

L'Education Physique en Mouvement

Revue professionnelle en ligne

Numéro 13 | Juin 2025



**LA PLACE DU JEU EN ÉDUCATION
PHYSIQUE**



Jérôme Bourbousson

Enseignant agrégé d'EPS, Collège Christian Bourquin, Millas, France.

bouboussonjerome@hotmail.com



David Macal

Enseignant d'EPS, Formateur académique, Collège Juliette Adam, Gif sur Yvette, France.

LA BOUTIQUE DES SUPER-POUVOIRS COOPÉRER POUR TOUS ÊTRE DES SUPER HÉROS

Résumé : Développée ici en sport collectif, notre proposition vise à gérer l'hétérogénéité des élèves en éducation physique, en refusant de faire des groupes de niveaux, et en créant les conditions d'histoires collectives d'apprentissage. Focalisée sur les transformations motrices, la proposition devient un levier important d'action sur la satisfaction de soi des élèves, notamment les plus faibles. Pour fabriquer de tels super-héros, nous avons ouvert une boutique de super-pouvoirs. Les super-pouvoirs, et leur matérialisation par des brassards, sont un artefact pédagogique qui permet de faire jouer tout le monde ensemble ; faire jouer tout le monde tout de suite, sans attendre que les savoir-faire de base soient maîtrisés. Tutorat, entraide et support social viennent alimenter les transformations motrices. Les cas concrets retenus illustrent la démarche en volleyball et en basketball.

Développée ici en sport collectif, notre proposition vise à gérer l'hétérogénéité des élèves en éducation physique (EP), en respectant le fond culturel de la pratique de référence, et en créant les conditions de leur mise en projet personnel (et collectif) de transformation motrice. Ces transformations motrices, dès lors qu'elles concernent les élèves les moins motricisés (parfois présentés comme des éternels débutants), sont un levier majeur d'action sur leur sentiment de compétence, a minima de développement d'une forme personnelle de satisfaction de soi. Pour fabriquer des super-héros, nous avons ouvert une boutique de super-pouvoirs.

Devenir le héros d'une histoire collective

L'EP a pu parfois être présentée comme le lieu où les élèves apprennent mieux quand les contenus d'enseignements sont mis en scène dans des intrigues, et lorsque l'enseignant respecte l'histoire en cours de l'élève (Evin, Sève, & Saury, 2015). Ces histoires singulières sont la trame sur laquelle se déploie l'activité de l'élève, mais sont aussi l'horizon de sens qu'il se donne. Dans une classe conçue comme une communauté de pratique (Lave & Wenger, 1991), les histoires individuelles vont s'agencer autour d'une dynamique sociale d'interactions qui les encourage, les guide, les étaye, rendant les transformations plus signifiantes et ancrées, car construites dans des histoires collectives.

Teintée de ludo-pédagogie, notre proposition n'est pas un simple habillage fantasmatique, son point de départ refuse que le groupe d'appartenance des élèves soit un groupe de niveau, que le fond culturel des pratiques physiques support soit durablement tronqué, et vise une approche inclusive efficace. De ces points de départ, et pour encourager la construction d'histoires coopératives d'apprentissage autour d'exigences technico-tactiques ciblées, la notion de super-pouvoirs nous est apparue comme l'artefact pédagogique capable de catalyser toutes ces exigences.

Illustrée ici en sport collectif, et scénarisée pour un niveau collège, la Boutique des super-pouvoirs est un dispositif d'apprentissage coopératif. Pour cela, il crée une dynamique au sein d'un groupe d'appartenance, visant à faire basculer le rapport de force lors de rencontres avec les autres groupes de la classe. Le dispositif implique d'être lucide sur les forces en présence dans l'équipe. L'interdépendance ludique et positive accompagne chacun sur son rôle et le travail d'amélioration qu'il peut engager. Si les super-pouvoirs sont des facilitations qui équilibrivent le rapport de force, ils ont un coût pour s'acquérir, et donc se réfléchissent collectivement. Limités en nombre au sein de l'équipe, ils se négocient. Par l'augmentation progressive des coûts au fil de la séquence, le dispositif inclut les conditions de son abandon progressif.

