

Oriane PETIOT - PRAG UFR STAPS Université Rennes 2, Docteur en STAPS

Jérôme VISIOLI - PRAG UFR STAPS Université Rennes 2, Docteur en sciences de l'éducation

Alisée VIVOT - PRAG UFR STAPS Université Lille

Mots clés : Cartaping - tennis de table - effets - activité - élèves

# Le Cartaping : quels effets sur l'activité des élèves en tennis de table ?

## 1. Introduction

### 1.1. EPS et jeu : des propositions, mais quels effets ?

Dans un article intitulé « *L'EP n'est pas jouer* », Liotard (1997) a expliqué que les acteurs de l'EPS avaient toujours cherché à légitimer la discipline au sein de l'institution scolaire en substituant progressivement « *la tendance au jeu par la tendance au travail* ». D'après son analyse des discours sur l'EPS depuis le début du XX<sup>e</sup>, dans cette discipline scolaire, « *on n'est pas là pour s'amuser* ».

Pourtant, dès 1981, Parlebas appelait à « reludiser » les APSA, c'est-à-dire à favoriser l'apparition des caractères de plaisir spontané et de motivation joyeuse, habituellement associés au jeu et dépourvus de finalité utilitaires. Selon plusieurs auteurs (Dugas, 2008, Terré, 2015), le jeu en EPS peut favoriser l'engagement des élèves, détourner les sensations de pénibilité liées à l'effort, permettre de répéter des tâches sans s'en apercevoir, marquer les apprentissages par des émotions fortes, vivre des expériences culturelles ou encore, connecter les expériences vécues par les élèves.

Ainsi, le jeu semble avoir une place ambiguë en EPS : s'il peut apparaître pour certains comme un obstacle à la volonté des législateurs de faire de l'EPS une discipline « sérieuse », il apparaît aussi pour d'autres comme une modalité d'intervention susceptible d'avoir des effets bénéfiques sur l'activité des élèves. A ce titre, la profusion des propositions professionnelles visant à promouvoir des méthodes d'enseignement exploitant le jeu en EPS (par exemple, Petiot, 2019) ne peut masquer la rareté des études ayant analysé l'activité d'élèves confrontés au jeu en situation de classe.

### 1.2. Jeu et activités de raquette : l'exemple du « Cartaping »

Dans le paysage des activités proposées en EPS, certaines semblent plus ludiques par essence. C'est le cas des activités de raquette (Monnet, 2020). Il est vrai qu'on dit « jouer » au badminton ou au tennis de table, et que ces activités sont un condensé des caractéristiques du jeu proposées par Caillois (1958) (liberté, délimitation dans l'espace et le temps, issue incertaine, pratique improductive, règles propres, caractère fictif).

Pourtant, le tennis de table est aussi présenté comme une activité souvent enseignée uniquement sous des formes sportives et compétitives en EPS (Bauer, Mousset & Deslisle, 2020). Certaines propositions professionnelles ont alors visé à « reludiser » le tennis de table, comme le « Cartaping » élaboré par Monnet (2009). Il s'agit d'un jeu composé de 78 cartes et de matériel (balles, cibles, etc.), qui fonctionne à partir des règles suivantes : en début de partie, chaque joueur tire au sort cinq cartes dans le paquet. Entre deux points, chacun des joueurs peut utiliser une ou plusieurs de ses cartes. Lorsqu'une carte n'a plus d'effet, car son délai est expiré, les élèves la retournent face contre table. Il existe quatre types de cartes ayant des fonctions différentes : (a) les cartes vertes offrent une augmentation des possibilités de son possesseur ; (b) les cartes rouges imposent une contrainte à l'adversaire ; (c) les cartes violettes induisent un aménagement pour les deux joueurs ; (d) les cartes oranges perturbent le score ou la répartition des cartes (Figure 1).

Figure 1 - Les quatre types de cartes constituant le Cartaping (Monnet, 2009)



Monnet (2009) a formulé trois hypothèses concernant les effets du jeu du Cartaping. Premièrement, ce jeu favoriserait l'engagement des joueurs, notamment à travers sa logique ludique d'aménagement et le sentiment de contrôle sur le jeu qu'il confère aux élèves. Deuxièmement, il permettrait le développement des compétences spécifiques à l'activité du pongiste, englobant des aspects techniques, tactiques et stratégiques. Troisièmement, le Cartaping favoriserait l'acquisition de compétences plus générales en lien avec le rapport à la règle d'une part, mais aussi avec le rapport à l'autre

d'autre part. Il y a en effet nécessité de formuler avec ses propres mots les règles inscrites sur les cartes, pour les comprendre et les exploiter. Sur le site internet du jeu, l'auteur a également exposé des exemples de cartes, auxquels il a associé des « intérêts » de la carte pour l'activité des élèves. Toutefois, ces effets concernant le jeu en général, mais également chaque carte de manière plus spécifique, n'ont jamais été mis à l'épreuve d'une recherche sur l'activité d'élèves lors d'un match de Cartaping.

