

Hugues ROLAN - Professeur Agrégé, UFR STAPS, Université Sorbonne Paris Nord
Jean-Marc SERFATY - IA IPR EPS, Académie de Créteil

Mots clés : volume - rapport de force - statut - système de ressources et contraintes

Un cadre d'analyse pour enseigner le badminton en EPS

1. Introduction

Le badminton est aujourd'hui une des activités les plus enseignées en EPS. Pratiqué dans 94 % des établissements (CLG, LGT, LP), soit au 2^e rang, juste derrière l'athlétisme (Benhaim-Grosse, 2007), le badminton est devenu une « activité de base » (Terret, 1999). Les données issues de la commission nationale des examens de 2018 (MEN/DGESCO, 2018) confirment cette situation. Ainsi, au baccalauréat, dans la voie générale et technologique comme dans la voie professionnelle, le badminton arrive au 3^e rang (sur 33 APSA) pour les garçons et au 1^{er} rang chez les filles !

Cette position flatteuse s'accompagne malheureusement de chiffres moins réjouissants du point de vue des résultats. Ainsi, en termes de notes (classement selon les moyennes par APSA), le badminton descend au 12^e rang chez les garçons et au 30^e (sur 33 APSA) chez les filles (MEN/DGESCO, op. cit.). Les données de la voie pro confirment cette tendance même si le badminton est un peu mieux placé au niveau de la note pour les filles (17^e rang). Le niveau de jeu peu élevé d'une grande majorité de nos étudiants en 1^{ère} année de STAPS, pourtant les élèves parmi les plus « sportifs », vient confirmer ces éléments. De plus, si on considère les écarts de moyenne entre filles et garçons, l'activité badminton est la 2^e plus inégalitaire (au détriment des filles) derrière le tennis de table.

L'enseignement du badminton en EPS, malgré une programmation conséquente, souffre donc d'une absence de résultats et d'inégalités pour les élèves qu'il nous faut questionner. Nous sommes ici face à une sorte de paradoxe entre d'un côté une activité très enseignée - et a priori « facile » à enseigner (dans les représentations des enseignants) - et de l'autre

des résultats (notes et comportements atteints) peu satisfaisants dans l'ensemble.

Les conditions spécifiques à son enseignement peuvent apparaître comme une première piste d'explications. En effet, les conditions matérielles parfois précaires (absence de terrains tracés, matériel – en particulier les volants – en quantité limitée...), un temps de pratique limité et morcelé (des leçons et des séquences d'enseignement éparpillées dans le temps), et aussi des effectifs importants avec parfois des élèves peu motivés, ont nécessairement un impact négatif sur les apprentissages.

Toutefois, au-delà de ces aspects, il nous semble également incontournable de questionner les stratégies d'intervention, les conceptions didactiques et ce qui se construit et se transforme réellement en EPS par cette activité. Ces éléments fondent également son enseignement, déterminent les apprentissages des élèves et méritent donc que l'on s'y attarde.

Les propositions qui vont suivre s'inscrivent dans ce cadre, avec cette volonté de contribuer à mieux structurer l'enseignement du badminton, les apprentissages et le parcours de formation de l'élève. Nous avons pu faire par ailleurs des propositions autour des acquisitions fondamentales aux différentes étapes de l'apprentissage (Rolan & Geay, 2008 ; Collectif Groupe CP4 Académie de Créteil, 2014) ou de l'évaluation (Reibel, Serfaty et coll., 2020). Nous nous intéresserons ici plus particulièrement à la question initiale et fondatrice de toute démarche d'enseignement : celle qui concerne la compréhension de l'activité badminton en tant qu'objet culturel, support et vectrice de savoirs en EPS.

2. Comprendre l'activité : notre cadre d'analyse d'un « badminton 3.0 »

Un « badminton 3.0 » car dans le cadre de 3 principales contraintes structurelles propres, le badminton renvoie à la gestion d'un duel, donc d'un rapport de force qui, dans un espace en 3 dimensions, peut prendre 3 états, renvoyant à 3 statuts pour le joueur, qui possède alors 3 intentions majeures pour le gérer...

