

**Lucie Dal**

Professeur agrégée d'EPS—UFR-STAPS Valenciennes, France

@ : contact.tapeps@gmail.com

DÉVELOPPER LES COMPÉTENCES ARBITRALES EN ÉDUCATION PHYSIQUE

LA MISE EN PLACE D'UNE RÉGIE D'ARBITRAGE : UN EXEMPLE EN BASKETBALL

Résumé

Cet article a pour objectif de présenter une démarche d'enseignement du rôle d'arbitre en EPS. Face aux difficultés de cet enseignement, nous nous sommes appuyés sur les préoccupations des élèves pour proposer plusieurs leviers afin de dédramatiser cette posture de décideur. Nous proposons ici une pratique sous forme de régie c'est-à-dire impliquant tous les élèves dans l'arbitrage, favorisant la coopération, le dialogue, l'autonomie, s'appuyant sur un usage du numérique et ayant pour objectif de développer les ressources cognitives, psychologiques, affectives et perceptivo-décisionnelles.

Introduction : l'arbitrage en EPS, un apprentissage complexe

Si l'acquisition de compétences méthodologiques et sociales en EPS apparaît comme incontournable, cela ne signifie pas que leur enseignement soit une évidence. En effet, la mise en activité de l'élève en tant qu'arbitre dans les activités collectives ou activités de duel peut se révéler fastidieuse tant dans l'acquisition des connaissances réglementaires que dans l'acquisition de postures arbitrales. Ces difficultés peuvent s'expliquer par les exigences de la tâche tant d'un point de vue cognitif, perceptivo-décisionnel que d'un point de vue psychologique et émotionnel.

A ce sujet, Ganière et al. (2020) soulignent que la posture d'arbitre « implique une visibilité publique importante dans la classe et impacte aussi directement l'issue d'un match ». Plus concrètement, cette exposition semble impacter négativement les comportements des élèves dont les réticences à arbitrer nous apparaissent d'autant plus élevées que le climat de classe est instable ou orienté vers la compétition.

En effet, la tâche d'arbitrage « mobilise des processus d'évaluation, de décision et de communication entre des acteurs aux projets et aux intérêts divergents » (Dosseville, 2013). Ce rôle, source de contestations et de conflits entre les élèves, liées à des pressions temporelles ou à la peur de l'échec, engendre très souvent de l'anxiété et du stress (Taylor & Daniel, 1988). Dès lors, nous pouvons constater que la confrontation de l'élève à ce rôle peut être source de déplaisir et impacter négativement son investissement en EPS.

Au-delà des élèves volontaires car initiés à cette tâche, nous pouvons constater deux types de comportements majoritaires :

- Des élèves qui vont s'investir avec timidité, qui

manquent d'assurance et qui ont donc besoin d'être rassurés lorsqu'ils vont prendre une décision.

- Des élèves passifs ou statiques, qui se placent en périphérie du terrain et ne préfèrent pas prendre de décision sauf lorsqu'ils sont rappelés à l'ordre. Ces élèves adoptent donc une posture de protection de l'estime de soi et préfèrent ne pas prendre de décision plutôt que de faire des erreurs et être remis en cause.

Aussi, pour pallier ces problèmes nous avons choisi d'organiser notre enseignement de manière à ce que l'arbitrage devienne une compétence centrale de la séquence enseignée en mobilisant différents leviers tels que la coopération, la diminution de la pression temporelle ou encore l'utilisation du numérique, pour favoriser l'autonomie, ainsi que le développement des ressources cognitives et perceptivo-décisionnelles.

Au travers de notre dispositif, l'objectif est donc de permettre à l'élève d'acquérir le rôle d'arbitre via trois étapes clés : connaître et comprendre la règle, l'identifier en situation de jeu, et savoir prendre une décision rapidement en la justifiant si nécessaire.

S'appuyer sur un dispositif coopératif pour favoriser l'investissement et les apprentissages

L'analyse des expériences vécues d'arbitrage réalisée par Ganière, Adé et Louvet (2020) a démontré que l'une des préoccupations des élèves lorsqu'ils sont arbitres est de pouvoir « tenir le rôle d'arbitre seul et s'aider des autres ». Il semble donc que la coopération soit favorable à ces apprentissages, puisqu'elle rassure l'élève et lui permet également au travers d'échanges, de verbalisations, d'acquérir des connaissances et des compétences en lien avec cette tâche.