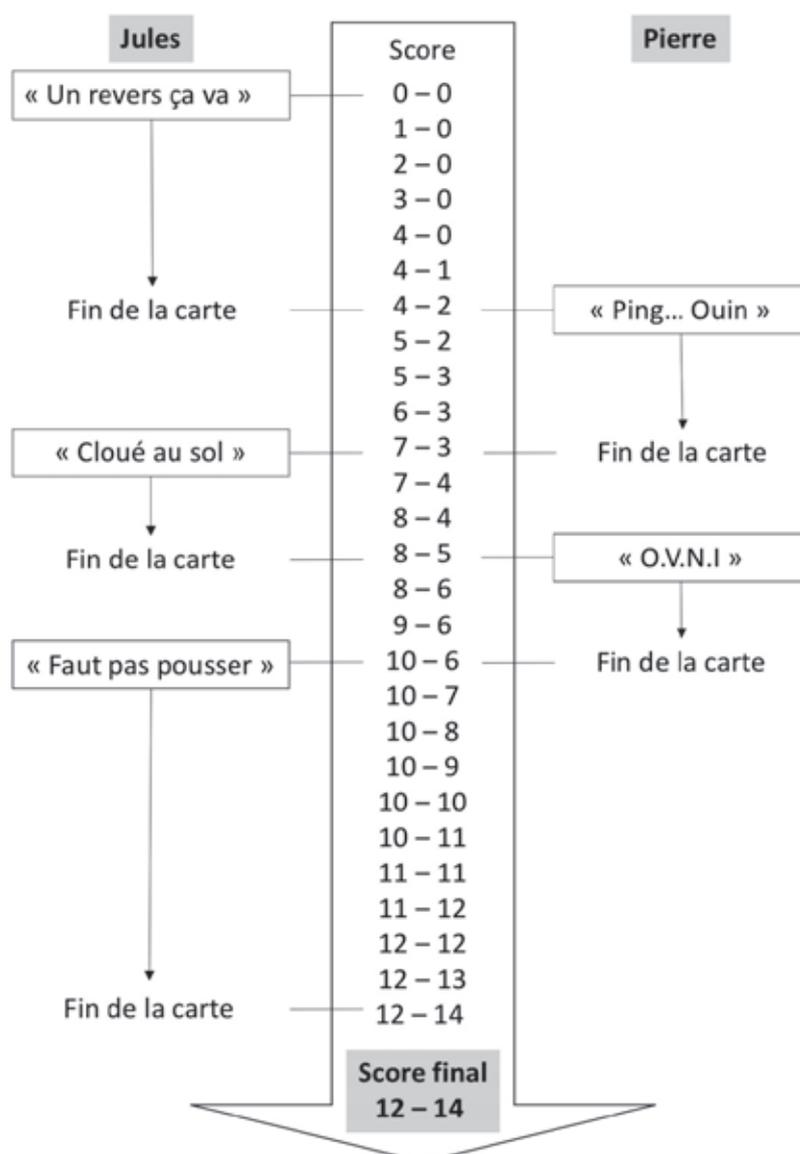
## 2. Cartaping : quels effets sur l'activité des collégiens ?

L'objectif de cet article est de rendre compte des effets du Cartaping sur l'activité de deux élèves en EPS, Jules et Pierre. Agés de 13 ans et scolarisés en 4ème dans un collège de centre-ville, ils étaient considérés par l'enseignant comme les « deux meilleurs élèves de la classe en tennis de table ». Ils ont été filmés durant un match exploitant le jeu du Cartaping lors de la troisième leçon de tennis de table proposée par l'enseignant. Suite au match, nous avons proposé à chaque élève de réaliser un entretien d'auto-confrontation. Concrètement, il s'agissait d'inviter Jules et Pierre à expliciter, montrer et commenter les éléments significatifs pour eux lors du match, sur la base de la visualisation de la vidéo. En d'autres termes, ils étaient incités

à « revivre » le match sans chercher à l'analyser, à le rationaliser ou à le justifier a posteriori. Cette méthode de recueil de données est privilégiée par les chercheurs qui ambitionnent d'analyser l'activité des élèves en EPS dans une perspective située (Saury et al., 2013).

