

*Jean-Francis Gréhaigne, Didier Caty & Patrick
Marle*

*IUFM et Université de Franche-Comté en relation
le "Groupe de Recherche Intervention en Activités
Physiques et Sportives" (LaSelDI, EA 22 81)*

***EPS, séquences de jeu et apprentissage en sport
collectif à l'école***



Cette recherche a fait l'objet d'une aide financière de la part du Pôle Nord-Est des IUFM.

Les programmes scolaires et les écrits professionnels constituent les supports principaux dont disposent les enseignants pour construire leurs cycles de travail. Pour bien contextualiser le pas en avant proposé aux élèves, il est nécessaire aussi d'obtenir des informations précises sur ce qu'ils savent faire et d'avoir à sa disposition des modèles qui permettent d'anticiper sur des évolutions prévisibles (Gréhaigne, Godbout & Bouthier, 1999). En sport collectif, deux notions se trouvent au cœur de l'analyse du jeu : d'une part, celle de configuration de jeu, telle qu'elle s'actualise et prend forme dans le rapport de force en cours, d'autre part, celle de situations potentiellement émergentes mais prédictibles à qui sait "lire" le jeu et dont les joueurs doivent tirer parti (Gréhaigne, Caty & Marle, 2004). Ces décisions, qui assurent la continuité ou la rupture de l'action en cours, sont typiquement des réponses à apporter à des problèmes posés par le jeu. Enfin, toute évolution du rapport d'opposition, en relation avec les compétences motrices afférentes, peut être à l'origine d'un point de rupture de l'état d'équilibre (Gréhaigne 1989). Ainsi, se trouve exclue l'idée de trop prédéterminer le cours des événements en fonction d'un plan qu'on aurait dressé à l'avance.

Avec ce type d'analyse, à l'école, on peut proposer aux élèves des situations-problèmes qui visent, dans l'apprentissage d'un jeu sportif collectif, à gérer des positions, des trajets et des trajectoires non uniformes de la balle et des joueurs dans des conditions d'urgence décisionnelle en vue d'amener la balle dans la zone de marque et marquer.

Quelques éléments techniques doivent être maîtrisés par tous les élèves en vue de permettre la réussite de chacun et surtout de chacune. A la fin de l'école élémentaire, pour les jeux et les jeux sportifs collectifs, le « lancer long » nous semble un outil indispensable aux élèves pour réussir en sport collectif. A la fin du collège, la reconnaissance et le traitement par tous et toutes de configurations du jeu typiques nous apparaissent comme un acquis minimum pour une éducation physique qui veut contribuer à la construction d'un adulte physiquement actif. Dans cet article, nous envisageons donc de développer ces deux aspects de l'apprentissage des jeux et des sports collectifs.

1. Quelques repères pour la fin du CM2.

Pour les jeux et les jeux sportifs collectifs, nous avons choisi comme apprentissage incontournable le lancer long.

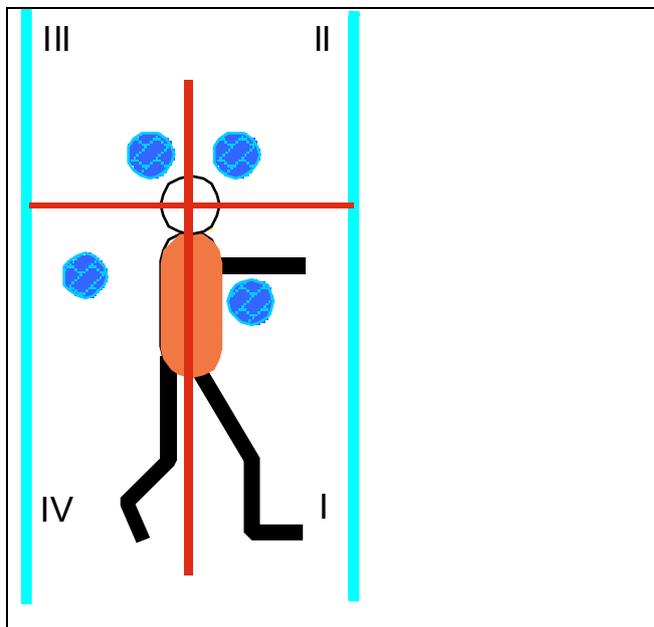


Figure 1. Volume de manipulation et emplacements des ballons.

