

# L'Éducation Physique en Mouvement

Revue professionnelle en ligne

Numéro 14 | Décembre 2025



**LA PLACE DU JEU EN ÉDUCATION  
PHYSIQUE**



**Mots clés** : Éducation à la durabilité | Approche incarnée | Joutes scolaires



**Valérian Cece**

Chargé d'enseignement, UER EPS, Haute École Pédagogique du canton de Vaud, Lausanne, Suisse

[valerian.cece@hepl.ch](mailto:valerian.cece@hepl.ch)



**Thomas Royet**

Assistant doctorant, UER EPS, Haute École Pédagogique du canton de Vaud, Lausanne, Suisse



**Magali Bovas**

Chargée d'enseignement, UER EPS, Haute École Pédagogique du canton de Vaud, Lausanne, Suisse



**Elvira Hasandic**

Chargée d'enseignement, UER EPS, Haute École Pédagogique du canton de Vaud, Lausanne, Suisse



**Benoit Fafournoux**

Chargé d'enseignement, UER EPS, Haute École Pédagogique du canton de Vaud, Lausanne, Suisse



**Christophe Schnitzler**

Professeur associé, UER EPS, Haute École Pédagogique du canton de Vaud, Lausanne, Suisse

## STOPPEZ L'INCENDIE !

### Un exemple d'éducation à la durabilité par le corps

**Résumé** : Si toutes les disciplines sont concernées par l'éducation à la durabilité, l'éducation physique occupe encore une place limitée malgré son potentiel pour favoriser une approche incarnée et expérientielle. L'activité « Stoppez l'incendie ! », intégrée aux joutes scolaires vaudoises de 2025, illustre cette approche. Dans cette situation, quatre équipes, représentant différents éléments d'un écosystème menacé par un incendie, doivent coopérer pour résoudre un problème avec des ressources limitées. La première phase met en évidence les limites d'une approche individuelle, tandis que la seconde valorise le partage et la coopération. Des premiers résultats indicatifs montrent que les élèves ayant vécu l'activité identifient significativement plus de facteurs de risque liés à l'incendie, traduisant une compréhension plus globale et systémique du phénomène. Ces résultats restent à nuancer, mais soulignent le potentiel éducatif du corps et du jeu.

### Introduction

Dans un contexte de crises sociales et environnementales, l'éducation à la durabilité (ED) apparaît comme un levier incontournable en s'adressant directement aux citoyens de demain. Cette ED vise aujourd'hui à dépasser la simple transmission de savoirs et d'écogestes en formant des citoyens capables de comprendre la complexité des enjeux contemporains, de penser de manière systémique, de faire des choix éclairés et d'agir de façon responsable pour construire des sociétés durables et équitables (Unesco, 2017). Face à des problèmes dits « pernicioeux » (dont les contours et solutions sont encore flous), l'enjeu est d'outiller les élèves à composer face à cette complexité.

Les directives institutionnelles et plans d'études considèrent aujourd'hui que toutes les disciplines scolaires sont concernées par les enjeux de durabilité (Unesco,

2017) et que l'ED « teinte l'ensemble du projet de formation » (Plan d'étude Romand). Pourtant, dans son format traditionnel, l'éducation physique n'occupe pas une place majeure en ED, historiquement dominée par les disciplines ancrées sur ces thématiques telles que la géographie ou les sciences de la nature.

Or, chercheurs comme praticiens constatent que l'ED reste souvent majoritairement centrée sur sa sphère cognitive au détriment d'approches plus sensibles et expérientielles, pourtant recommandées (Lausselet & Zosso, 2022). L'éducation physique, par sa focale sur le corps et le mouvement, pourrait justement représenter une opportunité d'envisager l'ED sous d'autres canaux (Royet et al., 2024), notamment en incarnant ces enjeux de durabilité.

L'approche incarnée cherche à engager le corps et l'émotion dans le processus d'apprentissage. Les élèves y



vivent concrètement des situations qui donnent sens aux savoirs et permettent une compréhension vécue des phénomènes (e.g., Macedonia, 2019). Cette approche peut s'inscrire dans un environnement de jeu qui place les participants dans un cadre fictif mais signifiant, où ils peuvent expérimenter, échouer, recommencer, sans conséquence réelle mais avec un impact symbolique et cognitif.

