

LES MATCHS À THÈME : DE L'ANIMATION À L'ENSEIGNEMENT

Dans les différents sports de raquettes, les aménagements de jeu constituent aujourd'hui un dispositif prisé. Interroger leur place dans les organisations pédagogiques et cerner leur réel apport éducatif constitue des enjeux importants.



L'émergence des matchs à thème

Les matchs à thème sont des situations globales consistant en un aménagement réglementaire pour orienter l'activité des élèves, par un processus actif d'adaptation, autour d'un objet de travail spécifique. Le match à thème s'apparente ainsi à un espace d'actions encouragées³, car il comporte un caractère normatif (certaines actions sont encouragées/découragées par la situation, sa contrainte, son résultat) et non prescriptif (il ne vise pas l'imposition d'un comportement ou d'une réponse particulière par l'enseignant). Le recours aux matchs à thème comporte plusieurs intérêts.

D'un point de vue motivationnel, ils permettent « d'apprendre en jouant »⁴. En tant que situation globale porteuse de sens pour les élèves et conservant la signification d'opposition fondamentale propre à l'activité, les adaptations réglementaires sont source de nouveauté et constituent une occasion de donner du sens à la technique : celle-ci n'est pas une fin en soi, mais davantage un moyen de mettre en place un projet tactique.

En termes d'apprentissage, les matchs à thème permettent d'articuler simultanément les acquisitions tactiques et techniques, d'automatiser sans stéréotyper, en conservant la dialectique continuité/rupture, le jeu avec la pression temporelle et les incertitudes spatiales, temporelles et événementielles. Ils sollicitent l'ensemble des ressources de l'élève, tant d'un point de vue moteur que cognitif ou affectif, dans la perspective du gain de l'échange et/ou du match.

D'un point de vue éducatif, les matchs à thème constituent un moyen pour poser problème à l'élève, l'inviter à s'engager dans un processus actif d'adaptation et développer des compétences méthodologiques et sociales. Ils peuvent s'inscrire en complémentarité des situations de référence, ou favoriser la perception et la

résolution de problème⁵.

Les rôles d'arbitres (garant du respect de l'esprit du thème), d'observateur et de coach prennent également sens dans le contexte de compréhension de la spécificité de chaque situation et d'exploration du champ des possibles, avec de réelles occasions de collaboration entre élèves⁶.

Cependant, l'enseignant doit être vigilant : les matchs à thème peuvent parfois se réduire à un répertoire de situations d'animation, certes ludiques, mais déconnectées des apprentissages visés, au regard des capacités des élèves, des référentiels de progrès et/ou de certification et des enjeux de formation.

Comprendre la diversité des situations

Le succès des matchs à thèmes dans le répertoire des situations d'apprentissage, en particulier en sport de raquettes, ne doit pas faire oublier que l'enseignant doit rester lucide sur les incidences potentielles de chaque modalité de jeu sur l'activité des élèves. Dans cette perspective, nous

Quel rôle pour l'enseignant ?

En EPS, passer d'une logique d'animation à une logique d'enseignement nécessite :

- de sortir d'une conception de l'enseignement qui entretient la séparation entre les aspects techniques et tactiques de l'activité ;
- de connaître les différents éléments réglementaires, et leurs incidences sur les conduites de l'élève, pour choisir les adaptations pertinentes ;
- de concevoir et retenir des matchs à thème adaptés au niveau des élèves et en accord avec les enjeux de progrès en badminton ;
- de dépasser la seule mise en activité par un accompagnement des élèves dans leur pratique.

Tant en EPS que dans la pratique de haut niveau, nous mesurons aujourd'hui les limites du technicisme et revenons aux origines tactiques du badminton : « les apprentissages techniques, la condition physique, la préparation mentale sont indispensables, mais ils doivent être mis au service des problèmes à résoudre et à poser à l'adversaire. C'est le sens du jeu »¹. Le glissement progressif des conceptions de l'enseignement² s'inscrit dans une transformation plus large des paradigmes scientifiques (du béhaviorisme au cognitivisme puis aux approches de la complexité) et des pédagogies scolaires (abandon de situations décontextualisées au profit de l'acquisition de compétences). En sports de raquettes, cette évolution se traduit par un recours croissant aux matchs à thème au sein des leçons d'EPS.

proposons d'identifier les différentes composantes organisant les matchs à thème les plus fréquemment utilisés et leurs effets visés.

