

# UNE SITUATION COMPLEXE EN NIVEAU 2

Saisir à la fois les compétences attendues des programmes d'EPS et les compétences transversales, tel est l'objectif de la situation complexe présentée ici en basket-ball.



favorables pour chaque membre de l'équipe.

- Situation « ciblée » : les tirs en folie (1 ballon pour 2, 4 paniers disponibles, marquer le plus de paniers en 3 min).
- Trois indicateurs de fin d'étape : identifier une position favorable de tir, le score collectif (environ 20-30 pts par match), nombre de passes décisives (1 sur 2).

## Étape 2 (séances 4 à 6)

- Objectif : expérimentation de plans tactiques.
- Situation « ciblée » : le street-basket (situation d'attaque-défense sur un seul panier).
- Trois indicateurs de fin d'étape : identifier une deuxième position favorable de tir, le score collectif (30 pts), le nombre de passes décisives (2 sur 3).

## Étape 3 (séances 7 à 10)

- Objectif : optimisation du projet de jeu.
- Situation « ciblée » : les mises en place tactique (travail spécifique autour du tactic board avec une équipe).
- Trois indicateurs de fin d'étape : le score collectif (30 à 40 pts), les passes décisives (4 sur 5), le coaching.

## Envisager les paramètres de la situation complexe

C'est le cadre qui oriente l'activité des élèves. Le jeu à 4 contre 4 fréquemment proposé en basket-ball n'est pas de lui-même une situation complexe : en effet, les élèves s'engagent dans le match sans y mener une véritable réflexion stratégique. Même si des relations à 2 ou à 3 peuvent apparaître, elles ne sont pas la résultante d'un travail de l'équipe autour d'un code de placement ou de circulation. Il nécessite donc d'être « revisité » pour orienter les élèves vers une pratique plus raisonnée, plus choisie et plus « mobilisatrice de ressources » (encadré).

### Paramètres moteurs

**Un match qui dure 7 minutes** (2 x 3 min30)

Tirer pour marquer est la préoccupation première des élèves. L'orientation vers l'avant est de ce fait systématiquement recherchée. Ce temps de jeu favorise les allers-retours nombreux sans engendrer la fatigue susceptible de détériorer la qualité des relations porteurs-non porteurs de ballon (PB/NPB). En effet, l'expérience montre qu'une fatigue trop importante débouche rapidement sur un jeu « libre désorganisé » qui ne va plus dans le sens de la pratique réflexive recherchée.

**La « passe décisive » au cœur de l'observation**

L'enseignement par compétences est actuellement une démarche dans laquelle s'engagent beaucoup d'enseignants. Aujourd'hui, que ce soit en salle des professeurs, au sein de revues professionnelles ou à l'université, le recours aux situations complexes est souvent évoqué<sup>1</sup>. Pour autant, de nombreux collègues s'interrogent sur la concrétisation d'un tel dispositif.

En effet, cette approche nécessite d'importantes transformations dans la conception de son enseignement<sup>2</sup>. La construction du cycle, de la séance, le positionnement de l'enseignant par rapport à ses élèves sont de nouveaux « chantiers didactiques et pédagogiques » qui imposent une réorganisation. Entraîner les élèves à mobiliser, à mettre en réseau à la fois des ressources internes (connaissances, capacités et attitudes) et externes ne va pas de soi. La situation complexe doit engager l'élève dans une démarche d'investigation visant la construction d'une réponse adaptée sans que celle-ci soit puisée dans un répertoire de réponses préprogrammées. Son élaboration s'impose

comme une réelle préoccupation du terrain. Comment concevoir la complexité dans nos séances, quels ingrédients manipuler pour fabriquer une situation qui permette aux élèves de mettre en synergie l'ensemble de leurs ressources, comment complexifier sans compliquer et préserver la lisibilité et la compréhension des élèves... autant de dilemmes que l'enseignant doit résoudre et auxquels notre expérience, loin de constituer un modèle, tente d'apporter des propositions concrètes en mettant en évidence ces éléments fondamentaux.

## Structurer le cycle

Il nous semble important, non pas de découper le cycle en fonction d'étapes artificielles ou hypothétiques, mais de repérer à partir d'indicateurs compréhensibles par les élèves, exprimés dans une situation caractéristique, trois étapes qui permettent de cibler un objectif d'apprentissage.

