord de larges mouvements des épaules et du tronc avant de développer les mouvements des avants bras et des mains. Enfin, le mouvement des mains va d'attraper, de prendre et de serrer avec les mains à des manipulations plus précises, de l'extérieur de la main à l'intérieur de la main.
Gesell précise que le développement s'effectue non pas comme on monte une échelle mais plutôt comme un chevauchement de comportement qui donne à l'enfant l'apparence de progresser et puis de régresser légèrement. Quiconque a observé un enfant durant les quinze premiers mois aura remarqué que, bien qu'il ait appris à marcher, l'enfant peut en certaines occasions se remettre à ramper ; son comportement oscille entre la marche bipède et quadripède.

Il est important de garder à l'esprit que les différences individuelles dans le développement moteur sont nombreuses et variées ; certaines sont dues simplement au fait que, chez les enfants, le mode opérationnel des processus de croissance et de maturation peut différer.

D - Quelques repères

En résumé, à l'école maternelle il faut savoir observer l'enfant au niveau de la motricité, de la préhension, du langage et de la compréhension.

- deux ans

Motricité
Il monte et descend l'escalier seul sans alterner les pieds (pose les 2 pieds sur chaque marche).
Il court vite (l'équilibre est meilleur), tourne en cercle, sautille, grimpe, danse.
Il tape dans un ballon avec précision et équilibre.

Préhension
Il a acquis une grande souplesse du poignet et une bonne rotation de l'avant-bras : dessine avec un crayon bien tenu (prise digitale).
Il sait tourner la poignée d'une porte, dévisser un couvercle, manger avec une cuillère.
Vers 2 ans et demi, il copie un rond.

Langage
C'est l'âge de l'explosion du vocabulaire. Il parle constamment.
Il fait des « phrases explicites » et abandonne le jargon du langage global. Faire des phrases ne veut pas dire « parler adulte », il aura toujours un langage enfantin qui ne doit pas inquiéter.
Il utilise le « je », le « moi », le « tu ». Il utilise le « verbe ».
Il réunit 2 ou 3 mots en une phrase.

Compréhension générale
Il nomme 4 à 5 images.
Il comprend 2 à 3 ordres donnés.
Il peut désigner 4 à 5 parties de son corps.
Il peut être propre la nuit.
Il connaît 1 à 2 couleurs et peut placer un objet sur un autre de la même couleur.
Il peut compter jusqu'à 3-4.
Il est capable de placer 3 à 4 éléments d'un puzzle correctement.
Il aide pour se déshabiller.

trois ans

Motricité
Il monte et descend les escaliers comme un adulte (en alterné).
Il saute la dernière marche de l'escalier (par jeu).
Il saute sur un pied et peut maintenir l'équilibre sur un pied quelques secondes (à la demande).
Il conduit un tricycle.

Préhension
Il peut s'habiller seul et très souvent sait utiliser boutons et fermetures éclairs.
Il peut mettre des chaussures seul : vers 4 ans il lacera.
Il aide à desservir la table sans casser la vaisselle.
Il sait dessiner un cercle : début du bonhomme têtard.
Il fait une tour de 10 cubes (démonstration).
Il copie une croix. Il utilise une paire de ciseaux à bout rond.

Langage
C'est l'éclosion du vocabulaire, l'avalanche de questions aux parents : pourquoi ?
Sa soif de mots est intarissable.
Il utilise correctement le temps des verbes.

Compréhension générale
Il connaît quelques chansons enfantines.
Il sait compter jusqu'à 10.
Il peut nommer 8 images et 8 parties de son corps.
Il répond à 3 ou 4 ordres donnés à la suite.
Il a une maîtrise des sphincters anal et vésical (propreté totale).
Il dit son nom et son âge. Il dit son sexe.

quatre ans

Motricité
Il pédale bien avec une bicyclette sans roues latérales.
Il monte et descend de la voiture.

Préhension
Il peut boutonner complètement ses vêtements.
Il construit des ponts de cubes.
Il copie un carré.