Aménager l'espace de jeu

Supprimer des zones : par exemple, un match réalisé uniquement en zone avant permet de répéter des contre-amortis en exploitant la latéralité et est particulièrement propice pour respecter la progressivité d'un échauffement.

Valoriser des zones : par exemple, afin d'éviter les trajectoires sur l'adversaire, au centre du terrain, un volant tombant directement dans la zone arrière rapporte un bonus de 10 pts.

Valider des zones : par exemple, chaque joueur peut réaliser un match en double-score, le premier correspondant à la marque classique, le second portant sur le nombre de zones du terrain validées (avant gauche/droit, centre gauche/droit, fond droit/gauche) afin de combiner la recherche de performance avec la capacité à varier les trajectoires en fonction du placement de l'adversaire⁷.

Ouvrir des zones : par exemple, pour amener le serveur à jouer dans l'espace libre, le receveur se positionne le pied sur une ligne déterminée (service, fond, centrale, couloir).

Aménager les coups techniques

Supprimer un coup : par exemple, la perte du point si on utilise le revers (ou le coup droit) incite à rechercher le revers de l'adversaire, tout en protégeant le sien, elle amplifie le travail de déplacement et permet une grande répétition de frappes dans des conditions variables.

Valoriser un coup : l'exemple le plus typique consiste en l'attribution de 10 pts lorsque le point est gagné sur un smash (ou un autre coup préalablement défini), encourageant à l'exploitation d'un geste technique tout en nécessitant de construire l'échange pour se retrouver en situation favorable pour l'utiliser.

Valider un ou des coups : par exemple, lors d'un tournoi à 3 élèves, il s'agit non seulement de rechercher le gain des rencontres (match en 15 pts) mais aussi de valider certains coups préalablement déterminés (un coup est validé s'il est utilisé au moins 4 fois pour conclure l'échange)⁸ afin d'inciter les élèves à se diversifier, tant d'un point de vue technique que tactique.

Aménager les projets tactiques

Supprimer un projet tactique : l'enseignant génère une perturbation (par exemple, le premier qui frappe a perdu) pour amener les élèves à



varier leurs projets et jouer selon un style (attaquant-placeur plutôt qu'attaquant-fonceur)⁹.

Valoriser un projet tactique : choisi ou tiré au sort (par exemple, 10 pts lorsque l'on marque sur un contre-pied de l'adversaire), inconnu de l'adversaire mais connu de l'arbitre qui est donc le garant de sa valorisation, avec éventuellement un bonus supplémentaire lorsqu'un joueur identifie le projet tactique de l'adversaire.

Valider un projet tactique : « le joueur d'échec ». Afin de diversifier les projets tactiques, l'enseignant en liste plusieurs au tableau (par exemple, fixer l'adversaire sur son revers) et, tout en recherchant le gain d'un tournoi, les élèves doivent marquer au moins une fois par match grâce à chacun de ces projets tactiques pour les valider.

Aménager les modalités de score

Faire un pari pour augmenter le score : en amplifiant la dialectique risque/sécurité, l'élève est amené à prendre des décisions pertinentes dans un contexte émotionnellement signifiant¹⁰. L'exemple typique est le jeu du banco au cours duquel chaque joueur peut annoncer « banco » lorsqu'il pense pouvoir conclure l'échange sur le prochain coup et gagner ainsi un bonus de 10 pts en cas de réussite, mais également perdre 5 pts si l'échange se poursuit.

Proposer une évolution du score

en cours d'échange : la règle incite les élèves à choisir le moment où ils souhaitent rompre l'échange pour gagner un maximum de points, tout en veillant à empêcher l'adversaire de le faire avant eux (par exemple, dans le 5/3/1, le serveur marquant 5 pts sur un service gagnant, 3 pts sur le second, puis 1 pt pendant l'échange, on l'incite à varier les services et à rechercher les points faibles de l'adversaire ; à l'inverse, dans le « marathon », pour favoriser la continuité du jeu, chaque échange vaut 1 pt, et, lors de la rupture, l'élève qui remporte l'échange marque le nombre de points correspondant à la valeur de cet échange).

