

Journée cantonale de formation continue 2020

Pour les enseignant-e-s des classes primaires

Coopérer pour apprendre - Apprendre à Collaborer en EPS

Mercredi 5 février 2020

Atelier C

Le jeu

Formateur : Antoine Bréau

Bref descriptif

Le jeu. De toute évidence, le jeu favorise de nombreuses interactions entre partenaires. Une nouvelle approche de nos jeux traditionnels, Les Burner Games®, permet de vivre intensément le mouvement et l'esprit d'équipe.

antoine.breau@hepl.ch

LE JEU

A travers l'atelier « burner-games », l'enjeu de cet atelier était de questionner la coopération au sein des jeux collectifs. Souvent rattachées à l'idée selon laquelle les jeux collectifs favorisent la collaboration et l'émergence d'interactions positives (Fortes *et al.*, 2009), ces activités peuvent aussi s'accompagner d'activités d'exclusion, de domination ou de hiérarchisation entre les élèves. Dans ces pratiques, la question de la mixité et des relations entre les filles et les garçons est notamment un enjeu sensible (Davisse, 2010). Dans le canton de Vaud au niveau secondaire, des activités typiques telles que « attendre sur le banc avant d'être choisies dans une équipe », « se sentir inutiles et s'asseoir au milieu du terrain » ou encore « être investies dans des postes secondaires telles que gardiennes de but » ont pu être identifiées chez des adolescentes (Bréau *et al.*, 2018).

Face à ce type de difficultés posées, des travaux ont notamment souligné l'importance « d'organiser » la coopération, via des réflexions menées sur différents « vecteurs » ou « catalyseurs » d'interactions (voir par exemple Evin, 2013 ou Saury *et al.*, 2013). Dans cet atelier, à travers des exemples de *Burner Games*, les situations proposées visent à favoriser l'émergence « d'histoires collectives d'apprentissages » chez les élèves. Ces situations ont notamment répondu à différentes étapes visant à « apprendre à coopérer » :

- (1) Apprendre à se connaître
- (2) Partager un but commun
- (3) Évoluer dans une situation d'interdépendance

1. Apprendre à se connaître

1-2-3 (Burner Games Revolution, page 7) : Par deux, compter alternativement de 1 à 3. Augmenter la vitesse jusqu'à ce que l'un des deux commette une erreur. A la place des chiffres, il est également possible d'utiliser des prénoms d'élèves.

Variantes :

- Remplacer le « 2 » par une frappe de main.
- Remplacer le « 3 » par un claquement des doigts.
- Combiner les deux premières variantes.

Call Ball : Les joueurs sont placés en cercle. Le premier joueur passe un ballon à l'un de ses partenaires en criant son prénom. Ce dernier le rattrape et le lance à un camarade suivant en l'appelant également. Et ce ainsi de suite jusqu'à ce que tous les joueurs aient reçu le ballon. Simultanément les joueurs doivent mémoriser le nom du joueur qui leur passe la balle et celui à qui ils la transmettent. Lorsque cette situation fonctionne, l'enseignant peut introduire un second voire un troisième ballon. Si le ballon tombe, le destinataire le ramasse le plus vite et le remet en jeu.

2. Partager un but commun

Estafette Animal Farm (Burner Games Fantasy, page 19) : Des équipes de 4 joueurs se placent sur la ligne de fond du terrain de volley-ball. Au milieu il y a beaucoup tout un ensemble d'objets. Un cerceau par équipe est posé de l'autre côté de la salle (3 points) , entouré par un cercle plus grand (1 point) au-delà d'une ligne de lancer prédéfinie. Au signal, le premier joueur de chaque équipe court au milieu, prend un objet, puis court jusqu'à la ligne de lancer et essaie de lancer l'objet dans le cerceau, de façon à ce qu'il y reste. S'il réussit, il laisse l'objet dans le cerceau ; sinon, il le reprend. Il revient ensuite toucher la main du prochain joueur. L'équipe qui réussit à collectionner le plus de points gagne.

