

Le gardien-tapis : du gadget à l'outil fonctionnel

François Lavie

Professeur Agrégé d'Education physique et sportive, Lycée Godefroy de Bouillon, Clermont-Fd. lavie.francois@aliceadsl.fr

1. Introduction

L'expérience marquante qui va être soumise à analyse réside dans l'utilisation d'un matériel pédagogique en EPS dans l'activité handball. Cette trouvaille, inventée par Félix Roussel¹, consiste à munir le gardien d'un tapis type « Dima » pour défendre son but. Ce tapis est suffisamment léger pour être tenu à deux mains, verticalement ou horizontalement.

Avant d'exposer le caractère marquant de cette expérience, il convient de resituer le contexte personnel qui a fait que cette expérience est devenue marquante.

2. Des insatisfactions mémorables

Cette expérience ne peut apparaître marquante que parce qu'elle trouve sa source dans une suite d'insatisfactions professionnelles vécues lors de vingt années de collège.

La première insatisfaction réside dans une certaine difficulté à organiser et à gérer les rôles de tireurs et de gardiens dans l'activité handball notamment pour les classes de fin de collège. Cette activité, qui plait aux élèves, pose un problème aigu quant au rapport de force entre les tireurs attaquants et le gardien de but, rapport nettement défavorable à ce dernier dans la grande majorité des cas.

Qu'observe-t-on chez les tireurs et particulièrement chez les garçons de 4^{ème} et 3^{ème} ?

On relève une multitude de tirs en force quelles que soient les conditions du jeu, c'est-à-dire même lorsqu'elles sont très défavorables. Cette stratégie du tireur « en force » s'avère du reste très efficace quand le tir est cadré du fait de la non intervention et/ou de la fuite du gardien. Lorsque le tir échoue, c'est parce qu'il est lancé sur le gardien ou qu'il n'est pas cadré.

A contrario, pour le rôle de gardien, on observe en général : a) un désintérêt des élèves pour tenir ce rôle (« *Moi, M'sieur, j'veux pas y aller, j'suis nul* »). Seule une petite minorité d'élèves est portée vers ce rôle, la plupart étant généralement plus attirés par le jeu sur le terrain ; b) ce désintérêt augmente significativement lorsqu'ils constatent que les tirs font mal ou qu'ils ont peu de chance de les arrêter (« *M'sieur, c'est pas marrant, y a Mathieu qui tire trop fort !* ») ; c) une grande hétérogénéité dans les conduites motrices des élèves pour cette tâche qui peut énormément déséquilibrer le rapport de force de deux équipes en opposition. En effet, l'hétérogénéité du niveau des gardiens de but engendre un déséquilibre presque inéluctable dans le rapport de force. Ceci a des effets contrastés sur l'engagement émotionnel des élèves selon qu'ils appartiennent à une équipe ou une autre. Déception, colère, sentiment d'injustice, voire humiliation pour certains. Débordement de joie, de bonheur, euphorie pour

¹ Félix Roussel est professeur d'EPS au lycée Descartes à Cournon d'Auvergne. Il a participé aux recherches en EPS de l'INRP pilotées par J. Marsenach dans les années 90 (Roussel, 1991).

d'autres. Le jeu qui consiste à « effrayer » le gardien fait des émules chez les tireurs mais inhibe et démoralise les gardiens.

Ce premier constat a fait naître assez rapidement une autre insatisfaction, plus profonde celle-ci car inhérente à la nature même de l'activité enseignée (sa dimension collective) et au sentiment de compétence de l'enseignant. J'avais l'impression de me trouver devant la quasi-impossibilité d'amener les élèves vers un projet collectif. En effet, les efforts déployés pour apprendre aux élèves à construire une attaque se terminant par un tir pertinent se sont souvent avérés inefficaces. Car « tirer en force », même d'une position peu avantageuse, suffit bien souvent (trop souvent) pour marquer le but. Le professeur est donc amené à valider des buts très mal construits car les compétences individuelles des gardiens ne sont pas à la hauteur de celles des tireurs. De même, les attaques bien construites ne se terminent pas forcément par un but si le gardien est bon ! C'est donc toute la crédibilité de l'enseignant qui se trouve mise en cause car l'évaluation formatrice liée à un recueil de données simples (nombre de tirs / nombre de buts) n'a plus aucun sens pour les élèves. Bref, la compétence propre des gardiens et l'importance de ce rôle dans l'équilibre du jeu interfèrent de façon négative sur les objectifs éducatifs dévolus à ce jeu.