### Étape 1 (séances 1 à 3)

- Objectif : identification des zones de tirs

Pour nos élèves, « bien jouer » c'est « dribbler et marquer beaucoup de paniers ». Notre démarche vise à modifier le regard des élèves vis-à-vis de ces actions que nous pourrions qualifier d'« égo-centrées » pour le déplacer vers des actions plus « partagées ». Ainsi, la « passe décisive » devient le cœur du projet collectif. Elle oriente les élèves vers la construction d'une coordination PB/NPB, conformément aux attentes institutionnelles<sup>3</sup> pour ce niveau de pratique.

#### Une surface à 7 m du panier

Elle a pour but de faciliter l'identification par les observateurs des passes décisives en leur donnant les repères nécessaires : une passe est décisive si le ballon est reçu à l'intérieur de cette zone et que le joueur qui le réceptionne tire et marque ou touche au moins le dessus de l'anneau. Avec ce dispositif, les tirs de loin, souvent inefficaces, disparaissent au fur et à mesure des séances pour laisser la place à des tirs plus proches du panier nécessitant une coordination ajustée entre PB/NPB pour rechercher la position favorable au tir. Par ailleurs, les joueurs se repèrent beaucoup plus aisément dans l'espace de jeu pour identifier les passes décisives.

#### Paramètres sociaux

##### Des équipes stables durant tout le cycle

Expérimenter des stratégies match après match, séance après séance n'est envisageable qu'avec cette stabilité. Il paraît difficile de demander aux élèves de se « mettre en projet » si les équipes sont en permanence modifiées. En effet, connaître les zones de tirs favorables de ses partenaires, envisager des coordinations PB/NPB nécessite des coordinations interindividuelles qui résultent de collaborations répétées, d'ajustements réguliers et d'échanges multipliés.

##### Des équipes hétérogènes

Ce choix constitue une ressource pour tous les joueurs et favorise l'entraide et le tutorat<sup>4</sup>. Il est surtout une richesse dans la recherche de solutions stratégiques visant l'augmentation du score collectif de l'équipe. La mobilisation de chaque joueur autour d'un « code de placement et de circulation du ballon » partagé et négocié, invite à la création d'une réponse non pas stéréotypée, mais réfléchie et appropriée aux ressources de chacun (photo 1).

##### Un « score collectif »

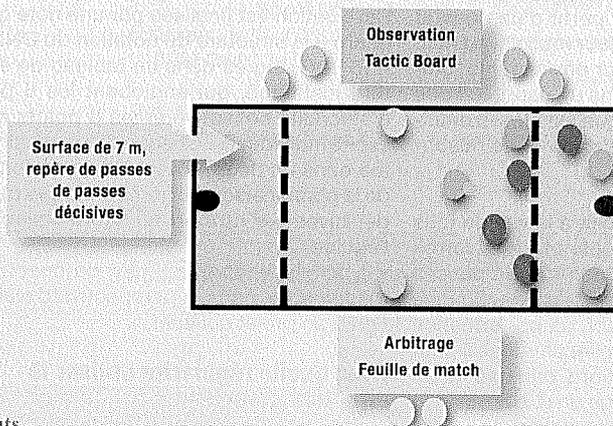
Il oriente les élèves vers un but commun où chaque membre de l'équipe trouve sa place. Chaque joueur se voit attribuer une responsabilité dans l'augmentation du score collectif et, quelles que soient les capacités de l'élève, l'engagement est favorisé. Progressivement, nous observons des joueurs en difficulté ou timorés toucher beaucoup plus de ballons, en particulier dans la zone de tirs, même si « les plus forts » peuvent toujours marquer ou dribbler comme ils l'entendent. La multiplication des échanges autour des zones de tirs favorables de chaque joueur témoigne



## Une situation complexe en basket-ball : tactic board

#### Dispositif

4 équipes de 5-6 joueurs, hétérogènes en leur sein et homogènes entre elles, se rencontrent dans le cadre d'un tournoi de 4 contre 4. Les matchs durent 7 minutes, entrecoupés d'un « temps mort stratégique » de 1 min 30. Pendant que 2 équipes se rencontrent, les 2 autres assurent l'arbitrage, la feuille de match et le score. Le recueil d'informations tactiques est assuré par les remplaçants.



