

THESE

Pour le

DOCTORAT DE L'UNIVERSITE BORDEAUX 2

Mention : Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives

Présentée et soutenue publiquement le 19/12/2003 par

ALAIN MOUCHET

Titre

<p>CARACTERISATION DE LA SUBJECTIVITE DANS LES DECISIONS TACTIQUES DES JOUEURS D'ELITE 1 EN RUGBY</p>
--

Membres du jury

Mr André Menaut, Professeur des Universités, Président.
Mr Jean-Francis Gréhaigne, Professeur des Universités, Rapporteur.
Mr Pierre-André Dupuis, Professeur des Universités, Rapporteur.
Mr Daniel Bouthier, Professeur des Universités, Directeur de Thèse.
Mr Pierre Vermersch, CNRS-IRCAM, Examineur.
Mr Pierre Villepreux, DTN FFR, Membre invité.

Mes remerciements

A Nathalie, pour sa compréhension, sa patience et son soutien. A mes enfants, Clara et Damien.

A Daniel Bouthier, pour sa disponibilité, ses précieux conseils, et son amitié.

A Pierre Vermersch et à l'ensemble des membres du GREX pour leur écoute, leurs encouragements, et les horizons découverts.

Aux amis de la Division STAPS de Créteil et du GEDIAPS, pour leur aide et leur vigilance critique.

LISTE DES ANNEXES.....	11
INTRODUCTION.....	12
PARTIE THEORIQUE FORMALISATION DE LA SUBJECTIVITE DANS LES CONDUITES DECISIONNELLES DES JOUEURS.....	19
CHAPITRE 1 : LES MONDES SUBJECTIFS DU RUGBY : PLURALITE DE CONCEPTIONS ET UTILISATION PLURIELLE DE LA CONCEPTION DOMINANTE.....	20
I/ LE MOUVEMENT GENERAL DANS LES CONCEPTIONS DES THEORICIENS DU RUGBY.....	20
A/ <i>Une conception dominante : la modélisation de Deleplace.....</i>	20
1/ Définition des différentes phases de jeu.....	20
2/ Phases de mouvement général et intelligence tactique.....	23
B/ <i>Les conceptions alternatives.....</i>	25
C/ <i>La continuité du jeu dans les phases de mouvement général.....</i>	26
1/ Enjeux et principes de la continuité du jeu.....	26
2/ Efficacité des différentes formes de jeu.....	27
3/ Transformations de jeu.....	28
D/ <i>Analyse des contraintes informationnelles et décisionnelles dans les situations.....</i>	29
1/ Problématique de la gestion du désordre dans le tourbillon du jeu.....	30
2/ Réduction de l'incertitude.....	32
3/ Analyse empirique de la prise d'information en rugby.....	33
II/ UTILISATION DE CES CONCEPTIONS DANS LES DISCOURS DES ENTRAINEURS.....	34
A/ <i>Discours médiatisés.....</i>	34
B/ <i>Travaux scientifiques sur les conceptions des entraîneurs.....</i>	36
1/ Objectifs.....	36
2/ Déroulement de l'étude.....	37
3/ Résultats et interprétations.....	37
III/ EXAMEN DE L'EXPLOITATION DE CES MODELES THEORIQUES DU JEU DANS LES PRODUCTIONS DES JOUEURS.....	39
A/ <i>Importance du mouvement général dans la pratique du rugby de haut niveau.....</i>	39
1/ Données quantitatives sur la place effective du mouvement général.....	39
B/ <i>Analyse comparative entre nations : des mondes subjectifs en partie communs.....</i>	40
1/ Présentation de la recherche.....	40
2/ Déroulement de l'étude : du général au particulier.....	41
2.1./ Observer le jeu grâce au « scénario » du match.....	41
2.2./ Choix et catégorisation des séquences de jeu.....	42
2.3./ Analyse des actions décisives en zone cruciale pour les séquences sélectionnées.....	42
2.4./ Identification des joueurs impliqués dans les configurations du soutien offensif et caractérisation de l'organisation corporelle du porteur de ballon au contact de son vis à vis.....	43
3/ Présentation et analyse des principaux résultats.....	43
3.1./ Importance du mouvement général : genre et styles.....	43
3.2./ Principes communs et particularités dans la production efficace de la continuité du jeu.....	44
3.3./ Deux modèles et une logique d'organisation du soutien offensif.....	47
3.4./ Polyvalence de rôles et technicité dans le duel décisif : repères communs et singularités liées aux caractéristiques individuelles des joueurs.....	49
4/ Conclusion.....	49
IV/ SYNTHESE PROVISoire.....	51
CHAPITRE 2 : ANALYSE DE DIFFERENTS MODELES EXPLICATIFS DE L'ACTIVITE DECISIONNELLE. DIVERGENCE, COMPLEMENTARITE, OU ARTICULATION POSSIBLE DES POINTS DE VUE ?.....	54
I/ APPORTS DU COGNITIVISME ET DES NEUROSCIENCES.....	55
A/ <i>Définition du modèle du Système de Traitement de l'Information.....</i>	55
B/ <i>Caractéristiques de l'activité perceptive et décisionnelle des sportifs experts.....</i>	56
1/ L'anticipation.....	56
1.1./ Préaction en rugby.....	56
1.2./ Réduction du temps de réaction et préparation à l'action.....	57
1.3./ Rôle des expectations.....	58
1.4./ Le « sixième sens ».....	59
2/ Efficience des Stratégies de recherche visuelle chez le joueur expert.....	59
2.1./ Flexibilité du système de traitement de l'information.....	60
2.2./ Distribution de l'attention : complémentarité entre la vision centrale et la vision périphérique.....	61
2.3./ Sélection d'indices pertinents.....	62
2.4./ Caractère inter-événementiel de cette extraction d'informations pertinentes : « chunking ».....	63

3/ Coordination des décisions individuelles.....	64
C/la cognition au sein du système complexe de l'action.....	65
1/ Le rôle central de la conscience dans l'organisation de l'activité.....	65
2/ La double structure cognitive et comportementale de l'action.....	67
3/ Le rôle de la vigilance mentale dans la logique du joueur.....	69
D/Les zones d'ombre et les éléments d'insatisfaction.....	71
II/ APPROCHE ECOLOGIQUE ET APPROCHE DYNAMIQUE.....	74
A/ Présentation.....	74
B/ Discussion.....	76
III/ NECESSITE D'UN POINT DE VUE COMPLEMENTAIRE.....	77
A/Le paradigme de l'action située.....	78
B/Le paradigme de la cognition distribuée.....	81
C/Synthèse sur l'apport des théories de l'action située et de la cognition distribuée.....	83
IV/ ENACTION.....	84
V/ SYNTHESE PROVISoire.....	88
CHAPITRE 3 : APPREHENDER LA SUBJECTIVITE DANS L'ACTIVITE DECISIONNELLE.....	91
I/ L'APPROCHE PHENOMENOLOGIQUE DE LA CONSCIENCE DEVELOPPEE PAR HUSSERL.....	92
A/ Délimitation du champ conceptuel.....	92
B/ Intentionnalité de la conscience.....	93
1/ Structure feuilletée et dimension dynamique.....	93
2/ Une conscience incarnée et inscrite dans le temps.....	94
3/ Une conscience située.....	95
4/ Conclusion.....	95
II/ L'APPORT DE LA PSYCHOPHENOMENOLOGIE COMME NOUVEAU CADRE D'INTERPRETATION DES CONDUITES DECISIONNELLES.....	96
A/ Définition et utilisation de cette approche.....	96
B/ Différentes modalités de conscience.....	96
1/ La mouvance piagétienne sur la conscience en acte.....	97
1.1./ Les idées fondatrices de Piaget.....	97
1.2./ La conceptualisation dans l'action.....	98
1.2.1/ Les concepts pragmatiques.....	98
1.2.2/ Le couplage situation/activité.....	98
1.3./ Le concept de schème.....	99
1.4./ Conclusion.....	100
2/ Le modèle du conscientisable.....	101
2.1./ Fonctionnalité de la conscience.....	101
2.2./ Implications pour nos travaux.....	102
III/ STATUT ET FONCTIONS DE LA VERBALISATION DANS LA PERSPECTIVE PSYCHOPHENOMENOLOGIQUE.....	103
A/ Les relations entre la conscience et la verbalisation.....	103
1/ La verbalisation comme indicateur de conscience.....	103
2/ Positions de parole.....	104
B/ La verbalisation de l'action vécue comme moyen d'accès à l'expérience subjective.....	105
1/ Les différents domaines de verbalisation.....	105
2/ La structuration du système de l'action vécue.....	106
3/ Le caractère irremplaçable du point de vue du sujet.....	108
IV/ REGARDS CROISES SUR L'ACTIVITE DES SUJETS.....	110
A/ L'analyse et le développement de l'activité de travail.....	110
B/ Le programme de recherche du cours d'action.....	113
C/ Approche clinique de l'activité des sujets en didactique de l'EPS.....	115
V/ SYNTHESE PROVISoire.....	116
CHAPITRE 4 : DYNAMIQUE DES RELATIONS SUBJECTIVES DES JOUEURS AU CONTEXTE.....	120
I/ LES RAPPORTS DES JOUEURS AU CONTEXTE GENERAL : VERS LE PARTAGE DES SUBJECTIVITES.....	120
A/ Co-construction et mobilisation individuelle d'une culture en partie commune.....	120
1/ Elaboration des savoirs partagés.....	120
1.1./ Transmission des savoirs théoriques sur l'action.....	120
1.2./ Transformation des savoirs théoriques lors de leur appropriation.....	121
2/ Elaboration partagée du projet de jeu.....	123
3/ Conclusion provisoire.....	125
B/ La notion d'expérience.....	126
1/ Les différentes facettes de l'expérience.....	126
2/ Valeurs, croyances, et expériences partagées.....	128
2.1./ Valeurs communes.....	128
2.2./ Croyances partagées.....	128
2.3./ Expérience partagée.....	129
3/ Le caractère privé de l'expérience.....	130

4/ Conclusion.....	132
<i>C/L'intersubjectivité dans les prises de décision : co-construction d'un référentiel commun</i>	132
1/ Rappel sur l'importance du référentiel commun en rugby	132
2/ Compréhension partagée dans l'activité coopérative	134
3/ Coordination et autonomie des décisions.....	136
4/ Articulation stratégie/tactique : un nouveau regard sur les relations entre la pensée publique et la pensée privée.....	138
II/ RAPPORT AU CONTEXTE LOCAL : LES TRESORS CACHES DE L'EXPERTISE	142
<i>A/ De l'activité effective aux compétences.....</i>	<i>142</i>
1/ Les compétences dans une option située	142
2/ Routines et création chez les experts.....	144
<i>B/ Structuration du champ d'attention : ce qui fait vraiment signe pour le sujet.....</i>	<i>146</i>
1/ Acception psychophénoménologique de l'attention.....	146
1.1./ L'attention comme révélatrice du monde construit par le joueur.....	146
1.2./ Délimitation du champ de l'étude.....	147
2/ Structure de l'attention.....	148
3/ Dynamique des changements de saisie : les modulations attentionnelles	150
3.1.1/ Cadrage attentionnel.....	150
3.1.2/ Circulation de l'attention.....	152
4/ Micro genèse de l'attention.....	153
5/ Conclusion.....	154
III/ SYNTHÈSE DE LA PARTIE THÉORIQUE	155
PARTIE EMPIRIQUE LES MONDES SUBJECTIFS PALOIS : ANALYSE CLINIQUE DES JOUEURS ET ENTRAÎNEURS	157
CHAPITRE 1 : POSTURE EPISTEMOLOGIQUE	158
I/ MISE EN ŒUVRE D'UNE RECHERCHE COMPREHENSIVE A VISEE TECHNOLOGIQUE	158
II/ APPREHENDER LA COMPLEXITE PAR UNE APPROCHE SYSTEMIQUE	160
<i>A/ La pensée complexe, organisatrice de l'étude de notre objet de recherche.....</i>	<i>160</i>
<i>B/ Système et structure.....</i>	<i>162</i>
<i>C/ Approche systémique : modélisation de la complexité.....</i>	<i>163</i>
III/ INVESTIGUER L'ACTIVITE DECISIONNELLE EN SITUATION ECOLOGIQUE	164
<i>A/ Question de la validité écologique des travaux.....</i>	<i>164</i>
<i>B/ Choix de la situation support de l'étude.....</i>	<i>166</i>
<i>C/ L'analyse de la situation comme moyen privilégié d'investigation du couplage sujet/tâche ..</i>	<i>167</i>
IV/ PRENDRE EN COMPTE LE POINT DE VUE DES SUJETS	169
<i>A/ Réhabiliter l'étude de la subjectivité</i>	<i>169</i>
<i>B/ Eclairer la logique intrinsèque dans l'activité du sujet.....</i>	<i>171</i>
V/ S'INTERESSER AU SINGULIER	172
<i>A/ Validité du singulier dans le processus d'élaboration des connaissances.....</i>	<i>172</i>
<i>B/ Singularité et typicalité de l'action</i>	<i>173</i>
<i>C/ Accès au vécu singulier.....</i>	<i>175</i>
VI/ SYNTHÈSE PROVISOIRE	176
CHAPITRE 2 : METHODOLOGIE	177
I/ ELEMENTS DE COMPARAISON AVEC D'AUTRES METHODOLOGIES.....	177
<i>A/ Les entretiens</i>	<i>177</i>
1/ L'entretien d'autoconfrontation	177
2/ L'entretien d'autoconfrontation croisée et l'instruction de sosie.....	179
2.1./ L'autoconfrontation croisée.....	179
2.2./ L'instruction de sosie	180
3/ L'entretien de type clinique dans les recherches en didactique de l'EPS	181
<i>B/ La rétroaction vidéo</i>	<i>182</i>
1/ Rappel stimulé.....	182
2/ Objectivation clinique.....	183
3/ Réflexion partagée	183
II/ BILAN DU RECUEIL EXPLORATOIRE DES DONNEES	184
<i>A/ Ajustements matériels relatifs à l'organisation générale du dispositif.....</i>	<i>184</i>
<i>B/ Effets produits par les différents entretiens.....</i>	<i>185</i>
1/ Entretien semi-dirigé.....	185
2/ Rappel stimulé.....	185
3/ Entretien d'explicitation.....	185
<i>C/ Conclusion.....</i>	<i>187</i>
III/ STRATEGIE DEFINITIVE DE RECUEIL DES DONNEES : ENTRETIENS COMPOSITES ET ANALYSE VIDEO INFORMATIQUE	188
<i>A/ Triangulation des données pour cerner les facettes publiques et privées des décisions</i>	<i>188</i>

<i>B/ Vidéo : moyen complémentaire destiné à disposer d'une trace de l'activité du joueur</i>	190
1/ Organisation matérielle.....	190
2/ Critères de sélection des séquences de jeu.....	190
<i>C/Entretien semi-dirigé : moyen complémentaire, pour accéder aux conceptions</i>	191
<i>D/Entretien d'explicitation : moyen principal pour accéder au vécu de l'action</i>	192
1/ Amorçage par un rappel stimulé.....	192
2/ Approfondissement par un entretien d'explicitation sur les moments importants.....	193
2.1.1/ Buts et intérêt de cette technique.....	193
2.1.2/ La position de parole incarnée.....	194
2.1.3/ Le guidage vers la position de parole incarnée.....	196
2.1.4/ Accompagner le sujet au cours de l'évocation par des relances pertinentes.....	197
2.1.5/ Conclusion : développer une triple expertise chez le chercheur.....	199
IV/ MODALITES DE TRAITEMENT DES DONNEES.....	200
<i>A/ Exploitation de la vidéo</i>	200
1/ Schématisation vidéo informatique de la séquence de jeu complète.....	200
1.1./ Critères d'observation.....	200
1.2./ Modalités de représentation.....	201
1.3./ Photos au plan homme contre homme.....	204
<i>B/ Exploitation des entretiens semi-dirigés</i>	204
1/ Analyse catégorielle.....	204
2/ Entretiens avec les joueurs.....	205
2.1./ Tableau récapitulatif individuel.....	205
2.2./ Synthèse collective.....	206
3/ Entretiens avec les entraîneurs.....	206
<i>C/Traitement des entretiens d'explicitation</i>	207
1/ Convention de codage.....	207
2/ Test de double codage.....	207
3/ Catégorisation des données.....	208
3.1./ Reconstitution du vécu.....	208
3.2./ Définition des catégories, et description synchronique.....	209
VI/ QUESTIONS DE VALIDATION.....	210
<i>A/ Validation intrinsèque</i>	210
1/ Validation des modes d'accès.....	210
2/ Validation du contenu des énoncés descriptifs.....	211
3/ Validation des condensations, de l'éidétique.....	212
<i>B/ Validation externe</i>	213
VI/ CONSTITUTION DE L'ECHANTILLON DES JOUEURS.....	214
<i>A/ Mode d'investigation : les études de cas</i>	214
<i>B/ Population étudiée</i>	215
1/ Critères de sélection.....	215
2/ Présentation des sujets retenus.....	215
2.1./ Ensemble du panel de onze joueurs.....	215
2.2./ Etudes de cas avec six joueurs.....	216
2.3./ Fiches d'identité des joueurs.....	216
CHAPITRE 3 : CARACTERISATION DU MICROCOSME PALOIS.....	220
I/ ETUDE DU SYSTEME SOCIO-TECHNIQUE DU CLUB DE PAU.....	220
<i>A/ Le club</i>	220
<i>B/ Le staff technique</i>	221
<i>C/ Le groupe de joueurs</i>	221
II/ BILAN DES CONCEPTIONS DES ENTRAINEURS SUR LE JEU DE MOUVEMENT.....	222
<i>A/ Présentation des résultats</i>	222
<i>B/ Analyse et interprétation</i>	224
1/ Conceptions sur le jeu de mouvement.....	224
2/ Projet de jeu.....	225
3/ Entraînement.....	226
<i>C/ Bilan des conceptions des joueurs sur le jeu de mouvement</i>	227
1/ Présentation des résultats : caractérisation de l'arrière-plan décisionnel des sujets.....	227
2/ Analyse et interprétation : communauté et particularités des points de vue.....	229
2.1./ Les bases d'un projet commun.....	229
2.2./ Expression des singularités et rapports différenciés au projet collectif.....	230
CHAPITRE 4 : ETUDE DE CAS AVEC LE JOUEUR NUMERO 1 : D.A.....	233
I/ CLIMAT DE MISE EN PLACE DE LA RENCONTRE.....	233
II/ OBJECTIVATION DE LA SITUATION.....	233
<i>A/ Contexte du match</i>	233
<i>B/ Description de la séquence de jeu retenue</i>	233
III/ PRESENTATION DES DONNEES.....	235

<i>A/ Organisation spatio-temporelle de l'action</i>	235
1/ Premier moment important : l'anticipation du coup de pied adverse	235
2/ Deuxième moment important : le coup de pied par-dessus les défenseurs	235
3/ Troisième moment important : la passe aveugle	236
<i>B/ Relations entre les actions et les verbalisations sur ces actions vécues</i>	236
1/ Premier moment important : l'anticipation du coup de pied adverse	236
1.1./ Verbalisations en EDE	236
1.2./ Vidéo	239
2/ Deuxième moment important : le coup de pied par-dessus les défenseurs	239
2.1./ L'amorce de la relance	239
2.1.1/ Verbalisations en EDE	239
2.1.2/ Vidéo	240
2.2./ La frappe du ballon	240
2.2.1/ Verbalisations en EDE	240
2.2.2/ Vidéo	241
2.3./ Le crochet intérieur sur le défenseur	241
2.3.1/ Verbalisations en EDE	241
2.3.2/ Vidéo	242
3/ Troisième moment important : la passe	244
3.1./ La course pour aller fixer le dernier défenseur	244
3.1.1/ Verbalisations en EDE	244
3.1.2/ Vidéo	245
3.2./ La passe aveugle	245
3.2.1/ Verbalisations en EDE	245
3.2.2/ Vidéo	246
4/ Relations entre les conceptions, les actions, et les verbalisations sur les actions	248
IV/ INTERPRETATION DES DONNEES	251
<i>A/ Dynamique attentionnelle</i>	251
1/ Elaboration du champ d'attention	251
1.1./ Combinaison du contexte local et de l'arrière-plan	251
2/ Caractérisation des fenêtres attentionnelles	251
2.1./ Mobilité des visées attentionnelles	251
2.2./ Finesse de l'articulation des fenêtres attentionnelles	252
3/ Dimension temporelle : anticipation et rétroaction	252
<i>B/ Caractéristiques de l'activité décisionnelle</i>	253
1/ La relance en bottant après l'anticipation du coup de pied adverse : une activité réflexive de type délibératoire	254
2/ La décision de botter par-dessus : reconstruction subjective d'une cascade de décision	254
3/ La réception du coup de pied et l'élimination du défenseur : une décision en acte	255
4/ La décision de faire la passe aveugle : une décision en acte émergente	255
CHAPITRE 5 : ETUDE DE CAS NUMERO DEUX : D.E.	257
I/ CLIMAT DE MISE EN PLACE DE LA RENCONTRE	257
II/ OBJECTIVATION DE LA SITUATION	257
<i>A/ Contexte du match</i>	257
<i>B/ Description de la séquence de jeu retenue</i>	257
III/ PRESENTATION DES DONNEES	259
<i>A/ Organisation spatio-temporelle de l'action</i>	259
1/ Premier moment important : Le soutien à son arrière	259
2/ Deuxième moment important : après le ruck, analyser le nouveau rapport de force pour continuer le jeu	259
<i>B/ Relations entre les actions et les verbalisations sur ces actions vécues</i>	260
1/ Premier moment important : le soutien à son arrière	260
1.1./ L'analyse de la situation	260
1.1.1/ Verbalisations en EDE	260
1.1.2/ Vidéo	261
1.2./ Le choix de relancer le jeu en prenant l'intervalle	262
1.2.1/ Verbalisations en EDE	262
1.2.2/ Vidéo	264
1.3./ La fixation du défenseur et la passe à Jean-Charles	265
1.3.1/ Verbalisations en EDE	265
1.3.2/ Vidéo	266
2/ Deuxième moment important : analyser le nouveau rapport de force après le ruck pour continuer le jeu	268
2.1./ La construction d'une configuration d'indices significatifs pour lui	268
2.1.1/ Verbalisations en EDE	268
2.1.2/ Vidéo	269
2.2./ La transmission du ballon en jeu déployé au large	270
2.2.1/ Verbalisations en EDE	270
2.2.2/ Vidéo	271

<i>C/Relations entre les conceptions, les actions, et les verbalisations sur ces actions</i>	275
IV/ INTERPRETATION DES DONNEES	277
<i>A/ Dynamique attentionnelle</i>	277
1/ Elaboration du champ d'attention	277
2/ Caractérisation des fenêtres attentionnelles	278
2.1./ Articulation fine des fenêtres attentionnelles	278
2.2./ Construction commune de la situation	279
<i>B/ Caractéristiques de l'activité décisionnelle</i>	280
1/ La prise d'intervalle pour relancer : une articulation entre conscience réfléchie et conscience directe	280
2/ La passe au partenaire : une décision en acte	281
3/ Le jeu déployé au large après le ruck : un choix mûrement réfléchi	281
CHAPITRE 6 : ETUDE DE CAS NUMERO 3 : E.E.	284
I/ CLIMAT DE MISE EN PLACE DE LA RENCONTRE	284
II/ OBJECTIVATION DE LA SITUATION	284
<i>A/ Contexte du match</i>	284
<i>B/ Description de la séquence de jeu retenue</i>	284
III/ PRESENTATION DES DONNEES	286
<i>A/ Organisation spatio-temporelle de l'action</i>	286
1/ Premier moment important : le lancement de la combinaison	286
2/ Le deuxième moment important : la continuité du jeu après la prise d'intervalle	286
<i>B/ Relations entre les actions et les verbalisations sur ces actions vécues</i>	287
1/ Premier moment important : le lancement de la combinaison à partir de la mêlée	287
1.1./ La construction d'une configuration d'indices	287
1.1.1/ Verbalisations en EDE	287
1.1.2/ Vidéo	288
1.2./ La focalisation sur un indice significatif et la prise d'intervalle	289
1.2.1/ Verbalisations en EDE	289
1.2.2/ Vidéo	290
2/ Deuxième moment important : la continuité du jeu après la prise d'intervalle	292
2.1./ La recherche d'un partenaire en soutien	292
2.1.1/ Verbalisations en EDE	292
2.1.2/ Vidéo	292
2.2./ La délibération	293
2.2.1/ Verbalisations en EDE	293
2.2.2/ Vidéo	293
2.3./ La passe à son partenaire	294
2.3.1/ Verbalisations en EDE	294
2.3.2/ Vidéo	295
<i>C/Relations entre les conceptions, les actions et les verbalisations sur les actions</i>	298
IV/ INTERPRETATION DES DONNEES	300
<i>A/ Dynamique attentionnelle</i>	301
1/ Elaboration du champ d'attention	301
2/ Caractérisation des fenêtres attentionnelles	302
<i>B/ Caractéristiques de l'activité décisionnelle</i>	Erreur ! Signet non défini.
1/ La prise d'intervalle : une décision émergente sur un fond de sédimentation	303
2/ Le refus de donner de suite le ballon : une micro décision en acte	303
3/ La passe au partenaire : un choix subjectif	304
CHAPITRE 7 : ETUDE DE CAS NUMERO QUATRE : S. Q.	305
I/ CLIMAT DE MISE EN PLACE DE LA RENCONTRE	305
II/ OBJECTIVATION DE LA SITUATION	305
<i>A/ Contexte du match</i>	305
<i>B/ Description de la séquence de jeu retenue</i>	305
III/ PRESENTATION DES DONNEES	307
<i>A/ Organisation spatio-temporelle de l'action</i>	307
1/ Premier moment important : l'appel de balle au large, et la prise d'intervalle	307
2/ Deuxième moment important : la continuité du jeu après la prise d'intervalle	308
<i>B/ Relations entre les actions et les verbalisations sur ces actions vécues</i>	308
1/ Premier moment important : le démarquage au large et la prise d'intervalle	308
1.1./ L'organisation de l'appel de balle	308
1.1.1/ Verbalisations en EDE	308
1.1.2/ Vidéo	309
1.2./ La réception du ballon en zone cruciale	310
1.2.1/ Verbalisations en EDE	310
1.2.2/ Vidéo	311
1.3./ La prise d'intervalle	311

1.3.1/ Verbalisations en EDE	311
1.3.2/ Vidéo	312
2/ Deuxième moment important : le jeu au-delà du premier rideau défensif	314
2.1./ L'analyse du nouveau rapport de force	314
2.1.1/ Verbalisations en EDE	314
2.1.2/ Vidéo	315
2.2./ La fixation du dernier défenseur, et la passe décisive	317
2.2.1/ Verbalisations en EDE	317
2.2.2/ Vidéo	318
<i>C/ Relations entre les conceptions, les actions, et les verbalisations sur les actions</i>	321
IV/ INTERPRETATION DES DONNEES	323
<i>A/ Dynamique attentionnelle</i>	323
1/ Elaboration du champ d'attention	323
1.1./ Réduction progressive du champ d'attention lors de l'appel de balle	323
1.2./ Focalisation lors du duel décisif en zone cruciale	324
1.3./ Ouverture attentionnelle dès la prise d'intervalle	324
1.4./ Disponibilité maximale dans son micro-monde attentionnel : la passe décisive	325
<i>B/ Caractéristiques de l'activité décisionnelle</i>	326
1/ L'appel de balle : prégnance de la conscience en acte.	326
2/ Le jeu en zone cruciale : irruption de la conscience réfléchie	326
3/ La continuité du jeu après le franchissement de la défense : enchaînement de deux micro décisions.	327
3.1./ La décision de faire la passe : une décision en acte sur un fond de sédimentation	327
3.2./ Le bon moment pour faire la passe : un mélange de conscience directe et de conscience réfléchie.	328
CHAPITRE 8 : ETUDE DE CAS NUMERO CINQ : O.M.	329
I/ CLIMAT DE MISE EN PLACE DE LA RENCONTRE	329
II/ OBJECTIVATION DE LA SITUATION	329
<i>A/ Contexte du match</i>	329
<i>B/ Description de la séquence de jeu retenue</i>	329
III/ PRESENTATION DES DONNEES	331
<i>A/ Organisation spatio-temporelle de l'action</i>	331
1/ Premier moment important : la prise de balle au relais de son partenaire	331
2/ La passe lors du contact avec le défenseur en barrage	331
<i>B/ Relations entre les actions et les verbalisations sur ces actions vécues</i>	332
1/ Premier moment important : son intervention au relais du partenaire	332
1.1./ L'analyse de la situation lors de sa course de soutien	332
1.1.1/ Verbalisations en EDE	332
1.1.2/ Vidéo	333
1.2./ La prise de balle	334
1.2.1/ Verbalisations en EDE	334
1.2.2/ Vidéo	335
1.3./ Sa progression vers l'avant en tant que porteur de ballon	336
1.3.1/ Verbalisations en EDE	336
1.3.2/ Vidéo	337
2/ Deuxième moment important : la passe lors du contact avec le défenseur	340
2.1./ La percussio n	340
2.1.1/ Verbalisations en EDE	340
2.1.2/ Vidéo	341
2.2./ La passe au partenaire	341
2.2.1/ Verbalisations en EDE	341
2.2.2/ Vidéo	342
<i>C/ Relations entre les conceptions, les actions et les verbalisations sur les actions</i>	344
IV/ INTERPRETATION DES DONNEES	346
<i>A/ Dynamique attentionnelle</i>	346
1/ Elaboration du champ d'attention	346
2/ Caractérisation des fenêtres attentionnelles	347
<i>B/ Caractéristiques de l'activité décisionnelle</i>	348
1/ Analyse réfléchie en tant que non porteur de ballon	348
2/ Micro décisions émergentes en tant que porteur de ballon	349
2.1./ L'engagement dans l'espace libre dès l'entrée en possession du ballon : une décision en acte émergente	349
2.2./ La poursuite de sa progression : une décision en acte émergente	349
2.3./ Le refus de donner la balle et la poursuite de sa progression : une décision minimale en acte, teintée de conscience réfléchie	350
3/ La passe au partenaire : une bouffée de conscience réfléchie	350
CHAPITRE 9 : ETUDE DE CAS NUMERO SIX : S.U.	351

I/ CLIMAT DE MISE EN PLACE DE LA RENCONTRE	351
II/ OBJECTIVATION DE LA SITUATION.....	351
<i>A/ Contexte du match.....</i>	351
<i>B/ Description de la séquence de jeu retenue</i>	351
III/ PRESENTATION DES DONNEES.....	353
<i>A/ Organisation spatio-temporelle de l'action</i>	353
1/ Le raffut sur le premier défenseur.....	353
2/ L'engagement dans la défense et la passe	353
<i>B/ Relations entre les actions et les verbalisations sur ces actions vécues.....</i>	353
1/ Premier moment important : le raffut sur le premier défenseur.....	353
1.1./ La mise en action en tant que non porteur de ballon	353
1.1.1/ Verbalisations en EDE	353
1.1.2/ Vidéo.....	354
1.2./ Le raffut en lui-même.....	355
1.2.1/ Verbalisations en EDE	355
1.2.2/ Vidéo.....	356
2/ Deuxième moment important : l'engagement dans la défense et la passe.....	358
2.1./ L'engagement dans la défense.....	358
2.1.1/ Verbalisations en EDE	358
2.1.2/ Vidéo.....	359
2.2./ La passe au soutien.....	359
2.2.1/ Verbalisations en EDE	359
2.2.2/ Vidéo.....	360
<i>C/ Relations entre les conceptions, les actions, et les verbalisations sur ces actions</i>	363
IV/ INTERPRETATION DES DONNEES.....	365
<i>A/ Dynamique attentionnelle</i>	365
1/ Elaboration du champ d'attention	365
2/ Caractérisation des fenêtres attentionnelles.....	366
<i>B/ Caractéristiques de l'activité décisionnelle</i>	366
1/ Aller défier la défense : une décision programmée dès le départ.....	366
2/ Le raffut : émergence d'une décision en acte.....	367
3/ L'engagement dans la défense et la passe : une décision en acte très compactée.....	367
CHAPITRE 10 : SYNTHÈSE DES ETUDES DE CAS.....	369
I/ POINTS COMMUNS ET PARTICULARITES CHEZ LES JOUEURS.....	369
<i>A/ Des décisions pluri-influencées, imprégnées de la subjectivité des joueurs.....</i>	369
1/ Compactage personnalisé des sources d'influence.....	369
2/ Flexibilité différenciée des modes de décision	370
3/ Co-construction du référentiel commun, ou le partage des subjectivités.....	373
<i>B/ Dynamique attentionnelle</i>	375
1/ Maîtrise simultanée du global et du local : anticipation et rétroaction.....	375
1.1./ Une articulation fine et immédiate des fenêtres attentionnelles	375
1.2./ Changement de mode d'attention au sein du plan homme contre homme.....	376
2/ Construction singulière d'une configuration d'indices significatifs.....	377
II/ BILAN METHODOLOGIQUE SUR LES ENTRETIENS.....	379
III/ PROPOSITIONS POUR L'INTERVENTION	381
<i>A/ La verbalisation comme outil de développement des compétences.....</i>	381
1/ Analyse de pratique avec des entretiens d'explicitation individuels.....	381
1.1./ Les ancrages théoriques et pratiques de la démarche	381
1.2./ Projet d'organisation du dispositif de formation	383
2/ Entretiens en petit groupe : vers le partage des subjectivités.....	384
2.1./ Les points d'ancrage théoriques	384
2.2./ Projet d'organisation du dispositif de formation	385
<i>B/ Démarches d'intervention.....</i>	387
CONCLUSION	391
<i>A/ Rappel des axes d'investigation et des enjeux de notre recherche.....</i>	391
<i>B/ Les grandes lignes de l'élaboration du cadre théorique.....</i>	392
<i>C/ La méthodologie utilisée</i>	393
<i>D/ Présentation des principaux résultats.....</i>	394
1/ Compactage singulier et subjectif des sources d'influence	394
2/ Facette subjective de la dynamique attentionnelle	394
3/ Graduation dans la nature des décisions	395
4/ Co-construction du référentiel commun : vers un partage des subjectivités.....	395
<i>E/ Bilan et perspectives.....</i>	396
BIBLIOGRAPHIE	399

Liste des annexes

Annexe 1.	Scénario du match -----	1
Annexe 2.	Tableau des catégorisations de séquence de jeu par nation -----	2
Annexe 3.	Version vidéo informatique des séquences de jeu -----	3
Annexe 4.	Tableau de synthèse des configurations du soutien offensif lors des séquences efficaces pour une nation -----	4

Présentation des données avec le Staff technique

Annexe 5.	Retranscription de l'entretien semi-dirigé avec S.U. -----	6
Annexe 6.	Tableau de synthèse de l'entretien semi-dirigé avec S.U.-----	16
Annexe 7.	Retranscription de l'entretien semi-dirigé avec E.A. -----	17
Annexe 8.	Tableau de synthèse de l'entretien semi-dirigé avec E.A.-----	25
Annexe 9.	Retranscription de l'entretien semi-dirigé avec C.N. -----	26
Annexe 10.	Tableau de synthèse de l'entretien semi-dirigé avec C.N. -----	30

Présentation des données obtenues lors des entretiens avec les cinq joueurs qui ne font pas l'objet d'une étude de cas approfondie

Annexe 11.	Retranscription de l'entretien semi-dirigé avec C.E. -----	32
Annexe 12.	Tableau de synthèse de l'entretien semi-dirigé avec C.E.-----	39
Annexe 13.	Retranscription de l'entretien semi-dirigé avec E.U. -----	40
Annexe 14.	Tableau de synthèse de l'entretien semi-dirigé avec E.U.-----	44
Annexe 15.	Retranscription de l'entretien semi-dirigé avec Y.A. -----	45
Annexe 16.	Tableau de synthèse de l'entretien semi-dirigé avec Y.A.-----	53
Annexe 17.	Retranscription de l'entretien semi-dirigé avec S.T.-----	54
Annexe 18.	Tableau de synthèse de l'entretien semi-dirigé avec S.T. -----	59
Annexe 19.	Retranscription de l'entretien semi-dirigé avec R.S. -----	61
Annexe 20.	Tableau de synthèse de l'entretien semi-dirigé avec R.S.-----	64

Présentation des données concernant les six études de cas

Annexe 21.	Retranscription de l'entretien complet avec D.A. -----	66
Annexe 22.	Tableaux de synthèse des entretiens avec D.A. -----	83
Annexe 23.	Retranscription de l'entretien complet avec D.E. -----	91
Annexe 24.	Tableaux de synthèse des entretiens avec D.E. -----	110
Annexe 25.	Retranscription de l'entretien complet avec E.E. -----	118
Annexe 26.	Tableaux de synthèse des entretiens avec E.E. -----	143
Annexe 27.	Retranscription de l'entretien complet avec S.Q. -----	149
Annexe 28.	Tableaux de synthèse des entretiens avec S.Q.-----	166
Annexe 29.	Retranscription de l'entretien complet avec O.M.-----	175
Annexe 30.	Tableaux de synthèse des entretiens avec O.M. -----	193
Annexe 31.	Retranscription de l'entretien complet avec S.U. -----	201
Annexe 32.	Tableaux de synthèse des entretiens avec S.U.-----	219

Motifs

Le choix de ce thème de recherche s'ancre dans une double origine : empirique et scientifique.

Il s'inscrit en premier lieu dans notre trajectoire personnelle de vie car c'est un aspect important dans différents rôles sociaux qui nous concernent. Nous avons ainsi été joueur de rugby en évoluant notamment au poste de demi d'ouverture considéré dans le discours général comme un « gestionnaire du jeu » amené à prendre de nombreuses décisions, et c'est un aspect que nous affectionnions beaucoup.

De plus, que ce soit en tant que professeur d'Education Physique et Sportive (EPS) ou actuellement en tant que formateur d'étudiants en Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives (S.T.A.P.S.), la sensibilisation aux habiletés décisionnelles est un élément important dans notre démarche d'enseignement et dans l'évaluation. Nous considérons en effet que l'essence du rugby peut être définie comme un sport collectif de combat et/ou d'évitement. Si le combat est prioritaire dans le jeu et dans l'apprentissage, l'une des richesses éducatives de ce sport est bien la construction de l'alternative combattre/éviter en fonction des situations d'opposition (Mouchet, 2000). Or force est de constater un grand intérêt mais aussi des difficultés chez les apprenants sur ce plan.

Par ailleurs, nous assurons également une fonction d'entraîneur avec les équipes universitaires ou plus ponctuellement en club, avec là encore le souci de développer chez les joueurs une intelligence tactique et des qualités d'adaptation et d'initiative dans le rapport de force avec l'équipe adverse.

La production et l'acquisition des habiletés décisionnelles constitue donc un aspect important dans notre propre expérience.

Le choix de ce thème d'étude s'inscrit également dans l'analyse du jeu de haut niveau utile dans le cadre de notre activité naissante de chercheur pour le compte de la Fédération Française de Rugby (F.F.R.). Actuellement, l'acuité des décisions tactiques, définies pour l'instant comme des adaptations décisionnelles en cours d'action, intervient à deux niveaux :

- Lors des phases de lancement de jeu, dans l'articulation avec les stratégies provisoirement entendues comme des plans préalablement définis. Nous pensons avec Bouthier (1993, 2000a), Bouthier & al. (1994), que dans le cadre de schémas préétablis, le joueur dispose d'une marge de liberté lui permettant de circuler entre le plan et l'adaptation tactique selon des caractéristiques personnelles et les circonstances de la situation d'opposition.
- Lors des phases de mouvement général dont l'importance ne cesse de croître puisqu'elles concernent presque 40% des phases de jeu dans le rugby de haut niveau (Mouchet, Uhlich, 2001 ; Mouchet, Uhlich, Bouthier, à paraître) et qui nécessitent souvent une adaptation en cours d'action dans des situations complexes et évolutives.

