Ce document est composé de deux parties :

1. Un texte introductif, écrit par Robert Mérand. *Ce texte ne constitue pas la synthèse des articles qui suivent ; il peut davantage leur servir de référence dans la mesure où l'auteur cherche à élaborer une problématique générale.*

2. Des textes d'activités sportives.

Huit activités sportives sont représentées : athlétisme, basket-ball, gymnastique, hand-ball, judo, natation, voile, volley-ball.

Chaque activité, à partir de l'étude qu'elle a menée à Montréal, tente de faire le point et de répondre partiellement au problème qui a été posé précédemment.

Chacune a fonctionné de façon autonome et a centré sa production sur un aspect particulier de son travail. Aussi, bien que les bases théoriques et la démarche soient communes aux différentes activités, les productions diffèrent sensiblement. Afin de faciliter la lecture, nous avons donc choisi de procéder à des regroupements tenant compte des focalisations différentes :

1° *Les articles qui mettent l'accent sur l'activité sportive et les caractéristiques du sport de haut niveau actuel.*

2° *Les articles qui mettent l'accent sur la liaison entre l'observation de l'activité sportive et les retombées pédagogiques.*

3° *Les articles qui abordent d'autres problèmes que ceux des points* 1er et 2° : l'activité du spectateur par exemple.

ACHEVE D'IMPRIMER SUR LES PRESSES
DE LA SOCIETE D'IMPRIMERIE PERIODIQUES ET D'EDITION
32, RUE DE MENILMONTANT, 75020 - PARIS, EN MAI 1977

in L'éducateur face à la haute performance olympique - Edition Sport et Plein air (1977)

CONSIDÉRATIONS SUR UNE PROBLÉMATIQUE DE RÉNOVATION DES CONTENUS DE L'ÉDUCATION PHYSIQUE EN RAPPORT AVEC LES ACTIVITÉS SPORTIVES CONTEMPORAINES

Robert MÉRAND

CONSIDERATION SUR UNE PROBLEMATIQUE DE RENOVATION DES CONTENUS DE L'EDUCATION PHYSIQUE, EN RAPPORT AVEC LES ACTIVITES SPORTIVES CONTEMPORAINES

1. Remarque liminaire.

2. Problématique de rénovation de l'éducation physique
   - 2.1. mise en perspective de la période 1975-2000
   - 2.2. lignes de force d'une opion.

3. L'éducation physique par les sports collectifs comme aspect spécifique de la problématique de rénovation
   - 3.1. à propos des finalités de l'éducation physique
   - 3.2. les sports collectifs, une dimension spécifique de l'activité physique humaine (non impliquée dans la production matérielle)
   - 3.3. une approche empirique du système des échanges et interactions, substrat fondamental des sports collectifs.

4. Didactique des sports collectifs et rénovation des contenus de l'éducation physique
   - 4.1. théorie du développement et méthodologie de l'innovation pédagogique
   - 4.2. étude de la notion d'exigences fondamentales d'une spécialité sportive
   - 4.3. étude de la notion de « pré-requis » et de l'activité structurante de l'enfant
   - 4.4. matériaux didactiques et innovation pédagogique.

1. REMARQUE LIMINAIRE

Les propos qui suivent n'atteignent pas la dimension d'un rapport, lequel présenterait un panorama complet des travaux, publications, matériaux didactiques, etc., consacrés au thème.

Toutefois, nous sommes conscients de dépasser les limites d'une conférence ; si l'on entend par là, l'exposé d'un point de vue personnel. Nous tentons de rendre compte de l'état actuel de la dynamique d'une réflexion collective, approfondie, développée dans le cadre du Conseil Pédagogique et Scientifique de la Fédération Sportive et Gymnique du Travail et de l'équipe d'animation des « jeux sportifs collectifs » de l'Amicale des anciens élèves de « feu » l'E.N.S.E.P.

Pour la conception et l'élaboration de cet essai, l'auteur a bénéficié des remarques et des conseils de Jacqueline Marsenach, chargée de la formation permanente à l'U.E.R. E.P.S. de l'Université René Descartes (Paris V).

2. PROBLEMATIQUE DE RENOVATION DE L'EDUCATION PHYSIQUE

« L'éducation physique et psycho-motrice par les sports collectifs », ce thème de réflexion formulé par les organisateurs du Congrès International, sera abordé comme sous-ensemble de la problématique de rénovation des contenus de l'éducation physique en rapport avec les activités sportives contemporaines.

2.1. Mise en perspective de la période 1975-2000

Les transformations profondes et accélérées, perceptibles au niveau de la compétition sportive internationale, l'apparition corrélative du système de la haute performance, posent de sérieux et difficiles problèmes aux professionnels de l'éducation par le mouvement.

Les affirmations péremptoires sur le rôle et la fonction du champion sportif dans la société ; les considérations générales sur les rapports « masse-élite » et/ou « élite-masse » ; la métaphore de la pyramide coubertinienne, apparaissent comme les vestiges d'une approche désormais inopérante.

Du livre de Jean-Marie Brohm « Critiques du Sport », à « l'Homme et le Sport », le film de Reichenbach, témoins récents des interrogations extrêmistes actuelles sur le fond, il faut se situer.