Le match opposant Pierre et Jules s'est conclu sur un score de 14 à 12 en faveur de Pierre. Au cours du match, Jules a posé trois cartes : deux rouges (« Un revers ça va » et « Cloué au sol ») et une violette (« Faut pas pousser »). Pierre a quant à lui utilisé une carte rouge (« Ping-Ouin ») et une carte violette (« O.V.N.I ») (Figure 2).

Figure 2 - Chronologie du match « Cartaping » opposant Jules et Pierre



L'entretien réalisé avec Jules et Pierre a révélé des effets du Cartaping en termes d'émotions ressenties, d'activité réflexive, et de communication entre les élèves. Ces effets sont présentés et discutés en suivant la chronologie du match, ponctuée par la mise en jeu de chaque carte.

## 2.1. Effets de la découverte des cartes

Tableau 1 - Effets du Cartaping lors de la découverte des cartes tirées au sort

Emotions ressenties	Activité réflexive	Communication entre élèves
<p>Emotions positives liées à la découverte des cartes et la perspective de jouer :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- « J'étais pressé de jouer avec (les cartes) » (Pierre).</li> <li>- « Je suis pressé de découvrir les cartes » (Jules).</li> </ul> <p>Emotions négatives liées aux cartes tirées au sort :</p> <p>« j'avais que des trucs pour contrer [...] j'aurai préféré des trucs comme le pingouin » (Jules).</p>	<p>Exemple de Pierre :</p> <p>Incertitude liée à la pose des cartes : « je savais pas comment la mettre, si je gagnais au début pour commencer à prendre de l'avance ou si je perdais et que je voulais gagner plus... je savais pas trop, je voulais pas trop la mettre parce que j'étais pas trop sur ».</p> <p>Volonté de laisser à Jules l'initiative de la pose des cartes pour pouvoir ensuite contre-attaquer : « je voulais attendre, je voulais d'abord qu'il mette toutes ses cartes, pour qu'il évite de me contrer [...] comme ça je pouvais contre-attaquer ».</p> <p>Choix de la carte « Ping... Ouin » en lien avec ses difficultés à jouer avec cette carte à la leçon précédente : « j'allais jouer plutôt celle avec le pingouin en premier, parce que la semaine dernière j'ai joué avec et j'avais vachement de mal ».</p>	<p>Provocations humoristiques liées à la perspective de s'opposer dans le cadre d'un match « Cartaping » : Pierre met Jules au défi avec humour, qui répond « J'vais te tuer ».</p> <p>Impatience manifeste de découvrir les cartes tirées au sort par Jules : Pierre lui dit « vas-y, joue ! ».</p> <p>Echanges autour de la carte posée par Jules, intitulée « Un revers ça va ».</p>

Dès la découverte des cartes, les deux élèves ont senti des émotions positives, liées à une certaine excitation à l'approche du jeu. Les provocations qu'ils échangent traduisent un mobile d'agir orienté vers la compétition. Par la règle du tirage au sort des cartes, le Cartaping s'impose comme un jeu relevant du registre de l'aléa, qui fait appel au hasard et invite le joueur à vaincre le destin (Caillais, 1958). Au regard des émotions ressenties par les élèves, l'aléa peut constituer un mode d'entrée intéressant pour l'enseignant d'EPS afin de reludiser les leçons de tennis de table. Malgré tout, le caractère aléatoire du tirage au sort peut aussi générer des émotions négatives chez les élèves, à l'image de Jules, qui semble déçu de ses cartes. Plus satisfait

de son tirage au sort, Pierre s'engage directement dans une activité réflexive, consistant à laisser l'initiative de la pose d'une carte à son adversaire. Il s'appuie sur une expérience passée pour affirmer qu'une de ses cartes tirées au sort, le « Ping... Ouin », mettra certainement Jules en difficulté.

## 2.2. Effets de la carte « Un revers ça va »

La première carte est jouée par Jules. Il s'agit d'une carte rouge, imposant à l'adversaire de réaliser un seul revers au maximum au cours d'un échange (Tableau 2).