Nous relevons une contradiction apparente dans les discours et les démarches de plusieurs entraîneurs de haut niveau. Ils valorisent la planification des décisions et actions de l'équipe sur plusieurs temps de jeu, tout en désirant créer un maximum d'incertitude chez l'adversaire et en déplorant le manque de créativité et d'adaptation chez leurs propres joueurs. Une articulation plus fine est sans doute à trouver entre la nécessaire organisation collective et la liberté, l'initiative individuelle dans certaines phases de jeu ainsi que dans la formation des joueurs.

L'analyse des aspects décisionnels en tant que facteur d'efficacité dans la performance, et notamment dans la recherche de continuité du jeu, constitue donc un sujet d'actualité problématique, et correspondant à une demande sociale.

Notre thème d'étude correspond en deuxième lieu à des préoccupations scientifiques concernant le débat au sein des sciences cognitives entre des théories qui proposent des modèles différents des rapports entre cognition et action, et entre le sujet et l'environnement. Leur interpellation peut éclairer notre compréhension de l'activité décisionnelle des joueurs experts, et il s'agira de cerner leurs apports et limites respectifs, ainsi que les éventuelles relations de complémentarité ou d'exclusion. Nous en présentons succinctement ci-dessous l'idée principale :

- L'approche cognitiviste qui valorise dans les opérations cognitives la computation symbolique des représentations d'un monde extérieur prédéfini et indépendant de l'individu qui le perçoit. Dans le cadre de ce paradigme, le modèle dominant du Système de Traitement de l'Information (STI) envisage la décision comme une étape séquentielle du processus, située entre le prélèvement et le traitement des informations puis l'action, résultant de calculs effectués en référence aux bases de connaissances de la mémoire à long terme (Schmidt, 1993).
- Le point de vue écologique (Gibson, 1979) et les théories dynamiques (Bernstein, 1967 ; Turvey, 1977), postulent un couplage direct perception/action, sans médiation représentationnelle symbolique ou sub-symbolique. Le postulat d'un monde prédéterminé et indépendant demeure, et la décision est alors appréhendée comme une adaptation viable aux affordances proposées par l'environnement, comme une trace de l'activité motrice. Ces deux approches minorent donc la place de la cognition.
- L'énaction (Varela, 1996) remet en cause le rôle central des représentations, et propose l'idée de codétermination entre les contraintes extérieures et l'activité générée intérieurement. L'individu qui agit fait émerger un monde qui prend une signification particulière pour lui, une pertinence inséparable de son vécu. Les décisions apparaissent au fil du temps comme des opportunités émergeant de cette rencontre.

Nous serons ainsi amenés à examiner ces propositions sans orthodoxie, et à nous positionner au regard de nos propres préoccupations de recherche.

Problématique de recherche

Nous estimons pouvoir qualifier notre travail de recherche compréhensive, visant à produire des connaissances et des outils « pour l'intervention » (Bouthier, 2000 b).

Nous tenterons donc en premier lieu de mieux comprendre et de formaliser l'organisation de l'activité décisionnelle des joueurs experts, et secondairement d'éclairer l'intervention en proposant des pistes susceptibles d'optimiser les procédures d'intervention sur leurs compétences.

L'objet de notre recherche est l'exploration des indices et des critères de prise de décision tactique des porteurs de ballon experts en rugby pour assurer la continuité du jeu de mouvement.

Les indices significatifs que nous cherchons à investiguer peuvent nous permettre non seulement de caractériser les moments et les points de focalisation de la vigilance mentale (Deleplace, 1979 ; Bouthier, 1993), mais aussi d'accéder à des micro opérations qui relèvent d'un niveau pré-réfléchi de conscience (Husserl, 1991 ; Vermersch, 2001a) et qui constituent des éléments importants dans l'activité

nécessairement en partie automatisée chez l'expert dans un souci d'efficacité. Cet objet nous paraît donc pertinent au sens où la structuration du champ d'attention dans une perspective psychophénoménologique (Husserl, 1950, 1991 ; Vermersch, 1996a, 2000c) est révélatrice du monde construit par le joueur ou encore de ce qui fait vraiment signe pour lui, et de l'organisation de son activité décisionnelle dans la situation en cours.

De plus l'intérêt porté aux critères mobilisés par le porteur de ballon nous permettra peut-être de préciser les diverses sources d'influence sur ses décisions tactiques. Nous pensons à ce titre qu'il est aujourd'hui communément admis dans le domaine des sciences cognitives, que la décision tactique constitue un objet complexe en raison de l'intervention de multiples déterminants en interaction (Temprado et Francès, 1993 ; Menaut, 1998) ; nous pensons principalement à la culture, l'environnement momentané et l'expérience de la personne. Cette posture épistémologique visant à appréhender la complexité (Morin, 1984 ; Le Moigne, 1999) constitue selon nous l'originalité, l'intérêt, mais aussi la difficulté de l'entreprise.

Nous considérons dans cette optique qu'il est envisageable de déterminer trois plans d'analyse de l'activité décisionnelle, comprenant les aspects collectifs et individuels, et correspondant à trois niveaux d'investigation macro, meso et micro (Bouthier et Durey, 1995 ; Saury et Durand, 1997) :

- Les rapports du joueur aux facteurs contextuels généraux considérés comme les éléments culturels influençant les décisions, avec notamment :
 - Les modèles d'analyse du jeu international concernant la continuité du jeu de mouvement (Mouchet, Uhlrich, 2001), car ils peuvent influencer les joueurs en tant que spectateurs avertis, ou acteurs si le joueur concerné est sélectionné dans une équipe nationale : style de jeu ou joueurs préférentiels, vécu qui les rattache éventuellement à cette production.
 - Le système socio-technique (Perrin, 1991) constitué par le club.
 - Le projet de jeu de l'équipe à laquelle le joueur appartient. L'aspect collectif des prises de décision ne peut être ignoré et nous aborderons la construction du « référentiel commun » (Deleplace, 1979).

- Les rapports du joueur aux facteurs contextuels locaux :
Ils caractérisent la situation de jeu dans le match (score, conditions météorologiques, moment du match, rapport de force entre les équipes), et constituent l'environnement momentané et évolutif du joueur, en raison des actions des autres joueurs en présence. Ces données qui créent de l'incertitude et une pression temporelle et physique, influencent les décisions tactiques des joueurs.

- L'histoire personnelle du joueur et sa logique de jeu :
Les décisions en tant que cognitions considérées comme « actions incarnées » (Varela, 1996) sont liées à la formation, l'expérience, aux conceptions, qui constituent le vécu du joueur. L'analyse de la manière dont l'action s'organise peut être révélatrice de l'expérience comme moment focal culturellement, historiquement, spatialement, temporellement, et corporellement situé (Récopé, 2000). Il convient également de prendre en considération les relations personnelles évolutives entre la sphère décisionnelle et les autres composantes de l'action sportive (Bouthier, 1993). Nous pensons par conséquent qu'il est important de caractériser les logiques des acteurs au regard des standards considérés par les entraîneurs.

Questions de recherche

Peut-on envisager les décisions tactiques des joueurs comme résultant d'interactions entre ces diverses sources d'influence extérieures et intérieures qui imprègnent l'activité cognitive et sont compactées dans l'action en cours ?

Chaque joueur construit-il son propre monde en intégrant les différents niveaux selon une logique singulière et subjective, ou existe-t-il des points communs et des particularités entre les individus d'un même niveau d'expertise ?

Enfin, l'entraîneur peut-il envisager la création d'une identité collective, non plus à travers la transmission d'une culture commune véhiculée par son propre point de vue, mais en facilitant la co-construction d'un référentiel pour partie commun, tout en intégrant la diversité des points de vue subjectifs ?

Nous comptons apporter des éléments de réponse à ces questions, en nous intéressant à une équipe d'Elite 1 de rugby, composée de joueurs issus d'horizons variés en ce qui concerne leur formation, et/ou ayant des expériences personnelles différentes. De plus, ces joueurs présentent a priori des profils distincts au sens où ils pratiquent à un même niveau de compétition mais ne sont pas tous experts pour les mêmes raisons. Si nous prendrons en considération le point de vue de l'entraîneur, nous nous centrerons principalement sur l'analyse de l'activité décisionnelle de quelques joueurs, en utilisant une méthodologie combinant des entretiens et une analyse vidéo informatique. Nous reviendrons plus loin sur ces considérations.

Plan

La première partie correspond à la construction d'un cadre conceptuel visant à élaborer des formalisations de l'activité décisionnelle tactique des joueurs experts, en menant sur plusieurs plans d'analyse le débat concernant les rapports entre la subjectivité des acteurs que sont les joueurs, et un monde souvent considéré comme étant « objectif » dans les propositions des théoriciens du jeu et des entraîneurs. Or il nous paraît aujourd'hui judicieux de remettre en cause cette dichotomie au regard de nos hypothèses et de l'objet de cette recherche. Nous tenterons ainsi de discuter de l'unicité et de l'objectivité d'un modèle du jeu, de l'équipe et du joueur, pour envisager plutôt une pluralité de mondes présentant des subjectivités relatives, au sens où certaines sont très personnelles alors que d'autres sont plus ou moins partagées par des collectifs. Nous sommes conscients que cette posture et cette démarche sont elles-mêmes empreintes de notre subjectivité de chercheur. Mais ce point de vue qui se veut armé, distancié et contrôlé, présentera lui aussi un degré de subjectivité relative avec des éléments personnels et des éléments partagés par une partie de la communauté scientifique. Signalons toutefois que la prise en compte importante du point de vue en première personne (Vermersch, 1996a, 2000c, 2002a) ou point de vue du sujet, responsable de ses décisions, constitue une posture nécessaire pour identifier la signification de l'action ; elle est novatrice dans les réflexions sur ce thème, même si elle a été mobilisée sur d'autres objets d'investigation dans le secteur des activités physiques et sportives (Gouju 2001 ; Martinez, 1997).

Nous analyserons tout d'abord à travers plusieurs indicateurs, les points de vue des principaux acteurs du domaine sur le jeu de mouvement et la recherche de continuité du jeu. L'examen de la littérature rugbystique nous permettra de faire émerger

l'existence d'une conception dominante du jeu (Deleplace, 1979 ; Villepreux, 1987, 1993) dans les théories d'action proposées par les « leaders d'opinion » (Robin, 2003), mais aussi des propositions alternatives, ainsi qu'un usage différencié de ce modèle dominant dans les discours des entraîneurs (Uhlrich, Bouthier, 2003). La caractérisation de ces conceptions prend du sens vis à vis de notre objet d'étude, car nous considérons qu'elle permet d'identifier des facteurs généraux de contexte influençant les prises de décision des joueurs susceptibles de rencontrer ces conceptions durant leur formation, en fonction des projets de jeu définis par l'entraîneur ou par un staff d'entraîneurs, et éventuellement co-construits avec les joueurs. Nous envisageons alors le contexte général non plus comme un monde objectif des théoriciens du jeu, mais comme les mondes subjectifs des joueurs et entraîneurs qu'il s'agit de fédérer dans un projet commun d'équipe, et qui procèdent de l'articulation des composantes stratégiques et tactiques des conduites de décision (Bouthier, Poulain 1996 ; Bouthier 2000a ; Gréhaigne, Godbout, Bouthier, 1999). De plus nous étayerons nos propos concernant la remise en cause de l'unicité de ce modèle du jeu par une étude sur les productions des joueurs d'équipes nationales lors de la Coupe du Monde 1999, en ce qui concerne la recherche de continuité dans le jeu de mouvement (Mouchet, Uhlrich, 2001). Cela nous permettra d'identifier là encore des éléments partagés et des différences dans la mise en œuvre du jeu de mouvement, selon les équipes et selon les joueurs. Cette pluralité des modèles, et en même temps cette caractérisation de repères collectifs et individuels communs, contribuent également à cerner les éléments constitutifs du contexte général pouvant influencer l'activité décisionnelle des joueurs que nous étudierons.

Dans un deuxième temps, nous reprendrons au niveau scientifique ce débat concernant l'articulation possible entre différents mondes, qui a du sens au plan professionnel. Nous opérerons dans cette optique une friction de plusieurs paradigmes scientifiques qui proposent des modèles explicatifs de la cognition, apportant un éclairage particulier sur les conduites décisionnelles. Les travaux menés sur l'activité perceptive et décisionnelle des experts en sport en psychologie cognitive (Alain et Sarrazin, 1985 ; Williams, 2002) et en neurosciences (Azémar, 1987 ; Ripoll, 1988, 1990 ; Berthoz, 1997) ne seront pas rejetés mais repositionnés dans notre formalisation et considérés non plus comme un modèle objectif, prégnant et exclusif, mais comme un élément de comparaison avec le point de vue des sujets agissant. Nous considérons en effet que ces données n'éclairent qu'un aspect des phénomènes. Nous mettrons en avant les alternatives de l'action située (Suchman, 1987), de la cognition située et distribuée (Winograd, Florès, 1989 ; Hutchins, 1995), de l'énaction (Varela, Thompson, Rosch, 1993 ; Varela, 1996), et de la psychophénoménologie (Husserl, 1991 ; Vermersch, 1996a, 2000c, 2002a) qui ont été peu exploités encore pour étudier les phénomènes rugbystiques et les prises de décisions du sujet en action, et qui nous paraissent constituer le niveau d'explication le plus adéquat pour appréhender les subjectivités des sujets.

C'est par conséquent ce cadre théorique qui nous guidera dans le dernier chapitre pour examiner les rapports entre le joueur en situation et les deux autres plans susceptibles d'influencer ses décisions, c'est à dire le contexte général et le contexte local. Nous aborderons tout d'abord le problème de l'articulation des subjectivités individuelles des joueurs et des entraîneurs, à travers l'élaboration des savoirs et des expériences partagées, ainsi qu'à travers la co-construction du référentiel commun de l'équipe. Puis nous développerons certains aspects concernant la caractérisation des compétences, et la question relative à ce qui fait vraiment signe pour le joueur dans sa situation. Nous mettrons en avant les aspects intimes et subjectifs de la personnalité agissante dans son environnement, déployant son activité tout en créant son propre monde de manière concomitante. Ce choix s'inscrit dans la volonté

d'appréhender la « logique intrinsèque » (Vermersch, 2003) du joueur, qui intègre selon une construction singulière certains aspects des logiques du jeu, mais qui n'est pas que rationnelle et constitue l'expression de son expérience subjective (Vermersch, 2000, 2003a). Nous étudierons donc avec un éclairage différent, celui de la psychophénoménologie considérée comme une psychologie empirique de la subjectivité (Husserl, 1991 ; Vermersch, 1996, 2000), la structuration du champ d'attention avec notamment les indices qui relèvent d'un niveau de conscience pré réfléchi, et participent à l'organisation de l'activité décisionnelle.

La deuxième partie présentera la méthodologie retenue pour appréhender cet objet complexe.

Laurent et Temprado (1996) soulignent, lors de l'étude des habiletés sportives complexes, la difficulté de se libérer de l'avatar réductionniste inhérent aux protocoles de laboratoire, et du piège généraliste propre à l'investigation en situation de terrain. Le chercheur en S.T.A.P.S. semble ainsi tiraillé selon Ripoll (1996) entre « la quête de la validité scientifique incontestable et celle de la pertinence au regard de la pratique des Activités Physiques et Sportives (A.P.S.), adoptant alors souvent dans le premier cas une approche microscopique ou moléculaire de l'objet d'étude, et dans le deuxième cas une approche macroscopique ou molaire afin de l'éduquer en vue d'une efficacité maximale. »¹ Nous reviendrons sur cette question de validité, tout en considérant en tant que chercheur que le caractère finalisé de notre travail et le souci d'efficacité pragmatique qui lui est inhérent, donnent du sens à la volonté d'analyser la complexité de l'activité décisionnelle de l'individu en situation réelle de match.

Nous verrons que la subjectivité des joueurs s'exprime dans leurs pensées, dans leurs verbalisations sur l'action, et dans leurs actions. Notre stratégie d'analyse de ces sujets en activité repose alors sur un plan de recueil de données inspiré de la triangulation de Van Der Maren (1995) qui consiste à recueillir des données différentes sur le même objet, afin de cerner les relations entre les différentes sources d'influence des décisions tactiques. Nous adopterons dans cette optique une méthodologie composite (Mouchet, Bouthier, 2002a ; Mouchet, 2003) consistant à utiliser des outils qui ne sont pas articulables a priori car ils sont issus de postures différentes, mais cela nous intéresse justement pour appréhender les facettes externes et internes de l'activité décisionnelle. La friction des paradigmes se prolonge ici, et la comparaison des données nous permettra de situer le type de rapports entre les différents mondes, avec les contributions respectives, les contradictions et les éventuelles articulations. Cette complémentarité des angles d'étude sur les faits, prend du sens au regard des finalités de notre recherche, car elle permettra peut-être de dégager des éléments de cohérence et faire des propositions concernant une théorisation et des outils utiles pour l'intervention. Nous effectuerons :

- Tout d'abord des entretiens semi-directifs (Blanchet, 1991 ; Weill-Barais, 1997) pour investiguer les conceptions et les éléments relatifs à la formation et l'expérience des joueurs en ce qui concerne le jeu de mouvement. Ces données seront exploitées pour repérer ensuite l'éventuelle présence de cet arrière plan lors des décisions tactiques dans les séquences de jeu support.
- Nous ferons ensuite du rappel stimulé (Tochon, 1996 ; Trudel, 2000) à partir d'une séquence de jeu significative extraite du match, utile pour documenter les critères de choix, les aspects du référentiel commun

¹ Ripoll, H. (1996). La prise de décision en sport : des modèles théoriques à leur application en EPS. In *Recherche et pratique des APS*, Dossier EPS, 28, p.176.

mobilisés par le joueur et repérer ainsi l'articulation stratégie / tactique. Cet entretien permet également d'identifier les moments les plus importants du point de vue du joueur, et/ou les zones d'ombre concernant les procédures mises en œuvre au regard de circonstances locales particulières. Ces zones d'ombre nous intéressent car elles correspondent à des moments cruciaux dans le déroulement de l'action, et elles recèlent sans doute des aspects tacites constitutifs de l'expertise.

Dés lors, nous procédons à un entretien d'explicitation (EDE) (Vermersch, 1994 ; Vermersch et Maurel, 1997) qui permet d'accéder aux aspects procéduraux de l'action et aux prises d'information relevant d'une conscience pré réfléchie, contrairement à d'autres techniques d'entretien permettant également de se centrer sur l'activité d'un individu (Theureau, 1992 ; Clot, 1999). Cet EDE constitue le point central du dispositif méthodologique.

- Les résultats des entretiens, notamment les données obtenues par le point de vue en première personne, propre à l'acteur concerné, seront comparés à une analyse vidéo informatique (Mouchet, Uhlich, 2001 ; Mouchet, Uhlich, Bouthier, à paraître) des séquences de jeu concernées, qui apportera un point de vue extérieur concernant les traces de l'activité du joueur. Il nous paraît intéressant de comparer la description des comportements selon notre point de vue extérieur, avec les indices effectivement pris en compte par le joueur dans l'organisation de son activité décisionnelle et motrice, et qui pourraient être verbalisés lors de l'EDE.

**FORMALISATION DE LA SUBJECTIVITE
DANS LES CONDUITES DECISIONNELLES**

<p style="text-align: center;">CHAPITRE 1 : LES MONDES SUBJECTIFS DU RUGBY : PLURALITE DE CONCEPTIONS ET UTILISATION PLURIELLE DE LA CONCEPTION DOMINANTE</p>

L'objet de ce chapitre concerne l'examen des différents points de vue des acteurs du domaine concernant le mouvement général du jeu, à travers trois plans d'analyse :

- Les conceptions des théoriciens du rugby dans la littérature.
- Les conceptions des entraîneurs à travers leurs discours.
- L'utilisation de ces modèles théoriques dans les productions des joueurs.

Nous tenterons de montrer qu'il est illusoire d'envisager un point de vue uniforme sur le jeu de mouvement ou un monde objectif, mais plutôt des mondes subjectifs que les joueurs sont susceptibles de rencontrer selon les clubs dans lesquels ils évoluent, et qui constituent une partie du contexte général pouvant influencer les prises de décision des joueurs en action.

I/ Le mouvement général dans les conceptions des théoriciens du rugby

A/ Une conception dominante : la modélisation de Deleplace

1/ Définition des différentes phases de jeu

Par opposition aux principes de la pédagogie traditionnelle qui valorise l'acquisition de modèles gestuels par une démarche techniciste, Deleplace (1966, 1979) développe une théorie de l'intervention basée sur l'opposition entre les deux équipes, impliquant une logique des prises de décision tactique, c'est à dire de la succession de choix tactiques pertinents en attaque et en défense, au plan individuel et collectif. En se centrant sur les fluctuations des liens organiques entre l'attaque et la défense. Il présente ainsi un système des principales actions du rugby, c'est à dire en l'occurrence un ensemble de principes étroitement dépendant les uns des autres, constituant un tout d'une profonde unité logique. Avec son caractère fonctionnel, cette théorie repose sur une modélisation du jeu où les liens de l'opposition sont caractérisables et catégorisables. Il est ainsi possible de ramener l'ensemble des situations à quelques catégories ayant des caractéristiques profondes, stables.

Deleplace (1979) propose à cet égard un découpage du jeu selon une dimension spatio-temporelle. D'une part en caractérisant les trois types de phases qui structurent le jeu de rugby selon le déroulement temporel d'une séquence ; de son lancement sur phase statique et un premier temps de jeu, vers les phases de mouvement général faisant suite à des phases de fixation ou étant entrecoupées par elles. D'autre part en identifiant spatialement trois plans d'analyse intégrés dans la simultanéité de l'instant et dans la succession des instants : le plan collectif total qui oppose les deux équipes entières, englobe un plan collectif de ligne opposant deux sous-groupes constitués par les avants et la ligne de trois-quarts, comprenant lui-même un plan d'opposition homme contre homme. La grande unité contradictoire de base opposant l'équipe attaquante à l'équipe défendante, tout en demeurant permanente, se parcellise donc simultanément dans un grand nombre d'oppositions à effectif plus réduit. Ce qui caractérise cet ensemble est le mouvement qu'engendre les deux pôles que constituent les lignes de but.

Notons que la notion de "collectif de ligne" est aujourd'hui discutable au regard de l'évolution du jeu moderne. En effet, elle renvoie au jeu par poste donc plutôt aux phases ordonnées, or dans le jeu de mouvement, dans "la ligne", nous trouvons plutôt actuellement un mélange avants et trois-quarts. Nous parlerons donc désormais avec Bouthier (1995) de "plan collectif partiel"²

Nous présentons ci-dessous le schéma construit par cet auteur, avant de commenter les différents aspects.

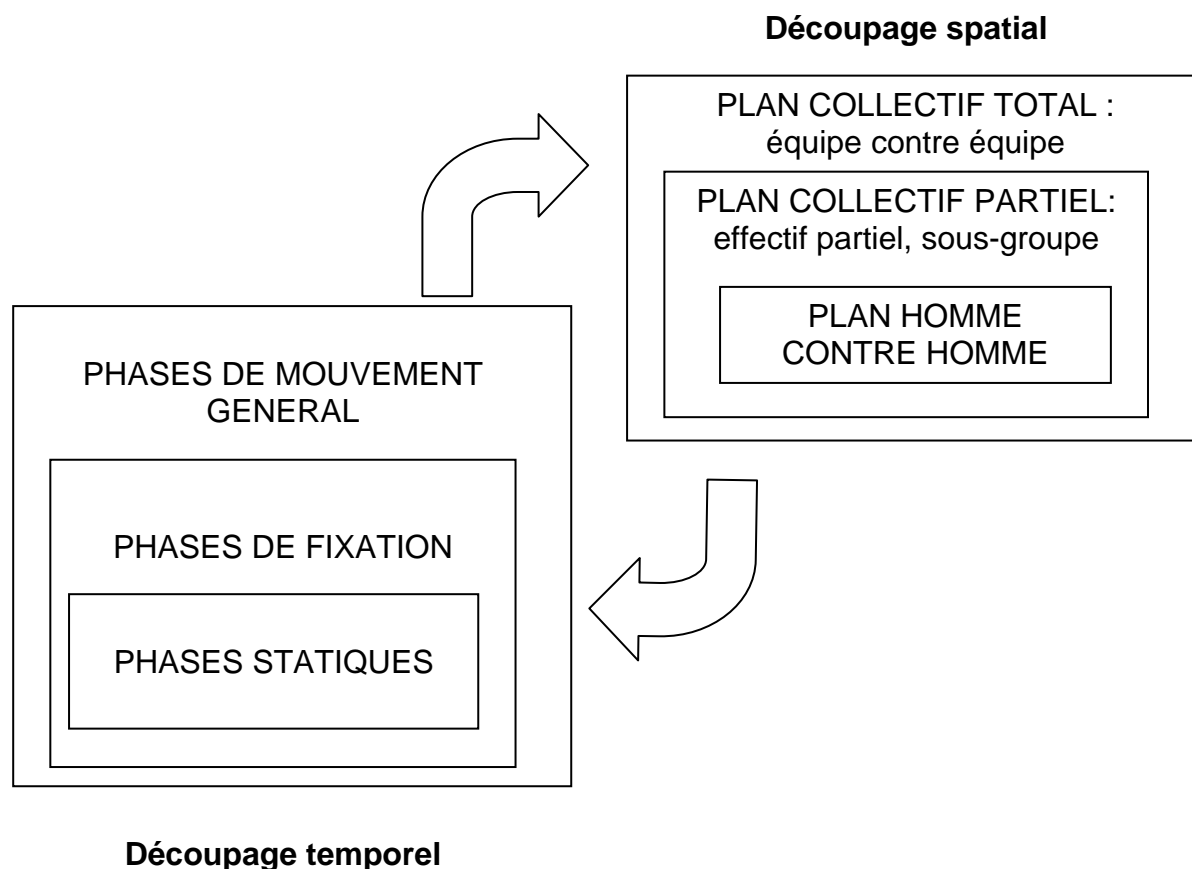


Schéma 1 : plans d'analyse du jeu (d'après Deleplace, 1979)

De ce découpage en deux systèmes emboîtés et reliés entre eux peuvent être extraites des unités tactiques isolables (UTI), véritables morceaux isolés mais contextualisés du rapport d'opposition tout en sauvegardant le mouvement contradictoire dans son fondement, c'est à dire un cadre d'espace orienté avec conservation de l'opposition attaque / défense dans ses rebondissements. Selon Deleplace (1979), les UTI sont l'appréhension d'une intelligence de perception de la situation tactique, des choix des moyens de réalisation, sans tuer la réalité vivante et fondamentale de l'opposition. Nous évoquerons plus loin leur utilisation dans la construction de situations d'apprentissage.

L'auteur distingue donc trois grands types de phases de jeu :

² Bouthier, D. (1995), *Conférence DTN sports collectifs petit terrain*.

- Les phases de lancement dans lesquelles la conquête du ballon est l'objectif prioritaire. Elles comprennent les "phases statiques" que sont la touche et la mêlée, ainsi que toutes les phases destinées à remettre en jeu le ballon (coup d'envoi, coup de renvoi, pénalité, coup franc). Si Quilis (2000) préfère remplacer le concept de "phases statiques" par celui de "phases dynamiques ordonnées"³, car il attribue à ces luttes collectives une connotation moins figée, ce qui est de plus en plus pertinent pour la touche en tout cas, nous conserverons néanmoins pour la suite de l'étude le concept initialement proposé par Deleplace (1979) car il est pour l'instant ancré dans le vocabulaire du microcosme rugbystique. Ces phases se produisant après un arrêt de jeu par l'arbitre, sont caractérisées par une organisation bien définie au sein des équipes avec une répartition précise des tâches selon les postes occupés par les joueurs, un ordre clairement identifiable puisque le ballon et les deux équipes sont à l'arrêt, ces dernières étant séparées par rapport à la "ligne d'avantage". Selon le règlement de la Fédération Française de Rugby cette dernière est une ligne fictive de séparation entre les deux équipes au départ du mouvement, parallèle aux lignes de but, et délimitant deux camps numériquement identiques.
- Les phases de fixation ou regroupement dans lesquelles la conservation ou la récupération du ballon sont prioritaires, puisqu'il s'agit de blocages, provoqués ou subis, dans le jeu, lors des points de rencontre avec l'adversaire : le ballon est à l'arrêt (porté ou au sol) et les joueurs sont en remplacement. Ordre et désordre caractérisent ainsi ces phases que sont les mauls (1 porteur du ballon, 1 partenaire et 1 adversaire liés debout, le ballon étant porté), ou les rucks encore appelés mêlées ouvertes (1 contre 1 liés, ballon au sol).
- Les phases de mouvement général, dans lesquelles le ballon et les joueurs sont en mouvement pour exploiter un déséquilibre dans le rapport de force. Elles correspondent au "tourbillon du jeu" et au "désordre apparent" (Villepreux, 1993) et s'expriment au delà des variations, à travers « la triple variante fondamentale » définie par Deleplace (1979), c'est à dire trois mouvements offensifs possibles que sont le jeu groupé, le jeu déployé et le jeu au pied. Ces formes de jeu en attaque sont à utiliser et analyser au regard de l'organisation défensive, donc dans le cadre d'un rapport de force.

Ce sont ces phases de mouvement général qui servent de support à notre recherche sur les prises de décision tactique. Ce choix répond donc :

- A des enjeux sociaux concernant le rugby de haut niveau, avec une demande accrue de la part de la F.F.R et du M.J.S. pour étudier ces phases de jeu, en ce qui concerne leur dynamique de production chez les joueurs (Mouchet, Uhlich, 2001), et les conceptions des entraîneurs d'Elite 1 (Uhlich, Bouthier, 2003). De plus, nous constatons également la mise en avant de ces phases de jeu de mouvement dans les propositions des programmes d'E.P.S. en ce qui concerne l'enseignement du rugby en milieu scolaire. Or même si ce secteur d'intervention ne concerne pas notre travail de thèse, il nous intéresse dans le cadre de nos perspectives de recherche. Par exemple avec la possibilité de comparer l'organisation décisionnelle d'experts et de novices, ou encore en ce qui concerne les

³ Quilis, A. (2000), Séminaire groupe de recherche FFR / GEDIAPS / IDEES sur l'analyse du jeu de mouvement, 08/03/2000.

aspects pédagogiques et didactiques éventuellement mobilisables pour la formation des élèves.

- Aux caractéristiques des tâches inhérentes aux phases de mouvement général, et notamment à la complexité, l'incertitude, et l'évolution permanente du rapport de force entre l'attaque et la défense. Ces caractéristiques autorisent voire nécessitent les adaptations décisionnelles en cours d'action, d'ordre principalement tactique, qui constituent notre objet d'étude. Nous développons ces aspects dans les paragraphes suivants.

2/ Phases de mouvement général et intelligence tactique

Elles constituent selon Deleplace (1979) "les phases mères" car elles contiennent toute l'intelligence tactique et sont l'enveloppe générale du jeu, les autres phases en étant des cas particuliers. L'auteur postule que l'intelligence tactique est première par rapport aux gestes, qu'elle s'apprend et s'assimile tôt dans le processus d'apprentissage. Son but est alors de la formaliser afin de la transmettre et la développer.

L'hypothèse fondamentale de Deleplace (1979) est la nécessaire articulation de l'initiative individuelle et de la coordination entre les joueurs de l'équipe. L'initiative individuelle est la capacité de prendre une décision de son propre gré, au regard d'une situation de jeu dans laquelle on est impliqué d'une façon ou d'une autre. Elle existe dès le début et pour tous ; c'est la création du jeu en plein jeu. Cela exige une coordination, une adaptation collective en jeu, c'est à dire la possibilité pour tous les joueurs :

- De comprendre le jeu pour choisir et décider de leur participation individuelle.
- De se comprendre entre eux pour pouvoir construire collectivement une situation exploitable, et exploiter collectivement la nouvelle situation créée par l'initiative individuelle.

Selon l'auteur, la condition déterminante pour la libération de l'initiative individuelle et son soutien collectif est que la décision tactique du sujet soit prise dans le cadre d'un référentiel commun d'analyse des états typiques du rapport d'opposition, et de cascades de décisions tactiques correspondantes. La prise d'initiative de chaque joueur, à partir des éléments perceptifs des catégories de situations, est alors signifiante pour tous les partenaires. La notion de référentiel commun en tant que système cohérent de représentation mentale de la totalité de la logique interne du jeu, peut être considérée ici comme la trame commune de la pensée tactique des joueurs d'une même équipe et de l'entraîneur. Si ce référentiel commun est souvent imposé par le point de vue de l'entraîneur dans le cadre d'un projet de jeu, nous discuterons ultérieurement de ce mode d'élaboration qui ne prend pas suffisamment en compte la diversité des points de vue des joueurs. Il s'agit d'une véritable systématique des décisions tactiques en jeu susceptible de rationaliser et ainsi d'optimiser les choix des joueurs selon le principe de « canalisation majorante de la conscience » qui vise à mettre l'activité automatique sous le contrôle de l'activité consciente. Ce mode de contrôle aurait selon Deleplace (1979) un rôle de sommation des différents facteurs intervenant dans la production des actions, un rôle d'enveloppe générale organisatrice et donnant de la cohérence à l'ensemble de la conduite. Pour chercher à saisir la vie du mouvement dans sa totalité Il faut appréhender ensemble le mouvement du ballon et par rapport à lui le mouvement des joueurs, dans une nécessaire réciprocité des deux équipes antagonistes. Nous présentons en page suivante un schéma permettant de caractériser ces liens inhérents à l'opposition.

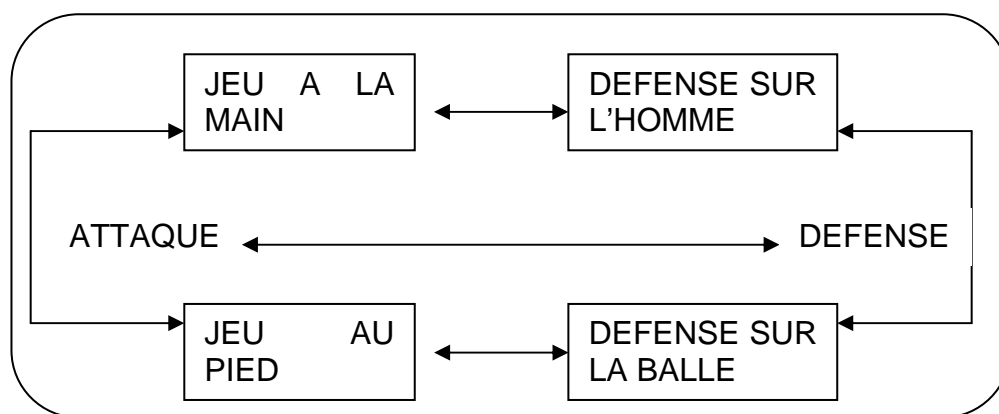


Schéma 2 : caractérisation des liens de l'opposition (d'après Deleplace, 1979)

Deleplace (1979) définit ainsi une matrice défensive et une matrice offensive. La première comprend un schéma représentatif d'une structuration en trois rideaux (ou courants) défensifs, permettant aux joueurs de se distribuer de façon collectivement organisée entre défenseurs immédiats et potentiels sur l'homme et sur la balle. A ce schéma est associé le principe opératoire de réorganisation permanente, de circulation entre les courants selon l'initiative de chacun.

La matrice offensive concerne le choix d'une manière d'attaquer le système défensif en fonction de sa configuration momentanée. Chaque joueur doit décider s'il poursuit ou transforme le mouvement en choisissant la forme et l'orientation du jeu:

- Le jeu à la main groupé ou déployé.
- Le jeu à la main ou le jeu au pied.
- Le débordement ou le contre-pied par rapport à l'axe du mouvement en cours.

La matrice offensive repose donc sur une triple variante fondamentale et sur un principe opératoire de transformation des mouvements : la suppléance absolue ou circulation absolue de tous les joueurs. Nous ne présentons pas ici la complexification des matrices qui est davantage liée à l'apprentissage.

Cette conception est dominante dans la noosphère du rugby. Elle constitue une ligne de pensée directrice dans les travaux ultérieurs concernant la théorisation du jeu chez Villepreux (1987, 1993) pour qui les phases statiques et les regroupements ne sont pas négligés, mais la priorité reste un jeu de mouvement, le moins possible interrompu; ou encore Bouthier (1988, 1989a, 1993) même si ses travaux scientifiques ne s'inscrivent pas dans un objectif premier de formalisation du jeu. Cette conception dominante oriente également, avec des degrés variables ou du moins de manière plus ou moins explicite, les propositions des techniciens du jeu qui consacrent une partie de leur ouvrage aux idées fondatrices de Deleplace (1979) au sujet de la modélisation du jeu et /ou de la théorie de l'intervention. Nous pensons à Peys (1991), Nérin et Peyresblanques (1990), Collinet, Nérin, Peyresblanques (1992), Sarthou (1997). Toutefois nous considérons que l'analyse de l'ouvrage de Sarthou (1997) révèle une double influence car il se réfère explicitement à la systématique des actions de Deleplace (1979), mais envisage une démarche d'enseignement et d'apprentissage prioritairement ancrée sur la familiarisation au combat avec une entrée dans l'activité par un jeu de type soule correspondant au jeu de la bataille de Conquet et Devaluez (1978). Nous pouvons ainsi identifier des

propositions alternatives et minoritaires qui constituent d'autres points de vue sur le rugby.

B/ Les conceptions alternatives

Nous pouvons repérer des divergences de points de vue par rapport au modèle Deleplacien, dans les ouvrages de Conquet et Devaluez (1978), Conquet (1994), où l'analyse du jeu est ancrée sur la notion de combat collectif considéré comme l'essence de cette activité. Les critiques portent sur la minoration de cette dimension autant dans la systématique des actions que dans les propositions d'intervention. Le combat des hommes est premier dans l'analyse du jeu, dans sa production, et dans la formation proposée.

Nous constatons que ces différences ne s'expriment pas directement vis à vis de Deleplace (1979) mais plutôt à l'égard de ses partisans, par exemple au sujet de la notion de spectacle et l'efficacité du rugby de mouvement. Conquet (1994) critique les résultats des travaux de Villepreux (1993) qui met en avant la production de séquences de jeu longues avec de nombreuses passes comme facteur d'efficacité et source de spectacle. Pour Conquet (1994), mouvement et continuité ne sont pas forcément synonymes d'efficacité et pas davantage générateurs de désordre et de déséquilibre chez l'adversaire, quand ils n'imposent plus la pression. Seul le mouvement qui avance et qui impose la pression, en assurant la continuité de la progression, est pertinent au regard du but recherché en rugby. D'autre part le spectacle trouverait sa force non pas dans le jeu de circulation du ballon et la durée des séquences de jeu, mais dans l'âpreté du combat des hommes car cela constitue l'essence du rugby. Selon nous, Villepreux (1993) n'ignore absolument pas cette primauté du combat individuel et collectif, dans l'efficacité du jeu. Ses propositions sont en adéquation avec le respect d'un certain réalisme et des principes fondamentaux tels qu'ils ont été définis par Conquet et Devaluez (1978) : lutter, avancer, soutenir, continuer. Ainsi « la production d'un jeu plus volumineux par séquences complexes n'implique pas forcément un résultat positif et les raisons de l'échec sont alors à trouver dans la qualité de l'exploitation »⁴. Mais surtout « il ne s'agit pas d'englober dans le terme jeu de mouvement tout ce qui remue, mais de considérer que la continuité du mouvement et le système de réorganisation permanente qui s'y rattache n'ont de réelle valeur que grâce au respect du principe d'avancée sans lequel toute forme de jeu ou alternance de formes se révélerait inefficace »⁵.

