

# POUR UNE REVALORISATION DE L'ACTION DE MARQUE EN EPS

Alors que le travail de l'action de marque semble relativement absent des préoccupations professionnelles en EPS, pourquoi et comment réhabiliter cette acquisition spécifique dans les leçons de handball ?



## Réhabiliter l'action de marque

### Pourquoi s'intéresser à l'action de marque ?

#### Donner du sens à la pratique des élèves

Le travail sur l'action de marque constitue un élément clé de la spécificité culturelle du handball dont la finalité demeure de marquer collectivement plus de buts que l'équipe adverse par un lancer manuel à distance d'un ballon manipulable à une main, dans une cible verticale gardée. Aussi, permettre à tous les élèves, au-delà de leur hétérogénéité, d'être capable de s'engager avec une probabilité de réussite dans le duel avec le gardien de but (GB) donne du sens, tant à l'activité individuelle qu'à l'activité collective.

#### Des acquisitions motrices complexes

Le travail sur l'action de marque est particulièrement riche en termes d'apprentissages et nécessite l'acquisition d'une compétence indissociablement technique et tactique, s'exprimant de manière contextualisée dans des situations complexes<sup>4</sup>. Cette action offre plusieurs perspectives de progrès dans le domaine de la gestion du duel (jouer sur la puissance, sur la recherche d'impacts à distance du GB, sur les feintes, sur la volonté de traverser le cylindre du GB...), de la variété des modalités de tir (en suspension, en course, en appui...) ou encore de la configuration de jeu par rapport au défenseur (situation de poursuite, de duel, de tir excentré...).

#### Des acquisitions méthodologiques et sociales

Le travail sur l'action de marque offre un point d'appui pour articuler des acquisitions spécifiques avec celles liées aux rôles d'arbitre, d'observateur ou de coach. A nos yeux, s'ancrer dans la spécificité du handball peut permettre de donner du sens aux rôles sociaux et de poursuivre ainsi des visées plus transversales. En retour, ces rôles sociaux sont susceptibles de participer

L'observation de leçons dans différents établissements, ainsi que lors des oraux des concours du CAPEPS et de l'agrégation, montre que le duel tireur/gardien est systématiquement secondaire et peu approfondi. Également, les programmes de la discipline n'insistent pas particulièrement sur ces contenus, privilégiant notamment le travail collectif pour progresser vers la cible adverse. Enfin, peu d'articles professionnels abordent l'action de marque en handball<sup>1</sup>.

Au regard de ce constat, plusieurs hypothèses explicatives peuvent être formulées :

- le handball repose principalement sur un affrontement collectif entre l'attaque et la défense qui occupe logiquement le cœur des projets d'intervention ;
- les contraintes spécifiques à l'enseignement de l'EPS (effectifs des classes, installations, matériel...) peuvent sembler problématiques à la mise en place d'un travail spécifique sur l'action de marque ;
- les enseignants « non spécialistes »

rencontrent des difficultés pour cibler des contenus d'enseignement liés à l'action de marque et les différencier en fonction de l'hétérogénéité des élèves ;

- l'importance des dimensions transversales en EPS, celles communes aux sports collectifs d'une part, celle liées aux rôles sociaux d'autre part, tend à rendre secondaire le statut de ces acquisitions.

Pourtant, si « l'EP ne se réduit pas à la juxtaposition d'acquisitions spécifiques (...) faut-il comprendre qu'on peut faire l'économie de ces acquisitions spécifiques ? »<sup>2</sup>. Nous pensons que c'est par un ancrage dans la spécificité culturelle du handball que l'on peut réussir à engager simultanément les élèves dans des dimensions plus transversales, notamment méthodologiques et sociales. Plus globalement, permettre aux élèves de viser et d'atteindre des acquisitions signifiantes nous semble essentiel à l'instauration d'une relation de plaisir à la pratique des APSA, qui conditionne l'utilité de toutes les autres acquisitions<sup>3</sup>.

du progrès des élèves dans l'action de marque, et « permettent d'envisager sous un angle original l'articulation entre contenus disciplinaires et visées éducatives »<sup>5</sup>.

### Comment organiser l'activité des élèves ?

Envisager les apprentissages dans ce domaine n'est pas toujours simple au regard des contraintes spécifiques de l'enseignement en EPS. Il s'agit de réfléchir à des formats pédagogiques<sup>6</sup>, des modalités d'organisation pertinentes de l'activité des élèves dans l'espace, notamment sous forme d'ateliers, à condition de matérialiser :

- des buts supplémentaires (plots, tapis de gymnastique, buts peints sur les murs, buts amovibles de type sandball, etc.);
- des zones devant chaque but (lattes en plastiques) dont la profondeur, classiquement de 6 m, sera effectivement modulée en fonction du niveau des élèves et des objectifs recherchés.