L'activité « *Stoppez l'incendie !* », intégrée dans des joutes scolaires vaudoises en 2025, illustre une des premières expérimentations pratique d'articulation entre ED, éducation physique et approche incarnée.

### L'activité « Stoppez l'incendie »

L'activité « *Stoppez l'incendie !* » s'inscrit dans le scénario de joutes scolaires (i.e., rencontres sportives d'établissement de fin d'année) réalisées en juin 2025 auprès de plus de 1000 élèves de 5-6P répartis dans quatre établissements scolaires. L'objectif consistait à concevoir un jeu et des consignes garantissant la mise en activité rapide tout en permettant de faire apparaître un problème nécessitant la concertation entre les équipes. Dans cette activité, les élèves doivent sauver Ferdinand Taupe, un personnage distrait menacé par un incendie de forêt.

Dans un premier temps, quatre équipes sont constituées et réparties dans un coin de l'espace de jeu avec des indications sur leur rôle et leur mission :

- Les pompiers, chargés de construire leur lance d'arrosage ;
- Le sol de la forêt, qui doit humidifier son sol ;
- La maison de Ferdinand, à protéger par un jardin coupe-feu ;
- La végétation, qui cherche à limiter la chaleur par la présence d'arbres.

Chaque équipe doit réaliser une forme géométrique qui correspond à son rôle (par exemple la lance pour le groupe des pompiers) à partir d'« assiettes-ressources » placées dans une zone centrale. L'activité se déroule sous forme d'estafette (ou relais) où un membre du groupe va chercher une assiette au centre de l'espace et la ramène à son groupe avant de donner le relais au suivant jusqu'à réussir à construire la forme nécessaire. Mais les ressources disponibles sont insuffisantes : impossible que tout le monde réussisse. Le scénario conduit donc inévitablement à l'échec ou à la victoire partielle d'un seul groupe.

Cette première phase a une valeur essentielle en mettant en avant l'échec d'une vision compétitive à une échelle

collective. Les élèves font l'expérience de la frustration et de l'inefficacité d'une approche individuelle dans le cadre des enjeux socio-environnementaux.

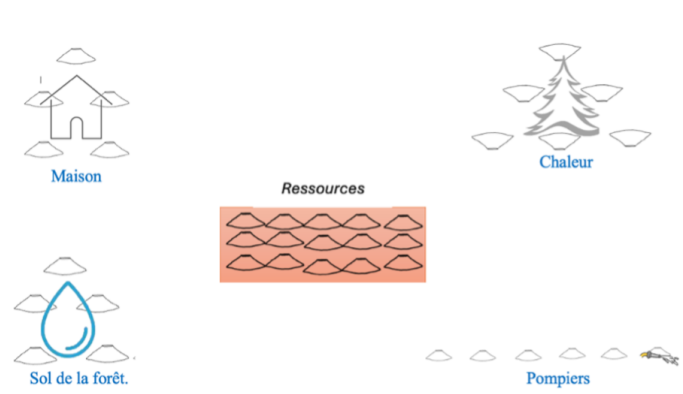


Figure 1. Organisation spatiale de l'activité et formes à reconstruire par groupe

La seconde phase débute par une mise en discussion : comment sauver Ferdinand malgré les ressources limitées à disposition ? Après un échange sur les différentes options possibles, les équipes découvrent qu'en partageant les ressources (une même assiette servant par exemple à la fois à la lance et à la goutte d'eau), il est possible de construire les quatre formes simultanément avec les mêmes 15 assiettes. La réussite du jeu devient alors coopérative : toutes les équipes gagnent ou perdent ensemble. Pour des élèves de cycle 2 (8 à 12 ans), l'enseignante aidait régulièrement les élèves avec une modification de l'organisation spatiale permettant de résoudre le problème.



Figure 2. Possibilité de résolution collective de la situation

L'activité se termine par une courte phase d'institutionnalisation où il est rappelé le processus ayant mené à la résolution du problème (penser collectif, réfléchir le problème différemment, partager ses ressources).