Nous signalons également que Lemaire (1999), ne consacre que quinze pages au mouvement général, sur les cent quarante-deux pages de l'ouvrage, dans lequel il propose un balayage général du rugby dans ses différents aspects : historiques, matériels, réglementaires, techniques, tactiques et l'entraînement. Toutefois, nous ne considérons pas que cet auteur propose une théorisation du jeu, et son ouvrage est avant tout une tentative de vulgarisation de l'activité.

Si nous pointons des divergences de points de vue en ce qui concerne la théorisation du jeu et l'importance accordée au mouvement général, force est de constater le caractère prégnant du modèle Deleplacien, et l'existence d'éléments partagés au sein de la sphère des théoriciens qui sont souvent également des techniciens et entraîneurs ; c'est le cas de la nécessité de la continuité du jeu dans les phases de mouvement général.

⁴ Villepreux, P. (1993). Formation au rugby de mouvement.

⁵ Ibidem.

C/ La continuité du jeu dans les phases de mouvement général

1/ Enjeux et principes de la continuité du jeu

Ce jeu de mouvement et la recherche de continuité du jeu qui lui est inhérente répondent selon Nérin et Peyresblanques (1990) à quatre principes clés que nous résumons ci-dessous :

- Innovation : grâce à la modélisation du jeu élaborée par Deleplace (1979), un mouvement de joueurs qui auparavant semblait relever du désordre ou du non rationnel, devenait accessible à l'intelligence et découlait de principes de jeu clairement identifiables. Ce modèle était conforté par les innovations pratiques qui ont émergé.
- Efficacité : le jeu de mouvement est générateur de phases de jeu dangereuses en termes de gain de terrain et marque. La continuité du jeu favorise la création d'un déséquilibre défensif favorable à la concrétisation des actions offensives.
- Motivation : c'est un hymne à l'ivresse du jeu et en même temps l'expression de l'intelligence tactique.
- Spectacularisation.

Cette quête de continuité du jeu très souvent nécessaire dans les phases de mouvement général, nécessite quelques précisions pour en comprendre les enjeux sur le plan des conduites décisionnelles.

Nous pouvons considérer avec Villepreux (1991) que la maîtrise du jeu en continuité qui alterne le jeu sur l'axe profond et sur l'axe latéral est une des clés du rugby moderne. Elle concerne la « capacité, pour l'équipe attaquante, de conserver la balle en utilisant les trois formes de jeu, dans le but d'aller marquer, en évitant (quand c'est tactiquement possible) la rupture trop prolongée de la dynamique du mouvement »⁶; car pendant ce temps de blocage, l'adversaire peut rééquilibrer son dispositif défensif. Il s'agit donc de rechercher un jeu tendant à limiter au maximum les causes d'arrêt momentané, impliquant comme principe fondamental la conservation du ballon dans l'aire de jeu, avec le souci de préserver en permanence le déséquilibre défensif créé afin d'accéder à sa rupture totale. Une connaissance de la situation globale s'avère nécessaire pour permettre aux joueurs d'estimer où est leur place dans le mouvement par rapport à l'évolution des partenaires et adversaires. Chacun a un rôle à jouer qui peut être décisif immédiatement ou plus tard pour l'évolution positive de la séquence.

Conquet (1994) est en accord sur ce point avec Villepreux (1993) et confirme que la continuité est un principe fondamental du rugby. « Progresser et conserver l'unité fonctionnelle du collectif qui avance sont deux impératifs du rugby actuel. La progression doit se réaliser plus vite que ne se réalise le repli des adversaires battus. Mais elle doit être réalisée avec le souci d'assurer la continuité du mouvement qui avance, et l'unité de toute l'équipe en mouvement vers l'avant. Tout joueur qui progresse doit pouvoir le faire sans rupture des relations avec ses partenaires. La permanence de ces relations est nécessaire à la préservation de l'unité fonctionnelle du mouvement qui avance (conservation en plein jeu des relations entre les joueurs : groupe - groupe, groupe - joueur, joueur - joueur) »⁷. Enfin Devaluez (2000) souligne lui aussi la nécessaire efficacité qui doit être inhérente à la quête de continuité du jeu, en stipulant que cette dernière n'a aucun sens sans sa référence au fait d'avancer ; toute continuité qui ne se traduit pas par un essai, un gain de terrain ou

⁶ VILLEPREUX, P. (1991). *Le Rugby*, p.

⁷ Conquet, P. (1994). *Les fondamentaux du rugby moderne*, p.136

une usure de l'adversaire est négative. Nous reviendrons dans le prochain paragraphe sur l'efficacité des différentes formes de jeu à cet égard.

Au delà de ces aspects tactiques et techniques qui dénotent un consensus relatif à l'importance et la finalité de la recherche de continuité, un état d'esprit particulier est requis dans cette optique. Nérin et Peyresblanques (1990) considèrent ainsi que rechercher la continuité du jeu, « c'est faire le pari du jeu au détriment du non jeu, tout en refusant des comportements de sécurité liés à l'enjeu. C'est donc cautionner une philosophie de la prise de risque et tendre à la recherche du mouvement perpétuel »⁸.

2/ Efficacité des différentes formes de jeu

Villepreux (1987, 1993) s'inscrit dans la lignée des travaux de Deleplace(1966,1979) et procède à une analyse du rugby de haut niveau, en ce qui concerne la continuité du jeu. Son postulat est que la maîtrise du jeu en continuité qui alterne le jeu sur l'axe profond et sur l'axe latéral est une des clés du rugby moderne. La méthodologie comprend l'utilisation de matches magnétoscopés caractéristiques d'une recherche de rugby de mouvement, des fiches d'observation complexes et des données statistiques. L'ensemble lui permet de mettre en évidence les principales caractéristiques au plan des formes de jeu produites, et au plan d'un type de jeu efficace à partir des phases de lancement. L'efficacité investiguée ici lors des séquences complexes comprenant au moins deux formes de jeu enchaînées, est repérée par le gain de terrain et la conservation du ballon, avec franchissement du premier rideau défensif et continuité du jeu au-delà. L'utilisation du concept de séquence de jeu nécessite une clarification terminologique à partir des propositions de Quilis, Challier (1996) :

- Une séquence de jeu est l'ensemble des actions de jeu produites par les équipes de la remise en jeu du ballon à l'interruption du jeu par un coup de sifflet de l'arbitre ou par une sortie de la balle de l'aire de jeu.
- Un enchaînement de jeu est constitué d'actions de jeu de natures différentes, produites par les équipes au cours d'une séquence de jeu. Il démarre après une phase de lancement de jeu (mêlée, touche, pénalité, coup d'envoi...). Il peut comporter des actions de la même équipe et de son adversaire, ainsi que des blocages momentanés (regroupements ou phases de fixation).
- Une action de jeu concerne un ensemble offensif, une forme de jeu offensif comme du jeu groupé. Elle renvoie à la triple variante fondamentale définie par Deleplace (1979) en ce qui concerne les phases de mouvement général.
- L'action du joueur correspond au rôle du joueur dans l'action de jeu, l'expression concrète de l'activité du joueur, le geste technique qu'il effectue dans les conditions de la situation de jeu (fixation, passe...)

Une séquence comprend donc un ou plusieurs enchaînements comportant chacun des actions de jeu avec transformations directes ou indirectes.

Nous retenons dans les travaux de Villepreux (1987, 1993) que le jeu déployé pénétrant constitue la forme la plus efficace dans cette optique notamment comme moyen de créer un déséquilibre lors du premier temps de jeu, et qu'il est pourtant peu utilisé par les joueurs en dehors de ces combinaisons initiales. Ensuite le jeu groupé pénétrant s'avère également intéressant en raison de la proximité du soutien et de l'atteinte rapide de la ligne d'avantage ; il est néanmoins insuffisamment exploité pour poursuivre le mouvement avec des passes, les attaquants préférant systématiser l'utilisation des regroupements. Enfin le jeu déployé contournant en raison de la trop grande profondeur concédée par les attaquants ne facilite pas la

⁸ Nérin, J.Y., & Peyresblanques, M. (1990). *L'entraînement technique et tactique*, p.18

progression et la création d'une situation favorable aux enchaînements lors des phases lancements, tandis que le jeu au pied présente une efficacité irrégulière en raison de la difficulté à récupérer le ballon ; ces deux formes s'avèrent donc moins efficaces sur le plan de la continuité du jeu. L'auteur propose ensuite des pistes de formation dont nous présentons succinctement les principaux éléments concernant la production des formes de jeu :

- Capacité à produire un grand nombre de séquences complexes, quelle que soit l'origine du gain de balle (lancement ou récupération).
- Valorisation de l'utilisation du jeu déployé pénétrant lors des lancements de jeu variés mais aussi dans le plein mouvement.
- Utilisation plus courante du jeu de passes dans le jeu groupé pénétrant.
- Diminution du nombre de regroupements, et en tout cas diminution du temps d'arrêt du ballon lors de « regroupements dynamiques ».

Nous retenons plusieurs aspects théoriques et méthodologiques sur l'analyse du jeu, qui seront mobilisés et/ou approfondis dans le cadre de notre travail. De plus, il sera intéressant de regarder si ces remarques sur l'efficacité plus ou moins importante des différentes formes de jeu sont toujours d'actualité, et si elles sont partagées par les entraîneurs et observables dans les productions des joueurs. Nous évoquerons cet aspect à la fin de ce chapitre. Signalons tout de même que Devaluez (2000), à travers une étude quantitative basée sur une grille d'observation utilisée lors des phases finales de la Coupe du Monde 1999, apporte un éclairage sur l'utilisation des formes de jeu, mais non ciblé sur la recherche de continuité qui nous préoccupe ici. Il confirme la prédominance du jeu pénétrant groupé et déployé, et note le retour du jeu au pied d'occupation du terrain adverse, tant quantitativement que dans le pourcentage de réussite au sens où ces formes de jeu permettent le franchissement du premier rideau et de la ligne d'avantage située derrière celui-ci.

3/ Transformations de jeu

Deleplace (1979) présente une grille de questions que l'attaquant pourrait se poser en cours d'action :

- Faut-il tenter une échappée individuelle face à mon défenseur direct momentané, ou me constituer maillon du mouvement collectif ?
- Dans ce dernier cas, faut-il poursuivre le mouvement offensif en cours ou le transformer ?
- Dans ce cas, quelle forme de jeu et quelle orientation (à contre-pied ou en débordement) choisir, selon le rapport de force dans l'environnement proche (avance, équilibre ou retard du vis à vis ou d'un certain nombre de joueurs adverses), et selon le nombre d'adversaires ayant anticipé le déplacement sur la largeur ou non ?

Deleplace (1979) propose ainsi une systématique des actions et une organisation favorisant les transformations directes c'est à dire sans passer par une phase de fixation. Lors du passage du jeu groupé en jeu déployé il préconise alors la cellule d'action suivante : 1 joueur de pointe, porteur du ballon, 1 joueur situé en soutien proche dans son axe, et un soutien latéral qui reçoit la passe du joueur pivot. En ce qui concerne le passage du jeu déployé en jeu groupé, c'est le changement de direction de course, redressée vers l'axe longitudinal du terrain, et l'accélération du porteur de ballon vers un intervalle entre deux défenseurs qui constituent le signal pour un resserrement des courses des soutien dans son sillage.

Pour Peys (1991) la transformation du jeu qui évite la mort précoce du ballon et permet l'allongement de l'action, occasionne un temps de latence qui freine la vivacité du mouvement, et nécessite d'être dynamique. Tout « joueur liaison » ou « joueur survie » doit être capable de décider d'une transformation, et cette initiative

devrait se produire à la suite d'une préperception d'un blocage au regard de l'évolution du rapport de force proche ou périphérique, ou sous l'emprise d'un blocage surprise imposé par l'adversaire. De plus la perception de son initiative devrait entraîner une effervescence de soutien à son encontre avec comme premier soutien le dernier passeur, et les deux joueurs les plus proches.

Nérin et Peyresblanques (1990) soulignant eux aussi la nécessaire maîtrise des transformations de jeu, insistent sur la capacité à utiliser la modalité de transformation la plus pertinente entre le maul, le ruck ou la transformation directe en fonction de la situation, et au bon moment, c'est à dire au moment précis et passager où le dispositif adverse est désorganisé. Ils proposent des questions permettant à l'entraîneur d'analyser les choix des joueurs :

- la transformation était-elle nécessaire par rapport au rapport de force momentané ? Y avait-il rupture ou déséquilibre ? (le nombre de défenseurs mobilisés doit être supérieur par rapport au nombre d'attaquants).
- Est-ce le moment adéquat par rapport au moment précis du déséquilibre, avec un rapport de force favorable aux attaquants ?
- Le choix de la forme et du côté après la transformation sont-ils pertinents ?

Notons enfin que ces transformations, si elles sont référencées avec l'instauration préalable de repères communs, autorisent et nécessitent souvent une adaptation tactique du porteur de ballon au regard des circonstances de jeu telles qu'il les perçoit à un moment donné. Bouthier et col. (1998) présentent une illustration intéressante de cette idée à travers l'étude clinique d'une action de jeu déployé à partir d'une mêlée, lors d'un match France / Roumanie en 1991. Il est possible d'identifier par un couplage vidéo informatique matérialisant des portées et secteurs d'inflexion des courses, un arbre de six paliers décisionnels chez le porteur de ballon qui déclenche la combinaison, c'est à dire six niveaux de transformation ou réorientation du mouvement, mettant en rapport des indices sur le dispositif défensif et les possibilités d'intervention du soutien offensif, avec le choix et la mise en œuvre d'une forme et d'une orientation de jeu. Nous reviendrons ultérieurement sur cette analyse intéressante concernant l'articulation stratégie / tactique.

D/ Analyse des contraintes informationnelles et décisionnelles dans les situations

Cette analyse est effectuée à partir de l'examen de la littérature professionnelle, et d'une volonté de caractériser les contraintes externes inhérentes à ces tâches (Leplat, 2000), et de mettre en valeur les modèles scientifiques sous-jacents aux propositions des théoriciens du jeu. Elle constitue un point de vue subjectif du chercheur, mais qui se veut plus extérieur, distancié et armé que les analyses qui effectuées par les techniciens du jeu eux-mêmes, la plupart étant des entraîneurs qui ont théorisé leur pratique et publié. Nous tenterons de montrer que ces situations peuvent être considérées comme des « situations dynamiques » qui présentent selon Amalberti et Hoc (1998) trois caractéristiques essentielles :

- Elles supposent de la part de l'individu une connaissance non triviale de l'environnement, afin de comprendre les évolutions du processus qui ne sont pas directement ou uniquement liées à ses interventions ; nous pensons ici à l'évolution générale du rapport de force sur les plans collectifs partiel et total.
- Elles sont en partie incertaines et nécessitent un contrôle permanent des risques et du niveau de performance, mettant en jeu toute la gamme des activités cognitives, des plus conscientes aux plus automatiques.

- Elles impliquent une multiplicité de buts, certains compatibles, d'autres divergents pour le même acteur et entre les différents acteurs du système, dans un souci d'efficacité. Nous reviendrons ultérieurement sur la coordination inter-individuelle des actions (Savoyant et Bouthier, 1985 ; Bouthier, 1989a) qui s'avère ici déterminante et problématique.

Cette analyse nous paraît importante pour plusieurs raisons. D'une part afin de contextualiser les actions et décisions des joueurs dans ce type de situations ; certaines données seront ainsi prises en compte dans la démarche d'investigation déployée et présentée ultérieurement. D'autre part pour repérer les modèles scientifiques mobilisés explicitement ou implicitement dans les discours et conceptions des techniciens du rugby. Cela nous permettra éventuellement de repérer des éléments d'insatisfaction susceptibles d'autoriser l'utilisation d'autres opérateurs scientifiques pouvant apporter un éclairage nouveau sur l'activité décisionnelle des joueurs au regard de ces contraintes.

1/ Problématique de la gestion du désordre dans le tourbillon du jeu

Dans une analyse portant sur les effets d'opposition ou de pression, il s'agit de décrire et d'interpréter l'activité adaptative et décisionnelle du joueur. Nous considérons en accord avec Villepreux (1991, 1993) qu'il est important de comprendre que dans son évolution actuelle, le rugby consiste à désorganiser les dispositifs défensifs et à provoquer des déséquilibres momentanés, qu'il faut exploiter vite et collectivement en prenant en compte les effets créés sur l'organisation défensive pour déplacer le jeu sur la dimension momentanément faible. Or le rapport de force entre les deux équipes est caractérisé par son évolution et par des situations fugaces, car la défense essaie de reconstituer un barrage qui tendra à retrouver la symétrie perdue. Le jeu devient ainsi une succession de mouvements de joueurs, mouvements qui peuvent revêtir une apparence désordonnée, mais qui constituent en fait un réseau de circulation dense au sein duquel les individus tentent de distinguer et d'interpréter des signaux pour assurer la continuité.

La dynamique d'une équipe aujourd'hui repose sur les capacités de chacun à identifier les transformations de l'occupation de l'espace, à déterminer aussitôt, dans le mouvement, les formes collectives dont les effets doivent être rapidement décryptés à la vitesse du jeu, puis à agir sur la précision des déplacements individuels. Apprendre à gérer les rapports entre l'espace investi et les initiatives individuelles, implique d'apprendre à décoder le désordre du jeu pour circuler, sans panique, avec efficacité, vers l'espace de marque. (Villepreux, 1987, 1993) souligne que la gestion par les joueurs de ce « désordre positionnel » inhérent aux déplacements des joueurs et du ballon, passe par la création d'un « ordre intentionnel ». Ce dernier repose sur une prise d'informations pertinente sur des signaux comme les directions des mouvements d'attaque et de défense, les formes de l'opposition, la concentration ou l'étirement des joueurs, ou des indices particuliers sur les joueurs les plus proches ; il nécessite aussi une compréhension commune et des comportements variés et adaptables permettant la suppléance dans les rôles provisoires en fonction du contexte situationnel. Ces conditions permettent alors l'instauration d'un « ordre positionnel » efficace, donc de l'organisation. Selon Gréhaigne (1993), il s'agit ici de gérer le désordre inhérent au jeu de mouvement et aux situations dynamiques caractérisant le haut niveau, alors que chez les débutants le désordre est engendré par le ballon. Pour Villepreux (1993), le joueur, porteur ou non du ballon, doit combiner le pilotage de son corps à un plan d'ensemble d'autant plus efficace qu'il saura le lire et le décoder en situation, puisque les joueurs doivent lire le jeu, l'interpréter de manière rationnelle, identifier dans les délais les plus brefs, les situations momentanées et caractéristiques, en bref de "jouer juste". Les prises

d'information constituent dans cette optique le fondement de la disponibilité motrice et tactique du joueur, qui se concrétise par sa polyvalence d'actions et sa suppléance de rôle en fonction du contexte de la situation. « L'informationnel est prioritaire ; la recherche du jeu juste passe par la bonne perception, la bonne décision, la bonne réalisation, considérant que les autres dimensions, le physique et le psychologique, sont secondes (en aucun cas secondaires), mais à la disposition de ce qui est bien perçu. »⁹ A cet égard, Quilis (1998) propose de rendre plus fonctionnels les repères spatiaux et temporels, afin que les joueurs eux-mêmes construisent en actes des trajets de course et des actions plus efficaces. L'objectif consiste à donner du sens au pilotage à vue du joueur efficace, dans l'apparent désordre de l'affrontement collectif. Son postulat est que le joueur doté de repères précis peut décider sciemment de la suite des réponses qu'il lui revient de donner, en cascade, aux situations. Ce joueur peut ainsi gérer ou réguler la production de jeu de la manière la plus consciente possible, consciente donc perçue, sentie, pensée, contrôlée.

« L'enjeu de la formation du joueur - acteur - transformateur donne la perspective d'un jeu futuriste, dans lequel l'espace effectif serait constamment en mouvement »¹⁰ Cette même idée guide Peys (1991) dans sa conception du « rugby total » considéré comme « une fourmière désordonnée, sans cesse à la recherche de ses repères, de sa structure »¹¹. La démarche d'intervention préconisée consiste alors à mettre en place cette vie, cette matrice dans le jeu collectif, de l'ordonner, lui donner des repères et la restructurer dans un projet de jeu que l'intelligence tactique épanouira. Le développement de cette dernière, passe selon l'auteur par un aménagement et une perturbation du milieu pour solliciter chez le joueur une extraction et une analyse de signaux faisant appel à tout le système perceptif et lui permettant de ne plus se noyer dans la balle. Peys (1991) établit ainsi un parallèle entre la formation du joueur et le modèle psychophysiologique servant de cadre de référence, en passant d'une pré-automatisation d'enchaînements anticipés à une véritable adaptation à travers une lecture efficace des situations. Trois étapes se succèdent dans cette approche :

- l'étape cognitive, correspondant à "un rugby projeté", avec des schéma de jeu préconçus, anticipation et automatisation.
- L'étape de diversification et fixation, correspondant à un "rugby aménagé", avec adaptation des schéma.
- L'étape d'autonomie, création, adaptation, correspondant à un "rugby projeté", avec des transformations de jeu en tant que réponses à la perception de l'évolution du rapport de force.

Si nous nous inscrivons dans cette conception du jeu et de la formation des joueurs, notons qu'il existe une approche différente prônée et mise en œuvre avec succès par exemple par Herrero (1988) avec l'équipe de Toulon. Ce dernier valorise plutôt la désorganisation de l'adversaire à partir de l'ordre. Les phases statiques sont la rampe de lancement privilégiée et la principale source d'efficacité ; de même le maul dynamique est la base de désorganisation de l'adversaire. « le blocage n'est pas perçu comme un accident de jeu mais est au contraire source de jeu »¹². L'acquisition du référentiel commun se fait alors essentiellement par rapport aux situations de lancement (phases statiques, envois, renvois) où le potentiel

⁹ Villepreux, P. (1988), *Le rugby*, p.109.

¹⁰ Quilis, A. (1998). Nouveaux repères dans le désordre du mouvement propre au rugby moderne. In : P. Duboscq (Ed.), *Rugby, parabole du monde*, p.131 ;

¹¹ Peys, J.P. (1991). *Rugby total et entraînement*, p.43

¹² Herrero, D. (1989) La désorganisation à partir de l'ordre. Colloque de l'AEEPS Marciac, *Les innovations dans les pratiques du rugby de haut niveau et leurs incidences sur le processus de formation du joueur*, p.93.

d'adaptation est relativement limité selon cet auteur, et dans les regroupements qui nécessitent un gros travail de rigueur adaptative, autant que dans le jeu de passes. Herrero (1988) signale que cette approche et celle de Villepreux (1988) présentée plus haut et elle aussi mise en œuvre avec succès à Toulouse, s'inscrivent toutes deux dans la recherche de performance, en relation avec la culture locale et les hommes concernés.

2/ Réduction de l'incertitude

Le joueur impliqué dans une phase de mouvement général est bien confronté à la gestion de la complexité conçue ici selon une perspective cognitiviste comme la quantité d'informations à gérer dans la tâche (Famose, 1990). Les conduites décisionnelles en zone cruciale nécessitent sous forte pression temporelle et physique de réduire les trois types d'incertitude, événementielle, temporelle et spatiale. L'incertitude événementielle concerne les actions entreprises par les défenseurs (déplacements et orientations, plaquage, interception...), par les partenaires à proximité, et par le porteur de ballon lui-même (choix d'une forme de jeu et mise en œuvre d'une habileté particulière, choix d'une orientation d'une orientation...), voire le ballon juste avant sa réception dans le cas d'un jeu en « préaction » (Conquet, 1979). L'incertitude temporelle est relative à la vitesse d'intervention des défenseurs proches et du porteur de ballon avec corrélativement à çà le choix du moment opportun de l'action (déclenchement de la passe, du crochet ou du jeu au pied...). Elle est très forte en zone cruciale où les défenseurs sont proches. Notons que les données relatives à la portée et au secteur d'inflexion des courses (Bouthier, David, Barthès, 1997) constituent un support théorique pertinent par rapport aux repères pris par le joueur sur la vitesse et les possibilités d'intervention de son défenseur direct, afin d'organiser ses propres actions sur le moment de passe ou le trajet de course par exemple. Enfin l'incertitude spatiale concerne ici les espaces de jeu à investir par les courses, les passes ou le jeu au pied, les espaces occupés par les défenseurs ou libres. L'espace d'action du joueur est contraint par un espace de jeu délimité, des règles et un rapport d'opposition, lui-même fluctuant.

Notons que ces trois types d'incertitude sont combinés lors des phases de mouvement général caractérisées par un environnement dynamique à évolution rapide, qui présente deux dichotomies ayant des incidences sur l'activité décisionnelle (Garbarino, 1997) :

- Une dimension problématique, avec une incertitude et l'impossibilité d'une prévision complète / une dimension habituelle avec des situations diverses mais se reproduisant avec une relative régularité, donc en partie prévisibles.
- Une pression temporelle variable selon les situations et les moments d'une même séquence. L'auteur distingue ainsi lors d'une phase d'attaque placée en football, le moment de « préparation avec un temps faiblement contraint » et le moment où il faut « traverser le dispositif défensif avec un temps fortement contraint rarement supérieur à cinq secondes ». Nous pouvons identifier dans cette optique les situations de contre-attaque du plan profond à partir d'un jeu au pied long de l'adversaire sauf si la montée défensive est très rapide, ou les situations de récupération d'un envoi ou renvoi au pied ; elles constituent en règle générale des situations à moindre pression temporelle. Et au sein d'une même situation nous pouvons distinguer une pression temporelle variable selon que l'on se trouve en zone cruciale ou pas.

Signalons pour l'instant que Garbarino, Esposito, Billi (2001) mettent en évidence dans la gestion de ces dichotomies en football, la mobilisation de « l'activité d'orientation » (Bouthier, 1988) du joueur et la combinaison des aspects stratégiques et tactiques selon la pression temporelle, ainsi qu'une combinaison de l'activité contrôlée et de l'activité automatique. Menaut (1998) signale également que l'évolution des structures cognitives chez les jeunes joueurs permet de diminuer l'incertitude, en définissant un espace des possibles au sein duquel est choisie une solution.

3/ Analyse empirique de la prise d'information en rugby

Ce paragraphe présente un discours technique sur ce thème, sur la base d'une expérience empirique de l'auteur (Conquet, 1994). Les contraintes sont envisagées ici au regard de la logique interne du jeu et de notre objet d'étude.

Il est important de distinguer les prises d'informations effectuées avant et pendant l'action, car elles ne sont pas du même type. On ne peut comparer la prise d'information du joueur qui, à son poste, attendant une remise en jeu du ballon, observe le placement de l'adversaire, et celle que le même joueur réalise alors qu'il est très fortement impliqué dans l'action. Dans le premier cas, que l'on trouve lors des phases ordonnées, les opérations pourraient s'effectuer de façon plus complète, que dans les phases de mouvement général qui sont l'objet de notre étude, où les opérations s'effectuent en cours d'actions diverses (courses luttés...), et sont constamment susceptibles d'être remises en cause du fait de la mouvance du jeu qui impose des régulations permanentes

En plus des aspects précédents, il faut souligner les caractéristiques liées à la logique interne du jeu, qui sont autant de contradictions à résoudre par le porteur de ballon :

- Il y a obligation de voir à la fois les adversaires et les partenaires pouvant se trouver devant soi (dans le cas d'une contre-attaque avec les partenaires que le porteur de ballon essaie de remettre en jeu), sur les côtés ou derrière soi (dans le cas d'une infiltration dans la défense en ce qui concerne les adversaires), tout en courant vers l'avant à plus ou moins grande vitesse. Une information sur l'environnement immédiat ou plus ou moins lointain, est nécessaire pour continuer l'action de façon positive. Il convient d'appréhender des couleurs, des distances, des vitesses et trajectoires de course dans un espace de jeu mouvant ; de se repérer dans les limites du terrain ; de se focaliser sur la réception du ballon, le partenaire à qui l'on fait la passe ou l'adversaire direct.

L'habileté perceptive est donc déterminante pour pouvoir survoler la circulation offensive et défensive des antagonistes et traiter de manière significative les signes et formes conditionnant l'action. Il s'agit de percevoir ce qui est essentiel et de négliger le superflu; de détecter, reconnaître, prédire les formes et signes pertinents, de manière toujours plus fine quelle que soit la vitesse de l'action et son intensité. Si la quantité et la qualité des connaissances préalables participent à la pertinence des choix tactiques, les stratégies de recherche visuelle et la vitesse de la prise d'information sont également très importantes pour l'efficacité des prises de décision. Ces aspects constitueront l'objet du prochain chapitre, en ce qui concerne l'activité des experts.

- La prise d'information s'effectue en situation de risque corporel permanent, d'autant plus grand que les joueurs sont puissants et que l'équipe subit la pression. Cette pression est liée au règlement, en l'occurrence au droit de charge sur le corps du porteur de ballon, et le joueur s'informe également pour sa propre sécurité. Il nous paraît à cet égard important de souligner une particularité du rugby. En effet, en plus de « l'incertitude logique » présente dans tous les sports collectifs et définie au

paragraphe précédent, existe selon Conquet (1994) un « autre type d'incertitude issu de la conjonction de trois facteurs spécifiques aux jeux de combat collectif : le caractère de combat, la permissivité de la charge et le libre arbitre du pratiquant »¹³. "Incertaineté logique" et "incertaineté de combat" sont en interrelation. Chaque situation réclamerait une transaction sur laquelle pèse d'autant plus l'incertitude de combat que le pratiquant est inexpérimenté et/ou psychologiquement fragile. Ce type d'incertitude met en question la préservation de l'être dans son ensemble et implique beaucoup plus le niveau irrationnel et la personnalité que le niveau rationnel. C'est un frein considérable pour l'apprentissage et la résolution des problèmes relevant de l'incertitude logique ; il se manifeste quel que soit le niveau de jeu, selon les personnalités, les enjeux, les niveaux de pression et les types de pression (psychologique, tactique, physique). Dans les jeux de combat collectif, l'incertitude de combat détermine fortement la résolution des problèmes relatifs à l'incertitude logique. Ce point de vue nous paraît important dans l'analyse des conduites décisionnelles des joueurs. Il nous conforte d'une part dans notre volonté d'utiliser comme support de l'étude des matches importants, c'est à dire significatifs et porteurs d'un enjeu fort pour le joueur. Cela appuie d'autre part notre démarche visant à prendre en compte la subjectivité des joueurs dans l'interprétation de leurs actions et choix tactiques.

II/ Utilisation de ces conceptions dans les discours des entraîneurs

Nous distinguons ici les conceptions du jeu de mouvement déclarées publiquement dans les médias notamment, et celles qui ressortent d'entretiens semi-dirigés effectués auprès d'eux dans le cadre de travaux scientifiques.

A/ Discours médiatisés

Signalons tout d'abord que le thème de l'efficacité offensive, notamment à travers le thème de continuité du jeu dans le mouvement général semble constituer une priorité actuellement, en tout cas dans les déclarations d'intentions. Ce souci des entraîneurs s'inscrit dans la nécessité de trouver des solutions pour battre des défenses très organisées et donc rééquilibrer le rapport de force. Il est diffusé, amplifié, encouragé par les médias, comme en atteste les propos du rédacteur en chef d'un journal spécialisé en rugby lors d'un éditorial où il parle du grand chantier à mener dans la construction du jeu de l'équipe de France : « ...ce serait plutôt la continuité, la pertinence tactique dans la continuité qu'il faudrait privilégier »¹⁴.

Brunel (2001), entraîneur adjoint de l'équipe de France évoquant à ce titre les évolutions envisagées pour renforcer le système offensif de cette équipe, souligne l'importance de la stratégie basée sur la volonté de jouer avec ses forces sur les faiblesses adverses afin de créer le désordre, et des situations favorables ; d'où la nécessité face à des oppositions fortes, de planifier les enchaînements sur trois temps de jeu. Cela entraîne la mise en place des blocs offensifs composés à la fois de joueurs rapides et de "fonceurs", sur des séquences complexes, visant à répartir les joueurs dans des zones préétablies du terrain pour favoriser une gestion économique des déplacements et de l'occupation de la surface de jeu, et des enchaînements d'actions rapides. Cette option de jeu est la réponse actuelle des entraîneurs de l'équipe de France pour instaurer la mise en place de repères collectifs susceptibles d'organiser les déplacements et les décisions des joueurs dans un souci d'efficacité. Cette planification à l'avance des trois premiers temps de

¹³ Conquet, Op. cit., p.119

¹⁴ Verdier, J., 02/07/2001, journal Midi Olympique, Editorial.

jeu, entendus ici comme les actions se déroulant d'un point de rencontre attaque / défense à un autre, est une tendance forte dans le rugby de haut niveau actuel. Ainsi l'entraîneur australien Eddie Jones exprime l'intérêt de structurer au maximum l'attaque par le fait que « la structure permet la créativité ; les joueurs les plus brillants ne sont jamais aussi bons, ne peuvent jamais autant exprimer leur talent, que lorsqu'ils évoluent dans une équipe très bien organisée. »¹⁵

Toutefois un débat est en cours sur le bien fondé de cette programmation préalable des actions et décisions des joueurs, et sur ce système des blocs offensifs qui constitue une réponse au souci d'optimiser l'organisation collective et la rationalisation des décisions. Par exemple selon Hyardet (2002), alors entraîneur de l'équipe de Béziers évoluant en élite 1 et pourtant très influencé par le modèle australien en raison de ses séjours sportifs dans ce pays, pointe un risque malgré tous les avantages de cette organisation. « Il faut être capable de ressortir des canevas préétablis qui ne doivent pas rendre les joueurs prisonniers. La grande difficulté de compréhension est celle-là : à un moment donné on est complètement stéréotypé ! Et le but du jeu n'est pas celui-là : c'est de créer une organisation qui va permettre de prendre un temps d'avance sur l'adversaire. mais s'il y a une faille auparavant il faut la prendre ! »¹⁶. Ce risque de favoriser la mise en place de stéréotypes, en ne conservant que l'aspect formel du système de blocs offensifs, sans tenir compte des caractéristiques individuelles des joueurs, existe. Il s'exprime dans les propos de plusieurs entraîneurs qui déplorent le manque d'adaptation des joueurs dans les situations fluctuantes de mouvement général, et également dans les difficultés de certaines équipes, ou de certains joueurs à sortir de ce carcan, à la fois pour s'adapter aux circonstances locales des situations, et aussi pour produire de l'incertitude dans leur jeu vis à vis d'adversaires qui utilisent beaucoup la vidéo pour préparer les matches. Même si cette option de programmation préalable des enchaînements d'actions, sans forcément envisager la mise en place de blocs offensifs, est relativement partagée au sein du monde des techniciens, elle n'exclue donc pas d'autres conceptions valorisant davantage l'adaptation, la disponibilité et l'initiative référencée. Pémeja (2002), entraîneur de l'équipe de Montauban en Elite 1 déclare à ce sujet : « Avec Frédéric Faragou nous sommes un peu contre le côté répétitif des chaînes tactiques, les joueurs ne doivent pas être figés mais disponibles pour toutes les initiatives personnelles. Ce sera en effet notre credo. On a pour habitude de donner beaucoup de liberté au porteur de ballon, il faut donc que les joueurs qui assurent le soutien sachent répondre à cette liberté...L'organisation dans la liberté autour du porteur, est quelque chose de complexe à maîtriser. »¹⁷ Villepreux (1998) déclarait également en tant qu'ancien entraîneur de l'équipe de France, suite à une défaite face à l'équipe d'Angleterre qui pratiquait alors un rugby plus "restrictif" mais très efficace : « On fait confiance aux joueurs : à tous sans exception. On leur permet de se libérer par rapport au jeu et à ses contraintes. Le jeu est conçu de manière dynamique, adaptative et créatrice. Le joueur et l'équipe construisent et reconstruisent en permanence leur rugby. Les décisions prises dans le mouvement par les uns et les autres sont le résultat d'une adéquation momentanée entre la pensée et l'action efficace »¹⁸. Hors nous pouvons penser que ce point de vue est diffusé dans la noosphère des entraîneurs et éducateurs en raison du statut de Villepreux actuellement Directeur Technique National.

Laporte (2001), entraîneur de l'équipe de France, répond à ses détracteurs qui lui reprochent justement d'enfermer les joueurs dans un carcan : « ma volonté c'est de

¹⁵ Jones, E., 20/08/01, journal Midi Olympique, p.22.

¹⁶ Hyardet, A., 04/03/02, journal Midi Olympique, p.32.

¹⁷ Pémeja, X., 29/07/02, journal Midi Olympique, p.8.

¹⁸ Villepreux, P., cité par Quiliis, A. in P. Duboscq (1998), Rugby parabole du monde, p.124.

laisser toujours une part d'initiatives individuelles dans un registre collectif établi...Pour déséquilibrer les défenses il faut programmer deux, trois, voire quatre temps de jeu. La liberté existe toujours mais il y a des repères communs. A Marseille, ce n'est pas moi qui ai télécommandé Magne d'aller prendre ce ballon à hauteur, d'aller dans la ligne, d'accélérer et de déborder tout le monde. On peut programmer tout ce qu'on veut, après il y a la réalisation sur le terrain. »¹⁹

Ainsi la volonté d'intégrer la liberté du joueur à un système de jeu collectif, en proposant une articulation stratégie / tactique au sein de chaque bloc offensif, est la dernière préoccupation de nombreux techniciens dans le rugby de haut niveau. Elle sous-entend une importante capacité d'adaptation dans ce canevas, ainsi que sur des ballons de récupération. Nous pouvons à cet égard noter une évolution du discours, en tout cas dans les médias, des entraîneurs de l'équipe de France, à l'issue d'un tournoi des six nations 2002 mitigé sur le plan des résultats et de la qualité du jeu produit : « le cadre que nous posons est celui des zones d'action car il est important de respecter certains principes pour créer les conditions de la mise en danger de la défense adverse. Mais à partir de là, il n'y a aucune restriction dans la zone. »²⁰. Brunel (2002) déclare également lors de la préparation d'une tournée en Argentine, à quatre mois de la Coupe du Monde : « Il va donc falloir chercher une plus grande variété de repères offensifs...Notre souci, ce n'est pas de produire dix temps de jeu. C'est de passer sur le premier, sinon le second »²¹. Ces déclarations sont en accord avec le bilan technico-tactique mis en avant par les journalistes dans la presse spécialisée, en ce qui concerne le secteur du jeu qui nous intéresse ; Verdier (2002) souligne ainsi un jeu décevant, et un référentiel commun en berne, avec ce qui peut apparaître comme une véritable tare au plus haut niveau, un manque de lecture commune des situations de jeu. S'interrogeant alors sur la prochaine Coupe du Monde, il met en avant la nécessité de produire un jeu rigoureux et inventif.