Le manichéisme de l'alternative, soit rejet catégorique du sport, soit acceptation conformiste de l'évolution des manifestations sportives internationales, contraint chacun à se prononcer.

Nous sommes de ceux qui voient dans le prochain et dernier quart du XX^{e} siècle une période de remise en question des valeurs, une étape de remise en cause de l'outillage conceptuel, marques de la cohérence des institutions sportives et des systèmes d'éducation physique des années 1890-1925.

A l'instar des pionniers fondateurs du mouvement sportif universel des temps modernes, mais aussi des théoriciens-praticiens qui ont élaboré les méthodes nationales d'éducation physique, il conviendrait. dans le moyen terme de s'employer à un effort de rénovation.

Quelles valeurs morales, éthiques, quelles conceptions philosophiques, quels points de vues idéologiques actualiseront le développement du SPORT et l'orienteront vers la création et la satisfaction des besoins des hommes de l'an 2000 ?

Quels systèmes, en référence aux conquêtes de la culture physique, au corpus des connaissances scientifiques afférentes, rendront, à l'acte pédagogique sa pleine efficacité eu égard aux finalités de l'ECOLE de demain ?

Il n'est plus possible, croyons-nous, de s'enliser dans l'éclectisme abâtardi des années 1945-1970. L'abandon progressif, comme honteux des « méthodes d'E.P. », le recours pragmatique aux formes socio-culturelles du secteur sportif et du secteur du loisir-actif, la juxtaposition sans principes d'activités corporelles ne font plus illusion.

2.2. Lignes de force d'une option

Dans les conditions du début de siècle, Georges de St Clair, de Coubertin, Demeny, Tissié, Hébert, proposèrent avec beaucoup de talent, du génie parfois, des solutions personnalisées aux problèmes de l'époque.

Dans le contexte de la « guerre des méthodes », les instructeurs formés à Joinville furent tenus d'appliquer tel ou tel système. Chacun des promoteurs en défendait l'unité (métaphysique, philosophique, mystique, etc.), en prônait l'unicité. Mais, il s'agissait de l'unité fondée sur la croyance, bien plus que sur la connaissance.

Dans le contexte actuel, il n'est plus question d'appliquer mais de créer, plus exactement d'innover. C'est dans l'exercice quotidien du métier d'enseignant, c'est par le recours systématique au travail

scientifique des établissements universitaires que pas à pas, laborieusement, seront construits les systèmes pour demain.

La recherche de l'unité, sur la base d'un pluralisme d'options, nous paraît beaucoup plus solide que l'affirmation péremptoire de l'unité.

Certes, l'effort collectif dont nous sommes ici l'expression, ne doit pas être neutre ; il n'est pas la somme ou la moyenne d'opinions disparates. Il exige une convergence de pensées et de connaissances fondées sur la communauté des buts et sur des expériences contrôlées. Aussi, dans notre esprit, ne représente-t-il qu'une contribution parmi d'autres, tout autant que le témoignage de la liberté que nous demandons pour l'éducateur.

3. L'EDUCATION PHYSIQUE PAR LES SPORTS COLLECTIFS COMME ASPECT SPECIFIQUE DE LA PROBLEMATIQUE DE RENOVATION

Il est banal de rappeler qu'on ne saurait dissocier les questions de contenu (de toute discipline d'enseignement) du problème décisif des finalités du système éducatif (l'éducation physique étant intégrée comme composante de la programmation des disciplines formatives).

3.1. A propos des finalités de l'éducation physique

Envisager la rénovation des contenus en relation avec les activités sportives contemporaines n'est pas seulement permettre l'accès à l'exercice immédiat ou différé de ces activités.

C'est aussi chercher à créer les conditions pour permettre à l'initiative de masse d'intervenir dans les transformations de ces activités ; c'est aussi faire acquérir les bases qui faciliteront l'exercice des activités de l'an 2000.

D'une façon générale et prioritaire, l'école a pour tâche de faire accéder tous les élèves à la conquête et à l'épanouissement du pouvoir d'agir corporellement. Il ne nous semble pas que l'on naisse non-pratiquant ; on le devient en partie faute d'avoir bénéficié de la formation adéquate.

La rénovation des contenus devrait, conséquemment être posée en termes de pratiques transférables ; les pratiques spécialisées relevant du domaine des institutions et organisations socio-culturelles.

Le recours aux activités sportives contemporaines est donc subordonné aux objectifs généraux suivants :

- *Mettre l'élève en possession des structures qui font de l'organisme un instrument d'action et ouvrent la possibilité d'en utiliser toutes les ressources.*
- *Former l'élève à la créativité du corps agissant.*
- *Contribuer à l'élévation de son niveau de maturité intellectuelle et affective, à l'élévation de son sens esthétique et du sens social.*

De telles finalités placées au niveau global de ce que la société attend de son système éducatif, sont suffisamment générales pour qu'un large consensus les accueille.

Par contre, le risque de grandes divergences apparaît très vite au niveau de la pratique éducative et de la formulation d'objectifs pédagogiques opérationnels.

Par exemple, se prononce-t-on pour la pratique éducative du sport par des groupes mixtes, ou en reste-t-on à la ségrégation institutionnalisée pour la pratique sélective ?