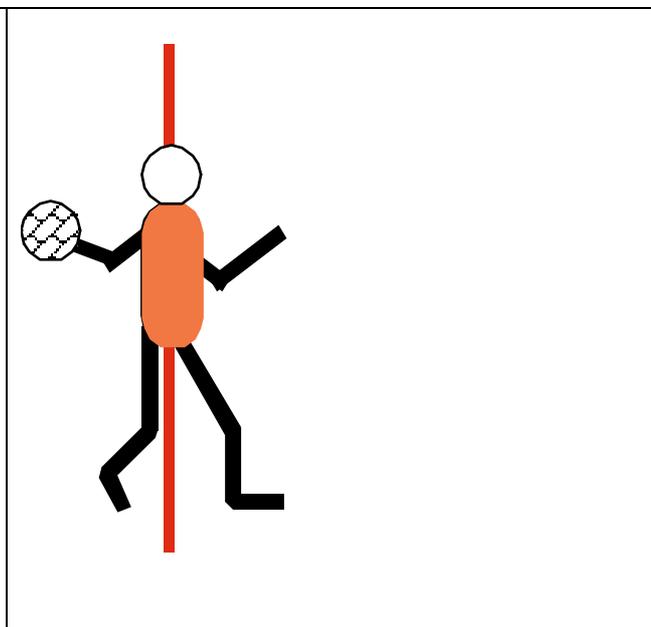
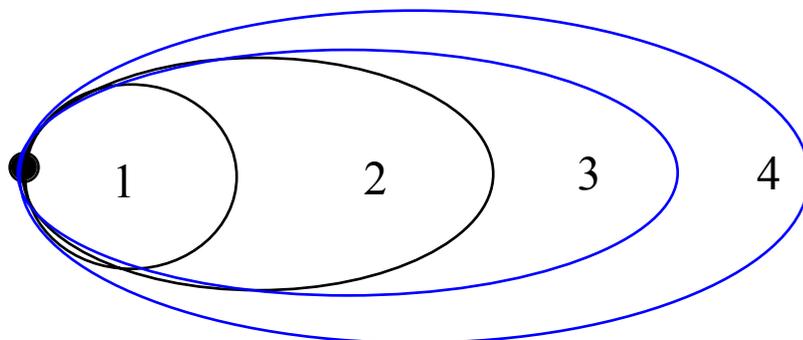


Figure 2. Postures des joueurs que l'on veut obtenir pour un lancer long à la main.

En fonction des postures que le joueur utilise, différentes longueurs et formes du lancer sont obtenues. Une règle est évidente : plus le tir est long, plus le chemin de lancement est important. Le lancer long constitue un des éléments fondamentaux dans l'évolution des formes de jeu permettant d'utiliser à bon escient le jeu long et le jeu court (cf. Amicale - ENSEP, 1977). Mérand (2005) affirme concernant la possession du ballon que « substituer au tenu à deux mains devant la poitrine une mobilité du ballon allant de la balle à la nuque à la balle à la hanche » constitue un contenu essentiel en basket-ball. Cette manipulation de la balle peut être observée et analysée à partir de postures et d'attitudes très significatives. Le repère utilisé pour définir le plan vertical est l'axe de l'épaule. L'autre axe est constitué par une ligne fictive passant par les yeux.

Les principales postures que l'on peut voir sur un terrain, représentées figure 1 sont mises en relation avec les différentes formes de trajectoire de balle et une estimation des distances qui y sont associées (Fig. 3).



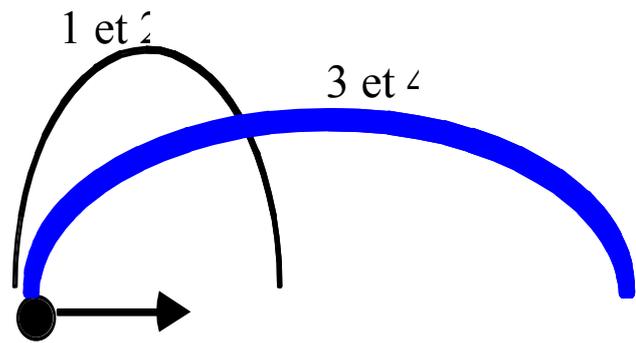


Figure 3. Longueurs et formes du lancer, en fonction des postures,.

En fonction des formes de trajectoires le temps mis par le ballon pour franchir la distance est très différent. Dans les cas 1 et 2 le temps est long et la distance courte ce qui fait qu'à la réception du ballon il y a toujours de nombreux joueurs partenaires et adversaires confondus pour tenter d'attraper le ballon. Pour les trajectoires 3 et 4, bien souvent le joueur qui réceptionne la balle possède un temps d'avance sur le remplacement défensif.