B/ Travaux scientifiques sur les conceptions des entraîneurs

Une étude menée par Villepreux (1993) relate les déclarations d'intentions des entraîneurs de première division : sur 39 entraîneurs contactés, 37 annonçaient une conception du jeu axée prioritairement sur la recherche d'un rugby de mouvement, avec comme objectif premier l'adaptation aux problèmes créés par l'opposition en liaison avec le respect des principes fondamentaux du jeu.

D'autre part, nous présentons ici les principaux éléments d'une recherche menée par Uhlrich et Bouthier (2003) pour le compte de la FFR et du MJS, concernant l'analyse des discours des entraîneurs sur les conceptions et la formation au jeu de mouvement.

1/ Objectifs

Cette étude finalisée par l'intervention, porte particulièrement sur l'analyse des conceptions et des conditions de mise en place du mouvement général en rugby, en ce qui concerne des entraîneurs d'Elite. L'objectif est de cerner les conceptions actuelles qui caractérisent le jeu de mouvement dans le contexte d'une pratique sociale de référence du plus haut niveau afin d'utiliser ces aspects descriptifs dans le cadre de la formation de formateurs (stages BE, formation STAPS option rugby, recyclage brevet fédéral). Uhlrich et Bouthier (2003) cherchent à distinguer :

¹⁹ Laporte, B., 29/01/01, journal Midi Olympique.

²⁰ Brunel, J., 08/07/02, journal Midi Olympique, p.3.

²¹ Brunel, J., 09/06/03, journal Midi Olympique, p.15.

- S'il existe un réseau sémantique qui constitue une permanence organisant une description générale du jeu de mouvement, ce qui permettrait d'harmoniser la formation des formateurs.
- Si, au contraire, il existe des singularités dans les discours qui pourraient être analysées comme des évolutions en gestation dans la perspective d'une anticipation sur le jeu de demain.
- Si des éléments peuvent constituer une base de comparaison avec ce que Deleplace (1966, 1979) a pu décrire. Ce travail peut être complété par la réutilisation du protocole expérimental afin de comparer ce qui peut se dire dans d'autres sphères du meso-système rugby français (Bouthier, Durey, 1995) comme par exemple les responsables des pôles espoirs ou encore des centres de formation,...

2/ Déroulement de l'étude

Huit entretiens semi directifs ont été menés auprès de staffs d'équipes d'Elite 1 et des entraîneurs de l'Equipe de France 1999, soit 12 entraîneurs durant les années 1999, 2000, 2001, en respectant une diversité géographique. Une démarche d'analyse de contenu à partir des propositions de Bardin (1993), permet d'effectuer une analyse thématique de sens, qui vise dans son découpage par item, à conserver une signification au discours découpé. Lorsque le découpage a été réalisé, l'outil informatique est utilisé pour effectuer une analyse en trois niveaux :

- Dégager les mots clefs, c'est à dire les mots que l'on retrouve le plus souvent dans les discours.
- Envisager les cooccurrences, qui caractérisent les associations privilégiées des mots clefs.
- Rendre compte d'une analyse factorielle de correspondance, qui permet au chercheur de valider des différences significatives à l'intérieur d'une population relativement homogène du point de vue de son statut d'intervenant expert.

Les catégories sont déterminées tout d'abord à travers une procédure par boîte concernant les chapitres de l'entretien, puis, affinées en sous-catégories à travers une procédure par tas.

3/ Résultats et interprétations.

L'analyse quantitative par chapitre permet de constater que ce qui alimente le plus les discours des entraîneurs se cristallise autour des conditions du jeu de mouvement (39 % des items), les conceptions sont moins dévoilées et la formation ignorée (13 % des items). Les principales données relevées sont les suivantes :

- La conception du mouvement général chez les entraîneurs de l'Elite du rugby français valorise les aspects stratégiques et dans une moindre mesure tactiques.
- Conditions : la mise en place du mouvement général porte de manière prioritaire sur l'organisation à priori de l'équipe dans ses aspects offensifs. Il y a d'autre part une grande polysémie des termes pour décrire cette mise en place.
- Définition : les entraîneurs se sont plus appliqués à décrire les conditions du jeu de mouvement plutôt que de le définir. C'est donc un aspect pragmatique descriptif qui est valorisé plutôt qu'une illustration par des principes.
- Entraînement : Il existe une corrélation étroite entre les habiletés à construire et les mises en place des situations d'entraînement. La planification des apprentissages sur l'année n'est pas évoquée.

- Formation : la formation est caractérisée par la mise en perspective des manques observés chez les joueurs de haut niveau. Il existe donc des exigences de formation que les structures des jeunes (centre de formation, pôles espoirs) pourraient prendre en compte.

L'analyse qualitative permet de distinguer un décalage important dans les discours des entraîneurs autour de la description du jeu de mouvement dans ses composantes stratégiques et tactiques. Uhrich et Bouthier (2003) distinguent majoritairement une approche formelle de ces phases de jeu, et pour d'autres entraîneurs moins nombreux, une description plus fonctionnelle. Cette particularité mérite d'être exploitée à des fins de formation des futurs cadres.

Le reste du discours semble assez homogène et dégage des concepts pragmatiques (Pastré, 1999) proposés ci-après :

- Concepts stratégiques :
 - Circulation des joueurs : alimenter en attaque.
 - Lancement de ligne : organisation et lancement du mouvement ; précision de la combinaison par rapport à un schéma.
 - Jouer sur le temps : rythme ; ralentir l'action ; selon la pression, repartir.
 - Jouer en continuité et enchaîner : choisir sa place ; avancer debout ; passer par le sol.
- Concepts techniques :
 - Rapidité de passe : transmission/conservation ; axe/extérieur.
 - Calque du haut niveau.
 - Technique individuelle.
- Concepts tactiques :
 - Déstabiliser la défense adverse : sens de la passe, faire avancer le ballon en continuité, jouer petit côté et/ou au pied.
 - Déstabiliser la défense adverse : choix par rapport à la défense adverse ; déséquilibre dans l'espace ; réorganiser le rapport de force en attaque.
 - Avancer dans l'axe : désordre dans la défense ; recherche de l'intervalle ; remplacement et liberté.

Les auteurs soulignent les singularités des deux approches stratégiques et tactiques. Ces différences se retrouvent dans la mobilisation des concepts pragmatiques propres aux conditions du jeu de mouvement. Ces deux approches sont donc à distinguer dans un plan de formation de formateurs.

Ils remarquent aussi qu'il existe une rupture entre le haut niveau et la formation. Les entraîneurs de l'élite ne sont plus là pour former.

De plus, ils constatent que tous les aspects du jeu de mouvement ne sont pas envisagés. Surtout en comparant les concepts proposés ici et le travail théorique mené par Deleplace (1979). Ainsi, il n'est pas fait mention de manière particulière du jeu au pied, des transformations directes, ou des techniques individuelles et collectives à mobiliser pour créer les conditions de l'efficacité du jeu de mouvement.

Enfin, cette analyse descriptive montre qu'il y a toujours une place pour l'innovation, ce qui permet de dépasser l'a priori d'une tendance à l'uniformisation des formes de jeu.

Enfin, en ce qui concerne l'entraînement, est valorisé le travail et la répétition :

- En construisant des repères communs : porteurs/soutiens, groupé/déployé, avec un travail de placement.
- Des situations en opposition, variées et réduites (du 6/6 au 15/15).
- En manipulant la défense.
- En respectant les règles de fonctionnement.

Par conséquent, nous considérons qu'il n'existe pas au sein du milieu des entraîneurs de haut niveau un monde objectif, mais des mondes subjectifs auxquels les joueurs seront confrontés lors de leurs changements de clubs, ou lors des changements de plus en plus fréquents d'entraîneurs au sein d'un même club. L'exemple du Stade Français est parlant sur ce point avec quatre entraîneurs successifs et deux périodes d'autogestion par les joueurs en trois ans. C'est donc un aspect important au regard de nos préoccupations de recherche, car nous considérons que les conceptions des entraîneurs se concrétisent dans le projet de jeu et les consignes données aux joueurs avant le match. Or il s'agit d'éléments susceptibles d'orienter les décisions tactiques des joueurs, et en tout cas leur marge d'autonomie, leur liberté relative et leur possibilité de prendre des initiatives, au regard d'un projet collectif et de stratégies prédéfinies. Il conviendra alors dans la partie empirique, d'une part de caractériser les attentes et conceptions des entraîneurs, et d'autre part d'étudier les rapports des joueurs à ces sources potentielles d'influence.

III/ Examen de l'exploitation de ces modèles théoriques du jeu dans les productions des joueurs

A/ Importance du mouvement général dans la pratique du rugby de haut niveau

1/ Données quantitatives sur la place effective du mouvement général

Nous pouvons livrer quelques données statistiques tirées d'une étude effectuée par Godemet (2000), Directeur Technique National Adjoint, permettant d'attirer notre attention sur l'importance des phases de mouvement général avec en corollaire la recherche de continuité.

Période	Temps de Jeu effectif	Nombre de séquences de jeu (entre 2 coups de sifflet)
Début 70	20'	131
Années 80	23'	108
RWC 95	26'	89
1997	35'	70
RWC 99	32'	100

Tableau 1 : temps de jeu effectif par match (Godemet,2000)

Il y a donc une augmentation significative du temps de jeu effectif avec en corollaire une diminution du nombre de séquences et une augmentation de leur durée. Le souci de conservation du ballon sur le terrain et de continuité du jeu apparaît ainsi nettement, traduisant l'importance croissante des phases de mouvement général.

	- 15''	=30''	45'' à 1'	+ 1'	Jeu effectif
France					
5 Nations 98 en %	34	52	9	5	30
Tri Series 98 en %	33	54	6	7	35

Tableau 2 : durée des séquences de jeu (Godemet, 2000)

Il y a 90 à 120 séquences par match avec une moyenne de 100, et un pic concernant les séquences d'une durée de 30". En dehors des phases dynamiques ordonnées, c'est bien le mouvement qui caractérise le jeu.

Ainsi, quels que soient les styles de jeu des équipes, ces statistiques permettent d'attirer notre attention sur l'importance des phases de mouvement général avec en corollaire la recherche de continuité. Dans l'exploitation de ces données, il conviendrait néanmoins de distinguer les chiffres moyens toutes nations confondues et les valeurs des meilleures équipes. Il conviendrait également d'étudier pour les nations phares, non seulement les valeurs moyennes mais aussi les valeurs extrêmes. En effet, ces éléments minoritaires nous intéressent car ils représentent peut-être des indicateurs d'évolution future du jeu. La recherche ciblée sur la production du jeu de mouvement à l'occasion de la Coupe du Monde 1999 (Mouchet, Uhlich, 2001), et présentée ci-dessous prend en considération ces remarques.

B/ Analyse comparative entre nations : des mondes subjectifs en partie communs

1/ Présentation de la recherche

Nous présentons ici certains éléments d'une recherche que nous avons menée pour le compte de la Direction Technique Nationale de la Fédération Française de Rugby, et qui a fait l'objet d'un rapport de recherche remis au Ministère de la Jeunesse et des Sports (Mouchet, Uhlich, 2001), ainsi que de publications (Mouchet, Uhlich, Bouthier, à paraître). Cette recherche intitulée «repères pour la continuité du jeu de mouvement ; analyse comparative entre nations lors de la Coupe du Monde 1999» est une étude descriptive, à la fois quantitative et qualitative, visant à produire des connaissances utiles « pour l'intervention » (Bouthier, 2000) dans différents secteurs : formation d'entraîneurs, d'étudiants en Sciences et Techniques des Activités physiques et Sportives (S.T.A.P.S.), d'enseignants d'Education Physique et Sportive (E.P.S.) Les résultats et les outils sont utilisés dans ce sens et peuvent également en partie être utilisés par les médias comme support d'analyse et vecteur de communication.

Nous proposons un éclairage qui tente d'objectiver le ou les modèles de jeu effectivement mis en œuvre par les joueurs, au regard de la théorie du jeu et des discours techniques sur la continuité dans le mouvement général, présentés dans les paragraphes précédents. Nous y voyons un double intérêt.

Tout d'abord l'identification de repères collectifs et individuels mobilisés en action permettrait de mieux caractériser la prise en compte de ces projets de jeu collectif, en repérant les éléments communs et les particularités selon les équipes nationales et les joueurs. Nous essayerons de montrer que contrairement aux idées souvent développées dans le microcosme du rugby, par les médias, les théoriciens (Duboscq, 1998 ; Devaluez, 2000), ou les entraîneurs, l'uniformisation du jeu avec l'unicité du modèle dominant de l'hémisphère sud, n'est pas en vigueur dans tous les aspects du jeu, en tout cas pas en ce qui concerne la production efficace du jeu de mouvement. Ce sera l'objet de ce paragraphe.

Ensuite, Il sera opportun de situer ultérieurement l'équipe et les joueurs d'Elite 1 que nous étudierons dans notre problématique de thèse par rapport à ce ou ces modèles pragmatiques du jeu de mouvement, qui constituent des facteurs d'influence externes des prises de décision. En effet rappelons que les joueurs étudiés ont été pour certains acteurs de cette Coupe du Monde et en tout cas spectateurs avertis ; de plus ils sont confrontés à ces modèles véhiculés par les entraîneurs de leur club respectif, qui s'inspirent peu ou prou de ces références du plus haut niveau pour

tenter de les transmettre au sein de leur équipe. Nous reviendrons sur cet aspect dans le chapitre 4 et dans la partie empirique.

L'objectif de cette recherche est de cerner les conditions de production et les facteurs d'efficacité de la continuité dans le jeu de mouvement. Nous tentons d'identifier les aspects suivants :

- Les grandes tendances et les particularités entre les nations dans la production du jeu de mouvement.
- Les permanences dans l'organisation du soutien offensif à travers la caractérisation de configurations précises notamment en zone cruciale de rencontre attaque / défense (Bouthier, 1989a, 1989b).
- Les modèles de comportement concernant l'organisation corporelle du porteur de ballon (PDB) lors du duel décisif au cours duquel il est amené à entretenir ou à transformer le mouvement enclenché.

Dans cette optique, nous nous intéressons uniquement aux séquences de jeu efficaces, au sens où elles permettent la création et l'exploitation d'un déséquilibre dans le rapport de force, avec conservation du ballon et progression au delà de la ligne d'avantage, voire marque.

2/ Déroulement de l'étude : du général au particulier

Nous analysons le jeu de six nations d'horizons culturels différents, performantes lors de cette compétition, et représentatives d'une certaine recherche de continuité dans le mouvement général : Australie, Nouvelle-Zélande, Fidji, Argentine, France et Angleterre. Chaque équipe est étudiée lors de trois matchs ayant un enjeu important, en prenant comme support les enregistrements TV, parfois complétés par des prises de vue différentes.

Notre souci est d'envisager les actions sportives dans une perspective systémique (Gréhaigne, 1989 ; Bouthier, Durey, 1995 ; Saury, Durand, 1997 ; Gréhaigne, Bouthier, David, 1997) à travers l'analyse des trois plans de l'opposition définis par Deleplace (1979) et présentés au début du chapitre 1. Nous nous sommes ainsi attachés à restituer aux actions choisies leur histoire, en les situant dans le contexte du match afin de conserver la mémoire des différents paramètres qui influent sur la prise de décision. Cette démarche accorde une signification à l'activité des joueurs dans le rapport d'opposition, et s'effectue en plusieurs temps que nous présentons dans les paragraphes suivants.

2.1./ Observer le jeu grâce au « scénario » du match

Nous réalisons avec cet outil d'observation inspiré des fiches originales de Deleplace (cours d'option UFRAPS Paris V, 1970-1978), affiné par Bouthier (1988, 1993) et David (1993), et modifié au cours de cette recherche, l'identification de l'évolution des phases de jeu au plan collectif total, en repérant l'aspect dynamique des enchaînements d'actions. Le scénario qui est présenté en annexe 1, prend notamment en compte la description quantitative du jeu par caractérisation des phases ordonnées, de fixation ou de mouvement général. Ce dispositif permet une analyse quantitative générale du jeu de mouvement dans son rapport avec les autres phases, et permet d'isoler les tendances fortes d'efficacité. Signalons que la validation des fiches d'observation trouve son réinvestissement dans les travaux actuels de la Cellule Recherche Rugby du Centre National du Rugby. En effet ces travaux implantent sur Pocket Digital Assistant ces fiches qui ont encore évolué au regard des besoins des entraîneurs, des attentes de la Direction Technique Nationale, et des possibilités offertes par les nouveaux outils technologiques, ici instrumentés pour le coaching et l'entraînement.

2.2./ Choix et catégorisation des séquences de jeu

Nous retenons les séquences qui répondent aux critères suivants : significatives d'une continuité dans le jeu de mouvement, efficaces, présentant une ou plusieurs zones cruciales, avec des choix tactiques identifiables à travers des comportements (changement de direction ou de rythme, percée, passe...). Notre souci est alors de catégoriser les séquences sélectionnées dans un tableau présenté en annexe 2, soit un corpus significatif d'une trentaine de séquences par nation, afin de faire émerger des "familles de situations" et d'en étudier la fréquence d'apparition.

Cette catégorisation présente selon nous plusieurs intérêts. Elle permet tout d'abord de valider le choix des séquences à analyser de manière approfondie, car elles sont issues des cases les plus remplies de ce tableau, donc représentatives du style préférentiel de chaque nation. Elle contribue également à la constitution d'une banque de données sur CD-ROM, en mettant bout à bout les séquences par catégorie et par nation. Un travail comparatif sur ce thème peut ainsi être amorcé afin de repérer sur quelques années les permanences et les évolutions entre les nations et pour chacune d'entre elles. Elle peut enfin servir à optimiser l'intervention des entraîneurs dans ce secteur du jeu, en offrant un moyen d'objectiver les caractéristiques du jeu de sa propre équipe ou d'un prochain adversaire, et d'étayer le discours auprès des joueurs.

2.3./ Analyse des actions décisives en zone cruciale pour les séquences sélectionnées.

Nous considérons que la zone cruciale (ZC), définie comme la zone de rencontre immédiate entre l'attaque et la défense (Bouthier, 1989b) englobe les actions du porteur de ballon face à son défenseur direct, ainsi que celles des soutiens offensifs et défensifs les plus proches et effectivement impliqués dans l'action, au sens où ils peuvent recevoir le ballon au moment décisif ou être les premiers au contact. Soulignons qu'il existe néanmoins des cas particuliers que nous n'évoquerons pas ici, et qui renvoient à la subjectivité des observateurs.

Nous avons créé un outil vidéo informatique permettant de schématiser les actions efficaces en conservant leur aspect dynamique et évolutif, ainsi que leur signification dans le cadre d'un rapport d'opposition, afin de préserver le dynamisme de l'action dans une réelle unité spatio-temporelle signifiante. L'ensemble de cette description vise à caractériser la configuration des attaquants en zone cruciale (ZC) dans sa relation à la configuration défensive, en les situant entre un état initial du rapport de force (ZC-1) et son évolution en ZC+1 (transformation de la constellation, type de mouvement, joueurs intervenants), et en l'illustrant grâce à un enchaînement de figures géométriques. Nous nous inscrivons donc la lignée de travaux antérieurs sur les configurations de jeu menés en football et en rugby (Gréhaigne, Bouthier, 1994 ; Gréhaigne, Bouthier, David, 1997 ; Gréhaigne, Godbout, Bouthier, 2001). « Ces configurations ont comme particularité d'être des configurations dynamiques, des micro-états du système attaque/défense, constitués par une distribution momentanée des joueurs sur le champ de jeu en fonction de leurs positions, leurs orientations, et leurs vitesses de déplacement. »²²

Notons que différents supports de présentation ont été envisagés en plus de la version vidéo informatique ; support sur transparents superposés, support papier présenté en annexe 3.

²² Gréhaigne, J.F., & Godbout, P. (1999). La prise de décision de l'élève en sport collectif. Communication Colloque de l'AIESEP, *Qu'apprennent les élèves en faisant des activités physiques et sportives*, p.6.

2.4./ Identification des joueurs impliqués dans les configurations du soutien offensif et caractérisation de l'organisation corporelle du porteur de ballon au contact de son vis à vis

La démarche consiste à traiter l'ensemble des séquences sélectionnées pour chaque nation, en repérant les numéros des joueurs grâce à des arrêts sur image en zone cruciale afin d'identifier les actions décisives permettant à l'attaque de franchir le barrage défensif. Ce choix présente un double intérêt. Il permet de caractériser l'organisation du soutien au moment où l'attaque crée en sa faveur, et en tout cas exploite, un déséquilibre dans le rapport de force. La détermination de régularités dans cette organisation est utile pour définir des repères permettant d'assurer la continuité du jeu. De plus cette constellation momentanée des joueurs est également importante pour observer les conditions favorables à la poursuite du mouvement initialement enclenché ou à sa transformation. Nous présentons un tableau de synthèse pour une nation en annexe 4.

Nous serons sans doute à même d'identifier certains facteurs d'efficacité du jeu juste devant et dans la défense, en prenant notamment en considération les actions du porteur de ballon face à son opposant direct lors du duel décisif. Les choix tactiques sont contextualisés localement et investigables à travers des comportements observables (changement de direction, accélération...).

3/ Présentation et analyse des principaux résultats

3.1./ Importance du mouvement général : genre et styles

En ce qui concerne la part du jeu de mouvement dans l'ensemble des phases de jeu, l'exploitation des scénarii nous permet de constater qu'il y a en moyenne quarante-neuf phases statiques, soixante trois points de fixation et soixante dix temps de mouvement général dans un match de haut niveau. Les phases de jeu de plein mouvement sont donc majoritaires pendant les matchs de rugby de la Coupe du Monde quel que soit le volume général de jeu. C'est une tendance incontournable qui confirme bien les déclarations d'intention des entraîneurs évoquées précédemment et la prédominance de ces phases dans la théorie du jeu. Cependant nous pouvons repérer à travers des données non présentées ici quelques différences entre les nations sur lesquelles il semble intéressant de se pencher dans une perspective d'innovation ; il faut alors identifier des styles différents (Clot, 1999 ; Clot et Faïta, 2000) qui dépassent le standard. L'Argentine semble très prudente du point de vue de la mise en œuvre du mouvement général. Alors que l'Angleterre s'oriente vers un gros volume de séquences avec de nombreux point de fixations. Enfin, notons que ce n'est donc pas un gage d'efficacité maximal, car il y a aussi l'aspect qualitatif, c'est à dire le niveau de maîtrise du mouvement général et en son sein, les formes particulières privilégiées et efficaces ; l'équipe qui produit le pourcentage de mouvement le plus important, la Nouvelle Zélande, a en effet terminée à la quatrième place de la compétition.

L'analyse quantitative des actions et des enchaînements d'actions montre une certaine similitude dans la mise en œuvre de ces phases de jeu pour l'ensemble des équipes. Le jeu de mouvement se caractérise principalement par des « séquences simples » (Villepreux, 1993), avec une forme de jeu, et une utilisation importante du jeu au pied dans les enchaînements d'actions. La continuité du jeu avec transformation directe ou phase de fixation fugace entre deux formes de jeu à la main est peu produite. Ces constatations peuvent s'expliquer par les organisations défensives très efficaces qui dominent le rapport de force ; par les choix stratégiques

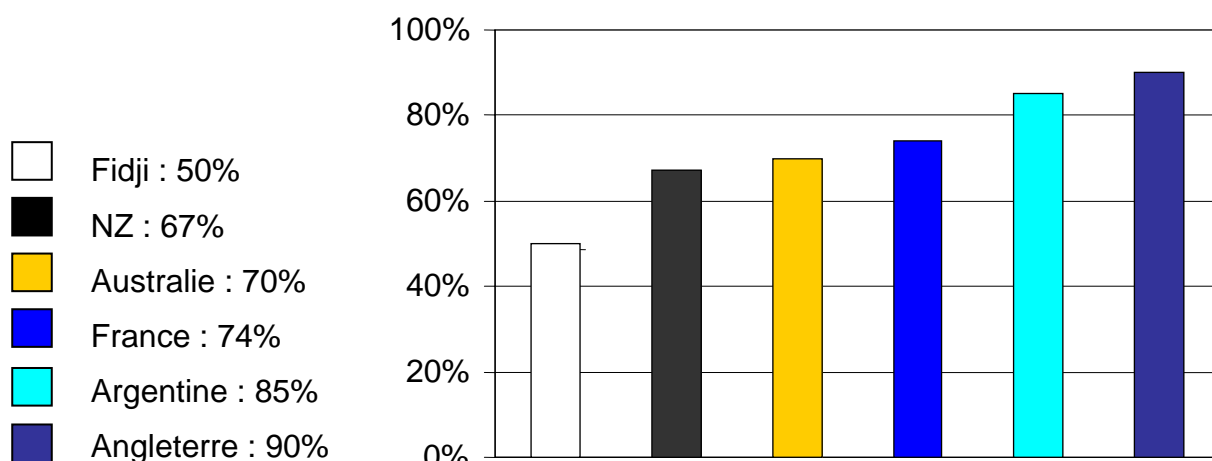
de plusieurs qui privilégient un jeu avec des risques minimales et une conservation du ballon voir une occupation du terrain par le jeu au pied loin chez l'adversaire ; et enfin par le pragmatisme de la préparation d'une sélection nationale pour une compétition du plus haut niveau, avec la nécessité face à la contrainte de temps de privilégier la simplicité. Toutefois, ces interprétations ne préjugent pas d'une plus grande efficacité avec plus de transformations directes. Mais cette tendance limite la place de l'utilisation de la triple variante fondamentale définie par Deleplace (1979) donc du mouvement général dans son acceptation réduite.

Ce « genre » commun (Clot, 1999 ; Clot et Faïta, 2000) n'exclut pas là encore l'existence de « styles » particuliers dans le mode de production du jeu de mouvement. Par exemple dans le jeu à la main à une forme, l'analyse montre que c'est la Nouvelle Zélande qui propose le plus de décalage avec les autres nations. L'hypothèse que nous pouvons réaliser à propos du jeu atypique de l'équipe de Nouvelle Zélande porte sur l'utilisation de joueurs à potentiels particuliers. Ainsi la force de pénétration de joueurs tels J. Lomu, ou T. Umaga peut servir d'explication à cette différence.

Nous ne pouvons développer ici d'autres exemples, mais nous nous sommes également intéressés aux modèles originaux et marginaux qui peuvent constituer des évolutions potentielles en germination, et prometteuses dans une optique de création future.

3.2./ Principes communs et particularités dans la production efficace de la continuité du jeu

Lorsque nous nous intéressons uniquement aux séquences efficaces, nous pouvons identifier en première lecture une mouvance générale d'uniformisation du jeu qui confirme les discours sur ce thème, avec par exemple une prédominance des « séquences complexes » (Villepreux, 1993), c'est à dire composées d'au moins deux formes, dans la façon d'assurer efficacement la continuité du jeu. Cette tendance est la plus développée chez l'Angleterre et l'Argentine, comme en atteste le graphique 1 ci-dessous.

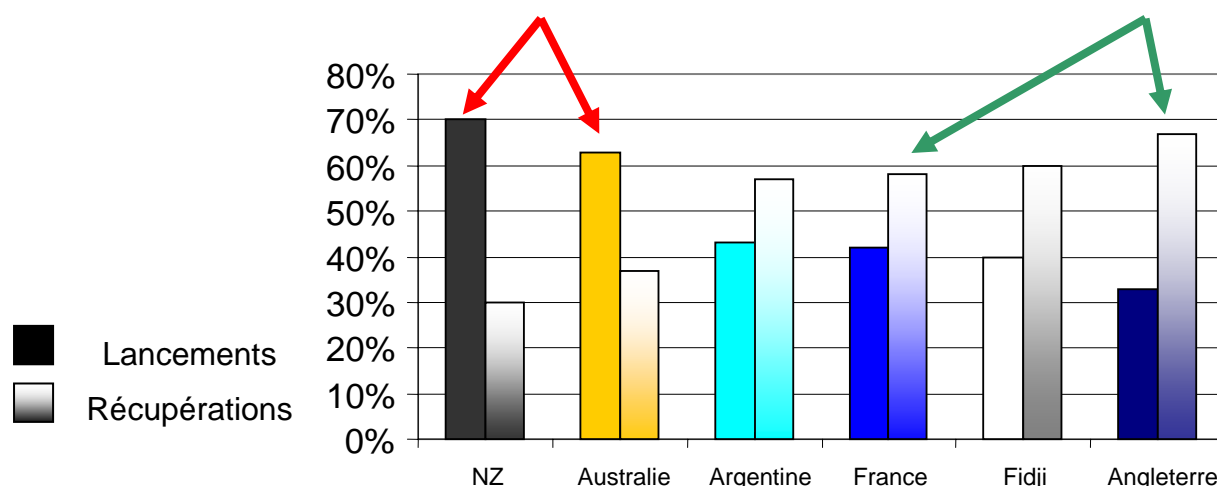


Graphique 1 : pourcentage de séquences complexes

L'ensemble des données sur ce point nous permet de caractériser des principes communs dans cette dynamique de production du jeu. Ainsi la capacité d'une équipe à conserver le ballon en combinant les formes de jeu pour déséquilibrer la défense adverse constitue un facteur d'efficacité commun aux différentes nations.

Toutefois une analyse approfondie révèle l'existence de styles particuliers concernant l'origine, les moyens et les finalités des séquences efficaces. Ces particularités révèlent l'existence des priorités dans l'organisation du jeu de mouvement et alimentent le débat sur la stratégie et/ou la tactique.

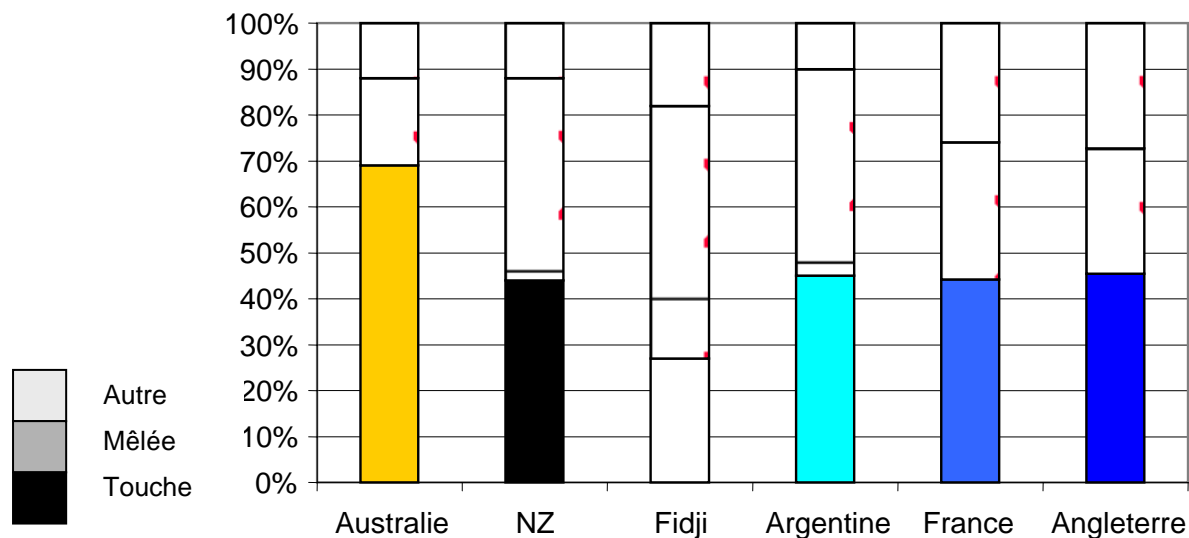
Nous voyons tout d'abord apparaître une distinction en deux blocs hémisphère sud / hémisphère nord, présentée dans le graphique 2 ci-dessous.



Graphique 2 : origine des séquences complexes

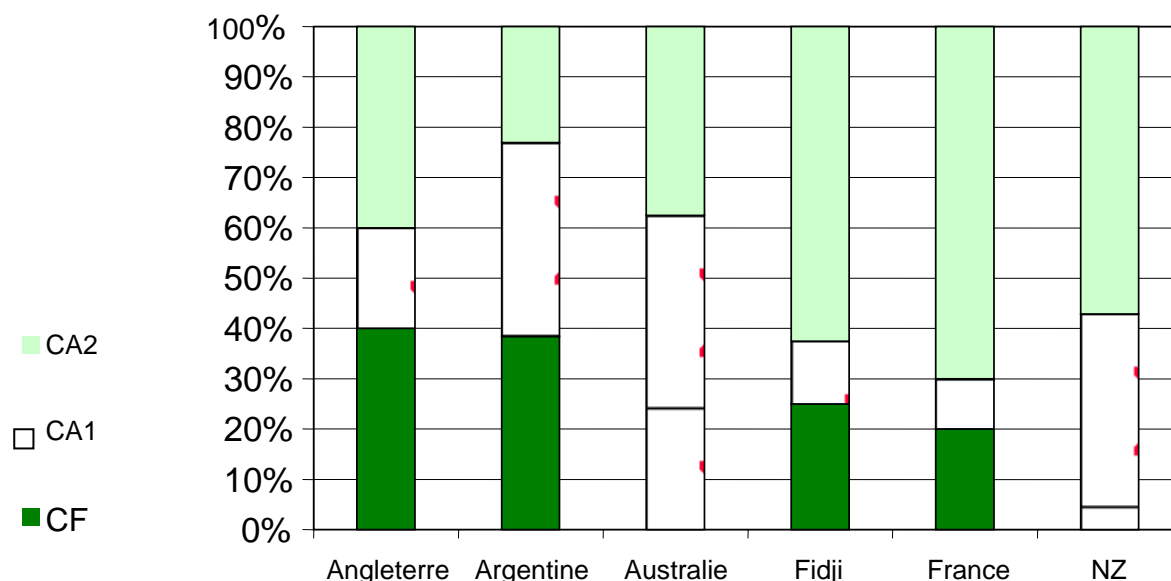
Les deux nations majeures de l'hémisphère sud sont donc plus efficaces sur les séquences déclenchées à partir de leurs propres ballons, alors que les autres nations sont plus à même d'exploiter des déséquilibres fugaces à partir de ballons récupérés chez l'adversaire.

Une étude plus approfondie concernant les différentes catégories de lancement (touches, mêlées, autres) et les différents types de récupération valorise encore plus les particularités entre les nations, comme en attestent les graphiques 3 et 4 page suivante.



Graphique 3 : Répartition des phases de lancement

Il est ainsi possible de ne pas faire un amalgame entre les nations de l'hémisphère sud. En effet, nous constatons sur le graphique 3 que les Australiens valorisent par exemple les touches comme rampe de lancement, puisque 69% des actions permettant d'assurer la continuité à partir des phases de lancement proviennent de touches, alors que la NZ présente un pourcentage équilibré entre les touches et les mêlées.



Graphique 4 : principales sources des séquences efficaces sur ballon de récupération

Il est enfin notable d'observer sur le graphique 4 l'importance d'une bonne exploitation des CA2, c'est à dire des contre-attaques sur récupération de coups de pieds longs adverses, qui constituent en règle générale un moyen important de créer un déséquilibre dans le rapport de force et d'assurer la continuité du jeu. Cette tendance forte est particulièrement accentuée pour la France (67%), la NZ (57%) et Fidji (56%). Il faut sans doute y avoir l'expression des caractéristiques individuelles

des joueurs performants dans l'exploitation d'espaces larges que ce soit grâce à des qualités physiques, techniques ou d'adaptation tactique. Nous pensons par exemple à Dominici, Garbajosa, Bernat-Salles pour la France ; Lomu, Cullen, Wilson et Umaga pour la Nouvelle-Zélande ; Satala pour Fidji.

Par conséquent, la production d'une continuité dans le jeu de mouvement requiert de la part des attaquants plusieurs facteurs d'efficacité sur le plan de l'organisation collective :

- La capacité à construire le rapport dialectique entre :
 - La possibilité de franchir vite la défense, y compris sur le premier temps de jeu à partir des lancements sur phases statiques.
 - La possibilité de conserver le ballon et patienter pour créer ultérieurement un déséquilibre dans le rapport de force.
 - La possibilité de créer du danger en exploitant un déséquilibre existant fugacement sur des ballons de récupération.

Cette capacité est incontestablement déterminante, car cette triple menace est non seulement synonyme d'efficacité mais aussi source d'incertitude, que ce soit durant un match donné pour l'équipe adverse, ou pour les prochains adversaires qui utilisent l'espionnage vidéo afin d'identifier un style de jeu et anticiper pour mieux s'y opposer.

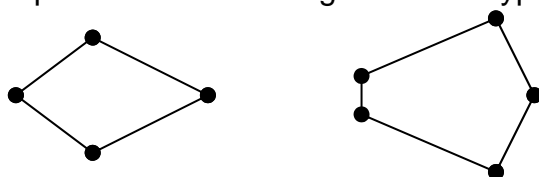
- La maîtrise de l'intelligence des transformations du jeu dans les phases de fixation fugaces avec le choix du lieu et des formes de jeu en fonction de l'état momentané du rapport de force au point de rencontre. Les repères proposés par Deleplace (1979) sont à ce titre toujours d'actualité.

3.3./ Deux modèles et une logique d'organisation du soutien offensif

Nous faisons ainsi émerger dans l'organisation du soutien offensif une configuration dominante sous forme de triangle, avec un soutien axial et un soutien latéral au PDB, qui confirme les discours des techniciens ; les entraîneurs de l'équipe de France en tout cas confirment la demande de cette organisation lors d'une réunion du groupe de recherche à Toulouse le 20/11/1999.



De plus nous identifions principalement dans le jeu de l'Angleterre, une tendance minoritaire et néanmoins porteuse d'évolution, avec une configuration sous forme de « diamant » intégrant une augmentation du nombre de joueurs en soutien et une répartition différente. Or les résultats actuels de cette équipe nous invitent sans doute à nous pencher sur cette organisation atypique et en germination à l'époque.



Notons qu'en cours de séquence et notamment lors des transformations directes du jeu, cette distribution des joueurs se déforme et se recompose en permanence, souvent avec les mêmes joueurs à des places différentes. Cet aspect dynamique de réorganisation permanente du soutien en fonction de la situation d'opposition est à souligner. Il est particulièrement important lors des transformations directes qui

constituent un facteur d'efficacité dans la recherche de continuité du jeu (sur 146 actions efficaces en ZC comprenant au moins 2 joueurs en soutien, 133 sont des transformations directes avec du jeu debout, soit 89%). Ce constat n'est pas contradictoire avec l'analyse statistique du générale tirée des scénarii où nous identifions une utilisation globale quantitativement modérée des transformations directes. Nous pensons plutôt qu'il faut y voir un aspect innovant et un facteur porteur d'évolution dans la production de jeu efficace.

Mais le plus important est de retenir au delà des formes, la fonction de ces configurations. Nous pouvons ainsi extraire un principe sous-jacent d'efficacité et une logique d'organisation et de réorganisation permanente du soutien en fonction de l'évolution des situations de jeu. Cela permet d'envisager une adaptation tactique dans le cadre de repères préétablis. Elle contribue à rationaliser les prises de décision des joueurs en soutien impliqués dans une redistribution permanente et efficiente, ainsi que celles du porteur de ballon qui sait à l'avance pouvoir compter sur ces solutions. Il resterait à ce dernier à choisir la solution la plus opportune en fonction de la réalité de la situation d'opposition. Nous reviendrons sur cet aspect ultérieurement. Cette logique peut être définie de la manière suivante :

- S'il y a un joueur en soutien : il se place en profondeur, calé sur l'épaule intérieure du porteur de ballon pour pouvoir s'adapter à la situation et offrir à ce dernier un maximum de possibilités : soutien intérieur, dans l'axe ou extérieur, et éventuellement intervention en cas de blocage (étayage, arrachage). Ce placement permet également de créer de l'incertitude pour les adversaires.
- S'il y a deux joueurs en soutien : un en soutien profond dans l'axe du porteur, et un en soutien latéral interne si la défense est en avance, ou externe si la défense est en retard, pour étirer la défense.
- S'il y a trois joueurs en soutien : un dans l'axe et deux latéraux de chaque côté du porteur, avec un soutien latéral proche à l'intérieur, et un soutien latéral au large à l'extérieur.
- S'il y a quatre joueurs en soutien : l'Angleterre préconise deux dans l'axe et deux latéraux.

