

MOREL Julien - Professeur agrégé d'EPS, BE 1er degré Handball, Collège La Binquenais (REP), Rennes - julien.morel@ac-rennes.fr  
 VISIOLI Jérôme - PRAG EPS STAPS Rennes 2, Docteur en Sciences de l'éducation, BE 1er degré handball - jerome.visioli@uhb.fr

Mots clés : handball - forme scolaire de pratique - culture-plaisir - acquisitions

# La situation du « Joker » en handball : une forme scolaire de pratique exploitant les évolutions culturelles au service du plaisir et des acquisitions des élèves

## 1. Vers une forme scolaire de pratique originale en handball

L'analyse des productions en didactique professionnelle sur l'enseignement du handball en EPS révèle une difficulté à s'extraire de la culture fédérale pour faire émerger des propositions réellement originales et adaptées aux caractéristiques des élèves en milieu scolaire (Attali, 2014). Certains collègues tentent néanmoins d'aller plus loin vers des formes scolaires de pratique (FSP) du handball (par ex, Aublant & Lecot, 2016 ; Kbaier, 2016), par l'intermédiaire d'un traitement didactique et pédagogique plus précis susceptible de favoriser les apprentissages des élèves. Partant de ce constat, notre préoccupation est justement de trouver une forme de pratique à la croisée d'une « entrée APSA », exploitant les évolutions culturelles les plus récentes du handball fédéral pour alimenter les acquisitions au sein des cours d'EPS, et d'une entrée « élève » susceptible de permettre à tous d'accéder au plaisir ressenti en tant que « joueur utile » (Portes, 2006).

Premièrement, le handball se présente comme une activité sportive qui bascule en permanence entre des phases de jeu à égalité numérique (7 contre 7) et des phases de déséquilibre numérique (par exemple lorsqu'un joueur est en retard ou a été exclu temporairement). En attaque, l'objectif est notamment de faire basculer le rapport de force collectif en sa faveur par la création et l'exploitation d'une situation de surnombre (SNB). En défense, il s'agit à l'inverse de maintenir l'égalité numérique, voire parfois de créer un SNB défensif face au porteur de balle (par exemple en flottant dans une défense de zone). Cette problématique a été amplifiée depuis un changement réglementaire, un peu avant les Jeux Olympiques de 2016, puisqu'une équipe a le droit de faire sortir son gardien pour ajouter un joueur de champ. Cela ouvre notamment à la possibilité de jouer stratégiquement en situation de SNB offensif. On retrouve cela en Beach Handball avec le rôle de « spécialiste » qui peut remplacer le gardien de but (GB) en situation d'attaque<sup>1</sup>. Il s'agit clairement d'un pari, puisque l'équipe prend le risque de jouer momentanément sans GB afin que le « spécialiste » entre en jeu. L'idée de pari est renforcée par le fait que les buts de ce joueur apportent deux points à l'équipe alors que l'adversaire, lui, a la possibilité de marquer dans le but vide. En EPS, il est possible d'alimenter les propositions d'ensei-

gnement avec cet ancrage dans les évolutions culturelles, ce qui permet pour partie de reludiser cette APSA traditionnelle, mais aussi de cibler des acquisitions particulières. Pour cela, il est possible d'attribuer un rôle de « Joker » à un élève (un remplaçant ou le gardien de but) afin qu'il puisse apporter ponctuellement le SNB offensif.

Deuxièmement, l'enseignement du handball en EPS pose un problème de formats pédagogiques et d'organisation de l'activité des élèves. En effet, s'il existe des possibilités pour augmenter le temps de pratique, par du jeu à effectif réduit en largeur ou par un travail en ateliers, force est de constater que le nombre d'élèves inactifs est parfois important dans le cas de classe à effectifs conséquent, et notamment lors de situations de référence sur la longueur du terrain. Il est possible de leur attribuer des rôles sociaux (arbitre, observateur, coach) mais cette problématique de gestion pour l'enseignant est amplifiée par des phénomènes d'exclusion et de marginalisation. Nous retrouvons les élèves les plus en difficulté sur le côté du terrain, sans rotation entre joueurs en cours de match (Mayeko & Dietsch, 2017). Une forme de « leadership négatif » basée sur une logique individualiste venant des plus performants peut alors être observée, les remplaçants n'osant pas se manifester pour entrer en jeu. Ce constat concerne aussi le rôle de GB (Lavie & Roussel, 2008). Il y a là un risque évident de limiter le plaisir ressenti par tous les élèves de la classe.

