

LE PROGRÈS : QUELS REPÈRES SUR L'APSA POUR PRENDRE EN COMPTE LES ÉLÈVES EN EPS ?

J. Visioli enseigne à l'UFR STAPS de l'Université Rennes 2. Il invite à dépasser les oppositions parfois caricaturales entre « l'entrée par l'APSA » et « l'entrée par l'élève », à un ciblage des objectifs, des contenus, des situations et à une focale sur l'attaque : explications !

Ars que les programmes de 2008/2010 proposaient des points de repères pour les enseignants d'EPS de faire progresser leurs élèves en tennis de table (TT), via les cinq niveaux de compétences attendues, ce n'est plus le cas dans les textes les plus récents. Cette évolution traduit la bascule d'une logique « disciplinaire » à une logique « curriculaire » au sein de l'institution scolaire, qui n'est pas sans susciter des interrogations, pour ne pas dire un certain malaise chez des enseignants en perte de repères. Cette problématique s'actualise bien dans le cadre de l'enseignement du TT, activité particulièrement exigeante d'un point de vue technico-tactique. Il est loin d'être évident de faire progresser les élèves dans le contexte de l'EPS afin de dépasser le stade de l'éternel débutant. Pour certains, il s'agit de privilégier une « entrée par l'élève » qui éviterait une « pédagogie des manques » et serait associée à la définition *a priori* d'objectifs de progrès dans les programmes. Pour d'autres, l'enjeu est au contraire de ne pas lâcher avec l'idée d'une certaine exigence des attentes dans l'APSA. À nos yeux, un enseignement optimal de l'EPS, synonyme de progrès significatifs pour tous, nécessite de s'inscrire dans une voie qui dépasse ces oppositions.

Progresser dans une dialectique attaque / défense

Le TT est structuré autour d'une logique d'opposition entre deux (simple) ou quatre (double) joueurs. Le gain du match nécessite de mettre régulièrement l'adversaire dans l'incapacité de renvoyer la balle. À chaque moment de l'histoire de match, le pongiste est amené, dans une même action, à défendre son camp et à attaquer celui de l'adversaire. Simultanément, il exprime plus ou moins des intentions d'attaque (prendre l'initiative de la rupture de l'échange) et de défense (maintenir la continuité de l'échange et lutter contre la prise d'initiative adverse). Progresser nécessite donc de gagner en pertinence dans le choix prioritaire d'une intention d'attaque ou de défense, en fonction de l'évolution du rapport de force, qui se traduit par le niveau de la pression temporelle exercée sur le joueur et sur son adversaire. Lorsque cette dernière est faible pour le joueur,

il est possible d'agresser l'adversaire. Par contre, lorsqu'elle est forte, il est préférable de rechercher la continuité de l'échange (et idéalement de contre-attaquer). Le rapport de force est aussi fortement déterminé par la capacité du joueur à varier ses trajectoires de balles en termes de placement, de vitesse et de rotations, afin de faire peser un maximum d'incertitudes sur l'adversaire.

Le progrès en TT repose fondamentalement sur cette dialectique attaque / défense. Les débutants en difficulté ont à construire la possibilité de la continuité des échanges, ce qui ouvre ensuite à l'opportunité d'une recherche de rupture en situation favorable. À un niveau débrouillé, le joueur enrichit progressivement ses possibilités en attaque (jouer placé / jouer vite / jouer fort), ce qui suscite en retour l'adaptation des défenseurs (servir court et/ou coupé, jouer en poussette). Enfin, à un niveau confirmé, l'attaque intègre également les rotations de balle (top-spin, effets latéraux au service), et implique des réactions en défense (principalement rotation arrière, éventuellement bloc passif). Cet enrichissement progressif est indissociablement tactique et technique : progresser techniquement a peu de sens si cela n'est pas au service d'un projet tactique pertinent. C'est bien l'intention du joueur qui donne du sens aux apprentissages techniques, et c'est parce qu'à un moment, les possibilités techniques ne permettent plus de faire basculer le rapport de force que l'enseignant fait réfléchir les élèves sur les solutions tactiques à mettre en œuvre. Souvent, ces solutions tactiques ne pourront être menées à bien qu'en développant les pouvoirs moteurs des élèves, ce qui implique le développement de l'ensemble des ressources. À ce titre, il est nécessaire de s'intéresser aux composantes « invisibles » de l'activité du pongiste, qui renvoient notamment aux aspects perceptifs, décisionnels, ou encore affectifs, peu perceptibles de l'extérieur.

La question fondamentale du ciblage : tous d'attaque ?

