

## Préface

L'enseignement de l'éducation physique et sportive dans les lycées généraux et technologiques se réfère dorénavant à un ensemble complet de programmes arrêtés les 31 juillet 2000 et 23 novembre 2001 pour la classe de seconde et le 20 juillet 2001 pour le cycle terminal (BO hors série n° 5 du 30 août 2001, BO hors série n° 6 du 31 août 2000, puis BO n°47 du 20 décembre 2001). Ces textes proposent un raisonnement qui finalise les apprentissages scolaires par des compétences attendues des élèves à l'issue de l'enseignement, déclinées en trois niveaux d'acquisition. Ces compétences sont essentielles dans la mesure où elles balisent les contours d'une culture à partager par les lycéens français en éducation physique et sportive. Pour autant, leur formulation reste assez générale et ne dispense pas de fournir l'aide nécessaire aux équipes d'enseignants dans leur mise en œuvre. C'est pourquoi de nombreuses fiches illustratives dans les activités physiques, sportives et artistiques fréquemment enseignées guident les enseignants vers les connaissances susceptibles d'être transmises pour favoriser la formation de ces compétences.

Un premier tome d'accompagnement des programmes, publié en mars 2001, approfondit ces illustrations pour vingt et une activités. Ce second tome poursuit la tâche entreprise. Dans la première partie, il complète les exemples dans six activités tout aussi fréquemment enseignées: le basket-ball, le football, le rugby, le lancer de javelot, le saut en hauteur, la lutte. Ces exemples sont ponctués par un développement sur la question de l'équité en éducation physique et sportive. La formulation des compétences attendues par les programmes ne dispense pas, en effet, de chercher des modes différenciés d'appropriation qui valorisent à la fois les lycéennes et les lycéens.

Une seconde partie s'attache au rôle de l'EPS dans la démarche interdisciplinaire qui est fortement recommandée et qu'il nous paraît important de développer dans la mesure où l'EPS peut se situer au carrefour ou au centre de multiples savoirs et savoir-faire. C'est pourquoi sont abordés trois domaines particulièrement favorables à une contribution active de l'EPS. Tout d'abord, la citoyenneté est considérée comme un thème commun à l'éducation civique, juridique et sociale et l'éducation physique et sportive. Si la première traite de la citoyenneté politique, la seconde favorise l'engagement quotidien dans les relations sociales. Cette collaboration interdisciplinaire est illustrée par quatre fiches sur les thèmes de la citoyenneté et de la civilité. Ensuite, les travaux personnels encadrés (TPE) constituent une occasion privilégiée d'associer l'éducation physique et sportive: les pistes et axes de réflexion, qui ont fait l'objet d'une brochure réalisée par la direction de l'Enseignement scolaire, sont complétés et concrétisés dans ce document pour stimuler les enseignants à participer à ces travaux interdisciplinaires. Enfin, la contribution des techniques de l'information et de la communication (TIC) appliquées à l'enseignement en éducation physique et sportive est évoquée dans les activités physiques qui se prêtent à leur utilisation.

# RUGBY

## **Le rugby et le lycéen**

Tout en étant une pratique sportive reconnue et médiatisée, le rugby reste une activité physique scolaire peu proposée comme support des contenus d'enseignement et de formation. Elle est perçue comme une pratique essentiellement masculine, alors que les formes de jeu à effectif réduit permettent à tous de la pratiquer. Elle offre à tous les lycéennes et lycéens la possibilité de s'engager dans une pratique collective où l'ensemble des ressources caractéristiques des sports collectifs est sollicité. De plus, la dimension affective en relation à la gestion de l'incertitude due à autrui et au contact imposé par des percussions, des placages et des regroupements en fait une activité physique qui engage le lycéen en tant que citoyen.

## **Le rugby et les compétences du programme**

L'expérience corporelle représentée par la pratique du rugby met en jeu des compétences et des connaissances organisatrices de l'activité motrice des élèves, telles qu'elles sont définies dans les programmes. Elles s'actualisent par la compétence à coopérer pour conduire un affrontement collectif afin d'obtenir le gain d'une rencontre.

### Seconde

Obtenir le gain d'une rencontre en utilisant prioritairement l'espace de jeu pour créer et utiliser le déséquilibre en perforant et/ou en contournant la défense qui cherche à maîtriser les changements de tâches imposés par les changements de statut (défenseurs attaquant). Les élèves intègrent de façon rigoureuse les règles liées au contact corporel et aux différentes modalités de blocage et placage.

### Niveau 1

Obtenir le gain d'une rencontre par la mise en place d'une organisation collective qui privilégie l'enchaînement d'actions par relais avec ou sans regroupements et « déblayages » après blocage du joueur qui a perforé pour surpasser une défense collective en ligne qui veut reconquérir le ballon. Les élèves sont capables de recueillir des informations pour élaborer un projet collectif.

### Niveau 2

Obtenir le gain d'une rencontre par la mise en œuvre de choix tactiques collectifs fondés sur la continuité du mouvement en augmentant la vitesse d'exécution et de remplacement pour créer et exploiter un surnombre; fixer et donner dans l'intervalle ou percuter, libérer ; passer à des joueurs en mouvement qui avancent. Les élèves utilisent de façon optimale leurs ressources au regard des modalités d'actions élaborées.

Chaque situation intègre les compétences qui se déclinent du point de vue méthodologique par des connaissances liées à la gestion collective de l'activité des élèves, la sécurité pour soi et pour les autres, et qui attestent de la capacité à planifier, réguler et évaluer les actions individuelles et collectives.

Les compétences motrices construites autour des connaissances tactiques et stratégiques intègrent, au cours du cursus, les connaissances méthodologiques en établissant une priorité. Il va de soi que cette hiérarchisation dépend du contexte d'enseignement. Le parti pris de privilégier les savoir-faire sociaux en classe de seconde répond à la nécessité d'intégrer dans une même démarche des élèves issus d'horizons différents. Ensuite, la construction de connaissances visant à la mise en œuvre d'un projet collectif d'action caractérise le niveau minimum de ce que tous les élèves doivent avoir acquis à la fin de leur scolarité au lycée. Enfin, pour le niveau 2 du cycle terminal, le développement des connaissances de soi, afin d'optimiser l'investissement moteur individuel dans un projet collectif d'action, répond à la nécessité de proposer aux élèves les plus motivés par cette APSA des contenus adaptés.

## Situation proposée en classe de seconde

### **Description**

Une rencontre arbitrée à 7 contre 7, sur un terrain de 50 m sur 40 m, se déroulant en deux mi-temps de 8 minutes avec 2 minutes de récupération. Il s'agit d'obtenir le gain de la rencontre. Un essai vaut 5 points (pas de transformation). Les règles sont adaptées sur celles du règlement fédéral. Le jeu au pied indirect en touche est seulement autorisé. La mêlée et la touche sont remplacées par un coup franc joué à la main. Toutes les pénalités sont jouées à la main. La troisième infraction d'équipe, liée à la règle définissant la libération de la balle, est sanctionnée d'un carton jaune. Elle donne lieu à une exclusion temporaire de 1 minute.

Cette dernière adaptation permet une sensibilisation collective autour des conduites non réglementaires envers l'adversaire.

**Remarque** – Il est important de prendre en compte les apprentissages en relation avec le jeu au pied. Ce mode de progression impose la perception de l'espace à conquérir et, par conséquent, la « lecture » des points forts et des points faibles des collectifs en présence. Il ne peut être question de supprimer ce rôle.

Cette situation est à mettre en relation avec la compétence attendue en classe de seconde. Il s'agit de privilégier la progression rapide par le franchissement de la ligne d'avantage dans le respect de l'adversaire et des règles. Ce choix comme moyen privilégié et systématique répond à la volonté de construire une stratégie commune afin de déstabiliser la défense sur son point faible et d'exploiter par la continuité offensive les situations de surnombre. La composition des équipes est stable.

### **Adaptation possible:**

La situation se déroule en plusieurs tiers temps de 20 possessions de balle pour chaque équipe. Cela permet, en temps réel, de situer (en termes de pourcentage) les équipes les unes par rapport aux autres, à partir des observations réalisées.

Relation entre les connaissances

La mise en place de cette situation lors de l'évaluation initiale permet de dresser un bilan.

### **On voit :**

- des joueurs qui courent vers la balle sans prendre d'informations sur les autres joueurs;
- des réceptionneurs qui reçoivent la balle en commettant des fautes de main, de placement (induisant la passe en avant) ou reçoivent le dos tourné à l'espace de marque;
- des porteurs de balle qui portent excessivement le ballon en course latérale;
- des transmissions qui n'atteignent pas les joueurs;
- des porteurs de balle qui ne décident pas de manière pertinente entre passer et percuter; des porteurs de balle au maniement du ballon hésitant; des transmissions hasardeuses ou n'atteignant pas les joueurs;
- des non-porteurs qui ne se replacent ni en soutien (réorganisation et continuité), ni en appui (pression pour avancer);
- des non-porteurs qui font des fautes sur les regroupements; ils jouent la balle en venant du camp des défenseurs;
- des défenseurs qui font de nombreuses fautes de placement (hors jeu), dans les regroupements, en ne contrôlant pas leur course;
- des arbitres qui sifflent rarement et indiquent peu la nature des fautes réalisées;
- des élèves qui reproduisent un échauffement proposé.

## Thème d'étude

•Prendre de vitesse le système défensif en exploitant un surnombre

Il répond à une volonté stratégique d'utiliser un point faible de la défense par la mise en place de contraintes spatiales pour les défenseurs. Les conduites sociales des élèves sont à mettre en relation avec la connaissance du règlement, afin de ne pas faire de fautes envers l'adversaire. Elles doivent permettre, à partir de l'analyse du recueil des données de l'observation, de cultiver les notions d'entraide et de rigueur. Elles sont associées, sur le plan moteur, à l'équilibration, la dissociation (vision, préhension et course réactive), la perception simultanée des éléments clés que sont la balle, les actions des partenaires et des adversaires, et l'identification de leurs trajectoires possibles au regard de la cible.

### Un exemple de situation d'enseignement (figure 1)

La situation est un 7 contre 7. Il s'agit pour l'équipe A de marquer. L'espace d'entrée en jeu est le signal qui détermine le point faible défensif. La perception des zones où pénètrent les défenseurs doit orienter la forme de jeu utilisée par les attaquants. Dans un premier temps, il faut fixer les trois premiers défenseurs, décider ensuite de la forme la plus appropriée. Dans l'exemple représenté par la figure 1, un jeu en groupé pénétrant ou en passes courtes côté fermé (vers la porte n°2) semble le plus approprié.

#### On veut :

- un arbitrage très rigoureux des règles autorisant le contact corporel;
- la coordination collective à partir de la perception commune du signal de positionnement de la défense et des rôles inhérents à cette action de jeu.

Cela concerne le porteur et la différenciation des tâches des non-porteurs afin que la continuité de l'action offensive n'autorise pas la mise en place de la défense. Dans l'exemple donné:

- • le premier porteur doit aller fixer les premiers défenseurs présents dans l'aire de jeu,
- • les non-porteurs se positionnent en appui proche, c'est-à-dire à droite ou à gauche pour imposer une pression forte aux premiers défenseurs (D1, D2, D3) et offrir la possibilité de relayer le porteur et d'assurer la progression dans l'axe afin d'exploiter le surnombre;
- dans le cas où l'entrée de D4-D5 s'effectue par la porte n°2, un respect des différents rôles, comme précédemment:
  - • le porteur doit fixer, les non-porteurs doivent relayer dans l'espace proche,
  - • d'autres non-porteurs doivent se positionner pour avancer en contournant et en assurant la continuité par la conservation du ballon afin d'exploiter par un jeu de passes (jeu déployé) le surnombre, au regard de l'entrée en jeu des défenseurs;
- les rôles offensifs, ce qui exige une maîtrise parfaite de la perception du rapport de forces dues à la densité et à l'organisation de la défense. Ils imposent:
  - • pour le premier porteur, de décider entre avancer, passer ou conserver,
  - • pour les non-porteurs, d'étagé et d'écarter pour recevoir en course.

La situation est arbitrée par un arbitre. Un dispositif d'observation est mis en place. C'est sur la base des données recueillies que l'équipe construit progressivement, à partir de leur analyse, les règles propres à son fonctionnement.

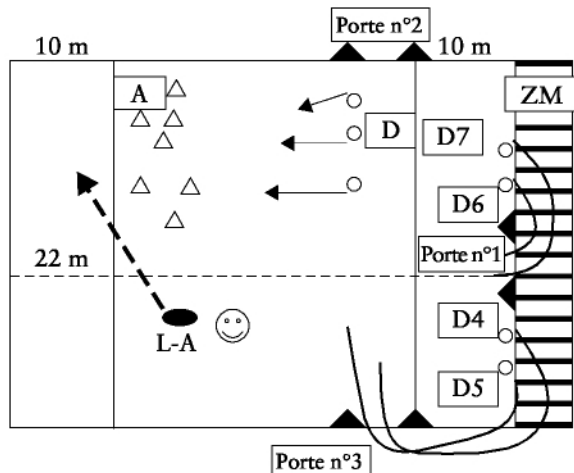


Figure 1

L-A: lanceur arbitre ZM: zone de marque

Trois défenseurs sont positionnés et pour les quatre autres de façon différée. Leur entrée (par couple) se fait par les portes. Chaque couple de défenseurs (D5-D6, D7-D8) est informé par l'enseignant du n° de la porte par laquelle il doit entrer en jeu. Le jeu au pied est interdit. Les attaquants et les trois défenseurs directs sont positionnés entre la ligne d'essai et la ligne des 22 m. La situation débute par un envoi de balle dans la zone de 10 m des attaquants. Si l'attaque perd la balle, l'attaquant responsable de la perte sort; alors, les défenseurs doivent tenter de l'amener dans la zone des 10 mètres adverse (essai). La situation prend fin lorsque celui qui a récupéré est bloqué ou a marqué. La situation est répétée 8 fois avant de changer de rôle.

#### Indicateurs

- Nombre réduit de touches de balles (4 ou 5) avant un essai;
- exploitation maximum (par les défenseurs) des balles perdues (surnombre);
- baisse des pertes de balle dues au maniement et diminution des fautes envers l'adversaire et envers le règlement.

#### Quelques variables

Cette situation peut être réalisée en utilisant des variables liées:

- au règlement par le jeu à toucher;
- à l'introduction du jeu au pied en cas de montée très forte des trois défenseurs;
- à la variation de la largeur de l'aire de jeu;
- à la distance à faire parcourir aux défenseurs avant d'entrer en jeu;
- au type de défense (frontale, latérale, arrière, fuyante);
- à la densité de la défense déjà positionnée (4 ou 5).

Situation proposée en cycle terminal : niveau 1

Dans la première partie de ces deux années, il faut proposer un premier cycle d'apprentissage fondé sur les stratégies collectives défensives avant de renforcer jusqu'à la fin de la classe terminale la phase offensive. Une défense qui impose la pression crée toutes les conditions pour récupérer le ballon. L'organisation défensive est un calque individualisé qui vise à augmenter la pression sur le porteur et les non-porteurs premiers appuis (rôles de bloqueur, plaqueur). De plus, il est important de développer le rôle de soutien en tant que réorganisateur qui assure la continuité de l'action offensive (approche du rôle de « déblayeur ») ou récupérateur de la balle jouée par l'équipe qui subit la pression.