Notons que cette logique d'organisation nécessite une adaptation immédiate à l'évolution du rapport attaque/défense selon les repères suivants: si la défense est serrée alors le soutien se place plutôt au large, si la défense est étalée alors le soutien est plutôt dans l'axe.

La diversité des propositions de soutien, particulièrement accentuée dans l'équipe d'Angleterre, constitue donc un important facteur d'efficacité, au sens où elle permet à la fois :

- De préserver une alternative maximale pour le porteur de ballon en lui offrant différentes solutions.
- De créer une incertitude maximale pour les défenseurs.
- De constituer un «placement à double effet» (Deleplace, 1979) offensif et défensif:

Ce principe et cette logique d'organisation soulèvent néanmoins une interrogation : comment et quand dégager autant de joueurs en soutien ?

- Soit il faut être dominateur ailleurs sur d'autres phases de jeu :
 - Sur des phases de lancement : par exemple sur des renvois avec répartition des joueurs sur toute la largeur, sur des touches à effectif réduit avec la certitude de conquérir le ballon, en imposant une usure physique des adversaires.

- Sur les phases de fixation fugaces, souvent préparatoires à l'instauration d'un déséquilibre voire source de déséquilibre elles-mêmes, en tout cas en évitant de consommer trop de joueurs, et à coup sûr moins que les adversaires.
- Soit il faut prendre des risques dans ce secteur de jeu pour faire craquer l'adversaire dans le mouvement. Cette option stratégique dépend des forces et faiblesses en présence, et notamment de la faculté de certains joueurs à pouvoir assurer le soutien en différents endroits du terrain. Cette dernière condition peut sans doute être optimisée par une répartition stratégique judicieuse des joueurs dans différentes zones de terrain comme celle qui est adoptée récemment par l'équipe de France dans les « blocs offensifs » présentés précédemment, mais aussi par une formation faisant place à une grande disponibilité (Villepreux, 1993), de façon à assumer une polyvalence absolue ou relative.

3.4./ Polyvalence de rôles et technicité dans le duel décisif : repères communs et singularités liées aux caractéristiques individuelles des joueurs

En ce qui concerne le porteur de ballon, Il existe une tendance forte dans les trois équipes de l'hémisphère sud à transformer le jeu et créer les conditions favorables à la continuité du jeu en zone centrale du terrain, en utilisant essentiellement 1 joueur placé au début de la ligne d'attaque, en position de centre, et possédant les qualités physiques et techniques nécessaires pour avancer et conserver le ballon au contact de la défense. Nous pensons à Horan, Herbert ou Kefu pour l'Australie ; Ieremia ou Alatini pour les All Blacks. Une autre tendance forte existe chez les équipes européennes et l'Argentine qui adoptent une stratégie différente basée sur la diversité des joueurs créateurs et transformateurs.

Pour les non porteurs de ballon en soutien, et ce quelles que soient les nations, la polyvalence de rôles constitue un facteur d'efficacité dans la recherche de continuité du jeu. La formation du joueur devrait ainsi s'attacher à développer chez tous cette faculté tactique et technique permettant d'assurer des transformations rapides avec rucks fugitifs ou transformations directes, nécessaire pour créer ainsi un déséquilibre et le préserver en ralentissant le moins possible la progression et en conservant un temps d'avance sur la réorganisation défensive, et cela en différentes zones de jeu.

Nous percevons pour l'ensemble des joueurs l'importance d'une formation polyvalente et d'une certaine technicité (Combarous, 1982) susceptible d'étendre leur registre d'action, tant dans la lecture du jeu qui permet une adaptation tactique, que dans la maîtrise de techniques individuelles qui doivent pouvoir être réalisées de façon toujours plus rapides, plus précises et plus fréquentes, notamment pour le jeu dans la défense qui est difficile mais déterminant en ce qui concerne la continuité du jeu. Le gain du duel décisif, qui constitue à notre avis un aspect déterminant dans un avenir proche, fait émerger des règles d'efficacité relatives à la technicité des joueurs que nous ne développerons pas ici, et des repères communs pour ces derniers :

- Si je suis au contact, derrière le défenseur, je passe latéralement à hauteur.
- Si je suis au contact du défenseur, celui-ci restant en barrage, je passe dans l'axe.

4/ Conclusion

Nous pensons avoir montré que la mouvance générale d'uniformisation du jeu qui accompagne le double phénomène de mondialisation et de professionnalisation du rugby, n'écrase pas toutes les particularités, en tout cas en ce qui concerne le jeu de mouvement. En effet ce dernier n'est pas produit avec les mêmes fins et avec les

mêmes moyens selon les équipes. Il apparaît que des styles particuliers existent, exprimant des interprétations originales des principes fondamentaux communs, et constituent des voies prometteuses pour l'avenir. Nous considérons qu'un style traduit la recherche par l'entraîneur, d'une adéquation judicieuse entre ses propres conceptions, les contraintes inhérentes aux règles et aux tâches du rugby, et les caractéristiques des joueurs. La non prise en compte de cette interaction aboutit à la production de pâles imitations d'un modèle provisoirement dominant au regard des résultats obtenus. Il semble que depuis un an environ, la construction d'une identité collective dans les équipes nationales semble guidée par un souci d'efficacité et d'innovation prenant davantage en considération l'interaction des éléments évoqués plus haut. Les récentes productions des équipes de France, d'Angleterre ou d'Irlande face aux équipes phares de l'Hémisphère sud, semblent accréditer ce point de vue. Nous rejoignons en cela le point de vue de Devaluez (2000) lorsqu'il exprime : « La recherche d'une identité, d'une originalité de plus en plus difficile à exprimer, passera par la part variable du jeu, mais s'appuiera, s'ancrera sur sa part invariante »²³. Cependant ce dernier évoque principalement le rapport entre le nécessaire cadre limitatif imposé par les règles fondamentales, qui préservent la spécificité du jeu de manière invariante, universelle et intemporelle ; et les modifications inadéquates des règles secondaires qui étouffent les initiatives et l'expression des particularismes.

Nous pouvons retenir que le modèle dominant de l'Hémisphère Sud n'écrase pas complètement les particularités, en tout cas pas en ce qui concerne la recherche de continuité de jeu. En accord avec Bouthier et col. (1998), nous estimons que « les approches technologiques ainsi que l'internationalisation du jeu, peuvent faire craindre une perte de la poésie du jeu et l'uniformisation de celui-ci. Cependant un caractère essentiel des techniques humaines est d'être particulièrement sensible aux originalités culturelles, aux conditions locales, qui les enrichissent ».²⁴ Une étude journalistique récente (Pensivy, 2001) après trois mois d'immersion dans l'hémisphère sud confirme ce point de vue. « Vu d'Europe, on imagine ainsi régulièrement le rugby sudiste tel une entité parfaite, bloc homogène. A tort. Qu'ils soient rugbymen et anglophones ne fait pas des Sud-Africains, Australiens et Néo-Zélandais des clones et encore moins des clones des Anglais ou des Celtes. Bien sûr ils se côtoient souvent, certes ils se copient beaucoup ; mais le rugby de chacun de ces trois pays se nourrit de sa propre richesse humaine, de sa propre diversité, de sa propre culture... De ces particularités sociales et démographiques, chaque équipe nationale tire sa singularité : quoi que l'on en dise, les matchs peuvent se ressembler, les styles de jeu paraissent s'uniformiser, les Wallabies n'en restent pas moins les plus novateurs, les Springboks les plus violents, les All Blacks les plus doués techniquement. L'idée selon laquelle les sudistes seraient un roc monolithique est une vue européenne de l'esprit. »²⁵

Cette analyse contribue de manière plus générale au débat sur la dialectique complexe entre l'homogénéisation et la différenciation des pratiques corporelles mené en anthropologie culturelle ; plusieurs travaux soulignent ainsi la co-existence de tendances lourdes d'évolution (Pociello, 1998) et de cultures locales singulières (Darbon, 1995, 1997, 1999), d'identités locales et régionales plus ou moins fortes (Duboscq, 1998), en ce qui concerne les clubs de rugby en France. Il en est de même au niveau international où la dialectique complexe entre homogénéisation et

²³ Devaluez, J. (2000). *Pour un nouveau rugby : de la Coupe du Monde 1999 au Super 12 et au Tri Nations 2000*, p.158.

²⁴ Bouthier, D., Challier, R., Deleplace, & R., Ribot, J.L. (1998). Comparaison du jeu entre nations. In P. Duboscq (Ed.), *Rugby, paraboles du monde*, p.111.

²⁵ Pensivy, B., 03/09/01, article dans Midi Olympique.

différenciation fonctionne, même si Duboscq (1998) pense que « le jeu ne sera jamais rationalisé au point de passer par dessus la diversité culturelle ».²⁶

De plus, au regard de l'existence non pas d'un modèle unique mais plutôt d'une relative diversité de modèles pragmatiques du jeu de mouvement, Il sera intéressant d'étudier la construction de l'identité collective au sein de l'équipe sur laquelle nous nous pencherons, et d'examiner les rapports entretenus par les entraîneurs et les joueurs à cette diversité de modèles, car ils sont constitutifs de l'arrière-plan décisionnel.

D'autre part, ces données témoignent d'une certaine cohérence entre les discours des entraîneurs concernés repérés par voie de presse, et le type de jeu effectivement pratiqué. Les entraîneurs de l'Hémisphère sud valorisaient la programmation préalable des premiers temps de jeu à partir des phases dynamiques ordonnées, alors que Villepreux et Skrela pour la France prônaient un jeu de mouvement, une adaptation et la liberté des joueurs toutefois référencées par rapport à des repères collectifs. Les anglais sous la houlette de Woodward ont entamé une « Révolution culturelle » à l'occasion de la Coupe du Monde, avec un gros volume de jeu mais des problèmes de finition. Pour les fidjiens, nous pouvons mettre en relation les constatations précédentes avec le discours médiatisé de leur entraîneur, néo-zélandais, qui insistait largement sur les aspects de rigueur dans le jeu, moins de risque, plus d'efficacité. Outre le fait que les consignes ont semble-t-il été bien respectées, nous pouvons nous interroger sur la possibilité de transformer une nature de jeu, une identité forte. Sans porter de jugement, nous pouvons aussi remarquer que cet entraîneur a été remercié à l'issue de la compétition.

IV/ Synthèse provisoire

L'ensemble de ces données présente plusieurs intérêts par rapport à notre problématique de recherche, car nous disposons ainsi d'un cadre théorique qui définit les enjeux et les principes d'efficacité dans la production du jeu de mouvement, et également d'un support méthodologique à l'analyse des conduites décisionnelles.

Tout d'abord, nous avons pu mettre en évidence l'importance des phases de mouvement général et de la recherche inhérente de continuité du jeu dans le rugby de haut niveau, que ce soit dans la théorisation du jeu, dans les discours des entraîneurs, et dans le jeu pratiqué. Nous pensons à cette occasion avoir démontré qu'il n'existait pas un monde objectif du rugby organisé autour d'un modèle unique, mais plutôt une relative pluralité de mondes subjectifs à travers la diversité des modèles théoriques et pragmatiques. Les éléments partagés concernant l'analyse et la mise en œuvre du jeu de mouvement, n'excluent pas la diversité des points de vue, et une utilisation plurielle du modèle dominant par les entraîneurs et les joueurs. Ces données contribuent à éclairer nos pistes d'investigation sur les conduites décisionnelles en apportant déjà des éléments de réponse. Ainsi nous estimons avoir caractérisé certains aspects qui nous semblent constitutifs de l'arrière plan décisionnel, susceptible d'orienter les choix des joueurs impliqués dans ce type de situations. Nous pensons aux données relatives aux conditions et aux principes de mise en œuvre du jeu de mouvement, ou encore aux repères communs, collectifs et individuels, permettant d'assurer efficacement la continuité du jeu, tels qu'ils sont définis théoriquement et effectivement mobilisés par les joueurs. Ces éléments peuvent être actualisés dans le projet de jeu avec les priorités définies par

²⁶ Duboscq, P. (1998). *Rugby parabole du monde*, p.96.

l'entraîneur voire certains joueurs ; être diffusés à travers les consignes données aux joueurs et les contenus proposés à l'entraînement ; cela dans le souci d'optimiser l'activité décisionnelle et les actions des joueurs en visant l'élaboration d'un référentiel commun permettant à ces derniers de comprendre le jeu de la même façon et de se comprendre entre eux. Toutefois, si nous avons démontré l'existence de données partagées, nous avons également souligné l'existence de particularités dans les modes de fonctionnement décisionnels des équipes, en contribuant ainsi au débat sur l'articulation entre la stratégie et la tactique (Gréhaigne, Godbout, Bouthier, 1999 ; Bouthier, 2000a; Gréhaigne, Godbout, Bouthier, 2001).

Il conviendra alors de tenter de cerner les incidences de ces sources d'influence qui peuvent être sédimentées dans l'expérience des joueurs, avec l'existence possible de conceptions différentes au sein de l'équipe en fonction du vécu des joueurs, de leur formation et des types de rapports qu'ils entretiennent à ces modèles théoriques et pragmatiques du jeu de mouvement. Il devient intéressant d'aller voir comment fonctionnent ces rapports entre les projets de jeu collectifs et les conceptions individuelles du jeu, que ce soit en dehors des actions, ou lors des prises de décision en situation de jeu. En effet, nous considérons que l'interprétation personnelle intervient fortement dans la relation que les joueurs entretiennent à ces repères en partie communs. Nous pensons par exemple à l'influence exercées sur les décisions par les autres composantes de l'action sportive (Bouthier, 1993), plus ou moins développées selon les profils des joueurs, et à la subjectivité de chaque joueur qui construit son monde au fil de la situation. « La logique du jeu est par définition rationnelle, abstraite, or on sait que les joueurs ne sont pas que des êtres rationnels, et qu'ils ont aussi une dimension irrationnelle qui, dans certaines circonstances, prend le pas sur la logique du jeu »²⁷. Menaut (1998) souscrit aussi à cette idée quand il étudie les processus complexes d'interaction entre le joueur et le monde du jeu, dans le cadre du développement de la pensée tactique. Il relativise en effet la construction abstraite d'ordre logico-mathématique, et met en avant le flux des significations contextuelles. « Le développement ne peut se diriger uniquement sur la connaissance rationnelle. »²⁸ Dans quelle mesure la logique du joueur en action intègre-t-elle cette rationalisation préalable ? Comment peut-on alors envisager l'articulation des points de vue dans l'élaboration du référentiel commun ? Comment les joueurs peuvent-ils momentanément circuler entre le plan et l'adaptation tactique, entre la programmation et la créativité ? Comment construisent-ils leur monde dans la situation de jeu, en articulant dans leurs prises de décision les diverses sources d'influence externes et internes ?

D'autre part, il nous paraît nécessaire de reprendre au niveau scientifique ce débat et le questionnement précédent, qui ont du sens sur le plan professionnel, et qui nécessitent un éclairage différent. En effet, le modèle dominant de Deleplace (1966, 1979) véhiculé implicitement dans les travaux originels et parfois explicitement dans les propositions des théoriciens qui sont aussi des entraîneurs (Nerin et Peyresblanques, 1990 ; Peys, 1991 ; Villepreux, 1993, Quilis, 1998), une conception cognitiviste susceptible à la fois de permettre l'analyse et l'interprétation des conduites décisionnelles dans une perspective rationnelle, et aussi d'optimiser la formation et l'entraînement sur ces aspects. Certaines données concernant le mode de fonctionnement de l'expert lors de ses prises de décision, mettent en avant l'idée d'un pilotage automatique dans les séquences simples et les situations habituelles ou les moments habituels de séquence, mais aussi d'un pilotage conscient quand la situation devient plus complexe et plus fine à gérer voire inhabituelle, afin de relier le

²⁷ Devaluez, J., Op.cit., p.186.

²⁸ Menaut, A. (1998). Le réel et le possible dans la pensée tactique, p.314.

connu à l'inconnu, comme c'est souvent le cas dans les phases de mouvement général. Les indices seraient sélectionnés et situés dans l'espace de jeu à grande vitesse, et conduiraient à des décisions sous la forme d'algorithmes du type "si...alors" ou d'heuristiques. Le processus de pilotage alors mis en œuvre par le joueur lors de ses interactions avec l'environnement pourrait être exprimé de la manière suivante, selon le paradigme du Système de Traitement de l'Information :

- Que se passe-t'il? (interprétation de la situation).
- Qu'est-ce que je décide? (type d'initiative prisé).
- Comment je réalise? (type de gestualité).

Toutefois nous estimons que des questions demeurent en suspens, et que ces considérations nécessitent un approfondissement scientifique concernant l'activité décisionnelle, susceptible de les conforter ou de les relativiser, et qui sera mené dans les prochains chapitres. Il convient ainsi de mieux cerner les rapports entre la cognition et l'action, et nous nous interrogeons à cet égard sur la pertinence du paradigme cognitiviste comme hypothèse explicative unique des conduites décisionnelles, au regard des contraintes temporelles et physiques fortes notamment en zone cruciale, et au regard de la subjectivité des acteurs avec notamment ce qui vraiment signe pour le joueur impliqué dans la situation en cours. Nous allons examiner plusieurs modèles scientifiques susceptibles d'éclairer différemment les phénomènes décisionnels.

Enfin, Il est évident que les questions soulevées ici nous amènent à élaborer sur le plan méthodologique des moyens complémentaires permettant de repérer l'impact des diverses sources d'influence telles que nous les avons provisoirement définies sur les décisions tactiques du joueur. Nous exploiterons ainsi la catégorisation des situations proposée par Deleplace (1979) afin de contextualiser les choix tactiques des joueurs dans la séquence de jeu et dans le match, ainsi que l'outil vidéo informatique qui constituera une trace de l'activité du joueur. De plus, Il nous paraît judicieux de tenter de cerner certains éléments constitutifs du « déjà-là décisionnel » (Carnus, 2003) comme les conceptions ou la formation du joueur en ce qui concerne le jeu de mouvement, ou encore les repères communs et les consignes individuelles prédéfinis par l'entraîneur dans ces situations, car ils sont susceptibles d'influencer les décisions en cours d'action. Enfin nous percevons la nécessité d'investiguer les indices et repères effectivement mobilisés par le joueur dans sa situation telle qu'il la vit avec sa subjectivité personnelle. Nous estimons notamment intéressant de réexaminer la construction des configurations de jeu en zone cruciale du point de vue du joueur. Autrement dit, nous tenterons de mener sur plusieurs plans, la combinaison entre l'analyse extérieure des conduites décisionnelles, ou encore la pensée publique, avec l'étude de la pensée privée (Vermersch, 2000b, 2000c, 2003a). Il s'agit d'investiguer la théorie du jeu du sujet, sa logique personnelle, qui pourrait s'exprimer dans ce qu'il fait ou dit lors d'entretiens menés avec des techniques comme l'entretien d'explicitation, le rappel stimulé, ou l'autoconfrontation croisée. Demeure alors le problème notamment avec les experts chez qui les aspects qui constituent l'expertise sont en partie enchâssés dans des routines. D'où l'intérêt de faire fonctionner ces techniques d'entretien lors du recueil exploratoire de données et d'observer les effets produits.

CHAPITRE 2 :
ANALYSE DE DIFFERENTS MODELES EXPLICATIFS DE L'ACTIVITE
DECISIONNELLE. DIVERGENCE, COMPLEMENTARITE, OU ARTICULATION
POSSIBLE DES POINTS DE VUE ?

Ce chapitre a pour fonction d'apporter un éclairage scientifique sur l'activité décisionnelle qui est engagée dans les phases de mouvement général. Nous allons examiner les propositions de différents courants à travers deux indicateurs pertinents au regard de notre problématique de recherche : d'une part les relations individu / environnement local afin de documenter les indices et critères mobilisés dans les prises de décision ; d'autre part les rapports cognition / action qui nous renseigneront sur les relations entretenues par les joueurs en acte au contexte général. Les principaux modèles explicatifs sont présentés dans le schéma n° 3 ci-dessous

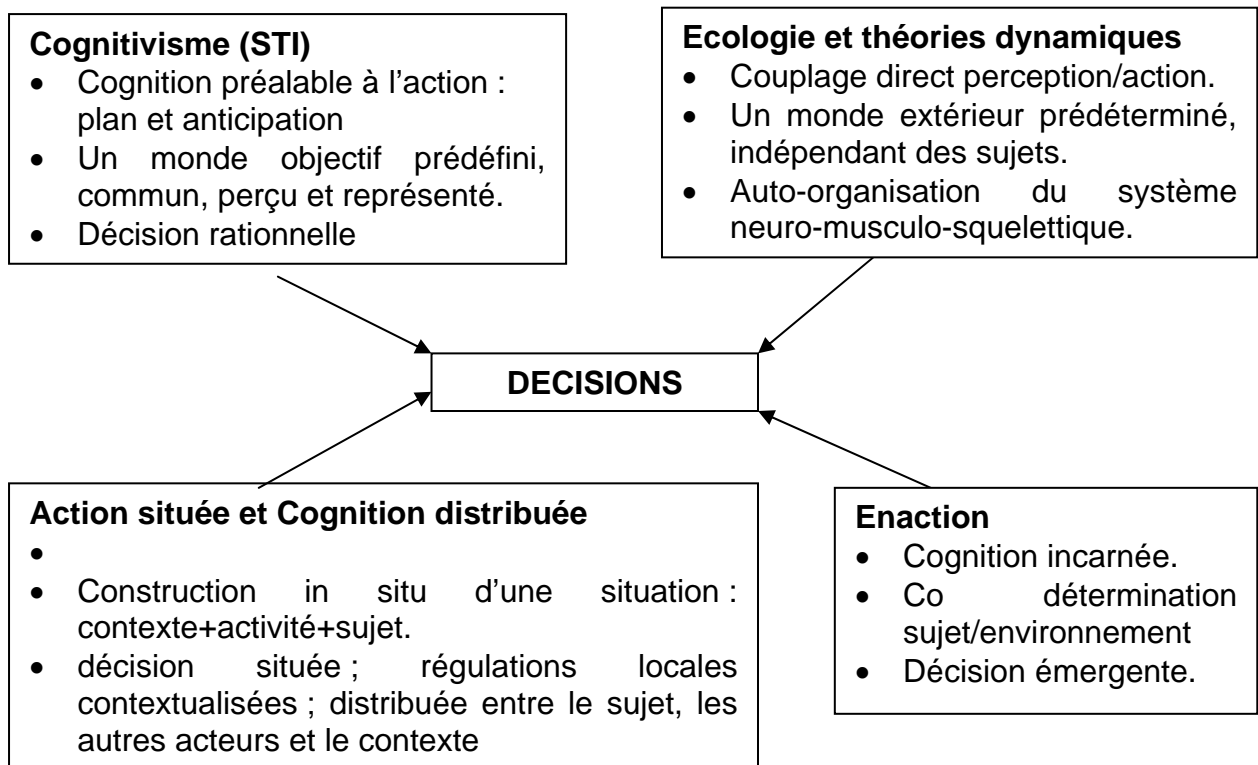


Schéma n°3 : Différents modèles explicatifs de l'activité décisionnelle

Cette démarche vise à situer les apports et les limites des différents modèles scientifiques dans l'optique de mieux comprendre l'articulation des différents mondes subjectifs des joueurs, du jeu, des entraîneurs. Aussi, nous ferons le point dans un premier temps sur les avancées des travaux issus de la psychologie cognitive et des neurosciences qui apportent un point de vue particulier, qui se veut plus objectif, sur les habiletés visuelles et décisionnelles si importantes dans les situations de mouvement général telles que nous les avons décrites précédemment. Nous présenterons notamment les apports sur les caractéristiques de l'activité des experts, tout en pointant les zones d'ombre. Nous tenterons alors de démontrer que ce cadre conceptuel peut être remis en question au regard :

- Du postulat de subjectivité concernant les rapports différenciés et personnels des individus à un monde du rugby lui-même diverse et subjectif.
- D'une prise en compte de l'activité décisionnelle du joueur à un niveau macro d'analyse, envisageant une rationalité en relation avec les autres composantes de l'action sportive (Bouthier, 1993).
- D'une volonté d'étudier les conduites des joueurs en situation de match afin d'accroître la validité écologique des données dans une perspective d'utilisation des données pour l'intervention.

Cela nous amènera à présenter d'autres modèles explicatifs qui n'ont pas été mis en œuvre à propos du rugby : théories écologique (Gibson, 1979) et dynamique (Bernstein, 1967 ; Turvey, 1977), cognition située (Hutchins, 1995), éinaction (Varela, Thompson, Rosch, 1993 ; Varela, 1996).

I/ Apports du cognitivisme et des neurosciences

A/ Définition du modèle du Système de Traitement de l'Information

Le paradigme cognitiviste, et plus exactement le modèle du système de traitement de l'information (Schmidt, 1975, 1993), peut être considéré comme le modèle dominant sous-jacent aux éléments présentés dans le chapitre 1 qui assimilent l'activité décisionnelle du joueur à un pilotage rationnel, à l'application d'une logique du jeu qui se veut objective et unique. Ce paradigme assimile l'esprit au comportement d'un ordinateur, la cognition pouvant alors être définie comme la computation de représentations symboliques. Il repose sur le postulat de l'existence d'un monde prédéfini, indépendant de celui qui agit, et dont on peut se représenter des états, des traits, en tout cas des éléments pertinents des situations dans lesquelles on se trouve. La cognition consiste alors à agir sur la base de ces représentations qui ont une réalité physique sous forme de code symbolique et une réalité sémantique qui conditionne la computation. Les relations entre la perception et l'action sont donc médiées par des structures prescriptives élaborées temporairement et/ou stockées au niveau central.

Laurent, Temprado (1996) soulignent la prédominance de cette conception dans le domaine de la production et de l'acquisition des habiletés motrices sportives, et Ripoll (1996) indique notamment dans ce cadre la prégnance du modèle du traitement de l'information dans l'éducation des processus de prise de décision en EPS. Dans ce modèle, le cerveau est considéré comme un dispositif réagissant de façon sélective aux aspects discriminants de l'environnement. La décision constitue l'étape intermédiaire d'un déroulement par stades selon une organisation entrée - sortie, permettant préalablement de saisir et de traiter des informations dans l'environnement, avant d'opérer un choix entre diverses alternatives possibles, puis d'agir. Nous verrons plus loin comment l'expertise permet de sélectionner des indices pertinents, et d'opérer des calculs sur la base des représentations mentales du problème posé par la situation sportive afin d'élaborer des stratégies pertinentes. Le traitement opéré dans le système central repose sur l'utilisation de bases de connaissances qu'il s'agit de structurer et de mobiliser le plus vite possible à partir des résultats de l'activité perceptive, afin d'élaborer une représentation du problème posé. Ces connaissances considérées comme les filtres organisateurs du comportement, sont stockées sous forme de schémas et programmes moteurs. Nous présenterons différents travaux qui confirment les propositions d'Anderson (1985) concernant l'expertise avec l'augmentation et la structuration des connaissances en

mémoire, ainsi que la procéduralisation des connaissances déclaratives sous la forme d'algorithmes d'exécution du type « si...alors », favorisant l'automatisation. Lors des commandes motrices, ces programmes sont sélectionnés et spécifiés afin de produire des mouvements coordonnés et adaptés aux exigences de la situation; la correction des erreurs d'exécution s'effectuant grâce au traitement des informations sensorielles ré afférentes. Signalons à cet égard qu'en ce qui concerne l'explication de la production des habiletés motrices, la perspective cognitiviste met en avant des mécanismes de contrôle hiérarchiques qui gèrent le système sensori-moteur. Les mécanismes de "haut niveau", de nature computationnelle, pilotent le système moteur asservi responsable de la spécification des commandes. La part de ces processus centraux et des processus périphériques fait néanmoins l'objet d'une discussion dans le cadre d'une conception hiérarchisée de la motricité en « niveaux de contrôle » (Paillard, 1994), avec l'idée d'adaptation des modalités de traitement aux contraintes des situations sportives et de changement des modalités de traitement de ce système en évoluant sur un continuum contrôlé / automatique (Ripoll, 1990).

B/ Caractéristiques de l'activité perceptive et décisionnelle des sportifs experts

Nous avons déjà souligné que les sports collectifs sont caractérisés par la complexité des décisions (Mc Morris, Graydon, 1997) au regard d'un haut niveau d'incertitude et de contrainte temporelle, car il s'agit pour les joueurs de distinguer dans un environnement mouvant les informations pertinentes en référence aux expériences passées et de choisir les options adaptées, tout en tenant compte de données de contexte comme les habiletés des joueurs en présence, de leur état physique, du score et de la zone de jeu concernée (Mc Morris, Mc Gillivray, 1988). Il peut alors s'avérer intéressant comme en football américain, de prédéterminer les actions à l'avance. Nous avons vu dans le chapitre 1 qu'il s'agit d'une tendance forte en développement en rugby. Néanmoins les actions des opposants ne peuvent être prévues avec certitude et il est difficile de percevoir exactement l'organisation du jeu et de faire des choix appropriés pour s'adapter. Nous pouvons à cet égard considérer qu'existe au sein de ce courant de recherche un certain consensus pour dire que l'anticipation (Reilly & all, 2000), l'habileté perceptive (Abernethy & all., 1993 ; Williams Davids, & Williams., 1999), et la structuration des connaissances (Zoudji, Thon, 1999) constituent des facteurs déterminants dans l'expertise sportive. Ces trois aspects essentiels serviront de trame dans l'organisation des paragraphes suivants.

1/ L'anticipation

1.1./ Préaction en rugby

Conquet (1978,1979) définit ce concept comme une anticipation mentale et motrice, un comportement sous-tendu par l'anticipation. Elle concerne « la part du jeu réalisée par un joueur en vue de créer les conditions de jeu les plus favorables, aussi bien pour lui-même que pour ses partenaires, à un instant donné d'une action ponctuelle, limitée dans le temps et dans l'espace. »²⁹ Conquet (1978, 1979) pense que la préaction s'élabore sur une base perceptive organisée en fonction de la personnalité et de la conception du jeu, ces dernières entraînant des différences dans le prélèvement et l'interprétation des indices. Il s'interroge alors sur la prise

²⁹ Conquet, P. (1979). *La préaction en rugby*. Mémoire pour l'obtention du diplôme de l'INSEP, p.13.

d'information en situation réelle de jeu, sur le décodage du jeu adverse et la dissimulation de son propre jeu.

Différents moyens d'investigation, sont utilisés pour vérifier le contenu de la pré-action : questionnaire, interview et analyse vidéo d'une séquence de jeu. L'analyse des résultats fait ressortir une logique de l'action liée à des moyens ou au poste, et à une intelligence du jeu. L'observation est liée au projet de jeu : le joueur doit savoir ce qu'il veut faire et ce qu'il doit chercher, avec une prise en compte simultanée d'aspects généraux comme les déplacements des joueurs, et de détails.

1.2./ Réduction du temps de réaction et préparation à l'action

Stein (1981) analyse les réactions du défenseur dans une tâche de un contre un en rugby. L'étude des effets conjugués de l'incertitude et de la complexité sur le temps de réaction et le temps de mouvement semble montrer que le sujet élabore une stratégie de gestion du temps disponible pour maintenir la performance à un niveau satisfaisant quand les exigences de la tâche augmentent. Pour Stein (1987) la charge temporelle dépend du rapport entre le temps requis (TREQ) et le temps disponible (TD). La réduction de l'incertitude temporelle est alors intéressante pour optimiser le temps de réaction (TR) et la vitesse de la prise de décision. Cette réduction engage le sujet dans une activité préparatoire à court terme qui semble accélérer l'ensemble des opérations de traitement. Il s'agit d'un processus actif, coûteux et transitoire ; l'état de préparation maximale ne pouvant être maintenu plus de 150 à 250 millisecondes. Le sujet doit donc prévoir avec précision l'instant où l'adversaire va déclencher une action.

S'inscrivant comme l'étude précédente dans le paradigme du traitement de l'information, et s'inspirant des propositions de Knapp (1975), Whiting (1969), ou encore Hollander (1980) sur le concept de préparation, différents travaux présentés ci-dessous ont été menés par des chercheurs canadiens en ce qui concerne l'optimisation du temps de réaction. Ces derniers s'appuient sur le modèle de détection d'un signal en l'appliquant aux sports de raquette, et mettent en avant la nécessité d'un état préparatoire. Dans les tâches sportives, la préparation, facultative et sélective, constitue une prédisposition de son système de traitement et de son système moteur, qui permet de gagner du temps sur la réponse en réduisant l'incertitude et en facilitant certaines opérations relatives à une réponse particulière. Alain, Sarrazin (1985) déterminent ainsi trois catégories de préparation à réagir, permettant de gérer le compromis entre la vitesse de réaction et l'exactitude de la réponse : totale avec la prise en compte d'une seule réponse possible, et une organisation sur un mode prédictif ; partielle ; ou neutre avec le fait d'envisager plusieurs possibilités, et une organisation sur un mode réactif. Temprado et Alain (1993), reprennent les données précédentes et les vérifie dans une situation d'affrontement sur un court de tennis, où le joueur défenseur fait face à une situation de temps de réaction au choix, dans laquelle le contact balle / raquette de l'adversaire tient lieu de signal de réaction, et le déplacement à effectuer pour aller frapper la balle tient lieu de réponse à produire. Le défenseur se prépare effectivement à réagir en déterminant une stratégie de préparation grâce à l'utilisation des informations disponibles dans l'environnement et des éléments de contexte (score, fatigue...). Le joueur élabore ainsi une représentation de la situation - problème au sein de laquelle sont choisies les stratégies. L'existence d'une préparation mixte et pouvant être séparée, de la préparation à réagir et de la préparation à exécuter (Proteau, Girouard, 1987), qui porte à la fois sur l'amorce et l'exécution de la réponse, est corroborée par Temprado (1990) dans des tâches de lancer. Cet auteur conclue que l'activité décisionnelle visant à optimiser la performance, intègre non seulement la pression temporelle et les contraintes portant

spécifiquement sur l'exécution motrice, mais aussi la probabilité des événements. Notons que Denecker (1999) distingue l'attente, assimilable à la préparation, encapsulée dans les différentes procédures et inconsciente, de la prévision qui est une représentation symbolique du futur et notamment des résultats de l'action.

1.3./ Rôle des expectations

Alain, Sarrazin, Lacombe (1986) ont montré que le choix du type de préparation adopté résulte de la considération conjointe des expectatives, c'est à dire des probabilités assignées aux attaques, et de la pression temporelle (TA / TREQ), aucun des deux facteurs ne dominant l'autre dans toutes les situations. C'est le principe de maximisation de la valeur de rendement attendu de chaque état de préparation possible qui guide la décision. Cette valeur fait référence à l'efficacité objective de chaque option pour résoudre le problème posé, le joueur choisissant l'option dont la valeur est la plus élevée, tout en pondérant cette dernière par son utilité subjective, au regard du contexte et des jugements personnels. Il s'agit là d'une théorie normative de la décision ayant fait l'objet d'une simulation informatique (Alain, Sarrazin, 1990), et reposant sur un modèle logique du processus, sous forme d'un algorithme du type « si...alors » qui serait préformé, stocké et activé en mémoire à court terme par le joueur pour déclencher automatiquement des routines ou des procédures spécifiques à la tâche. Lerda (1993) montre ainsi comment, dans les tâches standardisées de duel avec décision simple, comme l'alternative passe ou dribble, les experts semblent mettre en œuvre des procédures automatisées basées sur une forte compatibilité stimulus / réponse.

Toutefois nous pouvons remettre en cause avec Dracon (2001) la pertinence de ce modèle formel dans les situations réelles où le joueur utilise par exemple le choix de la première solution satisfaisante, appliquant le principe de la rationalité limitée (Simon, 1957, 1986) entendue ici dans le sens où il s'agit de sélectionner au plus juste une solution jugée adaptative parmi le répertoire des réponses possibles. Alain, Sarrazin, Lacombe (1986) ont montré les décalages entre les décisions prédites par le modèle algorithmique et les décisions effectives des joueurs. Bernadet (1991) confirme cette donnée en étudiant la stratégie décisionnelle dans le canoë biplace en eaux vives ; elle relève ici davantage d'un processus heuristique qu'algorithmique, où l'individu n'applique pas la règle infaillible de la solution optimale, mais cherche au contraire par tâtonnements et souvenirs, une résolution satisfaisante au problème posé. La solution satisfaisante retenue est un compromis entre les ressources et les aspirations de l'acteur, et les contraintes du système, selon une aspiration hypothético-déductive personnelle. Cette optique remet en cause le modèle de traitement du signal dans les activités sportives où règne la complexité. Les indices visuels ne sont plus des indices d'alerte mais des indices de confirmation de l'hypothèse retenue, et compromis et récursivité sont ainsi deux propriétés fondamentales de la prise de décision. Menaut (1998) met également en avant, en s'appuyant sur la théorie opératoire du développement de l'intelligence (Piaget, 1970, 1974), un appel à la probabilisation avec une échelle d'approximation qui néglige toujours les probabilités trop faibles. Il souligne l'utilisation de règles heuristiques « qui se passe de la combinaison totale des coups possibles pour n'utiliser que quelques-unes des combinaisons possibles. »³⁰

La rationalité circonstancielle et limitée (Dracon, 2001) est construite à partir du traitement d'informations dominantes soit par leur intensité, soit par l'urgence qu'impose leur traitement, soit par les conséquences qu'elles peuvent comporter. Dans le domaine des sports collectifs et plus exactement du football, Williams, Davids, & Williams (1999) constatent que les probabilités concernent des aspects

³⁰ Menaut, A. (1998). Op. cit., p. 186.

généraux relatifs au jeu ou à des classes de problèmes, et des aspects spécifiques liés aux situations concernées comme les styles particuliers des joueurs en présence. Cette approche repose sur l'existence chez les experts de bases de connaissances plus développées en mémoire à long terme (Ericsson, Kintsch, 1995 ; Abernethy, 2002) associées à des indices de récupération structurés en mémoire de travail (Zoudji, Thon, 1999), leurs permettant d'interpréter des événements rencontrés dans des circonstances similaires lors d'expériences antérieures (Anderson, 1985, Starkes, Allard, 1993) et contribuant à une hiérarchie de probabilités accordées aux événements possibles afin de guider les événements anticipatoires. L'existence de connaissances procédurales plus élaborées et de liens conditions / actions assortis de probabilités expliqueraient la rapidité et la précision des perceptions et décisions des experts (Paull, Glencross, 1997; Williams Davids, & Williams, 1999; Davids, Williams, 1999). La confirmation des mouvements serait basée sur le surgissement d'informations de contexte dans le déroulement de l'action, comme la saisie des indices posturaux ou reconnaissance d'une configuration de jeu évolutive. Nous reviendrons plus loin sur ces aspects à travers les stratégies de prises d'informations visuelles.