L'objectif de cette contribution est de rendre compte d'une Forme Scolaire de Pratique (FSP) en handball, la situation du « joker », qui nous semble à la fois prendre ancrage dans les évolutions culturelles les plus récentes de l'APSA et pouvoir favoriser les émotions positives de tous les élèves d'une classe en EPS, au-delà de leur hétérogénéité. Elle illustre notre conception de l'EPS selon laquelle la pertinence des choix culturels réalisés par l'enseignant participe à faire émerger une relation de plaisir aux APSA. Nous entendons le plaisir dans toutes ses composantes (hédonisme, affiliation, accomplissement, auto-détermination) (Lavie & Gagnaire, 2014), ce qui nécessite d'intégrer pleinement la question des acquisitions (spécifiques, méthodologiques et sociaux).

1) Article sur le site handnews, « Les règles du beach handball », 2017.

## 2. La situation du « Joker » en handball

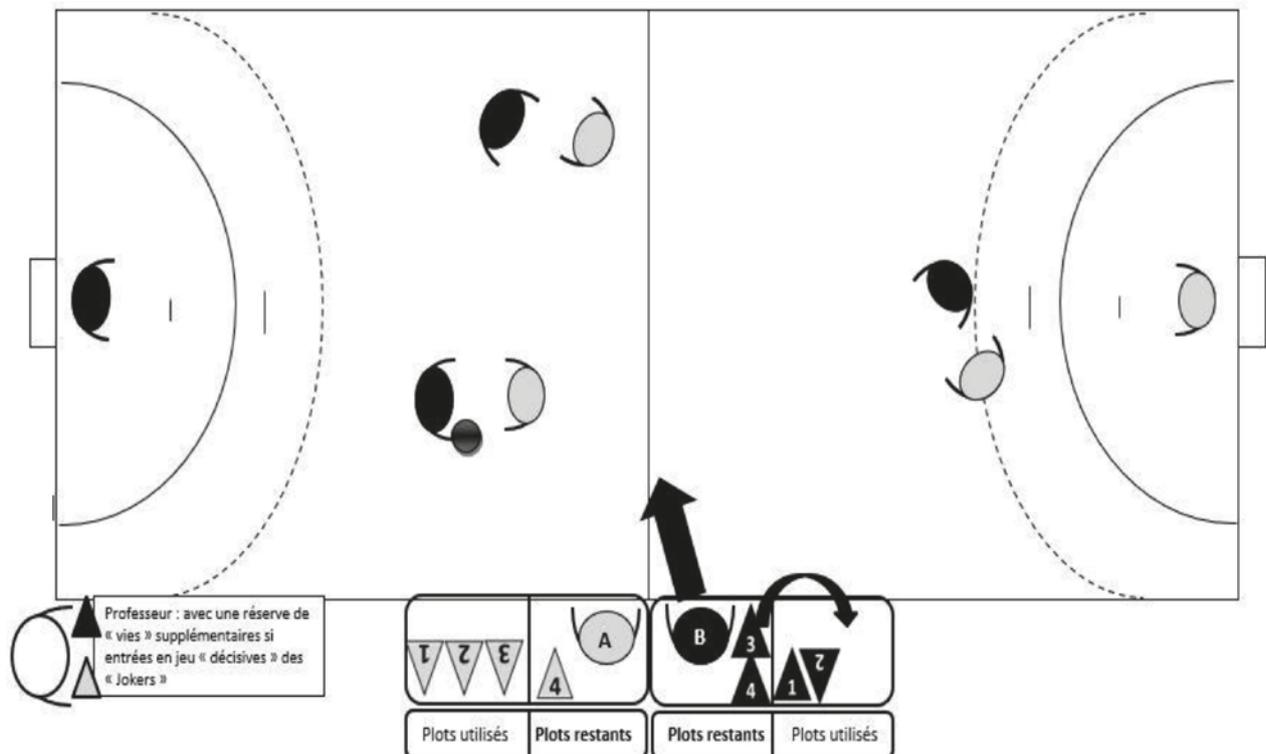
### 2.1. Description de la situation « Joker »