Il est notamment possible d'organiser 6 ateliers autour d'une cible sur un terrain traditionnel (d'autres cibles latérales peuvent être ajoutées). Les avantages de ce type de format pédagogique sont multiples :

- limiter les activités clandestines des élèves et les phénomènes de paresse sociale par la constitution de petits effectifs dans des espaces déterminés ;
- augmenter l'activité effective des élèves qui est une condition incontournable du progrès moteur ;
- conserver la possibilité de construire des situations respectant l'enjeu de l'activité afin de rechercher un transfert d'apprentissage en situation de jeu réel ;
- se donner la possibilité d'une différenciation pédagogique afin de prendre en compte l'hétérogénéité des élèves et de préserver un rapport de force équilibré ;

- articuler des acquisitions spécifiques et d'autres plus générales liées aux rôles d'arbitre, d'observateur ou de coach, dans des conditions favorables en termes de prise de responsabilité, et notamment de lecture de jeu.

En se basant sur cette organisation, deux situations d'apprentissage complémentaires sont proposées, avec ou sans pression défensive.

### Travailler l'action de marque sous pression défensive

#### Comment organiser et différencier ?

La première situation (**dessin 1**) est mise en place avec 4 élèves par atelier en drossant différents rôles successifs : attaquant/tireurs, défenseur, gardien de but et passeur. Ce dernier est également responsable de l'arbitrage, de l'observation et/ou du coaching.

#### Avec des élèves débutants (collège)

Dans un contexte de jeu en grappe et de progression vers la cible adverse, les élèves se retrouvent très souvent à aller tirer seuls face au gardien sous la pression des défenseurs.

Une première situation consiste à tirer en « situation de poursuite » (atelier 1). Le défenseur est situé en retard par rapport à l'attaquant, plus ou moins loin afin de proposer une difficulté optimale et de tenir compte des composantes affectives. C'est le passeur qui donne le signal de départ en transmettant le ballon à l'attaquant. Les objectifs d'apprentissage sont notamment :

- techniques (réceptionner le ballon à deux mains, dribbler vers la cible, utiliser 3 pas à partir des 9 m, tirer en suspension, etc.);
- tactiques (rechercher la prise de vitesse sous la pression du défenseur ; s'adapter au gardien de but en variant

les impacts pour créer de l'incertitude spatiale, etc.).

Pour les élèves en réussite, la « situation de prise de vitesse » (atelier 2) (défenseur placé sur la même ligne que l'attaquant) nécessite de réaliser l'enchaînement des mêmes composantes de l'action de marque, mais au contact du défenseur, sans s'éloigner de la cible pendant la course et en protégeant son ballon.

#### Avec des élèves débrouillés (collège-lycée)

Dans un contexte d'attaque d'une défense individuelle, la situation du « un-contre-un avec défenseur en retard » (atelier 3) entraîne à passer un adversaire placé entre soi et la cible, mais de manière légèrement excentrée, avant de chercher à marquer le but. Les objectifs d'apprentissage sont notamment :

- techniques (réceptionner le ballon à deux mains, progresser en dribble vers le but, changer de rythme et de direction avec ou sans dribble, se ré-équilibrer pour monter en suspension vers le but, etc.);
- tactiques (rechercher la prise vitesse pour amplifier la mise en mouvement du défenseur, puis selon sa position, poursuivre en prise de vitesse ou en le prenant à contre-pied ; après le duel avec le défenseur, se réengager vers la cible pour jouer le second duel avec le GB ; s'adapter au GB, en cherchant à créer de l'incertitude spatiale et temporelle, etc.).

Pour les élèves en réussite, l'évolution de la situation (un-contre-un sans que le défenseur soit excentré) élèvera les exigences techniques justifiant l'acquisition du double appui.