1.4./ Le « sixième sens »

Selon Berthoz (1997, 2001) l'anticipation est une possibilité fondamentale du système nerveux. Le mouvement est contrôlé en parallèle par deux processus : l'un qui ressemble à un système asservi utilise les informations sensorielles pour régler le mouvement de façon continue, l'autre est essentiellement prédictif et permet de formuler des stratégies, de choisir le mouvement le plus adapté.

La fonction prédictive intervient à travers la capacité à sélectionner des entrées sensorielles avec un traitement intermittent des données, les informations sensorielles étant choisies en même temps que le geste est déclenché et planifié. Il y a donc prédétermination des informations sensorielles importantes et vérification de leur valeur à partir d'une simulation interne du mouvement. Cette simulation permet de trouver à chaque instant, pour chaque mouvement ou en fonction du contexte, des solutions nouvelles, conférant ainsi une marge de variabilité à l'action. Le cerveau fait alors des hypothèses, simplifie les données, impose au monde des préperceptions, analyse selon des lois et choisit des interprétations. De plus l'individu met en œuvre des gestes préparatoires, des synergies d'anticipation préalables à la programmation du mouvement actif, ce qui confirme les aspects évoqués plus haut à propos des sport de raquette.

Coopération, sélection, prédiction sont les trois mots clés du sens du mouvement qui repose sur une perception multimodale avec coopération des différents sens et combinaison des signaux. Ce sixième sens est lié aux capteurs musculaires et articulaires qui donnent le sens de la position, la vitesse, la force du geste, ainsi qu'aux mouvements de la tête. L'intervention de la conscience nécessitant un délai d'environ 500 millisecondes (Féry, 2001), Il y a donc sélection des capteurs utiles et des informations pertinentes, également orientée par la signification du mouvement, le but de l'action. Notons chez le même auteur que cette perception multimodale et cette combinaison de signaux peuvent correspondre à des stratégies différentes selon les individus, ce qui nous conforte dans l'idée de modes de fonctionnements particuliers au sein des experts.

2/ Efficience des Stratégies de recherche visuelle chez le joueur expert

Nous pensons que les neurosciences ou certains travaux de psychologie cognitive apportent des éléments importants pour la compréhension des habiletés perceptives, elles-mêmes partie prenante, avec le phénomène d'anticipation, des conduites décisionnelles. L'approche que nous allons présenter ici consiste à étudier la

prospection visuelle des joueurs. Les techniques d'enregistrement de la direction du regard permettent d'identifier les stratégies privilégiées dans la sélection d'informations chez des joueurs expérimentés et d'en déduire les règles de fonctionnement de la pensée tactique. Dans ce type de travaux les chercheurs s'intéressent aux indices visuels pris en compte par le sportif avant de déclencher une action décisive, ou en cours d'action. Ces informations sont qualifiées de « psychosémantiques » (Ripoll, 1988) puisqu'elles renseignent le sujet sur la signification de la situation. Leur extraction dépend du niveau de pensée opératoire des sujets, et de stratégies optimisées d'extraction d'informations pertinentes permettant la résolution rapide et adaptée des problèmes posés par les situations. Selon Ripoll (1990) les neurosciences « proposent une vision fonctionnaliste qui envisage que le fonctionnement d'un système dépend à la fois de l'organisation structurale des mécanismes neuro-sensoriels qui le composent (hardware) et du fonctionnement de ces éléments c'est à dire des opérations mentales (software) »³¹. Des travaux récents menés en psychologie cognitive (Helsen, Starkes, 1999 ; Williams & all., 1999) mesurant par exemple l'acuité visuelle statique ou dynamique, la profondeur de champ, la vision des couleurs ou la vision périphérique, confirment cette donnée pour expliquer les différences de performance entre des sujets de niveau varié., Williams (2000a) s'intéresse principalement à l'anticipation et l'intelligence de jeu, et souligne que les différences entre experts et débutants sont plus fonctionnelles que structurales. D'où le développement de recherches en rapport avec le « software », notamment les bases de connaissances permettant d'interpréter les événements au regard des expériences antérieures, et d'orienter les stratégies de recherche visuelle sur des indices pertinents. Concernant ce dernier aspect nous tentons ci-dessous de caractériser le fonctionnement du joueur expert à travers trois points pertinents pour notre objet d'étude.

2.1./ Flexibilité du système de traitement de l'information

En s'intéressant aux modes de traitement de l'information et notamment à la dichotomie automatique / contrôlé, qui dépendent à la fois des caractéristiques physiques et sémantiques de la situation et des caractéristiques du sujet, Morais (1987) souligne chez l'expert le changement de stratégie qui entraîne la commutation automatique d'un mode de régulation vers celui qui s'avère le plus approprié. « Cette commutation permettrait la prise en charge par le cognitif des mécanismes sensori-moteurs de base lorsque ceux-ci ne sont plus fonctionnellement efficaces et adaptés aux exigences de la tâche. Elle permet d'autre part le changement de plan de fonctionnement du cognitif en impliquant différents degrés de conscience lorsque les opérations mises en œuvre ne sont plus adaptées aux exigences informationnelles de la situation. »³²

Ce point de vue est confirmé par Rossi, Zani (1988) et Nougier, Stein, Bonnel (1991) qui considèrent que les différentes modalités sont sans cesse mises en jeu en fonction des contraintes de la situation, et que c'est plutôt l'utilisation privilégiée de l'un ou l'autre de ces modes de fonctionnement, et la possibilité de les adopter alternativement et de manière efficace, qui rend compte des modifications observées chez les experts.

Ripoll (1996) confirme ces données en mettant en évidence trois types de boucle de contrôle visuel, continu, intermittent, d'états, et l'adaptation de l'expert aux fluctuations de la situation par des changements qualitatifs de stratégies entraînant la

Ripoll, H. (1990). Réflexions épistémologiques sur les neurosciences comportementales et cognitives en sport : un point de vue. In Sport et psychologie, Dossier EPS, 10.

Ibidem, p.196.

commutation automatique d'un mode de régulation vers celui qui s'avère le plus approprié.

2.2./ Distribution de l'attention : complémentarité entre la vision centrale et la vision périphérique

Les travaux de Posner et de ses collaborateurs (1980, 1984) sur les processus attentionnels se sont notamment attachés à la capacité pour un sujet de procéder de manière non apparente à un changement d'attention d'un endroit vers un autre dans son champ visuel. Ce phénomène implique que l'on peut orienter son attention en dehors du point de fixation du regard, c'est à dire en périphérie du champ.

Azémar (1987) reprend cette idée en escrime, en soulignant la distribution de l'attention selon deux modalités complémentaires : une attention focalisée, en vision centrale, et une attention diffuse, en vision périphérique. Ripoll (1988) confirme chez l'expert en sports collectifs la complémentarité entre la vision périphérique et la vision centrale. La première, plus sensible à la modulation temporelle et au mouvement, permet d'analyser et de comprendre la situation par des opérations de traitement qui s'effectuent globalement et simultanément sur l'ensemble du champ, avec des régulations automatiques et inconscientes. La perception d'une information pertinente nécessitant une analyse plus fine entraînerait une saccade oculaire pour amener cette information en vision centrale. Cette dernière, plus spécialisée dans la vision des formes, joue un rôle privilégié dans le contrôle sensori-moteur de l'action.

Williams, Davids, & Williams (1999), étudiant les comportements d'un défenseur dans une situation de 3x3 en football signalent que l'expert anticipe mieux la passe de son vis à vis en extrayant des informations plus pertinentes de la posture du passeur grâce à des fixations en vision centrale, tout en utilisant la vision périphérique pour confirmer les informations au regard des mouvements des non porteurs. En 1x1 la décision est plus rapide et plus précise chez les experts, avec des fixations plus nombreuses et plus brèves, localisées plus fréquemment alternativement sur le ballon et sur les hanches. L'auteur suggère que le joueur pourrait se focaliser sur cette région proche du centre de gravité de l'adversaire, ancrant ainsi sa vision fovéale tout en utilisant la vision périphérique pour extraire des informations spécifiques à la tâche.

Nous pouvons alors considérer avec Williams, Davids (1998) que le joueur pourrait utiliser des stratégies différentes selon les plans de l'opposition définis au chapitre 1 :

- Au plan collectif total, le joueur utiliserait davantage de fixations courtes pour prendre en compte des informations sur plusieurs sources dispersées dans un champ large.
- Sur le plan collectif partiel, il y aurait une plus grande emphase entre la vision centrale et la vision périphérique, avec ancrage du regard sur le porteur de ballon ou le défenseur direct, tout en distribuant l'attention de manière plus diffuse selon les exigences de la tâche (vitesses et changements de position des autres joueurs, situation dans l'aire de jeu). L'expert utilise alors une stratégie de "pivot visuel", également mise en évidence chez l'expert en boxe française (Ripoll et col., 1995), et en karaté (Williams, Elliott, 1999). Notons que Bouthier (1981) révèle l'absence de lien systématique entre l'œil directeur et l'hémi – champ où le sujet est le plus performant, ainsi que des capacités visuelles intéressantes des deux côtés. Il conclut à la possible éducation du champ visuel et à la nécessité de l'ambidextrie dans la formation, accompagnée d'une intelligence de jeu permettant l'utilisation judicieuse et adéquate des moyens personnels au regard de la situation.

- Enfin au plan homme contre homme, la vision centrale prédomine dans les situations de duel, avec focalisation sur des indices précis comme le ballon ou des parties du corps, fournissant des informations significatives sur les intentions et les actions de l'adversaire. Williams (2000) met en évidence lors d'un test vidéo présentant au gardien de football des tireurs de pénalty, une meilleure anticipation grâce à trois points majoritaires de fixation oculaire avant la frappe : le bassin, le pied, l'épaule côté opposé au pied frappeur. L'utilisation de ces indices pertinents est vérifiée lors d'une situation de duel simulé où un défenseur se trouve face à un attaquant sur grand écran. En rugby certains indices seraient les genoux pour la direction de course, les mains et les doigts pour la passe (Bouthier, 2000).

Cette différenciation des stratégies de recherche visuelle selon les plans de l'opposition présente des avantages pour l'efficacité des actions. Les saccades oculaires entre chaque vision fovéale sont des périodes inactives du processus d'information. Aussi dans des circonstances de contrainte temporelle, un mode de recherche avec moindre fixation paraît efficient. Il est plus rapide de déplacer l'attention d'une zone de jeu à une autre en utilisant la vision périphérique plutôt que les mouvements des yeux (Nougier, Stein, Bonnel, 1991, Nougier, Rossi, 1999). C'est le cas en ce qui concerne notre étude, dans la zone cruciale de rencontre entre l'attaque et la défense où les joueurs sont proches les uns des autres. Williams (2002) souligne cet aspect en insistant sur la faculté des experts à scruter l'environnement de façon différente des novices ; ils fixent du regard principalement les zones informatives, en suivant des chemins de prospection plus efficaces.

Notons toutefois l'existence d'un changement de stratégie de recherche visuelle sous haut niveau d'anxiété (Williams, Elliott, 1999) entraînant une survalorisation de la vision centrale par rapport à la vision périphérique qui serait due à un rétrécissement périphérique ou à une hypervigilance. Cet aspect est à prendre en considération dans les situations de compétition qui servent de support à notre étude, d'autant plus que la pression physique inhérente au droit de charge défini par le règlement en rugby peut augmenter cette anxiété.

2.3./ Sélection d'indices pertinents

L'automatisation de certaines parties du traitement de l'information rend le sujet disponible pour traiter des tâches complémentaires ou concurrentes. L'expert mobilise une attention sélective en analysant des événements pertinents et en nombre restreint pour décider; il élimine les informations redondantes pour n'orienter son regard que vers les sources d'information utiles. Ce processus d'extraction d'informations pertinentes est facilité selon Ripoll (1989) par la mise en œuvre de plans de fonctionnement et de représentation différenciés qui présentent des modalités d'emboîtement, du général au particulier :

- Logique interne de fonctionnement de l'activité (codes, principes de jeu).
- Logique de la phase du jeu dans laquelle se situe l'action.
- Identification d'un élément particulier de la situation nécessaire à l'identification de l'action.

Les décisions sont ainsi liées entre elles par la référence des arrière plans communs de connaissances (Bainbridge, 1977) :

- La situation en cours et la place de l'action dans le match.
- Les régularités événementielles (règlement).
- Les régularités physiques (ballon...).
- Les irrégularités du système sémantique.

Nous estimons que ces données procèdent de l'élaboration des cadres de référence personnels (Gréhaigne, Godbout, 1999), pouvant être en partie commun, qui orientent la perception partielle et partielle, et contribuent à l'interprétation de la

situation d'affrontement en sports collectifs. Les auteurs identifient alors des éléments susceptibles d'orienter les décisions des joueurs, en distinguant des aspects collectifs et individuels. Les premiers englobent la stratégie collective, le rapport de force, et le réseau de compétences formé par les relations entre les joueurs d'une même équipe. Les seconds comprennent la stratégie, le cadre de référence, les connaissances du sujet, ainsi que la position et la posture du joueur. Par conséquent, les liaisons fonctionnelles entre les connaissances et les aspects perceptifs, tous deux constitutifs des compétences décisionnelles, facilitent la gestion de la complexité et de l'incertitude.

Un consensus se dégage de nombreuses recherches mobilisant les techniques d'enregistrement des mouvements oculaires et des fixations du regard. Ainsi, Williams & all (1994), dans une situation de 11x11 en football où les défenseurs experts désirent anticiper la direction d'une passe, signalent que ces joueurs se concentrent davantage sur les positions et déplacements des attaquants adverses que sur le porteur de ballon et le ballon, avec des fixations moins nombreuses et plus longues, par aller-retour entre des informations sur le ballon et les autres sources. Ils adoptent donc une stratégie de recherche large, avec des prises d'information sur le ballon, sur leur propre position dans le terrain par rapport à des repères fixes, les positions des partenaires et les déplacements des adversaires. Helsen, Starkes (1999), étudient un défenseur central de football visionnant des séquences de jeu sur écran géant, et mettent en évidence chez les experts un nombre moindre de fixations, de plus longue durée, sur les aires de jeu sélectionnées : positions du porteur de ballon et espaces libres potentiels. Ces données sont récemment confirmées par Helsen (2000) lors d'une étude menée sur le fonctionnement des policiers en situation d'urgence assimilables selon lui aux sportifs, puisqu'il souligne que c'est à travers le comportement visuel que l'expérience se manifeste le mieux. Ainsi dans ce travail mené en situation dangereuse simulée, avec casque et pointage à l'écran de la focalisation du regard, l'auteur enregistre les mouvements oculaires et évalue le produit (temps de réponse) et les processus (nombre, durée et succession des fixations). Il met en évidence une distribution économique dans la recherche d'informations visuelles, avec une sélection d'informations pertinentes, ainsi qu'une faculté d'anticipation contribuant à la prise de décisions intelligentes et dans le respect des lois. Helsen (2000) propose aux gendarmes belges un entraînement à l'imprévu, pertinent et efficace, associant dans des situations proches de la réalité perception, décision et action.

Abernethy (2002), en utilisant dans les sports de raquette différentes méthodologies de masquage partiel d'informations par occlusion visuelle, met à nouveau en évidence la compétence des experts à extraire plus tôt que les non experts, des informations pertinentes. Il souligne également l'utilisation de sources d'information différentes et d'autres supplémentaires ; par exemple la partie inférieure du corps est importantes, ainsi que le prolongement bras/raquette, en fonctionnant du proximal au distal.

2.4./ Caractère inter-événementiel de cette extraction d'informations pertinentes : « chunking ».

Dans ces études, les auteurs infèrent la "représentation des connaissances" à partir de la comparaison de joueurs experts et de joueurs débutants dans des tâches de reconnaissance ou dans des tâches de rappel.

Les épreuves de reconnaissance proposées consistent à comparer la vitesse et la précision de la performance dans des tâches de jeu collectif où le sujet doit détecter la présence d'indices préalablement déterminés, le ballon par exemple, sur des

diapositives présentées pendant quelques millisecondes. Le paradigme du rappel a été exploité en basket-ball (Allard, Starkes, 1980), en Hockey (Starkes, Deakin, 1984), en volley-ball (Borgeaud, Abernethy, 1987) ou en football (Williams & all., 1993, Williams, Davids, 1995; Williams, 2000b). La méthode consiste à exposer brièvement des configurations de jeu sur diapositive ou au tachitoscope, ou des séquences de jeu sur vidéo, que les sujets doivent ensuite reproduire en préservant la plus grande quantité possible d'informations. Dans tous les cas, ces études soulignent que la quantité et la vitesse du rappel est liée au niveau d'expertise des joueurs, notamment lorsqu'il s'agit de situations de jeu structurées. Les connaissances permettent alors aux experts d'adopter avec efficacité des stratégies de "chunking", en groupant les informations sur les positions des joueurs dans des unités plus grandes constituant des paquets de joueurs. Les joueurs reconnaissent plus tôt les particularités émergentes d'une configuration de jeu, ce qui facilite l'anticipation.

Lerda (1993) en utilisant une méthodologie qui combine les sources de données s'intéresse aux conduites décisionnelles dans les situations de résolution de problème du type jeu global où un traitement central semble nécessaire, la mémoire de travail, lieu des apprentissages déclaratifs et procéduraux, étant l'outil requis pour traiter l'information. Il conclut lui aussi que l'expert pourrait identifier une configuration typique, l'assimiler à une situation connue présentant une identité d'organisation, et transférer des connaissances construites pour un problème similaire avec une adaptation éventuelle. L'explication envisagée repose sur la théorie des schéma et un transfert analogique avec spécification des règles de production. Gréhaigne, Godbout (1999) confirment à cet égard l'importance de l'identification de configurations de jeu ; dans les moments de moindre pression temporelle ou lorsque le joueur est non porteur de ballon, elle constitue un facteur d'efficacité. La caractérisation de ces états d'opposition instantanés, évoluant au fil des actions des joueurs qui y opèrent des changements finalisés ou aléatoires, s'appuie sur l'exploitation d'indices pertinents ; les joueurs évitent ainsi de prendre en compte une foule de paramètres inutiles.

Azémar (1987) parlait à ce propos de « pattern » ou de configuration globale des éléments pris en compte dans le champ de l'attention visuelle, en soulignant en sport le rôle joué pour les prises de décision par certaines dispositions de nombreux indices pertinents dans un espace défini, conventionnel mais étendu. Cette notion suggère le rôle spécifique de véritables « formes dilatées » qui doivent être identifiées en vision périphérique.

Nous reviendrons avec une autre grille d'analyse, sur le caractère subjectif de cette configuration d'indices pertinents.

3/ Coordination des décisions individuelles

Temprado (1994) note dans les études portant sur la production ou l'acquisition des conduites décisionnelles, l'isomorphisme entre la décomposition de l'APS ou la tâche en principes et le fonctionnement cognitif algorithmique du sujet impliqué. En ce qui concerne notre objet d'étude, ces cascades peuvent être élaborées à partir d'une analyse conjointe des contraintes des tâches sur les trois plans de l'opposition (Deleplace, 1979), et d'une formalisation du rugby dans ses aspects réglementaires et technico-tactiques. Les interprétations des théoriciens du rugby développées dans le chapitre 1 trouvent ici un fondement théorique en ce qui concerne le pilotage rationnel du joueur en action. Le modèle Deleplacien est alors considéré dans cette perspective comme un monde objectif externe au joueur impliqué dans l'action, et susceptible de rationaliser et de coordonner les prises de décision des joueurs. Le référentiel commun la plupart du temps transmis de l'extérieur par l'intervenant, fournissant les cascades et les indices nécessaires à la reconnaissance de leurs

conditions d'utilisation, vise ainsi à optimiser l'efficacité collective en ce qui concerne la pertinence des stratégies et des tactiques, en contribuant à l'élaboration d'une base d'orientation rationnelle et complète (Galpérine, 1966). A travers le prélèvement d'indices pertinents et l'augmentation des connaissances en mémoire, il favorise l'élaboration de représentations fonctionnelles (Bouthier, 1988, 1989a, 1993 ; David, 1993) qui sont occurrentes à l'action en cours et constituent des représentations pour l'action (Weill-Fassina, Rabardel & Dubois, 1993). L'appropriation préalable de ces représentations fonctionnelles permet de relier la tâche à un scénario connu, et d'orienter l'action à priori ou en cours, en confrontant les informations prélevées et les connaissances en mémoire. Ce cadre constitue une procédure rationnelle de guidage orientant l'identification du contexte et les possibilités de choix, selon le principe de canalisation majorante (Deleplace, 1979) exercée par la sphère cognitive sur l'ensemble des composantes de l'action sportive (Bouthier, 1993). En étudiant la coordination inter-individuelle dans une situation d'expérimentation en deux contre deux en rugby, Bouthier et Savoyant (1987), Bouthier (1989b, 2000a) mettent en valeur les formes, les conditions et les moyens de cette coordination. « La compatibilité des opérations d'orientation et la coordination temporelle des opérations d'exécution individuelles constituent les principales conditions de la coordination collective ».³³ Nous reviendrons ultérieurement sur cet aspect important de la coordination des actions et décisions, en l'abordant avec une autre grille d'analyse, et une méthodologie différentes, destinées à appréhender l'articulation des mondes subjectifs des joueurs en action. Pour l'instant, la notion de référentiel commun nous amène à développer davantage le rôle de la conscience dans l'organisation de l'action.

C/ la cognition au sein du système complexe de l'action

1/ Le rôle central de la conscience dans l'organisation de l'activité

L'école de psychologie soviétique propose une description de l'activité qui est intéressante au regard de notre problématique, car elle met en avant l'idée d'un système structuré avec trois niveaux enchâssés, activité / action / opérations, que nous définissons brièvement. Notons l'actualisation de ce système par Gouju (2001) dans le souci de modéliser l'action en prenant comme support l'athlétisme

L'activité est la composante sociale fondée sur un motif (Léontiev, 1976, 1984 ; Talyzina (1980) qui la stimule et l'oriente, le point de départ étant un besoin dit supérieur au sens d'un sujet social, appartenant à une collectivité. Dans le cadre de notre étude, l'activité est porteuse de significations partagées par le groupe de joueurs constituant l'équipe, et les éléments partagés sont ici les objectifs de victoire et d'efficacité, un projet de jeu qui détermine les priorités dans le mode de production du jeu, un référentiel commun d'analyse des états du rapport de force, des valeurs et des croyances.

L'action est la composante individuelle qui constitue l'un des processus organisationnels du système et permet de réaliser l'activité à travers l'élaboration de la conscience nécessaire et indispensable d'un but conçu comme représentation du résultat à atteindre. « L'activité est impossible sans action »³⁴ et l'action repose sur ce qui est nécessairement conscient. C'est bien autour de la conscience que le système s'organise et se structure. Léontiev (1984) affirme à ce sujet que « la

³³ Bouthier, D., Bouthier, D. (1989 b). Analyse des tâches et de l'activité en sport collectif ; anticipation et décision en rugby. In A. Vom Hofe. *Tâches, traitement de l'information et comportement en APS*, p.8.

³⁴ Talyzina, N.F., Talyzina, N. F. (1980). La conception de l'apprentissage fondée sur l'activité et l'enseignement programme, In J.F. Le Ny *De l'enseignement programmé à la programmation des connaissances*, p.13.

conscience ne peut être déduite de la pensée, car elle n'est pas déterminée par la pensée mais par l'être, par la vie réelle de l'homme. Le concept de conscience n'est pas simplement plus large que le concept de pensée. La conscience, ce n'est pas la pensée plus la perception, plus la mémoire, plus les savoir faire, et ce n'est même pas tous ces processus pris ensemble plus les émotions. La conscience doit être découverte psychologiquement dans ce qui la caractérise en propre. Elle doit être entendue non pas seulement comme connaissance mais comme rapport, comme orientation. »³⁵ Léontiev (1976, 1984) élargit la théorie de Galpérine (1966) qui aboutit à l'organisation d'un enseignement programmé, en dépassant la seule rationalité, ce qui constitue sans doute des prémices d'interrogation et de contestation sur le primat de l'extrinsèque. Il faut cependant noter dans cette perspective le rôle central de la conscience considérée non pas comme processus gouverné par l'homme indépendamment du monde, mais comme processus et produit de l'interaction homme / monde. Il s'agit d'une théorie interactionniste qui repose sur le reflet du monde dans la conscience et prend le monde comme point de départ des interactions entre l'individu et l'environnement.

Notons d'autre part avec Talyzina (1980) la réversibilité entre l'action et l'activité, qui permet d'assurer l'efficacité du système. Les buts immédiats peuvent ainsi s'intérioriser et devenir des motifs, de la même façon que les motifs peuvent devenir nécessairement conscients et prendre le statut de buts. Nous pouvons à ce titre considérer que les actions du joueur porteur de ballon en situation réelle d'opposition constituent le processus qui structure le système activité et peut le faire évoluer.

Enfin les opérations sont les moyens d'exécution de l'action selon les conditions locales de cette interaction. Notons qu'en fonction du caractère reconnu et intégré, ou au contraire nouveau ou imprévu ou mouvant du contexte, les opérations peuvent être inconscientes ou conscientes dans le deuxième cas, avec passage possible d'un état à l'autre. Savoyant (1979) comprend les opérations comme des outils au service de l'action, pouvant être utilisés dans différentes actions, et sachant qu'une même action peut être exécutée avec des outils différents. Il est ainsi possible de distinguer des opérations d'orientation, d'exécution et de contrôle (Galpérine, 1966). Les opérations d'orientation ou de planification de l'action en conditionnent la pertinence, en anticipant les effets de l'action et en les comparant aux buts fixés. Les opérations d'exécution assurent les transformations concrètes pour aller de l'état initial du système à l'état final obtenu. Les opérations de contrôle assurent pendant ou après l'action, selon sa durée, la comparaison du produit aux résultats souhaités, et provoquent la recalibration de l'action en cours, et/ou la transformation du programme d'actions stocké.

En accord avec Gouju (2001) nous pouvons distinguer dans ce système selon la métaphore de l'iceberg, une partie privée, psychique, et une partie publique, concrète et visible, reprenant ainsi la distinction établie par Galpérine (1966) à propos de l'action, entre la base orientatrice et la partie exécutive. La base orientatrice est un « système ramifié de représentations de l'action et de son produit, des propriétés du matériel de départ et de ses transformations successives, plus toutes les indications dont se sert pratiquement le sujet pour exécuter l'action. »³⁶ Le concept de représentation comme reflet du monde dans la conscience est bien l'élément fondamental de cette partie psychique. Enfin, la fonctionnalité du système est assurée par la notion de signe, de sens et de signification. Le signe est le moyen

³⁵ Léontiev, A. (1984). *Activité, conscience, personnalité*, p.262.

³⁶ Galpérine, P. I. (1966). Essai sur la formation par étapes des actions et des concepts. In A. Léontiev, A. Luria., & A. Spirnov, *Recherches psychologiques en URSS*, p.169.

d'orientation du système, le médiateur entre le monde réel et le sujet, alors que sens et signification régulent les relations internes au système.

Nous retenons de ces propositions l'articulation des aspects collectifs et individuels dans l'organisation de l'activité du joueur en l'occurrence, la double structure partie privée / partie publique de l'action qu'il conviendra d'investiguer, les relations réversibles et structurées par la conscience prise dans une acception élargie entre activité, actions, et opérations, et enfin les interactions sujet/environnement. Nous pouvons considérer que les décisions, constitutives de la partie interne, sont positionnées au cœur du système et sont révélatrices des relations entre l'individu et son environnement. Toutefois nous percevons une graduation de la conscience dans l'action en fonction des nécessités ; il conviendra de tenter d'appréhender cette dernière et de discuter des aspects subjectifs sous-entendus ici.

2/ La double structure cognitive et comportementale de l'action

Dans la théorie de l'action dirigée vers un but, Von Cranach (1982) envisage l'action sous la forme d'un système complexe relevant d'une organisation bidirectionnelle.

Il y a d'une part des séquences qui structurent temporellement l'action sous forme d'étapes, c'est à dire des moments particuliers qui présentent chacun une certaine unité tout en étant intégrés dans le flux d'action. Ce concept de flux d'action qui intègre la temporalité nous fait penser au « cours d'action » (Theureau, 1992) sur lequel nous reviendrons plus tard. Il existe d'autre part une organisation hiérarchique de trois niveaux d'appréhension de l'action intégrés dans les actes :

- Au niveau du but, il n'existe pas d'action indépendante de tout contexte social qui lui confère sa signification, et qui nécessite d'envisager les conditions d'une rencontre sujet / environnement. Von Cranach (1982) parle de « situation sociale » conçue comme une unité avec trois dimensions, spatiale, temporelle et les participants. Il confère à ce système une double fonction adaptative, vis à vis des exigences extérieures et des besoins internes du sujet. La définition de ce niveau s'apparente à l'activité chez Léontiev (1976). Dans notre recherche les joueurs sont impliqués dans les situations sociales constituées par les matches de championnat et à l'intérieur de chaque match les situations d'opposition mettant en interaction les partenaires et adversaires
- Au niveau des étapes de l'action, Von Cranach (1982) décrit des « stratégies fonctionnelles » régies par la conscience, et comportant à la fois des buts, des décisions, des valeurs, des émotions... Ces étapes ne sont pas forcément successives ce qui explique l'intérêt de compléter l'analyse temporelle par une étude synchronique. L'action possède une double structure, régie par la conscience, avec une structure cognitive ou latente, qui existe au centre de la hiérarchie, et une structure comportementale, manifeste, qui existe essentiellement dans le temps et l'espace. Ces deux structures isomorphes sont en interaction, la première produisant la seconde, et les opérations de la seconde induisant des changements de la première. Cette double structure rejoint la distinction établie par Galpérine (1966) entre les parties orientatrice et exécutrice de l'action.
- D'ailleurs Von Cranach (1982) décrit comme Léontiev (1976) un troisième niveau qui concerne les « opérations structurelles ».

Il n'y a pratiquement pas d'action qui ne soit dirigée vers un but. « Cette action se réfère au comportement d'un sujet, dirigé vers un but, planifié, intentionnel et

conscient. Ce comportement est socialement dirigé. »³⁷ Une clarification des concepts en respectant la terminologie de l'auteur est nécessaire. La notion de comportement résiste à une définition exacte, et concerne « toutes les actions manifestes du corps humain ». Son caractère intentionnel correspond au fait qu'il soit volontairement dirigé par l'acteur, vers un but qui est l'état imaginé escompté à l'issue de l'action. Cette capacité à diriger le comportement vers un but se compose de deux aspects ; la capacité à se représenter le futur, et la capacité à le viser. Cette dernière nécessite l'élaboration d'un plan consistant en une représentation anticipée de certaines caractéristiques des moyens de l'exécution. Dans cette théorie, but, intention et plan sont conscients, et la cognition est bien à l'origine du comportement. Ceci nous amène à approfondir ce dernier aspect important pour notre problématique. Von Cranach (1982) accorde une primauté à une « cognition consciente, préalable à l'action elle-même, constituée des représentations anticipatrices des caractéristiques de l'exécution. »³⁸ Cette cognition consciente qui dirige et régule l'action constitue un système de traitement de l'information de haut niveau. Il convient toutefois de distinguer différents types de cognition pour rendre l'action efficace, avec des changements possibles selon les besoins, en fonction de ce qui pose problème au sujet. L'auteur situe la cognition dans ses rapports avec l'action, à la fois sur un registre fonctionnel et sur un registre temporel. Le registre fonctionnel se compose d'une cognition de guidage aux différents niveaux d'organisation de l'action, d'une cognition de surveillance, et enfin d'une cognition d'évaluation. Ces cognitions prennent plus ou moins d'importance selon le registre temporel, c'est à dire avant, pendant ou après l'action. De plus l'auteur distingue :

- La cognition consciente, dont on peut parler.
- La cognition non consciente à laquelle l'acteur n'a pas accès, mais que l'on peut partiellement et très imparfaitement inférer à partir de comportements. Notons qu'elle devient consciente par les processus d'attention, ces deux états de conscience étant similaires en structure et en contenu.
- La cognition sous-consciente, à la marge du non conscient et que l'on peut ramener à ce niveau.
- La cognition inconsciente qui relève de la psychanalyse.

Nous retrouvons ici les différents types d'opération décrits par Galpérine (1966) avec une cognition subconsciente dans des actions routinières. La réversibilité entre les opérations automatisées chez l'expert dans un souci d'efficacité au regard de la pression temporelle et les actions guidées par un but nécessairement conscient appuie notre volonté de :

- Repérer en cours d'action les points de focalisation de la vigilance mentale, qui correspondent à des moments ponctuels où la conscience redevient nécessaire pour gérer l'imprévu.
- S'intéresser notamment aux prises d'information sur les indices pertinents pour le joueur. Elles constitueraient des micro opérations dans un niveau pré-réfléchi de conscience (Husserl, 1991 ; Vermersch, 2001), pouvant éventuellement revenir à un niveau conscient par le biais d'entretiens d'explicitation (Vermersch, 1994 ; Vermersch et Maurel, 1997).

Signalons que nous reviendrons sur la théorie de l'attention et de la prise de conscience dans un autre chapitre, en mobilisant le cadre conceptuel de la psychophénoménologie (Husserl, 1991 ; Vermersch, 2001a, 2002a)

³⁷ Von Cranach, M. (1982). The psychological study of goal directed action: basic In M. Von Cranach, R. Harre, *The analysis of action*, p.36.

³⁸ Ibidem, p.40.

Nous retenons enfin dans les propositions de Von Cranach (1982) la modélisation concernant la relation permanente entre les trois niveaux d'organisation de l'action et les moyens de les documenter. Elle se présente sous forme d'un triangle dont un côté est constitué de l'action consciente, documentable par interview. Le second côté est constitué du niveau social, relevant d'interprétations naïves. Le dernier côté est constitué du comportement manifeste, accessible par observation systématique. Ces données apparaissent dans le schéma n° 4 présenté ci-dessous.

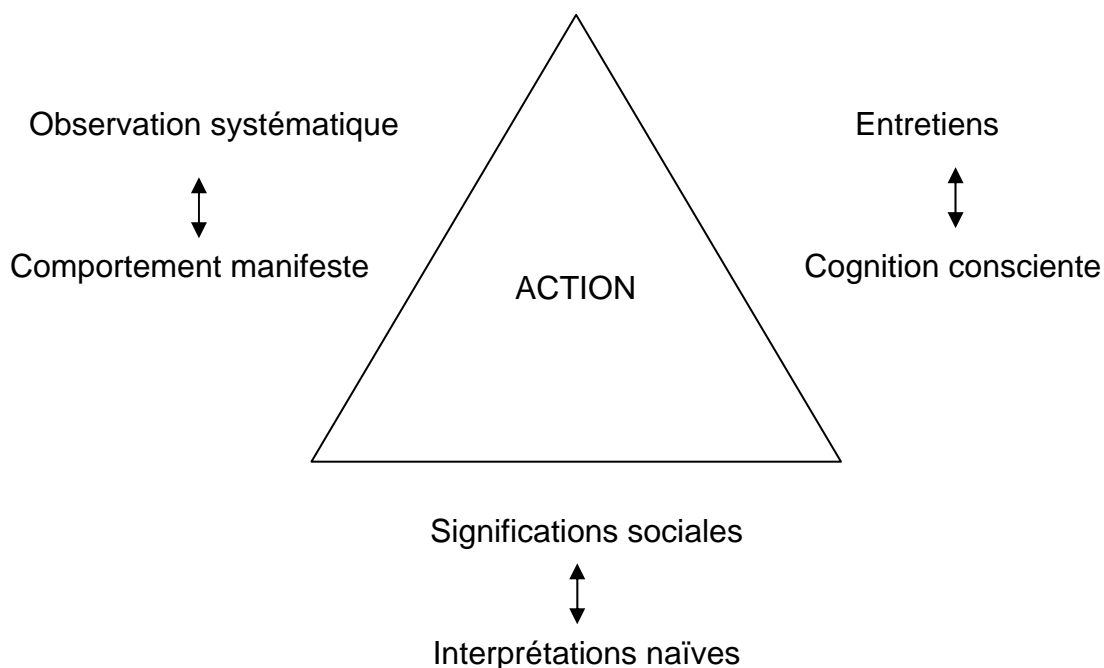


Schéma n°4 : Documentation des trois niveaux de l'action (Von Cranach, 1982)

Ces propositions confortent notre désir d'opérer une articulation des données afin de couvrir les facettes cachée et publique des conduites décisionnelles. Les choix tactiques sont extériorisés par des comportements que nous tenterons de caractériser à travers la vidéo. Différents types d'entretien nous permettront peut-être de cerner les rapports entre l'individu et son contexte général et local, dans leurs aspects conscients et subconscients.

3/ Le rôle de la vigilance mentale dans la logique du joueur

Deleplace (1979) met en avant la nécessité de placer l'activité automatique sous la dépendance de l'activité consciente, et souligne le rôle de canalisation majorante de cette dernière avec un effet de sommation et d'enveloppe donnant de la cohérence à l'ensemble des facteurs qui interviennent dans la production motrice. Bouthier (1993) élargit cette problématique en proposant une modélisation des composantes de l'action sportive, véritable système au sein duquel les aspects décisionnels sont en interaction avec les aspects techniques relatifs à l'exécution, les ressources physiques, les éléments émotionnels liés par exemple au stress de la compétition, auxquels il convient d'ajouter une cinquième sphère concernant les motivations et les valeurs qui déterminent l'engagement et l'attitude du sujet dans l'activité. Cette modélisation est présentée en page suivante.