On voit :

- un harcèlement et une pression forte sur le porteur de balle;
- une somme d'actions individuelles;
- une augmentation des pertes de balles et une baisse de l'efficacité.

La pression défensive est plus forte, les actions de progression rapide à partir du point faible sont peu nombreuses et peu efficaces. Il devient nécessaire, parce que la défense gêne, harcèle l'attaque dans ses relations entre joueurs, de proposer des solutions au porteur de balle par la mise en place du soutien par les non-porteurs de balle. La situation de niveau 1 organise l'offensive sur la base d'enchaînements d'actions par relais (rôles d'appui et de soutien) avec ou sans regroupements et « déblayages » après blocage du joueur qui a perforé. L'équipe agrandit l'espace offensif effectif (écartement et étagement) par la continuité du jeu.

Thème d'étude

• Les actions du soutien collectif au porteur pour la construction d'un espace de manœuvre

Les connaissances à mobiliser sont de même nature qu'en classe de seconde. Il faut mettre l'accent sur la nécessité d'arbitrer de façon très rigoureuse les règles liées à la libération de la balle au sol (joueur plaqué), aux appuis des joueurs jouant le ballon; de manager en prélevant des indicateurs révélateurs des choix et de les analyser. La construction des connaissances liées au recueil de l'information et à son traitement peut amener chaque équipe à adapter son organisation offensive (jeu au pied) au cours de la rencontre, soit après la mi-temps soit au cours de la rencontre. À ce sujet, il peut être intéressant de valoriser la victoire acquise en fonction de la nature des actions: une progression rapide qui se conclut par un essai en moins de quatre transmissions vaut 3 points, les autres 1 point, etc. Sur le plan moteur, il faut rechercher l'enchaînement d'actions seul et avec l'aide des partenaires, chercher à augmenter la vitesse d'exécution, à optimiser le temps de prise de décision, à augmenter le travail sur la base des dissociations segmentaires (les ceintures, le regard et le bras porteur, etc.) pour protéger la balle et varier les transmissions.

Un exemple de situation d'enseignement (figure 2)

Cet exemple illustre le principe stratégique d'organisation collective qui vise au soutien et à la conservation du ballon pour enchaîner les actions, lorsque la défense s'oppose à la progression sur l'axe choisi. Deux équipes sont constituées, pour le premier temps de la situation, de deux groupes de 4 joueurs, dont 1 joueur relais (A-M pour les attaquants). La balle est donnée à un groupe qui joue en avançant pour perforer (groupé pénétrant), et lorsque le porteur est bloqué, il libère la balle pour le joueur A-M, celui-ci joue avec le second groupe pour marquer.

Dès qu'il transmet à l'un des joueurs de ce groupe, tous les joueurs peuvent participer.

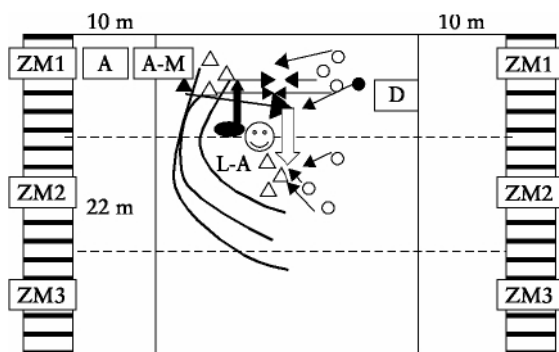


Figure 2

L-A: lanceur arbitre

ZM: zone de marque

A: attaquants

A-M: demi de mêlée D: défenseurs

On veut :

- un arbitrage rigoureux;
- un projet collectif d'action qui se traduit par l'analyse des actions entreprises;
- des élèves qui s'échauffent de façon autonome et adaptée à leurs possibilités;
- la continuité entre les différents temps de jeu;
- une équipe utilisant un espace de jeu offensif maximal par la continuité des actions grâce à:
  - la conservation du ballon dans les phases de progression,
  - l'organisation systématique du soutien collectif au porteur pour libérer le ballon,
  - le remplacement des joueurs en appui et en soutien de la continuité du jeu,
  - la course du joueur porteur, course qui permet l'organisation du soutien,
  - la disponibilité motrice et perceptive, en particulier pour ce qui concerne l'enchaînement des tâches:

courir pour percer et s'organiser pour donner,

- l'engagement pour chercher la rupture directe;
- des équipes possédant la maîtrise des changements de tâches imposés par le changement de statut (défenseur<->attaquant);
- une diminution des fautes liées à la libération et à la récupération de la balle.

Variables et évolution

- Jouer sur la forme défensive (entrée latérale) dans le premier temps de la situation;
- jouer sur la densité des joueurs dans le premier temps de la situation;
- faire varier les espaces de progression pour les deux premiers temps de jeu;
- donner des consignes défensives (ne pas défendre sur le joueur A-M par exemple) pour mettre en évidence l'apparition de stéréotypes;
- jouer au pied pour le joueur A-M et ceux qui assurent ce rôle dans les temps de jeu suivants;
- le comptage des points : il est possible de faire varier la valeur des essais suivant la zone de marque (ZM 1, 2, 3).

Situation proposée en cycle terminal : niveau 2

Les connaissances de niveau 2 se structurent autour de l'approfondissement et de l'affinement des connaissances acquises au niveau 1. Il n'est pas proposé d'illustrations spécifiques des niveaux de connaissances à faire élaborer. Au niveau 2, un premier cycle concerne les connaissances à faire construire à partir du système défensif ; un second propose l'élaboration à partir du secteur offensif.

Les connaissances de la composante méthodologique sont de même nature que celles évoquées au niveau 1.

Les savoir-faire sociaux s'affinent autour des rôles d'arbitre et de manager. L'engagement et l'intensité qu'exige ce niveau requièrent une connaissance de soi qui doit s'appuyer, en particulier pour la gestion des efforts, sur des connaissances élaborées en relation avec d'autres APSA. Les axes de complexification des connaissances techniques et tactiques à faire construire sont déterminés par les relations des systèmes défensif et offensif. Les propositions doivent s'orienter vers un affinement de la coordination des organisations offensive et défensive. La défense s'organise en imposant une pression de plus en plus forte sur le porteur. Les principes généraux d'attaque à proposer sont respectivement : pour le premier, privilégier la circulation et la conservation du ballon pour avancer rapidement et, pour le second, le remplacement des joueurs afin d'organiser le soutien au porteur de balle sur les phases de regroupement pour libérer le plus vite possible la balle. De plus, la pression exercée par la défense impose l'augmentation du potentiel d'action (assurer la passe tout en étant plaqué), la plus grande vitesse d'exécution et l'enchaînement des actions en faisant varier le nombre des appuis pour transmettre le ballon.

On veut :

■ En défense:

- freiner, harceler le porteur le plus haut possible de la zone de marque, gêner les relations entre les non-porteurs et le porteur de balle, et dissuader pour faire reculer et occuper l'espace défensif adverse pour récupérer le ballon;
- s'opposer à la progression rapide directe en ne mobilisant que le nombre de joueurs nécessaire afin de ne pas créer d'autres points.

■ En attaque: la combinaison des sous-rôles, afin de:

- recevoir et passer immédiatement à un partenaire, et rester disponible pour enchaîner;
- pénétrer pour recevoir à hauteur et toujours en course pour créer le déséquilibre;
- être disponible pour pénétrer, aller croiser ou changer de secteur offensif;
- se replacer pour équilibrer la continuité et offrir plusieurs solutions de relance;
- botter pour occuper l'espace défensif en offrant le moins de solutions possibles de relance.

# Basket-ball

## Le basket-ball et le lycéen

Le basket-ball est très certainement le sport collectif qui, indépendamment des médias, propose la plus grande diversité de formes de pratique. Celles-ci sont répandues au-delà des milieux scolaire et fédéral. Elles offrent ainsi à tous les lycéennes et lycéens l'occasion de réinvestir de façon autonome et citoyenne les connaissances scolaires. De plus, l'extrême médiatisation des initiatives individuelles au service du jeu collectif permet de dégager l'ensemble des caractéristiques et ressources spécifiques à cette pratique. Rapidité, changement de rythme, adresse, choix et prises de décision sont les fondements de ce jeu fondé sur les enchaînements et les transitions. Enfin, la dimension affective en relation à la gestion de l'incertitude due à autrui sur la base de feintes, « provocations » et de positions préférentielles, engage le lycéen en tant que citoyen.

### Le basket-ball et les compétences du programme

L'expérience corporelle représentée par la pratique du basket-ball met en jeu des compétences et des connaissances organisatrices de l'activité motrice des élèves telles qu'elles sont définies dans les programmes. Elles s'actualisent par la compétence à coopérer pour conduire un affrontement collectif afin de rechercher le gain d'une rencontre.

#### Seconde

Rechercher le gain d'une rencontre de basket-ball en utilisant prioritairement la contre-attaque face à une défense qui cherche à récupérer le ballon par interception le plus rapidement possible, dans le respect de l'autre et des règles.

#### Niveau 1

Rechercher le gain d'une rencontre de basket-ball par la mise en place d'une attaque fondée sur l'occupation permanente de l'espace de jeu (écartement et étagement), face à une défense organisée pour récupérer la balle et défendre la cible. Les élèves sont capables de recueillir des informations pour élaborer un projet collectif.

#### Niveau 2

Rechercher le gain d'une rencontre de basket-ball par la mise en œuvre de choix tactiques collectifs, fondés sur la vitesse d'exécution et impliquant au moins deux partenaires. La défense réduit son espace de jeu. Les élèves utilisent de façon optimale leurs ressources au regard des modalités d'actions élaborées.

Chaque situation intègre les compétences qui se déclinent du point de vue méthodologique par des connaissances liées à la gestion collective de l'activité des élèves, la sécurité pour soi et pour les autres, et qui attestent de la capacité à planifier, réguler et évaluer les actions individuelles et collectives.

Les compétences motrices construites autour des connaissances tactiques et stratégiques intègrent, au cours du cursus, les connaissances méthodologiques en établissant une priorité. Il va de soi que cette hiérarchisation dépend du contexte d'enseignement. Le parti pris de privilégier les savoir-faire sociaux en classe de seconde répond à la nécessité d'intégrer dans une même démarche des élèves issus d'horizons différents. Ensuite, la construction de connaissances visant à la mise en œuvre d'un projet collectif d'action caractérise le niveau minimum de ce que tous les élèves doivent avoir acquis à la fin du lycée. Enfin, pour le niveau 2 du cycle terminal, le développement des connaissances de soi afin d'optimiser l'investissement moteur individuel dans un projet collectif d'action répond à la nécessité de proposer aux élèves les plus motivés par cette APSA des contenus adaptés.

Situation proposée en classe de seconde

### Description

Rencontre arbitrée à 4 contre 4 sur un terrain réglementaire se déroulant en deux mi-temps de 20 possessions de balle avec 2 minutes de récupération. Il s'agit de rechercher le gain de la rencontre. Un panier vaut 2 points. Les règles sont celles du basket-ball mais adaptées pour ce qui concerne le temps pour tenter un tir (15 secondes au lieu de 24 secondes).

Remarque – Le fait de faire jouer en nombre de possessions de balle (20) permet, en temps réel, de situer (en terme de pourcentage) les équipes les unes par rapport aux autres à partir des observations réalisées.

Cette situation est à mettre en relation avec la compétence attendue en classe de seconde. Il s'agit de privilégier le jeu rapide dans le respect de l'adversaire et des règles. Ce choix comme moyen privilégié et systématique répond à la volonté de construire une stratégie commune afin de déstabiliser la défense sur un point faible lors de la transition attaque-défense pour exploiter les situations de surnombre. La composition des équipes est stable.

Adaptation possible :

La troisième faute personnelle et la troisième infraction d'équipe, liées à la règle définissant les fautes personnelles donnent lieu à une exclusion temporaire (cinq possessions de balle).

Remarque – Cette dernière adaptation permet une sensibilisation collective autour des conduites non réglementaires envers l'adversaire.

Relation entre les connaissances

La mise en place de cette situation lors de l'évaluation initiale permet de dresser un bilan.

On observe :

- des contre-attaques « individuelles » ;
- des joueurs courant vers le panier sans prendre d'informations sur la balle ;
- des trajectoires longues en direction d'un partenaire privilégié ;
- des réceptionneurs qui reçoivent la balle dans l'axe du panier et le dos tourné à celui-ci ;
- des porteurs de balles qui ne décident pas de façon pertinente entre dribbler et passer ;
- des tirs en situation défavorable ;
- des violations liées au maniement du ballon : marchers, reprises de dribble ;
- des défenseurs qui font de nombreuses fautes envers l'adversaire en ne contrôlant pas leur course et en ne prévoyant pas les comportements des attaquants ;
- des arbitres statiques qui utilisent peu le sifflet et n'indiquent que rarement la nature des fautes et violations réalisées ;
- des joueurs qui reproduisent un échauffement proposé.

Thème d'étude

•Rechercher le jeu rapide collectif

Il répond à une volonté stratégique d'exploiter un point faible de la défense (mise en place de contraintes spatiales pour les défenseurs) pour monter la balle rapidement et conclure la contre-attaque par un tir en course. Les conduites sociales des élèves sont à mettre en relation avec la connaissance du règlement, afin de ne pas faire de fautes envers l'adversaire. Elles doivent permettre, à partir de l'analyse des informations fournies par le recueil des données de l'observation, de cultiver les notions d'entraide et de rigueur. Elles sont associées sur le plan moteur à l'équilibration, la dissociation (vision, préhension et course réactive), la perception simultanée des éléments-clés que sont la balle, les actions des partenaires et des adversaires et l'identification de leurs trajectoires possibles au regard de la cible.

Un exemple de situation d'enseignement (figure 1)

La situation est un 3 contre 2. L'équipe A doit marquer. Le tir de D est le signal de départ pour déclencher les rebonds défensifs (AR) et offensifs (T) et l'entrée des défenseurs, ici D1' et D2'. Celle-ci détermine le point faible défensif. Afin de renforcer la prise de décision liée à la conduite de balle, il a été choisi non d'interdire le dribble mais de limiter le nombre de contacts avec la balle à 3 ou 4 (le dribble correspond à deux contacts de balle) avant de déclencher un tir.

La situation est arbitrée. Un dispositif d'observation est mis en place, sur la base des données recueillies; l'équipe construit progressivement, à partir de leur analyse, les règles propres à son fonctionnement.

On veut :

- un arbitrage très rigoureux des règles liées aux fautes et violations ;
- la coordination collective à partir de la perception commune du signal de positionnement de la défense et des rôles inhérents à cette action de jeu. Cela concerne le porteur et la différenciation des tâches des non-porteurs afin que la continuité de l'action offensive n'autorise pas la mise en place de la défense. Pour cela, à partir de l'exemple donné :

- le rebondeur doit sortir la balle du côté opposé aux défenseurs,
- le premier contre-attaquant (1CA) doit aller fixer les défenseurs,
- le deuxième contre-attaquant (2CA) doit se positionner à l'opposé des défenseurs afin d'exploiter la contre-attaque (tir en course) ;

: les attaquants

: les défenseurs (D) : l'arbitre

Figure 1

T est le tireur qui déclenche le tir pour le rebond. AR est le rebondeur.