#### Avec des élèves confirmés (lycée)

Dans un contexte d'attaque et de défense organisées à proximité du but, en opposition individuelle, en zone ou en mixte, lorsque les élèves connaissent des difficultés à être efficaces, différentes situations sont envisageables selon les postes occupés. Les contenus d'enseignement sont alors de plus en plus spécifiques :

- pour le tir d'arrière (atelier 4), selon que le défenseur fait le choix entre monter vers l'attaquant ou rester à 6 m en protection de son but, l'attaquant doit s'adapter en passant en un-contre-un ou en trouvant les moyens pour tirer à travers ou au-dessus du défenseur ;
- pour le tir à l'aile (atelier 5), la prise de balle en mouvement et l'orientation de la course et de l'impulsion sont essentielles pour s'ouvrir l'angle de tir ;
- pour le tir de pivot (atelier 6), si le défenseur est en retard, il s'agit de trouver les moyens de se retourner très vite vers le but dans un espace

## 1- Organisation de l'activité des élèves pour un travail sur l'action de marque sous pression défensive



- ▶ restreint et d'accepter le déséquilibre pour trouver de la puissance dans le shoot; alors que si le défenseur est placé au corps à corps avec lui, il s'agit de réussir un un-contre-un de dos.

La diversité des impacts de tir et des modalités de tir permet de travailler à fixer le GB, à user de feintes pour créer de l'incertitude événementielle.

### Justifications théoriques

Cette situation d'apprentissage constitue un contexte simplifié par rapport au jeu réel, mais respectant la logique de l'activité, à savoir la présence d'une cible verticale protégée par un GB, d'un adversaire (défenseur), d'un partenaire (passeur), d'un espace délimité, d'une alternative de choix, d'un règlement explicite<sup>7</sup>. L'organisation en six ateliers permet d'envisager une progressivité et une différenciation (notamment par des micro-adaptations du placement du défenseur) tout en préservant l'équilibre du rapport de force. Ce dispositif répond aux conditions classiques des théories cognitivistes de l'apprentissage moteur (répétition, variabilité, difficulté optimale, feedbacks, démonstration, verbalisation...)<sup>8</sup>. Des temps d'échanges, s'ils s'accompagnent de confrontations argumentées de points de vue (entre passeurs et attaquant, entre défenseur et gardien) peuvent amener à une amélioration de l'efficacité.

### Travailler l'action de marque sans pression défensive

#### Comment organiser et différencier ?

Toujours par équipes de 4, les élèves assument deux rôles successifs (attaquant/tireur et gardien) et cherchent à marquer en respectant une

consigne initiale volontairement très contraignante: partir pieds joints à 9 m, et n'utiliser que les 3 pas. En cas de réussite, le tireur recule d'un pas par rapport au but. Dans le cas contraire, il se rapproche d'un pas. Au sein des groupes de niveau, l'objectif de chaque élève est de se retrouver le plus loin possible du but. L'enseignant recherche simultanément un progrès technique et une évolution des modes de jeu du tireur<sup>9</sup> (dessin 2).

#### Avec des élèves débutants

Ces élèves n'ont pas construit de coordination permettant de tirer en suspension avec un minimum de puissance. Également, ils ne varient pas les impacts pour surprendre le GB. Il s'agit de permettre aux élèves de jouer sur deux modes de jeu du tireur: le percuteur qui exploite la puissance, et l'éviteur qui recherche la mise à distance par rapport au GB. Les objectifs d'apprentissage sont notamment:

- techniques (engager avec le bon pied d'appel, avoir des appuis dynamiques et progressivement accélérés, exploiter des dissociations segmentaires, etc.);
- tactiques (rechercher une variété d'impacts en hauteur et latéralement afin d'atteindre les espaces laissés libres par le GB).

#### Avec des élèves de niveau débrouillé

Ces élèves n'ont construit qu'une coordination de tir, ce qui limite leur capacité à créer de l'incertitude pour le GB. Également, ils rencontrent des difficultés dans des situations plus excentrées. Il s'agit toujours de permettre aux élèves de jouer sur deux modes de jeu du tireur: le percuteur qui exploite la puissance, et l'éviteur qui recherche la mise à distance par rapport au GB. Les objectifs d'apprentissage sont notamment:

- techniques (pouvoir tirer en

suspension ou en appui, varier le nombre des appuis et le pied d'appel, amplifier le relâchement des degrés de liberté au niveau des articulations du bras, etc.);

- tactiques (exploiter la latéralité des courses et des suspensions pour jouer avec le placement/déplacement du GB).