2.1. Les trois contraintes structurelles propres à l'activité

Le badminton est avant tout un objet culturel qui possède des contraintes structurelles propres qui en définissent sa « logique interne » (Parlebas, 1981). Ces contraintes peuvent être organisées autour de trois éléments :

l'espace, les règles de jeu et le matériel. Elles s'imposent aux joueurs et organisent leur activité. Ainsi, leur but est de gagner (l'échange, le match), et un cadre réglementaire spécifique précisant l'ensemble de ces éléments vient structurer le duel (l'opposition). Chacun a son importance mais nous retiendrons ici particulièrement le volant, projectile de 5 g qui produit, de par sa construction, des trajectoires ralenties avec un « effet parachute » faisant en grande partie la spécificité à l'activité dans le monde des « sports de raquette ». Dans ce cadre, le badminton peut être défini comme une activité d'opposition duelle, inter – individuelle (en simple ou en double), médiée par un filet (non-contact) et un volant frappé à la volée avec une raquette (sans possibilité de rebond), où il faut, dans un cadre réglementaire spécifique, rompre l'échange en renvoyant le volant une fois de plus que son adversaire.

Prolongements didactiques et pédagogiques :

Ces contraintes pourront être adaptées aux ressources des élèves et aux étapes de l'apprentissage pour faciliter les progrès : nous n'hésiterons pas à moduler l'espace, le matériel (raquettes en particulier) et le règlement. Au niveau de l'espace, nous inscrirons nos choix dans une progressivité corrélée à la capacité à intervenir dans un espace de plus en plus grand. Ainsi, diminuer la profondeur du terrain pourra en particulier être une option ponctuelle avec les plus jeunes.

2.2. Un espace de jeu en trois dimensions (3D)

Dans le cadre des contraintes propres au jeu, les joueurs gèrent le duel dans un espace représenté par un volume en 3 dimensions, structuré autour de 3 « secteurs » dans la profondeur (secteurs filet, mi-court et fond de court), 3 dans la hauteur (bas – sous le bassin, médian et haut – au-dessus de l'épaule) et 3 dans la largeur (à droite, au centre, à gauche). C'est donc dans ce volume en 3D (fait de 27 cubes dans l'absolu) que le joueur va devoir s'exprimer, chacun de ces espaces de jeu impliquant des réponses tactiques et techniques privilégiées dans la gestion de l'opposition. La capacité du joueur à se déplacer et à apporter des réponses justes depuis ces différents secteurs déterminera l'évolution du rapport de force qui s'y joue. De ce point de vue, en situation de confort (peu de déplacement, avec du temps), les secteurs haut et médian au filet ainsi que le secteur haut à mi-court sont les moins coûteux en ressources physiques et motrices (voir 2.5) à mobiliser puisque proches du filet avec des angles de jeu plutôt favorables. Le débutant pourra donc s'y engager en réussite plus facilement, les filles comme les garçons. À terme, l'expertise sera l'expression de capacités à se déplacer vers et depuis ces volumes, y gérer efficacement l'incertitude et le couple risque / sécurité avec des réponses techniquement et tactiquement variées, précises et adaptées au rapport de force.

Prolongements didactiques et pédagogiques :

Nous organiserons la progression du joueur, autrement dit sa maîtrise des différents secteurs de jeu (à travers les réponses techniques et tactiques à apporter), en tenant compte de ses ressources et capacités. Nous proposons de respecter les principes suivants :

- Commencer les apprentissages depuis les secteurs filet haut et médian (coup droit et revers) et jusqu'au mi-court haut (coup droit en priorité mais sans exclure le revers), pour reculer progressivement vers le fond de court haut (coup droit en priorité) et le mi-court bas (défense de smash notamment) ;
- Commencer par faire jouer et apprendre le joueur dans des situations favorables et/ou de confort, pour aller progressivement vers des situations avec déplacement, incertitude et/ou vitesse ;
- Aller vers toujours davantage d'exigence en termes de régularité puis de précision des choix et des trajectoires.

2.3. Les trois états du rapport de force à gérer

Le badminton est une activité d'opposition dans laquelle chaque joueur doit gérer le rapport de force pour gagner. Le rapport de force permet d'objectiver l'opposition entre les joueurs. Il peut prendre trois états (équilibré,

favorable ou défavorable). Le score est un indicateur du rapport de force à l'échelle du match ou du set. À l'échelle de l'échange, une conjonction d'indicateurs est à prendre en compte : la Pression Temporelle (PT) subie, rapport entre « temps disponible effectif » et « temps requis » (Leveau, 2001), est un premier indicateur essentiel du rapport de force. Elle s'articule avec les déplacements à réaliser et particulièrement avec le remplacement au « centre du jeu ». Ce dernier est fonction de la frappe produite et des possibilités de réponses de l'adversaire, il est tactique (à différencier donc du centre géométrique) et permet au joueur de défendre sans perte de temps les options les plus dangereuses de l'adversaire (le jeu droit notamment). On associera à ce centre de jeu, l'attitude pré-active, le placement du joueur (appuis et position de la raquette notamment) et la reprise d'appuis qui doivent permettre au joueur de réagir vite dans chaque direction.