Cone Flip Relay (Burner Games Academy, page 28) : A la suite du jeu précédent (Estafette Animal Farm), les différentes équipes doivent aller récupérer l'ensemble des objets qui sont restés dans les cerceaux. Au signal, un joueur part récupérer les objets, puis revient pour le suivant. Une fois arrivé devant les objets, le joueur ne peut les récupérer qu'à une condition : lancer un plot afin qu'il retombe en équilibre. Le joueur a trois essais. Il récupère le nombre d'objets en fonction de ses réussites (trois réussites = trois objets ; deux réussites = deux objets ...). L'équipe qui ramène le plus d'objets à gagner.

3. Vivre une situation d'interdépendance

Peste du corail (Burner Games Fantasy, page 22) : 4 à 5 joueurs sont les virus de la peste du corail et ont un poisson couineur dans la main. Au signal, les virus essaient de contaminer le maximum de poissons (les autres joueurs) en 1 minute. Les poissons contaminés sont immédiatement transformés en coraux. Ils peuvent prendre les postures les plus absurdes, mais doivent rester ainsi, sans bouger, jusqu'à ce qu'ils soient « guéris ». Les autres poissons peuvent guérir un corail contaminé en se mettant par deux et en l'entourant de leurs bras. Le corail décontaminé redevient poisson et peut tout de suite continuer le jeu. **ATTENTION :** les « poissons médecins » peuvent aussi être contaminés durant le processus de guérison ! Si les virus réussissent à transformer tous les poissons en coraux, ils ont gagné la partie. Sinon, les poissons remportent la partie.

Balle assise par paire (Burner Games, page 47) : Les joueurs se mettent par deux pour jouer à la balle assise. Il n'est pas permis de se déplacer avec le ballon en main. Les deux joueurs peuvent se faire des passes entre eux. Un joueur touché doit s'asseoir. Il peut se libérer en récupérant un ballon (sans se déplacer) ou en recevant une passe de son partenaire. Lorsque les deux joueurs du même groupe sont touchés, ils doivent exécuter une tâche supplémentaire (aller viser des cibles ; courir autour du terrain ...) pour pouvoir revenir en jeu.

Hockey poissons (Burner Games Fantasy, page 37) : Les joueurs sont répartis en 2 équipes qui se placent chacune sur la ligne latérale de leur moitié de terrain. 2 à 3 buts par équipe (éléments de caisson tournés sur le côté) sont installés sur les lignes de fond du terrain de volleyball. Chaque joueur reçoit un poisson couineur. Les joueurs s'affrontent en 3 contre 3. L'objectif du jeu est d'essayer de marquer des buts à travers un des éléments de caisson de l'équipe adverse en tapant un petit ballon mou avec le poisson couineur. Il est possible de marquer à travers les éléments depuis devant et derrière. Le ballon ne peut être joué qu'avec le

poisson. Un changement de tous les joueurs est effectué après chaque but et le jeu continue sans engagement.

Bibliographie

- Bréau, A., Hauw, D., & Lentillon-Kaestner, V. (2017). «C'était gênant de voir leurs regards ». Récits d'expériences vécues par des collégiennes en cours d'EPS mixtes. In G. Cogérino (Ed.), *Enseigner l'EPS : rapport au corps, genre et réussite* (pp. 193-207). Paris : Editions AFRAPS.
- Davisse, A. (2010). Filles et garçons en EPS : différents et ensemble ? *Revue française de pédagogie*, 171, 87-91.
- Evin, A. (2013). http://www.cafepedagogique.net/Documents/150_3.htm
- Fortes, M., & Hauw, N. (2009). Jouer ensemble pour se sentir bien. *Revue EP.S*, 337, 24-27.
- Saury, J., Adé, D., Gal-Petifaux, N., Huet, B., Sève, C., & Trohel, J. (2013). *Actions, significations et apprentissages en EPS*. Paris : Editions EPS.

PLUS D'INFORMATIONS SUR LES BURNER GAMES ?