I PROFESSIONNEL

Sport collectif et élèves-fantômes

Le spectre de l'éternel débutant plane sur chaque enseignant d'EP : à l'élève-fantôme que ses camarades ignorent, que les ballons traversent, et qui souhaite parfois être invisible dans le jeu, quelle tranche de vie de joueur de sport collectif (Portes, 1999) lui offrons-nous ? Chez les élèves à faible sentiment d'efficacité personnelle, la complexité du jeu engendre une mobilisation souvent limitée, ou redirigée vers les rôles sociaux disponibles. Dans un tel schéma, la bascule du rapport de force est réservée, les joueurs-fantômes n'y ont pas accès. Une solution serait de regrouper les élèves par niveaux. Si les groupes de niveaux permettent, à juste titre, de préserver pour chacun les essentiels d'une tranche de vie ciblée, cette solution limite les apprentissages coopératifs (i.e., dissymétrie de compétences réduite), et appauvrit les ambitions d'éducation inclusive. Sur le modèle de certains sports inclusifs (voir par exemple le Baskin), nous appliquons un principe de compensation/protection des difficultés motrices des plus faibles pour ne pas avoir à structurer la classe en groupes de niveaux. La présente contribution propose un dispositif d'enseignement qui permet à tous les élèves de vivre une même tranche de vie de joueur de sport collectifs, en jouant ensemble d'une part, chacun avec son niveau de motricité, tout en contribuant de façon assez équivalente au développement du jeu, dans une logique préservée d'affrontement tactique, et en s'inscrivant dans une histoire collective de transformation de chacun.

Aménager le règlement pour atténuer les difficultés psychomotrices

On ne siffle pas tout de suite strictement les marcher en basketball avec les grands débutants : ce type d'aménagement réglementaire est logique, et adapté à des élèves en difficulté motrice. Pour autant, ces aménagements, dès lors qu'ils sont importants et pérennisés dans un « règlement scolaire de pratique », ne manquent pas de poser des questions culturelles. La pratique physique contient des contraintes techniques fortes qui font partie de son histoire, et que l'on ne peut pas abîmer sans frais : par exemple ne pas courir avec le ballon en basketball, renvoyer la balle sans la coller en volleyball. Nombre d'enseignants sont ainsi gênés de moduler les « droits » du joueur, en relation avec ce qu'ils perçoivent comme fondateur. Pour autant, enseigner à des élèves de moins en moins motricisés (Anselma et al., 2020) appelle des solutions de cet ordre, sauf à ne plus programmer la pratique physique en question et à céder au chant des sirènes qui injectent des pratiques simples,

retenues pour leur absence de savoir-faire moteurs complexes (e.g., poull ball, foobaskill).

L'idéal-type du passeur-bloqueur en volleyball

Installé désormais au rang des grands classiques, le passeur-bloqueur en volleyball est illustratif (e.g., Boutitie, Contet, & Falco, 2007). Puisque de nombreux élèves ne parviennent pas à renvoyer la balle en respectant les contraintes réglementaires du volleyball, l'enseignant les autorise alors à attraper la balle à deux mains au-dessus de la tête (la bloquer), et à la renvoyer en passe à dix doigts. De la sorte, le jeu peut se dérouler en continuité, en maintenant un rapport attaque/défense équilibré, en apprenant tout de même à l'élève à se déplacer et bien se positionner. Mais les choses ne sont pas réglées pour autant : s'opposent ensuite ceux qui autorisent (ou pas) à bloquer en réception, à bloquer sous la ligne des épaules, à garder le ballon plusieurs secondes, à se déplacer, à renvoyer directement en passe-rugby... « Il ne reste plus rien du volleyball... à ce compte, mieux vaut ne pas l'enseigner » vous dîtes-vous peut-être en lisant ces propositions d'aménagements réglementaires. Notre posture se formule ainsi : oui, tous ces aménagements sont à garder, surtout les plus lourds ; il est par contre nécessaire de les hiérarchiser dans une logique propre à la séquence d'enseignement, et d'indiquer combien cela « coûte » au joueur de choisir l'un ou l'autre des aménagements. Ici réside la logique princeps de la Boutique des super-pouvoirs. Les dynamiques individuelles et collectives se mettront en place, invitant chacun à progresser, à se faire aider, faisant de la forme officielle de pratique (non aménagée) la direction de la séquence, et non le point de départ. Chaque aménagement est une étape provisoire et personnalisée.