Compréhension générale
Il pose des questions sur sa taille.
Il sait reconnaître quel est le plus large de 2 traits.
Les notions haut, bas, grand, petit sont acquises.
Il s'interroge sur hier, demain, pareil, pas pareil, quand (durée) et comment.
Les phrases sont constituées.
Il raconte de petites histoires.

cinq ans

Motricité
Il sautille sur ses deux pieds, saute à cloche-pied.

Préhension
Il peut lacer ses chaussures.

Il reproduit un triangle.

Compréhension générale
Il distingue le matin de l'après-midi.
Il compare 2 poids.
Il s'habille et se déshabille.

six ans

Motricité
Il saute pieds joints.
Il tape la balle dans le but.

Préhension
Il enroule le fil autour d'une bobine.
Il coud avec une grosse aiguille.

Langage
Le langage est correct avec une extension du vocabulaire et une amélioration de la syntaxe.

Compréhension générale
Il nomme les jours de la semaine.
Il reconnaît sa droite et sa gauche.
Il connaît son adresse et son téléphone.

Ce ne sont que des repères, le développement peut suivre un rythme plus ou moins rapide.

Développement psychomoteur et psychomotricité

Les connaissances théoriques sur le développement psychomoteur de l'enfant constituent la base des séances de « motricité » ou « d'éducation physique » à l'école maternelle. Le concept de psychomotricité n'est plus utilisé en France dans les textes officiels. C'est pourtant de psychomotricité dont il faudrait parler pour nommer les pratiques motrices mises en œuvre au quotidien dans les salles de jeux ou autres espaces. Ce concept de psychomotricité est le seul utilisé chez nos voisins européens (Belgique, Portugal, Suisse, Espagne…). Ce détour par les concepts permet de présenter ici un résumé des travaux de collègues belges, Lucie Staes et Bruno De Lièvre, qui reprennent dans leur ouvrage les conceptions de Jean Le Boulch. Cet ouvrage mérite d'être cité. Il peut servir d'outil pour réfléchir à une programmation des activités psychomotrices et des activités physiques à l'école, de la maternelle à l'université.

- La psychomotricité au service de l'enfant : Lucie Staes et Bruno De Lièvre.

Pour ces auteurs, la PM (psychomotricité) est une approche globale de la personne. Elle peut être conçue comme :
- une fonction de l'être humain, celle qui synthétise psychisme et motricité afin de permettre à l'individu de s'adapter de façon souple et harmonieuse au milieu environnant.
- un regard globalisant et qui perçoit les interactions constantes entre la motricité (variation du tonus, posture, mouvements…) et le psychisme (émotions, compréhension, imagination, intention, inconscient…), et entre l'individu et le milieu extérieur.
- une technique qui organise des activités permettant à la personne de connaître de manière concrète son être et son environnement immédiat et d'y agir de façon adaptée.

Ce livre développe principalement l'aspect technique du travail psychomoteur. Les objectifs détaillés par Staes et De Lièvre dans le contexte éducatif sont : le schéma corporel, la latéralité, la structuration spatiale et la structuration temporelle.

Les fondements théoriques de leur travail sont :
- la pédagogie de la réussite,
- la pédagogie par objectifs,

- la pédagogie centrée sur l'enfant,
- la pédagogie de la communication.

Les aspects méthodologiques de leur travail recouvrent trois niveaux :
- le niveau moteur,
- le niveau manipulé,
- le niveau perceptivo moteur.

Les auteurs empruntent à De Ajuriagerra les concepts de corps vécu, corps perçu et corps représenté. Le schéma corporel, l'espace et le temps se construisent en respectant ces étapes.

L. Staes et B. De Lièvre font également des propositions concernant l'approche psychomotrice du sport et de l'E.P. (éducation physique). Il vaut la peine de les évoquer et d'en motiver la lecture. L'approche psychomotrice du sport et de l'E.P. implique pour toute activité physique :

Une connaissance de soi :
- de son corps au niveau du senti et du perçu,
- de ses possibilités motrices, force souplesse, coordination, équilibre, respiration,
- de son être agissant seul ou avec les autres,
- de ses possibilités et de ses limites émotionnelles,
- de ses possibilités intellectuelles (attention, mémoire, compréhension…),
- de ses réactions psychologiques et sociales.

Une connaissance du monde qui l'entoure :
- espace d'action,
- organisation du matériel en fonction du projet.