Dans la lutte contre toutes les formes de l'exclusion et de la relégation scolaires, accepte-t-on les conclusions — même provisoires — des travaux dirigés par Rudi Engel à l'Institut d'E.P. de Wuppertal ? Notre collègue, par l'évaluation méthodique et sérieusement contrôlée des effets de co-éducation, établit l'importance des relations motrices vécues dans la pratique sportive pour remédier à l'isolement affectif, aux insuffisances du développement corporel, conséquences de la ségrégation des sexes.

On maintient, en éducation physique, la pérennité de tabous sociaux et de l'enlisement des élèves dans des conduites normées par des préjugés, comme la prétendue infériorité du sexe féminin ou des adolescents en matière de performances.

Or, dans des épreuves identiques comme en natation, il n'est plus aussi simple d'expliquer les écarts des résultats par la différence des sexes.

L'infériorité des records féminins serait plutôt le fait d'un retard socio-culturel, mesurable en « olympiade », que l'expression d'une malédiction biologique.

Le même retard socio-culturel, du fait de la tradition, se manifeste au désavantage des hommes en gymnastique sportive.

Interpréter les prestations de COMANECI et de la pléïade des adolescentes qui l'entourent, comme celles de jeunes prodiges témoigne, pensons-nous, des lenteurs dans la prise de conscience des possibilités de la jeunesse. Ces possibilités sont autres, que celles des adultes mais pas moindres. L'adulto-centrisme, en matière d'objectifs pédagogiques ; une conception étriquée de l'enfance en matière de dynamique corporelle, exposent les éducateurs à des révisions éprouvantes.

Car nous ne voyons pas comment prétendre poursuivre des objectifs généraux d'éducation, dont beaucoup ne prêtent pas à contestation, sans proposer aux enfants non seulement des activités appartenant aux différents secteurs de la culture du corps, mais surtout des activités qui alimentent la capacité de développer un acquis réel, des attitudes, des savoir-faire, des méthodes et des savoirs.

3.2. Les sports collectifs, une dimension spécifique de l'activité physique humaine (non impliquée dans la production matérielle)

Dans l'inventaire consacré par la pratique socio-culturelle les jeux sportifs collectifs représentent une dimension spécifique, une modalité originale d'exploitation de la dynamique des groupes restreints poursuivant un objectif commun.

Au plan de l'objectif, la compétition porte l'incertitude au plus haut degré. L'inter-actionnisme des opposants introduit la circularité : problèmes-solutions. Celles-ci, produits de l'adaptabilité, sont une réponse à ceux-là, également produits de l'adaptabilité. Cette adaptation au second degré interdit le recours aux réponses habituelles qui réduiraient les situations de jeu au niveau de situations habituelles.

Au plan de l'organisation le groupe porte la complexité des relations corporellement vécues au plus haut degré. Les joueurs doivent saisir comment s'organisent dialectiquement les actions individuelles pour réaliser l'unité de l'action commune de l'équipe ; ils doivent parvenir à déterminer quelle est cette unité.

Leur problème est de comprendre le mode d'action du groupe organisé, qui n'agit sur son objectif que dans la mesure où il agit sur soi ; il est aussi de comprendre le rapport de l'action du groupe sur lui-même par l'organisation, avec l'action de chacun de ses membres sur l'objet commun.

Selon F. Malho, le déroulement de « l'acte tactique en jeu » fait aux processus intellectuels, une place bien plus large et qualitativement supérieure que ce n'est le cas dans la plupart des actions sportives.

Il s'agit, en effet, de résoudre pratiquement, dans le respect des règles en vigueur, un grand nombre de problèmes posés par les diverses et changeantes situations de jeu. La solution doit être rapide, délibérée et viser à la plus grande réussite probable de l'action globale. D'où l'importance d'une éducation de la perspicacité, de l'observation, de la compréhension du jeu tout autant que la recherche d'une rapidité croissante d'effectuation. La nécessité de moduler les réponses par une juste décision stratégique impose de susciter l'initiative personnelle. Il convient donc, de chasser de l'esprit des joueurs et des éducateurs l'idée ou le soupçon qu'ils doivent anéantir, annihiler leur personnalité dans le travail d'équipe.

3.3. Une approche empirique du système des échanges et interactions, substrat fondamental des sports collectifs

Pour toutes ces raisons, l'action formative de l'enseignant E.P. exige que soient évitées les insuffisances d'une optique purement causale et mécaniste de la dynamique de l'équipe de sport collectif.

Soulignons en premier lieu, les insuffisances des procédés d'observation généralement utilisés au point de vue des pratiques spécialisées. Les notations systématiques des trajectoires du ballon, des déplacements des joueurs ; les bilans quantitatifs et les relevés topographiques qui en résultent sont utiles lorsque l'entraîneur détermine son intervention sur la seule dialectique des résultats et des moyens.

Il n'en va pas de même au point de vue des pratiques transférables. L'enseignant E.P. se propose de provoquer et de faciliter le passage d'un niveau d'activité au niveau immédiatement supérieur, dans une perspective de développement multi-dimensionnel, harmonieux et ouvert.