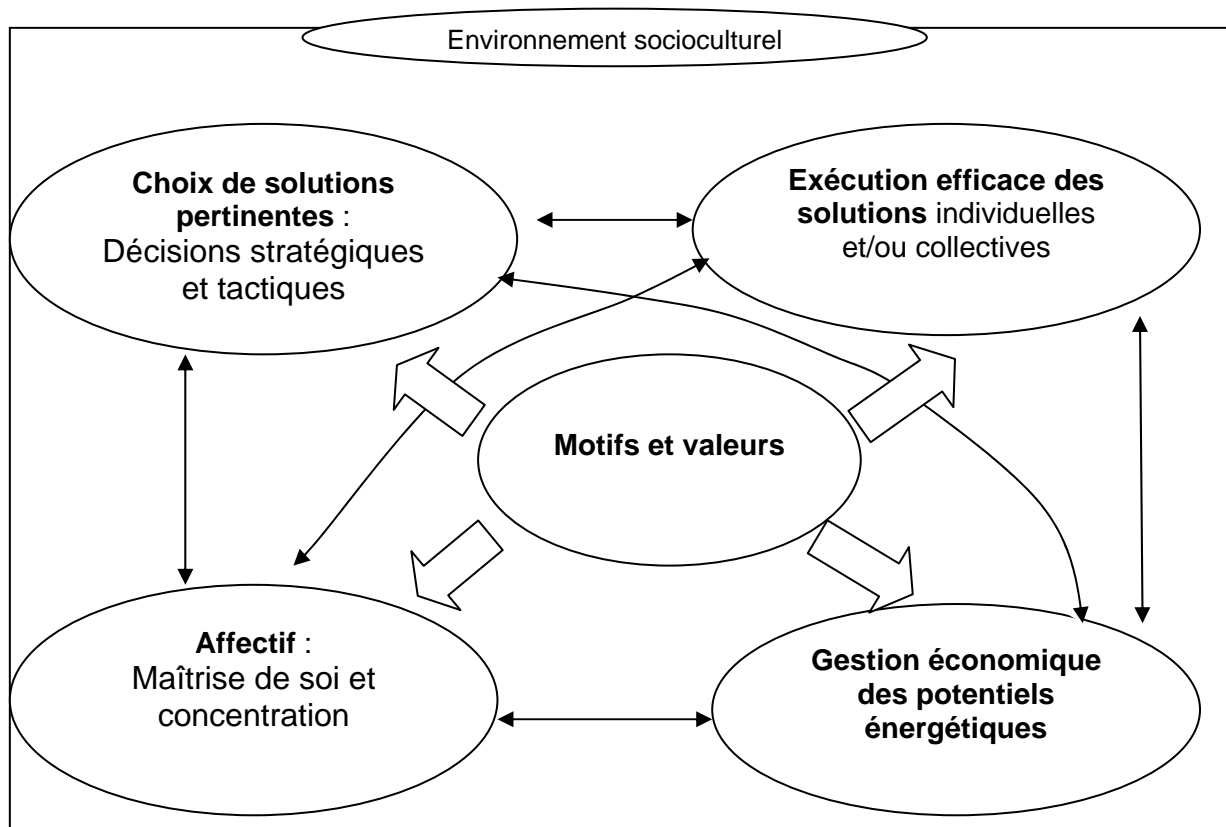


Schéma n° 5 : Les composantes de l'action sportive (Bouthier, 1993)

Cette modélisation illustre bien la complexité du système de l'action en cernant les différentes composantes en interaction. Même si nous nous focalisons sur la sphère décisionnelle nous sommes conscients que la performance sportive requiert d'autres paramètres pour être efficace. Nous pouvons supposer avec Bouthier (1993) que ces composantes pèsent d'un poids différent selon l'A.P.S. considérée et le niveau de pratique. De plus l'idée de canalisation majorante conduit à envisager la possibilité d'intervenir sur la sphère décisionnelle pour optimiser l'efficacité de l'ensemble du système par un choix judicieux des techniques, une meilleure gestion de ses ressources physiques et un contrôle de ses émotions. Nous voudrions soulever plusieurs points relatifs à cette modélisation.

Tout d'abord nous considérons que pour un même niveau de pratique, en l'occurrence avec des experts, l'organisation de l'ensemble peut être différente selon les individus. En effet, les joueurs évoluent au sein de l'équipe à un même niveau de compétition mais ils ne sont pas experts pour les mêmes raisons. Il est possible de repérer des profils de joueurs : les « stratèges » qui évoluent à des postes clés dans l'organisation du jeu, et on parle par exemple au sujet du demi de mêlée et du demi d'ouverture de « gestionnaires du jeu » ; les joueurs plus physiques et puissants, les leaders au tempérament fort amenés à transcender le groupe. Ces caractéristiques se combinent parfois chez un même joueur. Notre passé de joueur et notre vécu en tant qu'entraîneur et enseignant nous permet de mettre en avant ces données étayées par les discours techniques ou les analyses sociologiques sur le rugby (Pociello, 1983). Cette donnée renvoie également à l'existence de « styles décisionnels » (Vom Hofe, Garbarino, 1990) « censés traduire des différences qualitatives stables dans la gestion spatio-temporelle de la situation d'affrontement, c'est à dire des processus adaptatifs qualitativement différents, susceptibles d'avoir

(ou non) la même efficacité dans la situation considérée. »³⁹ Ces deux auteurs étudient chez des jeunes joueurs en football les régularités des comportements et les différences individuelles dans d'authentiques situations de jeu. S'appuyant en effet sur la théorie des processus vicariants de Reuchlin (1978), ils considèrent que dans les situations de sports collectifs, les procédures et les connaissances sont diversement évocables et diversement efficaces selon les individus et pour un même individu selon les circonstances. Ils mettent à jour des différences qualitatives dans les structures des réponses motrices et l'existence de modes opératoires privilégiés, de styles perceptivo-moteurs selon les postes et au sein du même poste. Nous prendrons ces données en considération sur plusieurs plans. En ce qui concerne la méthodologie que nous mettrons en œuvre, il conviendra de choisir un échantillon de joueurs qui reflète la diversité des profils à priori associés aux postes occupés en raison de la spécificité des tâches requises, même si nous avons déjà signalé qu'une « polyvalence de rôles » (Villepreux, 1993) est recherchée dans le rugby de haut niveau.

Sur le plan conceptuel cette diversité des profils soulève la question de la subjectivité des conduites décisionnelles qui ne sont pas que rationnelles ; nous considérons que la logique du joueur n'est pas un homomorphisme avec la logique du jeu telle que nous l'avons définie précédemment. La logique rationnelle élaborée sous forme d'algorithmes visant à reconstituer un cheminement décisionnel dans la situation, à partir des buts du jeu, des règles, des possibilités d'action des pratiquants n'épuise pas la réalité des décisions individuelles qui demeurent du ressort du sujet agissant et sont soumises à sa subjectivité, au sens qu'il attribue au contexte dans lequel il évolue. Cette réinterprétation, non par un sujet épistémique mais par un individu particulier qui déploie sa propre organisation de la réalité, ne nous semble pas devoir être envisagée uniquement sous l'angle cognitiviste (Temprado, Francès, 1993). A ce titre la sphère des motifs et valeurs peut être considérée comme faisant partie de l'arrière plan décisionnel au même titre que le référentiel commun. Ancrée dans l'expérience personnelle du joueur elle constitue également une possible source d'influence des prises de décisions sur laquelle nous reviendrons à travers le concept d'habitus (Bourdieu, 1980).

D'autre part, la dominante qui organise l'ensemble du système peut évoluer selon les matchs et au fil d'un match selon les situations ; par exemple dans le premier cas le stress lié à un enjeu important peut perturber la qualité des choix, et dans le deuxième cas, l'état de fatigue ou l'engagement lié à un combat intense peuvent également diminuer la lucidité et l'efficacité de la réalisation. L'interprétation des choix tactiques ne prend donc de signification que si l'on situe ces derniers dans « l'environnement socioculturel » du modèle de Bouthier (1993), ainsi que dans le contexte local de la situation : moment du match et état du rapport de force, décours temporel de la séquence de jeu. Si certains éléments du contexte local seront appréhendés par notre analyse vidéo informatique de la séquence de jeu qui permet d'objectiver les manifestations publiques de l'action, l'interprétation des décisions ne peut se passer du point de vue du sujet (Vermersch, 2000b, 2002a) et d'une quête de la subjectivité qui imprègne les choix de ce dernier.

D/ Les zones d'ombre et les éléments d'insatisfaction

Notre hypothèse concernant la complexité des décisions tactiques résultant de multiples sources d'influence compactées dans l'action en cours, trouve ici un fondement théorique. Nous percevons ces connaissances établies à partir de

³⁹ Vom Hofe, A., & Garbarino, J.M. (1990). Observation des comportements et analyse de l'activité de jeunes joueurs de football, STAPS, 23.

situations expérimentales ou quasi expérimentales, comme une aide possible pour mieux comprendre les bases de l'apprentissage ou l'analyse des conduites dans les pratiques sportives. Cependant, nous voudrions soulever plusieurs problèmes au regard de notre problématique de recherche et de nos choix épistémologiques.

Tout d'abord, nous sommes en accord avec Cadet (1991) et Dracon (2001) pour considérer la prise de décision comme une « rationalité limitée » au sens d'une conduite complexe inscrite dans un empan temporel large qui inclue à la fois les informations actuelles relatives à la situation, et les valeurs, conceptions et connaissances relevant des expériences individuelles passées et façonnées par le groupe social d'appartenance. Toutefois, nous considérons que la subjectivité de l'acteur doit être réintroduite et valorisée dans cette acception de la décision que ce soit dans le rapport cognition/action ou dans l'appréhension de son rapport aux mondes.

En effet, l'approche cognitiviste a des implications particulières dans la compréhension de l'expérience des joueurs, car elle postule des processus mentaux dont ces derniers ne peuvent être conscients. Le soi ou le sujet agissant est fondamentalement divisé dans cette approche qui opère une coupe transversale dans l'étude de la cognition entre l'expérience consciente et la computation symbolique inconsciente (Varela, Thompson et Rosch, 1993).

De plus, les situations complexes, évolutives et se déroulant parfois sous forte pression temporelle et corporelle qui caractérisent notre étude, rendent caduc le schéma classique détecter / identifier / agir (Azémar, 1987), et remettent en cause une conception exclusive d'un traitement descendant et de haut niveau. Nous remettons en cause avec Durand (2002) l'utilisation prédominante ou exclusive du modèle STI pour analyser l'activité décisionnelle des sportifs de haut niveau. Sève et coll. (2002) mettent ainsi en évidence les limites du modèle du pongiste comme joueur en attente, traitant de l'incertitude.

Par ailleurs les décisions tactiques sont ici analysées selon un rapport particulier entre l'individu et son environnement. Il semble exister un monde objectif, prédéfini et commun, à la fois réel et formalisable, qui exerce un certain déterminisme sur un individu épistémique de l'extérieur vers l'intérieur. Or nous pouvons nous demander si les différents joueurs perçoivent de la même façon la représentation du monde et des relations à ce dernier, telles qu'elles sont conçues par l'entraîneur dans son projet de jeu. Nous considérons plutôt des individus particuliers qui déploient leur propre organisation d'une réalité elle-même diversifiée, tout en pouvant se retrouver en partie dans cette activité commune. Le joueur peut connaître l'existence du référentiel commun mais il le reconstruit et il peut mobiliser d'autres raisons, plus subjectives, dans ses choix tactiques qui ne sont pas que rationnels. Ce qui fait signe pour lui à ce moment là dans la situation en cours, est à étudier aux différents niveaux du système, et combine sans doute des éléments partagés et des éléments personnels plus subjectifs. Cette position s'appuie également sur les entretiens préalables que nous avons mené avec des joueurs d'Elite 1 à Pau au printemps 2000., et sur lesquels nous reviendrons dans la deuxième partie.

Enfin, nous pouvons discuter de l'intérêt des méthodologies employées, et ce pour plusieurs raisons. Nous remettons en cause avec Mc Morris, Graydon (1997), ainsi que Mc Morris, Beazelay (1997), la validité écologique et la fiabilité des tests basés sur une présentation au tachistoscope et une réponse verbale. Ils ont un caractère statique alors que le jeu est dynamique, le sujet est préparé à l'attente de stimuli visuels recherchés et à des réponses prédéterminées, et les réponses verbales sont différentes des réponses motrices. D'où la volonté de certains chercheurs d'utiliser un dispositif vidéo préservant davantage la dynamique de l'action (Helsen, Pauwels,

1988, 1993; Mc Morris, Graydon, 1996, 1997 ; Williams, 2002). Un joueur placé en face d'un écran géant diffusant des séquences de jeu en attaque considérées comme typiques par des entraîneurs, est impliqué à moment donné dans ces séquences lorsqu'il reçoit le ballon et choisit. Force est de remarquer que les travaux récents (Abernethy, 2002) réalisés par exemple dans les sports de raquette, tendent à mobiliser des conditions d'expérimentation qui se rapprochent des situations réelles, avec un dispositif utilisable par exemple sur le court de tennis, mais en se centrant toujours sur une tâche de réception de service.

De plus, en accord avec Bouthier (2000a), nous constatons que la plupart des dispositifs sollicitent essentiellement la vision centrale, alors qu'il serait intéressant de tester en situation dynamique la vision périphérique, si importante en sport collectif pour la sensibilité au mouvement. Williams (2002) indique à ce sujet les mesures récentes portent sur la position de la pupille et la réflexion cornéenne, censées être indicatives des stratégies perceptives utilisées. Or il émet lui-même un certain nombre de critiques, car des situations nécessitent l'intégration de l'information issue de la fovéa, mais aussi de la zone para-fovéale et de la rétine périphérique. Des progrès technologiques permettant d'utiliser un appareillage plus léger et plus portable, autorisent des enregistrements à l'extérieur. Il semble aujourd'hui envisageable d'utiliser une mini caméra pouvant être placée sous le casque d'un joueur, lors de situations d'opposition aménagées, afin d'étudier la prospection visuelle non pas sur une image fixe, mais dans le contexte mouvant du jeu. Cette solution nous paraît plus pertinente pour investiguer les stratégies utilisées par le joueur même si des problèmes demeurent par exemple pour une utilisation en match, et qu'elle est plus difficile à mettre en œuvre en rugby par rapport à d'autres sports collectifs où le contact est moindre ; or il convient de préserver avant tout la sécurité des joueurs, et ensuite les appareils.

Il convient alors d'éviter toute exploitation abusive des résultats. Mc Morris, Graydon (1997) soulignent que les résultats ne sont pas convergents en ce qui concerne la précision des réponses ou encore la vitesse de décision lorsqu'il s'agit de comparer des populations de niveaux contrastés. Toutefois, ils apportent des renseignements utiles pour caractériser les processus décisionnels des experts. de nombreuses recherches portent sur des schèmes comme le rattrapé d'une balle, ou bien sur des situations de duel, et concernent la plupart du temps le défenseur alors que nous nous intéressons aux attaquants.

Par conséquent, nous considérons cette approche comme un point de vue intéressant qui apporte un éclairage particulier sur les phénomènes décisionnels ; extérieur, dominant ces dernières années, mais pas plus objectif que le point de vue du sujet lui-même. Ce point de vue externe n'est pas suffisant pour comprendre la signification des choix des joueurs en situation réelle. Les points ou zones de focalisation du regard ne nous renseignent pas forcément sur les indices effectivement retenus comme étant significatifs par le joueur ; il convient de faire la différence entre le fait de regarder et le fait de voir. Si nous reviendrons ultérieurement sur cet aspect, il convient de noter que Williams (2002), soulève lui aussi ce problème, tout en étant un représentant important de ces stratégies de recherche en psychologie cognitive. Il convient donc selon nous, de mobiliser d'autres paradigmes scientifiques, et d'autres méthodologies, nous permettant de prendre davantage en considération le point de vue de l'acteur concerné, ici le joueur, avec sa subjectivité qui teinte ses décisions et sa relation au monde. Par contre il s'avère intéressant de confronter les données obtenues dans les différentes perspectives, afin de dégager d'éventuels éléments convergents qui prendraient alors une forte validité.

III/ Approche écologique et approche dynamique

A/ Présentation

L'apparition de l'approche écologique du couplage perception-action, puis de l'approche des patrons dynamiques des coordinations perceptivo-motrices, constitue au regard des théories cognitivistes, une alternative épistémologique, théorique et méthodologique dans la façon de conceptualiser et d'étudier le contrôle et l'apprentissage des habiletés motrices (Temprado, Laurent, 1996 ; Temprado, 1999). Issues du rapprochement des idées de Gibson (1966, 1979) sur la perception et de Bernstein (1967) sur le contrôle des mouvements complexes, ces approches sont en cours de développement notamment sous l'impulsion d'une équipe de chercheurs dirigée par Laurent à la Faculté des Sciences du Sport de Marseille. Elles s'intéressent à la régulation des actions finalisées du type déplacement, capture, interception, et à l'évolution temporelle des différents états de coordination. « L'hypothèse adoptée est que l'émergence et la régulation des coordinations perceptivo-motrices reposent sur les couplages qui s'opèrent entre le sujet et l'environnement et entre les différents composants du système moteur. Ces couplages rendent inutiles le recours à des plans, des programmes, des modèles internes ou des calculs intercalés entre la perception et l'action »⁴⁰.

L'approche écologique s'appuie sur une re-définition de la notion d'information et sur l'hypothèse du couplage direct et univoque perception-action. Selon Gibson (1966, 1979), l'information spécifie une propriété et une seule du système sujet-environnement ; elle est directement disponible pour le sujet qui peut la prélever et ainsi avoir accès à l'état de sa relation avec l'environnement sans recours à des processus inférentiels ou à des représentations intermédiaires. La notion de couplage perception-action traduit la circularité des liens directs entre des observables informationnels et des observables de la production motrice. Le sujet perçoit pour agir, l'information spécifiant l'état du système sujet-environnement, et agit pour percevoir, l'information étant contrainte par le mouvement produit. La perception émerge donc de l'interaction sujet-environnement et c'est à travers cette interaction que l'individu peut avoir directement accès à l'information utile, à la sélection et au contrôle de l'action. La sélection de l'information utile pour choisir et contrôler le mode d'action repose sur la perception d'une affordance qui traduit les possibilités d'action offertes par l'environnement compte tenu des potentialités de l'acteur (Turvey, 1992) ; cela signifie que les propriétés de l'environnement ne sont pas perçues selon une échelle de mesure extrinsèque (mètres, secondes...) mais en référence aux propriétés intrinsèques de l'individu (anthropométriques, énergétiques, mécaniques...). Le geste optimal n'existe qu'en adéquation avec le sujet, avec ses capacités motrices, énergétiques et cognitives. Ces propositions peuvent être illustrées par une tâche de montée d'escalier (Warren, 1984) où les sujets doivent estimer le caractère "montable" de l'escalier.

Cette approche écologique s'appuie également sur la notion de loi de contrôle qui formalise la relation entre une variable informationnelle qui spécifie l'état du système sujet-environnement, et la force qui permet de réguler la trajectoire du déplacement du sujet. Ces lois de contrôle constituent ainsi une modélisation testable des relations entre information et mouvement. Gibson (1958) a défini le champ d'application du contrôle visuel des actions finalisées à cinq « formules » de contrôle

⁴⁰ Temprado, J.J. & Montagne, G. (2001). *Les coordinations perceptivo-motrices*, p.11.

susceptibles de permettre à l'individu de se déplacer dans un environnement comportant des objets fixes et/ou mobiles. Ces formules correspondaient :

- A l'initiation et à l'arrêt d'un déplacement.
- Au guidage du déplacement vers un but.
- A l'évitement d'obstacles en cours de déplacement.
- Au freinage à l'approche d'un obstacle.
- A l'interception et à l'évitement d'objets mobiles en cours de déplacement.

Ces lois de contrôle ont reçu une validation expérimentale par exemple en ce qui concerne le déplacement locomoteur finalisé avec Warren & all. (1986) sur la modulation de l'impulsion verticale dans le cadre de la régulation de la foulée d'un athlète qui doit poser les pieds sur des cibles au sol, ou en ce qui concerne l'interception de mobiles avec des tâches de capture de balle nue-manuelle (Peper & all., 1994 Montagne, Laurent., 1996).

L'approche dynamique quant à elle remet en cause la conception hiérarchique et prescriptive des relations entre le cognitif et le sensori-moteur, au regard d'un souci d'efficacité dans l'organisation des mouvements. « Elle étudie l'émergence, la stabilisation et la disparition des différents états de coordination inter-segmentaires et/ou inter-articulaires »⁴¹. S'inscrivant dans le cadre théorique général du couplage perception-action, ce courant trouve également ses fondements dans les propositions du physiologiste russe Bernstein (1967) inspirant les travaux de Turvey (1977) avec le courant de la physique naturelle, ou d'Haken (1977, 1996) en synergétique. Le présupposé de cette approche est l'existence de lois communes entre les systèmes physiques naturels, et les systèmes biologiques, avec notamment leurs capacités d'auto-organisation, c'est à dire la capacité de faire émerger de l'ordre à partir des interactions entre la multitude de sous-systèmes qui les composent (Temprado, 1999). Portant d'abord sur la locomotion animale (Hoyt, Taylor, 1981) puis s'appuyant sur des paradigmes de laboratoire utilisant par exemple des tâches de coordination entre les doigts et les poignets (Kelso & all., 1986) ou les bras et les jambes (Kelso, Jeka, 1992), certains travaux se sont penchés plus spécifiquement sur la motricité sportive avec notamment l'utilisation d'un « simulateur de ski » (Vereijken, 1991) ou l'analyse des coordinations inter-segmentaires lors d'un service au volley-ball (Temprado, 1997)

L'approche dynamique des coordinations motrices a permis de mettre en évidence les propriétés d'auto-organisation du système neuro-musculo-squelettique face aux contraintes de l'environnement, ne nécessitant pas le recours à un programme moteur ni de paramétrisation spatio-temporelle précise de la commande centrale, ainsi que les phénomènes dynamiques associés à la production des mouvements coordonnés. Nous notons ainsi la présence de modes de coordination préférentiels stables et disponibles dans le répertoire du sujet sans apprentissage préalable, et la possibilité de moduler volontairement, de façon temporaire ou durable, ce répertoire pré-existant.

Ce courant considère également que le comportement moteur doit être analysé à partir des relations indissociables entre le sujet et son environnement, le sujet étant lui-même conçu comme un système complexe qui comprend un grand nombre de composants et de sous-systèmes en interaction. Dans cette perspective, ce qui compte est la cohérence globale, la nature configurationnelle du système cognitif dans lequel les éléments significatifs ne sont pas des symboles mais plutôt des schémas complexes d'activité entre les multiples éléments qui constituent le réseau et qui, lorsqu'ils sont connectés selon des règles appropriées, donnent lieu à un comportement global. Ce système est un patchwork de sous-réseaux assemblés

⁴¹ Temprado, M., Montagne, Y., Op. cit., p.12.

plus qu'une entité unifiée et homogène. Le cerveau fonctionne à partir d'interconnexions massives, sur un schéma distribué, de sorte que la configuration des liens entre neurones puisse se modifier au fil de l'expérience. Ainsi lors de l'apprentissage, le système réorganise ses liens selon le principe de Hebb (1949), c'est à dire en renforçant les liens qui sont actifs au même moment. Après cette phase, lorsque le système est confronté à nouveau à un schéma, il le reconnaît dans le sens où il accède à un état unique, global, ou encore à une configuration interne dont on dira qu'elle représente l'objet appris.

B/ Discussion

Ces courants peuvent paraître intéressants pour nos travaux, en envisageant des relations de complémentarité ou de conjugaison dans un mode mixte entre l'émergence sub-symbolique et la computation symbolique. Feldman (1986) propose ainsi un moyen terme entre les systèmes ponctués et les systèmes distribués. Smolensky (1988) distingue quant à lui la compétence du système, qui pourrait être décrite comme un processus d'inférence fondé sur des règles symboliques, et la performance qui appartient à un niveau différent et s'accomplirait sans aucune référence à un interprète symbolique. Le postulat de l'émergence, sous-tendant l'explication des stratégies de chunking des experts en sports collectifs, c'est à dire la reconnaissance de configurations de jeu, peut être complété si nécessaire par l'hypothèse du traitement de l'information à un niveau symbolique. Cette dernière peut en effet permettre de comprendre l'analyse plus fine d'indices dans des situations très complexes avec des configurations un peu différentes des schéma habituels. La compétence serait alors de mise avec sa dimension déclarative comprenant des savoirs formalisés entre autres sous forme de cascades de décision, et sa dimension pragmatique. Toutefois une difficulté demeure en ce qui concerne l'interprétation des conduites décisionnelles tactiques, dans des situations d'opposition évolutives, avec des moments de pression variable selon que le joueur est ou n'est pas en zone cruciale. Le postulat commun au cognitivisme et au connexionnisme de l'existence d'un monde extérieur prédéterminé, indépendant de celui qui le perçoit, ne nous satisfait pas complètement pour expliquer la pertinence, l'adaptation et la diversité des choix tactiques.

De plus, nous soulignons avec Temprado, Montagne (2001) les difficultés théoriques et méthodologiques rencontrées par les chercheurs pour étudier les mouvements complexes en contexte naturel, alors qu'il s'agit de l'un de nos choix épistémologiques. « L'approche écologique de la perception et de l'action proposée par Gibson (1979) n'a de sens qu'en référence à ce champ d'application et qu'il est vain de vouloir appliquer les concepts de cette approche à des tâches s'inscrivant en dehors de ce champ. »⁴² Il convient donc de relativiser la portée de ces travaux en dehors du cadre expérimental dans lequel ils ont été conçus : utilisation d'un tapis roulant pour l'étude du déplacement locomoteur (Warren & all, 1986), tâches d'interception dans lesquelles les mouvements étaient contraints sur un axe transversal (Peper & all., 1994).

Enfin nous considérons que l'exploitation de ces données dans l'apprentissage des habiletés motrices et dans le domaine de l'intervention, reste pour l'instant à un niveau confidentiel, même si elle permet d'envisager une alternative à une approche uniquement cognitive, avec diminution de la part réservée à la transformation des représentations, et centration sur les comportements eux-mêmes. Les propositions visent d'ailleurs à intégrer les approches cognitive et écologique dans une stratégie

⁴² Temprado, J.J. & Montagne, G. (2001). Op.cit., p.18.

globale d'intervention, avec des choix selon l'APS, le type de tâche et l'habileté sollicitée (Bueckers, 1999 ; Cornus, Marsault, 2003). Ainsi dans l'approche écologique, le guidage est assuré par des aménagements du milieu propres à faciliter l'accès à l'information et la mise en œuvre de la coordination motrice. « Il s'agit de rechercher l'adaptabilité du mouvement en couplant la diversité de l'environnement et la spécificité de l'individu. »⁴³ Ou encore « de faire émerger du contexte ce que nous appellerons des facilitateurs environnementaux pour organiser le système des acquisitions vers l'action que l'on souhaite obtenir. »⁴⁴ Cornus et Marsault (2003), présentent quelques exemples dans le domaine de l'EPS : il s'agit en saut en longueur de manipuler et faire varier les conditions d'approche de la planche d'appel, pour solliciter chez les élèves la régulation de leurs foulées par rapport à la planche, au lieu d'imposer une course calibrée et stéréotypée. Nous pouvons alors nous demander ce qui distingue cette approche de la pédagogie par aménagement du milieu ou « pédagogie des modèles auto-adaptatifs » (Bouthier., 1986). Se pose également le problème de l'accès aux lois de contrôle et leur optimisation.

Dans l'approche dynamique, Il convient de favoriser l'exploration de l'espace perceptivo-moteur de la tâche par des consignes adaptées de l'enseignant, pour trouver les solutions optimales en termes énergétiques, mécaniques et attentionnels. De plus la manipulation et le dosage des contraintes de la tâche, ou encore des états attracteurs contre lesquels doit lutter le sujet (Temprado, 1999) serait à même de favoriser la déstabilisation de certains patrons comportementaux et l'émergence de nouvelles coordinations. Cette perspective qui veut réduire l'importance de la prise de conscience et la verbalisation, ne nous semble pas actuellement en mesure de proposer des pistes d'intervention très différentes de celles qui existent déjà. D'ailleurs Temprado, Montagne (2001) soulignent que « la valorisation des connaissances théoriques issues des approches écologique et dynamique dans les secteurs de l'entraînement, de l'EPS ou de la rééducation motrice impose cependant une certaine prudence, en raison du nombre limité de travaux portant explicitement sur ces secteurs d'application... Les enjeux des approches écologique et dynamiques sont davantage théoriques que pratiques »⁴⁵. Il convient donc, en accord avec Temprado (1999), de demeurer prudent dans l'exploitation de ces alternatives stimulantes, sans faire table rase des théories, des modèles et des résultats obtenus en un siècle de psychologie expérimentale cognitive.

Aussi nous ne retenons pas ces propositions qui minorent voire suppriment le rôle de la cognition dans la mise en œuvre et l'optimisation des habiletés motrices, au regard des finalités, de l'objet, des choix épistémologiques et méthodologiques effectués dans notre recherche.

III/ Nécessité d'un point de vue complémentaire

Thévenot (1995) souligne des mouvements récents de modélisation de l'activité humaine, qui entraînent une prise de distance par rapport à la conception de l'activité comme plan exécuté, comme application de règles, en relativisant la place des représentations dans l'action. Sont ainsi élaborés des modèles d'une activité fortement ancrée dans un contexte, et laissant davantage de place à l'improvisation et à des régulations locales. Cette évolution s'appuie sur deux traditions de recherche ayant des convergences importantes :

⁴³ Cornus, S. & Marsault C. (2003). Repenser l'EPS à partir de l'approche écologique, *EPS*, 302, p.14.

⁴⁴ Bueckers ; M.J. (1999). L'acquisition des habiletés sportives dans un contexte écologique, *EPS*, 277, p.73.

⁴⁵ Temprado, M., Montagne, Y., (2001), Op. cit., p.145.

- La tradition ethnométhodologique reposant sur le paradigme de l'action située (Suchman, 1987, 1990 ; Lave 1988 ; Lave et Wenger, 1991).
- Les courants d'anthropologie cognitive et d'ergonomie cognitive, qui s'appuient sur le paradigme de la cognition distribuée (Kirsh, 1991 ; Norman, 1993 ; Hutchins, 1995).

Nous caractérisons ci-dessous ces orientations, afin de tenter de montrer leur intérêt vis à vis de nos préoccupations de recherche.

A/ Le paradigme de l'action située

Suchman (1987) met l'accent sur le caractère social de l'action humaine, celle-ci étant considérée comme un accomplissement pratique, singulier, situé, socialement et culturellement ; elle porte l'empreinte du contexte dans lequel elle s'inscrit. « Par action située, je veux simplement dire ; prise dans le contexte de circonstances particulières et concrètes. »⁴⁶ Sa théorie s'organise autour de cinq propositions :

- Ce qui tient lieu de plan de l'action sont les représentations dans la situation.
- Les représentations deviennent des plans-programmes lorsque l'action devient problématique.
- L'action n'existe objectivement qu'à posteriori et non à priori.
- La ressource centrale pour objectiver l'action reste le langage.
- La compréhension partagée de l'action au moyen du langage n'existe qu'une fois cette action accomplie.

En ce qui concerne les rapports entre le sujet et l'environnement, l'auteur s'appuie sur l'idée de représentation mentale d'une réalité externe, mais le point de départ de l'activité est interne à la situation et non préalable ou externe. Les représentations sont dépendantes de la situation et non préalables, et une objectivation de l'action n'existe qu'après la situation considérée. Cette dernière est donc prioritaire pour l'analyse de l'action : « nos actions sont toujours situées dans des circonstances particulières, sociales et physiques ; la situation est donc cruciale pour l'interprétation de l'action ».⁴⁷

Pour les tenants de l'action située, l'action ne peut être interprétée que par rapport aux données de la situation, en référence à un contexte relatif à l'état du monde physique, mais aussi qui inclut l'histoire sociale dans laquelle s'inscrit l'acteur. Ce contexte comprend des éléments de l'histoire passée et présente, ainsi que des éléments anticipés ou attendus. Pour reprendre la formulation d'Agre cité par Salembier (1999) : « Toute action est improvisée à l'intérieur d'un champ de significations organisées socialement »⁴⁸.

En ce qui concerne les rapports entre cognition et action, l'activité cognitive est mobilisée dans et par cette action ; elle a une spécificité contextuelle et doit donc être étudiée en situation (Suchman, 1987 ; Lave, 1988 ; Winograd et Florès, 1989). Nous avons ici une critique de la perspective cognitiviste en ce qui concerne l'instanciation de connaissances préalables. Le renversement consiste à établir « La cohérence de l'action, non sur des prédispositions individuelles ou des règles conventionnelles, mais sur des interactions locales, dépendantes des circonstances particulières pour l'acteur. »⁴⁹ Cette primauté de l'interprétation en situation, n'exclut pas les connaissances préalables, elle les place en arrière-plan. C'est la situation qui organise prioritairement l'action, car elle contient les connaissances premières

⁴⁶ Suchman, L. (1987). *Plans and situated actions: The problem of communication*, p.28.

⁴⁷ Ibidem, p.50.

⁴⁸ Agre, cité par Salembier, P., (1999), *Ergonomie cognitive et Anthropologie cognitive, Performances humaines & techniques*, 10, p.57.

⁴⁹ Salembier, P., (1999), *Ergonomie cognitive et Anthropologie cognitive, Performances humaines & techniques*, 10, p.50.

nécessaires. Elle se compose d'un certain nombre d'éléments qui y sont enchâssés, et auxquels le sujet ne peut accéder sans vivre cette situation.

Dans ce cadre conceptuel, nous considérons que les décisions ne sont plus considérées comme résultant de l'application de planifications préalables, mais plutôt comme étant construites in situ, en fonction des interactions locales entre le contexte et les actions du sujet. Elles sont liées à une co-définition entre l'acteur et un contexte, et inhérentes à la situation en cours, qui est construite par le sujet, et n'a pas d'existence indépendante de ses actions. En accord avec Lave et Wenger (1991), nous estimons que le sujet, l'activité et le monde se constituent chacun réciproquement. Si nous mettons ainsi en valeur le caractère situé, singulier, circonstancié des décisions, il convient de ne pas évacuer aussi leur caractère situé dans un contexte social et culturel plus général, tel qu'il est défini plus haut. Nous voyons alors dans les propositions de Suchman (1987), un fondement scientifique à ce que nous avons appelé le « contexte général » en début de présentation, en précisant son statut d'arrière-plan décisionnel. Rappelons qu'il s'agit d'aspects relatifs au système socio-technique (Perrin, 1991 ; Bouthier, Durey, 1995 ; Leplat, 1997a) constitué par le club, et l'équipe dont fait partie le joueur : individus, valeurs, croyances, projet de jeu et connaissances comme les modèles théoriques et pragmatiques du jeu de mouvement présentés dans le premier chapitre. De plus, en accord avec les propositions de Leplat (1997a, 2000) le contexte compris comme synonyme d'environnement physique, organisationnel et social, ou encore tout ce qui est extérieur au sujet, se décline en couches successives du plan général vers le plus local. Le « contexte local » correspond ainsi pour nous aux caractéristiques de la tâche, identifiable par une configuration momentanée du rapport d'opposition attaque/défense en zone cruciale, donc au plan homme contre homme, tout en étant inséré dans les autres plans de l'opposition présentés au premier chapitre, et correspondant aux couches excentriques susceptibles d'influencer les décisions du joueur. Nous présentions cela au début comme « le contexte général », et nous maintiendrons cette appellation, en nous intéressant au-delà de la caractérisation de ce contexte, aux rapports subjectifs et sans doute différenciés qui peuvent être entretenus par les joueurs à ce dernier.

Par ailleurs, les propositions de l'action située, nous amènent maintenant à distinguer le contexte, de la situation ; celle-ci relevant d'une construction personnelle par le sujet en cours de jeu. C'est bien cette situation qui constitue le support privilégié de l'analyse de l'activité décisionnelle. Nous rejoignons sur ce point les propositions de Gouju (2002) : « une situation c'est ce qui compose la rencontre d'un pratiquant porteur d'une certaine identité, et d'un contexte. Cette rencontre ne pouvant se considérer qu'au travers d'une activité, elle cristallise l'ensemble en une circonstance particulière, à la fois sociale, individuelle et locale ».⁵⁰ Selon Gouju (2003), ces trois instances constitutives de la situation conçue comme un système, sont chacune spécifiées par :

- Une composante sociale, au sens d'une situation partagée par un groupe. Cela renvoie pour nous aux aspects collectifs du contexte évoqués ci-dessus, ainsi qu'à la question de coordination de l'activité décisionnelle des joueurs, et à la création d'une identité collective à l'équipe.
- Une composante individuelle, qui ne concerne qu'un acteur, en l'occurrence ses caractéristiques propres, son vécu antérieur, sa formation...qui conduisent dans la situation à la construction d'indices significatifs pour ce sujet.

⁵⁰ Gouju, J.L. (2002). Construction d'un cadre conceptuel de l'action athlétique et objectivation p.123.

- Une composante locale, très fortement intégrée à la composante individuelle, et définissant la relative banalité d'un phénomène ou d'une situation pour un acteur donné.

Par conséquent nous estimons que les propositions du courant de l'action située sont doublement intéressantes dans notre recherche.

En premier lieu, elles apportent un fondement scientifique à notre hypothèse de multiplicité des sources d'influence des décisions en cours d'action, à travers l'imbrication de couches d'influence. Toute décision est ainsi singulière, et contextualisée localement en situation, et plus généralement avec l'existence d'un arrière-plan décisionnel, dont font partie les modèles rationnels de décision, formalisés par les théoriciens du rugby sous forme de cascades (Deleplace, 1979), et susceptible d'être reconstruits en situation, de manière particulière par le joueur. En accord avec Thévenot (1995), nous envisageons ainsi la possibilité de situer la place du plan ou de la recette (Conein, Jacopin, 1993) dans l'organisation de l'activité décisionnelle du joueur ; elle est relativisée, minorée, relève d'une utilisation subjective et circonstanciée, mais pas exclue. C'est aussi la position de Kirsh (1991) lorsqu'il fixe les limites de l'action située dans la nécessité de coordonner des contraintes globales et des contraintes locales.

Ensuite, elles incitent à repérer ces plans d'analyse, à travers l'investigation de l'activité décisionnelle en situation, en l'occurrence lors d'un affrontement collectif, et si possible en match. Parmi les cinq propositions de Suchman (1987) citées plus haut, nous retenons le lien entre le langage et l'action, sachant que la cognition est une action située, elle est incorporée. La verbalisation est un bon moyen de restituer la décision, car le langage véhicule des significations supérieures au contenu lui-même. Nous voyons ici une raison particulière de mobiliser la verbalisation pour accéder à la partie privée de l'action, en ce qu'elle recèle d'implicite, d'allants de soi subjectifs symboliques, partagés ou non. Nous reviendrons plus loin sur les aspects méthodologiques concernant la verbalisation à posteriori de l'action.

Au terme de cette réflexion sur la mobilisation du paradigme de l'action située, nous présentons en page suivante une formalisation de l'activité décisionnelle, en cherchant à souligner le caractère situé des décisions.

