

Du jeu et encore du jeu...

En football, il semble évident qu'il faille faire des exercices de manipulation avant de jouer ou au moins en même temps que le jeu.

Patrick Marle, qui a travaillé avec Jean-François Gréhaigne ne fait, lui, que du jeu ! Récit.

Je prends ici le cas des 6^e en football, mais tout ce que je vais dire je l'ai fait aussi en handball ou en basket-ball et j'utilise la même démarche de la 6^e à la 3^e. Le cycle dure environ 8 à 9 séances de 1 h 30.

Première situation de référence

La première séance est consacrée à un tournoi.

Matches de 5 minutes, toutes les équipes se rencontrent.

Matches 3 contre 3, sur un demi-terrain de handball en largeur

Des règles minimales :

- jeu au pied;
- interdiction de toucher le ballon avec la main;
- les élèves s'auto-arbitrent.

Détail important, le ballon est un peu dégonflé pour qu'il rebondisse moins et soit plus facilement contrôlable au pied.

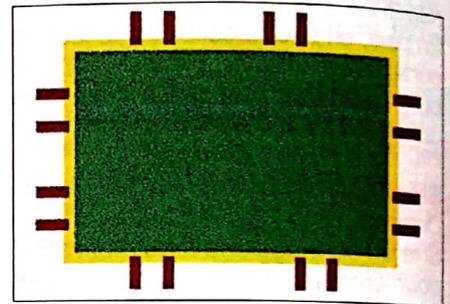
Pour la plupart des élèves, la cible n'est pas construite, beaucoup ne savent pas dans quel but tirer. Ils ne donnent pas la balle « normalement », ils s'en séparent quand ils ne peuvent plus faire autrement. Comme ils ont besoin d'être face à face pour se faire des passes, ils reçoivent en étant devant le porteur de balle, le temps qu'ils se retournent, il est trop tard, ils se font prendre le ballon. Il y a donc énormément de pertes de balle. Bien sûr, ils tapent plus dans la balle qu'ils ne la conduisent.

L'étape de foot Ping-Pong

Je caractérise cette première étape de foot ping-pong : la balle passe d'une équipe à l'autre mais sans être véritablement maîtrisée. C'est la balle qui mène les joueurs.

L'objectif de cycle

Mon objectif de cycle est donc d'abord la construction de la cible, ce



sont plus obligés de se retourner pour aller dans la cible opposée, il y en a pratiquement toujours une dans leur champ de vision. Je minimise ainsi les problèmes de manipulation pour valoriser la construction de la cible. Ils doivent tirer pour marquer : pratiquement, chaque fois qu'un élève entre en possession du ballon, il tente un tir en direction d'une cible ; l'atteinte de la cible est le plus souvent due au hasard : les nombreuses imprécisions font que parfois ce n'est pas la cible visée qui est atteinte mais une autre. Au départ, ils se débarrassent du ballon et au fur et à mesure, ils vont tenter de réduire l'incertitude en se rapprochant des cibles (réduction de la distance ballon-cible) par un début de conduite de balle (je pousse la balle devant moi et je la rattrape) pour le plus souvent la porter jusque dans la cible.

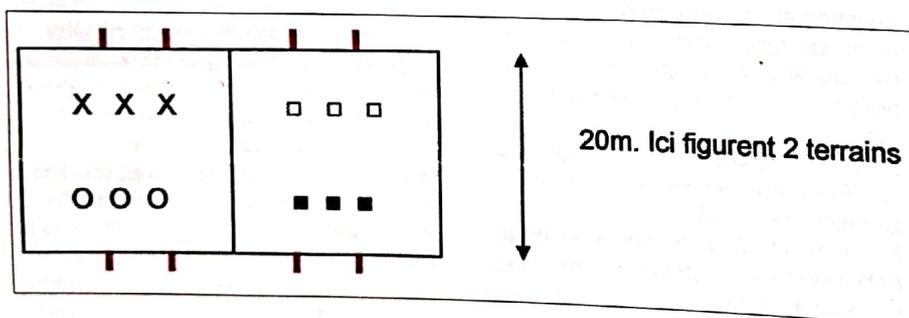
Autres règles

La remise en jeu se fait sur la ligne près de la cible qui vient d'être attaquée. Les défenseurs doivent être à 3-4 m du ballon pour permettre la remise en jeu.