Les données d'une observation centrée sur la performance, telles que : durée moyenne de l'attaque, pourcentage de réussite des tentatives de marque, géométrie des combinaisons et des dispositifs d'occupation du terrain, etc. sont pratiquement inutilisables quand les interventions éducatives concernent les jeunes débutants. La performance, aspect extérieur de l'activité des joueurs, masque, ainsi objectivée, le processus dynamique de différenciation entre les éléments de l'équipe, le remaniement et l'enchaînement des actions individuelles, c'est-à-dire la

totalisation pratique dans une certaine perspective. Selon Michel Bernard, « une telle étude ne saurait prétendre à être exhaustive, ni même fidèle : elle doit être replacée, resituée dans le mouvement dialectique vécu par chaque joueur ».

Nous avançons pour ce faire, l'hypothèse d'une certaine structuration des relations de coopération et d'interaction entre les éléments des deux équipes en situation d'opposition compétitive.

Intériorisée comme rapport de domination, la dynamique des forces en présence confère, à chaque équipe, à chaque joueur, le statut alterné de dominant et/ou de dominé.

Dans ces conditions, peut-on obtenir des informations significatives quant aux limites de l'adaptation comportementale du joueur, selon qu'il vit de façon régressive ou novatrice, l'alternance - infériorité et/ou supériorité dans la lutte contre l'adversaire ?

Nous proposons de recueillir ces informations en référant des observables classiques à des systèmes de repères et selon des critères associés à trois notions :

3.3.1. L'espace de jeu effectif.

3.3.2. L'espace de jeu offensif.

3.3.3. L'espace de jeu proche.

3.3.1. ESPACE DE JEU EFFECTIF

Le système de repères propre à l'espace de jeu effectif est constitué par l'ensemble des lignes délimitant l'aire de jeu réglementaire.

Les observables sont les positions des joueurs situés à l'instant « T » à la périphérie des équipes en jeu.

La jonction de ces positions délimite une surface polygonale : l'espace de jeu effectif.

La figure obtenue, les transformations successives qui la changent en d'autres configurations, les emplacements occupés par cet ensemble sur l'aire de jeu réglementaire sont autant d'indicateurs.

Ceux-ci semblent particulièrement pertinents pour l'identification des objets du champ de jeu valorisés et/ou minorisés par tel ou tel joueur. Une première ébauche de la structuration de l'espace devient possible ; structuration à partir de laquelle le joueur ajuste : orientation, déplacements et interventions avec/sur le ballon.

La ligne délimitant l'espace de jeu effectif sert de critère pour procéder à une partition des actions avec/sur le ballon.

On décrit une circulation du ballon...

- *à la périphérie,*
- *à l'intérieur*
- *de la périphérie vers l'intérieur (et/ou inversement).*

...de l'espace de jeu effectif.

Les données recueillies selon cette procédure objectivent, semble-t-il de manière satisfaisante, les réponses à deux interrogations :

- *Qui domine, au plan collectif ?*
- *Quel niveau de jeu ?*

3.3.2. ESPACE DE JEU OFFENSIF

Le système de repères propre à l'espace de jeu offensif est constitué par l'axe ballon-cible de marque. De part et d'autre sont tracées deux parallèles distantes de 1,50 m à 2,50 m selon la taille moyenne des compétiteurs.

Le « couloir de jeu direct » est figuré par la surface intérieure délimitée par ce tracé. La « zone de jeu indirect » est représentée par la surface extérieure.

Les observables utilisés sont les trajectoires des déplacements des joueurs et les trajectoires du ballon.

Le couloir sert de critère pour procéder à une partition des actions des joueurs associées aux observables ci-dessus précisé.

On définit ainsi :

- *des actions de jeu direct.*

Ce sont les mouvements des joueurs et du ballon à l'intérieur d'un couloir stable.

- *des actions de jeu indirect.*

Elles modifient la direction de l'axe : ballon-cible de marque et, changent l'orientation du couloir de jeu direct.

L'espace de jeu offensif objectivé selon cette procédure paraît un indicateur pertinent pour répondre à deux interrogations :

- *Qui domine au plan collectif ?*
- *Comment se manifeste la domination ?*

3.3.3. ESPACE DE JEU PROCHE

Le système de repères pour l'espace de jeu proche est conçu pour rendre compte, au niveau du joueur, du degré d'intégration

- *des rapports topologiques entre les éléments en jeu,*
- *des interventions (anticipation et/ou effectuation avec/sur le ballon).*

Chaque joueur définit un espace cylindrique dont l'axe longitudinal est la verticale passant par G (centre de gravité du corps), dont le diamètre est de l'ordre de 1,50 m à 2,50 m.

Egalement, le plan frontal, le plan sagittal et un plan horizontal contenant les scapulo-humérales, découpant l'espace cylindrique en secteurs.

Les observables utilisés sont :

- *le paramètre : distance entre les joueurs,*
- *contact (initial et terminal) de l' (ou des) élément corporel intervenant sur le ballon,*
- *emplacements du ballon pendant la durée du contrôle par le joueur possédant.*

Le repère cylindrique devient un critère pour démêler la pénétration réciproque des joueurs dans leur espace de jeu proche ; pour repérer à qui revient l'initiative de cet espace proche commun ; pour discerner les caractéristiques des orientations subséquentes.

Les secteurs deviennent des critères pour caractériser la (ou les) zone préférentielle ou occasionnelle d'intervention avec/sur le ballon.