Proposer un décalage de score entre les adversaires : ce type de match à thème repose sur un « handicap » initial, et peut être exploité dans le cas d'élèves de niveaux différents, mais aussi en cas d'opposition équilibrée. Un des deux joueurs est amené à gérer son avance, peut-être en prenant moins de risque, alors que l'enjeu est inverse pour son adversaire. Cela permet d'expérimenter différentes situations typiques de l'activité, qui peuvent alors être exploitées avec l'aide d'un coach.

Aménager le contexte matériel

Jouer sur le volant : pour solliciter les ressources perceptives et amplifier la pression temporelle¹¹, jouer, par ▶

► exemple, avec deux volants (les deux adversaires engagent simultanément, et 2 pts sont en jeu par échange).

Jouer sur la raquette: pour des élèves confirmés, un match à thème peut être envisagé à partir de la contrainte de jouer avec la housse sur la raquette, induisant un relâchement des degrés de liberté de l'avant-bras¹², et lorsque les élèves enlèvent la housse, et après un temps d'adaptation, ils ressentent un gain non négligeable en puissance de frappe.

Jouer avec le filet: il s'agit de valoriser la recherche (et la réussite) de trajectoires, par l'ajout d'un surfilet (bonus lorsque le volant passe entre le filet et le surfilet), la variation de hauteur du filet ou de son positionnement (filet en diagonale du terrain¹³).

Aménager la durée de match

Raccourcir le match: les élèves ont à gérer la pression temporelle et affective, la concentration est essentielle dès les premiers échanges (par exemple, matchs en 30 s, sous forme de montante-descendante, et, si égalité, gain au premier arrivé au score).

Allonger le temps: des matchs en plusieurs sets engagent les élèves dans une gestion effective de leurs ressources énergétiques, les conseils d'un coach (entre les sets et/ou les temps morts) aidant le joueur à adapter sa tactique à l'évolution du rapport de force, du score, des états de fatigue.

Proposer une durée aléatoire: créer de l'incertitude avec un « maître du temps » qui interrompra le jeu dans

un temps imparti que lui seul connaît, afin d'inciter les élèves à faire la course en tête et à gérer une charge émotionnelle supplémentaire.

Aménager les effectifs de joueurs

Jouer en 2 contre 1: sous la forme d'un tournoi en 3 matchs, chaque joueur devant gérer un déséquilibre numérique, et donc une différence de densité dans chaque demi-terrain (le joueur seul ne peut se contenter de varier spatialement les trajectoires, mais doit y associer des variations de rythmes, un travail de feintes et de masquage, une exploitation de la disposition des deux adversaires).

Jouer en 2 contre 2: cette forme de pratique sportive développe des modalités de collaboration au sein de chaque équipe, mais également des compétences réinvestissables en simple (adaptation au rythme des échanges et qualité des services).

Jouer en 1 + 1 contre 1 + 1: le match à thème du double danois (chaque joueur commence avec 21 pts et perd 1 pt à chaque perte d'un échange, le vainqueur étant le dernier joueur à avoir des points) place les élèves en situation de défendre individuellement leur demi-terrain et constitue une forme de coopération aléatoire (selon l'évolution des scores individuels, il est possible de s'associer avec chacun des 3 autres joueurs).

Jouer alternativement 1 contre 1 et 2 contre 2: afin de renforcer la coopération au sein de chaque équipe, le

déroulement (2 équipes de 2 joueurs s'opposent, d'abord sous la forme d'un simple jusqu'à 7, puis jusqu'à 14, pour terminer en double jusqu'à 21 pts) reconnaît l'apport des résultats individuels à la performance collective.

Quelle intervention de l'enseignant ?

Si encore actuellement, « *les enseignants offrent, selon leur culture de l'activité et leur culture professionnelle, une entrée technique ou une entrée stratégique et tactique* »¹⁴, les spécialistes des sports de raquette interrogent systématiquement les situations trop décontextualisées. Dans un contexte marqué par l'intérêt grandissant pour la complexité¹⁵ et les matchs à thème, on peut distinguer le rôle de l'enseignant selon deux temps de l'intervention.