En contrepartie, la cible qui vient d'être attaquée est neutre pour l'attaque suivante. Cela évite qu'un partenaire du porteur de balle (PPB) se mette devant le PB (à 2 m) et tire à nouveau dans la même cible. Cela oblige à regarder ailleurs et oriente le jeu vers une autre cible.

La deuxième séance est consacrée uniquement à cette situation, et je me centre uniquement sur la compréhension et le respect des règles.

Ce que font les élèves
L'observation est la même qu'à la



Ce que font les élèves

Lors de cette première séance, les élèves sont centrés sur le respect du règlement. Ce n'est pas évident à la première séance, la règle de la main est parfois difficile à respecter.

Le seul critère de réussite est de marquer plus de buts que l'adversaire. Mais en fait, il y a très peu de buts marqués !

Cela fait l'objet d'une discussion à la fin du jeu : pourquoi ne marquez-vous pas plus de buts, comment faire pour marquer plus de buts ? Les élèves répondent : faire des tirs de loin, dribbler les défenseurs.

Pourquoi ?

En fait, ils n'ont pas de solutions.

qui suppose de savoir conduire la balle, s'orienter vers la cible... Ils vont l'apprendre dans le jeu.

Première étape

Multi-buts - 3 ou 4 séances

Lors de la deuxième séance, je mets en place cette situation.

Situation de multi-buts :

- un demi-terrain de handball ;
- 8 cibles de 1.50 m environ (deux pour chaque côté).

Ils peuvent attaquer toutes les cibles et les défendre toutes.

Pourquoi 8 cibles ?

Les 8 cibles leur offrent la possibilité d'aller tirer à la cible souvent. Ils ne

première séance : combien a-t-on marqué de buts ? La plupart du temps, plus que la séance précédente ! (mais pas toujours). Pourquoi y a-t-il plus de buts ? Parce qu'il y a plus de cibles et partout sur le terrain, c'est donc plus facile. Comment avez-vous fait pour marquer ? On a tiré ! Chaque fois qu'on récupère la balle, on tire.

De fait, peu disent qu'ils ont conduit la balle et il y a beaucoup de déchets. Que faire ? Se rapprocher plus de la cible.

Ce que je vise

À cette étape, leurs réponses me conviennent, ce que je veux c'est qu'ils se dirigent vers une cible dès qu'ils entrent en possession du ballon (ou encore qu'ils dirigent le ballon vers une cible).

Cette situation va leur être proposée 3 ou 4 séances, en fonction du nombre de buts marqués. Tant que le nombre de buts marqués en 5 minutes de jeu est inférieur à 3 (environ 1 but toutes les 2 minutes semble être un repère intéressant pour des 6^e, 1 but environ toutes les minutes en 3^e).

Des critères de bon fonctionnement

La situation fonctionne bien quand :

- le PB se dirige vers une cible libre dès qu'il prend la balle ;
- le PPB ne vient pas prendre la balle de son partenaire, ne vient plus le gêner ;
- les défenseurs se mettent entre le PB et une des cibles.

Je ne m'attends pas du tout à ce qu'ils se fassent des passes. C'est encore trop tôt, ils en sont le plus souvent incapables ; le jeu est essentiellement individuel ; lorsqu'il y a une passe, c'est plus par accident que volontaire.

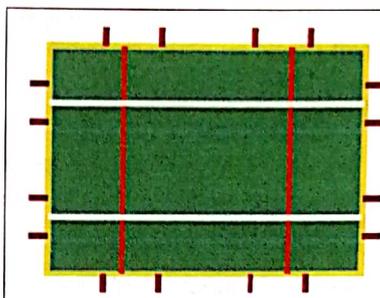
Je n'ai guère de problème de motivation. Comme ils ne sont que trois par équipe, ils sont obligatoirement concernés. Certains disent (souvent les élèves débrouillés), ce n'est pas du vrai foot, comme au club, mais ils ont souvent la balle, ils marquent souvent des buts, alors tout va bien !

**Multi-buts avec zone
2 ou 3 séances.**

Quand ils marquent 3 ou 4 buts en cinq minutes, j'amène une contrainte supplémentaire : on ne peut tirer que si on est à 3 ou 4 m de la cible (je me sers des lignes du gymnase, pas de plots ; en principe, cible sur les lignes du terrain de handball, zone entre

ligne du terrain de handball jaune et ligne du terrain de basket orange ou ligne de terrain de volley-ball blanche). Cela les oblige à tenter de conduire la balle pour entrer dans les zones de marque sans leur demander. *Ce que font les élèves*
On va commencer à voir un jeu de

vous avez décidé ? On garde l'idée qui émerge (pour se rapprocher de la cible, il faut...) et on y va. À la fin du match : qu'est-ce qui a marché, pas marché... toujours avec le même critère : plus de buts/moins de buts. La situation avec la zone peut durer deux ou trois séances.