Une connaissance et une adaptation temporelle :
- la mémoire du déroulement des séquences du mouvement et du jeu,
- l'adaptation au rythme et à la vitesse, les possibilités d'accélération ou de décélération,
- les notions de simultanéité des mouvements,
- les possibilités d'anticipation temporelle.

Ces différents facteurs constituent, pour ces auteurs, un équipement psychomoteur de base. Cet équipement porte sur : les aptitudes motrices, l'équipement sensoriel et l'organisation des informations proprioceptives et extéroceptives, la maîtrise de l'espace et du temps, l'équilibre psychologique et social, les qualités intellectuelles. Ces propositions (p267 à 274) méritent d'être lues dans le détail de leur développement. On constate les influences de Le Boulch et les exemples donnés permettent de comprendre les liens de complémentarité qui peuvent exister entre la PM et l'E.P. (éducation physique).

Ils apportent également des réponses différenciées en fonction des comportements des élèves. L'E.P. est, en effet, souvent sollicitée pour régler les problèmes de comportement des élèves. Les auteurs proposent des réponses au moyen de la PM sur les points suivants : la sociabilité, la confiance en soi et l'audace, le respect des limites et des consignes, la créativité temporelle. Ils proposent des pistes de travail sur : la peur de…, l'agressivité, l'hyperactivité, le repli sur soi, l'inhibition, les difficultés d'intégration sociales. Pour chaque point, ils donnent des exemples de situations pédagogiques qui peuvent être des solutions pour certains élèves. Les APS sont, entre autres, utilisées comme moyen pédagogique, mais il n'y a pas de confusion entre la fin et les moyens.
Cette absence de confusion entre psychomotricité et éducation physique est l'élément fort de cet ouvrage. Il clarifie les notions. Il identifie les objectifs et pointe les besoins en fonction des âges. Il différencie clairement les moyens des fins.

La PM de l'enfance à l'adolescence.
Il s'agit dans cette partie de donner des repères pour comprendre comment les théoriciens de la psychomotricité s'appuient et interprètent le développement psychomoteur de l'enfant. En partant des travaux des différents auteurs que nous avons choisi d'aborder dans ce cours, nous avons fait le choix d'exposer la progressivité du développement à travers les étapes qui vont du "corps subi" au "corps représenté". De Ajuriaguerra, Wallon, Le Boulch, Vayer,

Aucouturier, Lapierre, Staes et De lièvre reprennent ces concepts, les traitent de manière spécifique suivant leurs conceptions théoriques propres (assez proches les unes des autres, finalement) mais, tous en respectent la chronologie. Il s'agit ici de faire une synthèse qui aide les enseignants à penser leur pratique en cohérence avec les objectifs de développement PM et en cohésion avec les contenus choisis.

- Le corps subi :

Cette étape concerne le nourrisson de 0 à 3 mois. Elle correspond au stade des mouvements réflexes développé par A. Harrow. À la naissance, les premiers tests médicaux ont pour objectif de vérifier les réflexes "vitaux" (succion et respiration) et les réflexes "posturaux moteurs" (Le grasping réflexe, le réflexe de la marche et le réflexe de Moro). Ces tests permettent de contrôler le bon fonctionnement des structures nerveuses. Puis, grâce à la maturation du système nerveux (myélinisation) associée aux stimulations de l'environnement (sécurité, affection, hygiène, alimentation, langage, jeu, amour…), le nourrisson va progressivement, en quelques semaines passer d'une motricité réflexe à une motricité subjective qui conduira à la motricité "volontaire". Il attrape les objets. Cette fonction de préhension de l'objet, avec l'ouverture de la main et l'extension des doigts est l'acte préparatoire essentiel qui distingue définitivement le réflexe sous-cortical de l'acte cortical. La fonction tonique se développe, l'extension de la tête permet d'investir l'espace avec le regard, la motricité se développe en respectant les lois céphalocaudale et proximo-distale.