Avant le match à thème

En badminton, le progrès passe par un enrichissement progressif de la capacité à créer de l'incertitude, après un premier temps consacré à construire la mise à distance¹⁶ et ainsi créer la rencontre volant/raquette. Après l'exploitation de l'espace à un niveau débutant (variation des trajectoires en termes de direction), il s'agit d'intégrer les dimensions temporelles à un niveau débrouillé en enrichissant le panel technique (variation des trajectoires en termes de rythme), pour finalement poursuivre l'enrichissement du jeu avec l'incertitude événementielle (utilisation de masquage des coups et de feintes). Cette évolution est associée à une logique d'affinement du projet tactique, intégrant progressivement une complexité de variables (ses caractéristiques propres, celles des adversaires, celles du contexte de match), afin de jouer de manière juste au sein de la dialectique continuité/rupture¹⁷.

Il serait caricatural de chercher à associer un niveau de jeu (débutant, débrouillé ou confirmé) à une catégorie de match à thème. Il convient davantage d'exploiter les principes sous-jacents pour construire un projet d'intervention adapté aux difficultés effectives des élèves qui peuvent, à un même niveau, être de nature différente (tableau). Progressivement, le travail de différenciation s'envisagera en proposant des matchs à thème différenciés selon les groupes de besoin, en exploitant les variables didactiques appliquées dans un même type de match, voire en différenciant les régulations selon les élèves. Ainsi, la classification des matchs à thème offre un panorama intéressant pour l'enseignant d'EPS,



Exemples de choix de matchs à thème

NIVEAUX	Objectifs	Catégorie de match à thème	Sous-catégorie de match à thème	Exemples de match à thème
Débutant	Jouer en continuité et rompre en situation favorable	Aménager les modalités de score	Proposer une évolution du score en cours d'échange	Le marathon
	Déséquilibrer l'adversaire en variant les trajectoires au niveau spatial	Aménager l'espace de jeu	Valoriser des zones	Valorisation de volants tombant dans les zones avant et arrière
Débrouillé	Déséquilibrer l'adversaire en jouant sur les dimensions spatiales et temporelles	Aménager les modalités de score	Faire un pari pour augmenter le score	Le banco
	Utiliser le service pour influencer sur le rapport de force	Aménager les modalités de score	Proposer une évolution du score en cours d'échange	Le 5-3-1
	Rééquilibrer un rapport de force défavorable	Aménager les modalités de score	Proposer un décalage de score entre les adversaires	Le match à handicap
Confirmé	Créer de l'incertitude par une activité de masquage des coups	Aménager le projet tactique	Valoriser un projet tactique	10 points sur contre-pied gagnant
	Choisir un projet tactique et l'adapter en cours de rencontre	Aménager le projet tactique	Valider un projet tactique	Le joueur d'échec

lui permettant d'envisager différents possibles, et éventuellement d'exploiter les principes sous-jacents pour inventer lui-même de nouveaux matchs à thème.

Pendant et après les matchs à thème

La diffusion de nombreux exemples de matchs à thème et l'attrait qu'ils suscitent ont parfois pour conséquence de laisser les élèves en grande autonomie: le jeu et le plaisir associé sont réels, amenant l'enseignant à se retrouver face à un dilemme. Il peut soit interrompre une activité dans laquelle les élèves semblent s'épanouir, soit laisser se dérouler une activité ludique, sans progrès réels. Or son rôle est essentiel en termes d'observation de l'activité de l'élève, de régulation des variables didactiques de la situation, d'accompagnement de l'activité adaptative de chacun. En effet, les matchs à thèmes n'ont pas d'effets magiques: les conditions sont rarement réunies pour qu'il y ait adéquation entre les effets recherchés par l'enseignant et l'activité effectivement développée par l'élève, dont la dynamique intrinsèque reste orientée par certains éléments du contexte¹⁸ ou des émotions¹⁹ significatifs pour lui.

L'efficacité d'un enseignement par matchs à thème repose sur un processus actif d'adaptation de l'élève qui nécessite:

- l'implication de tous les élèves dans la situation;

- la compréhension des règles et du potentiel de situation qui en découle;
- une confrontation répétée au même match à thème afin de permettre une régulation tant sensori-motrice que réflexive.