L'espace de jeu proche, objectivé selon cette procédure paraît un indicateur pertinent pour répondre à deux questions :

- *Qui domine au plan individuel ?*
- *Comment se manifeste la domination ?*

3.3.4. Les données recueillies par le moyen de ce triple questionnement de la réalité phénoménale, ouvrent la voie à de multiples études comparatives,

- *entre compétiteurs considérés de même valeur,*
- *entre compétiteurs de degrés de valeur différents,*
- *entre différentes rencontres pour un même compétiteur,*
- *entre les différentes phases d'une rencontre pour un même compétiteur.*

Les constats résultant de ces comparaisons sont utilisables :

- *au plan d'un continuum de niveaux de jeu.*

Des réponses syncrétiques initiales aux conduites de plus en plus différenciées ; des structures spatio-temporelles primitivement en jeu, aux structures de plus en plus complexes, il nous semble que chaque niveau puisse être considéré comme un jalon repérable du développement progressif

- *au plan de la fourchette adaptative momentanée englobant les réponses d'un joueur.*

L'alternance de supériorité ou d'infériorité dans le rapport de forces, l'enchaînement de phases régressives ou progressives se traduisent, au niveau du joueur, par une oscillation entre le recours restrictif à des stéréotypes comportementaux et l'ouverture novatrice sur des réponses originales.

3.3.5. Les études comparatives imposent des travaux en différé par rapport à l'observation en direct.

Tout éducateur, dans le cadre temporel de l'acte pédagogique, doit, par contre, intégrer immédiatement chaque donnée d'observation, s'il souhaite accroître la pertinence de ses interventions.

Une autre cartographie du jeu sportif collectif, des notions de nature plus molaires sont indispensables pour conserver aux approches analytiques leur utilité.

Nous proposons à cet effet :

3.3.5.1. Echanges des statuts, Passeur-Réceptionneur
3.3.5.2. Rôles et adaptation
3.3.5.3. Analyse de tâches et stratégie

3.3.5.1. Les rapports entre les éléments d'une équipe en situation d'attaque par exemple, peuvent être appréhendés à partir de l'ensemble des actions-communications réciproques.

Le joueur vit cette réciprocité à travers trois situations de fait : l'état de passeur, s'il a le contrôle du ballon, l'état de réceptionneur, s'il assume le prochain contrôle, l'état de non-réceptionneur, s'il n'est pas directement impliqué dans l'un ou l'autre des statuts précédents.

L'échange de statut : PASSEUR-RECEPTIONNEUR, résultat de la transmission du ballon, peut être décrit comme résolution simultanée de deux alternatives :

- *Action valorisant la périphérie ou l'intérieur de l'espace de jeu effectif.*

- *Action valorisant les rapports topologiques ou l'intervention sur le ballon dans l'espace de jeu proche.*

Il est possible de montrer que les débutants procèdent à l'échange de statuts P.R. essentiellement à la périphérie et valorisent les interventions sur le ballon. Le joueur qui multiplie les échanges de statuts P.R. à l'intérieur et valorise l'ajustement des rapports topologiques, prend place parmi les performeurs confirmés.

Nous considérons possible d'indiquer des degrés dans l'évolution, des caractéristiques comportementales des deux joueurs simultanément impliqués par l'échange de statuts P.R.

Chacun de ces degrés devient un critère de référence et un repère observable pour identifier en direct le niveau de jeu d'une équipe et le situer sur le continuum auquel nous avons fait allusion précédemment.

3.3.5.2. Toute équipe de jeu sportif collectif comporte un minimum de différenciation entre les éléments qui la composent.

Avec des élèves débutants, cette différenciation est, de prime abord, inhérente aux individus qui composeront les collectifs. Elle revêt un caractère accidentel. Cependant, la dynamique des groupes restreints superpose progressivement une autre différenciation de type fonctionnel : le meneur de jeu, le distributeur, le premier marqueur, le second marqueur, le pivot de l'attaque, etc.

L'échange des statuts P.R. apparaît comme une forme de coopération dans le cadre d'un couple de rôles différents. Chaque échange est donc un cas particulier de la combinatoire des relations binaires dans l'ensemble des rôles identifiés au sein de l'équipe.

Tout renforcement de la stéréotypie du lancer-attraper — apprentissage techniciste de la passe — tend à contrecarrer la répartition des fonctions, à gommer la spécificité du rôle. Loin d'être encouragés et surtout aidés à développer leur personnalité les joueurs sont entraînés à se fondre dans l'anonymat et le formalisme du groupe mécanisé.

Par contre, du point de vue des exigences du rôle, chaque opération de lancer et d'attraper suppose une effectuation nuancée des positionnements et déplacements du joueur et des modalités gestuelles de contrôle du ballon.

L'adaptation des réponses à la situation de jeu nous semble dépendre essentiellement de l'importance accordée au rôle comme organisateur des conduites.

Nous rencontrons ici l'une des raisons qui ont conduit à ne plus nous référer à des modèles techniques — utilisés en pratique spécialisée — pour tenter de rendre compte de la variabilité des réponses d'un joueur.

Pour évaluer l'effort d'ajustement, en saisir le sens et la portée, il fallait aller au-delà de la gestualité, des postures et des attitudes observables dans les actions du joueur, il fallait d'autres systèmes de repères et d'autres critères.