Tableau 2 - Effets du Cartaping lors de la pose de la carte « Un revers ça va »

Carte jouée et intérêt selon Monnet	Effets sur l'activité des élèves
 <p><b>Un revers ça va</b></p> <p>INTERET : chercher à jouer sur le revers (en général le point faible adverse) pour limiter les initiatives adverses et/ou profiter de l'espace laissé libre lorsque l'adversaire cherche à pivoter.</p>	<p><b>Emotions ressenties</b></p> <p>Exemple de Pierre :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Première phase d'appréhension : « au début je pensais que ça allait être dur... fallait pas du tout faire de revers ».</li> <li>- Emotions plus positives par la suite, liées au fait de comprendre comment s'adapter, malgré la perte des premiers points.</li> </ul> <p><b>Activité réflexive</b></p> <p>Exemple de Jules : réflexions conduisant au choix de poser cette carte :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Volonté de gagner le plus de points possibles au début du match pour prendre de l'avance d'entrée sur son adversaire : « j'étais en train de réfléchir à la carte que j'allais jouer [...] essayer de gagner le plus de points au début ».</li> <li>- Prise en compte que Pierre est gaucher alors que lui-même est droitier : « c'est la carte où il pouvait pas faire des revers, en plus il est gaucher. Moi je suis droitier, donc c'est plus facile pour jouer à gauche ».</li> </ul> <p>Exemple de Pierre : réflexions liées aux manières de s'adapter à cette contrainte : « comme je fais du tennis un peu, ben ouais, il faut se décaler, il faut anticiper, il faut qu'on lise vite la trajectoire de la balle ».</p> <p><b>Communication entre élèves</b></p> <p>Lecture de la carte par Jules, qui indique à Pierre la contrainte qu'il va lui imposer pour les six prochains points.</p>

Il est intéressant de constater que dès la pose de la première carte, le Cartaping favorise l'engagement des élèves dans une activité réflexive relativement élaborée. Concernant Jules, il comprend que grâce à cette carte, il peut exercer une contrainte sur son adversaire et limiter ses initiatives, comme l'énonce Monnet (Tableau 2). Guérin (2008) avait déjà montré que les élèves en EPS témoignaient parfois d'une activité réflexive relativement similaire à celle des sportifs de haut niveau, quand il s'agit d'explorer dès le début du match les éléments qui peuvent constituer des failles dans le jeu de l'adversaire (Sève, Saury, Ria & Durand, 2002). Dès l'échauffement, Jules a identifié que Pierre était gaucher. Il a fait le lien avec la carte « Un revers ça va », et conclu que cette carte pourrait lui être favorable. Il mène d'ailleurs

4 à 2 à la fin du pouvoir de la carte. Pierre développe aussi une activité réflexive pour parvenir à s'adapter à cette carte, en faisant notamment le lien avec sa pratique du tennis. En « connectant ses expériences » (Sève et Terré, 2016), l'élève apprend par analogie ou « typicalisation ».

### 2.3. Effets de la carte « Ping... Ouin »

A la fin de la carte « Un revers ça va », c'est Pierre qui pose une nouvelle carte intitulée « Ping... Ouin ». Il s'agit également d'une carte rouge, destinée à exercer une contrainte sur l'adversaire (Tableau 3).

Tableau 3 - Effets du Cartaping lors de la pose de la carte « Ping... Ouin »

Carte jouée et intérêt selon Monnet	Effets sur l'activité des élèves
 <p><b>Ping...ouin</b></p> <p>INTERET : impose une mise à distance constante pour se placer à « un avant bras » de la balle, favorise le passage d'un fonctionnement en corps référent : " je ne bouge pas et je modifie constamment mon geste " à un fonctionnement en corps référé : " je conserve le même geste et je me place à une distance constante de la balle ". ACCESSOIRE : le jeton pingouin</p>	<p><b>Emotions ressenties</b></p> <p>Emotions négatives : « <i>Ping... Ouin, ouais j'avais le sum ! Ça m'énerve, c'est impossible j'avais déjà essayé</i> » (Jules).</p> <p>Emotions positives : - Plaisir lié au gain des points malgré la contrainte de la carte. Jules se dit « soulagé » de mener 7 à 3 après les quatre points joués avec cette contrainte. - Pierre se plaint à imposer cette contrainte à son adversaire : « <i>j'aimais bien ce jeu là... ça me faisait marrer de mettre des gages, de poser des difficultés</i> ».</p> <p><b>Activité réflexive</b></p> <p>L'exemple de Pierre : choix de la carte « Ping... Ouin » sur la base de son expérimentation en amont du match : « <i>c'est dur de courir (...) quand j'ai testé je savais très bien que j'avais du mal à me déplacer avec</i> ».</p> <p><b>Communication entre élèves</b></p> <p>Lecture de la carte par Pierre. Mécontentement manifesté par Jules à Pierre. Jules s'en va en dehors du champ de la caméra, feignant de refuser cette carte. Il revient et rit, puis remporte le premier point, et manifeste sa joie à Pierre de manière ostensive.</p> <p>Plusieurs fois, les élèves échangent concernant le comptage des points, qui a généré des litiges.</p>