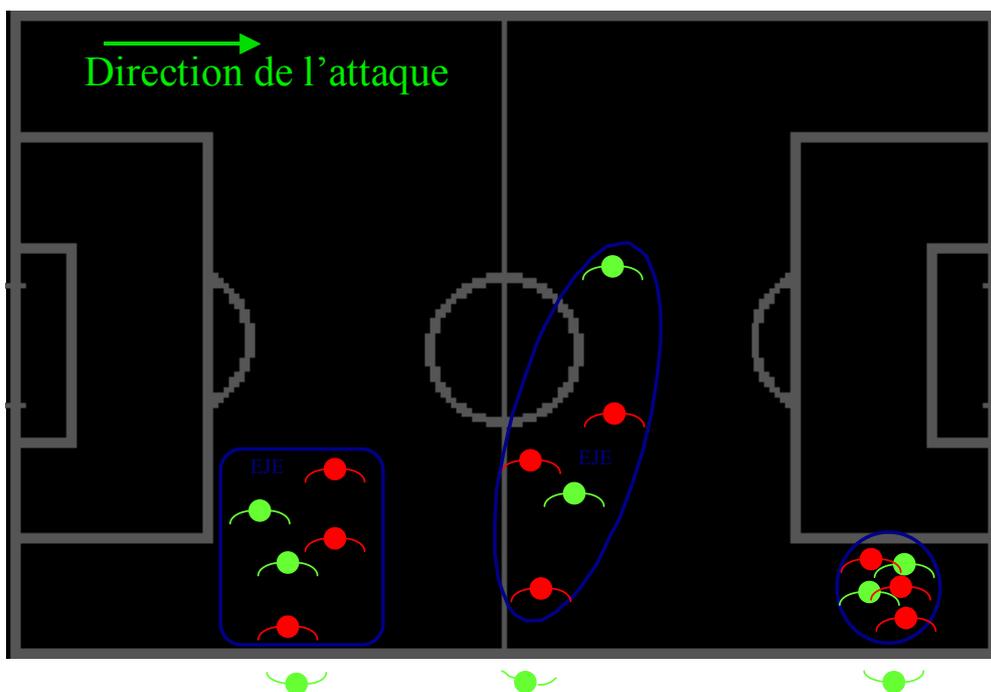


Figure 4. Exemples d'espaces de jeu effectif dans des lancements sur touche en fonction de la capacité supposée du lanceur à lancer loin.

Pour les joueurs et les joueuses, il est bien évident que la capacité à lancer le ballon loin est un atout pour le porteur de balle. Dans les jeux où l'on manie la balle avec les mains, les élèves ont tôt fait de repérer le type de posture utilisé par un lanceur et ainsi de prévoir où la balle risque d'être envoyée. Le placement des joueurs sur le terrain lors d'une remise en jeu est en relation directe avec la capacité supposée du lanceur ce qui produit des espaces de jeu occupés très différents. La figure 10 résume les résultats obtenus lors d'une expérimentation avec du basket-ball menée à l'UFR-STAPS de Dijon. Les modalités de l'échange de balle représentent d'autres éléments qui sont à observer attentivement car elles renseignent objectivement sur le niveau du jeu dans un rapport de forces donné. On va du plus facile en face à face à l'arrêt au plus difficile quand un joueur se déplace rapidement et reçoit une balle suite à une trajectoire orthogonale par rapport à son déplacement. On voit bien que la construction de ce lancer long n'est pas une chose anodine mais un élément qui permet de déverrouiller les jeux en aidant à construire la profondeur.

Après cette étape à la fin du cours moyen deuxième année, nous allons en venir maintenant à la fin du collège et au Brevet des Collèges.

2. Des configurations prototypiques en fin de troisième

Pour éviter les théories d'action toutes faites, si usuelles dans la didactique des sports collectifs à l'école, il faut se livrer, tout d'abord, à une observation systématique du jeu, puis à une véritable étude éthologique du comportement des joueurs. Ces études supposent l'observation du sujet dans son milieu chaque fois qu'elle est possible. Des méthodes de mesures objectives de l'activité des sujets et de traitement des données permettent de quantifier les observations et de discerner ce qui dans une activité relève d'une conduite spécifique ou de comportements anecdotiques. En sport collectif, ces comportements s'inscrivent et s'insèrent dans des configurations du jeu illustrant un rapport d'opposition momentanée.

Au collège, dans les jeux interpénétrés et de signe contraire ou les jeux d'invasion, une analyse approfondie montre que le jeu en mouvement au milieu du terrain recèle la logique d'exploitation des situations de déséquilibre, qu'elle tend à faire s'enchaîner "en culbute" (Deleplace, 1994). Une telle filiation peut être dégagée si on part du fait que la logique d'organisation de la première action, qui cause le déséquilibre, se retrouve dans toutes les autres. Ces dernières n'en sont alors que des cas particuliers. La première constitue la phase-mère des autres. Dans cette perspective, en utilisant les jeux réduits, nous allons examiner différentes phases-mères dépendant du niveau du jeu ainsi que les circulations tactiques qu'elles génèrent.

2.1. A propos des configurations

Le décodage et la compréhension de la trame dynamique que constitue une configuration du jeu semblent représenter un maillon essentiel d'une bonne analyse du jeu.