Defontaine (in Manuel de rééducation psychomotrice, ESF, Paris1980) nomme cette étape "l'auto éducation psychomotrice". Elle se caractérise par l'éveil et l'exploration de soi-même et du milieu. La personne privilégiée dans l'environnement est la mère. La qualité de la relation mère enfant influence la fonction tonique qui alterne entre une "hypertonie d'appel" (De Ajuriaguerra), qui correspond à l'expression des besoins et au déplaisir, et une "hypotonie de détente" (Wallon), qui exprime la satisfaction des besoins. Si le milieu scolaire n'intervient pas à cette étape du développement, il reçoit dès l'école maternelledes enfants qui ont une histoire corporelle. Ils ont un rapport à leur corps et à l'environnement qui déjà, en petite section, nécessite une différenciation PM. Cette période du corps subi peut se résumer comme suit : les réflexes posturaux, des réactions psychomotrices spontanées à l'initiative psychomotrice "volontaire".

- Le corps vécu

Staes situe cette période de 3 mois à 3 ans. Piaget parle à cet âge de période sensori-motrice. Defontaine parle d'"éducation acquisition et apprentissage de…". Pour Harrow, les mouvements fondamentaux et les capacités perceptives sont à développer durant cette période. Il y a un consensus général, c'est, en effet la période d'acquisition des verbes d'action de locomotion (marcher, grimper, ramper, courir, sauter…), des verbes d'action de manipulation (jeter, lancer, saisir, découper, coller, enfiler…) et des verbes d'action qui n'impliquent pas la locomotion (pousser, tirer, se tourner…). L'éducation PM à l'école maternelle repose sur la gestion et le développement de cette motricité de base. Grâce à l'aménagement du milieu, ces actions sont sollicitées pour elles-mêmes, pour les sensations kinesthésiques qu'elles génèrent et sur lesquelles vont se greffer, ultérieurement et grâce à l'apprentissage, les habiletés motrices complexes.

C'est aussi la période où l'enfant découvre son corps, les objets, les autres, l'espace et le temps. L'éducation perceptive est fondamentale dès cet âge et ne s'arrête pas à trois ans. La connaissance des objets passe par la vue, le toucher, le goût, l'odorat. Ces pôles sensoriels sont le moyen de communiquer avec le monde, ils vont permettre la connaissance du monde. Ils sont le passage incontournable de la construction langagière. L'adulte a un rôle important dans ce passage de la sensation que l'action procure à la perception, il apporte le vocabulaire au moment où l'enfant vit les expériences sur les objets pour donner de la signification aux sensations. Cette médiation ne commence pas à l'école, les parents commencent ce travail dès la naissance mais ce n'est pas toujours le cas, ce qui crée une hétérogénéité langagière qui souvent s'associe à l'hétérogénéité motrice.

Les programmes de 2002 n'ont pas de rubrique spécifique à l'E.P.S. Ils sont construits autour de cinq domaines d'objectifs : agir et s'exprimer avec son corps ; découvrir le monde ; le langage au cœur des apprentissages ; la sensibilité, l'imagination, la création ; vivre ensemble.

Chaque domaine ne peut être abordé de manière isolée et le sujet est au centre de ces objectifs très orientés vers les pratiques PM. C'est la période des "apprentissages premiers".

Cependant, Staes précise que cette étape du corps vécu n'est pas limitée à un âge précis. En effet, si, sur le plan chronologique développemental, elle se positionne aux âges indiqués précédemment, cette étape existe aussi lorsque l'enfant est confronté à un apprentissage nouveau. D'après Staes, cette phase existe "chaque fois que, dans une activité, nous centrerons l'attention de l'enfant sur le but à atteindre et non sur l'analyse du geste réalisé". "Nous parlerons encore du corps vécu chaque fois que nous mettrons le corps en action de façon globale pour donner une variété d'expériences motrices". (La PM au service de l'enfant, p21). Il est donc important de distinguer les étapes du développement et les phases de l'apprentissage psychomoteur. Dans le cadre de l'E.P.S, ces données sont importantes car la mise en œuvre et la conduite des apprentissages dépendent de ces données théoriques. C'est là un facteur qui peut influencer l'E.P.S.

- Le corps perçu de 3 à 7 ans.

Pour Le Boulch, "l'éducation psychomotrice à cet âge sera le support privilégié pour passer d'une appréhension globale du monde, incorrecte, sans distinction entre l'accessoire et l'essentiel (syncrétisme), à une organisation des informations qui suppose analyse et synthèse des données sensorielles". (Le développement psychomoteur de 0 à 6 ans, ESF, p 80).