La carte « Ping... Ouin » a généré de prime abord des émotions négatives chez Jules, qui s'attendait à connaître des difficultés à s'adapter à la carte. Pierre a en effet identifié que le principal problème posé par cette carte était celui du déplacement. Comme l'énonce Monnet (Tableau 3), cette carte pose en effet le problème de la mise à distance de la balle : puisque le joueur ne peut pas modifier son geste, cela induit un effort important de déplacement-placement replacement. Durant le pouvoir de cette carte, les élèves ont aussi échangé à propos du score. Ces interactions ont pris du temps, généré un litige, et perturbé leur engagement moteur. Nous pouvons faire l'hypothèse que le Cartaping génère un certain coût attentionnel de la part des joueurs. Réalisant une étude sur l'activité de joueurs confrontés à la situation du « banco », Rossard et Saury (2005) ont également formulé cet élément d'explication, alors qu'ils questionnaient les répercussions de l'exigence d'annoncer verbalement « Banco » dans le cours du jeu. L'accomplissement

du coup et l'annonce du « Banco » peuvent en effet être considérées comme constituant une double tâche pour le joueur. Dans le cas du Cartaping, les joueurs doivent réaliser les coups, compter les points, et s'adapter à des cartes qui changent plusieurs fois au cours du match. Un coût attentionnel peut ainsi expliquer l'apparition de litiges liés au comptage des points, qui risque de dégrader la relation entre les joueurs et leur engagement dans l'activité.

### 2.4. Effets de la carte « Cloué au sol »

Suite à la carte « Ping... Ouin », Jules pose une nouvelle carte rouge, intitulée « Cloué au sol ». A partir de là, Pierre n'a plus le droit de bouger ses pieds du sol (Tableau 4).

Tableau 4 - Effets du Cartaping lors de la pose de la carte « Cloué au sol »

Carte jouée et intérêt selon Monnet	Effets sur l'activité des élèves
 <p><b>Cloué au sol</b></p> <p>INTERET : prendre en compte la position de l'adversaire (de face, de ¾, de profil, à gauche, au centre...) pour jouer et le mettre en difficulté</p>	<p><b>Emotions ressenties</b></p> <p>L'exemple de Pierre : plaisir lié au fait de jouer avec cette carte, malgré la contrainte qu'elle lui impose : <i>« j'ai jamais bien cet exercice-là, j'aimerais bien le rejouer avec un autre service [...] c'était même mieux qu'avec le Ping... Ouin je trouve [...] de m'habituer à vraiment aller chercher loin, et puis d'éviter de faire des pas inutiles ».</i></p> <p><b>Activité réflexive</b></p> <p>L'exemple de Jules : volonté de « creuser l'écart ». A la question de savoir quels éléments il prenait en compte pour agir, il répond : « son placement ».</p> <p>L'exemple de Pierre : élaboration de stratégie pour faire face à la contrainte : <i>« je me dis qu'il faut vraiment étendre, chercher loin. Et puis surtout bien se placer au départ, bien se centrer, pas trop près de la table ni trop loin, pour vraiment aller chercher un maximum de balle [...]. Je réfléchissais à comment lui bloquer ses balles, et à quelles zones jouer, pour que je puisse aller les chercher ».</i></p> <p><b>Communication entre élèves</b></p> <p>Présentation de la carte par Jules à Pierre : « tu dois pas bouger tes pieds ! ».</p> <p>Echange autour du problème suivant : c'est à Pierre de servir. Or, la carte « cloué au sol » ne s'applique à Pierre qu'en retour de service.</p> <p>Litige lié à la volonté de Pierre de prolonger le pouvoir de la carte : faute directe au service de la part de Pierre lors du douzième point. Il demande à Jules s'il peut rejouer avec la contrainte de la carte, mais le pouvoir de la carte était censé avoir pris fin. Mécontentement manifeste de Jules.</p>