#### Buts

Viser la zone bleue du tableau « connaissance des résultats » à l'issue d'un match de 7 minutes, c'est-à-dire :

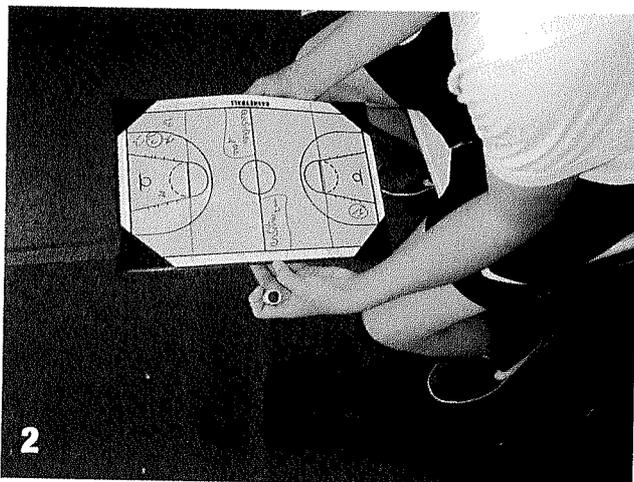
- collectivement, gagner les matchs et marquer entre 30 et 44 points par match ;
- individuellement, réaliser 4-5 passes décisives par match.

#### Consignes pour les joueurs

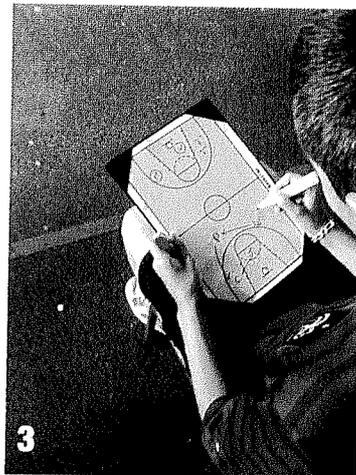
- Le « score collectif » : le 1<sup>er</sup> panier marqué par un joueur rapporte 10 points, les paniers suivants marqués par le même joueur rapportent 1 point.
- La « passe décisive » : la dernière passe avant un tir marqué ou un tir qui touche l'anneau par le dessus. Le tireur doit recevoir le ballon dans la surface.
- Le « temps mort stratégique » : l'équipe dispose de 1 min 30 au milieu du match pour se concerter et ajuster son projet.

#### Consignes pour les observateurs

- Le relevé des données : un observateur commente les actions, l'autre observateur note sur le tactic board ou la feuille de match les informations supports au projet individuel et collectif.
- La communication des données : les informations recueillies sont communiquées pendant le « temps mort stratégique » et à la fin du match à l'équipe concernée.



2



3

Feuille de match		
Equipe : ...		
Nom des joueurs	Passes décisives	Score de l'équipe
1 Guillaume	11	10
2 Lucas	11	15
3 Aude	11	
4 Hervé	11	
5		

VS

Equipe : ...		
Nom des joueurs	Passes décisives	Score de l'équipe
1 Nicolas	11	
2 Anthony	11	10
3 Nelson	11	10
4 Mathieu	11	
5		

de transformations qui entraînent une diminution des individualités au profit de l'esprit du jeu.

### Paramètres méthodologiques

#### Le « tactic board »

La construction de schémas tactiques simples avant, pendant et après le match concrétise les « codes de placement et de circulation » dans l'espace de jeu par rapport aux zones de tirs favorables de chacun et par rapport à l'évolution du score du match. Le tactic board permet un décryptage en direct des projets envisagés à partir d'un constat dressé à la mi-temps de leur réussite ou non. Il devient un support pour envisager le futur projet à mener. C'est dans un esprit ludique et « porteur de sens »<sup>5</sup> que les élèves manipulent ce support de réflexion et de raisonnement (photo 2 et 3).

#### La feuille de match

Systématiquement affichée à la vue de tous lors de chaque séance, elle prend la forme d'un tableau figurant le nombre de passes décisives et le score collectif (tableau). Chaque élève peut juger, en direct, sa performance individuelle au sein du collectif. Ainsi, il peut envisager des modifications dans sa façon de jouer. L'enseignant joue un rôle important en distribuant des « coups de pouce » pour aider l'élève à mieux cerner les changements à opérer et ainsi le guider vers le niveau de compétence maîtrisée.

### Paramètres langagiers

#### Un « temps mort stratégique »

C'est un temps de concertation qui renforce l'idée de travail collectif. Organisée autour du tactic board, l'équipe échange sur les difficultés rencontrées lors de la 1<sup>ère</sup> mi-temps : « Quel joueur n'a pas encore marqué ? » est souvent la première question posée. Ainsi, le projet stratégique est centré sur l'accès de tous à l'espace de marque. La configuration des placements sur le terrain est alors réorganisée de telle sorte que ceux qui n'ont pas marqué se retrouvent en position plus offensive. L'enseignant les accompagne

dans l'analyse du constat et dans l'élaboration du projet de jeu pour la seconde mi-temps. La négociation, l'argumentation et les concessions sont omniprésentes durant les échanges, alimentés par les échanges spontanés avant, pendant et après le match (photo 4). Le rôle de coach est en construction.