La situation du « Joker » est une situation de référence qui peut s'inscrire dans différents formats pédagogiques. Le choix du « Hand à 4 » (Jeannin, 2018) renvoie à l'idée d'une FSP intéressante pour augmenter la quantité de pratique de tous les élèves en EPS au-delà de leur hétérogénéité dans la pratique de cette APSA. Les arguments en faveur de l'utilisation des matchs à thème en jeu à effectif réduit sont nombreux, à la fois en termes de motivation, d'apprentissage spécifiques ou de perspectives éducatives (Visioli, 2017a). La situation du « Joker » repose sur une règle supplémentaire particulière: la possibilité pour chaque équipe de faire entrer momentanément un remplaçant en cours de match pour apporter une situation de SNB offensif. En milieu fédéral, le gardien de but (GB) doit sortir du terrain pour laisser sa place à ce joueur supplémentaire. Comme souligné précédemment, en Beach Handball, le GB peut être remplacé en phase d'attaque par le « spécialiste » qui vient apporter le SNB offensif. En s'inspirant de ces évolutions culturelles, trois possibilités sont envisageables en EPS: (1) faire entrer un remplaçant sans faire sortir le GB; (2) permettre au GB de venir lui-même créer le surnombre; (3) faire entrer un remplaçant après la sortie du GB. Les deux premières formules sont à privilégier dans un premier temps en terme d'adaptation au contexte scolaire. Dans le cadre de cet article, nous illustrerons principalement la première qui vise à redonner de la valeur au rôle de remplaçant.

Chaque équipe dispose d'un élève remplaçant « Joker » pour la rencontre. Il stationne dans une zone d'attente au centre du terrain avec des « vies » matérialisées par des plots de la couleur de son équipe, qui sont autant

de possibilités d'entrées en jeu en « phase offensive » afin d'apporter une situation de SNB momentanée. Chaque plot engagé par le « Joker » ouvre à la possibilité d'entrer en jeu quand son équipe est en possession de la balle et que cela lui semble pertinent. Dans tous les cas, l'activité de ce joueur supplémentaire se termine à la fin de la phase d'attaque de son équipe (perte du ballon ou but marqué). Cela débouche sur deux cas de figure. Si cette entrée en jeu est « décisive », l'élève revient dans sa zone d'attente à l'issue de son action, prend un plot (coupelle) et le place de l'autre côté de son espace délimité en le déposant dans le « bon sens ». Cela signifie qu'il a réussi son entrée en jeu et qu'il pourra bénéficier d'une vie supplémentaire durant la suite de la rencontre. Dans le cas contraire (balle perdue par son équipe ou lui lors de son entrée en jeu), le « Joker » doit prendre un plot et le « retourner » à l'envers. Cela signifie que cette « vie » est perdue. Lorsque toutes les « vies » initiales sont dépensées, le « Joker » peut demander à l'enseignant (ou à un élève responsable) de l'alimenter en « vies » supplémentaires correspondant au nombre d'entrées en jeu « décisives » qu'il a effectuées (et donc au nombre de plots déposés « dans le bon sens »). Lorsqu'il n'a plus de « vies », il n'a plus la possibilité d'entrer en jeu pour créer le SNB. Pour construire avec les élèves l'idée d'entrée en jeu « décisive », plusieurs possibles sont envisageables. Cela peut correspondre: (1) à un tir en situation favorable ou à un but marqué par n'importe quel joueur de l'équipe pour un premier niveau de pratique; (2) à une passe décisive, un tir en situation favorable ou un but marqué par le « Joker » lui-même pour un second niveau. Nous proposons ci-après deux exemples concrets afin d'illustrer le fonctionnement de la situation du « Joker ».

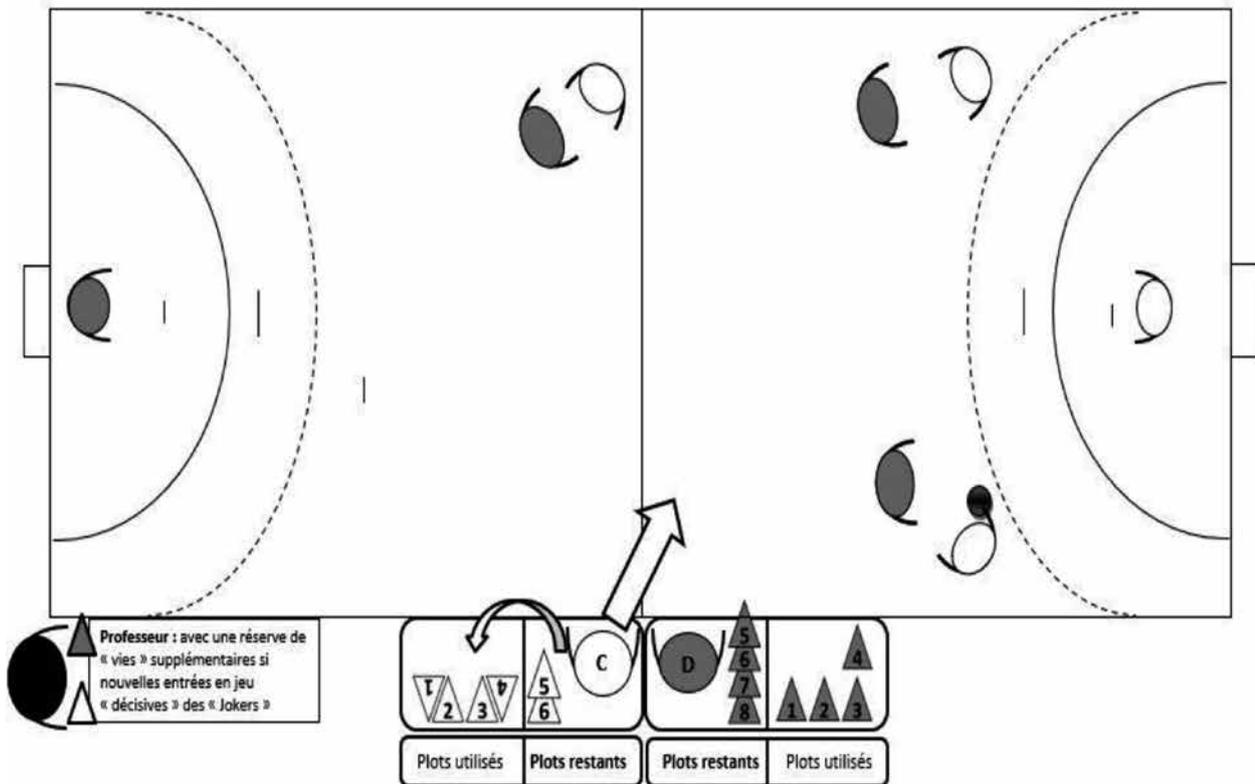
Illustration n° 1 - Match de « Hand à 4 » de 8 minutes entre l'équipe en Noir et l'équipe en Gris clair