La carte « Cloué au sol » a également généré des effets sur les émotions des élèves, leur activité réflexive et la communication entre eux. En particulier, nous constatons que l'intérêt de la carte, consistant à prendre en compte la position de l'adversaire (Tableau 4), se concrétise dans l'activité de Jules. Les résultats révèlent aussi des effets de cette carte sur l'activité de Pierre. Alors qu'il est censé jouer avec cette carte durant seulement deux points, il tente de contourner les règles en prolongeant le pouvoir de la carte, ce qui génère le mécontentement de Jules. Dans une étude portant sur les effets de « situations-jeu » sur l'activité d'un élève de collège en tennis

de table, Guérin, Testevuide et Roncin (2005) ont montré toute l'imagination des élèves, qui n'hésitent pas s'engager dans des activités clandestines en EPS et à détourner les prescriptions de l'enseignant au service de leur amusement. Il est à ce titre nécessaire de porter attention au système de contraintes qu'induisent les jeux, pour ne pas négliger les composantes affectives et les préoccupations des élèves.

## 2.5. Effets de la carte « O.V.N.I. »

Tableau 5 - Effets du Cartaping lors de la pose de la carte « O.V.N.I. »

Carte jouée et intérêt selon Monnet	Effets sur l'activité des élèves
 <p><b>O.V.N.I.</b></p> <p>INTERET : permet de travailler les réflexes, l'adaptabilité, le remplacement dans l'urgence provoquée par un rebond en partie aléatoire. Et puis c'est assez marrant aussi !!!</p> <p>ACCESSOIRE : la balle ovni</p>	<p><b>Emotions ressenties</b></p> <p>Emotions positives ressenties par les deux élèves. Emotions légèrement négative chez Pierre : il n'a plus de carte rouge et ne peut donc pas exercer une nouvelle contrainte chez son adversaire. Avec la carte « O.V.N.I. » : il s'impose aussi une contrainte à lui-même. Il ne souhaite pas perdre trop de points, et en même temps, veut « s'amuser » avec cette carte.</p> <p><b>Activité réflexive</b></p> <p>Recherche de solutions chez les deux élèves pour jouer du mieux possible malgré la balle.</p> <p>Exemple de Pierre :</p> <p>Recherche d'une solution liée à l'utilisation des effets pour contrôler la balle O.V.N.I. : <i>« je sais pas s'il fallait lifter la balle ou la laisser normale. J'ai voulu lifter mais ça marchait pas ».</i></p> <p><b>Communication entre élèves</b></p> <p>Lecture de la carte par Pierre à Jules.</p> <p>Pierre lui dit : « on va jouer avec la balle O.V.N.I. »</p> <p>Réponse de Jules : « Oh oui ! ». Il court chercher la balle en rigolant.</p>

La carte « O.V.N.I » est posée par Pierre alors qu'il est mené 8 à 5 par Jules. Cette carte violette induit un aménagement matériel particulier. Durant les trois prochains points, les élèves sont amenés à jouer avec une balle déformée (Tableau 5).

Un des effets les plus saillants de la carte « O.V.N.I. » concerne les émotions de Jules et de Pierre. Les deux élèves sont manifestement contents de jouer avec cette carte, au point que Pierre fasse passer la recherche d'amusement avant la volonté de prendre de l'avance au score. D'ailleurs, durant le jeu avec cette balle déformée, il n'a remporté qu'un point, alors que Jules en a capitalisé deux. L'idée de Monnet, selon laquelle jouer avec cette carte « est marrant » en lien avec le rebond aléatoire qu'elle génère (Figure 6), se révèle donc dans l'activité des élèves. D'ailleurs, nous savons que le caractère ludique et plaisant des exercices proposés par l'enseignant constitue une

des sources des émotions positives des élèves en classe (Petiot, Desbiens & Visioli, 2014). Pour Monnet, cette carte favoriserait aussi l'adaptabilité des joueurs. Pierre et Jules cherchent en effet des solutions. Si le caractère saillant des situations vécues en EPS peut favoriser la construction de connaissances chez les élèves (Terré et al., 2016), reste que dans le cas présent, le caractère aléatoire du rebond limite la possibilité d'identifier clairement des solutions.

## 2.6. Effets de la carte « Faut pas pousser »

La dernière carte est posée par Pierre et agit sur le jeu jusqu'à la fin du match. Il s'agit d'une carte violette, intitulée « Faut pas pousser », qui consiste à interdire aux deux joueurs de réaliser des poussettes (Tableau 6).