Pour répondre à ce besoin, nous avons imaginé un dispositif (Cf : Figure 1 : Schéma du dispositif)

permettant à toute une équipe de 5, 6 ou 7 élèves d'être investie dans la tâche d'arbitrage en simultané. Les élèves forment ce que nous avons appelé « une régie », et sont répartis en 3 pôles.

- **Pôle 1** : deux ou trois élèves sont en responsabilité en tant qu'arbitre sur le terrain. En fonction du niveau des élèves, nous réduisons la charge de responsabilité en leur attribuant certaines règles à siffler ou un espace : par exemple, nous demandons à l'arbitre 1 de s'occuper des sorties et reprises, l'arbitre 2 des marchers et l'arbitre 3 des fautes ou alors nous donnons une responsabilité identique mais avec une zone définie d'observation pour chaque arbitre.

- **Pôle 2** : un ou deux élèves sont placés en tant qu'assistants vidéo. Ces élèves ont pour rôle de filmer le match et de venir en aide aux arbitres de champ lorsque ceux-ci en éprouvent le besoin.

- **Pôle 3** : les autres élèves sont au pôle d'appropriation des connaissances. Ils jouent à un jeu de cartes, leur permettant d'acquérir les connaissances réglementaires.

Une rotation est instaurée pour que tous les élèves passent dans tous les rôles et un système d'acquisition de badges par équipe est mis en place pour augmenter la cohésion opératoire. L'objectif ici est de gagner des points en équipe en fonction des tâches réalisées et de

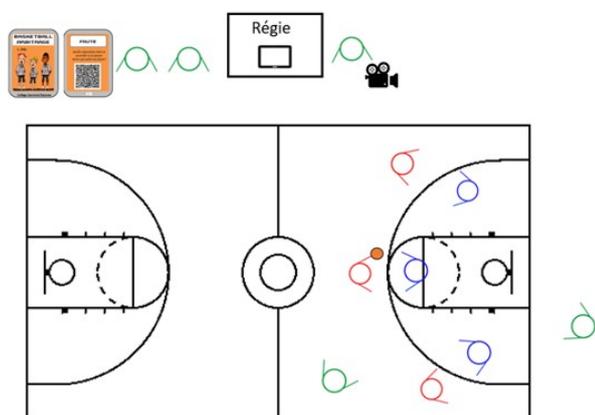


Figure 1. Schéma du dispositif

la qualité de leur réalisation. Aussi, puisque les points individuels sont cumulés au profit de l'équipe ; nous pouvons constater des comportements propices aux apprentissages tels que des élèves qui se conseillent, qui se réexpliquent les notions, qui s'encouragent à effectuer les tâches complémentaires sur leur Environnement numérique de travail.

Favoriser l'appropriation des connaissances réglementaires à différents moments de la séquence.

Nous avons aussi constaté que l'une des difficultés pour les élèves dans certaines activités est de comprendre et s'approprier le règlement. Or, pour arbitrer correctement, il est primordial que l'élève connaisse le règlement. Pour lui permettre de se l'approprier, nous avons mis en place tout au long de la séquence plusieurs dispositifs basés sur l'appropriation des connaissances puis des défis ou jeux afin d'apporter une dimension ludique et attractive à celles-ci.

- Le premier consiste à la mise en ligne sur l'Environnement Numérique de Travail de capsules vidéo courtes et ciblées sur les règles utilisées lors de notre séquence. En plus de ces capsules, les élèves peuvent se confronter à des questionnaires Kahoot⁽¹⁾ ou Quizziz.

Ces capsules seront également consultables pendant la leçon puisque nous mettons à disposition des élèves au niveau de la régie d'arbitrage une tablette et des affiches avec l'ensemble des QR Codes, renvoyant aux vidéos des différents points d'arbitrage abordés. (Figure 2: Régie d'Arbitrage - Pôle de consultation des capsules vidéos) ..

- Le second dispositif qui concerne les élèves du pôle 3 est un jeu de cartes. Les élèves vont devoir marquer le plus de points possibles pendant le match en répondant correctement aux questions posées sur les cartes. En fonction de l'autonomie des élèves, il est possible de les laisser ici en autogestion ou d'ajouter un maître de jeu de l'équipe placée en observation.