3.3.5.3. Le découpage du jeu sportif collectif en action élémentaire : intercepter, réceptionner, dribbler, tirer, passer, etc., laisse entier le problème de comprendre pourquoi le joueur accomplit telle action plutôt que telle autre. Reste entier également le problème de l'enchaînement de ces actions. Chaque effectuation actualise tel ou tel possible d'un complexe plus ou moins riche.

Or, le joueur à qui est attribué un rôle tend à valoriser ou à minoriser telle action élémentaire par rapport à telle autre. Sa conduite apparaît comme une hiérarchie de moyens auxquels il fait recours en fonction de tâches à réaliser.

L'analyse des tâches, une fois arrêtée la stratégie de l'équipe, apparaît comme un maillon nécessaire de la compréhension et de l'observation du jeu.

Par exemple, dans le cadre d'une stratégie valorisant les situations de TIR sous le PANIER, le joueur-distributeur aura pour tâche essentielle d'être présent, en possession du ballon, sous le panneau de basket-ball, l'objectif étant de démarquer le marqueur-rebondeur de l'équipe.

Il assumera cette tâche par des pénétrations en dribble, des pénétrations sans ballon après un échange P.R. avec ou sans écran, après un écran N.R./N.R. s'il n'a pas le ballon, des débordements à la périphérie avec ou sans ballon, etc.

Seule, la tâche stratégique va donner efficacité et signification aux différents moyens tactiques recherchés et adaptation des coordinations d'action aux éléments objectifs de la situation de jeu en cours.

3.3.6. Le joueur, partie intégrante d'un ensemble par le rôle qu'il assume, est compris aussi comme un ensemble intégré de parties si l'on procède à l'analyse des tâches dans le cadre de la stratégie.

Se placer dans l'optique d'une action éducative formative, envisager le recours aux activités sportives contemporaines dans le cadre d'une pratique transférable, tels sont les impératifs qui orientent notre construction progressive d'une conception adéquate du jeu sportif collectif.

Subordonnée à cette conception, l'observation des réalités du jeu, dans le système de la haute performance, comme dans les situations d'éducation physique impose que soient définis des systèmes de repères, des critères, des questionnements aussi pertinents que possible.

4. DIDACTIQUE DES SPORTS COLLECTIFS ET RENOVATION DES CONTENUS DE L'EDUCATION PHYSIQUE

Compris comme un aspect de l'effort de rénovation des contenus en E.P., notre travail d'édification, d'une didactique des jeux sportifs collectifs nous paraît concrétiser cette réflexion de Piaget :

> « *la psychologie de l'enfant peut multiplier les données de faits et nos connaissances sur le mécanisme du développement ; ces faits ou ces idées ne rejoindront jamais l'école, si les maîtres ne les ont pas incorporés jusqu'à les traduire en réalisations originales* ».

C'est dire que nous tentons de nous inspirer d'une théorie du développement : le constructivisme génétique et que nous organisons notre réflexion et notre production collectives sur l'exemple de la méthodologie de l'innovation pédagogique mise en œuvre par l'I.N.R.D.P. pour la rénovation de l'enseignement du français.

4.1. Théorie du développement et méthodologie de l'innovation pédagogique

Selon Piaget, l'intelligence c'est l'adaptation à des situations nouvelles. Le problème de la genèse se pose donc toutes les fois qu'un sujet se trouve en présence d'une situation inconnue de lui.

Il faut qu'il construise.

Dans le cadre de l'action formative de l'ECOLE, le recours aux jeux sportifs collectifs offre la perspective d'une construction continuelle de structures.

Chaque structure correspond à un palier formé d'un ensemble cohérent de réponses et de situations-problèmes. Le passage d'un palier à un autre palier signifie l'acquisition du pouvoir nouveau de disposer d'un ensemble de réponses plus différenciées, plus diversifiées, en rapport à des situations-problèmes plus complexes.

L'activité du sujet est le moteur essentiel de ces conquêtes successives. La présentation du palier supérieur n'est pas une condition de son accès.

Il importe, avant tout, d'identifier et de créer les conditions stimulantes et sollicitantes de l'émergence de réponses nouvelles, lesquelles ne sont rien d'autre que des acquis de la culture corporelle.

Selon SNYDERS, effectivement, de la culture spontanée à la culture élaborée, il n'y a pas à chercher d'autre différence que quantitative, de degré, mais pas de nature.

Nous ne voyons aucune opposition entre l'activité du débutant et celle du performeur confirmé ; toutefois l'accord est à créer, car ce n'est pas une donnée première.

Pour que les contenus, mis en forme de situations éducatives, apportent à l'élève élucidation, explicitation, clarification de ce qu'il ressent, transformation de ce qu'il fait, la condition essentielle est que ces contenus se placent en continuité avec son expérience. Mais il importe qu'ils soient en rupture avec cette expérience, qui a besoin de la culture et d'être guidée.

Nécessité de la culture pour sortir de l'approximation, se débarrasser des effets sclérosants de la tendance à la stéréotypie des habitudes.

Nécessité du guidage pour que le vécu de l'élève parvienne à prendre forme et efficacité.

L'élève apporte des pouvoirs et un potentiel de capacités à conquérir en s'appuyant sur le pôle créateur de son activité.