Tableau 6 - Effets du Cartaping lors de la pose de la carte « Faut pas pousser »

Carte jouée et intérêt selon Monnet	Effets sur l'activité des élèves
 <p><b>Faut pas pousser</b></p> <p>INTERET : la suppression des rotations arrières favorise la prise d'initiative et incite à jouer de manière offensive.</p>	<p><b>Emotions ressenties</b></p> <p>L'exemple de Jules : émotions négatives :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Absence de choix concernant la pose de cette carte : Jules a deux autres cartes en mains, toutes les deux oranges (« 2 minutes please » et « Miroir »). Mais ces deux cartes ne peuvent s'appliquer. Aucune carte n'est déjà en jeu, rendant ainsi inefficace l'effet de la carte « 2 minutes please ». Pierre n'ayant pas joué de carte rouge, la carte « Miroir », dont l'action est de renvoyer l'effet d'une carte rouge sur son destinataire, est donc inutile.</li> <li>- Difficultés à s'adapter à la contrainte imposée par la carte : perte du match 14 à 12 alors qu'au moment de la poser, il menait 9 à 6. Juron et attitudes de découragement durant le jeu.</li> </ul> <p><b>Activité réflexive</b></p> <p>L'exemple de Jules : résignation liée à sa capacité à s'adapter à cette carte : « ça va être mort parce que je joue tout le temps comme ça ».</p> <p>L'exemple de Pierre : en adaptation à la contrainte de la carte, il décide de « jouer plus vite » pour inciter Jules à ralentir la balle en jouant en poussette. Lorsqu'il égalise, il joue plus lentement pour éviter de prendre des risques et de « perdre des points bêtement ».</p> <p><b>Communication entre élèves</b></p> <p>Lecture de la carte par Jules à Pierre.</p> <p>Pierre demande aussitôt : « c'est quoi une poussette ? ».</p> <p>Après un échange, ils sollicitent l'aide de leur enseignant, qui leur explique la notion de poussette.</p>

La carte « Faut pas pousser » a eu des effets négatifs sur les émotions de Jules, qui ne souhaitait pas la poser, estimant qu'il aurait des difficultés à s'y adapter. Au-delà de l'implication émotionnelle liée classiquement à l'enseignement des activités de raquette en EPS (Guillou & Durny, 2008) l'activité des élèves témoignent ici du caractère ambivalent d'un jeu basé sur le principe de l'aléa. En effet, le Cartaping débute par un tirage au sort des cartes, puis confère à l'élève la liberté de choisir quelle carte poser, et quand. En cela, il peut être considéré comme un espace d'actions encouragées (Durand, 2008), qui possède un caractère normatif et non prescriptif. Il se

veut normatif en proposant des cartes encourageant certaines actions et en décourageant d'autres. L'idée est donc bien de cadrer l'activité des élèves en vue de favoriser divers objectifs. Mais il se veut aussi non prescriptif puisque malgré les contraintes imposées par chaque carte, il cherche systématiquement à laisser une marge de manœuvre à l'élève. Dans le cas présent, les émotions négatives de Jules sont liées au fait qu'il n'a plus le choix de la carte à poser. Le jeu devient donc prescriptif. Finalement, Jules perd le match alors qu'il menait au score, dans la mesure où Pierre est parvenu à s'y adapter, comme l'estime l'auteur, avec un jeu plus offensif (Figure 7).

## 3. Conclusion

En complément d'articles consistant à formuler des propositions professionnelles innovantes pour enseigner les activités de raquette en EPS, notre propos visait à rendre compte des effets du jeu de Cartaping sur l'activité des élèves. Les enseignants observent leurs élèves au quotidien, et ont construit la compétence à apprécier les effets de leurs propositions. Néanmoins, la recherche peut contribuer à compléter leurs appréciations, en objectivant et en précisant davantage les effets sur l'activité des élèves.

En ce qui concerne le Cartaping, les effets sont apparus de trois ordres. Premièrement, ce jeu a généré des émotions chez les élèves, tantôt positives, tantôt négatives, en fonction des cartes en leur possession, des cartes posées par l'adversaire, ou encore des implications d'une carte sur l'évolution du score. De la même manière que les points « banco » balisent le match et constituent une expérience plus significative pour les joueurs qu'un « simple point » (Rossard & Saury, 2005), la succession des cartes redéfinit les grandes étapes de l'histoire du match.

Deuxièmement, le Cartaping semble stimuler l'activité réflexive des joueurs, en sollicitant leur adaptation permanente à des contraintes variées, s'appliquant tantôt à eux, tantôt aux deux joueurs. Nous constatons que les élèves s'appuient beaucoup sur leurs expériences passées pour y parvenir. Ils typicalisent des connaissances en faisant des liens entre des expérimentations précédentes de certaines cartes et la situation présente, voire entre des moments vécus en dehors de l'EPS, à l'image de Pierre qui fait des liens avec la pratique du tennis.

Enfin, le Cartaping a également eu des impacts sur la communication entre Pierre et Jules durant le match. Ces communications étaient systématiques à chaque pose de carte, dans la mesure où l'élève à l'initiative lisait la carte à l'adversaire. Plus épisodiquement, le jeu a généré des échanges à conno-

tion plus compétitive, comme en début de match. Mais il contribue également à développer des compétences méthodologiques et sociales en EPS, en constituant une forme de prétexte à la rencontre.

Au-delà de la nécessaire vigilance liée à une étude de cas focalisant sur un match entre deux élèves de « bons niveaux », il serait intéressant de questionner la dynamique de l'engagement des élèves tout au long d'une séquence de Cartaping en EPS. Également, il est possible de s'interroger sur la place accordée aux acquisitions motrices lors de l'utilisation de ce jeu qui amplifie la réflexion des élèves à partir des cartes. Enfin, l'utilisation du Cartaping par l'enseignant d'EPS, avec une classe entière constituée d'élève hétérogènes, invite également à des réflexions ultérieures en termes de choix didactiques, pédagogiques et évaluatifs.

## BIBLIOGRAPHIE

- Bauer, T., Mousset, K. & Deslisle, H. (2020). Une histoire du tennis de table en milieu scolaire de la fin du XIX<sup>ème</sup> à nos jours. In J. Visioli & O. Petiot (Eds.), *Regards croisés sur les activités de raquette*. Marseille : Editions AFRAPS.
- Caillois, R. (1958). *Les jeux et les hommes*. Paris : Gallimard.
- Dugas, E. (2008). *Jeu, sport et éducation physique : les différentes formes sociales de pratiques physiques*. Clapiers : AFRAPS.
- Durand, M. (2008). 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, 97-121.
- Guérin, J. (2008). Articulation collective de l'activité d'élèves en tennis de table. *Carrefours de l'éducation*, 25(1), 139-154.
- Guérin, J., Testevuide, S., Roncin, C. (2005). Les effets des aménagements des « situations-jeu » en tennis de table sur l'activité d'un élève en cours d'Éducation Physique. *STAPS*, 69, 2005.
- Guillou, J. & Durny, A. (2008). A quoi pensent les élèves en cours de match ? *Revue EPS*, 333.
- Liotard, P. (1997). L'EP n'est pas jouer. La maîtrise pédagogique du plaisir en éducation physique. *Corps et Culture*, 2.
- Monnet, J.P. (2009). Cartaping. *Revue EP&S*, 338.
- Monnet, J.P. (2020). Le jeu dans l'enseignement des activités de raquette en EPS : l'exemple du cartaping. In J. Visioli & O. Petiot (Eds), *Regards croisés sur les activités de raquette*, 291-300. Editions AFRAPS.
- Parlebas, P. (1981). *Lexique commenté en sciences de l'action motrice*. Paris : INSEP.
- Petiot, O. (2019). Le jeu : un levier pour se confronter au risque en escalade. In O. Petiot, *Le risque*. Pour l'action. Paris : Revue EPS.
- Petiot, O., Desbiens, J.-F., Visioli, J. (2014). Perception d'élèves du secondaire concernant leurs inducteurs émotionnels en EPS. *eJRIEPS*, 32.
- Rossard, C., Testevuide, S. & Saury, J. (2005). Evolutions de la perception et de l'exploitation du rapport de force chez des joueurs de badminton dans une tâche de perfectionnement tactique. *Staps*, 68(2), 95-110.
- Saury, J., Adé, D., Gal-Petitfaux, N., Huet, B. & Trohel, J. (2013). *Actions, significations et apprentissages en EPS. Une approche centrée sur les cours d'expérience des élèves et des enseignants*. Paris : Revue EPS.
- Sève, C. & Terré, N. (2016). *L'EPS du dedans*. Paris : Revue EP&S.
- Sève, C., Saury, J., Theureau, J. & Durand, M. (2002). La construction de connaissances chez des sportifs de haut niveau lors d'une interaction compétitive. *Le travail humain*, 65(2), 159-190.
- Terré, N. (2015). Des jeux pour apprendre en EPS. *Revue EP&S*, 368.
- Terré, N., Sève, C., & Saury, J. (2016). La construction et le devenir des connaissances chez les élèves en éducation physique : une étude de cas réalisée au cours d'une séquence d'escalade. *Revue STAPS*, 113, 89-105.