Ce jeu de cartes⁽²⁾ est organisé par thématiques (Fautes, Marcher, Reprise, Violation de temps, Possession alternée, etc) et sur chaque carte la réponse à la question est modélisée par un QR Code. Ce QR Code oblige l'élève à manipuler une tablette pour vérifier la réponse et limite les possibilités de triche puisque la réponse n'est pas directement visible et l'élève doit venir chercher la tablette à la régie où il l'indique sa réponse avant de faire la vérification.

Pour ces deux dispositifs, il est possible d'ajouter des challenges inter-équipes sur l'ensemble de la séquence. L'objectif serait ici, pour chaque équipe, de marquer le plus de points possibles en validant les quizz en ligne et en répondant correctement aux questions lors du cours d'EPS.

Diminuer l'anxiété en jouant sur la pression temporelle et la relation entre joueurs et arbitres.

Au-delà de l'aspect collectif qui favorise l'investissement des élèves, il nous semble essentiel de travailler sur la dédramatisation de l'erreur et de revoir la relation existante entre l'arbitre et les joueurs. En effet, dans la majorité des cas, la relation entre l'arbitre et les joueurs

⁽¹⁾ <https://create.kahoot.it/share/quizz-regles-basket-n1/06fc2860-59b7-4455-904c-1ce0ce0178ac>

⁽²⁾ <https://tapeps.fr/2018/11/09/cartes-apprentissages-basket/cartesarbitragebasket.pdf>



Figure 2. Régie d'Arbitrage - Pôle de consultation des capsules vidéos

est perçue comme descendante. En d'autres termes, l'arbitre est vu par les élèves comme le garant du respect du règlement et de son application par les élèves. Trop rarement, l'échange, la discussion entre les joueurs et l'arbitre est tolérée.

Or, nous partons du principe que cet échange peut être essentiel pour qu'une rencontre se déroule harmonieusement. Pour dédramatiser un mauvais coup de sifflet, il nous semble ainsi nécessaire qu'un dialogue constructif soit permis entre les différents acteurs d'un match, lorsque la situation semble litigieuse.

Pour ce faire, nous nous sommes appuyés sur les travaux de Le Meur (2018) et avons mis en place la procédure de *Contest* au sein de nos matches. Nous autorisons donc, lors de chaque match, une demande d'utilisation de la vidéo par équipe. Par ailleurs, la contestation d'une décision ne sera valable que si le joueur est capable d'argumenter sa demande et de s'exprimer correctement envers l'arbitre. Ainsi, suite à cette demande, une vérification sera faite par les arbitres de champ et l'arbitre assistant, par l'intermédiaire de la vidéo. Dans le cas où cette contestation est justifiée, l'élève conservera sa possibilité de faire appel à la vidéo une seconde fois. Comme le souligne Le Meur (2018), il est important de limiter le nombre de *Contest* pour inciter à une prise de décision réfléchie.

Dans un deuxième temps, pour lutter contre la pression temporelle qui inhibe la prise de décision des élèves, nous avons choisi de donner la possibilité à l'arbitre de faire des appels à son assistant vidéo lorsqu'il est confronté à une incertitude. Ici, l'élève peut donc faire le geste indiquant un recours à la vidéo, puis se rendre à la régie d'arbitrage pour expliquer son incertitude à ses assistants. Les élèves ont ici la possibilité de prendre la décision finale en s'appuyant ou non sur la vidéo. Par ailleurs, comme pour le principe du *Contest*, il est nécessaire de limiter le nombre de consultations des assistants pour éduquer l'élève à la prise de décision. En outre, s'il nous paraît nécessaire de diminuer les possibilités de consultation de l'assistant au fil de la séquence, nous restons convaincus de la plus-value du

maintien de ce dispositif tout au long de celle-là, même avec des élèves ayant atteint un niveau confirmé puisque l'arbitrage reste une tâche complexe où les plus expérimentés ne sont pas à l'abri d'une erreur de jugement.

Un dispositif hybride : utilisant le numérique

Pour conclure, nous souhaitons souligner l'importance du numérique au sein de notre dispositif. S'il est possible de s'en passer, nous pensons que ce dernier apporte une réelle plus-value dans l'appropriation des connaissances, le développement des capacités perceptives et la facilitation des échanges entre élèves.