Les Super-pouvoirs

Un super-pouvoir peut être (1) un aménagement du règlement qui réduit les contraintes perceptivo-motrices qui pèsent sur un joueur donné.

Exemple :

Volleyball – Passeur-bloqueur : droit de bloquer le ballon sur la 2^{ème} touche de balle.

Basketball – Cape d'invisibilité : interdit aux adversaires de défendre sur un joueur donné.

Un super-pouvoir peut être (2) un aménagement du système de score, valant pour un joueur donné, et qui le conduit à marquer des points de façon différenciée.

Exemple :

Volleyball – Super-smasher : un joueur identifié a une

I PROFESSIONNEL

bonification x2 quand il marque sur smash.

Basketball – *Super-tireur en course* : un joueur identifié a une bonification x2 s'il marque avec un tir en course.

Tout est possible quand il s'agit d'être un super-héros. Un super-pouvoir « permet » de jouer plus aisément. Egalement, au-delà de permettre, il peut aussi « inciter à » conduire certaines actions de jeu (comme les smashs ou les tirs en course dans nos exemples).

Dans la boutique des super-pouvoirs, rien n'est gratuit

L'enjeu pour l'enseignant est double : premièrement que les élèves qui n'en ont pas besoin n'utilisent pas de super-pouvoirs, et deuxièmement, que les élèves à besoins spécifiques les utilisent tout en essayant de se transformer pour ne plus avoir à en user. Pour que les élèves aient intérêt à se passer du super-pouvoir, il doit avoir un coût (parfois même un coût croissant au fil de la séquence). Ce coût est à inventer, et les possibilités sont multiples. Nous proposons de concéder, avant même le début du match, des points à l'adversaire à hauteur des brassards que l'on a acquis dans la boutique des super-pouvoirs^[1].

Exemple :

Volleyball – Le match démarre à 0-5 puisque nous faisons l'acquisition du brassard de *passeur-bloqueur* pour Enzo.

Basketball – Le match démarre à 0-6 puisque nous faisons l'acquisition du brassard de la *cape d'invisibilité* pour Sofia.

Les Tableaux 1 et 2 illustrent une liste de capacités qu'il est possible d'acquérir dans une boutique de super-pouvoirs. Le pouvoir s'acquiert pour un match entier. Le coût est illustratif, puisque dès lors que l'enseignant met en place un scoring de type score parlant, il devra ajuster corrélativement les montants affichés. Ce coût s'entend « par joueur » bénéficiant de la capacité. Si l'on souhaite parer plusieurs joueurs de l'équipe d'une même capacité, il faudra en payer autant de fois le coût associé. Evidemment, et pour éviter un surplus de complexité dans la forme de pratique proposée, l'enseignant ne retient des Tableaux présentés que ce qui est pertinent pour son contexte d'enseignement.

Une première démarche à large spectre est illustrée en basket-ball dans le Tableau 1 dans laquelle sont mélangés des super-pouvoirs visant à faciliter l'engagement des plus faibles et ceux visant à bonifier l'activité des plus efficaces. De la sorte, tout membre de l'équipe peut être bonifié. Il est utile dans ce type de démarche de bien sélectionner et peser le montant des super-pouvoirs entre eux, pour que les égos dominants de certains ne conduisent pas facilement à leur légitimer une attribution (au détriment de