La haute performance, c'est le terrain à explorer pour identifier le palier des réponses et des situations-problèmes les plus élaborées.

Ce palier occupe le pôle dynamique du continuum des structures, le pôle avancé d'une progression illimitée.

4.2. Etude de la notion d'exigences fondamentales d'une spécialité sportive

La pédagogie de l'appropriation active des acquis culturels, finalisée pour la construction de structures d'actions définies, impose un changement radical de la conception classique du jeu sportif collectif.

Il n'est plus recevable de le ramener à une panoplie de modèles gestuels que l'élève apprendrait sous forme de réponses-copies, par imitation et répétition.

Le jeu sportif collectif est conçu comme un complexe d'exigences fondamentales auxquelles l'élève sera confronté. De caractère essentiel et déterminant, ces exigences sont envisagées selon trois plans :

4.2.1. Le plan des règles constitutives de la spécificité d'un jeu sportif collectif.

Ce plan permet de se situer au point de vue de la continuité.

4.2.2. Le plan des normes à la base d'une effectuation ouverte sur le progrès.

Ce plan permet de se situer au point de vue de la rupture.

4.2.3. Le plan de la pensée tactique, composante essentielle de l'acte tactique en jeu.

Ce plan permet de se situer au point de vue de la prise de conscience.

4.2.1. Les règles constitutives définissent un ensemble de contraintes indissociables :

- les conditions de l'obtention du résultat, objectif commun du groupe,
- les conditions de l'inter-action des opposants dans un espace délimité,
- les conditions de l'intervention avec/sur le ballon.

Par exemple, il existe pour le basket-ball un complexe cohérent de cinq règles constitutives. Elles sont fondamentales :

— car elles forment un noyau historiquement stable, quels que soient les règlements de jeu officiel,

— car elles déterminent et organisent les coordinations des actions de jeu des débutants tout autant que celles des performeurs confirmés.

Les actions de courir, sauter, attraper, lancer, etc., aussi bien du point de vue de leurs coordinations internes que leurs coordinations externes, du fait des contraintes inhérentes aux cinq règles constitutives donnent cours à des comportements spécifiques de basketteur.

4.2.2. Ces comportements sont donc interprétés comme l'expression d'un complexe de praxies :

« actions qui ne sont pas des mouvements quelconques, mais des systèmes de mouvements coordonnés en fonction d'un résultat ou d'une intention (PIAGET).

Toute action de jeu doit être investiguée du point de vue de l'effectuation pour atteindre l'objectif et du point de vue de l'expression de l'intention.

L'observation révèle des interférences entre les mouvements expressifs subordonnés à l'intentionnalité et les mouvements qui témoignent du degré d'efficacité des moyens.

L'activité spontanée du débutant semble majorer ce qui relève de l'intention au détriment de la recherche de l'efficacité.

L'activité adaptative introduit à la dialectique « moyens-buts », et met sur la voie de l'appropriation active des acquis culturels en la matière.

L'apprentissage techniciste réduit l'activité des élèves à l'acquisition des seuls moyens normés en fonction des caractéristiques du niveau le plus élaboré des acquis culturels. On cherche de la sorte à atteindre directement les résultantes que représente le nombre impressionnant de performances réalisées dans le cadre du système des compétitions sportives.

La notion de normes associée au constructivisme génétique découle de la possibilité d'identifier ce qu'il y a de nouveau dans les comportements moteurs, lors du passage d'un niveau de jeu à un autre.

Les normes concernent le comment ou améliore les réponses aux situations de jeu en trouvant du neuf par rapport aux capacités limitées dont on est parti, mais du neuf adapté.

4.2.3. La dialectique « moyens-buts » propre aux jeux sportifs collectifs est au centre de l'acte tactique en jeu et de la formation de la pensée tactique.

L'aspect le plus général de la pensée tactique relève de la stratégie, c'est-à-dire du choix délibéré, au niveau de l'équipe, parmi une combinatoire de possibles.

Jouer, c'est choisir.

Au niveau du joueur, en dernier ressort, toute réponse est la résolution ultime d'une alternative.

La notion d'alternative, totalité de deux actions complémentaires, apparaît comme l'unité de mesure de l'incertitude caractéristique des situations de jeux sportifs collectifs.

Les plus simples, parmi les situations éducatives de l'acte tactique en jeu, doivent comporter l'ensemble, et seulement l'ensemble des alternatives fondamentales que sont :

- Pour le joueur contrôlant le ballon :
  agir pour tirer et/ou agir pour passer.

- Pour le joueur non contrôleur du ballon :
  agir pour recevoir immédiatement et/ou agir pour réception différée.

En basket-ball, les rencontres à trois contre trois représentent le complexe de base nécessaire à la recherche du degré minimal d'incertitude facilitant la formation de l'acte tactique en jeu.

4.3. Etude de la notion de « pré-requis » et de l'activité structurante de l'enfant

La formation de l'acte tactique en jeu suit une évolution qui présente non seulement un ordre séquentiel, en ce sens que chaque étape est nécessaire à la suivante, mais aussi un ordre de niveaux différents.

L'entrée dans une pratique transférable du basket-ball, c'est-à-dire la confrontation aux règles constitutives de ce sport dans l'opposition d'équipes de trois joueurs ne suppose-t-elle pas que soient réalisées des conditions préalables ?