Une autre insatisfaction, et non des moindres pour un enseignant d'EPS, est liée à l'effet dévastateur du rapport de force déséquilibré entre le tireur et le gardien. On assiste à un désagrégement progressif de la cohésion sociale de l'équipe lorsque que le gardien de but s'avère défaillant. Il est alors remplacé très rapidement après 2 ou 3 buts encaissés. Il se fait parfois injurier par ses propres coéquipiers jusqu'à ce que plus personne ne veuille assumer ce rôle.

Enfin, l'insatisfaction la plus grande sans doute réside dans la relative inefficacité des solutions pédagogiques tentées. J'ai globalement tenté d'apporter deux types de réponses : développer des compétences de gardien de but et limiter les possibilités des tireurs. Cependant aucune de ses solutions ne m'a apporté satisfaction. La première a un très faible rendement didactique (l'acceptation de l'impact de la balle sur le corps pose problème car il est douloureux) et se fait au détriment d'autres apprentissages à mon sens plus importants : le projet collectif. La seconde qui consiste par exemple à obliger un tir avec rebond, un tir au-delà de 9 mètres ou encore à placer des cibles à atteindre dans les cages est frustrante pour les joueurs et déconsidère le jeu à leurs yeux.

3. Une trouvaille pédagogique

Le caractère marquant de cette expérience s'est produit à deux niveaux : anecdotique, et expérientiel.

3.1. Du point de vue anecdotique

Le premier effet s'est produit d'abord lorsque cette anecdote m'a été racontée. C'est en exposant mes difficultés à un collègue, Félix Roussel, professeur d'EPS, que j'ai eu un premier déclic. Il est utile de préciser que, à mes yeux, Félix Roussel est un enseignant d'EPS chevronné, spécialiste reconnu de handball (il est responsable de la section sportive au lycée de Cournon). Il avait lui-même expérimenté une solution à ce problème dans le jeu scolaire du Handball en fournissant un tapis aux gardiens de buts. Cette trouvaille m'a tout de suite plu mais j'étais curieux de l'expérimenter moi-même. J'ai donc décidé d'aller voir sur le terrain comment cela se passait. Quelle ne fut pas ma surprise de voir des filles dans les buts

s'opposer à des tirs puissants de garçons issus de la section sportive ! Il n'y avait plus qu'à essayer !

3.2. Du point de vue expérientiel

Le caractère le plus marquant de cette expérience est bien évidemment la mise en place et l'utilisation de ce dispositif qui va s'avérer au fil des expérimentations d'une richesse pédagogique et éducative insoupçonnée. En première appréciation, on peut relever que : a) très vite, le tapis protège et rassure les gardiens. Tout le monde veut et peut aller sans risque dans les buts pour essayer. Ça devient un plaisir d'être gardien ; b) les tireurs, même sans opposition défensive peuvent être en échec. Très peu de buts sont marqués ; c) cet aménagement, contrairement à d'autres (plots, contraintes de tirs, valorisations particulières) n'est pas considéré par les élèves comme une dénaturation de l'activité. Cet aspect a mis un terme aux remarques désobligeantes du type : « *M'sieur quand est-ce qu'on joue au vrai hand ?* » ; d) enfin par le caractère ludique qu'il dégage et l'alternance des rôles joueurs de champ/gardien qu'il suscite, il crée une meilleure dynamique sociale.

4. De la trouvaille à l'outil pédagogique et éducatif innovant

4.1. Les effets immédiats

Cette trouvaille éveille ou réveille le plaisir d'agir (Gagnaire et Lavie, 2005) en tant que gardien. Il n'est désormais plus besoin de chercher à convaincre les joueurs d'aller dans les buts ou de l'imposer à certains. Tous les élèves, quel que soit leur niveau, peuvent assumer ce rôle en toute quiétude. Ce n'est plus seulement une question de prédispositions ou d'habileté car il offre des avantages immédiats sans apprentissages préalables : a) le tapis préserve l'intégrité du gardien contre des tirs en puissance. L'élève peut se réfugier derrière et se protéger ; b) le tapis réduit d'1/3 la surface à défendre ce qui facilite sa tâche ; c) le tapis laisse toutefois des espaces vides que les tireurs doivent repérer et exploiter. Le gardien peut alors intervenir sur les espaces laissés libres plus ou moins volontairement. Il peut se déplacer aisément pour aller couper les trajectoires des tirs placés.

Ce dispositif réhabilite donc l'égalité des chances tireur/gardien. D'ailleurs, en milieu fédéral, un gardien arrête en moyenne environ 40% des tirs alors que ce pourcentage est très inférieur en milieu scolaire. Mais ce qui est encore plus marquant, c'est que de cet avantage en dérivent d'autres tout aussi pertinents.