Au sens le plus général, une configuration est composée d'une liste ou d'un schéma donnant la nature et les caractéristiques principales de l'ensemble des éléments d'un système. Au cours du jeu, une configuration de jeu évolue d'un état 1 à un état 2 et ainsi de suite. Dans une première approche, nous pouvons préciser que, comme dans une photographie, la configuration du jeu est définie par la position des joueurs et du ballon à un instant t . Après un travail sur 127 configurations du jeu, nous avons retenu cinq configurations typiques en fin de troisième. La légende adoptée pour illustrer les trajets des joueurs et les trajets et trajectoires de la balle est présentée dans la figure 5.

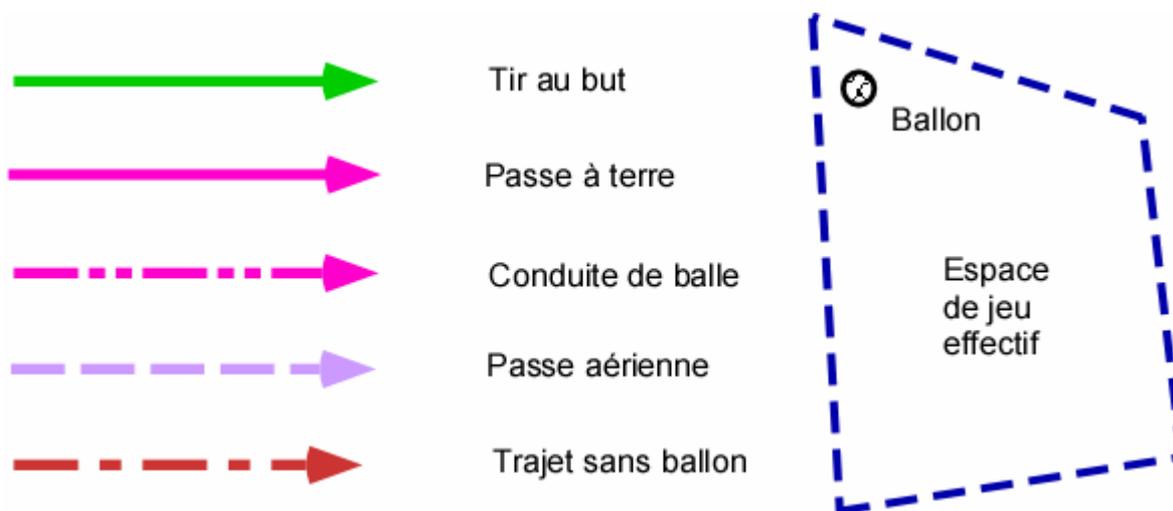


Figure 5. Légende utilisée pour les configurations du jeu

2.2. Des configurations prototypiques.

Nous allons commenter dans les figures qui suivent cinq configurations qui doivent être identifiées par toutes les filles et tous les garçons en fin de troisième. Nous les avons dénommées prototypiques au sens où elles représentent un modèle original, archétype d'un modèle qui se reproduit. Elles sont illustrées en 4 x 4.

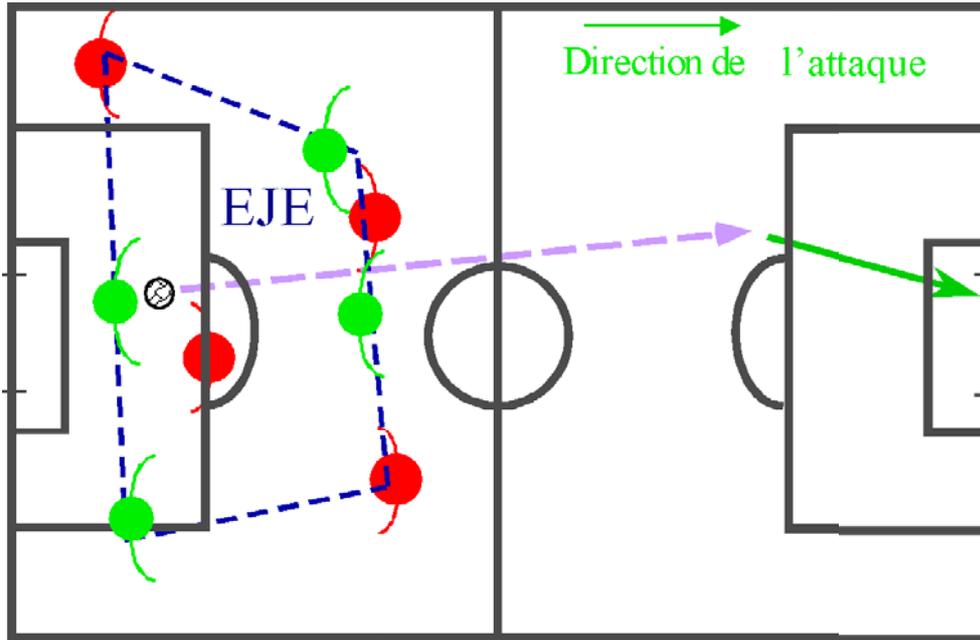


Figure 6. Récupération basse en AR de l'EJE puis passe longue et tir.