#### Avec des élèves confirmés

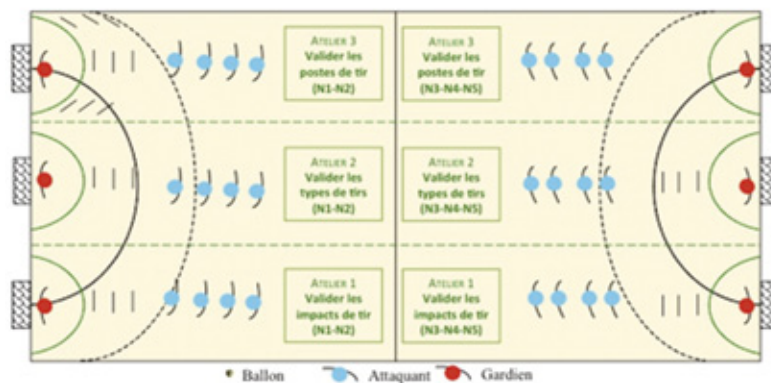
Ces élèves se retrouvent à tirer à différents postes, ce qui pose des problèmes spécifiques. Également, pour s'adapter au progrès du GB, il devient intéressant de poursuivre la diversification des modalités de tir. Il s'agit de permettre aux élèves de s'ouvrir à d'autres modes de jeu du tireur: le traVERSEUR qui cherche à jouer dans le cylindre du GB, le feinteur qui travaille à fixer le GB avant de tirer, le contourneur qui utilise la suspension pour ouvrir des possibilités de tir par rapport au GB. Les objectifs d'apprentissage sont notamment:

- techniques (à l'aile, prendre une impulsion pour ouvrir son angle de tir; en pivot, prendre une impulsion à deux pieds pour se projeter vers le but, etc.);
- tactiques (enrichir les impacts de tir en exploitant également les tirs entre les jambes, à la hanche ou autour de la tête du GB; introduire des feintes de tir afin de déséquilibrer le GB, etc.).

### Justifications théoriques

Cette situation d'apprentissage sans défenseur, davantage décontextualisée, permet de focaliser l'attention des élèves sur le sens du mouvement d'une part, et sur l'activité du gardien d'autre part. En utilisant le prisme des théories dynamiques de l'apprentissage moteur<sup>10</sup>, et à condition d'un engagement permettant de nombreuses répétitions face à cette situation contraignante, les élèves incorporent progressivement des techniques de tir, améliorent les facteurs d'efficacité (vitesse de balle, durée du geste, précision), et exploitent l'ensemble de la cible adverse. Pour les élèves débutants, il s'agit d'une situation de compétition susceptible de faire basculer le système moteur d'une coordination usuelle (de face, sans dissociation membres supérieurs/inférieurs, blocage des articulations du bras) vers une coordination plus spécifique (de profil, dissociation des membres, relâchement des degrés de liberté du bras). Pour des élèves de niveaux débrouillés ou confirmés, il s'agit d'une situation de convergence visant à renforcer le paysage des attracteurs pour stabiliser une coordination déjà existante.

## 2- Organisation de l'activité des élèves pour un travail sur l'action de marque sans pression défensive



## Penser le contexte didactique d'apprentissage

### Réfléchir au rôle de gardien de but

Revaloriser l'action de marque dans les contenus de l'EPS nécessite de réfléchir simultanément au rôle du GB, dont on sait la difficulté des élèves à l'accepter. Protéger le but de son équipe suscite une implication émotionnelle d'une forte intensité et l'enseignant doit travailler à équilibrer le rapport de force entre le tireur et le gardien. Au-delà de la constitution de groupes de niveaux, plusieurs aménagements sont susceptibles de participer à cette intention :

- la proposition du « gardien-tapis »<sup>11</sup> rassure les élèves, génère de véritables problèmes à résoudre pour les tireurs, et redonne du sens à l'activité collective d'attaque et de défense ; toutefois, cette forme de pratique scolaire amène à une certaine prise de distance avec la motricité usuelle du GB en handball ;
- l'utilisation des ballons de sandball, faciles à tenir à la main, limitant la possibilité de progresser en dribble sans pour autant l'interdire, réduit l'appréhension du GB (contact corporel non douloureux).

Ce point est d'importance, car « les expériences que l'on fait vivre aux enfants au poste de gardien de but participent à la formation générale du joueur (en tant que GB, mais aussi en tant que tireur, et en tant qu'attaquant et défenseur) »<sup>12</sup> par le développement de capacités nouvelles (par exemple lecture de l'activité de l'adversaire pour prédire et anticiper la trajectoire du ballon).

### Concevoir l'évaluation

Une évaluation formative individuelle peut être proposée pendant les ateliers. Elle est assurée par le passeur qui valide en fonction du niveau de l'élève les impacts de tir, les types de tirs et/ou les postes de tir. Dans le cadre d'une progressivité matérialisée par des schémas sur une fiche d'évaluation (ou une tablette), l'enseignant détermine les critères de réussite permettant cette validation (par exemple 7 tentatives réussies lors de 10 passages). Cette évaluation formative permet à l'élève de se mettre en projet, en travaillant à la mise en relation de la performance et de la maîtrise au sein d'une compétence dans l'action de marque.

Une évaluation collective peut être envisagée lors d'une situation de référence (match de 2 équipes de niveau équilibré) : chaque équipe doit non seulement tenter de gagner la rencontre, mais également de valider différents tirs en fonction des postes d'où ils



sont réalisés (le nombre de marqueurs peut également être pris en compte). L'utilisation des matchs à thème est particulièrement intéressante dans les cours d'EPS afin de mettre les élèves en projet<sup>13</sup>. Justement, cette situation peut être proposée en fil rouge tout au long d'un cycle afin d'engager les élèves dans une réflexion collective sur la manière d'attaquer la défense adverse afin de se retrouver en situation de valider un but aux différents postes, ou de mettre en situation favorable chacun des joueurs de l'équipe pour multiplier le nombre de buteurs.

La pratique du handball dans le secondaire repose sur l'articulation de deux axes de progrès simultanés, un premier davantage collectif portant sur l'attaque ou la défense, et un second plus individuel portant sur le duel tireur/gardien. Plus précisément, « les affrontements tireur/gardien, par leur fréquence et leur diversité, constituent un formidable terrain d'expériences motrices que seul le handball peut proposer »<sup>14</sup>. Il s'agit alors de viser une réelle compétence dans l'action de marque, en articulant des situations complémentaires, plus ou moins simplifiées, mais conservant toujours une dimension d'opposition à un GB. L'ensemble de cette réflexion est aisément transférable à d'autres sports collectifs en EPS, notamment le football et le basket.

Si nous proposons cette revalorisation de l'action de marque, c'est dans l'ambition de faire vivre à tous les élèves le plaisir associé à l'expérience du duel

avec le gardien de but, et plus largement de transmettre un certain « enthousiasme culturel »<sup>15</sup>, de permettre aux élèves de viser et d'atteindre des acquisitions significatives, essentielles à l'instauration d'une relation de plaisir à la pratique.

**Jérôme Visioli,**

Professeur agrégé d'EPS, BE1 Handball, UFR STAPS, Université Rennes 2.

1. Hormis récemment, mais sans un ancrage dans le contexte d'une leçon d'EPS : Debanne T., « Les facteurs d'efficacité au tir ». *Revue EP&S*, n° 368, 2015.
2. PORTES M., « Kung-fu, roucoulettes et autres vols de ballon : quelles prises en compte pour les handballs de l'EP ? ». *Techniques sportives et éducation physique*, Dossier EPS n° 19, Éditions EPS, 1994.
3. DELIGNIÈRES D., GARSULT C., *Libres propos sur l'EPS*, Éditions EPS, 2004.
4. DELIGNIÈRES D., *Compétence et complexité*. Éditions EPS, 2009.
5. MASCRET N., REY O., « Culture sportive et rôles sociaux », in M. TRAVERT et N. MASCRET (Eds.), *La culture sportive*, Éditions EP&S, 2011.
6. DURAND M., *Chronomètre et survêtement*. Éditions EPS, 2001.
7. VEYSSEYRE P., « Savoir construire une situation d'apprentissage », *Revue EPS*, 299, 2003.
8. TEMPRADO J.-J., « Apprentissage moteur : quelques idées actuelles », *Revue EPS*, n° 267, 1997.
9. PORTES M., ESPOSITO M. & RONGEOT F., « Compétences spécifiques et contenus d'enseignement en EPS », *Revue EPS*, 274, 1998.
10. DELIGNIÈRES D., « À propos de la théorie des systèmes dynamiques : quelques idées neuves sur l'apprentissage moteur », *Revue EPS*, n° 274, 1998.
11. LAVIE F., ROUSSEL F., « Une expérience originale autour du duel tireur/gardien en EPS », *Revue Hyper*, n° 241, 2008.
12. PORTES M., « Le gardien de but », *Approches du handball*, n° 34, 1996.
13. VISIOLI J., « Apprendre en jouant : l'utilisation des matchs à thème dans les leçons de handball en EPS », *Revue Enseigner l'EPS*, n° 271, 2017.
14. PORTES M., « Vivre une « tranche de vie de handballeur », *Revue Contrepied*, HS n° 6, 2013
15. SNYDERS G., *J'ai voulu qu'apprendre soit une joie*. Syllepse, 2008.