Super-pouvoir		Capacité	Coût	Brassard
1	Le Joueur Clutch	Dans les deux dernières minutes, le panier du joueur-clutch vaut 20 points	-10 points	Noir
2	Le Super-scoreur	Le panier du joueur compte double (2pts=4 ; 3pts=6 ...)	-8 points	Rouge
3	La Cape d'invisibilité	Lorsque le joueur est porteur de balle, il est invisible de tous les défenseurs, qui ne peuvent donc pas défendre sur lui. <i>Note. La cape ne fonctionne pas en zone réservée.</i>	-6 points	Orange
4	Speed	Lorsque le joueur est balle-en-main, son défenseur direct est obligé de marcher. <i>Note. Speed n'est pas actif en zone de marque (ligne des 3pts).</i>	-4 points	Jaune
5	Le Bouclier de Captain	Le Captain est protégé par un bouclier imaginaire, qui empêche le défenseur de lui prendre le ballon dans les mains	-2 points	Vert
6	The Goat	Chaque panier du Goat vaut 1pt (seulement)	Gratuit, offre +4pts au score	Blanc

Tableau 1. Illustration d'une Boutique de super-pouvoirs en basketball.

[1] Afin que les brassards ne soient pas la marque des plus faibles, et que leur coût ne soit pas un fardeau pour l'équipe, le nombre d'acquisitions de brassard est limité dans l'équipe, et les super-pouvoirs sont formulés comme des capacités qui servent indistinctement à compenser les difficultés de certains ou à bonifier les atouts d'autres. Par exemple en volleyball, les pouvoirs de super-passeur côtoient ceux de super-smasher, alors que le premier compense les difficultés de passe pendant que le second valorise les qualités d'attaque.

I PROFESSIONNEL

Volleyball				
<i>Savoir-faire ciblé : Réaliser une passe à 10 doigts réglementaire sur la 2^{ème} touche de balle pour permettre à un partenaire d'attaquer la cible adverse</i>				
Super-pouvoir	Capacité		Coût	Brassard
1 Passeur-bloqueur 3"	Droit d'attraper le ballon à 2 mains, de le tenir ≤ 3" et de le relancer en passe-rugby à un partenaire		-5 points	Noir
2 Passeur-bloqueur 0"	Idem 1, avec renvoi immédiat au partenaire		-4 points	Rouge
3 Passeur-bloqueur – Ligne haute	Idem 2 avec obligation d'attraper le ballon au-dessus de la tête, et de relancer balle au-dessus de la tête		-3 points	Orange
4 Passeur-bloqueur – auto-passe	Idem 3 avec lancer pour soi suivi d'une frappe à 10 doigts		-2 points	Jaune
5 Passeur 2 touches	Droit de doubler la Passe à 10 doigts : une première pour soi, et la deuxième pour le partenaire		-1 points	Vert
6 Passe à 10 doigts			Gratuit	aucun

Tableau 2. Illustration d'une Boutique de super-pouvoirs en volleyball.

compenser les difficultés des moins débrouillés). Pour autant, il reste important que les bons joueurs puissent envisager une bonification pour eux, évitant ainsi une forme de stigmatisation des plus faibles, et poussant l'équipe à trancher sur ses modes d'organisation du jeu. Une deuxième démarche est illustrée en volleyball dans le Tableau 2, ciblée sur une seule habileté motrice bien identifiable, et qui structure corrélativement la hiérarchie des super-pouvoirs. In fine, ce sont les pas-en-avant moteurs à franchir par les élèves qui deviennent repérables, et que chacun va envisager pour réduire son coût personnel de contribution au jeu. Ciblé sur la réalisation d'une passe à 10 doigts sur la deuxième touche de balle en volleyball, le Tableau 2 clarifie ainsi pour les élèves le chemin de leurs progrès attendus.

Un super-pouvoir se matérialise : un brassard comme artefact

Symboliquement, un brassard est remis à chaque élève qui fait l'acquisition d'un super-pouvoir. Dans les deux tableaux, la dernière colonne précise la couleur du brassard. Cela permet de faciliter l'arbitrage, sert de marqueur pour l'élève qui va progresser en changeant de couleur de brassard, et sert de repère pour l'enseignant qui connaît automatiquement les choix opérés dans l'équipe.