La figure 6 présente une configuration de jeu initiale quand l'espace de jeu effectif est stabilisé dans le demi-terrain offensif : récupération basse à l'arrière de l'espace de jeu effectif puis passe longue de contre-attaque et tir. C'est le cas typique de la contre-attaque sur dégagement du gardien de but en football ou en handball.

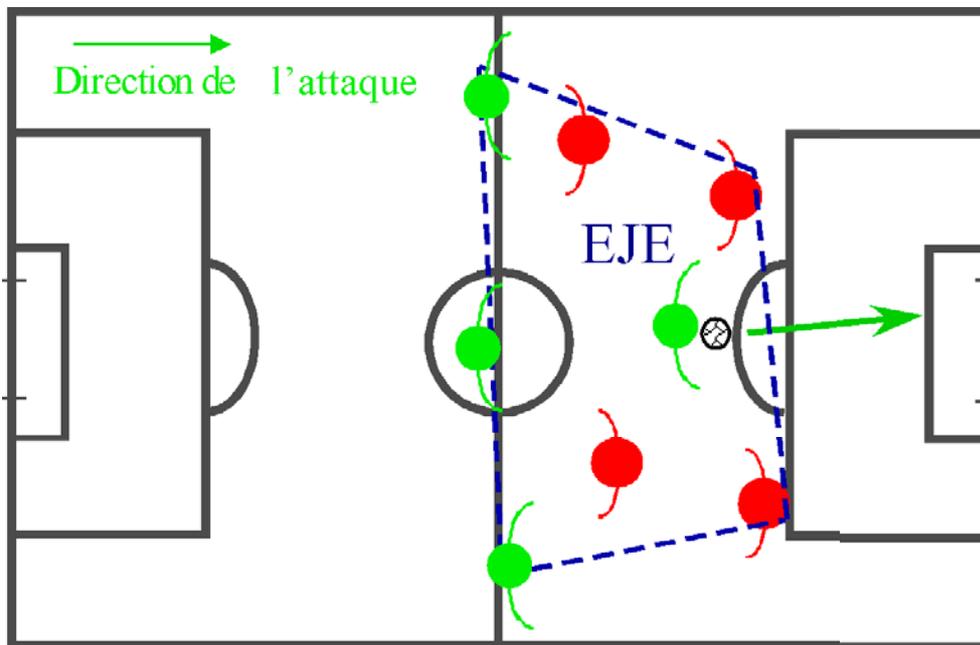


Figure 7. Récupération haute à l'avant de l'EJE puis tir.

La figure 7 présente une configuration des plus courantes chez les débutants avec une récupération haute à l'avant de l'espace de jeu effectif puis tir quasiment immédiat. Elle survient souvent à la suite d'un jet de coin ou d'une remise en jeu à la suite d'une sortie de but. Elle peut également, chez des joueurs plus évolués, être la conséquence d'un pressing quand les attaquants s'échangent la balle à l'arrière de l'espace de jeu effectif dans le propre demi-terrain. Ainsi, après un but, on a donc souvent intérêt à faire les remises en jeu au milieu du terrain pour éviter ce genre de configuration.