1 CA est le premier contre-attaquant.

2 CA est le tireur en course.

Le côté d'entrée des défenseurs (D1-D2 ou D'1-D'2) est aléatoire.

Le dribble est autorisé. Il correspond à deux contacts avec la balle.

Les défenseurs récupèrent la balle. Ils tentent de conclure par un tir après une contre-attaque limitée à trois, quatre ou cinq touches de balle avant le tir. La situation prend fin après un tir ou lorsque le nombre de touches de balle est atteint. La situation est répétée cinq fois avant de changer de rôle.

- une maîtrise parfaite des rôles offensifs qui exigent la perception du rapport de force dû aux conduites des défenseurs. Ils imposent :

- au premier porteur, de décider entre avancer ou passer,
- aux non-porteurs, d'assurer la continuité, d'étager et d'écarter pour recevoir en course.

Indicateurs

- Une augmentation des contre-attaques ;
- une augmentation de la réussite des tirs en course ;
- le respect de la consigne liée au nombre réduit de contacts (3 ou 4) avant le tir ;
- la baisse des pertes de balle dues au maniement et la diminution des fautes envers l'adversaire.

### **Quelques variables**

Cette situation peut être réalisée en utilisant des variables liées au :

- type de défense frontale, latérale, arrière, fuyante ;
- nombre de joueurs (3, 4 ou 5), attaquants et défenseurs, avec ou sans égalité numérique ;
- nombre de contacts autorisés avec la balle (avec ou sans les contacts dus au rebond).

### **Situation proposée en cycle terminal : niveau 1**

Dans la première partie de ces deux années, il faut proposer un premier cycle d'apprentissage fondé sur les stratégies collectives défensives avant de renforcer jusqu'à la fin de la classe terminale la phase offensive. La défense qui impose la pression crée toutes les conditions pour récupérer le ballon. Cette pression s'exerce en deux temps : elle vise à gêner le développement du jeu rapide, puis à mettre en place une défense « homme à homme » sur demi-terrain. La transition entre phase offensive et défensive est la clé des apprentissages à réaliser. Le choix d'une organisation fondée sur la défense « homme à homme » permet de continuer à développer des conduites motrices fondées

sur la « lecture du jeu » en dégagant du temps pour réaliser les actions adaptées aux espaces de jeu disponibles.

Cette défense est un calque individualisé qui vise à augmenter la pression sur le porteur et les non-porteurs proches du possesseur du ballon. De plus, il est important de développer les rôles de rebondeur et de récupérateur (interception sur les trajectoires longues) pour assurer la transition rapide des phases de jeu.

On observe :

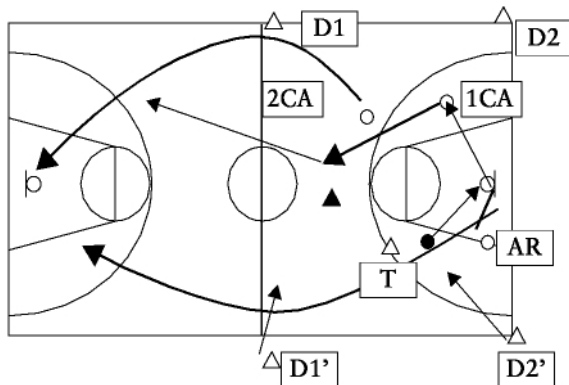
- un harcèlement et une pression sur le porteur de balle ;
- un repli systématique dans le demi-terrain défensif;
- une dissuasion des transmissions dans un espace proche ;
- une augmentation des contre-attaques à partir d'interceptions ;
- une augmentation des pertes de balles et une baisse de l'efficacité.

La pression défensive est plus forte. Il devient nécessaire, parce que la défense gêne, harcèle l'attaque dans ses relations entre joueurs, de proposer des solutions au porteur de balle par la mise en place de solutions offertes par les non-porteurs de balle.

### Thème d'étude

• Construction d'un espace de manœuvre et de démarquage simple qui enveloppe la défense à partir de l'occupation d'espaces clés : axe du terrain, ailes, espace de jeu intérieur

Il faut continuer à mettre l'accent sur la nécessité d'arbitrer de façon très rigoureuse les règles des 3 secondes, du « marcher » et de la « reprise de dribble », de manager en prélevant des indicateurs révélateurs des choix et de les analyser. Il est intéressant de valoriser la victoire acquise par le plus grand



△

▲

écart de points possible, en valorisant les paniers concluant un tir en course ou un tir « intérieur ». Les connaissances à mobiliser sont liées à la transition entre jeu rapide et attaque placée.

Un exemple de situation d'enseignement (figure 2)

Il illustre la construction de connaissances pour résoudre le problème posé par une défense qui impose une diminution de son espace offensif. La situation de niveau 1 organise, à partir du principe stratégique d'enveloppement de la défense, l'offensive sur la base de l'occupation et de l'utilisation d'espaces privilégiés. L'équipe occupe des espaces clés (zones rayées horizontales, figure 2) permettant l'étagement et l'écartement. Elle enchaîne des actions (rôles d'écrans et de débordement). L'équipe agrandit l'espace offensif effectif : espace de jeu direct et à la périphérie.

L'attaque développe des solutions à partir de la perception des choix possibles offerts par la coordination des actions du porteur et du non-porteur. Leur attention doit être orientée sur l'occupation et l'utilisation potentielle des espaces clés tout en libérant l'espace de jeu intérieur (zone grisée) afin d'offrir des solutions de tir favorables.

Ces solutions existent déjà par la mise en œuvre du « passe et va » et du « passe et suit ». Par exemple, en fonction de l'espace de jeu défensif imposé, A1 peut jouer un passe et va avec A3 pour

jouer dans l'espace direct, recevoir en tête de raquette et conclure par un tir ; A1 peut également enchaîner un passe et suit avec A2 pour terminer par un débordement à l'extérieur.

Nous allons plus précisément illustrer ce thème d'étude par une situation d'attaque placée où la solution favorable de tir résulte du choix opéré à partir de la mise en mouvement coordonnée de deux joueurs : la situation est un 2 contre 2 sur un quart de terrain. La règle générale à mettre en œuvre est un déplacement du non-porteur afin d'aider le porteur de balle qui dribble ou qui vient de recevoir et peut reparti en dribble. Le tir se réalise dans l'espace de jeu intérieur.

On veut :

- un arbitrage rigoureux (carton jaune comme souligné en classe de seconde) ;
- un projet collectif d'action qui se traduit par l'analyse des actions entreprises ;
- des élèves qui s'échauffent de façon autonome et adaptée à leurs possibilités ;
- la continuité entre les différents temps de jeu ;

Figure 2

Situation n° 1: A2 est en possession du ballon. Deux solutions pour A1: «passe et suit» et débordement avec A2 ou utilisation du déplacement (croisé) de A2. Le signal du choix pour A1 est la mise en mouvement de A2 vers A1 pendant la passe. Si A2 ne bouge pas, A1 amorce un «passe et suit» pour déborder. Si A2 vient vers lui pour croiser pendant la transmission, alors soit A1 déborde car il a pris de vitesse son défenseur pendant le croisé, soit il utilise un écran porté par A2 sur son défenseur pour déborder.

Situation n° 2 : A1 est en possession du ballon et possède deux solutions pour aller au tir: «passe et va» avec A3 ou utilisation de l'écran de A3. Le signal du choix pour A1 est la mise en mouvement de A3 vers A1 pendant la passe : si A3, en amenant son défenseur, vient vers A1, celui-ci enchaîne en dribble en utilisant l'écran, sinon il transmet à A3 pour jouer un «passe et va». La situation prend fin après un tir. La situation est répétée 10 fois avant de changer de rôle.

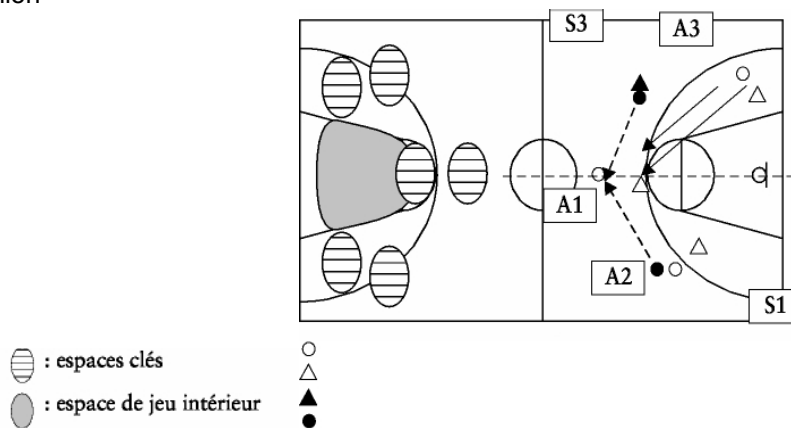
– une équipe utilisant un espace de jeu offensif maximal par l'occupation des espaces clés pour la continuité des actions grâce :

- à la conservation du ballon et à la mise en place du jeu de transition,
- au remplacement des joueurs en appui et en soutien pour la continuité du jeu,
- à la coordination des courses des joueurs porteurs et non porteurs qui visent à libérer le porteur du marquage à la périphérie pour utiliser l'espace de jeu intérieur,
- à la disponibilité motrice et perceptive, en particulier pour ce qui concerne l'enchaînement des tâches : dribbler (mains droite et gauche) pour conserver ou déborder en utilisant le partenaire ; s'organiser (position des bras, placement) pour porter des écrans ; enchaînement dribble-tir,
- à l'engagement pour chercher la rupture directe ;

: les attaquants (A) : les défenseurs

: passeur

: le ballon



- des équipes possédant la maîtrise des changements de tâches imposés par le changement de statut (défenseurs->attaquant) ;
- une diminution des violations liées à la manipulation du ballon et à l'utilisation de l'espace (montée de balle et zone réservée).

#### Indicateurs

- Augmentation des choix adaptés au comportement de A2 ;
- augmentation des situations de tir favorable (espace de jeu intérieur) ;
- augmentation de la réussite aux tirs ;
- baisse des pertes de balle dues au maniement et diminution des fautes envers l'adversaire.

#### Variables et évolution

- Faire varier la position du porteur de balle A1 ;
- imposer un type de tir (en course, en suspension);
- imposer une course d'induction du défenseur avant de venir porter un écran.

### Situation proposée en cycle terminal : niveau 2

Les connaissances de niveau 2 se structurent autour de la réduction de l'espace de jeu effectif qu'impose la défense. Il n'est pas proposé d'illustrations spécifiques des niveaux de connaissances à faire élaborer. Au niveau 2, un premier cycle concerne les connaissances à faire construire à partir du système défensif, puis le second propose l'élaboration à partir du secteur offensif.

Les connaissances de la composante méthodologique sont de même nature que celles évoquées au niveau 1. Les savoir-faire sociaux s'affinent autour des rôles d'arbitre et de manager. L'engagement et l'intensité qu'exige ce niveau requièrent une connaissance de soi qui doit s'appuyer, en particulier pour la gestion des efforts, sur des connaissances élaborées en relation avec d'autres APSA. Les axes de complexification des connaissances techniques et tactiques à faire construire sont déterminés par les relations des systèmes défensif et offensif. La défense s'organise soit en défense de zone, soit en défense « homme à homme » ou selon un système mixte. La première renvoie à l'image d'un ensemble de joueurs qui « flotte » au gré de la circulation de la balle, la seconde consiste en une individualisation, chaque joueur étant responsable d'un attaquant. La dernière utilise les principes caractéristiques des deux premiers modèles pour s'adapter aux caractéristiques d'une équipe.

L'un des modèles les plus connus est celui de la défense en « boîte ». Un joueur défend individuellement pendant que les autres exercent une défense de zone sur la zone réservée. De plus, la défense

impose à l'attaque de jouer sur des espaces réduits. Quels que soient les choix tactiques spécifiques à la résolution des problèmes posés par « la zone » ou « l'homme à homme », il est impératif d'exploiter aussitôt qu'elle se produit toute situation favorable. Les principes généraux d'attaque à proposer sont respectivement : privilégier la circulation de balle pour créer un point de fixation de la défense et l'exploiter ailleurs ; privilégier la circulation des joueurs. Les propositions doivent s'orienter vers un affinement de la coordination des organisations offensive et défensive par la mise en place de relation à deux joueurs (écrans, blocage, croisés) et l'augmentation de l'entraide défensive (communication verbale). Quel que soit le système choisi, sont recherchés : l'augmentation du potentiel d'action, la plus grande vitesse d'exécution, l'enchaînement des actions en variant, par exemple, le nombre des appuis en attaque, le jeu main droite et main gauche.

On veut :

- En repli défensif : gêner le jeu rapide. Pour cela, il est surtout nécessaire de freiner la sortie de la balle vers le « meneur » et toujours en repli et en défense placée : freiner, harceler le porteur le plus loin possible du but, gêner les relations entre les non-porteurs et le porteur de balle, et dissuader pour intercepter.
- En défense placée : le système choisi (« zone » ou « homme à homme ») doit être adapté aux caractéristiques de l'équipe adverse ; dans tous les cas, l'entraide est un objectif à atteindre. Elle permet de faire reculer l'échéance en imposant un geste offensif supplémentaire.

- En attaque :
  - jouer dans tous les cas où cela est possible le jeu rapide ;
  - jouer le jeu de transitions : la continuité des actions offensives sollicite la défense ;
  - jouer sur les points faibles en libérant de l'espace et en créant des points de fixation à l'opposé ;
  - affiner les sous rôles afin de :
    - jouer dans les intervalles,
    - réaliser des courses d'induction,
    - recevoir et passer immédiatement à un partenaire libre, puis s'engager dans un passe et va ou passe et suit afin de recevoir, aller croiser ou réaliser un écran,
    - pénétrer pour recevoir et aller tirer dans un espace libre favorable,
    - pénétrer pour recevoir devant le porteur et passer,
    - recevoir en mouvement pour déborder son défenseur et créer le déséquilibre,
    - pénétrer pour aller croiser ou porter un écran,
    - s'engager pour équilibrer et assurer la continuité.

### Le football et le lycéen

Malgré la médiatisation des résultats des équipes engagées dans les compétitions internationales, le football reste une pratique scolaire dans laquelle les lycéennes et lycéens sont peu engagés. En effet, c'est l'un des sports collectifs le moins évalué aux épreuves d'EPS du baccalauréat. Cette pratique sportive est encore perçue comme une pratique essentiellement masculine. Elle offre pourtant à tous les lycéennes et lycéens l'occasion de construire de façon originale des connaissances et compétences qui présentent des caractéristiques identiques à l'ensemble des activités physiques collectives. La motricité spécifique liée au maniement du ballon impose aux élèves l'absolue nécessité de prendre des informations très tôt sur les autres joueurs pour anticiper leurs conduites motrices afin de se rendre disponibles pour la maîtrise et la conduite de la balle. Enfin, comme pour l'ensemble des sports collectifs, la dimension affective en relation à la gestion de l'incertitude due à autrui sur la base de feintes, «provocations» et de comportements «médatisés», engage lors de sa pratique le lycéen en tant que citoyen.