Le secteur de frappe est un autre élément central d'appréciation du rapport de force : la hauteur d'impact (de frappe) combinée à l'éloignement par rapport au filet et au côté de frappe (en coup droit ou revers) déterminent en effet les possibilités de réponse du joueur (techniques et tactiques) dans chaque secteur. Le principe est que plus la hauteur de frappe est basse et/ou éloignée du filet, plus le rapport de force est défavorable pour le joueur (cela est d'autant plus vrai que le niveau de jeu est faible) et inversement.

En lien avec le secteur de frappe, le placement du joueur et son équilibre postural à l'impact sont aussi des éléments à regarder. Un placement inapproprié et/ou un déséquilibre (non maîtrisé) à l'impact ne garantissent plus la régularité et la précision essentielles à la trajectoire, il peut aussi générer une perte de temps pendant et après la frappe (en obligeant le joueur à réaliser des appuis de rééquilibration).

Enfin, le rapport de force se joue aussi dans le potentiel de réponses des joueurs, leurs points forts et faibles et finalement dans le différentiel pouvant exister au niveau de leurs ressources (voir 2.5) : si celles du joueur sont peu présentes, amoindries, et/ou trop déséquilibrées par rapport à celles de l'adversaire, ce dernier prendra un ascendant certain et décisif.

Prolongements didactiques et pédagogiques :

La perception du rapport de force sera un fil conducteur de notre enseignement. Elle permettra au joueur de donner du sens à ses actions – à ses choix et de jouer juste. Elle passe par la connaissance (progressive et adaptée) et la prise de conscience des différents éléments évoqués ci-avant en lien avec l'apprentissage de fondamentaux tactiques et leurs prolongements techniques (déplacements, placements, gestes et leur articulation) dans des situations d'apprentissage contextualisées par rapport au jeu (y compris les situations d'apprentissages plus « fermées » centrées sur la technique). Elle permet fondamentalement au joueur de reconnaître son statut, et d'apporter des réponses tactiques et techniques adaptées à chaque situation.

2.4. Les trois statuts du « badistes »

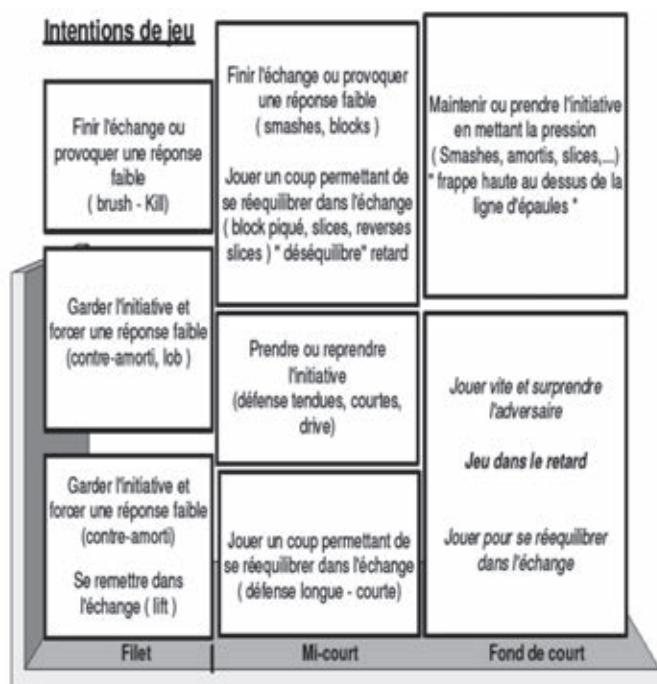
En fonction du rapport de force, le joueur a un statut, et nous pouvons aussi distinguer trois statuts différents en relation aux trois états possibles du rapport de force : « constructeur », « attaquant » ou « défenseur ». Chacun implique un registre d'intentions avec des réponses « prioritaires » ou « majeures » pour jouer juste : « construire le déséquilibre », « attaquer – conclure », et « défendre – neutraliser – rétablir l'équilibre » (Tableau 1).