Vidéos, photos, cours et plus d'informations:

Sur le site internet burner motion: <https://burnermotion.ch/de/burner-games/>

Manuels & matériel: Shop

Beaucoup de manuels sont déjà traduits en français. Au shop, vous trouvez aussi les ballons spéciaux, les poulets couineurs et d'autres outils pour enseigner le sport: www.burnershop.ch

Location du matériel: à SWISSBIB on peut louer du matériel gratuitement: <https://www.swissbib.ch/Record/491388667>



JOUER ENSEMBLE POUR SE SENTIR BIEN

Les sports collectifs contribuent au bien-être psychologique et à la qualité de vie, par la satisfaction et le plaisir ressentis dans la pratique, mais également par leur rôle positif sur le sentiment d'autodétermination et l'estime de soi.



© DigiPix / En Jeu-Usep

Nous avons désormais suffisamment de preuves¹ pour avancer que l'activité physique agit positivement sur le bien-être de la population en général, tant au niveau de l'état psychologique (anxiété, émotions), que de l'estime de soi. Aujourd'hui, l'orientation des travaux porte principalement sur les déterminants de l'engagement et de la persévérance dans l'activité choisie. Bien que le concept d'appartenance sociale soit associé aux premières publications de la psychologie sociale du 20^e siècle, on observe depuis quelques années un net regain d'intérêt vis-à-vis de ce besoin psychologique dans le champ de l'activité physique et du sport. Les sports d'équipe, plus spécifiquement, offrent une chance de se sentir appartenir à un groupe, de favoriser un sentiment de solidarité et l'esprit de communauté. Pratiquer en équipe c'est ainsi connaître le sentiment du « nous » et participer au développement de la cohésion, que Bollen et Hoyle² définissent comme « *un sens individuel*

d'appartenance à un groupe particulier et une sensation de bien-être individuel liée au fait d'appartenir à ce groupe ».

Parlant du bien-être, nous ne nous référons pas à une définition précise qui pourrait circonscrire, dans la lignée des psychologies hédoniste et eudémoniste, cette notion à celles du plaisir, du bonheur ou encore de l'actualisation de soi. Considérant ce concept comme étant plus complexe, il nous semble important de préciser que le bien-être est pris ici dans son acception la plus large, comme résultant de divers éléments tels que le bien-être physique, le bien-être émotionnel, les perceptions de soi et les relations avec les autres.

Pourquoi pratiquer en groupe ?

Nombreuses sont les familles qui inscrivent leur enfant dans un sport collectif afin de favoriser son adaptation et son développement social. Il est en effet convenu que la participation régulière de l'enfant dans des interactions sociales avec les groupes de pairs

familiers a un impact sur l'acquisition des habiletés sociales, le développement d'une image de soi positive et le sentiment d'efficacité personnelle.

Les enfants qui, au contraire, éprouvent des difficultés d'intégration sociale sont davantage susceptibles d'éprouver divers dysfonctionnements psychologiques, tels que l'anxiété sociale, une faible estime de soi, et au final un sentiment de solitude. Une des motivations-clés de la participation à des activités physiques et sportives réside dans l'affiliation qui découle d'un besoin psychologique fondamental incitant les individus à former des groupes sociaux et à développer leurs relations interpersonnelles³.

Le sentiment d'affiliation au sein d'un réseau social se traduit dès lors par le partage des envies, des ambitions et des objectifs communs.

Néanmoins peu d'études ont évalué comment les relations interpersonnelles avec les pairs (par exemple, l'intimité des relations, le sentiment d'appartenance au groupe) contribuent à

l'engagement de l'enfant dans l'activité physique. Les résultats rapportent que les opportunités de se faire des amis, de passer du temps ensemble et de développer ses relations sociales représentent les facteurs les plus déterminants d'un engagement de l'enfant dans l'activité physique. Les études traitant du contexte de l'EPS font apparaître que l'affiliation des élèves vis-à-vis de l'équipe renforce les relations entre les membres du groupe et augmente leur enthousiasme vis-à-vis de la discipline, notamment pour ceux qui l'apprécient le moins. Néanmoins ce levier motivationnel s'avère parfois biaisé par une forte propension des élèves à l'introjection soulignant que les élèves s'engagent dans l'activité collective avant tout pour être associés aux membres du groupe et éviter de se sentir mis à l'écart : on constate en effet dans les contextes scolaire et sportif que les individus les moins motivés vis-à-vis de l'activité subissent la désapprobation des pairs et risquent d'être progressivement exclus du groupe.