### Interroger la situation complexe et le fonctionnement sous-jacent

#### Comment sont évalués les élèves ?

L'évaluation est finalisée par une note qui se réfère à la structure de notation du DNB :

- 16 pts intégrés dans un tableau de structure identique, qui englobent les 8 points d'efficacité collective et les 8 points d'efficacité individuelle. Chaque élève est ainsi situé dans un degré d'acquisition en fonction de la combinaison du nombre de ses passes décisives par rapport au score collectif de l'équipe.

- 4 points réservés au rôle de coach, rôle fondamental dans la perspective d'élaboration d'un projet collectif.

#### Avec quelle régularité utiliser la situation complexe ?

Cette situation est proposée à chaque séance du cycle, afin de permettre aux élèves de comparer les évolutions de leurs performances. Elle est avant tout un lieu d'apprentissage dans un contexte « authentique »<sup>6</sup> de jeu. En confrontant régulièrement l'élève à cette situation, on lui permet de se l'approprier et d'entrer dans une véritable démarche d'apprentissage. L'alternance avec des situations plus « ciblées » comme un exercice technique ou tactique s'avère nécessaire lorsque l'on constate que l'élève ne parvient pas à dépasser certaines difficultés récurrentes.

#### Qu'en est-il du temps d'engagement moteur ?

Le temps d'engagement moteur constitue une réelle préoccupation et nous cherchons

à l'optimiser grâce à plusieurs leviers :

- la durée des matchs favorise un temps d'engagement moteur de qualité qui évite l'accumulation d'une fatigue qui risquerait de détériorer les performances<sup>7</sup> des élèves et donc entraver la réussite de leurs projets individuel et collectif ;
- les rôles sociaux (observateurs, coaches) et les temps morts stratégiques sont nécessaires pour orienter l'engagement moteur des élèves vers plus de finesse et de pertinence. Nous entrons bien dans une pratique réflexive où l'activité motrice est au centre de toutes les préoccupations et transformations de nos élèves.

### Quels liens avec l'acquisition des compétences du socle commun ?

Il ne s'agit pas d'envisager des liens artificiels ou systématiques, mais bien d'envisager chaque temps de classe comme l'occasion de vivre, d'expérimenter, de développer un ensemble de compétences plus générales que les seules attentes des programmes d'EPS. Et ainsi, contribuer à la formation globale des élèves. Par exemple, en référence aux acquisitions du socle commun de connaissances et de compétences<sup>8</sup> actuellement défini, nous portons une attention particulière aux différentes activités réalisées par les élèves pendant chaque séance.

- Maîtrise de la langue française (formuler clairement un propos, adapter sa prise de parole à la situation de communication) : les échanges avant le match sur les conditions de tirs favorables pour chaque membre de l'équipe ; les échanges autour du tactic board lors du temps mort stratégique et après le match ; les échanges spontanés pendant le match.
- Acquisition d'une culture scientifique (raisonner, argumenter, pratiquer une démarche expérimentale) : la recherche de solutions tactiques, d'un « code de placement et de circulation », matchs après matchs, séances après séances pour que tous les membres de l'équipe marquent lors de chaque rencontre.

- Acquisition de compétences sociales et civiques (respecter les règles de vie collective, comprendre l'importance du respect mutuel et accepter toutes les différences): connaître les conditions de tirs favorables de chaque joueur de l'équipe et en tenir compte pour organiser le plan tactique; respecter les placements et les déplacements prévus au préalable avec le groupe; être à l'écoute de tous en situation de crise temporelle lors du temps mort stratégique.
- Développer l'autonomie et l'initiative (savoir s'auto-évaluer et être capable de décrire ses intérêts, ses compétences et ses acquis): tenir compte des informations recueillies par les observateurs en terme de « nombre de passes décisives » ou de « nombre de tirs tentés » pour situer son niveau de compétence (points forts/points faibles) et visualiser ses progrès; identifier clairement sa (ses) zone(s) de tir favorable et la (les) faire partager au reste de l'équipe.

Envisager des situations complexes, dans le cadre d'un enseignement par compétences, invite à repenser l'habillage didactique et pédagogique pour dépasser les formes de jeu usuelles, comme le classique 4 contre 4 en basket-ball.