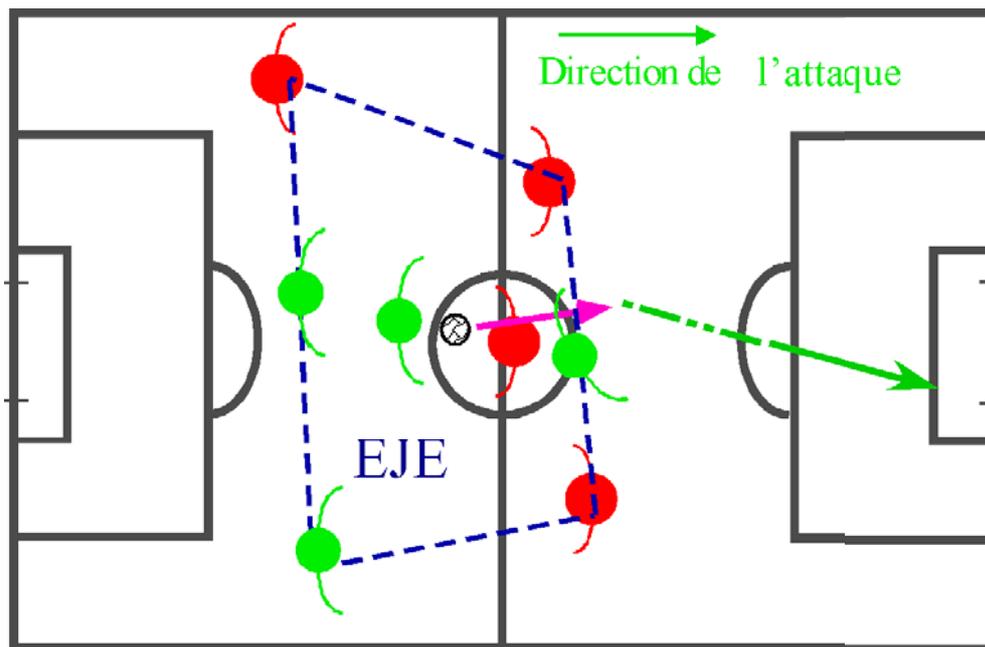


Figure 8. Récupération médiane au milieu l'EJE puis passe à un partenaire, conduite de balle et tir.

La figure 8 présente une configuration assez courante quand l'espace de jeu effectif s'est stabilisé au milieu du terrain avec une récupération médiane au milieu de celui-ci. Suivent alors une passe en avant dans l'espace vide pour un attaquant mieux placé, une conduite de balle de celui-ci et enfin un tir. Cette configuration est la conséquence d'un pressing des défenseurs. Elles se retrouve parfois avec des équipes plus nombreuses (6 x 6, 7 x 7).

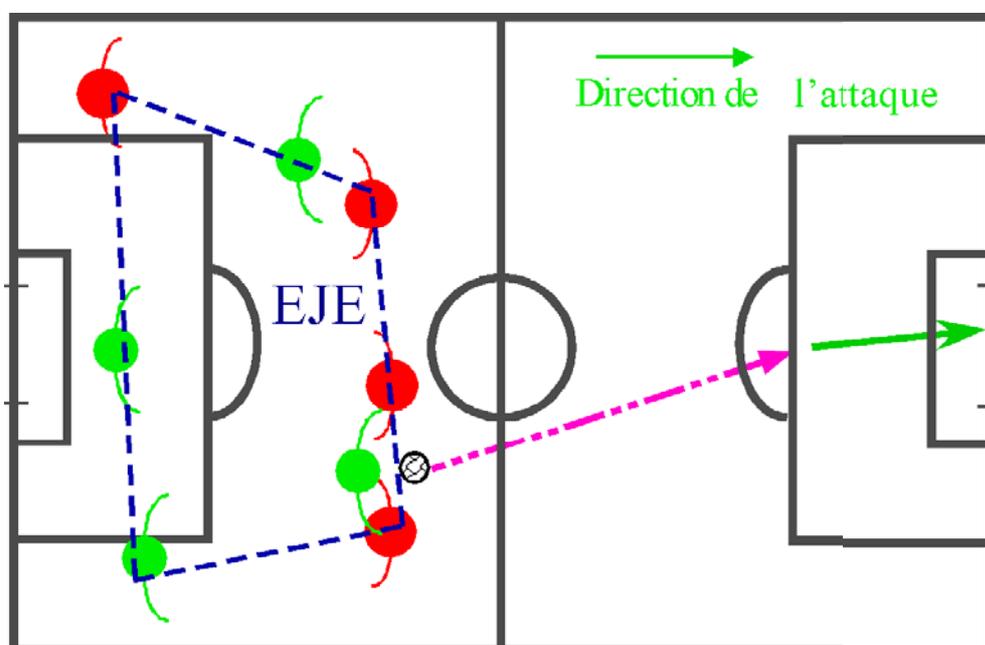


Figure 9. Récupération basse en AV de l'EJE puis conduite de balle et tir.

La figure 9 présente, au premier temps de jeu, une configuration de jeu initiale quand l'espace de jeu effectif s'est stabilisé dans le demi-terrain offensif. Elle illustre la difficulté de l'attaque à pénétrer dans le dispositif défensif. Ici, cela entraîne une récupération basse à l'arrière de l'espace de jeu effectif de l'attaque puis une conduite de balle et un tir ou duel avec le gardien de but si la règle du jeu en vigueur dans la rencontre inclut celui-ci. Ce type de jeu existe quand le porteur de balle a suffisamment confiance dans sa vitesse de

conduite de balle. Sinon le joueur s'installe sur le mode "je frappe dans la balle" et "je cours derrière" avec la possibilité de perdre la balle celle-ci n'étant pas souvent à distance de jeu. Si le joueur qui récupère le ballon (figure 9) ne sent pas capable d'aller seul à la cible, il opte souvent pour un jeu en déviation et une conduite de balle. Pour arriver au tir au but, ce type de jeu n'excède que rarement deux à trois échanges de balle. Pour l'attaque, ce genre de configuration fait suite à une perte de balle sans qu'une couverture défensive puisse pallier cette défaillance. Tout se joue au moment de la récupération et dans les secondes qui suivent.