Organisation de l'activité

Les phénomènes individuels Se construire une identité sociale

Si le bien-être est l'une des résultantes du fonctionnement en équipe, toutefois la pratique collective engendre d'autres mécanismes importants du développement de la personnalité (identité sociale, estime de soi) qui se jouent à cette période de vie, entre la préadolescence et l'âge adulte. Les groupes sociaux auxquels appartient l'enfant (famille, école, classe), ceux qu'il côtoie, comme son équipe sportive, constituent un vecteur essentiel de la construction de l'identité sociale, à savoir « la partie de soi qui provient de la conscience qu'a l'individu d'appartenir à un groupe social (ou à des groupes sociaux), ainsi que la valeur et la signification émotionnelle qu'il attache à cette appartenance »⁴. Le groupe fonctionne comme le catalyseur des processus d'individuation et de différenciation, de similitude et de différence. Ils sont l'expression de la construction identitaire où les aspects cognitifs, affectifs et interactions sociales sont consubstantiels. Le regard que nous portons sur nous-mêmes, la valeur que nous nous attribuons, sont influencés par la pré-

sence et les jugements d'autrui, et ce de manière d'autant plus forte que les autres sont importants et considérés à nos yeux (le meilleur copain, l'élève bénéficiant d'un statut social élevé dans la classe).

Se construire un sentiment sur sa propre valeur

La pratique d'une activité sportive place l'élève, le pratiquant, dans une situation d'auto-évaluation basée sur un processus de comparaison à la fois interne (*est-ce que j'étais meilleur en handball l'an dernier que cette année?*) et externe (*comment je me situe dans le groupe par rapport aux autres?*). C'est le sentiment de compétence, ici, qui est directement touché par ce phénomène de comparaison sociale avec toutes les implications supposées sur l'estime de soi. Le groupe-classe ou l'équipe sportive constitue des cadres particuliers favorisant l'effet « Big Fish Little Pond-effect » (BFLPE) décrit par Marsh⁵. Également appelé « effet gros poisson-petit bassin », le BFLPE est le résultat de la comparaison sociale ascendante à laquelle les élèves sont exposés. Sa perception des compétences propres d'un pratiquant sera faible si sa perception des compétences des autres lui semble élevée. Bien que la comparaison ascendante à une cible

individuelle choisie (par exemple : un camarade de classe) existe et conduite à un effet positif sur le sentiment de compétence et l'estime de soi, on voit plus souvent apparaître la comparaison ascendante à un référent groupal, la plupart du temps imposé par l'environnement (comme la moyenne de la classe). Dans ce dernier cas, les effets produits sont négatifs tant au niveau de la performance que des dimensions psychologiques impliquées. Les résultats des travaux ayant étudié ce phénomène questionnent sur l'implication de la mise en œuvre des enseignements et notamment sur la constitution des groupes dans les situations d'apprentissage.

Les phénomènes de groupe Performance individuelle en présence d'autrui

L'organisation de l'activité physique dans les séances se confronte néanmoins à un certain nombre de contraintes pesantes sur la composante affective de l'acteur, pouvant d'ailleurs à certains moments engendrer divers conflits psychologiques.

Nous ne pouvons aborder les phénomènes de groupe sans évoquer l'expérience réalisée en 1897-98, par Norman Triplett, fondatrice à plus d'un titre. Cet américain, amateur de courses cyclistes, avait constaté que les coureurs réalisaient de meilleures performances lorsqu'ils étaient confrontés à un concurrent plutôt que seuls ou dans une course contre la montre. Pour cet observateur, la présence d'autrui exerçait une forte influence sur le comportement mais surtout sur la performance de chacun. Pour confirmer son hypothèse, il réalisa une expérience en laboratoire et demanda à 40 enfants d'exécuter une tâche qui consistait à rembobiner le plus rapidement possible un moulinet fixé à une canne à pêche. Certains étaient confrontés à des concurrents, d'autres réalisaient la tâche



seuls. Les résultats confirment que la performance des sujets varie fortement en fonction de la présence des concurrents, avec une prépondérance de l'effet facilitateur, bien que l'effet inverse de gêne à la performance soit également apparu.