A l'instar des études pointant l'outil numérique comme facilitateur des interactions verbales dans des situations de coaching (Boulay, 2019), nous avons pu remarquer que son utilisation au sein de notre dispositif favorise les échanges entre l'arbitre et son assistant pour solutionner ensemble une situation posant problème. En effet, celle-ci leur permet de revoir l'action à volonté, à différentes vitesses. Elle leur permet à la fois d'aiguiser leur œil, donc de développer les compétences perceptivo-décisionnelles, mais aussi de disposer d'un support concret pour échanger sur la situation et débattre.

Au-delà de cet aspect interactif, la vidéo apporte une plus-value fonctionnelle puisqu'elle donne du temps aux élèves pour prendre la décision. Plus encore, elle peut être réexploitée collectivement avec le groupe classe et l'enseignant pour revenir sur des points de règlements et approfondir les connaissances sur l'APSA.

Par ailleurs, nous avons remarqué que ce dispositif accroît l'autonomie des élèves. En effet, après avoir développé des habitudes de pratique et intégré le dispositif sous forme de régie, les élèves peuvent exploiter les capsules et les QR Codes pour trouver des solutions par eux-mêmes. L'enseignant devient ici un conseiller pour l'élève et dispose de temps pour observer, analyser et réguler l'activité des élèves.



L'ensemble des ressources présentées dans cet article (et bien d'autres) sont disponibles sur le site : <https://tapeps.fr>

Enfin, l'outil numérique nous permet de construire des apprentissages sur une temporalité dépassant le cadre de la leçon. En effet, par la mise en ligne des capsules vidéo et de quizz, l'élève va s'inscrire dans une réelle démarche d'appropriation des connaissances tout au long de la séquence.

Nous avons en définitive constaté ici des progrès rapides quant à l'appropriation et la compréhension des règles qui en plus est un prérequis essentiel pour identifier ensuite les situations lors du jeu.

Néanmoins, cette démarche nécessite un temps d'appropriation pour les élèves. Il ne faut pas penser que ce dispositif sera maîtrisé dès la première leçon. Il faut donc accepter d'être patient et parfois de perdre du temps d'engagement moteur au profit de l'acquisition de ces CMS.

Plus encore, même si tous les élèves sont initiés à l'usage des nouvelles technologies, nous constatons que l'appropriation de compétences numériques spécifiques tels que l'analyse vidéo, la manipulation des QR codes, peut s'avérer complexe pour certains. Il est donc nécessaire de s'adapter constamment en proposant des

dispositifs pédagogiques complémentaires en fonction des caractéristiques spécifiques des élèves.

Aussi, afin de consolider ces connaissances et compétences, il nous semble judicieux de poursuivre cette démarche dans d'autres APS collectives, ou lors de la mise en place de séquences en activités duelles de combat ou activités artistiques nécessitant un jugement et l'appropriation d'un code. Cette continuité, permettra l'instauration d'une routine tout au long de l'année et permettra de développer l'autonomie, la prise d'initiative, la confiance en soi et parallèlement les connaissances sur l'APSA et les compétences numériques.



Figure 3. Exemple de badge d'arbitrage

Liens vers ressources utiles

Kahoot : exemple de quizz : <https://play.kahoot.it/v2/?quizId=06fc2860-59b7-4455-904c-1ce0ce0178ac>

Lien vers les capsules vidéo : <https://tapeps.fr/ressources/capsules-arbitrage-basket.pdf>

Lien vers les cartes : <https://tapeps.fr/2018/11/09/cartes-apprentissages-basket/cartesarbitragebasket.pdf>

Bibliographie

Boulay, M., (2019), La tablette numérique: un outil favorable au développement de compétences liées à l'observation et au conseil d'un pair. Les dossiers "Enseigner l'EPS", vol. 4, 19-24

Dosseville F. (2013). Les interactions joueurs arbitres - Revue EPS 355

Ganière, C., Adé D. & Louvet B., (Janvier 2020), Arbitrer en EPS : une expérience de responsabilisation », eJRIEPS [En ligne], Numéro spécial 3

Le Meur, L. (2018). Journée Jean Zorro Conférence de l'AEEPS. <https://youtu.be/cnZ2ErtUltU>

Taylor, A. H., & Daniel, J. V. (1988). Sources of stress in soccer officiating : An empirical study. In T. Reilly, A. E. Lees, K. Davids, and W. J., Murphy (Eds.), Science and Football : Proceedings of the First World Congress of Science and Football (pp.538- 544). London : E. & F. N. Spon.