Dans cette étape, il est important d'attirer l'attention de l'enfant sur ses sensations, la construction de la connaissance du corps commence par la perception que l'enfant a de son corps. C'est l'époque de la construction de l'espace et du temps, de la sortie de l'égocentrisme et de la décentration. C'est sur cette perception que se construit, ensuite, la représentation du corps. Cette période correspond aux apprentissages fondamentaux. Ce terme souligne l'idée de fondations sur lesquelles se construiront le geste graphique, la lecture, le calcul qui sollicitent le développement des fonctions psychomotrices suivantes :

- percevoir – identifier : les couleurs, les formes, les grandeurs, les nombres,
- les perceptions auditivo-visuelles,
- structuration du schéma corporel,
- le sens kinesthésique,
- la latéralité,
- le sens de l'équilibre corporel,
- la structuration spatio-temporelle,
- la notion de réversibilité,
- le sens rythmique,
- les notions de qualité, de propriété des éléments,
- la relaxation neuromusculaire,
- la régulation du tonus.

La construction des apprentissages premiers et des apprentissages fondamentaux commence durant l'étape du corps vécu et se poursuit à l'étape du corps perçu. On retrouve ici la chronologie du développement de Piaget. On constate également que la conception des programmes pour le cycle 1 et 2 est en cohérence avec les étapes décrites par l'ensemble des psychomotriciens. Mais peut-il en être autrement ? N'est-il pas logique de concevoir des programmes en fonction des caractéristiques de l'élève et de ses besoins ?

- Le corps connu ou représenté : de 7 à 12 ans.

L'enfant passe d'une connaissance et d'une perception globales de son corps à une connaissance topologique des parties du corps. Il sait situer et nommer les parties du corps. Cette connaissance va permettre la construction de la représentation du corps. Par le dessin, par le modelage ou par le langage, l'enfant avance dans la représentation qu'il a de son corps. Il devient capable :

- d'inventer un geste, c'est-à-dire de trouver différentes solutions pour franchir un obstacle, ce qui suppose une bonne connaissance corporelle, une recherche d'adaptation spatiale et une bonne orientation corporelle par rapport aux objets,

- d'anticiper un geste à accomplir, c'est-à-dire d'avoir une image mentale du mouvement, une capacité à mémoriser le mouvement et une capacité à anticiper,

- d'exécuter des mouvements de plus en plus complexes qui supposent d'analyser les mouvements à réaliser, de les coordonner, de les planifier et de les gérer dans l'espace,

- d'adapter son geste aux différents types de situation, ce qui exige une disponibilité corporelle pour modifier rapidement sa conduite, les ressources physiques pour que le corps réagisse efficacement, un traitement rapide des problèmes et une capacité d'anticipation sur le plan spatio-temporel.

- L'adolescence. Le corps maîtrisé ou régulé ?

Le corps maîtrisé est-il l'aboutissement des apprentissages psychomoteurs ou une quête permanente et un travail constant pour permettre au sujet de s'adapter à l'environnement ? Cette maîtrise de soi, conditionnée par la maîtrise du corps, suppose que les fonctions psychomotrices soient opérationnelles et coordonnées entre elles en fonction de l'intentionnalité et de la volonté du sujet à atteindre un but ou à résoudre un problème. L'adolescence est, par excellence, la période des bouleversements corporels. Ce corps maîtrisé n'est pas quelque chose de statique atteinte une fois pour toutes. C'est une dynamique intérieure de gestion de soi dans sa relation à soi, à l'environnement matériel et humain. C'est une dynamique sans cesse régulée. C'est la recherche de l'équilibre dans toutes ses dimensions : posturale, affective, psychologique et relationnelle. C'est une conquête permanente, l'adolescence le confirme.

Conclusion

Parler du développement psychomoteur de l'enfant est une chose. S'interroger sur la manière de contribuer à ce développement en est une autre qui nécessite des réponses que les travaux des psychomotriciens sont en mesure d'apporter. Quoi faire est facile, les fichiers sont nombreux et alimentent les pratiques mais savoir pourquoi et quand et pour qui ? Seul un éclairage théorique permet de donner du sens au travail réalisé. Transformer une situation d'activité en situation d'apprentissage, c'est opérer cette liaison théorie/pratique. Que ce document vous donne envie d'aller plus loin dans vos lectures.