Les débutants ne doivent-ils pas satisfaire aux exigences de pré-requis, lesquels seraient autant de critères d'évaluation de la réussite compatible avec la notion psychologique d'intérêt ?

N'y a-t-il pas, comme pour le « reading readiness » des conditions de maturité nécessaires pour qu'un enfant apprenne à agir dans le contexte d'un jeu sportif collectif ?

Il semble que :

- au plan perceptivo-moteur,
- au plan de la représentation,
  actions de jeu des débutants tout autant que celles des performeurs confirmés.
- au plan de la structuration de l'espace,

doivent être satisfaites des conditions ouvrant l'accès à des pouvoirs sans lesquels il n'y aurait que des situations d'échec.

4.3.1. SITUATION-TEST EN BASKET-BALL

Dans le cadre d'une approche strictement pédagogique, c'est en termes de comportements et non en termes de processus que nous cherchons à définir les pré-requis imposés pour une confrontation satisfaisante aux contraintes des règles constitutives d'un jeu sportif collectif.

Considérons par exemple une situation-test conçue pour évaluer la possession ou non de pré-requis à la pratique du basket-ball :

La situation est appelée : *« Course au lièvre bondissant »*.

- Aire de jeu : *un terrain de basket-ball.*
- 1 ballon : *le lièvre.*
- Nombre de joueurs : *10 répartis en 2 équipes de 5.*

Définition des rôles pour une équipe :

— 2 gardiens du terrier du lièvre, terrier à 2 entrées ou sorties,

— 3 attaqueurs du lièvre.

But du jeu :

l'équipe en possession du lièvre doit le faire sortir du terrier et chercher à le ramener dans son terrier,

l'équipe adverse s'efforce de s'approprier le lièvre pour l'amener dans son propre terrain.

Tâches :

Le gardien en possession du lièvre, après l'avoir conservé 5", doit le faire sortir du terrier (un cerceau par gardien, disposé à l'extérieur des lignes de touche).

Contraintes : Le lièvre doit toujours être bondissant.

Le gardien sans ballon doit attraper le lièvre mais en conservant toujours un pied dans le cerceau.

Les attrapeurs (à l'intérieur de l'aire de jeu) doivent :

a) contrôler le lièvre bondissant en le faisant toujours bondir,

b) le ramener au terrier (un des deux gardiens) et le faire entrer en bondissant,

c) tenter de subtiliser le lièvre s'il est contrôlé par un joueur adverse,

d) aider le partenaire contrôleur du lièvre à le ramener au terrier.

4.3.2. Analyse des pré-requis nécessaires pour assumer les tâches.

4.3.2.1. Au plan perceptivo-moteur

- Capacité de lancer le ballon dans un espace libre favorable à un partenaire.
- Capacité de contrôler un ballon après un rebond en maintenant le rebond.

- Capacité de courir en contrôlant le rebond du ballon et en se dirigeant vers un emplacement défini.
- Capacité de transformer un rebond en passe au rebond.

4.3.2.2. Au plan de la représentation

- Capacité de définir une stratégie de coopération en vue de l'efficacité du premier contrôle du lièvre bondissant hors du terrier.

4.3.2.3. Au plan de la structuration de l'espace

- Capacité de valoriser les rapports topologiques de l'espace proche du jeu.
- Capacité de minoriser les rapports topologiques spontanés de l'échange P.R. (distance de lancer-attraper).

4.4. Matériaux didactiques et innovation pédagogique

Nous considérons l'ensemble du travail présenté dans cet essai comme une action d'innovation pédagogique, en donnant à l'expression la signification d'une démarche tâtonnée de créations de situations éducatives nouvelles, espérées mieux adaptées aux enfants et mieux ajustées à nos orientations.

Cette tentative nous a amenés à nous situer :

— dans l'optique des méthodes nouvelles en pédagogie,

— dans la perspective d'un SPORT DE L'ENFANT et non d'un SPORT POUR L'ENFANT.

En aucun cas, notre réflexion collective, qui se veut heuristique, ne saurait être de l'ordre d'une réflexion épistémologique dont la nécessité n'est cependant pas mise en doute.

En aucun cas, notre production didactique ne saurait être mise au compte d'une expérimentation contrôlée dont l'évidente nécessité exige cependant des moyens tout autres que ceux actuellement rassemblés à grand peine dans le cadre de la F.S.G.T.

ARTICLES qui mettent l'accent sur :

La structure de l'activité sportive et les caractéristiques actuelles du sport de haut niveau — autour de la notion de « rapport de forces ».

VOILE

Les auteurs cherchent à préciser les différents composants structurels : reliés entre eux) de l'activité voile.

VOLLEY-BALL

Les auteurs précisent la notion de rapport de forces et proposent de définir le volley-ball à partir des notions d'incertitude et d'alternative.

Ils proposent ensuite un modèle pour rendre compte des caractéristiques actuelles au plan spatio-temporel du volley-ball de haut niveau.

BASKET-BALL

A partir d'un ensemble de notions (maîtrise du temps, de l'espace, etc.) qui servent de catégories générales d'observations, les auteurs proposent de « dégager certaines caractéristiques » du basket-ball moderne.