Au libre choix de l'enseignant, les brassards sont (ou non) combinables entre eux (e.g., envisageable dans le Tableau 1), et il est utile de fixer le nombre de brassards autorisés dans l'équipe : un seul ? deux ? Ce type de

contrainte permet de faire évoluer la séquence d'enseignement (e.g., de moins en moins de brassards autorisés), et augmente les interactions entre élèves à propos des choix et attributions. En volleyball, c'est cette limitation intra-équipe qui peut conduire à ne pas choisir le pouvoir du passeur-bloqueur pour Enzo, afin de pouvoir prendre 2 brassards de super-smasher pour Tony et Clément (les super-pouvoirs de smashers consisteraient à bonifier des attaques smashées, et/ou en point direct par exemple), à condition qu'Enzo soit parvenu à résoudre ses difficultés sur la passe à 10 doigts. L'enseignant sera utile ici pour aider à une plus grande lucidité dans la lecture des forces internes et des forces adverses : il organise/structure parfois des temps d'échange intra-équipe pour permettre aux élèves de proposer des stratégies et choisir collégialement les pouvoirs les plus opportuns, il intervient d'autre fois de façon plus incitative pour questionner les attributions inopérantes de super-pouvoirs et les ré-ajuster.

Continuité de la séquence d'enseignement et mise en projet de transformation

Plus les équipes sont stables, plus les partenaires ont intérêt à ce que chacun progresse dans ses habiletés pour réduire collectivement le coût des brassards. La mise en projet de transformation motrice est requise : l'élève cherche à progresser dans la hiérarchie des brassards, pour lui-même, et pour son équipe. Il revient à l'enseignant de proposer des occasions récurrentes d'un travail sur les habiletés motrices ciblées et mises en jeu dans la Boutique.

I PROFESSIONNEL

Exemple :

Volleyball – Aider Rémi qui n'est pas loin de réussir des passes à 10 doigts (se dispenser de son brassard vert de *passeur-2 touches*) pour libérer une possibilité de brassard pour Matthias.

Basketball – Expliquer à son partenaire Théo comment on peut se passer du *Bouclier de Captain* en faisant un pied de pivot.

Aussi, dans des équipes semi-stables, pensées sous forme de clubs par exemple, l'organisation d'un tutorat entre élèves est bienvenue. Une phase de travail en groupes d'expertise décloisonnés est envisageable dans ce cadre (e.g., de type Jigsaw, AEEPS-Coopér@ction, à paraître) : par exemple en volleyball, les élèves pressentis pour s'affirmer comme super-smasher vont ponctuellement travailler ensemble).

La mise en projet collectif fonctionne mécaniquement à l'échelle d'un match dès lors que les super-pouvoirs ont un coût qui pèse sur le score de l'équipe, et/ou que leur nombre est limité (à se répartir stratégiquement). Cette mise en projet fonctionne jusqu'à l'échelle de la leçon si les équipes sont constituées en tout début de séance. Elle fonctionne aussi à l'échelle de la séquence d'enseignement si des groupes d'élèves stables sont constitués.

Quels apprentissages dans un monde de super-pouvoirs ?

Ce type d'« aménagement scolaire du règlement », s'il est structuré, est loin de minorer les apprentissages techniques, mais engage au contraire une dynamique de travail dirigée vers la motricité de référence, et augmente nos chances de maintenir la logique historico-culturelle de la pratique physique et de ses techniques corporelles.