Bibliographie assez complète sur le développement psychomoteur, la psychomotricité.

Amicale EPS, Revue EPS. L'activité physique de l'enfant de 2 à 10 ans, Revue EPS, 1976.
Arnaud P. Les savoirs du corps, Lyon, PUL, 1993.
Aucouturier B., Lapierre A. La symbolique du mouvement - EPI -1975.
Aucouturier B, Lapierre A. Les contrastes, Doin, 1973.
Aucouturier B, Darrault I, Empinet JL. La pratique psychomotrice rééducation et thérapie, Doin, 1984.
Bayer C, Epistémologie des activités physiques et sportives, PUF, 1990.
Cardinet J, Foucteau B, Perrey C, René BX, Wouters S, Éducation physique et différenciation pédagogique, ASEP Suisse,1993.
Cocteau J., Le grand écart, Stock, 1923
CRUISE, (sous la direction de René BX), Différencier la pédagogie en EPS, Dossier EPS n°7, revue EPS, 1989.
CRUISE, (sous la direction de René BX), L'éducation physique en France au XXe siècle, Dossier EPS n° 15, revue EPS, 1992.
CRUISE, (sous la direction de René BX), A quoi sert l'EPS ? Dossier EPS n°29, revue EPS, 1996.
Defontaine J., Manuel de rééducation PM, tome 1, 2, 3, 4, Maloine 1980 et ESF, 1984.
During B., La crise des pédagogies corporelles, Scarabée, 1981.
Fauché S., Du corps au psychisme, histoire et épistémologie de la psychomotricité, PUF, 1993.
J.Gleyse et coll., L'éducation physique au XXè siècle, Vigot, 1999.
Guilmain., L'activité psychomotrice de l'enfant, Librairie médicale Vigné, 1931.
Guilmain., Fonctions psychomotrices et troubles du comportement, Foyer central d'hygiène, 1935.
Harrow A., Taxonomie des objectifs pédagogiques, tome 3, domaine psychomoteur -PUQ-1977.
Le Boulch J., L'éducation par le mouvement - Éditions E.S.F - 1966.
Le Boulch J., Vers une science du mouvement humain, Éditions ESF, 1971.
Le Boulch J., Face au sport - ESF-1977.
_Le Boulch J., Le développement psychomoteur de la naissance à six ans - Éditions E.S.F - 1984.

Le Boulch J., L'éducation psychomotrice à l'école élémentaire - Éditions E.S.F – 1986.
Le Boulch J., Sport éducatif - ESF-1989.
Le Boulch J., Mouvement et développement de la personne, Vigot, 1995.
Le Boulch J., Le corps à l'école au XXIe siècle - PUF - 1998.
Lapierre A., L'éducation motrice à l'école maternelle. Nathan, 1987.
Merleau-Ponty M., La phénoménologie de la perception, Gallimard, 1945.
Merleau-Ponty M,, La structure du comportement, PUF, Paris, 1967.
Piaget J., La psychologie de l'enfant, Que sais-je ? -PUF - 1979.
Pujade-Renaud C., Expression corporelle langage du silence - ESF- 1974.
René BX, Foucteau B., Pédagogies de Médiation, tome 1, tome 2, 1995 ; tome 3 1997 CRUISE Poitiers.
Rouards P., Psychopathologie de la puberté et de l'adolescence, PUF, 1954.
Sartre,JP., Le mur, Gallimard, 1948.
_Schilder P., L'image du corps, Paris 1935, Gallimard traduction 1968.
Staes L., De Lièvre., La PM au service de l'enfant - Belin -1993.
Tran-Thong., Stades et concepts de stade de développement de l'enfant dans la psychologie contemporaine, Vrin, 1971.
Vayer P., Picq L., Éducation motrice et arriération mentale, - Doin - 1965.
Vayer P., Le dialogue corporel, - Doin-1976.
Vayer P., Roncin C., Corps et les communications humaines - Vigot - 1986.
Vayer P., Roncin C., L'intégration des enfants handicapés dans la classe,ESF, 1984.
Vayer P., Roncin C., L'enfant et le groupe, PUF, 1987.
Vayer P., Roncin C., Les activités corporelles chez le jeune enfant, PUF, 1988.
Vayer P., Roncin C., Psychologie actuelle et développement de l'enfant, ESF, 1988.
Vigarello G., Le corps redressé, Jean Pierre Delarge, Corps et Culture, 1978.
Wallon H., Les origines du caractère chez l'enfant, PUF, 1954.