En cela, un enseignement « zapping » ou l'utilisation surabondante d'une multitude de formes jouées sont à éviter. Selon sa conception de l'enseignement de l'EPS, le professeur fera le choix d'un guidage plus ou moins fort de l'activité des élèves²⁰. Dans tous les cas, un temps d'institutionnalisation du savoir gagne à être organisé afin de clarifier, avec les élèves, le champ des possibles ouvert par le thème spécifique retenu, et les moyens à privilégier pour s'y adapter au mieux. Enfin, il y a également nécessité de penser une complémentarité avec des tâches plus fermées, centrées sur le sens du mouvement et le développement/renforcement des habiletés motrices²¹.

Jérôme Visioli,

Professeur agrégé d'EPS,

UFR STAPS Rennes 2, BE 1 Badminton.

Oriane Petiot,

Professeure agrégée d'EPS, UFR STAPS Rennes 2, Initiatrice badminton FFBaD.

1. LIMOUZIN P., « Sentir dans son corps, le silence de la technique pour être dans le bruit tactique », *Contrepied*, n° 8, 2014.
 2. ROURE C., « L'évolution des conceptions des techniques dans les sports de raquette en EPS: analyse de publications professionnelles », *Revue STAPS*, n° 96-97, 2012.
 3. DURAND M., « Un programme de recherche technologique en formation des adultes. Une approche

enactive de l'activité humaine et l'accompagnement de son apprentissage/développement », *Education & Didactique*, 2/3, 2008.

4. LEVEAU C., LOUIS E., SEVE C., « De l'échange à la construction de la rupture », *Revue EP.S*, n° 277, mai-juin 1999.

5. BAUER T., GRANDJEAN L., RACINAIS X., GAUCHARD P., « Les "matchs à thème" entre révélation et résolution de problème », *Revue EP&S*, n° 328, nov-déc. 2007.

6. MASCRET N., « Les interactions « joueur-coach » en badminton et leur impact sur les apprentissages en EPS des élèves difficiles », *eJRIEPS*, 16, 2009.

7. MASCRET N., « Le bonus offensif », *Revue EP.S*, n° 347, mai-juin-juil. 2011.

8. LEVEAU C., *Le badminton en situation*. Éditions EPS, 2005.

9. GOMET D., *Badminton: de l'élève débutant au joueur de compétition*. Vigot, 2003.

10. ROSSARD C., TESTEVIDE S., SAURY J., « Evolutions de la perception et de l'exploitation du rapport de force chez des joueurs de badminton dans une tâche de perfectionnement tactique », *STAPS*, n° 68, 2005.

11. LEVEAU C., « Notion de pression temporelle dans la relation duelle: un exemple en badminton », in E. LOUIS (dir.), *Sports de raquette, entre pratiques et théories*, Dossier EPS n° 53, 2001.

12. TEMPRADO J.-J., « Approche dynamique des coordinations motrices: prolongement pour l'apprentissage des habiletés motrices en EPS », *Revue EP.S*, n° 305, janv.-fév. 2004.

13. DELISLE H., « Sports de raquettes, sports de filet », *Revue EP.S*, n° 318, mars-avril 2006.

14. LEZIART Y., « Dix ans de badminton dans la revue EPS », *Contrepied*, n° 8, 2014.

15. LOUIS E., « Complexité et dynamique du duel », in E. LOUIS (dir.), *Sports de raquette, entre pratiques et théories*, Dossier EPS n° 53, 2001.

16. ARZEL G., « Apprendre à s'opposer: quelles connaissances enseigner? », *Revue EP.S*, n° 243, janvier 1993.

17. PAIN G., « Le sens commun: plaider pour une réactualisation », *Revue EP.S*, n° 259, janvier 1996.

18. GUÉRIN G., TESTEVIDE S., RONCIN C., « Les effets des aménagements des « situations-jeu » en tennis de table sur l'activité d'un élève en cours d'Education Physique », *STAPS*, n° 69, 2005.

19. GUILLLOU J., DURNY A., « À quoi pense l'élève au cours d'un match? », *Revue EP.S*, n° 333, sept.-octobre 2008.

20. VISIOLI J., PETIOT O., « Analyse de l'activité d'enseignants d'EPS spécialistes d'APSA de raquettes: une étude sur les conceptions de l'enseignement en situation », *Revue Enseigner l'EPS* (à paraître).

21. Sur ce point, le documentaire « Very bad trip » dans la série *Intérieur sport* est particulièrement intéressant.