Les travaux qui ont suivi (notamment ceux de Robert Zajonc) révèlent que cette influence effective de la présence d'autrui est d'autant plus défavorable pour l'acteur que la tâche est nouvelle et représente à ses yeux une difficulté importante. Il en résulte une crainte d'être jugé par les pairs et bien souvent une diminution de la performance. Ce phénomène se révèle au cœur des situations sportives collectives lorsque, par exemple, l'éducateur, par souci d'équité, insiste pour que chacun des membres du groupe participe activement aux différentes actions de l'équipe (par exemple : tirer un penalty).

Conformisme

En outre, cette influence sociale a des conséquences identifiées dans la dynamique de groupe, pouvant mener au phénomène de conformisme qui « se manifeste par le fait qu'un individu (ou un sous-groupe) modifie ses comportements, ses attitudes, ses opinions pour les mettre en harmonie avec ce qu'il perçoit être les comportements, les attitudes, les opinions du groupe dans lequel il est inséré ou souhaite être accepté »⁶.

La pression du groupe, en particulier celui des pairs, peut être plus ou moins importante. Elle conduit dans la plupart des cas à des modifications du comportement, ❖ ❖





des attitudes, voire des opinions de l'élève. La manifestation de ces changements peut-être accentuée par une recherche importante de cohésion au sein du groupe. Widmeyer et ses collaborateurs notent que la cohésion d'un groupe peut comporter des aspects négatifs pour son propre fonctionnement. En effet, une forte cohésion s'accompagne d'un accroissement de la conformité des comportements, et ce au détriment de leur individualité. L'effet engendré peut être négatif si les comportements exigés par le groupe apparaissent en contradiction avec les comportements généralement admis dans une société.

Dans un groupe cohésif, les membres peuvent être tentés de nier leurs responsabilités personnelles dans les résultats obtenus et se retrancher derrière le groupe. Dans ce cas, la cohésion altère la responsabilité individuelle.

Biais pro-endogroupe

L'un des phénomènes observés dans la gestion des groupes et, de fait, impliqué dès lors que des situations collectives sont proposées (entraînement, match entre deux équipes identifiées par des dossards, par exemple) renvoie au biais pro-endogroupe. Ce phénomène consiste à favoriser l'équipe d'appartenance et à la définir par des attributs plus positifs que lorsqu'il s'agit de décrire le groupe adverse. Le biais pro-endogroupe résulte de la catégorisation sociale qui conduit les individus à penser qu'à l'intérieur des



© Ph. Brenot / En-Jeu-Usep

autres groupes (exo-groupes), les individus donnent l'impression de se ressembler beaucoup plus que dans le groupe d'appartenance (endogroupe). Le fait même de constituer et d'avoir connaissance des sous-groupes d'entraînement ou dans la classe, accentue la présence de ce biais de favoritisme pour le groupe d'appartenance. Certes, il existe un certain nombre de conséquences négatives (compétition accrue entre les groupes, conflits, affrontements, préjugés, comportements discriminatoires). Cependant, le fait de proposer des situations de compétitions entre deux groupes, d'activer les rivalités, permet d'accroître la cohésion interne au groupe et donc de renforcer le sentiment d'appartenance, la satisfaction d'être ensemble, de développer une identité collective et de limiter la comparaison sociale au sein du groupe. Cette stratégie est largement éprouvée dans la pratique compétitive en sports collectifs, et contribue, en quelque sorte, à protéger le climat socioaffectif du groupe. Par exemple, en cas de défaite, les joueurs composant l'équipe ont tendance à attribuer la cause de cet échec à des facteurs externes, renforçant à ce titre l'attraction entre les membres du groupe. Dans un souci de préserver des relations cordiales et positives dans l'équipe,

on observe également parfois un processus de répartition de la responsabilité entre les joueurs en cas de défaite. Toutefois, il apparaît dans la plupart des sports collectifs que la catégorisation sociale s'immisce au sein même de l'équipe et peut menacer au final la cohésion du groupe (attaquants vs. défenseurs).