Outre ces points de repères, la question de la prise en compte du contexte de l'enseignement de l'EPS est nécessaire à



« Progresser techniquement a peu de sens si cela n'est pas au service d'un projet tactique pertinent. »

prendre en compte (nombre de cycles de TT, durée des cycles, hétérogénéité des élèves...). Dans les réflexions sur le progrès en EPS, l'idée d'un ciblage des objectifs / des contenus / des situations est devenue incontournable. Sur ce point, les propositions de Serge Testevuide et Régis Galek sont particulièrement intéressantes, en envisageant un cursus scolaire en TT se limitant à deux formes de pratique scolaire (« Tout en CD » et « 1 seul revers ») articulées à quelques situations complémentaires. Des choix de ciblage très forts sont assumés afin de permettre non seulement aux élèves de progresser, mais aussi à l'enseignant non spécialiste de guider efficacement leur activité. Si nous partageons cette intention générale, nous émettons deux réserves. D'une part, il nous semble difficile d'envisager un cursus en TT sans prendre en compte le cas des débutants en difficulté, qui devraient être amenés à construire la continuité de l'échange. D'autre part, il nous semble problématique de ne pas exploiter avec les meilleurs élèves la richesse des rotations de balle (arrière, avant, latérale). Nous ferions donc le choix d'un ciblage moins fort. La question du ciblage gagne à être envisagée en termes de priorité accordée à l'attaque au fur et à mesure du cursus en EPS.

Il ne s'agit pas de nier l'importance de l'activité défensive, incontournable, d'ailleurs, au progrès de l'attaque. Mais mettre l'accent sur l'attaque nous semble intéressant à plusieurs titres :

- Cette intention est plus riche pour faire basculer l'organisation des élèves d'un jeu de renvoi en balles poussées à un jeu de rupture avec des balles frappées. C'est notamment vrai dans le cadre d'une focalisation sur la vitesse et la puissance, qui, bien qu'associées à un jeu placé sur la demitabte adverse, sont des contraintes particulièrement riches en EPS.
- L'apprentissage en coup droit du smash et du top-spin sont des acquisitions particulièrement significatives de la culture du TT. D'ailleurs, à haut-niveau, il faut souligner le glissement vers un jeu essentiellement orienté vers l'attaque.
- Cela permet de mettre l'adversaire sous pression temporelle, de solliciter les ressources cognitives, affectives et énergétiques de manière plus forte, d'amener les élèves à modifier leurs représentations de l'activité, etc.
- C'est souvent parce que les enseignants ne permettent pas suffisamment aux élèves de progresser dans cette direction, que l'activité ne trouve pas de sens aux yeux des élèves.
- Enfin, focaliser sur l'attaque est un moyen de s'adapter au contexte de l'enseignement de l'EPS (contraintes temporelles), en ne travaillant pas tout le TT de manière explicite avec les élèves. Ils seront obligatoirement confrontés à la dialectique attaque / défense, mais les enjeux de savoirs privilégiés seront prioritairement orientés vers les projets de jeu offensifs à l'échelle du parcours de formation.

Un parcours de formation adapté au niveau des élèves

Nous proposons de penser le parcours de formation à partir d'un ensemble articulé de situations complexes en tennis de table, correspondant à des objectifs ciblés en termes de compétences de la 6^e à la terminale. En début de cursus, la situation du « Marathon » permet aux élèves d'entrer dans un premier match à thème, prolongement logique des situations de records d'échange. À chaque touche de balle, le gain de points s'élève, ce qui permet d'introduire l'intention de

rupture dès le premier cycle de TT, y compris pour les élèves les plus en difficulté. Par la suite, « Joué tout en coup droit » est particulièrement pertinent pour faire progresser les élèves dans la mise à distance par rapport à la balle et la construction d'une frappe de coup droit. En milieu de cursus, « La ruée des bouchons » invite les élèves à rechercher la rupture en associant jouer fort et jouer placé. En effet, la matérialisation de trois zones en latéralité sur la demi-table adverse permet à chaque joueur de marquer davantage de points dans le cas d'un point marqué dans les zones latérales d'une part, et avec puissance d'autre part. En fin de cursus, la situation du « 5-4-3-2-1 » oriente les élèves vers l'exploitation du service pour mettre en place un projet tactique efficace, puisque le gain du point descend progressivement à chaque frappe à partir du service (5 points).

Enfin, la situation de référence du « 6 par 4 » transposée du badminton invite les élèves à remporter un tournoi tout en validant des coups techniques. Au nombre de 6, et à déterminer par l'enseignant et/ou l'élève, ces coups sont validés lorsque le joueur arrive à les utiliser 4 fois pour conclure le point durant le tournoi.