Zones délimitées par les lignes existantes. Pas de plots.

passes et de conduites de balle, mais au départ, peu de passes intentionnelles. Elles sont fortuites (une balle perdue arrive dans les pieds du PPB), contraintes (ne peut pas faire autrement sinon il perd la balle) et parfois volontaires.

Les discussions vont porter sur :
peut-être pouvez-vous utiliser plus votre partenaire pour marquer plus de buts ? Ils font des plans avant de jouer : je vais me placer devant la cible libre, tu me lanceras la balle. À la fin du match : le PB ne m'a pas lancé la balle, pourtant j'étais tout seul... C'est toujours la faute de l'autre !
Il y a des moments de réussite qui sont pour eux des moments de déclic. Par exemple : la répétition d'une même action deux ou trois fois consécutivement, avec l'atteinte de la cible. Évidemment, si je suis là au moment de l'action qui fonctionne, c'est mieux, mais comme ils ont discuté avant, ils sont plus attentifs à ce qui se passe sur le terrain et peuvent s'en rendre compte eux-mêmes. Je m'organise tout de même pour suivre deux ou trois groupes par séance (observation visuelle et écrite, et écoute de leur débat post-match à partir des résultats chiffrés : le nombre de buts marqués).

Beaucoup de jeu, et des questions pour analyser son jeu

Mon souci est de donner un maximum de temps de jeu aux élèves ; en tout, ils jouent entre 30 et 40 minutes par séance, et leur discussion dure environ 2 minutes après chaque match ou pendant le match suivant s'ils ne jouent pas. Ce n'est pas une discussion sans fin. Je leur demande : qu'est-ce que

Des contraintes supplémentaires

- Si les défenseurs se placent en piquet devant la zone, l'attaquant PB qui rentre dans la zone devient intouchable.

Cela incite le PB à rechercher cette entrée en zone de marque (donc à conduire la balle puisqu'il est protégé dans la zone). Cette règle n'est pas nécessaire à chaque fois.

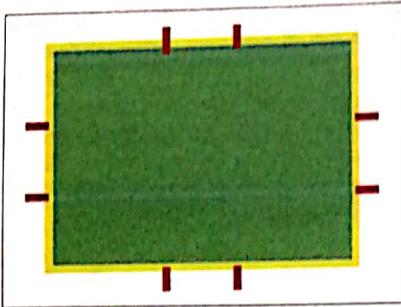
- S'ils arrivent à mettre 4 buts en 5 minutes, ils sont en réussite, on peut ajouter une contrainte supplémentaire : pour que le but soit valide, il faut porter la balle jusque derrière la ligne et l'arrêter avec le pied (jeu du stop ball). Comme il est très difficile d'arrêter la balle avec le pied juste derrière la ligne, une étape intermédiaire est de franchir la ligne balle au pied, en passant dans les cibles, sans obligatoirement stopper la balle. Cela oblige les élèves à être attentifs et précis dans le contrôle du ballon lors de la conduite. Ensuite, l'arrêt du ballon pose de nouveaux problèmes aux élèves ; des problèmes techniques puisque qu'il faut pouvoir contrôler le ballon mais aussi moteurs, en particulier sur le plan de l'équilibre (un appui au sol et un appui sur le ballon).

**Deuxième étape
Jeu à 4 cibles**

Après cette première étape, où le nombre d'atteintes de la cible devient régulier et fréquent (4 à 5 buts pour cinq minutes) je propose une nouvelle situation à 4 cibles (une sur chaque côté du terrain).

(schéma page 16)

C'est plus difficile pour les attaquants car ils sont obligés de s'orienter vers une des cibles et repérer la cible



 libre ; ça demande plus de réflexion, plus de compréhension.

Ce que font les élèves

Le nombre de buts va diminuer dans un premier temps parce que les élèves sont obligés de reconstruire d'autres repères. Exemple : le changement de direction ; *j'avais deux défenseurs sur moi et au dernier moment, j'ai changé de cible*. Les échanges vont augmenter, par obligation, avec plus ou moins de réussite. Il n'y a pas encore vraiment de collectif. Il y a beaucoup de succession de jeu à deux et non une stratégie commune décidée à l'avance.