Le « Joker » de l'équipe en Gris Clair à cet instant du match : 3 « vies » utilisées sur 4 possibles, ses 3 entrées en jeu sont non décisives (plots à l'envers). Lorsqu'il aura consommé l'ensemble de ses 4 « vies » initiales, il pourra faire appel au professeur pour obtenir au moins 1 « vie » seulement s'il effectue une entrée en jeu « décisive » lors de sa 4<sup>ème</sup> tentative. Si sa dernière entrée en jeu s'avère « non décisive », alors il ne pourra plus entrer en jeu durant cette rencontre puisque toutes ses « vies » auront été consommées.

Le « Joker » de l'équipe en Noir à cet instant du match : 2 « vies » utilisées sur 4 possibles, sa 1<sup>ère</sup> entrée en jeu fut décisive (plot dans le bon sens) tandis que sa 2<sup>ème</sup> entrée en jeu qui fut non-décisive (plot à l'envers). Lorsqu'il aura consommé toutes ses « vies », il pourra faire appel au professeur pour obtenir au moins une « vie » (ou plot) supplémentaire puisqu'il a déjà réalisé au moins une entrée décisive. A noter que le « Joker » est sur le point d'effectuer une 3<sup>ème</sup> entrée en jeu, il en a le droit puisque son équipe est en possession du ballon.

Illustration n° 2 - Match de « Hand à 4 » de 8 minutes entre l'équipe en Gris foncé et l'équipe en Blanc



Le « Joker » de l'équipe en Blanc à cet instant du match : les 4 « vies » initiales ont été utilisées, le bilan est le suivant : 2 entrées décisives (lors de sa 2<sup>ème</sup> et de sa 3<sup>ème</sup> entrée en jeu) et 2 entrées non décisives (lors de sa 1<sup>ère</sup> et de sa 4<sup>ème</sup> entrée en jeu). Le professeur a donc fourni 2 « vies » supplémentaires correspondant aux 2 entrées « décisives » constatées. Le « Joker » s'apprête à l'instant à effectuer une 5<sup>ème</sup> entrée en jeu. Il en a le droit puisque son équipe est en possession du ballon.

Le « Joker » de l'équipe en Gris foncé à cet instant du match : les 4 « vies » initiales ont été utilisées, le bilan est de 4 entrées en jeu décisives. Le professeur a donc fourni 4 « vies » supplémentaires correspondant aux 4 entrées en jeu « décisives » constatées. Il a donc la possibilité d'effectuer encore au minimum 4 nouvelles entrées en jeu durant ce match. A chaque nouvelle entrée décisive, il pourra ensuite récupérer un nouveau plot supplémentaire de la part du professeur.