Tableau 1 - Les trois statuts du joueur en fonction du rapport de force

Rapport de force	Statut du joueur	Intentions à privilégier
Équilibré (neutre)	« Constructeur »	Construire le point. Faire basculer le rapport de force en sa faveur : maintenir ou prendre l'initiative en imposant des contraintes à l'adversaire pour provoquer une réponse faible (dès le service).
Favorable	« Attaquant »	Finir l'échange – conclure le point (exploiter les situations favorables d'attaque) ou garder l'initiative – maintenir la pression et obtenir une réponse faible.
Défavorable	« Défenseur »	A minima maintenir le volant en jeu. Sinon, rétablir l'équilibre du rapport de force – neutraliser l'échange en se donnant du temps, en ne donnant pas d'angle d'attaque à l'adversaire (en hauteur et/ou largeur), voire contre attaquer en augmentant la pression temporelle et/ou en jouant sur un point faible adverse.

Nous nous inscrivons fondamentalement ici dans l'idée que le badminton est une activité d'intention où la technique est au service de la tactique et de la stratégie (Visioli, 2020). En premier lieu, ce sont les intentions (stratégiques et tactiques) qui déterminent les actions du joueur. Dans ce cadre, la technique est au service de la stratégie et de la tactique en étant nécessaire à leur expression. Ces réponses s'expriment aussi en fonction du volume et nous reprenons ici un document FFBad qui le traduit bien selon nous même s'il ne fait pas apparaître les trois largeurs (et donc les trajectoires croisées associées aux intentions de jeu prioritaires) (Figure 1).

Figure 1. Intentions de jeu en badminton



Prolongements didactiques et pédagogiques :

- Les acquisitions liées aux statuts de « constructeur » et « attaquant » ciblant les intentions et actions pour « construire » et « conclure » le point seront une priorité dans la démarche d'enseignement car elles sont au cœur de la logique de l'activité et lui donnent sens. Au regard du volume elles sont aussi les plus accessibles dans les premières étapes d'apprentissage : à ce titre « finir l'échange » ou « construire/ garder l'initiative pour provoquer une réponse faible » depuis le secteur filet sont des capacités qui sollicitent moins de ressources (physiques, motrices) qu'à mi-court et plus encore en fond de court. Nous les aborderons et les développerons donc dès le début de l'apprentissage. Si, pour les grands débutants, la capacité à stabiliser l'échange est un passage obligé, il s'agira de les amener très vite dans une logique de rupture. Nous aborderons à moyen terme les capacités nécessaires pour « rétablir l'équilibre et neutraliser l'échange ».

Dans ce cadre, apprendre à « jouer en dehors du centre et loin de l'adversaire » sera une priorité, transversale quels que soient les niveaux de jeu. Nous établirons, dans la dimension spatiale, une progressivité en manipulant la profondeur, la largeur et leur combinaison (qui aboutit à éviter un carré ou rectangle au centre du terrain), en partant du jeu depuis le filet et mi-court pour aller progressivement vers le jeu depuis le fond de court. Un point d'attention particulier sera également apporté aux acquisitions (dans leurs dimensions tactiques et techniques) visant à « exploiter les volants favorables », au filet pour commencer (le « kill » sera donc abordé très tôt dans la 1^{ère} étape d'apprentissage), puis au mi-court (amorti et smash) et finalement au fond de court (id). Nous enrichirons à terme ces priorités en abordant des éléments comme « construire le point à partir du service », « accélérer et déborder dans les espaces libres », « exploiter le revers de fond de court adverse... ou ses points faibles » ou encore « jouer avec un plan de jeu ». Une progression visant à enrichir les réponses tactiques et techniques de l'élève avec une meilleure prise en compte (qualitative) des caractéristiques de jeu de chacun.