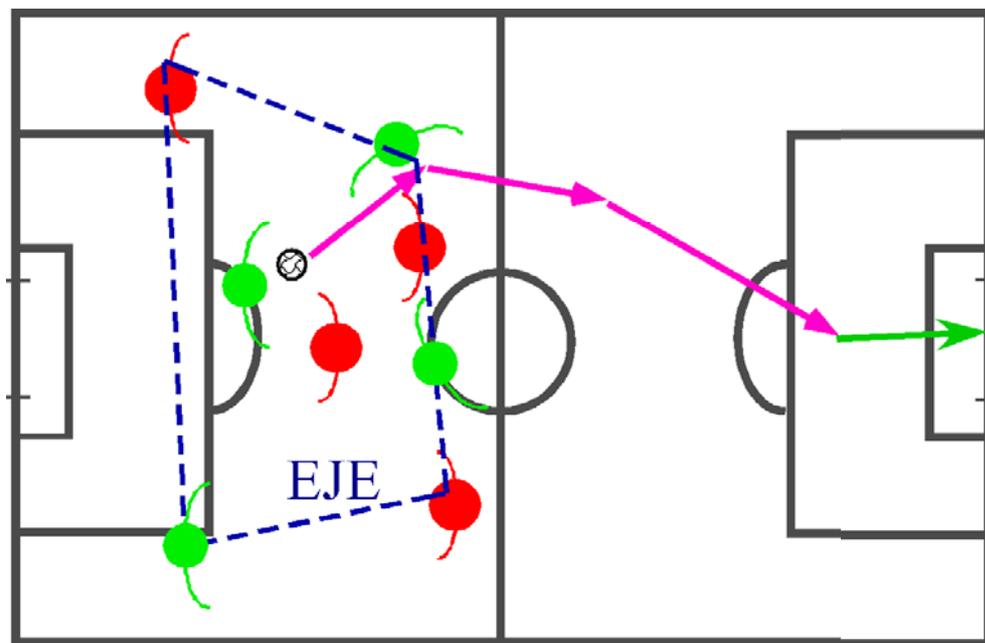


Figure 10. Récupération au milieu de l'EJE puis jeu de transition en déviation avec jeu "balle en avant".

La figure 10 propose une configuration de jeu initiale où l'espace de jeu effectif est également stabilisé dans le demi-terrain offensif. C'est de nouveau la conséquence de la difficulté l'attaque à pénétrer dans le dispositif défensif qui conduit à une récupération basse au milieu de l'espace de jeu effectif. L'offensive se continue par un jeu en déviation (le plus souvent à une touche de balle en football, à ce sujet, on peut consulter le travail de Dugrand, 1989 ou Lemoine, 2003) ou par des échanges de balles rapides puis tir. En handball ou en basket-ball, ce type de jeu se retrouve, également, dans les contre-attaques ou dans le jeu de transition d'un but à l'autre.

2.3. Discussion.

Les figures 6, 7 et 8 décrivent des configurations du jeu très courantes chez des débutants. La figure 7 illustre un comportement habituel pour un joueur faible qui ne se sent pas capable d'emmener le ballon seul et préfère faire une passe à un joueur présumé meilleur. On retrouve ce genre de configurations dans les équipes où le rapport de compétences est très étendu. Les figures 9 et 10 représentent des trajets de balle et de joueurs plus complexes et constituent des circulations tactiques élaborées que l'on retrouve chez les débrouillés quand elles sont volontaires. Les autres configurations sont plus courantes dans les jeux à effectifs plus importants.

Dans une approche systémique des jeux sportifs collectifs et dans une conception sémio-constructiviste de l'apprentissage des connaissances et des compétences, il faut donc concevoir l'organisation du jeu comme une totalité. Cela revient à penser l'attaque / défense et la défense / attaque ensemble et dans le même instant. Bien sûr, cette abstraction de l'affrontement recouvre la notion d'organisation à double effet de Deleplace (1979) mais surtout, elle insiste sur ce qu'il y a comme précautions défensives à envisager dans le présent mouvement d'attaque et comme germination offensive dans la défense en cours : une authentique organisation à plusieurs effets. C'est donc véritablement considérer les phases de jeu comme profondément

imbriquées, voire intriquée où la succession des micro états d'équilibre et de déséquilibre des configurations du jeu devient des sources d'information en vue d'une décision.