Actions et régulations possibles

Bien que les sports collectifs apportent logiquement de nombreuses opportunités de développer et de maintenir des relations sociales positives, celles-ci peuvent toutefois être valorisées par un intervenant. Le peu de recherches appliquées qui se sont penchées explicitement sur la relation entre l'influence du sentiment d'affiliation et les conséquences affectives et cognitives de l'engagement dans l'activité collective se sont appuyées soit sur le développement d'un climat motivationnel supportant la maîtrise (TARGET d'Epstein) soit sur le modèle de l'éducation par le sport⁷.

Ces modèles soulignent globalement l'intérêt de limiter la comparaison sociale au sein d'un groupe et de renforcer l'identité sociale favorable à une comparaison intergroupe. Les tâches communes caractérisées par un rendement collectif ne pouvant dépasser

celui du plus faible des membres (par exemple, la cordée) sont préconisées au sein de ces programmes d'intervention.

Dans la perspective de l'autodétermination, le renforcement du sentiment d'autonomie des membres d'une équipe encourage les interactions sociales et les résolutions collectives de problèmes auxquels le groupe, dans son ensemble, est confronté. Les travaux suggèrent que le sentiment d'autonomie perçu dans les activités où les membres du groupe sont à la source des décisions prises renforce l'enthousiasme et le plaisir perçu de l'ensemble des membres. Les travaux portant sur la cohésion de groupe démontrent également à quel point les expériences vécues par tous ses membres hors du contexte sportif sont susceptibles de favoriser l'attachement de l'individu vis-à-vis du groupe.

Pour favoriser le soi physique et l'estime de soi, ces programmes se basent sur la mise en place d'un climat démocratique, privilégiant les situations de coopération face à la compétitivité, sur la responsabilisation du pratiquant et sur un mode de leadership sollicitant la connaissance du résultat et des feedbacks positifs orientés vers l'action et non vers la personne. À l'inverse, le fait même de proposer des situations



d'intervention basées sur des groupes distincts, ayant des statuts différents, comme les titulaires ou les remplaçants et qui sont maintenus dans le temps, peut engendrer des conséquences négatives avec une estime de soi significativement plus faible chez les remplaçants.

Les pédagogies de groupe ont souvent visé le bien-être de l'élève, en se centrant sur le sentiment d'appartenance, le plaisir partagé, ou autres états émotionnels relativement éphémères. Le défi d'un intervenant qui prend en charge un groupe sur une période relativement longue (cycle complet, année sportive) pourrait être de viser un bien-être plus ancré, notamment en permettant à chacun de développer un sentiment d'utilité dans l'équipe.

La sensation de contribuer à l'efficacité du groupe n'est pas automatiquement engendrée par le développement du sentiment d'appartenance, et ce constat supposerait de concevoir les apprentissages des différents partenaires du point de vue de leur complémentarité. De la sorte, les acquisitions qui se développent au sein du groupe s'agencent dans un réseau de compétences et ne se réduisent pas à la simple juxtaposition d'apprentissages individuels isolés. ■

Marina Fortes,
Maître de conférences,
UFR STAPS Nantes,
Nicolas Hauw,
Maître de conférences,
IFEPS Angers,