- Entre intentions et réalisation, tactique et technique sont indissociables pour jouer juste. De ce point de vue, en parallèle de l'acte tactique, nous devons aider le joueur à se construire progressivement un bagage technique (gestes et trajectoires) suffisamment varié, régulier et précis dans les différents secteurs et dans des conditions plus ou moins confortables. Nous associerons donc, pour un même objet d'apprentissage, dans une logique circulaire, des situations d'apprentissage dites « d'adaptation » (plus ou moins « ouvertes ») pour une entrée « tactico-technique » (situations problèmes et matchs à thèmes) avec des situations dites de « répétition » (plus ou moins « fermées ») privilégiant une entrée « technico-tactique » (multi-volants, routines). Les situations de matchs viendront compléter le dispositif en révélant des éléments à travailler ou en stabilisant des apprentissages, quoi qu'il en soit en permettant aux élèves de s'exprimer et de « jouer ». Si l'entrée technico-tactique pourra être dominante avec des « débutants maladroits », un équilibre sera nécessairement trouvé par la suite.

2.5. Une relation systémique entre 3 grandes catégories de ressources et contraintes

Finalement, l'opposition est l'expression d'une relation systémique - un dialogue - entre ressources (propres au joueur) et contraintes (à imposer à l'adversaire). En effet, pour gérer le rapport de force, chaque joueur doit utiliser ses ressources pour imposer des contraintes à l'adversaire et s'adapter, lutter contre celles qu'il lui impose. L'issue de l'échange, du set, de la rencontre est la conséquence et la synthèse de ce système de ressources/contraintes.

Tableau 2 - Le système de ressources / contraintes pour gagner

	Pour gagner, le joueur doit :	
	Développer et exploiter ses RESSOURCES propres	Imposer des CONTRAINTES à l'adversaire
Énergétiques (vitesse, résistance, endurance, adresse, force, souplesse, explosivité, filières énergétiques...), biomécaniques (coordination, dissociation, équilibration, latéralisation...)	Ces ressources vont s'exprimer dans les capacités physiques et techniques du joueur à se déplacer, se placer, sauter, faire des fentes (sur la durée) ... et exécuter des frappes dans les meilleures conditions possibles quels que soient les secteurs de jeu (y compris au service).	Il s'agit ici de perturber l'organisation motrice adverse en le faisant jouer en dehors de sa zone de confort, sous contrainte spatio-temporelle, dans des conditions posturales compliquées, après un déplacement long, difficile (lignes brisées) et/ou rapide. C'est aussi lui imposer des choix techniques qui le mettent en difficulté parce qu'il doit jouer avec ses points faibles (déplacements, coups ou secteurs). C'est enfin le fatiguer (par les déplacements, l'intensité du jeu...).
Cognitives : compréhension, représentations, mémorisation	Ces ressources vont s'exprimer dans les capacités de compréhension et d'analyse du jeu, du rapport de force, l'analyse des trajectoires, la planification des actions, leur anticipation aussi, la capacité à prendre des décisions justes (ou pas) et finalement dans l'intelligence de jeu / en jeu. Ici sont particulièrement concernés les domaines de la stratégie et la tactique.	Dans ce registre, il s'agira de poser des problèmes stratégiques et tactiques à l'adversaire en lui imposant un style de jeu, un schéma de jeu, des enchaînements de frappes et déplacements qui le mettent en difficulté. Il s'agira aussi de retarder et perturber sa prise d'information en générant un maximum d'incertitude (voir ci-après).
Info-décisionnelles : perception (extéroceptive, proprioceptive, kinesthésique), repères espace / temps et prise de décision (choix).		
Psycho-affectives : émotions, motivations, relations...	Ces ressources vont s'exprimer dans la capacité du joueur à rester engagé dans le duel et à surmonter ses frustrations, garder son calme et sa lucidité.	Ici, il s'agira de faire douter l'adversaire quant aux solutions qu'il possède pour gagner, le faire « craquer » mentalement parce qu'il ne trouve pas de solution.

Les contraintes spatio-temporelles et info-décisionnelles sont au cœur de cet ensemble, particulièrement dans le cadre scolaire.

Les premières renvoient aux actions qui privent l'adversaire de temps pour organiser sa réponse, avec en particulier des trajectoires tendues et descendantes (accélérées ou ralenties) loin de lui (et du centre), voire sur lui.

Les secondes s'organisent autour du couple certitudes (pour moi) / incertitude (pour l'adversaire). La problématique ici est de mettre l'adversaire dans une incertitude la plus élevée quant à mes réponses possibles et quant à ses propres réponses pour me mettre en difficulté. Chacun doit en particulier brouiller la lecture de son propre jeu par l'adversaire pour compliquer et/ou retarder sa prise de décision et finalement pour l'empêcher de gagner du temps (par anticipation) pour organiser son jeu en situation de confort.