Dans son rôle de concepteur, l'enseignant d'EPS s'engage dans un travail minutieux et réfléchi afin de placer cette situation à l'interface de la compétence attendue des programmes, des compétences du socle commun et des ressources des élèves. Le cadre particulier et unique de cette situation nécessite une observation plus fine du comportement de chaque élève. La prise de recul sur ce qui « se vit » pendant la situation devient fondamentale. Ainsi, rester plusieurs minutes

sur le banc de touche sans intervenir pour mieux comprendre la motricité et l'attitude des élèves semble être un élément déterminant dans la conception des situations.

Dans son rôle d'accompagnateur<sup>9</sup>, l'enseignant d'EPS guide les élèves vers une solution optimale à travers des « coups de pouce » plus ou moins nombreux. Il y a un vrai travail à construire nécessitant des modifications dans nos interventions. L'enjeu devient de « jouer » sur la distance qui le sépare des élèves afin de les aider au « bon moment », ni trop tôt, ni trop tard.

Enfin, la réelle portée motrice de ce dispositif reste notre principale préoccupation. Le temps de jeu, le temps mort stratégique, l'exploitation du tactic board, etc., sont autant d'outils qui vont dans ce sens. Y compris après le constat qu'il arrive parfois qu'un temps d'engagement moteur trop important soit un frein à la qualité motrice et donc à la progression.

Le choix des situations caractéristiques ne peut s'imposer: il doit résulter d'une analyse du contexte, des caractéristiques des élèves et de l'établissement. Par contre, l'enjeu prioritaire est que la situation reste simple, favorisant les réponses immédiates et les transformations réelles. Il s'agit bien d'engager les élèves dans une démarche de réflexion « complexe » afin qu'ils puissent utiliser, exploiter et développer l'ensemble de leurs ressources individuelles et collectives.

**Scott Lavaud**

Professeur certifié d'EPS, Collège Didier Daurat, Le Bourget (93).

**Bruno Marrier**

Professeur agrégé d'EPS, Collège Jean Jaurès, Cenon (33).



1. Falco A., Darhis F., Escalié G., Lafont L., « Situations complexes en EPS: éléments d'une démarche d'enseignement questionnée », *Revue EP&S* n° 362, 2014.
2. Falco A., Lafont L., « Situations complexes en EPS », *Revue EP&S* n° 353, 2012.
3. Programmes du collège, BOEN spécial n° 6, 28/08/2008.
4. Darhis F., *Interaction et apprentissage*, Paris, Ed. Revue EP&S, 2010.
5. Develay M., *Donner du sens à l'école*, Collection « Pratique et enjeux pédagogiques » des éditions ESF, 1996.
6. Scallou G., *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*, Ed. De Boeck, 2007.
7. Van Praagh E., *Physiologie du sport: Enfant et adolescent*, Ed. De Boeck, 2007.
8. Socle commun de compétences et de connaissances, Décret du 11/07/2006.
9. Le référentiel de compétences des enseignants, BOEN n° 30 du 25/07/2013.
10. Ubaldi J.-L., « L'EPS dans les classes difficiles », Dossier EP&S n°64, *Revue EP&S*, 2006.

## Connaissance des résultats<sup>10</sup>

Passes décisives	Score collectif de l'équipe					
	44	40	30	20	10	0
5	■	■	■	■	■	■
4	■	■	■	■	■	■
3	■	■	■	■	■	■
2	■	■	■	■	■	■
1	■	■	■	■	■	■

■ Compétence maîtrisée  
 ■ Compétence validée  
 ■ Quelques ressources manquantes  
 ■ Insuffisance de ressources

# ORGANISATION GENERALE

	Matches		Arbitres	Commentateurs	Entrainement
<b>1</b>	A	B	C	D	E
<b>2</b>	C	D	A	E	B
<b>3</b>	E	A	B	C	D
<b>4</b>	B	C	E	D	A
<b>5</b>	D	E	C	A	B
<b>6</b>	A	C	D	B	E
<b>5</b>	B	D	A	E	C
<b>8</b>	E	C	B	D	A
<b>9</b>	A	D	E	B	C
<b>10</b>	B	E	C	A	D

# FEUILLE DE MATCH

EQUIPE :

Nom des joueurs	Tirs tentés	Passes décisives	Score de l'équipe
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			

CONTRE

EQUIPE :

Nom des joueurs	Tirs tentés	Passes décisives	Score de l'équipe
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			