Dans chacun des cas, ces situations gagnent à s'intégrer dans une pédagogie de la compétence, impliquant la constitution d'équipes stables de plusieurs joueurs afin de favoriser la mise en œuvre de projets individuels et collectifs donnant du sens à l'engagement des élèves dans les rôles sociaux. Sur cette base, l'enjeu est de pouvoir faire des choix en fonction des conditions d'enseignement (notamment des contraintes temporelles). Il est difficilement possible de proposer six cycles de tennis de table de la 6^e à la terminale. Aussi, il est envisageable de construire un projet de cycle en articulant deux situations complexes : par exemple le « marathon » et le « coup droit » pour un niveau débutant, les « zones » et le « banco » pour un niveau débrouillé, le « 5-4-3-2-1 » et le « 6 par 4 » pour un niveau confirmé. Cet enchaînement est à penser dans une logique spiralaire, c'est-à-dire en les intégrant progressivement au fur et à mesure du parcours de formation des élèves, en fonction de l'évolution des compétences des élèves, voire dans une logique de pédagogie différenciée.



Il nous paraît nécessaire aujourd'hui de trouver une voie moyenne entre « l'entrée disciplinaire » et « l'entrée curriculaire » d'une part, de dépasser les oppositions parfois caricaturales entre « l'entrée par l'APSA » et « l'entrée par l'élève » d'autre part.

Enfin, il est intéressant d'adopter cette démarche dans l'articulation de cycles de tennis de table et de badminton, même si la question des acquisitions spécifiques relatives à ces deux activités de raquette reste posée.

Vers un dépassement de l'opposition entre « entrée APSA » et « entrée élève »

Penser le progrès des élèves en TT dans un cursus en EPS devrait, à nos yeux, être ancré dans une compréhension des fondamentaux de l'activité, et dans le choix assumé d'un ciblage didactique. Cet objectif n'empêche pas, mais permet au contraire une adaptation aux caractéristiques du contexte d'enseignement et du niveau des élèves. À partir de points de repères sur l'APSA, l'enseignant d'EPS gagne à s'engager dans une démarche d'enseignement « qualitative » par rapport à un enseignement « zapping » des activités de raquette en EPS. Nous invitons à une focale sur l'attaque, qui semble plus prometteuse en termes de transformations tactico-techniques pour les élèves, mais aussi pour donner du sens à l'activité de collaboration entre des joueurs d'une même équipe (joueurs en double, partenaires d'entraînement, coach). Plus globalement, il nous paraît nécessaire aujourd'hui de trouver une voie moyenne entre « l'entrée disciplinaire » et « l'entrée curriculaire » d'une part, de dépasser les oppositions parfois caricaturales entre « l'entrée par l'APSA » et « l'entrée par l'élève » d'autre part. Cette ambition doit se retrouver en théorie et en pratique, ce qui invite notamment à une interrogation de la formation initiale et continue des enseignants, et des conditions pour y contribuer. ♦ J.Visioli

*Agrégré d'eps et Docteur en Sciences de l'Éducation. Il a coordonné, avec Oriane Petiot, l'ouvrage Regards croisés sur les activités de raquette, AFRAPS, 2020.

1. D. Delignières, Approche curriculaire, disciplines scolaires, et « éducations à ... », 2020. <https://didierdelignieresblog.wordpress.com/2020/03/10/approche-curriculaire-disciplines-scolaires-et-educations-a/>
2. J. Visioli & O. Petiot, De la logique interne des activités de raquettes au progrès des élèves en EPS. Revue Enseigner l'EPS, 276, pp. 34-38, 2018.
3. A. Bréau & J.A. Méard, Enseigner l'invisible en tennis de table. In J. Visioli & O. Petiot (Eds), Regards croisés sur les activités de raquette. Éditions AFRAP, 2020.
4. S. Testevuide, « Tout en CD » et « 1 seul revers » : 2 FPS pour tout un cursus en ping. Cahiers du CEDRE / CEDREPS, 17, 2020.
5. J. Visioli, C. Martin, G. Martin & S. Leroy, L'évolution récente de la tactique à haut niveau : similitudes et différences entre tennis, badminton et tennis de table. In J. Visioli & O. Petiot (Eds), Regards croisés sur les activités de raquette. Éditions AFRAPS, 2020.
6. J. Visioli & G. Martin, Enseignement par compétence et parcours de formation en tennis de table. In J. Visioli & O. Petiot (Eds.), Regards croisés sur les activités de raquette. Éditions AFRAPS, 2020.