## 2.2. L'exploitation de la situation « Joker » avec les élèves

Dans un premier temps, nous proposons un système de rotation systématique et obligatoire entre les élèves au poste de « Joker » afin qu'ils puissent tous expérimenter les possibilités offertes par ce match à thème. L'utilisation des plots matérialisant les « vies » disponibles offre des indicateurs visibles par tous de l'efficacité de l'entrée en jeu de ce joueur supplémentaire. Une évaluation formative peut être mise en place afin d'accompagner l'activité réflexive des élèves d'une équipe, avec l'aide de l'enseignant. Les critères retenus sont le nombre d'entrée en jeu décisives sur un match et/ou le rapport entre le nombre d'entrée en jeu décisives et le nombre d'entrée en jeu totales sur un match. Afin d'opérationnaliser cette évaluation formative, nous proposons d'exploiter des outils statistiques comme les applications « EPSCompteur » ou « MultiCompteur » ainsi que les possibilités de l'outil vidéo comme support potentiel de la réflexion (Jeannin & Tomaszower, 2017). Pour illustrer concrètement ce point, nous faisons le choix de reprendre les quatre exemples présentés dans les deux schémas précédents en proposant un bilan fictif qui aurait pu être observé à la fin de ces rencontres.

Dans le cas de figure du « Joker A » de l'équipe en gris clair, nous faisons le constat d'une utilisation très rapide de ses quatre « vies » pour un bilan d'aucune entrée en jeu décisive. Il est possible de faire au moins deux hypothèses : celle d'entrées en jeu précipitées en raison d'une difficulté à savoir « quand » entrer sur le terrain. L'enjeu sera alors de le faire progresser sur la reconnaissance des configurations favorables/défavorables pour apporter le surnombre. Autre hypothèse, celle d'une difficulté à savoir « comment » entrer sur le terrain afin de s'insérer dans un projet collectif efficace d'exploitation du SNB.

Dans le cas de figure du « Joker B » de l'équipe en noir, nous faisons le constat suivant : quatre entrées en jeu, une entrée décisive, une « vie bonus » non utilisée à la fin du match. Il n'a pas eu le temps d'utiliser sa « vie » supplémentaire, probablement à cause d'une gestion trop économe de ses vies restantes. Par ailleurs, ses nombreuses entrées non décisives (trois) illustrent une absence de pertinence dans la décision d'entrer en jeu (« Quand ? ») ou dans la manière d'exploiter ce SNB avec ses camarades (« Comment ? »).

Dans le cas de figure du « Joker C » de l'équipe en blanc, nous faisons le constat d'une utilisation de cinq entrées en jeu durant la rencontre dont trois se sont avérées « décisives » pour son équipe. Il aurait pu encore bénéficier d'entrées en jeu supplémentaires mais cet élève a fait le choix de ne pas entrer de façon précipitée sur le terrain. Ses entrées en jeu sont donc globalement bien choisies, dans le bon « timing » et avec une exploitation du SNB intéressante.

Dans le cas de figure du « Joker D » de l'équipe en gris foncé, on fait le constat d'un nombre élevé entrées en jeu (8) pour un excellent ratio de sept actions décisives. Assurément, cet élève sait « quand » il est pertinent d'entrer en jeu et « comment » le faire pour créer et exploiter le SNB numérique offensif. Nous pouvons observer ce genre de statistiques après plusieurs leçons, lorsque les élèves ont bien assimilé les attentes du rôle de « Joker ».

Cette analyse peut alors s'opérationnaliser avec une fiche d'évaluation (ci-dessous) qui permet de placer le niveau de maîtrise de l'élève « Joker » après chaque rencontre afin de permettre à toute l'équipe d'échanger et de coopérer pour gagner en efficacité au fur et à mesure de la séquence.

Illustration n° 3 - Fiche d'évaluation

INDICATEURS	Maîtrise insuffisante	Maîtrise fragile	Maîtrise satisfaisante	Très bonne maîtrise
Nombre d'entrées en jeu DECISIVES durant le match / Nombre total d'entrées en jeu durant le match	< 10 %	10 < 40 %	40 < 70 %	> 70%
Nombre d'entrées en jeu DECISIVES durant le match ( <i>sj</i> statistiques impossibles à calculer)	0	1 ou 2	3	4 ou +
Niveau de maîtrise des « Jokers » présentés dans les schémas précédents	Elève « A » (équipe en Gris clair)	Elève « B » (équipe en Noir)	Elève « C » (équipe en Blanc)	Elève « D » (équipe en Gris foncé)

### 2.3. Accompagner la construction d'un véritable projet collectif

La situation du « Joker » est susceptible d'engager l'équipe dans un véritable projet collectif consistant à exploiter les possibilités offertes par l'opportunité de créer momentanément un SNB offensif. Cela nécessite évidemment de respecter certains choix didactiques et pédagogiques (Visioli, 2020). Au fur et à mesure des expérimentations des élèves qui permettent à tous de passer dans le rôle de « Joker », des « débats d'idées » ou « conseils d'équipe » gagnent à être instaurés autour de différentes questions :

« quand » faire rentrer le « Joker » ? « Comment » doit-il entrer en jeu pour s'intégrer dans un projet de jeu collectif efficace d'exploitation du « SNB » ? Progressivement, il apparaît également intéressant de permettre à l'équipe de choisir pour chaque rencontre « qui » va occuper le poste de « Joker ». A ce stade de l'exploitation de la situation, le rôle de l'enseignant est essentiel pour guider l'activité collective et éviter les dérives d'une pédagogie implicite. Enfin, pour renforcer cette démarche de projet collectif, il semble intéressant de l'intégrer plus globalement dans un fonctionnement en « système de clubs » à l'échelle de la séquence.