Le coût (voire la hiérarchie) des super-pouvoirs fixe la ligne de mire, et agit comme une échelle de compétence révélant le chemin que chacun a parcouru au fil de la séquence. Les progrès des élèves objectivés par l'abandon de certains brassards, ont une incidence visible sur l'organisation de l'équipe, et un impact direct dans le jeu. Pédagogiquement, en tout début de séquence, lorsque les pouvoirs moteurs des élèves sont limités, nous offrons la gratuité de certains super-pouvoirs. En période d'instabilité (le travail moteur a fait son œuvre et l'abandon des super-pouvoirs mérite d'être discuté et testé), la durée des affrontements est courte pour explorer/analyser

plusieurs nouvelles configurations de super-pouvoirs ; avec les avancées des élèves, nous majorons le coût de certains pouvoirs pour forcer leur abandon.

Les super-pouvoirs font des super-héros

Pour ne pas stigmatiser les élèves qui acquièrent des super-pouvoirs, nous proposons concomitamment des super-pouvoirs qui compensent des difficultés (le passeur-bloqueur en volleyball ; le Bouclier du Captain en basketball), et d'autres qui renforcent des capacités (le super-smasher en volleyball ; le Super-scoreur en basketball), rendant courante l'utilisation de brassards. De façon intéressante, la frontière entre l'efficacité des élèves devient tellement poreuse qu'il est courant, en volleyball par exemple, que le pouvoir de passeur-bloqueur (sur 2^{ème} touche de balle) dont a besoin Tom fasse de lui l'élève Passeur en titre de son équipe, rôle éminemment tactique. Son partenaire Rony (smasher fou) l'incite d'ailleurs très fortement à prendre ce brassard, s'assurant ainsi d'avoir de bonnes passes, car il est probable que Tom avec un brassard de passeur-bloqueur fasse de meilleures passes à Rony qu'un joueur plus aguerri sans super-pouvoir.

De fait, quand brassard et responsabilisation sur un poste de jeu fonctionnent ensemble, alors s'ouvrent des apprentissages tactiques avancés qui pouvaient paraître réservés seulement aux joueurs les plus motricisés (voir Bourbousson, 2025 pour une illustration en basketball). Concrètement ici en volleyball, et si l'équipe applique la règle de la rotation au service, alors le joueur ayant acquis un brassard de passeur-bloqueur aura intérêt à réaliser des permutations dès le service engagé, pour se positionner au filet, au rôle de Passeur et rentabiliser le super-pouvoir chèrement acquis.

Conclusion

Les super-pouvoirs, et leur matérialisation par des brassards, sont un artefact pédagogique qui permet de faire jouer tout le monde ensemble ; faire jouer tout le monde tout de suite, sans attendre que les savoir-faire de base soient maîtrisés ; mettre en projet chacun pour progresser sur les dites habiletés complexes ; créer les conditions d'une histoire collective autour des transformations de chacun, de tutorat, d'entraide, de support social ; et ne pas avoir à trancher sur le fonds culturel de l'activité physique, sportive et/ou artistique (APSA). Ainsi les élèves apprennent à coopérer et coopèrent pour apprendre.

I PROFESSIONNEL

Bibliographie

- Anselma, M., Collard, D., van Berkum, A. Twisk, J., Chinapaw, M., & Altenburg, T. (2020) Trends in neuromotor fitness in 10-to-15-year-old dutch children: A comparison between 2006 and 2015-2017. *Frontiers in Public Health*, 8, 559485.
- Bourbousson, J. (2025). « Symbiose interpersonnelle en sports collectifs : Figures géométriques et attributions de rôles », in J. Visioli (Ed.) *L'innovation dans l'enseignement de l'EPS : Quels sports collectifs pour demain ?* Paris : Editions AE-EPS.
- Boutitie, C. Contet, D., & Falco, A. (2007). Et si on démocratisait les pratiques ? Un exemple en volley-ball. *Contrepied*, 21.
- Evin, A., Sèvre, C., & Saury, J. (2015). L'histoire collective comme notion descriptive pour l'analyse de l'activité d'élèves engagés dans des situations de coopération en Éducation Physique. *Activités*, 12(12-2)
- Lave J, Wenger E (1991). *Legitimate peripheral participation in communities of practice. Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Portes, M. (1999). Nouveaux programmes d'EPS et rénovation des pratiques. *Revue EPS*, 278, 27-30.