4.2. Les effets différés sur les conduites adaptatives

Le tapis nivelle les compétences des gardiens et crée les conditions d'un véritable duel tireur/gardien : il favorise les tirs de précision plutôt que les tirs en force. Tous les joueurs, quels qu'ils soient, deviennent difficiles à battre dans les buts. En fait, c'est moins d'un tir sur deux qui est réussi dans des situations d'exercice seul face au gardien-tapis. En match, ce rapport tombe à moins de un sur trois. Il n'est alors plus nécessaire de demander aux tireurs de modérer leurs tirs ou d'utiliser des artifices pour qu'ils tirent autrement. Au contraire, il devient possible de lancer des défis du type : « *je parie que vous n'êtes pas capables de marquer dans ces conditions !* ». La stratégie qui consiste à tirer en force s'avère dès lors très inefficace. Or cette difficulté habituellement tenace des élèves est difficile à dépasser dans le temps scolaire, justement par l'absence de gardiens efficaces qui pourraient inciter les tireurs

à changer de manière de faire. Pourquoi changer sa technique de tir si elle permet de marquer à tous les coups ? Avec le gardien-tapis, le tireur va devoir différencier la surface du bouclier à éviter de la surface de but restante, il va devoir s'informer pour marquer. De nouvelles façons de faire apparaissent progressivement, elles sont de plus en plus abouties : a) tirer assez fort mais plus tôt et par surprise, avant que le gardien s'organise ; b) tirer plus tard et moins fort en fonction de l'anticipation du gardien ; c) donner une contre-information au gardien pour le déséquilibrer avant de tirer.

Le tapis, par la difficulté de marquer qu'il engendre, donne du sens à l'engagement des élèves dans un véritable projet collectif. En effet, pour avoir une chance de marquer, l'équipe doit s'organiser pour produire un tir dans de bonnes conditions. Le duel tireur/gardien qui s'instaure prend du sens à leurs yeux et organise qualitativement l'activité de tous les joueurs notamment dans les phases offensives. En effet, pour que le tireur puisse prendre de l'information sur le gardien, il faut qu'il soit suffisamment en avance par rapport à son défenseur direct. Tous les tirs gênés ou en déséquilibre sont pratiquement voués à l'échec. C'est donc l'équipe toute entière qui doit s'organiser pour placer un joueur « seul devant » afin qu'il ait le temps d'ajuster son tir. Le projet collectif peut alors se développer véritablement et plus facilement que sans gardien-tapis. On peut alors mettre en place une évaluation formative qui prend en compte : a) le nombre de tirs prometteurs c'est-à-dire « seul devant » le gardien par rapport au nombre de tirs gênés ; b) le nombre de buts par rapport au nombre total de tirs ; c) le nombre de buts « seul devant » par rapport au nombre des autres buts.

Le tapis favorise l'attaque ce qui peut apparaître assez paradoxal. Il a un effet amortisseur, c'est-à-dire que le ballon reste dans l'espace du gardien ce qui lui permet une relance immédiate. D'ailleurs, cette particularité existe pour les gardiens de bon niveau, ils apprennent à amortir le ballon après un impact sur leur corps, pour pouvoir le rejouer. Ceci est bien sûr rarement le cas en milieu scolaire sans la présence du tapis. Lorsque le but n'est pas marqué, le tir cadré est la plupart du temps repoussé dans l'espace de jeu par le gardien ou par un montant du but. Cela a pour conséquence néfaste de remettre le ballon « dans le tas » ce qui rend plus difficile l'organisation du jeu. Dans le cas où le tir n'est pas cadré, il faut aller chercher le ballon pour le remettre en jeu, ce qui donne tout le temps à la défense pour se replacer. Avec cet aménagement, le gardien a tout de suite une occasion de relance et doit choisir entre une passe courte pour assurer la montée de balle ou une passe plus longue pour tenter une attaque rapide ou une contre-attaque. Il doit donc analyser la situation pour choisir l'une ou l'autre de ces alternatives. En corollaire, ses partenaires doivent lui proposer plusieurs solutions de passes. On passe donc d'un gardien « potiche » à un gardien « acteur » qui fait partie intégrante du collectif.

Enfin, le tapis cimente les relations sociales dans le groupe classe. Il n'y a plus de discriminations liées à la tenue du rôle de gardien. Les joueurs les plus en difficulté dans le jeu ne passent plus tout leur temps dans les buts sous la pression des leaders charismatiques de l'équipe. Les joueurs habituellement les plus en difficulté dans les buts retrouvent une forme de réussite gratifiante.