Pour créer de l'incertitude il faut être capable de masquer et de varier son jeu :

- Sur le plan stratégique : être capable d'adopter différents types (profils) de jeu et d'apporter des réponses variées au profil de l'adversaire.
- Sur le plan tactique : être capable de mettre en œuvre plusieurs schémas tactiques pour un même plan de jeu et/ou de varier ses enchaînements et/ou le rythme de jeu.
- Sur le plan technique : il faut d'une part posséder une variété importante de réponses (et suffisamment précises) dans chaque secteur et dans des conditions de frappe différentes (de confort comme de crise spatio-temporelle). Il faut aussi d'autre part, dans l'exécution du geste, ne pas donner d'information par la capacité à « masquer » (avec une préparation « neutre » de la frappe, qui fait partie des apprentissages initiaux), voire (à un très bon niveau) « fixer » (retarder le moment d'impact) ou « feinter » pour en donner de fausses.

Prolongements didactiques et pédagogiques :

- L'amélioration des différentes ressources est au cœur de la progression du joueur dans l'activité. Elles sont interdépendantes et toutes aussi importantes, même si en EPS on se centrera particulièrement sur les dimensions stratégiques, tactiques et techniques en lien avec les dimensions spatio-temporelle et info-décisionnelle. Nous réitérons donc ici le nécessaire couplage technique et tactique car il ne suffit pas en effet d'avoir la meilleure stratégie et de visualiser la ou les bonnes tactiques à mettre en place pour gagner, encore faut-il être capable de les mettre en œuvre techniquement (physiquement et mentalement aussi).
- Même si le développement des ressources physiques et mentales peut apparaître secondaire en EPS, nous devons à minima porter attention à la maîtrise de la charge énergétique des situations et au respect des principes d'efficacité biomécaniques du geste qui sont, au-delà de la santé des élèves (éviter les blessures), des principes incontournables pour faciliter-optimiser les apprentissages et les progrès.

2.6. Les 3 grands rôles sociaux de l'activité badminton en EPS

En lien avec les missions de l'école (dont le S4C), les programmes (en particulier les « attendus » : AFC, AFL ou AFLP) et la spécificité de l'EPS comme discipline d'enseignement scolaire, l'activité badminton permet l'expression de rôles (au-delà de celui de joueur) qui vont développer des compétences méthodologiques (apprendre à s'entraîner, apprendre à apprendre) et sociales (respect de l'autre, des règles, interactions positives...) dans et par l'activité. Ces rôles doivent aussi pouvoir être utiles au joueur.

Tableau 3 - Rôles permis par le badminton

Dimension méthodologique	Le joueur « réflexif » est le joueur qui sait analyser son jeu et/ou un résultat pour le faire évoluer.
	Le joueur « qui s'entraîne et apprend » est le joueur qui s'investit dans son activité d'élève en apprentissage.
Dimensions méthodologique et sociale	Le partenaire « d'entraînement » ou « d'apprentissage » est celui qui aide le joueur dans sa progression avec son rôle de distributeur et de relanceur. Ce rôle est essentiel à la progression du joueur par la qualité des trajectoires produites et du niveau d'opposition requis. Et en progressant en tant que partenaire, l'élève progresse aussi en tant que joueur !
	« Le coach » conseille et aide le joueur dans sa progression et durant ses matchs.
	« Le gestionnaire de match » est celui qui organise et gère des rencontres, un tournoi avec ses résultats, classements...
	« L'observateur » aide le joueur dans sa progression avec son rôle de recueil de données quantitatives et qualitatives sur le joueur. Les progrès réalisés dans ce rôle (lecture, compréhension du jeu) impactent aussi l'apprenant en tant que joueur en lui amenant un meilleur recul réflexif sur le jeu.
Dimension sociale	Le joueur « fair play » est le joueur qui joue en maîtrisant ses émotions, qui accepte un résultat, qui respecte les règles, l'adversaire, l'arbitre...
	Le partenaire « de jeu » en double par exemple ou dans des situations d'apprentissage en 2c1 ou 3c1... Ici, il s'agira de construire une relation positive à 2 pour s'opposer en équipe. Incontournable aussi pour répondre aux motifs d'agir de nombre d'élèves (jouer avec, se retrouver entre amis...).
	« L'arbitre » aide le joueur dans sa progression avec la compréhension et le respect des règles et du bon déroulement des rencontres.