### Le football et les compétences du programme

L'expérience corporelle représentée par la pratique du football met en jeu des compétences et des connaissances organisatrices de l'activité motrice des élèves telles qu'elles sont définies dans les programmes. Elles s'actualisent par la compétence à coopérer pour conduire un affrontement collectif afin de rechercher le gain d'une rencontre.

#### Seconde

Rechercher le gain d'une rencontre de football en utilisant prioritairement l'espace et la vitesse de progression de la balle face à une défense qui cherche à la récupérer par interception, le plus rapidement possible, dans le respect de l'autre et des règles.

#### Niveau 1

Rechercher le gain d'une rencontre de football par la mise en place d'une attaque fondée sur l'occupation permanente de l'espace de jeu (écartement et étagement) face à une défense organisée pour récupérer la balle et défendre la cible. Les élèves sont capables de recueillir des informations pour élaborer un projet collectif.

#### Niveau 2

Rechercher le gain d'une rencontre de football par la mise en œuvre de choix tactiques collectifs fondés sur la vitesse d'exécution, l'utilisation de l'espace lointain et aérien et impliquant au moins deux partenaires. La défense réduit son espace de jeu. Les élèves utilisent de façon optimale leurs ressources au regard des modalités d'actions élaborées.

Chaque situation intègre les compétences qui se déclinent du point de vue méthodologique par des connaissances liées à la gestion collective de l'activité des élèves, la sécurité pour soi et pour les autres et qui attestent de la capacité à planifier, réguler et évaluer les actions individuelles et collectives.

Les compétences motrices construites autour des connaissances tactiques et stratégiques intègrent au cours du cursus les connaissances méthodologiques en établissant une priorité. Il va de soi que cette hiérarchisation dépend du contexte d'enseignement. Le parti pris de privilégier les savoir-faire sociaux en classe de seconde répond à la nécessité d'intégrer dans une même démarche des élèves issus d'horizons différents.

Ensuite, la construction de connaissances visant à la mise en œuvre d'un projet collectif d'action caractérise le niveau minimum de ce que tous les élèves doivent avoir acquis à la fin du lycée. Enfin, pour le niveau 2 du cycle terminal, le développement des connaissances de soi afin d'optimiser l'investissement moteur individuel dans un projet collectif d'action répond à la nécessité de proposer aux élèves les plus motivés par cette APSA des contenus adaptés.

### **Situation proposée en classe de seconde**

#### Description

Rencontre arbitrée à 5 contre 5 sur un terrain de 40 m sur 30 m, se déroulant en deux mi-temps de 8 minutes avec 2 minutes de récupération. Il s'agit d'obtenir le gain de la rencontre. Un but vaut 1 point. Les règles sont adaptées : le hors-jeu est supprimé, les coups francs sont indirects, la dimension des buts est adaptée (6 m sur 2 m, buts de football à 7), le gardien ne peut sortir de sa surface de jeu, les remises en jeu s'effectuent aux pieds et l'engagement après le but est fait par le gardien.

Adaptation possible: La troisième faute personnelle ou la troisième infraction d'équipe, liées à des comportements d'anti-jeu (accrochage de maillots par exemple), donnent lieu à une exclusion.

Remarque – Cette dernière adaptation permet une sensibilisation collective autour des conduites non réglementaires envers l'adversaire.

Cette situation est à mettre en relation avec la compétence attendue en classe de seconde. Il s'agit de privilégier la progression rapide par la création de la circulation rapide du ballon à partir de sa récupération par interception, dans le respect de l'adversaire et des règles. Ce choix comme moyen privilégié et systématique répond à la volonté de construire une stratégie commune afin de déstabiliser la défense sur son point faible lors du changement de statut (attaquant-défenseur) afin d'exploiter les situations de surnombre. La composition des équipes est stable.

#### Relation entre les connaissances

La mise en place de cette situation lors de l'évaluation initiale permet de dresser un bilan.

On observe :

- des changements de statut (attaquant-défenseur) très fréquents et des contres « individuels »;
- des joueurs jouant dans l'axe des buts sans prendre d'informations sur la balle et les joueurs;
- des trajectoires longues en direction d'un(e) partenaire privilégié(e);
- des réceptionneurs recevant la balle le dos tourné au but à attaquer;
- des porteurs de balle courant derrière le ballon et/ou se débarrassant de la balle;
- des actions séparées du porteur : conduite, arrêt, passe; conduite, arrêt, tir, etc.;
- des tirs en situation défavorable, peu de vrais duels avec le gardien;
- des pertes de balle fréquentes, liées à l'absence de contrôle du ballon;
- des défenseurs qui font de nombreuses fautes envers l'adversaire en ne contrôlant pas leur course et en ne prévoyant pas les comportements des attaquants;
- des arbitres statiques utilisant peu le sifflet et n'indiquant que rarement la nature des fautes;
- des joueurs qui reproduisent un échauffement proposé.

### **Thème d'étude**

•Rechercher le jeu rapide collectif

Il répond à la volonté stratégique de percevoir le dispositif et d'analyser le rapport de force le plus rapidement possible en augmentant l'efficacité de la conduite de balle (donner et recevoir) afin d'exploiter la montée rapide de la balle: trois ou quatre échanges pour atteindre la zone de marque et conclure la contre-attaque par une frappe en course. Les conduites sociales des élèves sont à mettre en relation avec la connaissance du règlement, afin de ne pas faire de fautes envers l'adversaire. Elles doivent permettre, à partir de l'analyse des informations fournies par le recueil des données de l'observation, de cultiver les notions d'entraide et de rigueur. Elles sont associées sur le plan moteur à l'équilibration, la dissociation des ceintures (vision, courir dans une direction et donner dans une

autre), la perception simultanée des éléments-clés que sont la balle, les actions des partenaires et des adversaires et l'identification de leurs trajectoires possibles au regard de la cible.  
Un exemple de situation d'enseignement (figure 1)

La situation est un 4 contre 4 sur un quart de terrain de football. Les attaquants doivent marquer dans l'un des deux buts non défendus. Pour être accordé le but doit être consécutif à un tir réalisé dans la zone (ligne pointillée). La passe du lanceur à l'intérieur de la zone du gardien est le signal de départ pour déclencher la montée de balle pour les attaquants. La sortie de cette zone pour le porteur est le signal d'entrée en jeu des autres joueurs. Si les attaquants perdent la balle, il y a changement de statut (attaquant-défenseur). Celui qui a perdu la balle et l'un de ses partenaires doivent sortir momentanément en faisant le tour d'une balise avant de pouvoir défendre leurs buts. Afin de renforcer la prise de décision liée à la conduite de balle, il a été choisi de limiter le nombre de contacts avec la balle, quatre au maximum par équipe, avant de déclencher la frappe au but. La situation se termine

Figure 1

- La position des défenseurs D3 et D4 peut varier (point de corner, entrée latérale ou entre les buts).
- Tous les buts valent 1 point.

La pression défensive exercée sur le possesseur de la balle amène celui-ci à transmettre la balle toujours en profondeur mais en utilisant, par exemple, les couloirs latéraux si la pression défensive est dans l'axe. L'équipe des attaquants détermine quel est le second joueur qui doit sortir lors de la perte. après un tir, après un changement de statut ou après les quatre contacts sans frappe au but.

La situation est arbitrée. Un dispositif d'observation est mis en place, sur la base des données recueillies. L'équipe construit progressivement, à partir de leur analyse, les règles propres à son fonctionnement.

On veut :

- un arbitrage très rigoureux des règles liées aux fautes et incorrections;
- la coordination collective à partir de la perception commune du signal de positionnement de la défense et des rôles inhérents à cette action de jeu. Cela concerne le porteur et la différenciation des tâches des non-porteurs afin que la continuité de l'action offensive n'autorise pas la mise en place de la défense ;
- des équipes possédant la maîtrise des changements de tâches imposés par le changement de statut (défenseur<->attaquant);
- la réception dans la course du futur réceptionneur et l'apparition de joueur relais. Pour cela:
  - le passeur (en course ou non) doit donner une balle à un partenaire libre en course vers la cible; cette passe doit permettre au partenaire de maintenir sa vitesse de course en recevant la balle en mouvement vers la cible,
  - le passeur doit passer et continuer à participer à l'action,
  - le réceptionneur maîtrise la coordination recevoir-conduire le ballon;
- une mise en danger importante à partir d'une frappe qui donne de la vitesse: rôle du pied d'appui, de la surface de contact et de l'orientation du pied de frappe dans la direction de la cible.

Indicateurs

- Augmentation des contre-attaques (nombre de tirs avant quatre contacts);
- augmentation des buts;
- augmentation des buts, récupération de la balle;
- baisse des pertes de balle dues au maniement et diminution des fautes envers l'adversaire.

Quelques variables

- Positionnement des défenseurs, pression défensive arrière ou latérale ou frontale ou mixte;
- nombre de joueurs qui sortent momentanément après une perte de balle;
- nombre de contacts autorisés avec le ballon (au total par les attaquants ou par joueur);

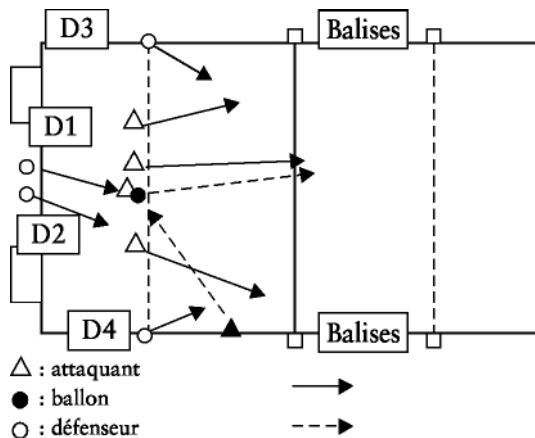
- gardien de but fixe : un seul ou deux, ceci peut entraîner la valorisation des buts avec ou sans gardien.

### Situation proposée en cycle terminal : niveau 1

Dans la première partie de ces deux années il faut proposer un premier cycle d'apprentissage fondé sur le renforcement des stratégies collectives défensives avant de renforcer jusqu'à la fin de la classe de terminale la phase offensive. La défense qui impose la pression crée toutes les conditions pour récupérer le ballon. Cette pression s'exerce en deux temps. Elle vise à gêner le développement de la montée de balle puis à mettre en place une défense qui, en faisant obstacle au porteur, permet aux autres défenseurs de s'organiser pour protéger le but. La transition entre phases offensive et défensive est la clé des apprentissages à réaliser. Le choix d'une organisation fondée sur la « lecture du jeu » permet de continuer à développer des conduites motrices fondées sur la « lecture du jeu » en dégagant du temps pour réaliser les actions adaptées aux espaces de jeu disponibles. Cette défense est un calque individualisé qui vise à augmenter la pression sur le porteur et les non-porteurs proches du possesseur du ballon. Cette pression exercée par la défense de façon délibérée lui permet de récupérer la balle par interceptions dans les échanges courts et sur les trajectoires longues.

On observe :

- un harcèlement et une pression sur le porteur de balle;
  - un repli systématique dans le demi-terrain défensif;
  - une dissuasion des transmissions dans un espace proche;
  - une augmentation des contre-attaques à partir d'interceptions;
  - une augmentation des pertes de balle et une baisse de la mise en danger.
- : trajet des joueurs : trajet du ballon



### Thème d'étude

- La fixation collective de la défense permet à un joueur d'aller seul au tir ou de renverser le jeu par la construction d'un espace de manœuvre et de démarquage simple qui augmente l'espace de jeu offensif effectif.

La pression défensive est plus forte. Il devient nécessaire, parce que la défense gêne, harcèle l'attaque dans ses relations entre joueurs, de proposer des solutions au porteur de balle par la mise en place de solutions par les non-porteurs de balle. Les connaissances à mobiliser sont liées à la transition entre montée rapide et attaque en voie de stabilisation pour résoudre le problème posé par une défense qui impose une diminution de son espace offensif. La situation de niveau 1 organise, à

partir du principe stratégique de créer le déséquilibre en sa faveur, la mise en œuvre d'alternatives offensives et la continuité des actions sur la base de l'occupation et de l'utilisation d'espaces privilégiés. L'attaque développe des solutions à partir de la perception des choix possibles offerts par la coordination des actions du porteur et du non-porteur.

Un exemple de situation d'enseignement (figure 2)

La situation est un 3 contre 3 sur un quart de terrain de football ; elle se déroule en alternance dans un sens puis dans l'autre, les attaquants devenant défenseurs. Chaque équipe gère les changements: gardien de but (GB) et joueurs de champ. Les attaquants doivent marquer dans l'un des deux buts qui peut être défendu par le GB. La passe du lanceur à l'intérieur de la zone du gardien est le signal de départ pour déclencher la montée de balle pour les attaquants. La sortie de cette zone pour le porteur est le signal d'entrée en jeu des autres joueurs, du choix définitif du GB et du choix de la zone de défense pour D3. Afin de renforcer la prise de décision liée à la conduite de balle, il a été choisi de limiter le nombre de contacts avec la balle (quatre par équipe), avant de déclencher la frappe au but. La situation se termine après une perte, un tir, ou après les quatre contacts sans frappe au but.

La situation est arbitrée. Un dispositif d'observation est mis en place: sur la base des données recueillies et à partir de leur analyse, l'équipe construit progressivement les règles propres à son fonctionnement et aux projets de l'action collective.

#### **On veut :**

– un arbitrage très rigoureux des règles liées aux fautes et incorrections;

Figure 2

La situation se déroule 8 fois.

Marque: but avec GB = 3 pts Marque: tir cadré avec GB = 1 pt

Marque: but vide = 5pts

La pression défensive exercée sur A1 amène logiquement celui-ci à transmettre la balle à A3 afin d'attirer le plus grand nombre de défenseurs et de libérer de l'espace pour le but libre. La perception des comportements défensifs de D3 et GB sont alors déterminants pour les actions que doivent mener le passeur A1, le réceptionneur A3 et le réceptionneur potentiel A2. Trois solutions s'offrent à A1: passer (à A2 ou A3) ou jouer seul. Il choisit, ici, la passe à A3, A2 étant marqué. A3 a, lui, le choix de conclure la montée de balle en débordant D3 en moins de 4 contacts et conclure par une frappe avec duel avec le GB ou de retransmettre à A1 ou A2 pour conclure dans le but libre.

– la coordination collective à partir de la perception commune du signal de positionnement de la défense et des rôles inhérents à cette action de jeu. Cela concerne le porteur et la différenciation des tâches des non-porteurs afin que la continuité de l'action offensive n'autorise pas la mise en place de la défense;

– la disponibilité motrice et perceptive pour l'enchaînement des tâches afin de:

- recevoir et donner dans la course du futur réceptionneur,
- varier le jeu: court, long, au sol et aérien;

– un porteur qui attire et élimine le défenseur:

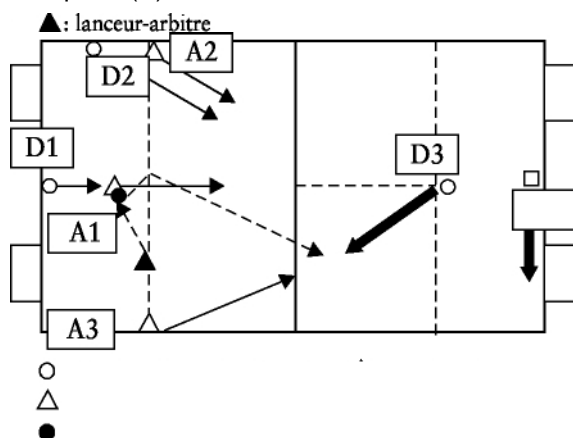
- course d'induction et feintes pour déborder,
- transmission hors de sa zone de conduite de balle;

– un non-porteur qui attire son défenseur dans un espace (course d'induction et feinte pour se libérer du marquage) afin de se créer un espace de progression et de réception (un couloir libre) pour mettre en danger au moment opportun (réception du ballon devant le but libre);

– une mise en danger importante à partir d'une frappe qui donne de la vitesse: rôle du pied d'appui, de la surface de contact et de l'orientation du pied de frappe dans la direction de la cible.

: défenseur et gardien de but :

attaquant (A) : ballon



○ : traject des joueurs - - - : traject du ballon

#### Indicateurs

- Augmentation des contre-attaques (nombre de tirs avant quatre contacts);
- augmentation des buts dans le but libre;
- augmentation des buts après un duel avec le GB;
- augmentation des réceptions réussies en course;
- augmentation des choix adaptés au comportement de D3;
- diminution des pertes de balle dues au maniement et diminution des fautes liées au comportement incorrect envers l'adversaire.

#### Variables et évolution

Cette situation peut être réalisée en utilisant des variables liées:

- à la réduction de l'espace offensif (départ de la situation à la ligne médiane);
- à la non-matérialisation des zones de défense de D3;
- au jeu avec deux défenseurs frontaux;
- au nombre de contacts autorisés avec le ballon (au total par les attaquants ou par joueur);
- au jeu avec la relance, avec un changement de statut attaquant-défenseur, si la balle est récupérée ou si le GB stoppe le ballon.

### Situation proposée en cycle terminal : niveau 2

Les connaissances de niveau 2 se structurent autour de la réduction de l'espace de jeu effectif qu'impose la défense. Il n'est pas proposé d'illustrations spécifiques des niveaux de connaissances à faire élaborer. Au niveau 2, un premier cycle concerne les connaissances à faire construire à partir du système défensif, puis un second propose l'élaboration de celles du secteur offensif.

Les connaissances de la composante méthodologique sont de même nature que celles évoquées au niveau 1. Les savoir-faire sociaux s'affinent autour des rôles d'arbitre et de manager. L'engagement et l'intensité qu'exige ce niveau requièrent une connaissance de soi qui doit s'appuyer, en particulier pour la gestion des efforts, sur des connaissances élaborées en relation avec d'autres APSA. Les axes de complexification des connaissances techniques et tactiques à faire construire sont déterminés par les relations des systèmes défensif et offensif. La défense s'organise soit en défense en lignes, soit en défense individualisée ou selon un système mixte. La première renvoie à l'image d'un ensemble de joueurs qui s'opposent collectivement à la circulation de la balle, la seconde consiste en une individualisation, chaque joueur étant responsable d'un attaquant. La dernière utilise les principes caractéristiques des deux premiers modèles pour s'adapter aux caractéristiques d'une équipe. De plus, la défense impose à l'attaque de jouer sur des espaces réduits. Quels que soient les choix tactiques spécifiques à la résolution des problèmes posés par la défense de «lignes» ou d'«homme à homme», il est impératif d'exploiter toute situation favorable dès qu'elle se produit. Les principes généraux d'attaque à proposer sont respectivement : pour la première, privilégier la

circulation de balle pour créer un point de fixation de la défense et l'exploiter ailleurs par de grandes transversales destinées à des joueurs qui pénètrent « lancés ». Pour la seconde, il s'agit d'exploiter la montée rapide (« le contre »), la circulation et les permutations des joueurs. Les propositions doivent s'orienter vers un affinement de la coordination des organisations offensive et défensive par la mise en place de relation à deux joueurs (jeu en déviation sur la base de passe et va et passe et suit) et l'augmentation de l'entraide défensive (communication verbale). Quel que soit le système choisi, on recherche l'augmentation du potentiel d'action, la plus grande vitesse d'exécution, l'enchaînement des actions en variant le sens de la transmission et de l'appel de balle.

On veut:

■ En repli défensif: gêner le jeu rapide ; pour cela il est surtout nécessaire de freiner la montée de la balle et, toujours en repli et en défense placée, freiner, harceler le porteur le plus loin possible du but, gêner les relations entre les non-porteurs et le porteur de balle, et dissuader pour intercepter.

■ En défense placée: le système choisi, « lignes » ou « homme à homme », doit être adapté aux caractéristiques de l'équipe adverse. Dans tous les cas l'entraide (distance optimale entre les lignes par exemple) est un objectif à atteindre. Elle permet de faire reculer l'échéance en imposant un geste offensif supplémentaire.

■ En attaque:

– jouer dans tous les cas où cela est possible le jeu rapide;

– jouer la continuité des actions offensives afin de solliciter en permanence la défense;

– jouer sur les points faibles en libérant de l'espace par la création de points de fixation à l'opposé;

– affiner les sous-rôles afin de:

• jouer dans les intervalles,

• réaliser des courses d'induction,

• recevoir et passer immédiatement à un partenaire libre, puis s'engager dans un passe et va ou passe et suit, afin de recevoir, permuter ou servir de relais,

• jouer court et/ou long,

• jouer la balle au sol et/ou des balles aériennes,

• recevoir en mouvement pour déborder son défenseur et créer le déséquilibre,

• éliminer, en conduisant la balle, un ou deux adversaires,

• assurer la continuité des actions offensives et défensives.

## Préface

L'enseignement de l'éducation physique et sportive dans les lycées généraux et technologiques se réfère dorénavant à un ensemble complet de programmes arrêtés les 31 juillet 2000 et 23 novembre 2001 pour la classe de seconde et le 20 juillet 2001 pour le cycle terminal (BO hors série n° 5 du 30 août 2001, BO hors série n° 6 du 31 août 2000, puis BO n°47 du 20 décembre 2001). Ces textes proposent un raisonnement qui finalise les apprentissages scolaires par des compétences attendues des élèves à l'issue de l'enseignement, déclinées en trois niveaux d'acquisition. Ces compétences sont essentielles dans la mesure où elles balisent les contours d'une culture à partager par les lycéens français en éducation physique et sportive. Pour autant, leur formulation reste assez générale et ne dispense pas de fournir l'aide nécessaire aux équipes d'enseignants dans leur mise en œuvre. C'est pourquoi de nombreuses fiches illustratives dans les activités physiques, sportives et artistiques fréquemment enseignées guident les enseignants vers les connaissances susceptibles d'être transmises pour favoriser la formation de ces compétences.

Un premier tome d'accompagnement des programmes, publié en mars 2001, approfondit ces illustrations pour vingt et une activités. Ce second tome poursuit la tâche entreprise. Dans la première partie, il complète les exemples dans six activités tout aussi fréquemment enseignées: le basket-ball, le football, le rugby, le lancer de javelot, le saut en hauteur, la lutte. Ces exemples sont ponctués par un développement sur la question de l'équité en éducation physique et sportive. La formulation des compétences attendues par les programmes ne dispense pas, en effet, de chercher des modes différenciés d'appropriation qui valorisent à la fois les lycéennes et les lycéens.

Une seconde partie s'attache au rôle de l'EPS dans la démarche interdisciplinaire qui est fortement recommandée et qu'il nous paraît important de développer dans la mesure où l'EPS peut se situer au carrefour ou au centre de multiples savoirs et savoir-faire. C'est pourquoi sont abordés trois domaines particulièrement favorables à une contribution active de l'EPS. Tout d'abord, la citoyenneté est considérée comme un thème commun à l'éducation civique, juridique et sociale et l'éducation physique et sportive. Si la première traite de la citoyenneté politique, la seconde favorise l'engagement quotidien dans les relations sociales. Cette collaboration interdisciplinaire est illustrée par quatre fiches sur les thèmes de la citoyenneté et de la civilité. Ensuite, les travaux personnels encadrés (TPE) constituent une occasion privilégiée d'associer l'éducation physique et sportive: les pistes et axes de réflexion, qui ont fait l'objet d'une brochure réalisée par la direction de l'Enseignement scolaire, sont complétés et concrétisés dans ce document pour stimuler les enseignants à participer à ces travaux interdisciplinaires. Enfin, la contribution des techniques de l'information et de la communication (TIC) appliquées à l'enseignement en éducation physique et sportive est évoquée dans les activités physiques qui se prêtent à leur utilisation.

### **Le hand-ball et le lycéen**

Tout en étant une pratique sportive qui a pris son essor dans le milieu scolaire, le hand-ball, par la médiatisation des résultats des équipes participant aux compétitions internationales, reste une pratique dans laquelle se reconnaissent encore lycéennes et lycéens. Elle leur offre la possibilité de s'engager dans une pratique collective où l'ensemble des ressources caractéristiques des sports

collectifs est sollicité. De plus, la dimension affective due au contact « relatif » lié à la gestion de l'incertitude à autrui en fait une activité physique qui engage le lycéen en tant que citoyen. Enfin, la spécificité du poste de gardien de but permet à certains élèves de trouver à s'exprimer et de se mettre en valeur.

### **Le hand-ball et les compétences du programme**

L'expérience corporelle représentée par la pratique du hand-ball met en jeu des compétences et des connaissances organisatrices de l'activité motrice des élèves dont les programmes planifient l'enseignement. Elles s'actualisent par la compétence à coopérer pour conduire un affrontement collectif et obtenir le gain d'une rencontre.

#### **Seconde**

Obtenir le gain d'une rencontre de hand-ball en utilisant prioritairement la montée rapide de la balle face à une défense qui cherche à la récupérer le plus rapidement possible, dans le respect de l'autre et des règles.

#### **Niveau 1**

Obtenir le gain d'une rencontre de hand-ball par la mise en place d'une attaque fondée sur l'occupation permanente des positions d'ailliers et d'arrières, face à une défense individualisée et organisée en deux lignes. Les élèves sont capables de recueillir des informations pour élaborer un projet collectif.

#### **Niveau 2**

Obtenir le gain d'une rencontre de hand-ball par la mise en œuvre de choix tactiques collectifs fondés sur la vitesse d'exécution et impliquant un(e) ou deux partenaires. La défense réduit son espace de jeu entre 6 m et 12 m. Les élèves utilisent de façon optimale leurs ressources au regard des modalités d'actions élaborées

Chaque situation intègre les compétences qui se déclinent du point de vue méthodologique par des connaissances liées à la gestion collective de l'activité des élèves, la sécurité pour soi et pour les autres, et qui attestent de la capacité à planifier, réguler et évaluer les actions individuelles et collectives.

Les compétences motrices construites autour des connaissances tactiques et stratégiques intègrent au cours du cursus les connaissances méthodologiques en établissant une priorité. Il va de soi que cette hiérarchisation dépend du contexte d'enseignement. Le parti pris de privilégier les savoir-faire sociaux en classe de seconde répond à la nécessité d'intégrer dans une même démarche des élèves issus d'horizons différents. Ensuite, la construction de connaissances visant à la mise en œuvre d'un projet collectif d'action caractérise le niveau minimal de ce que tous les élèves doivent avoir acquis à la fin du lycée. Enfin, pour le niveau 2 du cycle terminal, le développement maximal des connaissances de soi afin d'optimiser l'investissement moteur individuel dans un projet collectif d'action répond à la nécessité de proposer aux élèves les plus motivés par cette APSA des contenus adaptés.

### **Situation proposée en classe de seconde**

#### **Description de la situation**

Une rencontre arbitrée à six contre six, sur un terrain réglementaire, se déroulant en deux mi-temps de 6 à 10 minutes avec 2 minutes de récupération. Il s'agit d'obtenir le gain de la rencontre. Un but vaut 1 point. Les règles sont celles du hand-ball et sont adaptées en ce qui concerne l'engagement après le but. Celui-ci se fait par le gardien à l'intérieur de sa zone.

#### **Remarque :**

Il est important ici de souligner la nécessité de prendre en compte les apprentissages en relation avec le statut de gardien de but (GB). La finalité des actions se jouant dans la marque, il ne peut être question de supprimer ce rôle.

Cette situation est à mettre en relation avec la compétence attendue en classe de seconde. Il s'agit pour vaincre de privilégier la montée rapide de balle (MR) tout en respectant l'adversaire et les règles ; cela se situe dans la continuation du programme du collège. Le choix de la MR comme moyen privilégié et systématique répond à la volonté de construire une stratégie commune à l'équipe par une occupation de l'espace de jeu qui déstabilise la défense, grâce à la continuité offensive qu'elle lui impose.

## **Adaptations possibles**

La situation se déroule en deux mi-temps ou trois tiers-temps de vingt possessions de balle pour chaque équipe sur la base des consignes de défense collective fixées par l'enseignant, c'est-à-dire une défense individualisée sur un demi-terrain. La composition des équipes est stable.

Les règles sont celles du règlement fédéral et adaptées pour ce qui concerne :

- la taille du ballon : taille 2 (54 cm) pour les garçons, par exemple ;
- la marque : un but non touché par le gardien vaut 2 points ;
- la troisième infraction d'équipe liée à la conduite envers l'adversaire est sanctionnée d'un carton jaune. Elle donne lieu à une exclusion temporaire (cinq possessions de balle).

### **Remarque :**

Cette dernière adaptation permet de sensibiliser le « collectif » autour des conduites non réglementaires envers l'adversaire. Le fait de faire jouer en nombre de possessions de balle permet, en temps réel, de situer les équipes les unes par rapport aux autres à partir des observations réalisées.

Un exemple de mise en relation des connaissances

La mise en place de cette situation lors de l'évaluation initiale permet de dresser un bilan.

- des fautes liées au maniement du ballon et au déplacement ;
- des défenseurs qui font de nombreuses fautes envers l'adversaire en ne contrôlant pas leur course et en ne prévoyant pas les comportements des attaquants ;
- des gardiens de but restant dans la zone et uniquement concernés par le tir ;
- des arbitres statiques utilisant peu le sifflet et n'indiquant que rarement la nature des fautes réalisées ;
- des joueurs qui reproduisent un échauffement proposé.

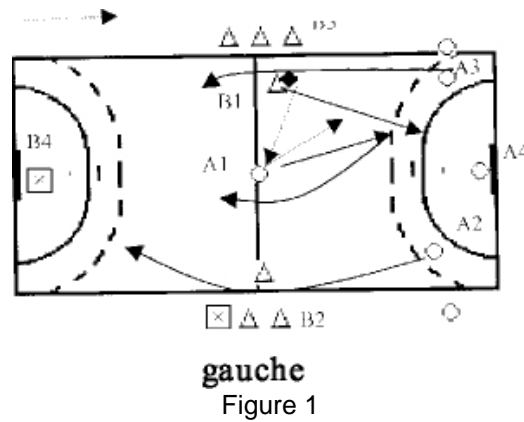
## **Thème d'étude**

Prendre de vitesse le système défensif avant qu'il ne s'organise confortablement

Il répond à une volonté stratégique de solliciter le repli défensif ou d'utiliser sa faiblesse et de gêner la mise en place de la défense. Les conduites sociales des élèves sont à mettre en relation avec la connaissance du règlement, afin de ne pas faire de fautes envers l'adversaire. Elles doivent permettre, à partir de l'analyse effectuée sur le recueil des données de l'observation, de cultiver les notions d'entraide et de rigueur. Sur le plan moteur, elles sont associées à l'équilibration, la dissociation (vision, préhension et course réactive), la perception simultanée des éléments clés que sont la balle, les actions des partenaires et des adversaires et l'identification de leurs trajectoires possibles au regard de la cible.

## Un exemple de situation d'enseignement

La situation est un quatre contre trois (figure 1) : quatre attaquants (un gardien de but A4 et trois joueurs de champ A1, A2, A3) et trois défenseurs (un gardien de but B4 et deux joueurs de champ B1 et B2 ou B3). Il s'agit pour l'équipe A de marquer ou de conserver la balle si la situation de tir n'est pas favorable (la réussite au tir doit être supérieure à 80 %). Droite



On observe :

- des joueurs courant vers le but sans prendre d'informations sur la balle ;
- des trajectoires longues en direction d'un(e) partenaire privilégié(e) ;
- des réceptionneurs qui reçoivent la balle dans l'axe du but et le dos tourné à celui-ci ;
- des porteurs de balle qui ne décident pas de façon pertinente entre dribbler et passer ;
- des porteurs de balle qui ne décident pas de façon pertinente entre tirer et conserver ;

La situation débute par la transmission du ballon entre B1 et A1 pour que B1 puisse tirer en course vers le but A4. Le joueur A1 défend. La MR se déclenche après le tir. L'entrée aléatoire de B2 ou B3 est liée à la transmission d'une consigne par l'enseignant : elle est déterminante de l'étagement des différents attaquants. Le gardien de but relance sur le joueur libre. Ce travail est sollicitant et la rotation des joueurs permet la récupération.

On veut :

- un arbitrage très rigoureux des règles autorisant le contact corporel et le barrage avec le corps
- la coordination collective à partir de la perception commune du signal de récupération et de la connaissance des rôles et tâches inhérents à cette action de jeu par la mise en place de trois vagues étagées et écartées :
  - la première du côté opposé à la récupération de la balle et en profondeur (A2),
  - la seconde dans un espace intermédiaire afin d'assurer des relais (A3),
  - la troisième afin d'assurer la continuité en fonction des conjonctures (A1).

Dans tous les cas, il faut :

- faire progresser la balle soit par des passes vers l'autre coté du terrain en profondeur, soit par des redoublements de passes ;
- ne pas dribbler sauf si l'on arrive à proximité de la zone de marque ;
- renforcer les enchaînements d'actions favorisant la progression des joueurs avec la balle.

Les sous-rôles offensifs exigent une maîtrise parfaite des changements de tâches imposés par le changement de statut (défenseur / attaquant) et répondent à la nécessité :

- pour le premier porteur (après le gardien de but), de décider entre passer, dribbler ou conserver ;
- pour le non-porteur, d'étagé et d'écarter pour recevoir en course vers le but ;
- pour le second porteur, de courir-attraper-passer ou de courir-attraper-tirer ;
- pour le tireur, de lire le potentiel d'action du GB et lui donner de fausses informations ;
- pour le GB, de prendre des informations pour se placer dans l'espace de jeu effectif offensif adverse même lorsqu'il ne semble pas concerné directement par les actions.

La situation est arbitrée par un ou deux arbitres qui ne sont pas représentés sur la figure 1 ; un dispositif d'observation est mis en place. C'est sur la base des données recueillies que l'équipe construit progressivement, à partir de leur analyse, les règles propres à son fonctionnement.

#### **Indicateurs :**

Les passes plutôt que les dribbles.

Un nombre réduit de touches de balle (quatre ou cinq, y compris les dribbles) avant un tir.

Les tirs non touchés par le gardien de but.

Le nombre de réception en course vers le but.

La baisse des fautes liées au maniement et envers l'adversaire.

#### **Quelques variables**

Cette situation peut être réalisée en égalité numérique. Il peut être demandé au GB B4 de tenter d'intercepter en cas de relance vers le premier niveau de montée rapide. Le dribble peut être interdit, le nombre de touches de balle pour une montée rapide limité, en sachant que le dribble équivaut à deux touches de balle par joueur.

## Situation proposée en cycle terminal

### Niveau 1

#### Description de la situation

Dans la première partie de ces deux années, il faut proposer un premier cycle d'apprentissage fondé sur les stratégies collectives défensives avant de renforcer, jusqu'à la fin de la classe de terminale, la phase offensive. L'organisation défensive est un calque individualisé qui vise à freiner la montée de la balle pour l'intercepter. Le repli défensif se met en place sur trois niveaux :

- 1) le gardien de but doit se positionner pour intervenir sur une passe longue (aux 9 m) ;
- 2) les trois joueurs les plus éloignés du ballon se replient dans leur camp en le regardant ;
- 3) le joueur le plus proche du porteur gêne et presse, les deux autres se positionnent au plus près des réceptionneurs potentiels proches.

Cela évolue de l'espace total de jeu effectif défensif à un espace réduit pour l'organisation des deux lignes défensives sur un demi-terrain.

Le repli défensif s'organisant, la MR devient moins efficace. La situation de niveau 1 proposée dans les programmes vise comme celle de la classe de seconde à structurer l'espace effectif de jeu offensif. L'équipe s'organise autour de l'occupation de positions clés ailiers-arrières pour pouvoir, lors de toute attaque placée, agrandir l'espace offensif effectif en assurant la continuité du jeu (écartement et étagement).

On observe :

- harcèlement et pression sur le porteur de balle ;
- repli systématique dans le demi-terrain défensif ;
- dissuasion des transmissions dans un espace proche ;
- augmentation des contre-attaques ;
- augmentation des pertes de balle et baisse de l'efficacité.

Il devient nécessaire, parce que la défense gêne la MR et harcèle l'attaque dans ses relations entre joueurs, de proposer des solutions au porteur de balle par la mise en mouvement des non-porteurs de balle.

#### Thème d'étude

Construction d'un espace de manœuvre et de démarquage simple qui enveloppe la défense en libérant un espace central d'efficacité pour l'engagement du tireur

Les connaissances à mobiliser sont de même nature qu'en classe de seconde. Il faut mettre l'accent sur la nécessité d'arbitrer de façon très rigoureuse les règles des trois secondes, du « marcher » et de la « reprise de dribble », de manager en prélevant des indicateurs révélateurs des choix et de les analyser. La construction des connaissances liées au recueil de l'information et à son traitement peut amener chaque équipe à adapter son organisation offensive et défensive au cours de la rencontre soit après la mi-temps, soit au cours de la rencontre. À ce sujet, il peut être intéressant de valoriser la victoire acquise par le plus grand écart de points possible. Sur le plan moteur, il faut rechercher l'enchaînement d'actions avec ou sans l'aide d'un partenaire, chercher à augmenter la vitesse d'exécution, optimiser le temps pour prendre la décision et augmenter le travail sur la base des dissociations segmentaires (les ceintures, le regard et le bras porteur, etc.) pour protéger la balle et varier les transmissions, en particulier pour le travail d'entraide.

### Un exemple de situation d'enseignement

À partir du principe stratégique d'enveloppement de la défense, cet exemple illustre la construction de connaissances indispensables lorsque la défense impose une première diminution de son espace défensif (sur un demi-terrain).

Il s'agit à cinq contre cinq (figure 2) sur un demi-terrain de marquer le maximum de points (buts) en un nombre donné de possessions de balle (10). Deux défenseurs se situent entre les 6 m et les 9 m. La situation s'arrête après la perte de la balle.

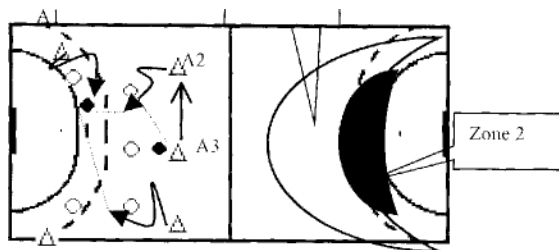


Figure 2

Pour faciliter la compréhension, le schéma présente les zones 1 et 2 sur l'autre moitié de terrain.

La zone 1 correspond à une zone de manœuvre et de démarquage.

La zone 2 est la zone de redressement de la course et d'efficacité.

Sur une balle donnée par le joueur A3 en position centrale à A2, l'élève A1 s'engage pour la recevoir de A2. Le joueur qui donne la balle suit celle-ci afin que les principes offensifs d'écartement, d'engagement, de remplacement et d'équilibrage soient toujours respectés. Cette circulation du joueur et de la balle doit continuer avec les élèves situés à l'opposé si la solution n'a pas été trouvée lors du premier engagement.

**On veut :**

- un arbitrage rigoureux (carton jaune, comme souligné en classe de seconde) ;
- un projet collectif d'action qui se traduit par la mise en place d'un managérat ;
- des élèves qui s'échauffent de façon autonome et spécifiquement adaptée à leurs possibilités
- une équipe qui utilise un espace de jeu offensif maximal par la mise en mouvement d'un non-porteur de balle ;
- l'occupation permanente de quatre postes (trapèze à partir des ailes) ;
- toutes les courses du joueur non porteur sont des courses qui visent à se libérer du marquage (course d'induction dans la zone de démarquage puis redressée) ;
- la transmission à un partenaire libre après son appel de balle et l'engagement du passeur après sa passe ;
- la disponibilité motrice et perceptive, en particulier pour ce qui concerne l'enchaînement des tâches ;
- l'engagement en sollicitant l'aide d'un partenaire ;
- l'engagement pour chercher le débordement direct.

**Variables et évolution**

Placer trois joueurs entre les 6 m et les 9 m.

Pour faciliter le démarquage (course d'induction), il peut être demandé au défenseur de défendre les mains dans le dos.

Le joueur qui s'engage peut pénétrer pour recevoir dans le jeu de couloir direct, croiser pour recevoir derrière le porteur ou encore venir bloquer le défenseur direct du porteur. L'espace de jeu défensif peut être réduit entre 6 m et 12 m.

**Le comptage des points :**

- il est possible de ne compter que les buts (1 point égale 1 but) ;
- afin de faire travailler la disponibilité motrice du couple GB-tireur, il est possible d'affecter le but marqué non touché par le gardien d'une valeur supérieure (2 points), d'affecter le tir non cadré d'une valeur négative (- 1 point) et le tir arrêté et bloqué par le gardien d'une valeur négative (- 2 points).

Il est nécessaire d'évoquer les apprentissages indispensables dans cette APSA à faire construire par les élèves en relation avec le statut de gardien de but. Ils s'appuient sur un certain nombre de connaissances à maîtriser qui appartiennent aux mêmes champs de connaissances que pour les autres joueurs, en particulier celles liées à la construction du sens des actions ; mais elles s'expriment dans un contexte différent. Il faut être attentif à favoriser la capacité à induire et à analyser les trajectoires possibles de la balle, à maîtriser déplacements-placements, à pouvoir dissocier les ceintures et, dans tous les cas, à construire des relations avec ses partenaires.

### **On veut un gardien :**

- qui prend des informations, en particulier sur la balle, en gardant à l'esprit qu'il n'est pas le seul défenseur ;
- qui anticipe sur la trajectoire ;
- qui induit en erreur le tireur pour tenter hiérarchiquement de bloquer la balle, l'arrêter en deux temps (sans qu'elle sorte de l'aire de jeu), la dévier, la repousser, et en dernier ressort au moins de la toucher ;
- qui soit le premier attaquant.

### **Niveau 2**

Les connaissances de niveau 2 se structurent autour de la réduction de l'espace de jeu effectif qu'impose la défense. Il n'est pas proposé d'illustrations spécifiques des niveaux de connaissances à faire élaborer. Au niveau 2, un premier cycle concerne les connaissances à faire construire à partir du système défensif ; le second propose l'élaboration à partir du secteur offensif.

Les connaissances de la composante méthodologique sont de même nature que celles qui ont été évoquées au niveau 1. Les savoir-faire sociaux s'affinent autour des rôles d'arbitre et de manager. L'engagement et l'intensité qu'exige ce niveau requièrent une connaissance de soi qui doit s'appuyer, en particulier pour la gestion des efforts, sur des connaissances élaborées en relation avec d'autres APSA. Les axes de complexification des connaissances techniques et tactiques à faire construire sont déterminés par les relations des systèmes défensif et offensif. La défense s'organise soit en défense de zone, soit en défense homme à homme. Les principes généraux d'attaque à proposer sont de privilégier la circulation de balle et celle des joueurs. De plus, la défense impose à l'attaque de jouer sur des espaces réduits. Les propositions doivent s'orienter vers un affinement de la coordination des organisations offensive et défensive, par la mise en place de relations à deux joueurs (écrans, blocage, croisés) et l'augmentation de l'entraide défensive (communication verbale). Quel que soit le système choisi, il est recherché l'augmentation du potentiel d'action, la plus grande vitesse d'exécution, l'enchaînement des actions en variant, par exemple, le nombre des appuis en attaque.

### **On veut :**

- en repli défensif et en défense placée : freiner, harceler le porteur le plus loin possible du but, gêner les relations entre les non-porteurs et le porteur de balle, dissuader pour intercepter ; en dernier ressort, faire tenter l'impossible, plutôt le tir de l'aile que
- plein centre ;
- en défense placée : privilégier la protection du but dans le secteur central ; dans tous les cas, interdire l'intérieur au porteur dans l'espace de marque.

On veut, en attaque, la combinaison des sous-rôles afin de :

- recevoir et passer immédiatement à un partenaire libre et puis s'engager dans un « passe et va » ou un « passe et suit », afin de recevoir ou d'aller croiser ou bloquer ;
- pénétrer pour recevoir devant le porteur et aller tirer dans un espace libre ;
- pénétrer pour recevoir devant le porteur et passer ;
- recevoir en mouvement pour déborder son défenseur et créer le déséquilibre ;
- pénétrer pour aller croiser ou bloquer ;
- s'engager pour équilibrer et assurer la continuité ;
- tirer et marquer sans que le gardien touche la balle.