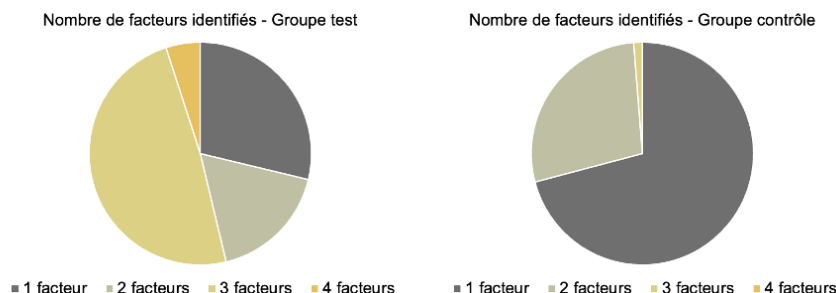


Figure 3. Répartition des réponses en fonction des groupes

Sur le plan cognitif, l'objectif est que les participants identifient plus aisément la complexité du phénomène : un incendie n'est pas seulement une question de feu et d'eau, mais aussi de climat, de végétation, d'habitat, de comportements humains. Sur le plan social, le jeu favorise la prise de conscience du caractère systémique et interdépendant des actions. Les élèves sont amenés à expérimenter et comprendre que la solution ne réside pas dans la performance individuelle, mais dans la coopération et le partage.

### Résultats indicatifs

Afin d'évaluer l'objectif cognitif mentionné, un échantillon de 79 élèves ayant vécu l'activité (groupe test) et un autre de 80 ne l'ayant pas vécu (groupe contrôle) ont répondu à la question suivante après avoir vécu l'activité : « Si un début d'incendie venait à s'étendre dans toute une forêt, cela pourrait être à cause ? Du manque de moyen des pompiers ? De maisons mal protégées du feu ? Du réchauffement climatique ? D'une sécheresse des sols trop importante ? ». Les élèves pouvaient choisir le nombre de réponses de leur choix.

Le nombre de facteurs de risque représentait un indicateur de compréhension de la complexité d'une situation donnée. Alors que les élèves du groupe contrôle identifiaient en grande majorité un seul (71% des répondants) ou deux (28%) facteur(s) de risque, ceux ayant vécu l'activité « Stoppez l'incendie » ont montré un

nombre significativement supérieur ( $\chi^2(3)=104$ ,  $p<0,001$ ) de facteurs citant régulièrement deux (17,5%) ou trois (48,75%) éléments.

Bien que tous les groupes soient parvenus à collaborer pour réussir la deuxième phase du jeu, la réussite de l'objectif social n'a pas été précisément mesuré dans cette activité.

### Conclusion

Ces réponses invitent à penser que les élèves ayant vécu l'activité incarnée ont une représentation plus complexe de la situation de l'incendie que ceux ne l'ayant pas vécu, validant les objectifs initiaux de ce jeu. Bien entendu, ces résultats doivent être interprétés avec grande prudence, dans la mesure où aucune évaluation de rétention n'a été conduite et qu'aucune activité strictement cognitive comparable n'a été proposée au groupe contrôle. Cette proposition pose également des questions disciplinaires dans la mesure où l'éducation physique ne se limite pas à se mettre au service d'enjeux plus large et les apprentissages moteurs ne peuvent se soustraire à l'ED. Pour autant, cette expérience, davantage à considérer comme une proposition interdisciplinaire, invite à penser qu'en mobilisant le corps et le jeu, des dispositifs comme « Stoppez l'incendie ! » sont en mesure de permettre de faire vivre cette complexité plutôt que de simplement la décrire.

### Bibliographie

- Lausset, N., & Zosso, I. (2022). Bonding with the World : A Pedagogical Approach. In R. Jucker & J. von Au (Éds.), *High-quality outdoor learning : Evidence-based education outside the classroom for children, teachers and society* (p. 269-285). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-04108-2>
- Macedonia, M. (2019). Embodied learning: Why at school the mind needs the body. *Frontiers in Psychology*, 10, 2098. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02098>
- Royet, T., Vors, O., Cece, V., & Lentillon-Kaestner, V. (2024). Education for sustainability and physical education: A systematic scoping review. *Sport, Education and Society*, 29(6), 1–22. <https://doi.org/10.1080/13573322.2024.2440886>
- UNESCO (2017). *Éducation en vue du développement durable : objectifs d'apprentissage*. Paris : Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture.