HAL
open science

Des signes et du sens : l'exemple du volley-ball

Ingrid Verscheure, Christine Amans-Passaga

To cite this version:

Ingrid Verscheure, Christine Amans-Passaga. Des signes et du sens : l'exemple du volley-ball. Des signes au sens. Le jeu, les indices, les postures et les apprentissages dans les sports collectifs à l'école. , 2011. hal-01711815

HAL Id: hal-01711815

https://hal.science/hal-01711815

Submitted on 19 Feb 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Verscheure, I., Amans-Passaga, C. (2011). Des signes et du sens : l'exemple du volley-ball. in J-F. Gréhaigne (Ed.). Des signes au sens. Le jeu, les indices, les postures et les apprentissages dans les sports collectifs à l'école. (pp.103-116). Besançon : PUFC.

Des signes et du sens : l'exemple du volley-ball

Ingrid VERSCHEURE* & Christine AMANS-PASSAGA**

*GRIAPS - LASELDI. UPFR des Sports de l'Université de Franche-Comté

** DiDiST CREFI – T., Département STAPS, Université J.F. Champollion, Rodez

INTRODUCTION

Nos pratiques de volleyeuses de niveau national, d'entraîneures et d'enseignantes en volley-ball, nous laisse penser que trop de représentations, de croyances erronées circulent actuellement à propos de la pratique du volley-ball. Une méconnaissance de cette activité, que ce soit au niveau scolaire, universitaire ou fédéral continue d'être véhiculée. Ce constat est préoccupant et notre propos a pour but d'essayer de modifier d'infléchir les conceptions et pratiques actuelles les pratiques actuelles. En effet, dans la formation des volleyeurs le travail technique (surtout techniciste) reste dominant que ce soit à l'école ou en club, y compris à haut niveau. De nombreux entraînements (trop ?) sont basés sur la répétition de gestes techniques sans lien avec la réalité du jeu. Les dimensions stratégiques et tactiques sont soit secondaires, soit absentes de la formation.

1 ESSENCE DU VOLLEY

L'essence du volley-ball, c'est-à-dire le rapport fondamental qui fonde cette activité, consiste en un rapport d'opposition. Le but du jeu est d'envoyer le ballon par-dessus le filet afin qu'il retombe dans le terrain opposé et d'empêcher cette même action de la part des adversaires (FIVB, 2005). Pour Marsenach et Druenne (1974) la caractéristique fondamentale du volley-ball consiste à frapper le ballon pour lui faire franchir un obstacle situé en hauteur de façon à mettre en difficulté les adversaires. Il s'agit de battre l'équipe adverse. Pour gagner un échange il faut soit faire tomber le ballon dans le terrain adverse, soit obtenir que l'adversaire commette une faute. En outre, sur le plan cognitif, le joueur doit vouloir empêcher le ballon de tomber au sol dans son terrain (Récopé, 2002). Au niveau scolaire, les joueurs doivent apprendre à jouer le ballon « avec » des partenaires et « contre » des adversaires (Verscheure, 2005). L'attaque ne se limite pas au geste conclusif (le smash ou le renvoi) mais englobe le fait d'avoir une intentionnalité consistant à marquer le point, que ce soit par renvoi individuel symbolisant une décision pertinente, ou à partir d'une construction collective (Amans-Passaga, 1997 ; Bordes, 1993). En effet, nous nous situons dans une perspective d'enseignement du volley-ball valorisant le développement de compétences tactiques dès le début de la formation. Nous convoquons des connaissances issues du courant anglo-saxon nommé

«Teaching Games for Understanding» (TGFU) - enseignement des jeux par la compréhension (Bunker & Thorpe, 1983), ainsi que les travaux de Bouthier (1988, 1989) relatifs à la comparaison de modèles pédagogiques de l'enseignement des sports collectifs. Nous pensons qu'une « pédagogie des modèles de décision tactique » qui postule que «l'intervention des processus cognitifs est décisive dans l'orientation et le contrôle moteur des actions » (Bouthier, 1986) est aussi d'actualité dans ce jeu collectif dès lors que l'on s'intéresse à sa didactique.

Dans cette activité collective, les rapports d'opposition ne relève pas d'un affrontement physique mais d'un combat mental. Selon nous, c'est l'interaction attaque/défense qui est la base de cette pratique collective. Jouer au volley-ball c'est marquer des points en attaquant le camp adverse tout en défendant son terrain. Il s'y ajoute l'obligation pour le joueur[1] en possession du ballon de tenter à l'aide de ses partenaires de faire vivre l'alternative entre tenter de marquer un point et conserver la balle, dans la limite du règlement. C'est du maintien de cette incertitude qu'en naît une pour les adversaires. Le travail d'un éducateur/entraîneur/enseignant consiste à rendre le joueur autonome afin qu'il puisse intégrer les signes et les nombreux paramètres au moment du service adverse ainsi que dans le jeu. On ne peut pas réduire ce sport au simple défi physique. Un bon joueur c'est d'abord l'intelligence tactique, la technique, la résistance mentale, l'engagement plus que les qualités physiques exceptionnelles. Ainsi on peut construire une très bonne équipe avec un passeur qui n'aurait pas un grand « physique » car ce qui lui est demandé c'est de créer du jeu.

Au volley-ball, le rapport d'opposition est important mais il est atténué par ce filet qui sépare les joueurs. La recherche de l'espace en volley-ball passe par une clairvoyance tactique. Pourtant, comme dans beaucoup de sports collectifs, une spécificité du volley-ball réside (et ce quel que soit le niveau) dans la difficulté de se décentrer du ballon pour prendre des informations sur autre chose que la balle. Cela parait impossible de ne prendre des informations que sur le ballon si l'on veut gagner, or, de nombreuses observations montrent que tel est bien le cas. On peut se dire joueuse de volley de nationale et ne pas « savoir jouer au volley » !

Nous nous basons sur différents types de publics : des joueuses de Nationale 1 et de Régionale 1 (données d'entraînement, observations de match et interviews) mais également des étudiant/e/s en L1 STAPS et des élèves de première de lycée (observations et interviews). En effet, cette activité est largement utilisée en éducation physique et sportive. C'est le seul sport collectif « neutre » du fait d'espaces de jeu séparés par le filet et de l'absence de contacts entre les adversaires. Dans les établissements scolaires, cette APS est le sport collectif le plus souvent programmé notamment parce que c'est un sport qui se joue à l'intérieur. D'un point de vue matériel, trois terrains de volley-ball peuvent être installés dans un gymnase ce qui permet d'augmenter le nombre d'élèves en activité. Il n'y a pas de contact direct entre les adversaires. C'est une APSA que l'on peut considérer

[1] L'utilisation du genre masculin a été adoptée afin de faciliter la lecture et n'a aucune intention discriminatoire.

comme à la croisée des sports de raquette et des sports collectifs à espaces interpénétrés et de signes contraires.

2 DONNER DU SENS EN INTEGRANT LA PLACE PREPONDERANTE DU BALLON

En volley-ball, le ballon a une place essentielle. Il faut le frapper systématiquement, il ne peut être tenu. Cela engendre immédiatement un souci pour le maîtriser. Une des difficultés majeures au volley-ball est de prendre des informations sur ce ballon. Nos observations montrent que cela est primordial et suffisant jusqu'à un certain niveau de jeu ! Il nous semble essentiel d'aller au-delà de cette difficulté princeps, et de proposer des possibilités aux joueurs de jouer « réellement » au volley.

Il nous paraît important de voir comment caractériser le sens que les joueurs donnent aux situations de jeu. C'est ce qui organise la finalité des actions des joueurs. Ici il s'agit donc de faire évoluer et de construire un sens à l'activité afin de « Rendre l'élève acteur de ses apprentissages et qui plus est, acteur conscient de ses transformations (…). En outre, les données actuelles de la recherche affirment sans ambiguïté que la compréhension, la prise de conscience par l'élève de ce qu'il fait favorisent et accélèrent la réussite dans ses apprentissages. Tout cela est déterminant pour la conception et la mise en œuvre des contenus d'enseignement qui seront proposés aux élèves, et on peut pressentir qu'il ne s'agira ni de copier le haut niveau, ni d'emprisonner les élèves dans des habiletés fermées, non plus que les faire travailler dans un contexte qui ne serait pas celui de l'opposition » (Laroche et al., 2009, p. 11).

La difficulté du volley-ball, d'autant plus au niveau scolaire, réside ainsi dans la prise en compte de la vitesse du ballon et dans la gestion des déplacements. En effet, plus le ballon va vite, plus c'est complexe de prendre des informations exactes sur sa trajectoire et de contrôler son renvoi (problèmes de placements, de postures, de choix de frappe, de tonicité…). La deuxième difficulté repose sur la vitesse et la nature des déplacements. Les déplacements vers l'avant posent en général peu de problèmes, alors que les déplacements vers l'arrière et ceux sur les côtés sont plus difficiles à gérer. Ils entraînent le plus souvent des pertes de balle. Plus les déplacements sont longs et rapides, plus ils mettent les joueurs en échec.

3 DONNER DU SENS EN MODIFIANT/TRANSFORMANT LEUR PERCEPTION DU VOLLEY-BALL

Lorsque l'on questionne les élèves/étudiants sur leur représentation du volley, ils évoquent la difficulté du geste technique de la manchette mais surtout la frappe spectaculaire du smash. Cependant, les statistiques à ces niveaux (scolaires et L1 STAPS) montrent un fort taux d'échec de l'attaque lorsque la 3ème touche est smashée… alors qu'il y a un taux positif de réussite lorsque l'attaque est placée à 2 mains. Pour aller dans ce sens, l'enseignant peut pointer qu'au niveau

national et international, le smash est très fréquemment la conclusion de la circulation du ballon depuis la 1ère touche de balle. Cette précision permet de faire prendre conscience aux joueurs qu'il faut d'abord développer un fond de jeu, préalable pour pouvoir réellement construire une attaque efficace. Cela parait être une idée simpliste, mais combien d'étudiant/e/s, élèves, sont interloqués par cette affirmation ou par la démonstration via la vidéo. Cette idée du smash comme condition et non comme cause permet une évolution de l'image du volley.

Nous souhaitons dépasser la représentation habituelle d'un volley-ball spectaculaire en soutenant qu'un « beau » jeu, au niveau scolaire et universitaire, ne se réalise pas obligatoirement en trois touches, mais en réhabilitant les notions de déplacement, d'engagement et d'alternatives. L'idée poursuivie est de faire pratiquer aux élèves un jeu simple d'intentions tactiques et décisionnelles individuelles et collectives.

4 DONNER DU SENS PAR L'INTERDICTION DE LA FRAPPE A UNE MAIN « A L'ATTAQUE ».

Les observations en classe de 1ère et en L1 STAPS montrent que lorsqu'on empêche l'utilisation de la frappe à 1 main (smash ou feinte) pour le tir, le jeu développé est d'un niveau supérieur à celui proposé lorsque cette possibilité est autorisée. Ainsi, il faut aller au-delà de la frustration des élèves… qu'ils soient fille ou garçon ! Alors même qu'ils ont l'impression qu'ils ne « peuvent plus jouer » (interview d'étudiant STAPS) ils construisent réellement un jeu en mouvement, à partir de signes particuliers. De plus, cette contrainte permet à chacun/e de se sentir responsable de ses actions. Les élèves prennent à leur charge une partie du jeu. Il est vrai que le jeu réduit (4x4 voire 3x3) permet cette organisation (et la désorganisation qui va avec) et oblige tous les joueurs à prendre des informations et à participer aux actions.

Ainsi, développer des situations d'interdiction de frappe de balle à 1 main, entraîne les joueurs à développer une motricité (proche ou lointaine) différente, à se déplacer autrement, à ne plus être centrés sur eux-mêmes, à se placer différemment sous le ballon… tout en gardant l'idée (essentielle) que le but est de marquer le point ! Dans ces situations, les filles autant que les garçons peuvent trouver des conditions favorables pour réussir le but du jeu: gagner le point. On observe des comportements d'anticipation, de soutien, de coopération, de communication, de prise d'information et de décision (nous y reviendrons).

Selon nous, à la fin de son cursus en volley-ball, un/e élève doit savoir se placer par rapport au ballon pour avoir le choix entre le tir et la conservation de celui-ci. En effet, le joueur ne se place pas de la même façon s'il veut tirer ou s'il veut conserver le ballon (orientation, placement par rapport au ballon). Il doit se placer en conséquence. Il sait que s'il tire ce doit être sous une forme délibérément gênante pour les adversaires du fait de la trajectoire créée ou de la cible visée Il sait aussi qu'il peut le conserver afin de placer le plus rapidement possible un partenaire en situation

favorable de tir et construire ainsi une attaque collective (Lepuissant, 2001). Notre conviction est que les joueurs doivent être conscients des alternatives qui s'offrent à eux. Il existe différents moyens de conclure et ils ne sont pas tous pertinents au même moment. Le smash est une forme possible de l'attaque, mais renvoyer une balle tendue au fond du terrain adverse ou placer une balle (à 2 mains ou feinte) derrière le filet sont des possibilités tout aussi efficaces. Il paraît important de faire (re)connaître aux joueurs ces différentes solutions afin de leur donner l'idée et la possibilité de les utiliser de façon opportune.

Ainsi, la construction puis l'intégration de la cible paraît être ce qui donne du, ou le, sens à l'activité. L'enseignement doit donc porter sur les moyens à mettre en œuvre chez et par l'élève pour atteindre la cible et concrétiser ses actions. L'ensemble de ces actions doit rester dans le champ des « signifiants » pour lui, et émaner de ses propres choix.

5 LA NECESSITE D'ANALYSER LE JEU

La prise de conscience et la maîtrise des situations de jeu supposent le développement partiel de l'analyse du jeu. Que se passe-t-il avant ? Comme le dit Gréhaigne dans l'introduction de cet ouvrage, « la prise conscience est nécessairement précédée d'une étape où le fonctionnement d'une forme donnée d'activité de la conscience est non conscient et involontaire. Pour prendre conscience, il faut posséder, sans doute sous forme de connaissances fonctionnant en tâche de fond, ce dont on doit prendre conscience ». .L'observation doit permettre aux joueurs de repérer des signes, et surtout de comprendre la dynamique qui va donner du sens aux placements et déplacements des joueurs et du ballon. Lorsque nous parlons de signes, nous allons au-delà du geste du contreur qui annonce dans son dos un signe expliquant la zone qu'il va bloquer au contre.

En effet les caractéristiques de la configuration sont autant de signes à repérer par les partenaires et les adversaires afin d'anticiper le jeu. Une bonne analyse des rapports d'opposition et le fait d'être capable de percevoir des signes prémisses de l'apparition d'opportunités constituent des objectifs d'apprentissage qui doivent entraîner des transformations importantes chez les joueurs. Les caractéristiques de la configuration sont autant de signes à repérer par les partenaires et les adversaires afin d'anticiper le jeu. L'évolution, la transition entre deux configurations momentanées du jeu constituent une source d'informations indispensable afin de renvoyer au sens que les pratiquant/e/s donnent aux signes produit par l'affrontement en jeu ainsi qu'à leurs évolutions. Les configurations du jeu sont variables puisque les actions des joueurs y opèrent des changements finalisés et/ou aléatoires. Au fil de l'évolution de l'opposition, des relations nouvelles s'établissent entre des éléments du jeu, d'autres relations sont minorées voire détruites, produisant une infinité d'états d'équilibre instantanés. Souvent, une bonne solution implique de relever quelques caractéristiques de la configuration, un agencement partiel d'éléments qui réunira toutes les relations indispensables et elles seules. Une bonne analyse des rapports d'opposition et le fait d'être

capable de percevoir des signes prémisses de l'apparition d'opportunités constituent des objectifs d'apprentissage qui doivent entraîner des transformations importantes chez les joueurs (Gréhaigne, 2007 ; Verscheure & Gréhaigne, 2010).

5.1 La prise d'information : signaux et information en volley-ball

Comme nous l'avons évoqué plus haut, il paraît nécessaire de travailler la prise d'informations (visuelle et auditive) chez les élèves/étudiants/joueurs pour récolter des informations sur le ballon, les partenaires ou les adversaires. Intéressons nous tout d'abord à la circulation de ces informations dans la pratique sociale de référence.

L'exemple du beach-volley féminin nous parait être une bonne illustration. L'une des principales caractéristiques de ce sport est l'utilisation des signaux faits à l'aide des mains au moment de servir : en effet la joueuse qui ne sert pas se met au filet, met les mains dans son dos (pour que l'adversaire ne le voit pas) et indique à sa coéquipière quelle stratégie adopter.

Le signe indiqué par la joueuse se trouvant au filet permet de préciser à sa partenaire se trouvant au service quelle stratégie défensive les 2 joueuses vont suivre dès leur service effectué. En général, la joueuse au filet donnera à sa coéquipière une indication sur la zone de contre qu'elle va couvrir au moment de l'attaque adverse. Cette information permet à la serveuse d'anticiper une position défensive non couverte par la « contreuse ». Si le terrain de l'équipe qui sert (et donc qui sera en défense) est découpée en 2 parties A et B, la joueuse au filet indique à sa partenaire qu'elle va contrer la zone A, alors la 2ème joueuse se positionnera en défense sur la zone B. Cela permet que les 2 joueuses couvrent la surface maximale de leur terrain au moment de l'attaque adverse afin de le défendre du mieux possible.

C'est le même principe pour les joueuses de volley-ball de salle (mais cela est multiplié puisqu'il y a 6 joueuses, séparée en 2 rideaux : joueuses avant, joueuses arrière). Nous précisons ici que nous nous sommes focalisé sur les filles en ce qui concerne nos illustrations au niveau fédéral (nationale 1 et régionale 1), car il y a un réel poids de la question du temps pour la prise d'information, le traitement de celle-ci et l'organisation motrice qui en découle (dans le jeu masculin, le temps est moindre, donc finalement, les choix sont plus réduits). Ainsi, même au niveau nationale, il est possible de créer des combinaisons parfaites mais qui ne se concluent pas positivement car la contreuse adverse a le temps de faire un premier saut –sur la courte par exemple- puis de re-sauter en poste 2 pour contrer l'attaquante en 4 !

Nous avons observé puis nous sommes entretenues avec des joueuses de nationale 1 qui font partie des joueuses déclarées par leurs pairs et l'entraîneur comme des joueuses « justes ». Ce sont des joueuses qui arrivent à s'organiser systématiquement pour marquer le point, quelque soit le ballon qui leur est envoyé et quelque soit le placement de leurs adversaires. Par exemple, ce genre de joueuse ne cherchera pas à frapper très fort dans le ballon droit devant elle si le ballon qui lui est envoyé se trouve près du filet et qu'il y a 2 contreuses placées face à elle. Ou alors, ce style de

joueuse va repérer qu'en face d'elle, du fait de la rotation, il y a une petite passeuse au contre et donc elle va systématiquement passer au dessus d'elle pour éviter la contreuse centrale (dont c'est la spécialité). Dans les interviews, on note une grande occurrence des verbes : « regarder », « viser », « lire »…. Couplé avec nos observations, cela souligne bien la nécessité d'une prise d'information consciente sur le jeu des adversaires. Cependant, la difficulté pour ces joueuses est de verbaliser plus précisément ce qu'elles font. Nous faisons l'hypothèse que cela est tellement automatisé en elles, qu'elles ne savent plus décrire ce qui détermine leur prise de décision à l'instant t.

Nous allons développer ci-dessous les différents signes à prendre en compte selon le rôle occupé. Nous nous basons sur les observations et entretiens de joueuses de niveau national mais qui peuvent être pointés au niveau scolaire.

5.1.1 Les signes à prendre en compte individuellement pour défendre son terrain et récupérer la balle

Tout d'abord, le premier signe en amont du service est de repérer si la passeuse est avant ou arrière. Il faut se rappeler de son « style » de jeu (est-ce qu'elle fait des deuxièmes mains, est-ce qu'elle préfère recevoir les ballons de derrière elle, près d'elle….). Près du filet, les contreuses font des annonces (selon un code gestuel établi à l'avance) qui précisent aux défenseuses arrière quelle zone elles vont bloquer.

Les joueuses placées en défense haute prennent des informations sur ce qui se passe dans le terrain adverse. Elles observent la zone et la qualité de la réception adverse ; et repèrent la zone de récupération de la balle par la passeuse. Elles guettent la passeuse : position de ses mains, l'orientation de son corps…) et en fonction de ces paramètres, elles font des choix, doivent prendre le risque de se tromper.

Les défenseuses arrière analysent la zone et la qualité de la réception adverse, ainsi que la zone de récupération de la balle par la passeuse. Elles repèrent la gestuelle de la passeuse (mains, orientation corps) et se positionnent en fonction de ce qui était annoncé par la/les contreuse/s et l'évolution du jeu. L'objectif des joueuses placées en défense, contreuses ou défenses basses, est d'empêcher, collectivement, que le ballon ne tombe dans leur terrain.

5.1.2 Les signes à prendre en compte individuellement pour attaquer son terrain et marquer le point :

Les premiers signes se situent en amont du service. La passeuse annonce la combinaison prévue à chacune de ses attaquantes. En situation réelle, cela s'avère souvent difficile et donc on en revient à un jeu basique de balle haute en 4 ou en 2, et parfois aux 3 mètres… (même au niveau national !). Les réceptionneuses se repartissent les tâches : soit leur partie de terrain à couvrir, soit en fonction

du rapport de force actuel du match. Les attaquantes sont prévenues des combinaisons d'attaque et se tiennent prêtes à toutes éventualités.

Pendant le jeu, différents signes sont repérables. Tout d'abord, pour la/les réceptionneuse/s, elles observent la serveuse : son attitude, voire la zone qu'elle a regardé avant qui laisse entrevoir son idée. Elles analysent la trajectoire de la balle de service (smashée, flottante, vers le fond du terrain, près du filet…). Entre elles, les réceptionneuses communiquent : de façon verbale mais il se développe aussi une communication non-verbale (« sensitive » ?) à force d'entraînements (quand les co-équipières savent ce qui va se passer dans cette phase de jeu par rapport à un vécu ou une expérience passée). Pour elles, l'objectif est d'offrir le meilleur ballon à la passeuse. Il est, d'ailleurs, à noter que 90% des ballons bien réceptionnés au niveau scolaire entraînent le point par la suite.

Pour la passeuse, qui est au cœur d'un système de contraintes, il faut repérer la trajectoire de balle du service, d'autant plus important qu'elle démarre en zone arrière et surtout anticiper la qualité de la réception (quelle zone ? quelle hauteur ?). Ainsi, pendant qu'elle est en mouvement et avant de jouer la deuxième touche de balle, elle épie le placement du contre adverse et repère la position de ses attaquantes. La passeuse doit également empêcher les adversaires de prendre des informations sur la balle qu'elle va envoyer. Elle peut jouer en fausse information, c'est-à-dire qu'elle essaie, par sa gestuelle et ses attitudes, d'orienter la contreuse adverse vers de mauvaises décisions. Elle peut aussi jouer en non information. Sa gestuelle et ses attitudes montrent le moins d'indication possible à la défense sur les intentions véritables, pour empêcher la lecture et l'anticipation adverse. L'objectif restant d'offrir la meilleure passe à son attaquante, dans un projet collectif, en vue de marquer un point.

Les attaquantes (qui sont parfois en réception au début de la phase de jeu) analysent la trajectoire de la balle et la qualité de la réception. Elles observent et s'ajustent au déplacement de la passeuse et prennent des informations sur le placement du contre adverse. En fonction, elles s'engagent dans la combinaison d'attaque ou s'adaptent au ballon envoyé. Le placement du contre adverse constitue une donnée importante dans le rapport d'opposition. Les mains, l'orientation corps, le déplacement en cours, la hauteur de jeu sont autant d'indicateurs précieux pour bien juger de l'évolution de la configuration du jeu. Enfin, dans cette phase de jeu les attaquantes doivent faire preuve d'une disponibilité et d'une adaptabilité maximale.

Chaque joueuse, en fonction du rôle occupé doit avoir une prise d'information spécifique. Le principe de la prise d'information est général mais son application doit être précise et précisée.

5.1.3 Les signes collectifs : les schémas ou combinaisons tactiques

Une combinaison tactique consiste en une coordination des actions individuelles de deux ou plusieurs joueurs avec comme objectif de réaliser une tâche partielle. Un schéma tactique au sens de

Téodorescu (1965) est un dispositif préétabli dans lequel les joueurs et le ballon circulent et agissent conformément à des indications établies à l'avance, afin de réaliser une tâche de jeu. Au volley-ball, divers schémas ou combinaisons tactiques peuvent être mis au point en vue de surprendre l'équipe adverse. Il en existe un grand nombre qui correspondent à un signe propre selon l'équipe. Elles sont le plus souvent annoncées par la passeuse. Parmi les nombreuses combinaisons on peut citer :

- attaque en 1er temps : l'attaquante est susceptible d'être sollicitée la première dans une action offensive, c'est-à-dire juste après la touche de balle de la passeuse. Souvent, l'attaquante en 1er temps saute avant que la passeuse ne touche la balle et « intercepte » celle-ci en l'air. Le but est de fixer la centrale adverse, afin de n'avoir qu'une seule contreuse aux ailes. Dans ce type d'attaque, il existe la fixation en « courte » ou la fixation en « décalée » (balle poussée sur l'épaule gauche de l'attaquante afin de la dégager du contre).
- la « croix » : c'est une combinaison d'attaque autour de la passeuse qui implique une attaquante de 1er temps et une de 2ème temps. Les deux attaquantes croisent leur course en vue d'entretenir une incertitude dans l'espace pour le contre adverse.
- la « pipe »: C'est l'attaque coordonnée de 2 joueuses, l'une avant et l'autre arrière au centre du terrain (en général le poste 3 et le poste 6). Comme pour la croix, la centrale adverse ayant sauté pour la centrale, il n'y a plus de contre.
- l'attaque « basket » : Cette technique, surtout utilisée dans le volley-ball féminin, se caractérise par une impulsion à un pied. Son objectif est de prendre de vitesse et de mettre hors de position la contreuse. Cet effet est obtenu par la différence entre le plan dans lequel l'attaquante effectue son impulsion et le plan dans lequel elle frappe la balle. Elle peut être effectuée à différents endroits du filet, ce qui constitue aussi une possibilité d'ouvrir des intervalles dans le bloc adverse.

Il existe de nombreuses combinaisons, travaillées inlassablement aux entraînements. Cependant, les observations vidéo montrent qu'en situation difficile (c'est-à-dire quand la balle est transmise de manière difficile par l'équipe attaquante à l'équipe qui défend) la grande majorité des points est marquée sur des balles hautes aux ailes ou aux 3 mètres, revenant par là-même aux bases du jeu, à un jeu plus sécuritaire. C'est un retour à des conduites moins évoluées, plus centrées sur leur propre jeu et sur la prise en compte d'informations ponctuelles dès lors que les joueuses se trouvent en situation de plus grande crise.

Si, dans ce paragraphe, nous avons abordé la question des signes et des informations à travers des illustrations empruntées à un certain niveau de jeu, cela ne veut pas dire que ceux-ci sont absents de la formation du débutant chez lesquels la constitution d'un référentiel commun doit être construit sur la base d'indices plus simples : la question de l'analyse de la trajectoire reçue par le joueur prétendu passeur (deuxième touche) est un exemple : il est possible d'enseigner aux joueurs à

décrypter les indices à partir desquels cette deuxième touche peut devenir une balle d'attaque qui surprendra l'adversaire, accélérera le jeu et le rendra moins monotone .

5.2 La Prise de décision

Les joueurs de volley, quel que soit le niveau, sont confrontés à des problèmes décisionnels assez fins. Ils doivent prendre des informations sur la qualité de la construction offensive adverse afin d'adapter au plus vite leur organisation défensive pour qu'elle soit la plus appropriée. Il faut développer une motricité spécifique pour permettre au défenseur d'augmenter son espace d'intervention (haut et chez l'adversaire pour les défenses hautes, au sol et loin de ses appuis pour les défenses basses). La stabilisation du fond de jeu est nécessaire afin de limiter les erreurs sur les ballons dits « faciles » adverses et d'en tirer au maximum profit. Rappelons que l'expression « fond de jeu » recouvre l'ensemble des actions traditionnelles se renouvelant régulièrement et qui font la base du jeu. Le fond de jeu est en relation avec le niveau de pratique d'une équipe.

Au niveau scolaire et universitaire, les observations montrent que la zone avant (entre le filet et les 4 mètres) reste la zone favorable pour tirer directement et marquer le point, ou utiliser un relais, afin de construire une attaque en 3 touches de balle et marquer le point. En revanche, dès que la 1ère touche de balle se fait en zone arrière (après les 4 mètres), il y a un fort taux d'echec de la construction d'attaque. Les élèves/étudiants ont de grandes difficultés à faire la 1ère touche haute vers le point de passe. Cela provient d'une difficulté technique (problème gestuel de la manchette et appréhension de la jouer en passe haute alors même qu'il y a le temps de s'organiser) mais aussi de compréhension du jeu. Peu d'élèves se posent les questions suivantes (d'autant plus qu'ils n'y ont pas été invités par leur enseignant/e) : « Où je suis ? », « Qui m'a envoyé le ballon ? », « Comment sommes-nous placés ? », « Quel est le moment du match (si tant est qu'ils aient compté…) ? », « Quelles alternatives s'offrent à moi ? ».

Ainsi, une caractéristique du jeu moderne de haut-niveau, et qui est aussi un enjeu de formation important, est d'inciter le joueur à anticiper. C'est-à-dire, prévoir l'action (ou la réaction) possible de l'adversaire et se disposer à y répondre. Mais l'anticipation consiste aussi à se préparer à toutes les actions possibles sur le ballon. La préparation à la frappe va conditionner la nature même de la frappe. Elle devra prendre en compte la manière de frapper le ballon ainsi que sa capacité à l'adapter et à la moduler. Il faut anticiper (« connaître les possibles ») pour s'adapter aux conditions toujours changeantes du jeu.

L'anticipation et la décision forment un couple indissociable dans la mise en œuvre des compétences en volley-ball. Ainsi, le fait de valoriser le joueur et de travailler sur la perception de l'efficacité du joueur lui-même permet de lui faire repérer ses choix et l'effet de ces choix. Il faut

apprendre au joueur à tenter des coups « raisonnables ». Cependant, il faut parfois tenter le déraisonnable en mettant en relation les gains espérés et les risques encourus. En effet, que l'attaque soit ratée ou que l'adversaire récupère le ballon, le résultat est le même, alors entraînons les joueur/se/ à oser ! Par exemple, en match, lorsque l'équipe est menée au score en fin de set, que vaut-il mieux ? Servir facile et « donner » le ballon aux adversaires qui vont en profiter pour terminer le match, ou essayer de les gêner au service, en prenant le risque de servir dehors ou dans le filet ? Cela fait partie des décisions tactiques collectives, et cela s'envisage dès le début de la formation du joueur/de la joueuse.

Ainsi, la formation d'une équipe de joueuses de volley-ball à partir d'un travail systématique sur l'observation des spécificités de l'adversaire, pour la prise en compte de celles-ci dans les décisions tactiques paraît prometteuse. Cette formation concerne d'une part la prise d'information cumulée sur les spécificités adverses : système de jeu, placements collectifs, particularités individuelles des joueuses ; et d'autre part le rôle de ces informations dans les prises de décision. Elle s'actualise à travers des situations de formation insérant des contenus centrés sur le décryptage de signaux, d'indices relatifs aux dispositifs adverses, proposées dans les séquences d'entraînement au fil de la formation

Ainsi, un joueur de haut niveau, libéré des contraintes matérielles de la faisabilité, simplement préoccupé de percevoir l'essentiel de l'action dans laquelle il est engagé, est capable d'agir instantanément de façon adéquate, même dans la complexité. Pour lui, dans ces conditions, la notion de temps ou d'urgence ne pose plus problème puisque sa sensibilité lui procure toujours une perception d'avance, une action d'avance, sur la réalité. Anticiper une action dans l'urgence n'est donc pas « penser une action d'avance » pour tenter de prévoir l'avenir, mais orienter, calibrer ses facultés perceptives en vue de saisir l'ancrage d'un invariant possible ou probable, sans hypothéquer toutes les possibilités de l'action. Pour un bon habitus décisionnel, la variété des exercices et la capacité à réagir à une situation imprévue doit être constante et pour cet objectif, le jeu constitue un outil de formation irremplaçable.

Dans sa thèse, Amans-Passaga (1997) a proposé une option de formation en phase avec certains modèles d'analyse des sports collectifs évoqués plus haut mais en relative rupture d'une part avec les considérations du milieu fédéral concernant la formation des joueurs de ce niveau et d'autre part avec les pratiques d'entraînement en usage. Durant une saison de championnat, l'accent fut mis sur le travail de décryptage de signaux relatifs aux spécificités individuelles et collectives des adversaires, l'attention portée aux adversaires pouvant être requise en dehors des moments où l'on est directement concerné par le ballon. Les résultats montrent que le décryptage des spécificités de l'adversaire constitue une compétence envisageable à ce niveau de jeu, qui peut contribuer à l'optimisation des résultats, et installe les joueuses dans une perspective de jeu à plus haut niveau,

qui introduit et contextualise les apprentissages techniques. Ces conclusions contribuent à valider l'opportunité du développement précoce des compétences tactiques.

6 DISCUSSION

Le volley-ball est un jeu d'anticipation, d'adresse et d'opposition dans des espaces séparés avec un terrain cible à défendre et attaquer. Chez les joueurs débutants, il y a un paradoxe : le jeu est une suite de perte de balle et quand quelquefois la continuité du jeu s'amorce, les joueurs ne sont pas prêts à y répondre. Cet échec est attribué spontanément à un manque de technique gestuelle. Cependant une observation plus rigoureuse du jeu montre que la plupart des erreurs proviennent de retards dans le jeu et la prise d'information. Or, la prise de décision repose sur le traitement de bonnes informations et une lecture du jeu s'appuyant sur des signes pertinents. Pour réussir, il est nécessaire de construire dès le début de la pratique des modes d'organisation, des attitudes spécifiques pour assurer la continuité du jeu. Les situations mises en places doivent permettre de créer, temporairement, des phases de continuité afin d'apprendre à y répondre. L'enseignant/l'entraîneur doit insister sur les conduites d'anticipation qui s'élaborent dans les diverses phases du jeu à partir des signes et des informations que le joueur apprend progressivement à reconnaître. Cependant, apprendre à jouer au volley-ball, c'est apprendre à gérer le désordre et à le réduire progressivement sans qu'il ne disparaître jamais complètement. Il s'agit de générer de la continuité dans son propre camp pour mieux créer la rupture dans le camp adverse. Cela constitue une option importante dans les choix didactiques.

Il faut que la relation entre les contenus et la résolution des problèmes de jeu apparaisse clairement et rapidement aux élèves (par exemple, le jeu de renvoi direct, dans les premières étapes, est à valoriser pour pouvoir construire à partir de cette action). Laroche et al. (2009) ajoutent « dans le but de renforcer la relation « moyens mis en œuvre/effets produits », qu'il est nécessaire que l'élève puisse apprécier le résultat de ses actions sur la balle à chaque fois qu'il la frappe » (p. 12).

Nous sommes bien conscientes que conduire un enseignement faisant une place de choix à l'éducation des habiletés perceptivo décisionnelles n'est pas chose aisée. Ce qui est enseigné doit répondre à un problème réel et actuel posé par le jeu, et non pas répondre à un hypothétique futur problème. Le joueur développe ses connaissances et compétences si les problèmes qui lui sont posés présentent un caractère suffisamment critique et s'il dispose, en partie, des ressources nécessaires pour y répondre. L'expérience montre qu'au bout d'un certain temps, les joueuses commencent à voir leurs efforts récompensés puisque les fautes d'exécution se font de plus en plus rares. Elles conservent les choix judicieux qu'elles ont acquis grâce à une centration sur la tactique

et la prise de décision. Des études démontrent qu'avec un entraînement basé sur les répétitions un sommet de performance est atteint plus rapidement, mais l'approche tactique ne cesse d'apporter des résultats bien meilleurs et de façon continue sur le long terme.

Conclusion

A partir de ces observations, nous pensons que quel que soit le niveau de pratique, c'est sur la prise d'information (signes pertinents à repérer) qu'il est essentiel de travailler plutôt que sur de la technique gestuelle pure. Certes, il est important de savoir faire une belle manchette « à vide », mais si elle n'est jamais efficace, quel est l'intérêt ? Or, de nombreux élèves/étudiants continuent d'utiliser cette technique gestuelle au détriment d'une passe haute leur permettant pourtant de renvoyer le ballon à peu près là où ils l'ont décidé !

De plus, un des objectifs est de permettre aux élève/étudiants de développer une compréhension du jeu ainsi qu'une prise de décision efficace. Les joueurs doivent apprendre à reconnaître des situations favorables de tir avant de savoir tirer. En effet, lorsque le niveau tactique (collectif et individuel) est faible, la compensation par le travail technique ne suffit pas. Il semble important d'éviter la mise en place systématique de comportements mécanistes dans les apprentissages et les pratiques. Nous militons pour repenser la formation des joueurs et joueuses de volley que ce soit au niveau scolaire, universitaire ou fédéral) et nous proposons pour le moins de mener de pair formation tactique et technique car, même si au départ, ces informations tactiques ne sont peut-être pas tout de suite utiles, elles sont pourtant essentielles et fondent le jeu.

Notre propos visait à livrer une conception de la formation en volley-ball qui dépasse les convictions dans la mesure où les options avancées ont été éprouvées sur le terrain et validées par la recherche. Même si, nous sommes averties de la difficulté à convaincre un secteur fédéral dont les pratiques de terrain sont encore installées sur une conception plutôt techniciste de l'entraînement. Nous pensons que le développement d'une telle conception du volley-ball est essentiel auprès des publics STAPS, qui sont des intervenants potentiels en volley-ball dans différents secteurs et par qui les changements de modes d'enseignement de cette activité peuvent arriver.

Eléments de bibliographie

Amans-Passaga, C. (1997). *Prise en compte de l'adversité en Volley-Ball : essai-évaluation d'un objet d'entraînement*. Thèse de Doctorat en Didactique des Disciplines Option APS, Université Paul Sabatier.

Amans-Passaga, C., Amade-Escot, C., Bouthier, D. (2000). La prise en compte de l'adversaire comme objet d'entraînement en volley-ball. *Sciences et motricité*, 41, 86-94

Bordes, P. (1993). *Réflexions et propositions pédagogiques*. Revue EPS n°241. p.75.

Bouthier, D. (1986). *Comparaison expérimentale des effets de différents modèles didactiques des sports collectifs.* In E.P.S. Contenus et Didactique. Paris: SNEP.

Bouthier, D. (1988). Contribution de la psychologie à la *problématique de formation des actions sportives collectives*. Thèse de doctorat. EPHE. Université Paris V, Paris.

Bouthier, D. (1989). Les conditions cognitives de la formation d'actions sportives collectives, *Le Travail Humain*, 52 n° 2, 175-182.

Bunker D., Thorpe, R. (1983). A model for the teaching of games in secondary schools. *Bulletin of Physical Education*, Vol.19, 1.

FIVB (2005). *Règles officielles du volley-ball*. Nouvelle édition. FIVB. p.1-47.

Gréhaigne, J-F., Billard, M., Laroche, J-Y. (1999). L'enseignement des sports collectifs à l'école. *Conception, construction et évaluation*. Paris, Bruxelles : De Boeck Université.

Gréhaigne, J.F. (2007, Ed.). *Configurations du jeu, débat d'idées et apprentissage des sports collectifs.* Besançon : Presses de l'Université de Franche-Comté.

Laroche, J-Y, Caty, D., Marle, P., & Gréhaigne, JF. (2009). Didactique du volley-ball à l'école. In JF Gréhaigne (coord.) *Autour du temps. Apprentissages, espaces, projets dans les sports collectifs* (pp. 229-268). Besançon : PUFC.

Lepuissant, S. (2001). Evolution du rapport de force entre l'attaque et la défense en volley-ball scolaire et proposition de contenus. http://www.Contrepied.net

Marsenach, J., Druenne, F. (1974). *Volley-ball. Mémento CPS FSGT.* Paris : Armand Colin-Bourrelier.

Récopé M. (2002). Implications didactiques d'une théorie de l'action motrice : synthèse assimilatrice et enseignement fonctionnel du Volley-ball. *Revue Impulsions*, 3, 27-62.

Téodorescu, L. (1965). *Principes pour l'étude de la tactique commune aux jeux sportifs collectifs*. Compte-rendu du Colloque international Sports Collectifs. Vichy : Revue de la S.I.E.R.E.P.S., 3, 29-40.

Verscheure, I. (2005). *Dynamique différentielle des interactions didactiques et co-construction de la différence des sexes en Education Physique et Sportive. Le cas de l'attaque en volley-ball en lycées agricoles*. Thèse de Doctorat en sciences de l'éducation – STAPS non publiée. C.L.E.S.C.O. - LEMME, Université Paul Sabatier, Toulouse III.

Verscheure, I., Gréhaigne, JF (2010). *Modélisation du jeu en EPS : l'exemple du volley-ball.* 6e Colloque de l'Association pour la Recherche sur l'Intervention en Sport (ARIS). 27 au 29 mai 2010. Université de Sherbrook, Québec.