## Volley-ball

### Préface

L'enseignement de l'éducation physique et sportive dans les lycées généraux et technologiques se réfère dorénavant à un ensemble complet de programmes arrêtés les 31 juillet 2000 et 23 novembre 2001 pour la classe de seconde et le 20 juillet 2001 pour le cycle terminal (BO hors série n° 5 du 30 août 2001, BO hors série n° 6 du 31 août 2000, puis BO n°47 du 20 décembre 2001). Ces textes proposent un raisonnement qui finalise les apprentissages scolaires par des compétences attendues des élèves à l'issue de l'enseignement, déclinées en trois niveaux d'acquisition. Ces compétences sont essentielles dans la mesure où elles balisent les contours d'une culture à partager par les lycéens français en éducation physique et sportive. Pour autant, leur formulation reste assez générale et ne dispense pas de fournir l'aide nécessaire aux équipes d'enseignants dans leur mise en œuvre. C'est pourquoi de nombreuses fiches illustratives dans les activités physiques, sportives et artistiques fréquemment enseignées guident les enseignants vers les connaissances susceptibles d'être transmises pour favoriser la formation de ces compétences.

Un premier tome d'accompagnement des programmes, publié en mars 2001, approfondit ces illustrations pour vingt et une activités. Ce second tome poursuit la tâche entreprise. Dans la première partie, il complète les exemples dans six activités tout aussi fréquemment enseignées: le basket-ball, le football, le rugby, le lancer de javelot, le saut en hauteur, la lutte. Ces exemples sont ponctués par un développement sur la question de l'équité en éducation physique et sportive. La formulation des compétences attendues par les programmes ne dispense pas, en effet, de chercher des modes différenciés d'appropriation qui valorisent à la fois les lycéennes et les lycéens.

Une seconde partie s'attache au rôle de l'EPS dans la démarche interdisciplinaire qui est fortement recommandée et qu'il nous paraît important de développer dans la mesure où l'EPS peut se situer au carrefour ou au centre de multiples savoirs et savoir-faire. C'est pourquoi sont abordés trois domaines particulièrement favorables à une contribution active de l'EPS. Tout d'abord, la citoyenneté est considérée comme un thème commun à l'éducation civique, juridique et sociale et l'éducation physique et sportive. Si la première traite de la citoyenneté politique, la seconde favorise l'engagement quotidien dans les relations sociales. Cette collaboration interdisciplinaire est illustrée par quatre fiches sur les thèmes de la citoyenneté et de la civilité. Ensuite, les travaux personnels encadrés (TPE) constituent une occasion privilégiée d'associer l'éducation physique et sportive: les pistes et axes de réflexion, qui ont fait l'objet d'une brochure réalisée par la direction de l'Enseignement scolaire, sont complétés et concrétisés dans ce document pour stimuler les enseignants à participer à ces travaux interdisciplinaires. Enfin, la contribution des techniques de l'information et de la communication (TIC) appliquées à l'enseignement en éducation physique et sportive est évoquée dans les activités physiques qui se prêtent à leur utilisation.

### Préambule

La classe de seconde est un lieu d'accueil d'élèves venant d'horizons et de collèges multiples. Dans ce contexte et afin d'homogénéiser les compétences et les connaissances acquises, il paraît nécessaire de devoir proposer un premier cycle d'apprentissage (10 heures) fondé, même si les élèves ne sont plus des débutants, sur les stratégies collectives offensives en référence aux

programmes de la classe de troisième. L'intervention des enseignants visera ensuite à faire construire aux élèves des réponses adaptées au rapport de force généré par les interactions entre les équipes et les joueurs. Celles-ci détermineront les choix des compétences et des connaissances à renforcer en valorisant dans un premier temps soit les stratégies tactiques et techniques liées à l'attaque, soit celles qui sont propres à la défense.

Dans ces APSA aux multiples visages, il est possible de dégager un certain nombre de traits communs qui permettent de comprendre l'engagement et l'activité des lycéennes et lycéens.

Programmer des sports collectifs au lycée doit leur permettre :

- de continuer à développer des actions multiples bénéficiant d'une grande souplesse adaptative au sein d'un groupe afin d'assurer la victoire de l'équipe. Ces actions résultent de la lecture et du décodage d'un rapport de force caractérisé par l'incertitude due à autrui ;
- de réaliser des actions de coopération et d'opposition qui s'inscrivent dans un cadre réglementaire et qui engendrent des phénomènes relationnels propres à la dynamique d'un groupe engagé dans un jeu générant une pression affective.

**La dimension collective** des compétences à faire élaborer revêt d'autant plus d'importance que l'aspect social de ce type d'apprentissage est rarement pris en compte durant le cursus scolaire. Elle permet aux lycéennes et lycéens de résoudre, par l'action et à plusieurs, un (des) problème(s) posé(s) par un autre groupe. La méconnaissance ou l'absence d'enseignement prenant en compte l'imaginaire et la symbolique qui déterminent la dynamique relationnelle des élèves centrés sur une activité commune, la valorisation sociale qui peut en découler, la construction et la gestion des règles risquent de réduire l'enseignement aux seuls aspects techniques, au sens réducteur du terme. Les expériences corporelles qui en résultent confèrent leur sens aux enseignements technologiques et se définissent par une dimension sociale, par des aspects relationnels psychologiques et sociaux et par une dimension individuelle motrice.

**La dimension sociale** s'envisage autour de la règle, comme principe organisateur de l'activité. Les conséquences dans l'accomplissement de l'activité se situent à deux niveaux : le premier concerne le respect du règlement comme principe d'intégration, de fonctionnement et de régulation des groupes sociaux ; le second doit être abordé du point de vue de l'inscription dans une réalité culturelle reconnue par l'élève. Les dimensions relationnelles psychologiques et sociales des connaissances concourent à l'édification du projet collectif, d'une part, et visent les conduites affectives dues, par exemple, à l'agressivité et aux phénomènes de leadership, d'autre part.

Les deux points précédents impliquent l'apprentissage des **savoir-faire sociaux** tels que l'arbitrage et le managérat. Au plan de l'arbitrage, en particulier pour les sports collectifs aux espaces de jeu interpénétrés, il est nécessaire de procéder à un apprentissage spécifique de l'arbitrage pour et par les élèves. En effet, en autorisant de façon réglementée le contact corporel avec le joueur adverse, les règles donnent du sens au jeu.

Il est primordial que la connaissance du règlement et des modalités d'arbitrage intègre le traitement didactique et fasse l'objet d'un enseignement. Sur le plan du managérat, les pratiques à construire sont en relation avec la connaissance des aptitudes et ressources des élèves, des conditions pour qu'elles s'expriment efficacement, du traitement des informations recueillies et des principes généraux d'attaque et de défense et de leurs relations dialectiques. L'élève-manager doit évoluer de la capacité à utiliser les informations recueillies à la capacité à prélever des indicateurs en temps réel pour l'action immédiate.

**La dimension individuelle motrice** renvoie à l'ensemble des connaissances, supports des opérations sous-jacentes aux actions telles que les processus perceptifs, les opérations de prise de décision et les processus de contrôle moteur et de production du mouvement.

Une attention particulière est portée sur les conduites de chaque élève avant, pendant et après l'action :

- avant l'action, sur la préparation physique et stratégique ;
- pendant l'action, sur la gestion de l'effort (gestion des changements de joueurs), la maîtrise de comportements réactionnels (erreurs d'arbitrage, bévues de partenaires, comportements d'agressivité des adversaires, etc.), ainsi que sur la régulation et l'adéquation des réponses motrices au regard des solutions nées du rapport de force ;
- après l'action, en particulier sur la capacité d'analyse de la réussite ou de l'échec par la recherche d'indices en relation avec le projet d'action mis en œuvre.

Il est possible d'identifier des **niveaux de connaissances technico-tactiques** à partir de quatre analyseurs : le duel collectif, les relations du joueur avec l'espace de jeu, la balle, les autres joueurs. Il est évident que ces analyseurs de l'activité déployée par les élèves se spécifient dans un premier temps selon l'activité enseignée, et qu'ils servent à rendre compte de l'activité défensive et/ou offensive. Il faut souligner qu'en fonction de l'APSA support, les compétences et connaissances à faire construire seront marquées par les différents statuts : gardien de but ou joueur de champ (hand-ball), ou encore serveur, avant, arrière et libéro (volley-ball). Les caractéristiques des APSA sont importantes : espaces interpénétrés (hand-ball, rugby) ou non (volley-ball), possibilités offertes par les modalités de transport de la balle – portée à la main (hand-ball, rugby) ou frappée à la main (volley-ball) ou au pied (rugby). L'identification et l'opérationnalisation des niveaux s'effectuent à partir des sous-rôles tels que tireur, passeur, contreur, smasheur, botteur, pousseur, qui concrétisent les stratégies mises en œuvre.

Dès lors que la dimension collective des apprentissages est visée, il est préconisé que les phases d'apprentissage soient conduites sur la base de groupes stables d'élèves appartenant à la même classe, afin d'assurer la continuité des apprentissages.

**Remarque :**

Le niveau des élèves composant les groupes doit-il être homogène ou hétérogène ? Dans le cas où le niveau du groupe est homogène, est-on certain de pouvoir réaliser des rencontres avec au moins deux équipes d'une même valeur, chaque classe pouvant présenter plusieurs niveaux de pratique ? Il semble souhaitable du point de vue de la faisabilité de retenir la solution de groupes de niveau homogène sur la base de l'hétérogénéité du niveau des élèves qui les composent. Il est évident que cela n'impose pas les modalités retenues pour les apprentissages à réaliser pendant le cycle.

# **VOLLEY-BALL**

## **Le volley-ball et le lycéen**

Le volley-ball est le sport collectif support du plus grand nombre d'évaluations en contrôle en cours de formation au baccalauréat. De plus, c'est l'activité collective d'opposition la plus pratiquée par les lycéennes. La spécificité du volley-ball se fonde tout d'abord sur la présence du filet. Cela en fait une activité à espace non interpénétré qui donne un caractère particulier à la récupération de la balle : le défenseur est en position d'attente réflexive, anticipatrice et active. Ensuite, la motricité imposée par la présence du filet et l'obligation de ne pas pouvoir conserver la balle imposent aux élèves l'absolue nécessité de prendre des informations très tôt sur la balle et l'adversaire pour anticiper leurs conduites motrices. Enfin, même si la cible se confond avec l'aire de jeu, les défenseurs peuvent être amenés à poursuivre leurs actions sur un espace de jeu beaucoup plus important.

## **Le volley-ball et les compétences du programme**

L'expérience corporelle représentée par la pratique du volley-ball met en jeu des compétences et des connaissances organisatrices de l'activité motrice des élèves dont les programmes planifient l'enseignement. Elles s'actualisent par la compétence à coopérer pour conduire un affrontement collectif afin d'obtenir le gain d'une rencontre.

### **Seconde**

Obtenir le gain d'une rencontre de volley-ball par la mise en place d'une attaque qui atteint régulièrement, précisément et volontairement toutes les zones de la cible. La défense s'organise autour de la réception pour faire progresser la balle. Les élèves construisent collectivement des règles propres au fonctionnement de l'équipe (accepter la défaite, accepter et respecter les décisions de l'arbitre, faire et accepter les critiques constructives, respecter l'adversaire, accepter les erreurs de ses partenaires, etc.).

### **Niveau 1**

Obtenir le gain d'une rencontre de volley-ball par la mise en place d'une organisation collective : l'équipe attaque la cible à partir du service et enrichit les possibilités d'attaque en utilisant au maximum l'espace de jeu effectif offensif avec des vitesses et des axes différents. Les élèves sont capables de recueillir des informations pour élaborer un projet collectif.

## **Niveau 2**

Obtenir le gain d'une rencontre de volley-ball par la mise en œuvre de choix tactiques collectifs fondés sur une succession d'attaques qui vise à prendre de vitesse le système défensif en créant de l'incertitude le plus tôt possible afin de gêner la mise en place confortable de la défense, et qui vise à la continuité du mouvement en augmentant la vitesse d'exécution et de remplacement. Les élèves utilisent de façon optimale leurs ressources au regard des modalités d'actions élaborées.

Chaque situation intègre les compétences qui se déclinent du point de vue méthodologique par des connaissances liées à la gestion collective de l'activité des élèves, la sécurité pour soi et qui attestent de la capacité à planifier, réguler et évaluer les actions individuelles et collectives.

Les compétences motrices construites autour des connaissances tactiques et stratégiques intègrent au cours du cursus les connaissances méthodologiques en établissant une priorité. Il va de soi que cette hiérarchisation dépend du contexte d'enseignement. Le parti pris de privilégier les savoir-faire sociaux en classe de seconde répond à la nécessité d'intégrer dans une même démarche des élèves issus d'horizons différents. Ensuite, la construction de connaissances visant à la mise en œuvre d'un projet collectif d'action caractérise le niveau minimal de ce que tous les élèves doivent avoir acquis à la fin du lycée. Enfin, pour le niveau 2 du cycle terminal, le développement maximal des connaissances de soi, afin d'optimiser l'investissement moteur individuel dans un projet collectif d'action, répond à la nécessité de proposer aux élèves les plus motivés par cette APSA des contenus adaptés.

## **Situation proposée en classe de seconde**

### **Description**

C'est une rencontre de volley-ball arbitrée à quatre contre quatre, sur un terrain de 14 m sur 7 m. Il s'agit d'obtenir le gain de la rencontre. Les règles sont celles du volley-ball mais adaptées : la hauteur du filet est fonction du niveau des élèves (de 2,10 m à 2,32 m). Si un joueur réussit deux services gagnants, son équipe garde le service, mais effectue une rotation pour faire servir le suivant. Chaque joueur peut attaquer la balle de n'importe quel point du terrain; une balle non touchée vaut deux points. Cette situation est à mettre en relation avec la compétence attendue en classe de seconde : vaincre en atteignant régulièrement, précisément et volontairement tout l'espace de jeu adverse. La classe de seconde étant un lieu d'accueil d'élèves venant d'horizons et de collèges multiples, cela nécessite, afin d'homogénéiser les compétences motrices acquises, de devoir proposer un premier cycle d'apprentissage fondé autour de la phase de récupération-progression et de la mise en jeu.

### **Adaptations possibles**

La situation se déroule en deux mi-temps ou trois tiers-temps de vingt possessions de balle pour chaque équipe, chaque joueur servant quatre fois consécutivement. Il est possible de valoriser le gain de la rencontre par le plus grand écart possible de points. La taille du ballon peut être adaptée (taille 4 ou 5). Il peut être demandé de ne servir qu'à la cuillère. Il est possible de distribuer des cartons jaunes lors des contestations d'arbitrage.

Le fait de faire jouer en nombre de possessions de balle permet :

- en temps réel, de situer les équipes les unes par rapport aux autres à partir des observations réalisées ;
- de sensibiliser les joueurs au rôle du service pour atteindre la compétence attendue.

### **Exemple de mise en relation des connaissances**

La mise en place de cette situation lors de l'évaluation initiale permet de dresser un bilan.

On observe :

- un agrandissement de l'espace de jeu défensif ;
- une différenciation des rôles de receveur et de passeur-relais ;
- des joueurs réceptionneurs qui commencent à orienter la balle volontairement vers un passeur potentiel ou vers une zone mal défendue du terrain adverse ;
- des joueurs relais qui s'écartent de l'axe de réception ;
- des joueurs attaquants qui commencent à produire des trajectoires tendues ou placées ;
- des serveurs qui atteignent régulièrement (6 fois sur 10 au moins) l'aire de jeu adverse ;
- des actions de soutien rares ;
- des arbitres peu sensibles aux fautes de filet ;
- des contestations fréquentes des décisions d'arbitrage ;
- des observateurs faisant preuve d'une faible capacité d'analyse.