Ce que je vise

Ce qui m'intéresse, c'est qu'ils prennent leurs responsabilités sans dramatiser. Faire un drame en sport collectif parce qu'on a raté un but ou parce que l'on a pris un but est très courant ! Beaucoup de discussions stériles et inutiles, en tout cas. Or, lors d'une rencontre de sport collectif, les joueurs font des choix, et pas toujours les meilleurs (dans la situation de multi-buts, le nombre de cibles augmentent les possibilités de marquer des buts, certes, mais aussi de perdre le ballon, souvent par maladresse). Les débats d'après match permettent de dédramatiser. Je leur dis : lorsque vous tentez, deux possibilités : soit vous échouez, soit vous réussissez. Si vous échouez, pas la peine d'en faire une maladie, vous recommencez ou vous tentez autre chose ; il n'y a rien de grave lorsque l'on perd le ballon ou lorsque l'on prend un but !

Remarque :

Il me semble très important que l'élève qui entre en possession du ballon repère très rapidement si le couloir de jeu direct est libre (axe ballon - cible) ou non. Dans le premier cas, il doit profiter de son avantage sur un ou des défenseurs en poursuite ; dans le deuxième cas, un ou

des défenseurs sont en barrage et il doit alors changer de direction. Cette observation est essentielle dans la formation d'un joueur de sport collectif : l'information sur le positionnement des adversaires et la distance ballon cible au moment de la récupération du ballon est déterminante. Il paraît donc indispensable d'orienter l'observation des élèves sur ce point précis au cours du cycle.

La situation de fin de cycle

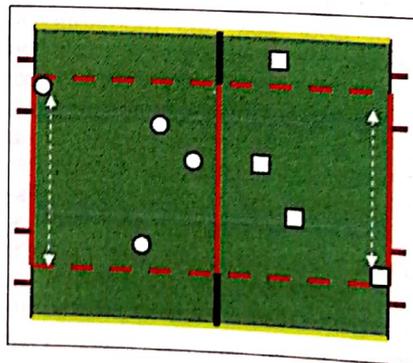
À la fin du cycle, est proposée la situation d'évaluation (cf. site du SNEP, programmes).

Situation de jeu à effectif réduit :

- équipe de 4 joueurs (1 gardien + 3 joueurs de champ) ;
- dimensions du terrain : 28 m sur 20 m (terrain de basket ball en longueur, ligne du terrain de hand-ball en largeur) ;
- dimensions et nombre des cibles : 4 cibles de 2 à 3 m, 2 sur chaque largeur, placées à environ 3 m de chaque coin du terrain (le gardien doit défendre les 2 cibles) ;
- 1 zone du gardien délimitée de 5 ou 6 m sur toute la largeur du terrain (fait office de zone de marque) ;
- durée de chaque rencontre : entre 5 et 7 minutes.

Mon observation

En ce qui concerne l'observation de cette situation, je me concentre sur

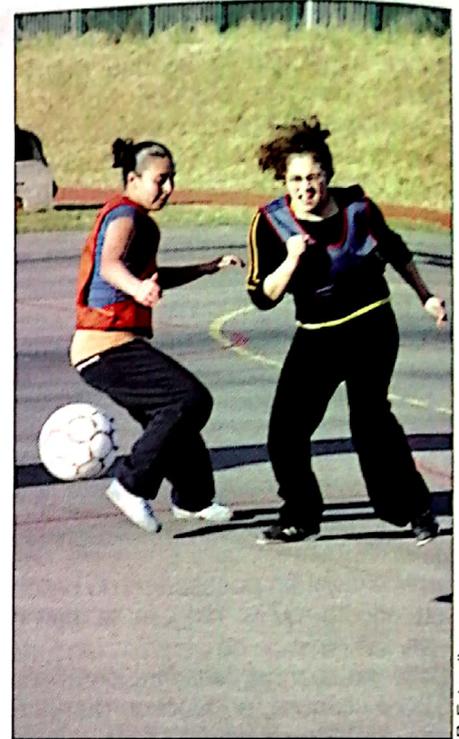


trois actions individuelles du porteur du ballon qui à mon avis révèlent l'atteinte de l'objectif déterminé au début du cycle : construire la cible. Ces trois actions sont :

tir et/ou but marqué, passe en avant à un partenaire, progression individuelle en direction de la cible sur plus de 5 minutes.

Les critères de réussite

L'objectif me semble atteint lorsque 4 fois minimum en 5 minutes, l'élève réalise l'une ou l'autre des actions retenues.



P. Esterrellis

Bien évidemment, même si le collectif n'est pas pris en compte dans cette observation, on se doute bien qu'à partir du moment où une attention particulière est portée sur la composition d'équipes à peu près équilibrées afin de ne pas fausser les résultats (c'est un problème qui devra être résolu au cours du cycle), les joueurs seront pratiquement obligés de jouer avec leurs partenaires de façon plus ou moins volontaire.

En conclusion

L'apprentissage par le jeu semble être plus efficace qu'un apprentissage axé sur les gestes techniques de base qui demande beaucoup de répétitions, de temps qui est le plus souvent restreint dans le cadre scolaire.

Offrir aux élèves de manipuler le ballon dans une situation réelle (présence d'adversaires - présence de partenaires - cibles à atteindre) et réversible, c'est, d'une part, donner du sens à leur activité (cela se traduit par une motivation et un intérêt constant tout au long du cycle) et d'autre part, permettre surtout aux élèves les plus en difficulté de réussir comme les autres (ce qui n'est pas vraiment le cas lors de séances techniques).

Ce travail à base de situations jouées, d'observations, de confrontations entre pairs est proposé sur chacun des cycles de sports collectifs programmés au cours de l'année (en 6^e, football, basket et handball). □

Badminton : c'est l'élève qui décide de faire des exercices... ou pas !

Pierrick Gaillard enseigne au collège de Bayeux.

Il n'impose jamais d'exercices à ses élèves mais fait en sorte qu'ils en demandent !

Je propose pour la durée du cycle une situation de jeu, un match avec contraintes. Ce jeu pose un problème ciblé à l'élève, il est stable pendant toute la durée du cycle. Dès le départ, les élèves vont jouer, mais ne vont pas réussir. Je fais même tout pour qu'ils ratent. C'est l'inverse de la pédagogie de la réussite ! C'est indispensable qu'ils ratent parce que c'est à partir de leurs erreurs ou insuffisances qu'ils vont accepter de se poser des questions du type *pourquoi je rate, qu'est-ce qu'il faut changer pour que je réussisse* et qu'ils vont donner du sens aux exercices. J'utilise cette démarche dite de - dévolution ¹ - dans toutes les APSA. Je l'illustre en badminton.

Montrez-moi ce que vous savez faire

À la première séance, je leur propose de faire des matches avec le règlement habituel (ou proche) pour les confronter au problème fondamental de l'activité.

À la première séance, je leur demande : *montrez-moi ce que vous savez faire.*

Je leur présente les deux niveaux de compétences des programmes pour qu'ils sachent ce que je vais attendre d'eux. J'en profite pour introduire le vocabulaire spécifique (continuité, rupture...). En 5^e, je leur dis : *je vais regarder comment vous essayez de marquer le point.* En 3^e, je précise : *quels gestes spécifiques utilisez-vous pour marquer ?*

Une situation étalon par niveau

Il faut une ou deux séances pour que tout le monde soit dans le jeu, intègre les règles de jeu, les rôles sociaux, la façon de travailler et surtout pour que

1 Démarche préconisée par Brousseau, reprise en EPS par l'INRP. Voir l'article de ce *Contre Pied* p. 36. Voir également sur le site l'opérationnalisation de cette démarche par les formateurs EPS de l'IUFM de Saint Lo.

2 Voir sur le site.

moi, j'ai le temps de voir l'ensemble (en tout cas la grande majorité) des élèves.

Quand tout le monde est dans le jeu et que j'ai suffisamment observé les élèves, je fais des groupes de niveaux.

En badminton, c'est souvent trois niveaux. Chaque niveau va avoir une nouvelle situation de jeu, plus contraignante que la première. Cette situation va leur servir d'étalon : *vous saurez si vous êtes loin ou près du but à atteindre. Si vous réussissez,*

vous changez de groupe, c'est que je me suis trompé de niveau. À chaque séance, ils font cette situation avec en dernière partie de séance (au moins 45 minutes) un championnat ².

Jouer avec des contraintes et des critères de réussite précis.

La situation est différente pour chaque niveau.

Pour le niveau 1 (pour des élèves qui rencontrent le volant).

L'objectif est d'être capable de passer



2 Estereillas



 de la continuité à la rupture. Pour cela, il faut qu'ils prennent des informations sur l'adversaire, notamment pour viser les espaces libres.
 Matches de 5 minutes.
 ● 2 points si j'arrive à mettre le volant par terre directement ;
 ● 1 point si l'adversaire la touche ;
 ● Critères de réussite : marquer plus de 21 points en 5 minutes (ce score compte même en ayant perdu) ;
 ● Pour renforcer la possibilité de marquer un point directement, le service se fait derrière la ligne réglementaire, mais ils peuvent viser tout le terrain, et pas seulement en diagonale.

Résultats : s'ils sont dans la continuité, ils marquent moins de 21 points ; s'ils sont dans la rupture, plus de 21 points. Ils sont au niveau 2.

Pour le niveau 2.

L'objectif est la construction du point dès la mise en jeu.

Matches de 5 minutes.

- 2 points si je marque le point avant 3 coups après le service ;
- 1 point si je dépasse 3 coups ;
- Critères de réussite : marquer plus de 21 points en 5 minutes (ce score compte même en ayant perdu).

Pour leur faciliter la tâche, le serveur fait quatre services de suite et impose à l'adversaire de toucher une ligne du terrain au moment du service. Cela crée un décalage et un déplacement de l'adversaire qui permet de faire un service intentionnel (prise d'information sur le sens de la course, concentration sur la qualité du service).

Pour le niveau 3.

Il n'y a pas toujours de 3^e niveau.

S'il est plus faible (encore sur la rencontre avec le volant), on aménage le règlement du niveau 1 : l'adversaire ne doit pas marquer plus de 12 points (Ils doivent faire l'effort de se déplacer pour éviter au maximum les points qui comptent double). Si le 3^e niveau est plus fort : suppression de la contrainte de déplacement.

Est-ce que je réussis ou pas ?

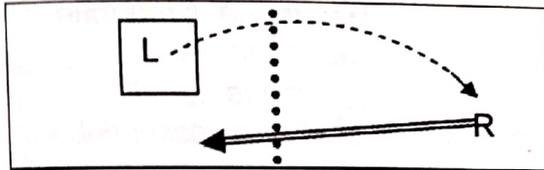
Avec des élèves de 5^e, il faut du temps pour qu'ils jouent avec une intention. Au début, ils disent : *on a gagné*. Moi : *combien de points ?* Les élèves : 9 à 7 (parfois même ils disent juste leur score : *j'ai gagné 9*). Moi : *tu as gagné le match mais tu n'as pas marqué 21 points, que faudrait-il faire ?* Les élèves : *il vaut mieux marquer deux points*. Moi : *comment ?* Eux : *là où il n'est pas*. Moi : *qu'est-ce qu'il faut faire ?* Eux : *le regarder, aller vite...*

Pour le niveau 1, je propose ensuite une fiche d'observation avec un schéma : mettre une croix là où le volant tombe. Au début, il y a deux croix maximum. Je prends la fiche d'un élève et je discute avec eux : *Par exemple, toi, qu'as-tu fait ?* Il y a différents cas : soit il n'a pas compris ce qu'il fallait faire, soit il a compris mais n'y arrive pas, soit – c'est très courant – il sait le faire, mais il a joué sans penser à la consigne. Il n'est pas dans un jeu de réflexion mais dans

un jeu où il tape dans un volant.

Pourquoi je ne réussis pas ? Que changer pour réussir ?

Ensuite, on fait des hypothèses sur : *pourquoi tu rates ?* L'élève : *je n'arrive pas à rabattre le volant et on ébauche*



des solutions : *prendre le volant par en haut, etc.*

À ce moment j'introduis les exercices. Pour certains, le fait de parler suffit pour qu'ils se posent des questions. Pour ceux qui ont un problème moteur ou un manque d'habileté, il faut un travail spécifique. C'est seulement à ce moment-là que j'introduis les exercices, quand les élèves ont donné des solutions pour y arriver et qu'ils ont essayé mais qu'ils n'arrivent pas à le faire.