5. Un outil fonctionnel et prometteur : vers des formes scolaires de pratique

Ce qui est tout à fait intéressant dans ce dispositif c'est que l'ensemble des effets qu'il dégage n'est pas pensé *a priori*. C'est sa mise en œuvre qui fait apparaître des avantages qui vont plus loin que ceux qui étaient imaginés au départ. Cet aménagement matériel n'est pas un gadget, bien au contraire. Il contient un potentiel de développement pédagogique et

éducatif utile à l'enseignement de l'EPS. Il apporte une aide au geste professionnel qui consiste à proposer des modes de pratique adaptées aux possibilités de nos élèves. Il permet notamment d'imaginer des formes scolaires de pratique qui vont dans le sens des orientations actuelles² de l'AEEPS c'est-à-dire à la fois un affranchissement et un total respect avec la culture de référence.

Il est tout d'abord un outil fonctionnel car au-delà de l'aspect « sécurité et compétence pour le gardien », il s'avère être un outil utile et porteur d'évolutions : a) il induit une reproblématisation du rapport attaque/défense. Cela permet de recentrer les contenus d'enseignement sur un des éléments du fond culturel de l'activité handball : un duel collectif dans un contexte d'égalité des chances. Les contenus deviennent ainsi un peu plus fonctionnels pour les élèves en ce sens qu'ils deviennent une réponse à un besoin ; b) il modifie de façon durable le rapport des élèves à cette activité et notamment au duel tireur/gardien qui semble faire la spécificité du handball ; c) Il est ensuite un outil « social » au sens où il a une influence considérable sur la dynamique de groupe. Non seulement il rassure les gardiens mais il donne confiance à ses partenaires. Bref, il crée un climat de classe qui, au final, est beaucoup plus favorable aux d'apprentissages moteurs et méthodologiques ; d) Il est enfin un outil prometteur³, porteur de différenciations pédagogiques car il dissimule d'autres richesses qui sont en phases d'expérimentations. Il est notamment possible de jouer sur la taille, la forme et l'orientation du tapis pour augmenter ou diminuer la difficulté pour les tireurs. Il est également envisageable de jouer sur les droits d'utilisation du tapis en fonction du niveau de jeu observé : à un premier niveau on peut interdire au gardien de bouger son tapis pendant le tir.

Pour conclure, ces remarques m'incitent à penser que cet outil contribue d'une certaine manière à l'émergence d'une culture scolaire (Dhellemmes, 2006) des APSA en EPS car : a) il met en avant, et en nombre réduit, certains problèmes adaptatifs liés à l'activité handball ; b) il crée un environnement susceptible de faire advenir des apprentissages moteurs fondamentaux dans le temps scolaire imparti ; c) il favorise la mise en évidence de ce qu'il y a à apprendre grâce à l'observation concrète et simple qu'il permet de mettre en place.

Mais au-delà de la fonctionnalité de cet outil, c'est la démarche qu'il est intéressant d'analyser et de généraliser car elle dissimule sans doute un geste professionnel. Il consiste tout d'abord en la création, par l'enseignant, de dispositifs innovants pour répondre à des difficultés relevées dans la pratique. Le terme « dispositif » peut être compris au sens large qui peut aller d'un objet matériel à une situation pédagogique, en passant par une mise en œuvre particulière ou un outil méthodologique. Ce qui compte au début c'est l'effet immédiat de la trouvaille. Le nombre d'exemples ne manque pas dans la profession. Le geste professionnel consiste ensuite à exploiter de façon optimale ces dispositifs lorsque l'enseignant les juge prometteurs: a) les intégrer à des procédures facilitant leur appropriation progressive par les élèves ; b) les faire évoluer dans le sens d'une simplification ou d'une complexification pour les adapter au plus grand nombre ; c) les intégrer à une démarche d'ensemble qui permet par exemple de reconsidérer les formes de pratique proposées aux élèves. La trouvaille devient alors innovation pédagogique avec des effets plus larges que ceux escomptés au départ.

² Conférer à ce sujet les orientations de l'AEEPS concernant les programmes sur le site www.site.aeeeps.org mais aussi Les Cahiers du C.E.D.R.E. n° 5 et 6, Edition AEEPS, 2006.

³ Voir l'article, Lavie F. et Roussel F. (à paraître). Une expérience originale autour du duel tireur/gardien en EPS, Revue Hyper, AEEPS.

Bibliographie

Dhellemmes, R. (2006). EPS : l'émergence d'une culture scolaire des APSA. *Faire pratiquer... pour faire apprendre. Les Cahiers du C.E.D.R.E.*, 6, Edition AEEPS.

Gagnaire, P., Lavie, F. (2005). Cultiver les émotions des élèves en EPS. In L. Ria (Ed.), *Les émotions (pp.81-98)*. Collection Pour l'Action. Paris : Editions Revue EP.S.

Roussel, F. (1991). Séances d'EPS et pratiques scolaires du handball. In J. Marsenach, *EPS. Quel enseignement ?* (pp. 137-148). Paris : INRP.