Le fait de tenir le ballon dans beaucoup de jeux confère à ceux-ci des caractères particuliers où le jeu sur espace stabilisé prend relativement de l'importance. Dans ce cas le perfectionnement chez les élèves passe par la construction d'un code de circulation des joueurs et de la balle. Le modèle didactique est celui qui constitue une approximation suffisante pour être opératoire par rapport au champ de problèmes donné et aux procédures de résolutions des élèves. Son appropriation suppose que le modèle soit discuté, qu'on puisse le faire fonctionner pour prendre conscience de ses champs d'application et de validité, pour ensuite le rectifier ou le complexifier par interaction en y intégrant les conséquences des expériences nouvellement réalisées.

Après ce travail sur l'identification des situations prototypiques et la modélisation du système attaque / défense, se pose maintenant le problème central de leur enseignement aux élèves. Nous postulons que l'utilisation de situations vidéo, dans la mesure où elles sollicitent des mécanismes acquis au cours de la pratique de l'activité, est susceptible de favoriser l'acquisition de ces opérations et leur réutilisation en situation de jeu réel.

3. Conclusion.

Dans une approche constructiviste de l'enseignement des sports collectifs (Gréhaigne, 2003 ; Gréhaigne, Caty & Marle, 2004 ; Gréhaigne, Richard, & Griffin, 2005)., ces modélisations, ces modèles et les règles des actions efficaces servent de support au débat d'idées. Cette appropriation suppose une évolution des différents concepts, une intégration progressive, par étape ou palier à la démarche de pensée qui se matérialise par des niveaux successifs de formulation et d'exploitation (Giordian - De Vecchi, 1987).

Ces différentes remarques induisent que les modèles didactiques peuvent être plus ou moins détachés ou distants du savoir savant ou professionnel actuel, celui-ci constituant alors la référence (ou l'objectif) à approcher, atteindre ou à dépasser, à court, moyen ou long terme.

Bibliographie

- Deleplace, R. (1994). La notion de matrice d'action pour les actions motrices complexes. In D. Bouthier & J. Griffet (Eds.) *Représentation et action en activité physique et sportive* (pp. 25-42). Université de Paris-Orsay.
- Dugrand, M. (1989). *Le football : de la transparence à la complexité*. Paris : P.U.F.
- Giordan, A., & De Vecchi, G. (1987). *Les origines du savoir*. Neuchâtel : Delachaux & Niestlé.
- Godbout, P. (2001). *Reflection on Innovation and Renovation: Authentic Assessment and Subject Matter Expertise in Physical Education*. Cagigal Lecture, to AIESEP Congress, Universidade da Madeira, 22-25 November 2001.
- Gréhaigne, J.F. (1997). *Modélisation du jeu de football et traitement didactique des jeux sportifs collectifs*. Habilitation à diriger les recherches. Université de Paris-Sud Orsay.
- Gréhaigne, J.F.(2003). Vers une didactique constructiviste en sport collectif. In C. Amade-Escot, (Ed.), *Didactique de l'éducation physique : État des recherches* (pp. 79-102). Paris : Revue EPS.
- Gréhaigne, J.F., Caty, D., & Marle, P. (2004). L'apport de la notion de configuration du jeu à la didactique des sports collectifs. In G. Carlier (Ed.), *Si l'on parlait du plaisir d'enseigner l'éducation physique* (pp. 167-179). Montpellier : AFRAPS.

- Gréhaigne, J.F., Billard, M., & Laroche, J.Y. (1999). *L'enseignement des jeux sportifs collectifs à l'école. Conception, construction, évaluation*. Bruxelles : De Boeck.
- Gréhaigne, J.F., Godbout, P., & Bouthier, D. (1999). The foundations of tactics and strategy in team sports. *Journal of Teaching in Physical Education*, 18, 159-174.
- Gréhaigne, J.F., Godbout, P., & Bouthier, D. (2001). The teaching and learning of decision making in team sports. *Quest*, 53, 59-76.
- Gréhaigne, J.F., Richard, J.F., & Griffin, L. (2005). *Teaching and learning team sports and games*. New York : RoutledgeFalmer.
- Lemoine, A. (2003). Étude de la production d'information dans le cadre de la transmission instantanée du ballon au football. Thèse de Doctorat (non publiée), Université de Picardie "Jules Verne".
- Mérand, R. (1977). *L'éducateur face à la haute performance*. Paris : Sport et Plein air.
- Mérand, R.(Ed.) (1990). Basket-ball : lancer ou circuler ? *Rencontres pédagogiques*, 28, 9-109.
- Mérand, R. (2005). Jeux sportifs collectifs : quelle sportivisation ? *Education Physique et Sport*, 315, 12-13.
- Vigneron, C. (2004). *La construction des inégalités de réussite en EPS au bac entre filles et garçons*. Thèse non publiée, Université de Bourgogne.