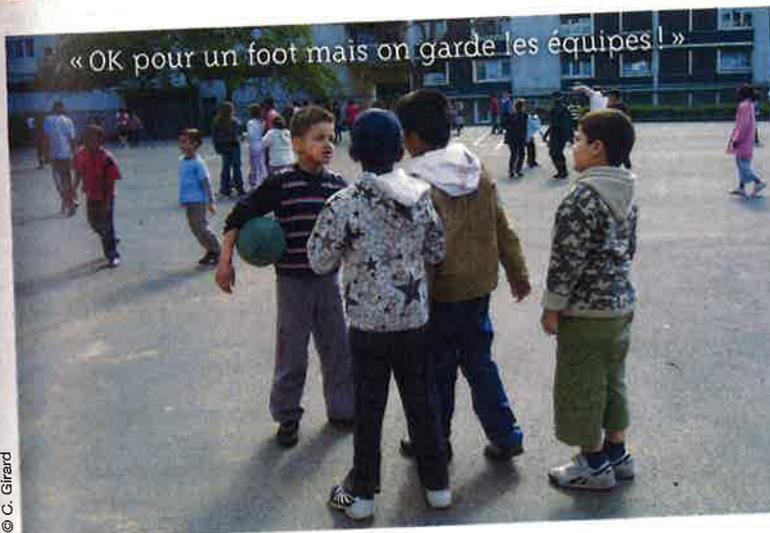
NOTES BIBLIOGRAPHIQUES

1. Pour une revue récente des travaux portant sur ces relations, consulter le rapport de l'INSERM, *Activité physique, contextes et effets sur la santé*, 2008.
2. BOLLEN (K.A.) & HOYLE (R.H.). « Perceived cohesion: a conceptual and empirical examination. » *Social Forces*, 69 (2), 1990, 479-504.
3. BAUMEISTER (R.F.), LEARY (M.R.). « The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. » *Psychological Bulletin*, 117(3), 1995, 497-529.
4. TAJFEL (H.). *Human groups and social categories*. Cambridge: Cambridge University Press, 1981.
5. MANSI (H.W.), CHAVEZ (R.G.). « The pivotal role of frames of reference in academic self-concept: the "Big-Fish-Little-Pond" effect. » In PAJARES (F.) & UHMAN (T.) (Eds.), *Adolescence and education: Academic motivation of adolescents*, Vol. 2, 2002, 83-123.
6. AEBISCHEN (V.) & OBERLE (D.). *Le groupe en psychologie sociale*. Paris: Dunod, 1990.
7. SIEGENTOF (D.). *Sport education: Quality P.E. through positive sport experiences*. Champaign, IL: Human Kinetics, 1994.
8. GOW (A.), ZULAIKA (L.M.). « L'éducation physique à l'école et l'amélioration du concept de soi. » *Revue STAPS*, 56, 2001, 75-92.



© D.R.

DANS LA COUR DE RÉCRÉ



© C. Girard

Nombres de groupes de sportifs puisent leur origine dans les jeux de cour de récréation. Un prélude à la nécessaire organisation sociale de toute équipe.

Cette éducation clandestine trouve son siège dans de nombreux lieux: la classe bien sûr, mais surtout la cantine, la garderie et les récréations. L'apprentissage du football n'y échappe pas. C'est lors des récréations que se forment les groupes sportifs qui seront souvent à l'origine de la future équipe de club.

Jouer en équipe dans la cour

L'école est considérée comme primordiale pour la formation du futur citoyen, notamment en raison du temps passé au sein de cette institution (864 heures de cours annuels prévues en primaire) et de la précocité des apprentissages (à partir de 2 ans). Officiellement, l'enseignant sensibilise les élèves aux compétences et connaissances inscrites dans les programmes, il les initie aussi

à des normes sociales plus profondes (organisation rationnelle du temps, importance des règles dans l'apprentissage etc.). À l'écart de ces enseignements, un autre monde de socialisation existe: celui qui se réalise en l'absence des adultes. En marge ou contre l'école, certains apprentissages fondamentaux peuvent émerger entre enfants: les solidarités amicales, les premiers amours, la tricherie...

L'équipe sportive dirigée et régulée par les enfants fonctionne sur un tout autre mode que celle du club ou des cours d'EPS encadrée par les adultes. Le jeu se déploie sur une instabilité constante. Les règles sont instituables sur l'instant du jeu (un joueur marque sur une touche puis déclare que le but est valable sur ce type d'action); le règlement est négociable (un enfant peut obtenir des autres un temps de pause ■■■)