## 3. Les acquisitions dans la situation du « Joker »

### 3.1. La résolution individuelle et collective d'un problème

La situation du « Joker » propose aux élèves un problème à résoudre individuellement et collectivement. D'une part, il s'agit de se mettre d'accord sur le choix de l'élève qui va occuper le rôle de « Joker » pendant une rencontre (« Qui ? »). Alors que le statut de remplaçant est souvent attribué à des élèves en difficulté, dans le cadre de cette forme scolaire de pratique, on observe des évolutions flagrantes, avec parfois un placement systématique du meilleur joueur de l'équipe, puis progressivement, une plus grande diversité de choix stratégiques. Les élèves ont également à progresser sur l'identification du moment le plus pertinent pour que le « Joker » entre en jeu (« Quand »), c'est-à-dire celui d'une configuration favorable pour introduire et exploiter le SNB offensif. Il s'agit ici de percevoir des indicateurs de l'évolution du rapport de force attaque / défense (Debanne, 2008) notamment la récupération de la balle par son équipe, éventuellement une situation dans laquelle le porteur de balle n'a pas de solution car les partenaires sont tous marqués (par exemple lors des remises en jeu ou de jets francs). D'autre part, se pose la question de la manière d'entrer en jeu afin d'optimiser l'efficacité de l'exploitation de la situation de surnombre (« Comment ? »). Cela dépend de la forme de handball proposée, puisque le joueur « Joker » ne s'exprimera pas de la même manière face à une défense homme à homme tout terrain (voire demi-terrain) ou face à une défense plus regroupée et organisée en plusieurs lignes à proximité de la cible à protéger.

Au collège, la première forme de pratique est dominante et le « Joker » peut apporter une solution supplémentaire dans le réseau de passes au sein d'un jeu en grappe, dans un contexte en défense homme à homme où les non-porteurs de balle n'arrivent pas à se démarquer de leur adversaire direct. Son entrée en jeu gagne à être orientée vers un placement dans les espaces libres, plutôt latéralement ou en direction du but. Le « Joker » apprend d'abord à réaliser un appel de balle avec les mains pour se situer

à une distance de passe de 5 m environ (sur la base d'une défense tout terrain), puis à proposer des changements de rythme et de direction dans des espaces plus restreints (défense ½ terrain). Il peut alors recevoir le ballon pour le conserver et le faire progresser vers la cible adverse en enchaînant en dribble ou encore servir d'appui pour un passe-et-va.

Au lycée, la seconde forme de pratique peut se développer. Le « Joker » gagne à aller se placer au sein du dispositif offensif pour exploiter le point faible du dispositif défensif. Par exemple, face à une défense en 2/3 avec deux joueurs avancés et une organisation en attaque de type (ailier gauche, arrière gauche, arrière droit, ailier droit), le « Joker » peut aller se placer de manière stratégique en tant que demi-centre (DC) ou en pivot (PVT), et produire des démarquages adaptés au poste de jeu : engagement/désengagement dans le bon timing en tant que DC ou productions de glissements voire blocs (pour les meilleurs) en tant que PVT.

Enfin, au collège comme au lycée, les élèves gagnent aussi à exploiter la possibilité de créer le surnombre offensif en situation de contre-attaque / montée de balle, sachant que l'entrée en jeu du « Joker » peut se faire dès la récupération du ballon par son équipe.

### 3.2. Faire évoluer la situation dans le parcours de formation

La situation « Joker » peut évoluer au fur et à mesure du progrès des élèves. Premièrement, la règle peut permettre aux deux remplaçants « Jokers » de rentrer en jeu quasi simultanément. Autrement dit, nous passons d'un SNB offensif permanent (durée d'une attaque) à un SNB offensif temporaire (quelques mètres, voire quelques secondes). En effet, dans ce cas de figure, le « Joker » en situation défensive peut entrer (sans utiliser ses propres vies) afin de défendre sur le « Joker offensif » tout juste entré en jeu et ce durant toute la durée de l'action. La « zone d'attente » du « Joker » se situe dans le camp adverse, ce qui lui confère systématiquement un temps d'avance sur

son adversaire lors de son entrée en jeu. Mais cet aménagement amplifie la nécessité pour le « Joker offensif » d'entrer dans le bon tempo et avec une vitesse d'exécution élevée pour être décisif.