Articles

Azemar G., Plaidoyer pour l'aventure motrice, inRevue Esprit n°5, 1975.
Collinet C., Tissié, Le Boulch., Deux conceptions de l'éducation physique, deux périodes, deux doctrines, In L'éducation physique au XXè siècle : J.Gleyse et coll. Vigot, 1999.
Foucteau B., Personne M., PM et EPS : rien ne va plus !, in Dossier EPS n° 15, Revue EPS, 1992.
Foucteau B., Pédagogie médiationnelle et métacognitive en EPS, revue EPS n°246.
Foucteau B., La double finalisation de l'éducation physique dans le premier degré, in Dossier EPS n°29, Revue EPS 1996.
Foucteau B., Médiation et métacognition : Des outils pour différencier en EPS, in Éducation physique et différenciation pédagogique : Éditions ASEP, Suisse, 1993.
Gleyse J., La volonté scientifique en éducation physique, in Dossier EPS n° 15, Revue EPS 1992.
Langlois-Hervé A., Quinze ans d'histoire, in bulletin SFERPM n°59-60, juin 1983.
Lapierre A., Education motrice et réforme de l'enseignement primaire, in Bulletin de la SFERPM, n°18, 1970.
Le Boulch J., L'avenir d'une éducation physique scientifique, in Cahiers scientifiques d'éducation physique. Déc 1960, mars 1961, juin, 1961.
Le Boulch J., Les Facteurs de la valeur motrice, in Education physique et sport n°50, 1960.
Le Boulch J., Où va l'éducation physique en France en 1962, in Cahiers scientifiques d'éducation physique, mars 1962, juin 1962.
Le Boulch J., Bases d'une méthode d'éducation physique non éclectique, in L'Homme sain n°3. Juin 1964.
Lecamus J., La crise de la psychomotricité en France : sans doute une péripétie !, in Revue Pratiques corporelles. n° 43 mars 1979.
Vial M., Réflexion sur la notion de psychomotricité de la naissance à six ans, in Documents INSEP, 1972.
Wallon H , Lurçat HL., Espace postural et espace environnant, in Enfance, 1962.
Wallon H., Kinesthésie et image visuelle du corps propre chez l'enfant, in bulletin de Psychologie, 1954.

Revues

Cahiers scientifiques d'éducation physique, juin/sept, 1967.

Cahiers scientifiques d'éducation physique, décembre, 1968.
Cahiers scientifiques d'éducation physique, juin/ sept, 1968.
Les sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle, "Éducation physique, les APS : bilans et perspective", n°1 et 2, 1991.
L'Homme sain, n°3, juin 1964.
Revue Esprit, n°246, mai 1975.
Revue EPS n°12, octobre 1952.
Revue EPS n°73, janvier 1965.
Revue EPS n°85, mars 1967.
Revue EPS n°86, mai 1967.
Revue EPS n°88, septembre 1967
Revue EPS n°90, janvier 1968.
Revue EPS n°98, mai 1969.
Revue EPS n°105, sept/oct 1970.
Revue EPS n°136, nov/déc 1975.
Revue EPS n°183, sept/oct, 1975.
Revue EPS n°246, mars/ avril, 1994.
Bulletin de la SFERPM, n°13, mars 1969.
Bulletin de la SFERPM, n°18, octobre1970.
Bulletin de la SFERPM, n°34, février 1976.
Bulletin de la SFERPM. n° 43 mars 1979.
Revue Pratiques corporelles. n°59-60 juin 1983.

Académie de Poitiers

Avertissement : ce document est la reprise au format pdf d'un article proposé sur l'espace pédagogique de l'académie de Poitiers.

Il ne peut en aucun cas être proposé au téléchargement ou à la consultation depuis un autre site.