Prolongements didactiques et pédagogiques :

- Il s'agira donc de faire progresser l'élève dans différents rôles (au-delà du « joueur »), retenus dans son cursus en fonction des attendus des programmes (pour une illustration, voir Rolan & Serfaty, 2020) ;

- Pour un même rôle, les exigences seront progressives en fonction des étapes du parcours de formation de l'élève et des ressources qu'il peut mobiliser ;

3. Conclusion

Cet article avait pour ambition de proposer un cadre d'analyse de l'activité badminton susceptible de structurer l'activité d'enseignement. Nous l'avons exposé autour de l'idée d'un « badminton 3.0 » articulé autour de « 3 contraintes structurelles propres » au badminton, un espace de jeu qui s'inscrit dans un « volume en 3 dimensions », dans lequel se joue une opposition qui se traduit par la gestion « d'un rapport de force » pouvant prendre « 3 états » impliquant « 3 statuts » pour le joueur avec autant « d'intentions de jeu » et de « réponses » (tactiques et techniques) privilégiées. Cet ensemble se traduit finalement dans une relation systémique entre ressources (à utiliser) et contraintes (à imposer) : utiliser ses ressources pour imposer des contraintes à l'adversaire et répondre à celles qu'il m'impose... Au-delà du badiste, le cadre scolaire de l'EPS nécessite de s'intéresser aux « autres rôles », incontournables pour construire des compétences méthodologiques et sociales, mais aussi réellement utiles au joueur.

Ce cadre, est un point de départ pour structurer une stratégie d'enseignement dont nous avons ici seulement esquissé les contours à travers

les « prolongements didactiques et pédagogiques ». Avec l'idée d'adapter l'enseignement aux ressources des élèves, elle s'articule fondamentalement autour d'un apprentissage du badminton « en reculant » (du filet vers le fond de court) et sur la volonté d'apprendre à « jouer juste » (tactiquement et techniquement) en fonction du rapport de force et du statut du joueur dans l'échange.

Nous garderons à l'esprit que notre enseignement restera artificiel, inadapté et donc inefficace s'il ne s'appuie pas sur au moins deux éléments dont voulons ici souligner l'importance : d'une part une lecture et une connaissance pertinente de la motricité de l'élève (« l'activité » de l'élève dans les différents rôles), condition sine qua non pour adapter son enseignement, ses objets d'apprentissage et sa pédagogie. D'autre part instaurer de la continuité (du temps, de la redondance et de la répétition) dans la variété (des formes et conditions d'apprentissage) au niveau des acquisitions et des apprentissages. Cet article et son objet ne sont donc que le prélude à des développements à venir...

BIBLIOGRAPHIE

Benhaim-Grosse, J. (2007). Image du sport scolaire et pratiques d'enseignement au lycée et au collège 2005-2006. *Les dossiers Enseignement scolaire*, 190, Ministère de l'Éducation Nationale, DEPP.

Collectif groupe de pilotage CP4 Académie de Créteil. (2014). *Socle commun et curriculum de formation en EPS*. Revue EP&S, 362. <http://eps.ac-creteil.fr/spip.php?article844>

Leveau, C. (2001). Notion de pression temporelle dans la relation duelle : un exemple en badminton. In E. Louis (Ed.), *Sports de raquette, entre théorie et pratique*. Dossier EPS, 53. Paris : Revue EPS.

MEN/DGESCO (2018). *L'évaluation aux baccalauréats, CAP et BEP de l'enseignement général, technologique et professionnel en Education Physique et Sportive*. Rapport annuel session 2018. Eduscol.

Parlebas, P. (1981). *Lexique commenté en sciences de l'action motrice*. Paris : INSEP.

Reibel, B. & Serfaty, J.M. (2020). Groupes ressources de l'académie de Créteil (Ed.), *Evaluer en EPS*. Dossier EP&S, 87.

Rolan, H. & Geay, S. (2008). *Le Guide du Badminton*. Paris : Revue EPS.

Terret, T. (1999). EP et sports de base, in J. Gleyse (Ed.), *L'EP au XX^e siècle : Approches historique et culturelle*. Paris : Vigot.

Visioli, J. (2020). La tactique dans les leçons de badminton en EPS : d'un enseignement implicite à un enseignement explicite ? In J. Visioli & O. Petiot (Eds.), *Regards croisés sur les activités de raquette*. Montpellier : AFRAPS.