Deuxièmement, l'enseignant d'EPS peut exploiter deux autres possibilités évoquées précédemment, à savoir permettre au GB de venir lui-même créer le SNB ou faire entrer un remplaçant après la sortie du GB. Il s'agit d'amplifier l'idée de « pari » puisque la décision de venir apporter un SNB offensif est associée à la possibilité momentanée pour l'équipe adverse de tirer dans le but vide au moment de la récupération de la balle en défense. Comme en Beach Handball, si le « Joker » prend ce risque et marque, son but doit pouvoir être valorisé en comptant double.

Troisièmement, il est envisageable d'ouvrir le champ des possibles du « Joker » en lui permettant d'entrer en jeu pour créer momentanément un SNB défensif (par exemple en prenant un joueur adverse en individuelle stricte). Non seulement l'activité défensive gagne à alimenter les contenus d'enseignement en EPS, mais cela ouvre à des stratégies intéressantes pour gérer l'hétérogénéité des élèves (Laffage-Cosnier & Delerce, 2011). Si dans notre article, nous nous focalisons sur l'entrée du « Joker » en phase offensive, un enseignant d'EPS gagne à nos yeux à expérimenter encore plus largement les possibilités de cette forme scolaire de pratique.

### 3.3. Des situations complémentaires pour développer des acquisitions spécifiques

Si l'un des enjeux de la situation « Joker » est de développer la capacité des élèves à reconnaître une configuration favorable pour entrer en jeu et créer le SNB, encore faut-il également leur permettre de réussir régulièrement à exploiter cette situation. Cette compétence implique des acquisitions

cognitives et perceptives mais également motrices ainsi qu'un engagement énergétique et affectif. Pour cela, l'enseignant gagne à nos yeux à articuler la situation du « Joker » avec des situations complémentaires.

Avec des débutants, un travail de 2 contre 1 (ou 1 contre 1 avec entrée d'un « Joker ») par ateliers avec la contrainte d'une passe maximum pour aller marquer permet de faire émerger des contenus essentiels, notamment en termes de gestion du crédit d'action pour le PB et d'écartement pour le NPB. Elle gagne ensuite à évoluer vers du 2 contre 2 avec l'entrée d'un « Joker » pour se rapprocher de la complexité de la situation de référence.

Avec des débrouillés, un match à thème à 3 contre 3 avec une règle contraignant chaque tireur (après une tentative, aller toucher le mur situé derrière la cible pendant trois secondes) peut générer une réflexion collective concernant l'organisation spatiale à privilégier au sein de l'équipe en situation de montée de balle, tout en poursuivant le développement dans la gestion du crédit d'action pour le PB sous pression temporelle.

Avec des confirmés, des ateliers à effectifs réduits peuvent être proposés pour construire des projets de jeu collectifs face à des dispositifs défensifs variés (par ex. avec deux joueurs avancés) en travaillant à exploiter systématiquement les situations de SNB. Par exemple, dans une situation d'apprentissage à 3 contre 3 en secteur central (défense 2-1 ou 1-2), un élève « Joker » peut entrer en jeu en tant que PVT ou DC afin d'exploiter le point faible de l'organisation défensive (DC dans le premier cas, PVT dans le second cas) (Visioli, 2020).

Enfin, à toutes les étapes du parcours de formation, il semble intéressant d'intégrer un axe de travail autour de l'amélioration de l'action de marque et du duel avec le GB (Visioli, 2007b).

## 4. Une invitation à l'expérimentation et à la réflexion

L'objectif de cette contribution était de rendre compte d'une forme scolaire de pratique originale en handball, la situation du « Joker », qui nous semble à la fois prendre ancrage dans les évolutions culturelles les plus récentes de l'APSA et favoriser les émotions positives de tous les élèves d'une classe en EPS, au-delà de leur hétérogénéité. Elle illustre plus précisément notre conception de l'EPS selon laquelle la pertinence des choix culturels réalisés par l'enseignant participe à l'émergence d'une relation de plaisir aux APSA. Cette proposition tente d'envisager le plaisir dans toutes ses composantes (hédonisme, affiliation, accomplissement, auto-détermination), ce qui nécessite d'intégrer pleinement la question de la diversité des apprentissages (spécifiques, méthodologiques et sociaux).