Je fais des exercices quand j'estime que j'en ai besoin

Ce sont eux qui décident de faire ou non des exercices. Je n'impose rien. Je leur dis : *ceux qui sont persuadés qu'ils ne savent pas le faire, venez apprendre à le faire.* Si on n'a pas conclu ensemble qu'il fallait travailler tel aspect pour y arriver, je ne leur dis jamais : *tu vas travailler ça parce que j'ai vu que...* Je leur dis clairement : *si je vous dis de le faire, vous n'allez pas le faire, ou faire semblant, ou râler.* Je ne cache pas mes intentions. C'est quand le travail technique leur apparaît nécessaire qu'ils donnent du sens à la précision et à la répétition.

Un exercice très contraignant

Je propose alors une situation très contraignante. Un lanceur partenaire statique – un renvoyeur qui doit réussir à faire tomber le volant directement. Le lanceur L envoie le volant pour aider R. Pour aider, et non pas tenter de rompre l'échange (ce qui est impossible à obtenir s'ils ne donnent pas de sens à l'exercice). Il ne doit pas sortir d'une zone (1 m x 1 m). Il défend le mieux possible (ne fait pas semblant).

Au début, c'est moi qui lance, ensuite, je fais souvent appel à des joueurs du niveau supérieur parce que s'ils restent entre joueurs du même niveau, ce n'est pas toujours productif. Personne ne rechigne parce qu'ils ont l'habitude de travailler comme ça dans toutes les APSA. Cela ne va pas de soi au début. Pendant 15-20 minutes, ils se concentrent là-dessus.

Je prends des nouveaux repères pour un travail technique

À partir de ce moment-là, on entre dans le détail technique. Avant de commencer, on a fait émerger des questions : *pour taper à droite, que dois-je faire ?* On regarde la prise de raquette (prise au bout ou pas, doigt en haut ou pas, permet la flexion du poignet ou pas), leur orientation au moment de taper, l'orientation du tamis. L'endroit de rencontre du volant (s'il est au-dessus de ma tête ou en dessous, je dois changer ma façon de frapper). Pour smatcher, l'armé du bras, etc. On construit ainsi les critères qui permettent telle trajectoire, d'envoyer à tel endroit. Ensuite, il faut qu'ils répètent pour stabiliser ce qu'ils viennent d'apprendre.

Suivant les séances, on revient à la situation de jeu avec contraintes pour évaluer les progrès ou on passe directement au championnat.

Apprendre à se poser des questions tout en jouant

Cette démarche qui consiste à proposer des exercices techniques seulement quand les élèves en ressentent le besoin et le décident permet à beaucoup d'élèves de progresser, sans faire trop d'exercices. Ils font beaucoup de matches. Cette démarche est surtout nécessaire pour les élèves qui sont en difficulté sur le plan moteur et ceux qui ne réfléchissent pas tout seuls, ceux qui ne sont pas scolaires. Au début, certains ne viennent jamais faire les exercices, mais ils finissent par comprendre où est leur intérêt. Le plus long, c'est d'arriver au moment où ils disent eux-mêmes : *il faut que je travaille ça parce que je n'y arrive pas.* Il faut au moins cinq séances pour qu'ils jouent, que tu les amènes à se poser des questions,

que ce soit les élèves qui répondent... Souvent, il ne reste que deux séances avant l'évaluation ! Par contre l'évaluation est facile, je prends les résultats du championnat, sachant que je donne des « bonus » s'ils perdent mais qu'ils ont bien réussi la situation d'apprentissage.

Poser les bonnes questions

La difficulté pour l'enseignant est de poser les bonnes questions. Les élèves discutent peu entre eux, c'est moi qui pilote la discussion. Pour que ça les intéresse, il faut bien construire la situation, si j'ai mal évalué, ça ne marche pas. Notamment pour l'observateur : si j'ai bien observé, ce que je lui demande d'observer... en observant, ça lui saute aux yeux. Il progresse aussi en observant. Il a peu d'influence sur celui qui joue, mais il progresse dans sa propre prise d'indices.

Le championnat

À toutes les séances, les trois niveaux jouent ensemble pour le championnat (règlement classique sans la contrainte du service). Il faut rencontrer tous les niveaux, avec un système de handicap : 2-0 pour un niveau d'écart, 4-0 pour 2 niveaux d'écart. Les plus faibles gagnent quand ils arrivent les premiers à 15 points. Chaque match donne des points. Ils peuvent faire plus de matches que je n'en demande. Dans ce cas, seuls les meilleurs résultats sont pris en compte, ce qui les incite à faire beaucoup de matches, ce qui est nécessaire pour progresser. Le classement se fait par niveau. □