### **Thème d'étude**

#### **Augmenter l'espace de jeu défensif et anticiper la trajectoire à produire**

Il répond à une volonté stratégique d'attaquer précisément la cible adverse à partir de la perception commune du signal de réception, de l'identification de la zone à viser et de la connaissance des rôles et tâches inhérents à cette action de jeu. Les conduites sociales des élèves sont à mettre en relation avec la connaissance du règlement. De plus, elles doivent permettre, à partir de l'analyse des données recueillies lors de l'observation, de faire des bilans. Elles sont associées sur le plan moteur à l'équilibration, la coordination, la perception simultanée des éléments clés que sont la balle, les actions des partenaires et des adversaires et l'identification de leurs trajectoires possibles au regard de la cible.

### Un exemple de situation d'enseignement

La situation est un trois contre trois (figure 1) sur un terrain de 14 m sur 9 m avec un filet à hauteur réglementaire. L'équipe A sert et chaque joueur qui occupe une des zones (ici 1, 3, 4), doit y rester mais peut jouer toute balle à sa portée. L'équipe B doit marquer dans la zone libre 2. Chaque équipe dispose de quinze services et, par un système de marques valorisant certaines réponses, elle doit marquer un maximum de points.

B L'équipe B :

- touche la balle au moins une fois, elle ne franchit pas le filet = 0 point/5 points ;
- renvoie chez A qui réussit à renvoyer ou à toucher deux fois la balle = 1 point/ 5 points ;
- renvoie la balle, l'équipe A ne peut la toucher, faire franchir le filet ou la renvoie hors des limites = 3 points/5 points ;
- réussit à atteindre l'espace libre 2, la balle n'est pas touchée par A = 5 points/5 points.

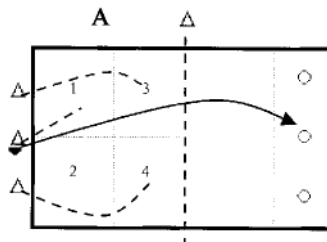


Figure 1

### On veut :

- un arbitrage et un recueil des données très rigoureux;
- la coordination collective à partir de la perception commune du signal de réception et de la connaissance des rôles et tâches inhérents à cette action de jeu par :
  - la différenciation des rôles réceptionneur, relais, attaquants,
  - une maîtrise parfaite des changements de tâches imposés par le changement de statut (défenseur / attaquant).

### Dans tous les cas, il faut :

- faire progresser la balle en prenant la décision de passer ou de tenter de marquer (relations du réceptionneur avec le passeur, l'attaquant et l'attaquant défenseur) ;
- s'organiser pour recevoir ;
- renforcer les enchaînements d'actions favorisant la progression de la balle ;
- augmenter les potentialités d'intervention (mobilité, dissociation, coordination).

**Indicateur de réussite** : l'objectif est atteint lorsqu'une équipe totalise plus de 60 points sur quinze lancers.

La situation est arbitrée et un dispositif d'observation mis en place. Sur la base des données recueillies, et à partir de leur analyse, l'équipe construit progressivement les règles propres à son fonctionnement. L'aide de l'enseignant vise, par un affinement des outils de recueil des données, à faire identifier les solutions de réussite à partir de la nature des informations recueillies (par exemple, la mise en relation du nombre de points et de la réponse motrice).

### **Quelques variables**

Faire varier le nombre de joueurs défenseurs par rapport aux quatre zones : 1, puis 2, puis 3. Imposer la forme de la trajectoire qui conclut le point en fonction de l'espace laissé libre.

Imposer le jeu en trois touches.

## **Situation proposée en cycle terminal**

### **Niveau 1**

#### **Description de la situation**

Il s'agit de faire construire sur deux années des compétences permettant aux élèves d'élaborer et de mettre en œuvre des stratégies simples qui déstabilisent l'équipe adverse. Cela nécessite également de savoir se préparer et réguler son action.

L'organisation défensive et offensive permet que la balle atteigne régulièrement et volontairement la cible adverse : la dispersion des points marqués laisse apparaître que la totalité de l'espace défensif adverse est atteinte.

La situation de niveau 1 proposée dans les programmes vise, comme celle de la classe de seconde, à structurer l'espace effectif de jeu offensif. L'équipe s'organise autour de l'occupation de positions clés ; elle prend en compte la lecture du dispositif défensif pour pouvoir agrandir l'espace offensif effectif en utilisant des formes variées pour marquer ou créer le déséquilibre.

#### **On observe :**

- la prolongation des échanges ;
- la progression collective de la balle ;
- un espace de jeu qui s'agrandit (balles placées) ;
- la réception de la balle réalisée 6 fois sur 10 et permettant la continuation de l'échange ;
- les services placés, assurés 6 fois sur 10 ;
- un recueil d'informations fiables ;
- des joueurs qui reproduisent un échauffement proposé.

## Thème d'étude

Construction d'un espace de manoeuvre et de démarquage simple qui libère un espace d'efficacité pour l'engagement de l'attaquant. Il s'agit de lire le dispositif adverse pour créer des réponses motrices adaptées. Les connaissances à mobiliser sont de même nature qu'en classe de seconde. Il faut mettre l'accent sur la nécessité d'arbitrer de façon très rigoureuse en utilisant les gestes d'arbitrage. Il faut faire porter une attention particulière aux fautes réalisées dans la zone proche du filet. Il faut être vigilant sur les tâches en liaison avec le managérat d'une équipe. En utilisant des indicateurs révélateurs des choix, il faut pouvoir les mettre en relation pour les analyser. La construction des connaissances liées au recueil de l'information et à son traitement peut amener chaque équipe à adapter son organisation offensive et défensive au cours de la rencontre. À ce sujet, il peut être intéressant de valoriser la victoire acquise par le plus grand écart de points possible. Sur le plan moteur, il faut rechercher l'enchaînement d'actions et leur variabilité, l'augmentation de la vitesse d'exécution et l'optimisation du temps de prise de décision.

### Un exemple de situation d'enseignement

La situation est un quatre contre quatre (figure 2) sur un terrain de 14 m sur 9 m avec un filet à 2,32m sur lequel sont positionnées deux mires. L'équipe A sert, A1 va occuper un espace au filet. L'équipe B doit marquer en faisant passer la balle dans une des zones libres. Chaque équipe dispose de vingt services et, par un système de marque valorisant certaines réponses, elle doit marquer un maximum de points. La situation est arbitrée et un dispositif d'observation est mis en place. C'est sur la base des données recueillies que l'équipe construit progressivement, à partir de leur analyse, les règles propres à son fonctionnement. L'aide de l'enseignant vise, au-delà des informations fournies, par les outils de recueil des données, à faire identifier aux élèves qui managent les conditions de la réussite.

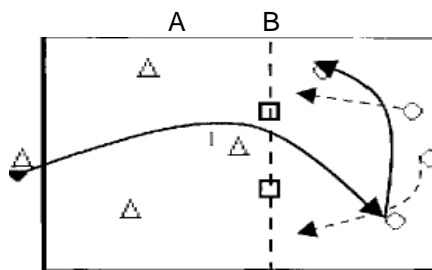


Figure 2

L'équipe B :

- renvoie chez A qui réussit à renvoyer ou à toucher deux fois la balle = 0 point/5 points ;
- renvoie par un espace libre chez A qui réussit à renvoyer = 1 point/5 points ;
- renvoie, l'équipe A ne peut toucher ou fait faute = 2 points/5 points ;
- renvoie par un espace libre, l'équipe A fait faute = 4 points/5 points ;
- renvoie par un espace libre, l'équipe A ne touche pas la balle = 5 points/5 points.

On veut :

- un arbitrage et un recueil des données très rigoureux ;
- des interventions en temps réel sur la base d'indicateurs valides ;
- des élèves s'échauffant en autonomie et de façon adaptée à leurs possibilités ;
- la coordination collective à partir de la perception commune du signal de réception et du joueur A1 par :
  - la différenciation des rôles réceptionneur, relais, attaquants,
  - une circulation des autres joueurs imposée par le changement de tâches.

Dans tous les cas, il faut :

- anticiper en fonction de la tâche à accomplir ;
- faire progresser la balle dans l'espace de jeu adverse en prenant la décision de la modalité d'action passer ou tenter de marquer (relations du réceptionneur avec le passeur, l'attaquant et l'attaquant défenseur) ;
- se situer dans une zone libre (se démarquer) ;
- s'organiser pour recevoir ;
- renforcer les enchaînements d'actions ;
- augmenter les potentialités d'intervention, jouer fort, jouer placé ;
- servir tendu et placé.

**Indicateur de réussite** : l'objectif est atteint lorsqu'une équipe totalise plus de 70 points sur vingt lancers.

#### **Quelques variables**

- Occuper deux zones sur trois.
- Faire varier le nombre de défenseurs.
- Ne pas faire jouer le réceptionneur.
- Faire varier le système de marque en ne valorisant, par exemple, que les balles passant en espace libre et non touchées par les défenseurs.
- Interdire la zone proche des 3 m.

## **Niveau 2**

### **Description de la situation**

Les connaissances de niveau 2 se structurent autour de la complexification des possibilités en attaque. Celles de la composante méthodologique sont de même nature que celles qui ont été évoquées au niveau 1. Les savoir-faire sociaux s'affinent autour des rôles d'arbitre et de manager. L'engagement et l'intensité qu'exige ce niveau requièrent une connaissance de soi qui doit s'appuyer, en particulier pour la gestion des efforts, sur des connaissances élaborées en relation avec d'autres APSA. Les axes de complexification des connaissances techniques et tactiques à faire construire sont déterminés par la prise en compte systématique des conduites de l'adversaire et par la différenciation des rôles et la spécificité des postes. L'attaque et la défense s'organisent pour anticiper la multiplicité des choix à offrir pour l'attaque. Les principes généraux d'attaque et de défense à proposer sont liés à l'organisation des rôles et à la mise en mouvement systématique des joueurs. Les propositions doivent s'orienter vers un affinement de la coordination des organisations offensive et défensive par la mise en place de plusieurs solutions pour le passeur (espace avant et arrière), de l'augmentation de l'entraide défensive (communication verbale) et du soutien. On recherche systématiquement l'augmentation du potentiel d'action, la plus grande vitesse d'exécution, l'enchaînement des actions.

### **On veut :**

- En défense :
  - . récupérer 6 à 8 fois sur 10 sur des balles rapides ;
  - . proposer un soutien systématique à l'attaquant.
- En attaque :
  - . des choix multiples pour le passeur ;
  - . des attaques qui répondent de façon adaptée à l'espace de jeu défensif.

### **Thème d'étude**

Organiser une circulation de joueurs au regard de l'espace de jeu adverse

Les connaissances à mobiliser sont de même nature que celles du niveau 1. Il faut mettre l'accent sur la nécessité d'arbitrer de façon très rigoureuse en utilisant les gestes d'arbitrage. Il faut faire porter une attention particulière aux fautes réalisées dans la zone proche du filet. La priorité doit être accordée au managérat sur les indicateurs révélateurs des choix caractéristiques de l'équipe adverse (d'où l'utilité des collectifs stables), afin de pouvoir les mettre en relation pour les analyser. L'équipe doit se préparer spécifiquement, en fonction de ses propres caractéristiques. La construction des connaissances liées au recueil de l'information et à son traitement peut amener chaque équipe à adapter son organisation offensive et défensive au cours de la rencontre. À ce sujet, il peut être intéressant de valoriser la victoire acquise par le plus grand écart de points possible. Sur le plan moteur, il faut rechercher l'enchaînement d'actions et leur variabilité, et chercher à augmenter la vitesse d'exécution, à optimiser le temps pour prendre la décision et à augmenter le travail sur la base des dissociations segmentaires.

## Un exemple de situation d'enseignement

La situation est un quatre contre quatre (figure 3) sur un terrain de 14 m sur 9 m avec un filet à 2,32m. Le terrain de l'équipe B est divisé en quatre zones. A1 envoie la balle à son passeur. L'équipe A doit marquer dans la zone libre ou sans que B ne touche la balle. Le moment de l'envoi est le signal pour ses partenaires de se préparer à jouer une attaque dans l'espace proche, A1 quant à lui devant anticiper une attaque lointaine. Le lancer est le signal pour les joueurs B d'aller occuper un espace possible d'attaque. Sur la figure 3, l'espace avant gauche est libre: le passeur doit envoyer à A1 qui doit y placer sa balle. Chaque équipe dispose de vingt services et, par un système de marque valorisant certaines réponses, elle doit marquer un maximum de points. Telle que la situation est figurée, elle favorise des déplacements de joueurs A gauchers. Il ne faut pas oublier de faire varier la position du lanceur et du serveur. La situation est arbitrée et un dispositif d'observation mis en place.

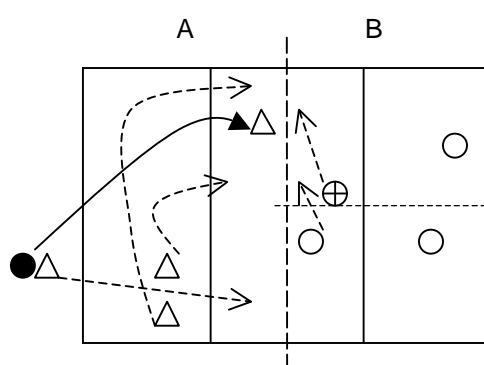


Figure 3

L'équipe A :

- envoie chez B qui réussit à renvoyer ou à toucher deux fois la balle = 0 point/5 points ;
- envoie chez B qui fait faute = 2 points/5 points ;
- envoie chez B qui ne touche pas la balle sans percevoir l'espace libre = 3points/5 points ;
- envoie chez B dans l'espace libre ou bien B ne peut toucher la balle = 5 points/5 points.

On veut :

- un arbitrage et un recueil des données très rigoureux ;
- des interventions en temps réel sur la base d'indicateurs valides ;
- des élèves s'échauffant en autonomie et de façon adaptée à leurs possibilités ;
- la coordination collective en fonction, pour les attaquants, de la perception du placement des défenseurs, et pour le joueur A1, de celle de ses partenaires.

Dans tous les cas, il faut :

- anticiper en fonction de la tâche à accomplir ;
- faire progresser la balle dans l'espace de jeu adverse en prenant la décision de la modalité marquer ;
- passer dans une zone libre (se démarquer) ;
- s'organiser pour recevoir ;
- renforcer les enchaînements d'actions ;
- augmenter les potentialités d'intervention, jouer fort, jouer placé, loper, feinter.

**Indicateur de réussite :**

- l'objectif est atteint lorsqu'une équipe totalise de 60 à 70 points sur vingt lancers.

**Quelques variables**

Continuer lorsque B renvoie la balle chez A. Faire varier le nombre de défenseurs.

Faire la situation en partant d'un service de B.