Elle est le fruit d'un processus d'expérimentation et de réflexion engagé depuis quelques années qui se poursuit encore aujourd'hui, à la fois dans le contexte d'établissements scolaires « difficiles », mais également avec des étudiants STAPS. Elle s'inscrit dans une période où le handball « a perdu sa place de premier sport scolaire », et où « son inscription dans les projets et programmations ne va plus de soi » (Debanne, 2017). Aussi, il semble important d'innover en inventant des formes scolaires de pratique susceptibles de reludiser l'enseignement de cette APSA « traditionnelle ». Cette proposition nous semble pouvoir être transposée à l'enseignement des autres sports collectifs en invitant à une exploitation plus ciblée et pertinente de la dialectique équilibre/déséquilibre numérique dans les cours en EPS.

Pour conclure, il semble intéressant de souligner que le changement réglementaire au niveau fédéral consistant à permettre au gardien de sortir du terrain pour être remplacé par un joueur de champ afin d'apporter un SNB offensif fait l'objet de multiples débats. Il est possible de prendre l'exemple de Nikolaj Jacobsen (sélectionneur de l'équipe nationale masculine de handball du Danemark) qui se prononce en faveur de cette règle : « *c'est une autre variante tactique que vous devez préparer. En défense, l'entraîneur doit se préparer plus intensément. Vous avez différents systèmes de défense et d'attaque si vous avez un ou plusieurs joueurs sur le terrain. C'est donc un bon défi pour le coach. Il suffit de penser différemment* ». D'autres entraîneurs s'interrogent sur une évolution qui « dénature » l'activité handball, et demandent un retour à l'ancienne règle. Au-delà de ces débats, qui peuvent d'ailleurs alimenter un projet interdisciplinaire avec des élèves autour de la compréhension des évolutions culturelles dans le sport, il y a dans cette innovation un processus qui nous semble pouvoir inspirer des propositions originales en EPS, susceptibles de faire « *vivre une véritable tranche de vie de handballeur* » (Portes, 2006) à tous les élèves.

## BIBLIOGRAPHIE

- Attali M. (2014). Le hand-ball : l'invention d'un sport scolaire ? In M. Attali & J. Saint-Martin (Eds), *A l'école du Sport. Epistémologie des savoirs corporels du XIX<sup>ème</sup> siècle à nos jours*, p. 233-263. Bruxelles : De Boeck.
- Aublant M.I. & Lecot M. (2016). Handball une forme de pratique collective pour tous les élèves. *Les cahiers du CEDREPS*, 15, Ed AE-EPS, 109-119.
- Debanne T. (2008). Evaluer le rapport d'opposition pour jouer ensemble. *Revue EP&S*, 329, 24-25.
- Debanne T. (2017). Le handball, APSA d'aujourd'hui et demain. *Revue EPS*, 376, 24-26.
- Jeannin P. & Tomaszower, Y. (2017). Scénarisation et usages d'un numérique éducatif : illustration en Handball. *Revue Enseigner l'EPS*, 271, 8-13.
- Jeannin P. (2018). A quatre vers un nouveau handball. *Revue EPS*, 382, 60-63.
- Kbaier M. (2016). Le jeu en mouvement individuel pour permettre aux expérimentés et aux non expérimentés de s'inscrire dans un projet de jeu collectif handball. *Les cahiers du CEDREPS*, 15, 81-93.
- Laffage-Cosnier S. & Delerce S. (2011). Il est interdit d'interdire d'attaquer ! *Revue EP&S*, 346.
- Lavie F. & Gagnaire P. (2014). *Plaisir et processus éducatif en EPS : une pédagogie de la mobilisation*. Saint-Mandé : AE-EPS.
- Lavie F. & Roussel (2008). Une expérience originale autour du duel tireur-gardien en EPS. *Revue Enseigner l'EPS*, 241, 2-6.
- Mayeko T. & Dietsch G. (2017). Le vivre ensemble en Handball : regards croisés en milieu scolaire et milieu fédéral. *Bistrot pédagogique*, 33, Le Lutèce (Paris).
- Portes M. (2006). Les promesses d'une pratique studieuse du Handball en EPS. *Les cahiers du CEDREPS*, 6, Ed AE-EPS, 66-7.
- Visioli J. (2017a). Apprendre en jouant : l'utilisation des matchs à thème dans les leçons de handball en EPS. *Revue Enseigner l'EPS*, 271, 26-30.
- Visioli J. (2017b). Pour une revalorisation de l'action de marque dans les leçons de handball en Education Physique et Sportive. *Revue EPS*, 378, 62-65.
- Visioli J. (2020). Construire et exploiter un projet de jeu collectif en handball de la 6<sup>e</sup> à la Terminale. *Revue Enseigner l'EPS*.