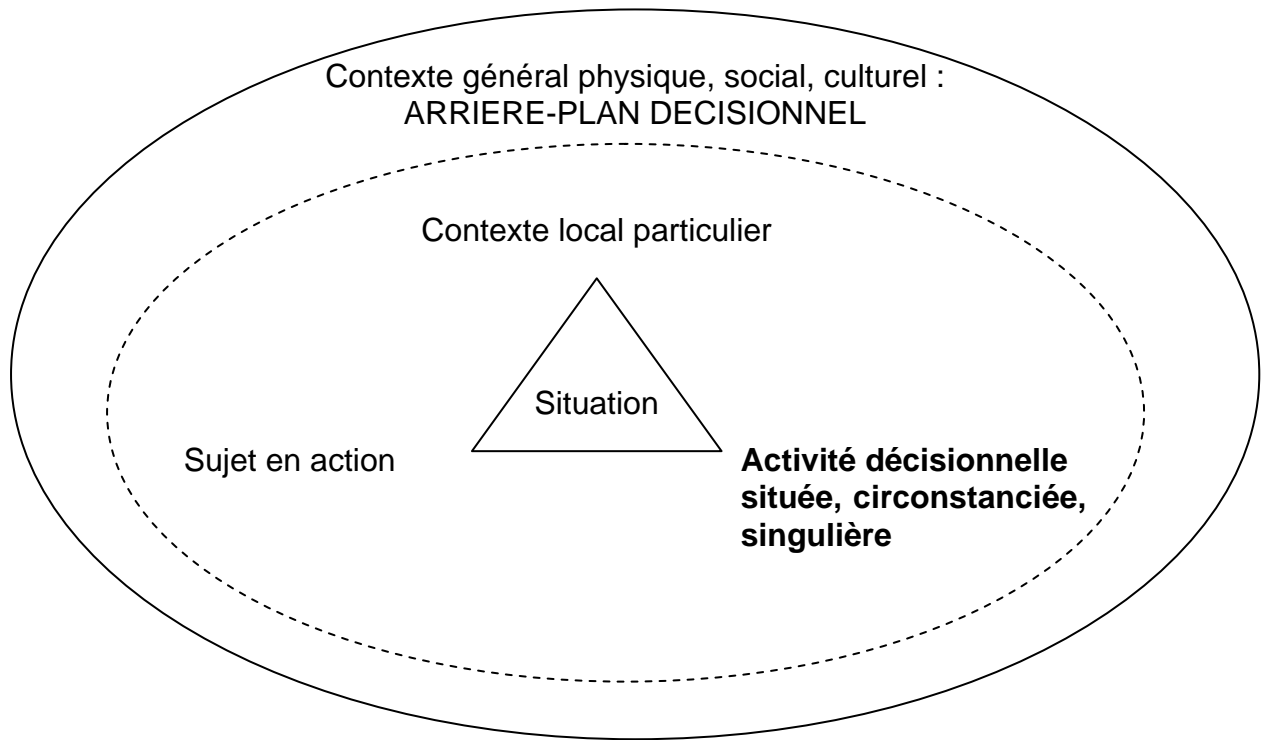


Schéma n° 6 : Le caractère situé des décisions

B/ Le paradigme de la cognition distribuée

La cognition distribuée constitue un cadre d'appréhension des activités socialement organisées. Elle s'appuie principalement sur les travaux d'Hutchins (1990, 1995), même si nous pouvons noter avec Geslin (1998) que l'on retrouve certains aspects développés par ce dernier, dans des travaux antérieurs menés dans le champ de l'ethnologie des techniques (Haudricourt, 1987). Ce cadre d'analyse tente de caractériser une cognition incarnée (Varela, 1996), une cognition située dans son contexte d'occurrence (Winograd, Florès, 1986 ; Suchman, 1987), en mettant l'accent sur son caractère social et distribué entre acteurs et éléments de la situation, ainsi que sur la singularité des raisonnements pratiques. En rapport avec les données présentées dans le paragraphe précédent, cette conception entraîne une extension de la notion de contexte, en réhabilitant le rôle du fonctionnement social, et de la culture, dans l'étude de la cognition humaine. Gumperz (1989) et Borzeix (1994) donnent ainsi une définition large du contexte en incluant les savoirs sociaux ; ils mettent l'accent sur l'importance d'une définition sociale de la cognition, à partir du fait que la forme prise par le savoir, et son accès, sont socialement définis et impérativement structurés. Notons avec Karsenty et Pavard, (1997) que l'influence de la culture peut être entendue au niveau de communautés et lieux de pratique socialisés, considérés comme des micro-cultures locales, comme un club et une équipe dans notre cas.

Ce programme d'étude de la cognition se traduit par une réorientation dans la définition de l'unité d'analyse pertinente des systèmes cognitifs, et par une remise en cause de la notion de contrôle centralisé. Sur ce dernier point, Holnagell (1993) propose un modèle de contrôle contextuel la cognition, plus à même de rendre compte des principes qui gouvernent le comportement effectif, et de respecter la variété nécessaire. Notons qu'il s'agit de l'interprétation du contexte par le sujet, de sa compréhension de la situation, plutôt que de la définition d'un contexte ou d'une

situation objectifs. Dès lors, le choix d'une action parmi d'autres relève davantage d'une prise en compte des besoins des contraintes en cours, que de l'application de procédures prototypiques ou de stratégies normatives concernant ce qui devrait être fait. Certes des actions préférentielles sont utilisées en fonction de l'expérience, de l'entraînement ou des situations. L'auteur définit alors dans ce modèle de contrôle contextuel, quatre types de contrôle situés sur un continuum et autorisant des transitions :

- Erratique, ou choix imprévisibles, sans réflexion ou cognition comme dans une situation de panique.
- Opportuniste, avec choix seulement par rapport aux circonstances en cours, sans planification dans un contexte confus ou chaotique.
- Tactiques.
- Stratégiques.

Selon Salembier (1999), ces orientations partagent ainsi un certain nombre d'aspects avec l'ergonomie de langue française (Pavard, 1994; Bencheckroun, Weill-Fassina, 2000). C'est ainsi que Pavard (1994) souligne à propos de l'étude de l'activité coopérative dans les systèmes complexes et dynamiques l'insuffisance du modèle cognitiviste utilisé pour analyser le fonctionnement collectif d'un individu. Les concepts et méthodes issues du courant ethnométhodologique sont mis en avant pour « favoriser la prise en compte du rôle du contexte, de l'histoire des agents, et du rôle de leur environnement, dans l'organisation de la cognition. »⁵¹ Ce type d'étude souligne l'appauvrissement du concept plan dans des situations naturelles. Pavard (2000) met en avant cette conception pour étudier l'activité collective dans le travail, et souligne plusieurs propriétés caractéristiques des systèmes complexes : leur non déterminisme ; la décomposabilité fonctionnelle limitée et une structure dynamique ; le caractère distribué de l'information et des représentations ; l'auto-organisation ; l'émergence de propriétés cognitives collectives à partir de l'interaction entre les éléments, à partir de l'articulation entre des règles individuelles locales d'intervention, et des règles collectives globales d'organisation. D'autres recherches mettent en évidence le rôle des objets comme artéfacts matériels et cognitifs, c'est à dire que les objets et l'espace matériel de travail jouent un rôle variable mais déterminant dans l'organisation des activités et des connaissances (Norman, 1993 ; Kirsh, 1995 ; Conein, 1997 ; Rabardel, 1995).

Cette conception de la cognition qui pose le principe de l'indexabilité des connaissances par rapport à l'environnement physique et social, est également présente dans le domaine de l'éducation et de l'enseignement. Resnick (1989) met ainsi en avant un apprentissage situé, où l'accent est mis sur l'importance du contexte social de tout apprentissage, en opposant notamment l'apprentissage dans le cadre du système scolaire et hors système scolaire. Elle insiste sur la nécessaire implication de l'élève dans une communauté de pratique, et aussi sur le fait que toute connaissance devrait pouvoir être acquise dans des situations réalistes. Il reste néanmoins à définir ce qu'est une situation réaliste dans une culture donnée. Selon Tochon (1998), cette perspective se développe dans les recherches sur la formation car « on est revenu du mythe selon lequel l'ensemble du savoir-faire serait procéduralisable en chaînes de conditions associées à la réalisation de chaque action possible. »⁵² Trois indications ont contribué à détruire ce mythe :

- La connaissance est distribuée dans l'environnement.
- La connaissance est située et fortement dépendante du contexte.

⁵¹ Pavard, B. (1994). *Systèmes coopératifs : de la modélisation à la conception*, p.9.

⁵² Tochon, F.V. (1998). Grammaire de l'expérience et savoirs-objets : le savoir focal dans la construction de nouveaux modèles de formation, In J.M. Barbier, *Savoirs théoriques et savoirs d'action*, p.262.

- La connaissance ne peut être comprise que lorsqu'elle est partagée par une communauté d'individus.

Les travaux menés dans les classes considérées comme des « systèmes cognitifs globaux » (Hutchins, 1995) où la cognition est distribuée entre les acteurs et les objets (Gal-Petitfaux, Durand, 2001) mettent en évidence l'émergence de modes d'organisation typiques dans les interactions avec les élèves, ayant des fonctions différentes, et constituant des configurations ou formes totalisantes qui se détachent sur un fond, émergeant des couplages locaux. Ces organisations intègrent toutes les dimensions de l'acte éducatif, et constituent à la fois les produits et les conditions de l'action des enseignants. Notons avec les auteurs que l'enseignant s'installe dans une configuration plus ou moins stable, et en sort de façon ponctuelle et transitoire lorsqu'un événement atypique se produit. A travers cette approche anthropologique, d'inspiration phénoménologique, la pensée de l'acteur est couplée à l'action, et procède par attribution de significations en contexte. « l'action est un processus continu, se construisant pas à pas dans l'interaction entre les intentions de l'acteur et les opportunités de coopération offertes par l'environnement spatial, technique et social...La signification de l'action en train de s'accomplir se transforme continuellement au cours de l'interaction ». La cognition relève d'une « intelligence distribuée » (Hutchins, 1990, 1995) : les moyens de conception et d'exécution de l'action ont la particularité d'une part de se présenter en partie au moment de l'action, d'autre part de se répartir « dans la tête » des acteurs et dans le « format fonctionnel de l'environnement » (Thévenot, 2000).

Nous présentons ci-dessous l'apport de ces données sur la cognition distribuée.

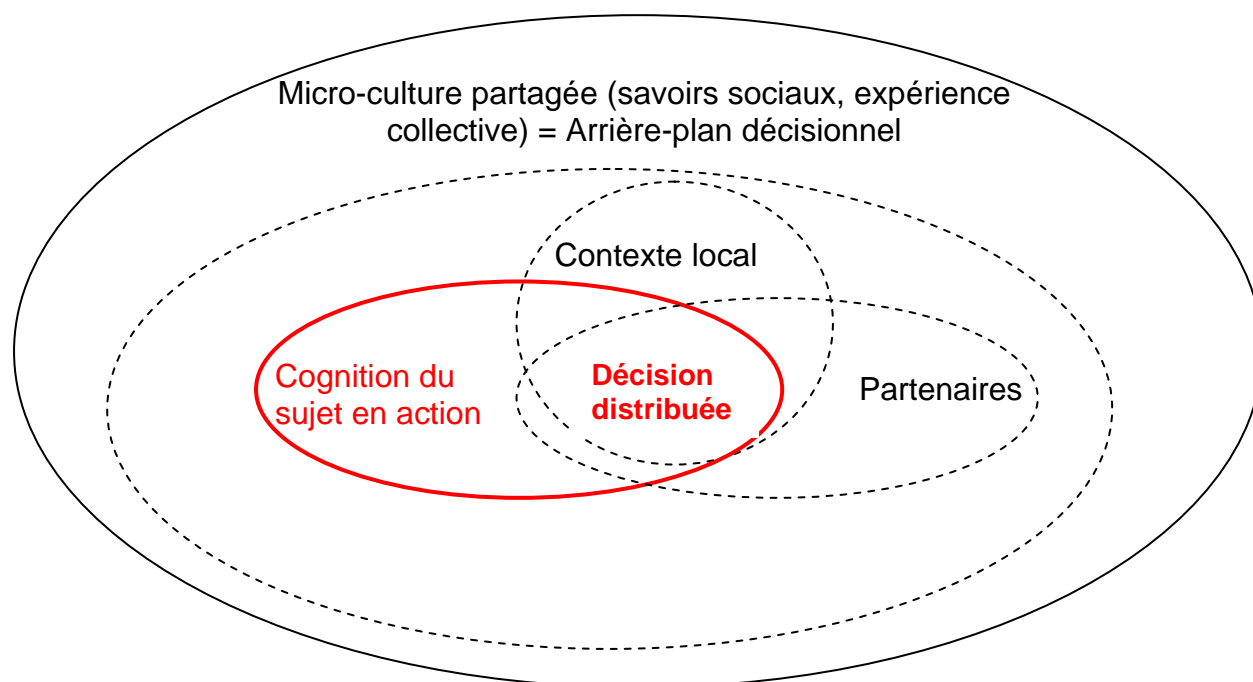


Schéma n°7: Décision située et distribuée

C/ Synthèse sur l'apport des théories de l'action située et de la cognition distribuée

En accord avec Gal-Petitfaux, Durand (2001), nous estimons que l'ensemble de ces recherches défend l'idée d'une pragmatique de l'action et de la cognition, qui se définissent mutuellement par couplage ; il n'y a donc pas de pertinence à distinguer l'action et la cognition. La compréhension des actions implique de décrire en détail

les contenus des cognitions consubstantielles à ces dernières. L'activité cognitive mobilisée dans et par cette action a une spécificité contextuelle et doit par conséquent être étudiée en situation.

Plusieurs aspects sont pertinents pour notre problématique de recherche. Au regard du caractère situé de la cognition, nous ne considérons pas les décisions comme une seule application stricto sensu d'une planification préalable, d'une logique rationnelle préétablie par les théoriciens ou les entraîneurs, sous la forme d'algorithmes ou d'heuristiques. Les décisions sont circonstanciées, singulières, tout en étant référencées à des connaissances d'arrière-plan. Nous considérons avec Tochon (1996) en ce qui concerne l'activité des enseignants, ou avec Saury et Krause (2002) à propos de l'activité experte en compétition de fun-board, que ces décisions dépendent autant de choses improvisées en cours d'action que de choses planifiées. Pavard (2000) souligne à cet égard la problématique de l'articulation entre des méta-structures globales et des actions individuelles locales, ou encore des règles d'organisation globales, et des règles d'intervention locale. Nous y voyons une grille d'analyse des aspects relatifs à la nécessaire coordination entre le projet collectif de l'équipe et l'adaptation individuelle, source de créativité, ou encore entre l'articulation fine entre stratégie et tactique (Bouthier, 2000a). Nous reviendrons sur cet aspect dans le chapitre 4, car il nous reste à éclairer les rapports subjectifs qui peuvent être entretenus par le joueur à ces repères collectifs.

D'autre part, le caractère distribué de la cognition, renvoie à deux aspects relatifs à l'activité collective, que nous développerons ultérieurement :

- La co-construction entre les entraîneurs et les joueurs d'un projet collectif de jeu, visant à articuler les mondes subjectifs, tels que nous les avons présentés dans le chapitre 1.
- La coordination des décisions individuelles en cours d'action, et à la perspective d'une co-construction du référentiel commun entre les joueurs et en situation.

Enfin, notre inscription dans ce courant, entraîne évidemment des incidences méthodologiques sur lesquelles nous reviendrons dans la deuxième partie. Les décisions étant situées, il convient d'étudier l'activité décisionnelle comme totalité complexe organisée, en situation réelle, ou en situation recrée, si nous voulons investiguer la dynamique d'élaboration par le sujet.

IV/ Enaction

Ce courant envisage des relations différentes entre l'individu et son environnement, et un autre mode de relations entre la cognition et l'action. Ses principaux promoteurs (Varela, Thompson, et Rosch, 1993 ; Varela, 1996) s'inspirent notamment de l'approche phénoménologique de Merleau-Ponty (1942, 1964), et de l'autopoïèse des systèmes vivants. Ils considèrent le corps comme comportant des structures à la fois physiques et vécues, extérieures et intérieures, biologiques et phénoménologiques, avec une circulation entre ces deux aspects de la corporéité. Selon Merleau-Ponty (1942, 1964), la distinction mais surtout la continuité ou l'unification entre l'extérieur et l'intérieur d'un cercle qui définit un espace entre soi et le monde s'inscrit dans le postulat que nous nous trouvons dans notre monde qui n'est pas séparé de nous ; il propose la subjectivité comme inhérence au monde.

C'est bien un rapport complètement différent qui est mis en avant entre l'individu et son environnement. La personne éacte, c'est à dire fait émerger ou naître un monde par l'histoire du couplage structurel qui la lie à son milieu, selon un processus de codétermination ou spécification mutuelle de l'organisme et de l'environnement, de l'activité générée intérieurement et des contraintes extérieures. « Enaction »

reproduit le terme anglais « enaction » en tentant de préserver la proximité entre « action » et « acteur ». Le terme « faire-émerger » vient de la tradition phénoménologique et du terme « hervorbringen » ; il s'oppose à l'émergence précédemment étudiée dans les théories écologiques, par le verbe « faire » qui implique un geste du sujet, et ne dépend pas uniquement d'une qualité intrinsèque de ce qui émerge. Est ainsi envisagée une circularité totale de l'action / interprétation avec une prédominance de l'action. Dans cette théorie, nous ne pouvons nous exclure du monde pour comparer son contenu avec ses représentations : nous sommes toujours immergés dans ce monde. « Etre humain, et même être vivant signifie toujours être dans une situation, un contexte, un monde »⁵³. C'est une critique forte du rôle central accordé aux représentations dans le courant cognitiviste, puisqu'en faisant cela on s'isole justement du pivot sur lequel repose la cognition dans sa dimension vraiment vivante. « Cela n'est possible que dans un contexte limité où presque tout est statique. Le contexte et le sens commun ne sont pas des artéfacts résiduels pouvant être progressivement éliminés grâce à des règles plus sophistiquées. Ils sont en fait l'essence même de la cognition créatrice »⁵⁴. Cette théorie revalorise l'individu puisque le « sens commun » évoqué dans la citation est l'histoire physique et sociale de la personne. L'énaction embrasse ainsi la temporalité de la cognition entendue comme l'histoire vécue que ce soit au niveau de l'individu (ontogenèse), de l'espèce (évolution) ou des structures sociales (culture). Notons également que cette idée de circularité dans les rapports entre le sujet et le monde rejoint les propositions de Jullien (1989) en ce qui concerne la pensée chinoise, car ce dernier met en avant les rapports continuel d'interactions, avec une transformation permanente de soi et du monde comme processus continuel et régulier.

Cette approche de l'énaction remet donc en cause l'idée que la cognition est fondamentalement représentation d'un monde pré donné ; elle est l'avènement conjoint d'un monde et d'un esprit à partir de l'histoire des diverses actions qu'accomplit un être dans le monde. Les rapports entre cognition et action sont redéfinis dans le cadre de ce paradigme. « La corporéité possède un double sens : elle désigne le corps à la fois comme structure vécue et comme contexte ou lieu des mécanismes cognitifs »⁵⁵. Contrairement à Husserl (1950, 1991) qui envisageait le mouvement vers l'expérience comme une activité désincarnée et abstraite, Varela, Thompson, et Rosch (1993) proposent une transformation dans la nature de la réflexion. Elle porte sur l'expérience et elle est une forme de l'expérience elle-même, et la forme réflexive de l'expérience peut être accomplie avec une attention vigilante. Pour dépasser la logique de l'extérieur contre l'intérieur, Varela, Thompson, et Rosch (1993), ainsi que Varela (1996) envisagent la cognition comme une « action incarnée », la réflexion réunissant le corps et l'esprit, et non comme une reconstitution d'un monde extérieur prédéfini ou une projection sur lui. Le concept « incarnée » signifie que la cognition dépend des expériences qui découlent du fait d'avoir un corps doté de diverses capacités sensori-motrices ; et que ces capacités s'inscrivent elles-mêmes dans un contexte biologique, psychologique et culturel plus large. Les processus sensoriels et moteurs, la perception et l'action, sont alors fondamentalement inséparables dans la cognition vécue. La cognition « ...n'est pas la résolution de problèmes au moyen de représentations, mais plutôt le faire-émerger créateur d'un monde... »⁵⁶. Il y a bien prééminence d'une cognition située. Aussi, par les relations mutuelles cognition/action, et par le caractère situé de ce couplage,

⁵³ Varela, F., Thompson, E., & Rosch, E. (1993). *L'inscription corporelle de l'esprit*, p.97.

⁵⁴ Varela, F. (1996). *Invitation aux sciences cognitives*, p.98.

⁵⁵ Varela, F ;, Thompson, E., Rosch, E., (1993), Op. cit., p.18.

⁵⁶ Varela, F., Op. cit., pp.111-112.

nous estimons avec Gal-Petitfaux, Durand (2001), que l'énaction rejoint la tradition sociologique et ethnométhodologique de « l'action située » (Suchman,1987), et le paradigme de la « cognition située » (Kirsh, 1991 ; Norman, 1993 ; Hutchins, 1995), présentés dans le paragraphe précédent.

« la connaissance ne préexiste pas en un seul lieu ou en une forme singulière, elle est chaque fois énoncée dans des situations particulières. »⁵⁷

Nous présentons ci-dessous un schéma provisoire destiné à formaliser ces rapports entre l'individu et l'environnement, et entre la cognition et l'action :

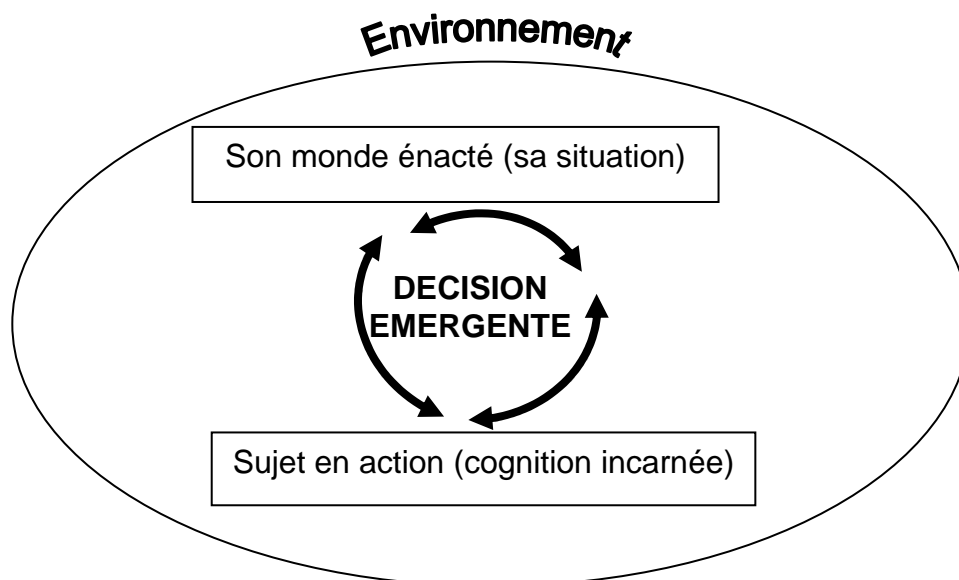


Schéma n°8 : La décision dans une perspective éactive

Ce schéma souligne une circularité entre l'environnement dans lequel le sujet est immergé, la situation entendue comme le monde énoncé pour le sujet, et l'activité ; cette relation se décrit en terme d'émergence. L'activité fait émerger la situation, en même temps qu'elle émerge de cette dernière. En accord avec Gouju (2001), nous considérons que « la situation est organisée à la fois par le contexte et son histoire, l'identité d'un sujet, et le fait qu'il soit engagé dans une activité. Mais en retour et en même temps, ce qui se présente au sujet en situation est le produit de tout cela. »⁵⁸ La situation est donc à la fois produit et source, ce qui crée la forme d'autonomie décrite par Varela (1996).

Ce cadre d'analyse a des incidences sur notre compréhension des phénomènes que nous étudions ; nous soulignons ci-dessous quatre aspects.

Tout d'abord, les habiletés perceptives jouent toujours un rôle important dans la dynamique décisionnelle du joueur, mais avec un statut différent par rapport aux modèles présentés précédemment, puisque ici « la perception n'est donc pas seulement enchâssée dans le monde qui l'entoure ni simplement contrainte par lui ; elle contribue à l'énaction de ce monde environnant. »⁵⁹ La structure sensori-motrice du sujet détermine comment il peut agir et être modulé par les événements de l'environnement. L'organisme donne forme à son environnement en même temps qu'il est façonné par lui (Merleau-Ponty, 1945). C'est donc différent de l'idée selon laquelle des individus différents perçoivent le même monde pré donné de différentes

⁵⁷ Ibidem, p.243.

⁵⁸ Gouju, J.L. (2001). *Objectivation de l'organisation de l'action : contribution à l'intervention didactique en athlétisme*, p.56.

⁵⁹ , Varela, F , Thompson, E., Rosch, E , op. cit., p.236.

façons, car ici chaque individu construit son monde en accordant une signification particulière aux événements, ce qui n'est pas sans implications pour l'interprétation des conduites décisionnelles du joueur en acte. Il est alors intéressant de savoir comment le sujet percevant parvient à guider ses actions dans sa situation locale qui est constamment transformée au fil de son activité. Dès lors, la structuration du champ d'attention nous intéresse car elle est révélatrice du monde construit par le joueur et de l'organisation de son activité décisionnelle dans la situation en cours. Nous développerons dans le chapitre 4 cet aspect relatif à ce qui fait vraiment signe pour le joueur impliqué dans la situation, à travers l'éclairage psychophénoménologique des fenêtres attentionnelles (Vermersch, 2002b), à mettre en rapport avec les points de focalisation de la vigilance mentale évoqués par Deleplace (1983), et Bouthier (1988, 1993). En accord avec ce courant de l'énaction, nous pouvons considérer les décisions tactiques comme émergeant de ce couplage structurel permanent et évolutif entre le joueur et son contexte local inhérent au rapport de force, tel qu'il le construit ; leur pertinence est dictée par le sens commun du joueur de manière toujours contextuelle en fonction de critères personnels relatifs. Nous rejoignons sur ce point Menaut (1998) qui valorise un autre cadre théorique, mais pointe l'intérêt d'envisager en ce qui concerne les décisions tactiques, la co-détermination sujet /environnement, en se référant explicitement au paradigme de l'énaction.

Ensuite, Il convient d'intégrer dans cette construction personnelle et subjective du monde, les autres individus, qui ont donc leur propre construction du monde. Il s'agit plus particulièrement en ce qui nous concerne, des adversaires mais surtout des partenaires. Nous pouvons en effet nous demander dans quelle mesure le porteur de ballon intègre le monde des autres joueurs dans son propre monde, et comment il interagit avec le monde des autres. Autrement dit il convient d'examiner l'articulation possible des mondes individuels à travers la construction d'un monde en partie commun, en intégrant dans les propositions de l'énaction, la dimension sociale de l'activité décisionnelle, mise en avant avec les apports de la cognition distribuée présentés plus haut. Nous serons amenés à cet égard à étudier la question de la coordination des décisions des joueurs d'une même équipe.

De plus, la décision telle que nous l'étudions avec ce paradigme est différente d'un modèle mathématique. Selon Sfez (1984), le schéma traditionnel du STI, présenté dans le premier chapitre, qui fractionne la décision en trois moments, information, décision, exécution, perdure, en privilégiant le second moment appelé seule décision. Il véhicule de manière sous-jacente le modèle cartésien de la décision avec ses trois éléments essentiels que sont la linéarité, la rationalité et la liberté (Sfez, 1984). C'est bien la notion de choix qui prévaut dans cette acception de la décision considérée comme l'aboutissement d'une délibération, avec un choix effectué selon le libre arbitre cartésien, comme lorsque l'on est devant une alternative, une bifurcation posée devant soi. La décision classique, c'est la bonne décision, droite, en ligne, celle qui assure au sujet libre les choix de rentabilité progressiste. Or avec le paradigme de l'énaction, les décisions sont liées à l'historique de ce qui est vécu dans la séquence de jeu en cours, « de la même manière qu'un sentier au préalable inexistant apparaît en marchant »⁶⁰. Elles émergent donc en situation, au fil des actions du joueur, des opportunités qu'il rencontre ou qu'il contribue à créer. L'espace des possibles est alors ce qui se déploie à partir d'un acte, et se définit en fonction de ce qui est fait, ou non, au fur et à mesure qu'il y a réalisation de l'action. Signalons que nous reviendrons ultérieurement sur cet aspect à travers les

⁶⁰ Varela, F., (1996), op cit., p.111.

propositions de Clot (1999), pour qui l'analyse de l'activité envisage non seulement ce qui est fait, mais aussi ce qui est envisagé et pas forcément réalisé.

Rappelons toutefois que dans le cadre du paradigme éactif, le caractère émergent des décisions en situation s'inscrit dans une temporalité plus englobante que celle de la séquence de jeu en cours, et même celle du match considéré. Il s'agit, de considérer en accord avec les propositions de Varela (1996) présentées ci-dessus, l'histoire physique et sociale de l'individu ; nous pensons notamment à sa trajectoire personnelle de formation, ses expériences antérieures, et ses rapports au club et à l'équipe concernés. L'émergence des décisions est donc à cerner dans les relations qui peuvent être entretenues avec l'arrière-plan décisionnel dont nous avons parlé plus haut. L'idée nouvelle apportée ici est d'élargir la définition de ce dernier à des horizons temporels plus vastes, qui englobent la situation particulière à un instant donné et située dans un contexte singulier.

Enfin, dans la théorie éactive, nous estimons que le joueur n'applique pas in situ, des algorithmes décisionnels formalisés par des théoriciens selon la logique rationnelle du jeu. Nous considérons alors que le caractère émergent des décisions est intéressant pour expliquer les adaptations nécessaires lorsque le joueur est sous pression temporelle, et lorsqu'il agit dans une situation complexe et mouvante. Il laisse entrevoir une marge de créativité relative, au sens où nous avons dit que les cascades décisionnelles sont disponibles en arrière-plan, et qu'elles sont susceptibles de constituer un référent, notamment dans des moments où le joueur est sous pression temporelle et physique moindre. Ce concept de référent nous permet de souligner la non application stricte et mécanique des cascades de décisions préalablement établies selon une logique rationnelle. Ces dernières sont plutôt susceptibles d'être mobilisées par le joueur, avec des variations subjectives, singulières et circonstanciées. Cela permet d'éclairer différemment les rapports entre les schéma de jeu stratégiques et les adaptations tactiques, ou encore entre la planification préalable et son interpellation personnelle selon l'inspiration du joueur et l'improvisation conjoncturelle. Notons que dans le champ de la didactique de l'EPS, nous retrouvons cette idée de référent dans les propositions de Martinand (1986, 1990) avec le concept de « pratiques sociales de référence ». Ce dernier souligne ainsi non pas l'application stricte d'un modèle social, mais plutôt la variété des rapports possibles de l'activité scolaire à la pratique sociale.

Le recueil exploratoire des données, que nous présenterons plus loin, met en évidence chez certains joueurs que parfois, subjectivement, il semble y avoir une scansion particulière, qui fait que, pour lui, il accomplit ce qui est nécessaire en le « décidant » comme l'illustre les propos suivants : « je ressens la volonté de faire une passe ». Que signifie cette irruption d'un moment vécu comme volontaire ? Que signifie ce hiatus qui fait que certaines décisions semblent plus volontaires, et peut-être alors plus décisives que d'autres ? Il y a comme des ponctuations dans le déroulement de l'action. De quel genre sont-elles ? Comment sont-elles contextualisées ? Quelle en est la portée ?

VI/ Synthèse provisoire

La friction des paradigmes scientifiques opérée dans ce chapitre nous amène donc à faire des choix, au regard de nos préoccupations de recherche. Nous ne mobilisons pas l'approche écologique et l'approche dynamique, qui minorent voire évacuent la cognition, et ne permettent pas pour l'instant d'envisager une exploitation pragmatique dans le secteur des APS où les situations sont complexes comme dans le rugby. Les propositions des théories de l'action située et de la cognition distribuée, ainsi que celles de l'éaction, se retrouvent pour constituer selon nous la grille

d'analyse la plus adéquate pour éclairer les phénomènes décisionnels tactiques, en situation réelle de compétition. Ces théories apportent de manière à la fois complémentaire et concordante, des éléments de réponse vis à vis de plusieurs interrogations initiales concernant :

- la diversité des sources d'influence des décisions, compactées dans l'action en cours. Les décisions tactiques sont au cœur de ce système.
- L'aspect circonstancié de la décision tactique, et son caractère émergent, tout en s'inscrivant dans un horizon d'influences préalables. Ces données contribuent à préciser les relations possibles entre les aspects stratégiques et les adaptations tactiques.
- Le caractère personnel et singulier de la construction de la situation. Il existe un espace de liberté relative pour le joueur, avec des adaptations au fil de l'évolution du couplage structurel entre ses actions et la construction signifiante de son contexte local.
- Le partage relatif entre les joueurs de certains aspects liés à la situation et/ou au contexte général.

Elles sont pertinentes pour relativiser un excès de rationalité dans l'étude des phénomènes décisionnels en situation complexe et évolutive, et offrent des modèles explicatifs utiles pour éclairer certaines zones d'ombre laissées en jachère par le modèle cognitiviste du STI, prégnant jusqu'ici dans ce type de recherche.

Le schéma n° 9 présenté en page suivante tente alors d'intégrer les éléments présentés précédemment, c'est à dire les différentes sources d'influence des prises de décisions du porteur de ballon (PDB) : le contexte général comprenant notamment les différents modèles du jeu et le projet de jeu de l'équipe, le contexte local considéré maintenant comme le monde signifiant construit par le joueur impliqué dans une situation, et enfin l'expérience personnelle du joueur qui imprègne ses actions et donc ses choix.

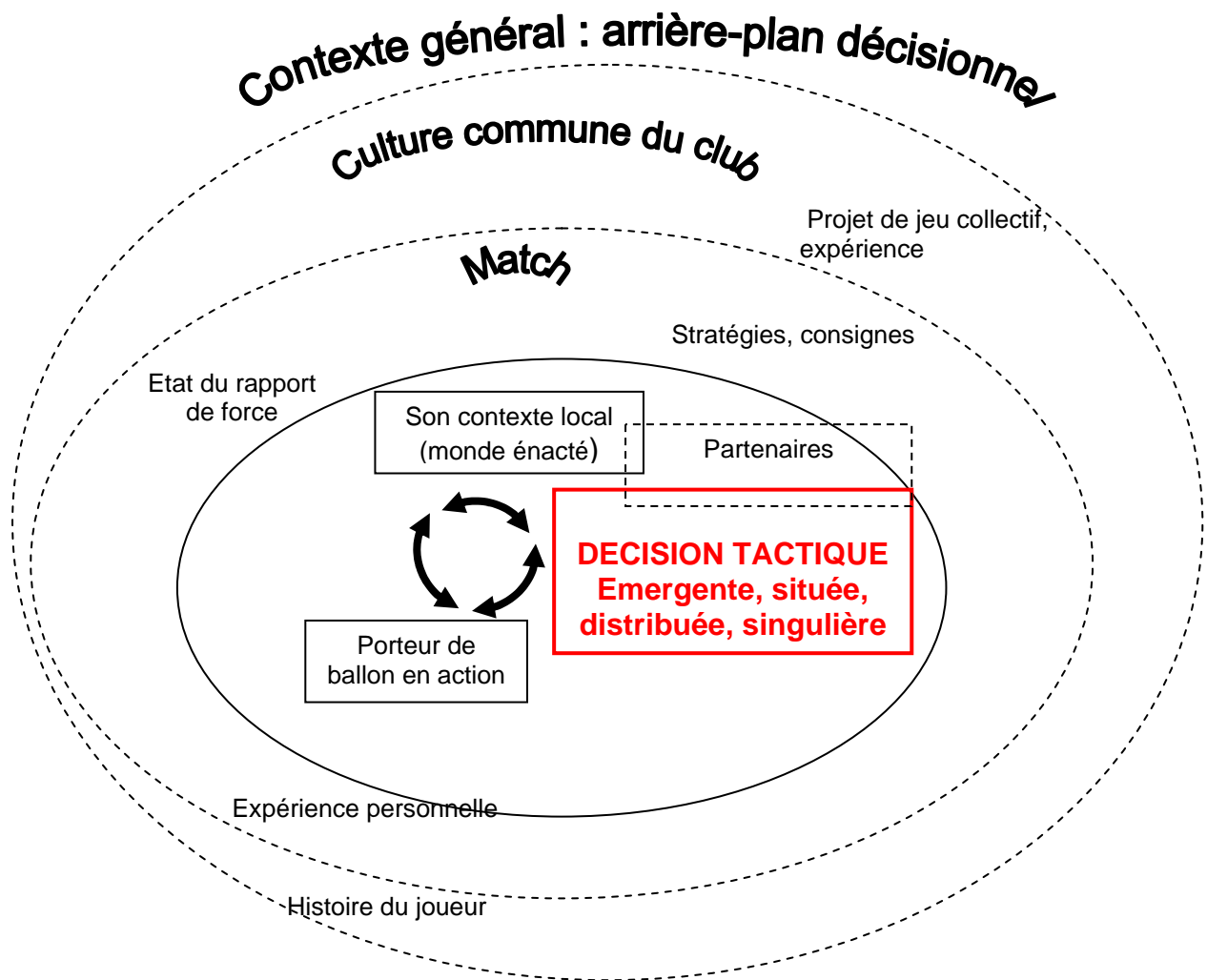


Schéma n°9 : Formalisation de l'activité décisionnelle du joueur en match

Nous considérons que l'ensemble de ces éléments permet de valoriser l'importance de la subjectivité inhérente aux décisions. Cette dernière s'exprime à la fois dans les rapports que le joueur entretient aux aspects culturels qui sont eux-mêmes diversifiés comme nous l'avons montré au chapitre 1 ; et elle se traduit aussi par la construction personnelle et singulière d'une situation de jeu. Signalons au regard de cette formalisation provisoire de l'activité décisionnelle du joueur que l'un des enjeux de la méthodologie adoptée consiste alors à accéder à cette facette privée de l'activité, en s'ancrant sur une situation singulière et spécifiée, tout en pouvant documenter les différentes couches d'influence. Nous développerons ultérieurement cet aspect.

Il convient maintenant de mieux caractériser la nouvelle posture épistémologique qui nous permet d'appréhender davantage la subjectivité dans l'activité décisionnelle des joueurs, et d'éclairer la facette privée de cette dernière. Notons à cet égard que Menaut (1998) pointe dans les perspectives de travail sur les décisions tactiques, la nécessité d'élaborer des modèles fonctionnels attribuables aux sujets en action, et de s'intéresser à la subjectivité et l'intersubjectivité tant dans la caractérisation des conduites que dans la formation. Nous pensons ainsi mieux comprendre les zones d'ombre évoquées au début de ce chapitre, en opérant ce renversement conceptuel, qui consiste à placer le point de vue du sujet, comme prioritaire pour comprendre l'organisation de son activité décisionnelle.

CHAPITRE 3 : APPREHENDER LA SUBJECTIVITE DANS L'ACTIVITE DECISIONNELLE

Préambule

Ce chapitre a pour vocation d'étudier la subjectivité inhérente à l'activité décisionnelle, pour mieux comprendre le processus de construction de sens qui caractérise l'élaboration de la situation par le sujet, ainsi que la logique intrinsèque (Vermersch, 2003a) qui teinte les décisions tactiques situées et émergentes. Nous tentons ainsi de mieux comprendre le cœur de notre formalisation de l'activité décisionnelle présentés en fin de chapitre précédent.

Cette démarche s'inscrit dans une mouvance plus générale qui vise à réhabiliter la prise en compte de la subjectivité dans les recherches sur l'intervention. Nous pouvons constater avec Alin (2000) la multiplication des travaux qui s'intéressent à la construction identitaire et à la subjectivité. En paraphrasant le titre de l'article d'Anadon « le sujet est de retour, il faut lui donner la parole », il y a une volonté de reconnaître la subjectivité dans la construction d'un discours sur le monde en général et sur l'action des êtres en particulier. Nous pouvons considérer que cette volonté s'inscrit dans une mouvance générale qui caractérise selon Martucelli (1999) la « modernité » ou pensée sociale du 20^è siècle, avec un double mouvement et un double visage : celui du système et celui du sujet, celui de la raison et celui de l'irrationnel, celui de la science et celui de la croyance. Touraine (1992) considère que l'émergence du sujet et de son expérience intime serait ainsi corrélée à des rapports dialectiques entre la subjectivité de l'acteur et la rationalité du système socioculturel ; il reconnaît à la personne la faculté d'être un Sujet possédant le libre arbitre nécessaire à son accomplissement en tant qu'acteur social. Nous nous inscrivons toutefois en désaccord avec Touraine (1992) lorsqu'il réfute la nécessité d'un regard introspectif conduisant selon lui au narcissisme, pour envisager plutôt avec Gohier et Anadon (2000) la construction de l'identité dans un « processus continu, dynamique et interactif, reposant sur une dialectique identification (singularisation) / identification (appartenance) faisant appel à la dimension aussi bien psychologique que sociale de la personne. »⁶¹

Par conséquent, nous estimons avec Terrisse (2002), que le sujet n'est pas un élément à prendre en compte comme variable mais comme producteur de sens dans ses interventions. En accord avec Snoeckx (2000), nous considérons le sujet comme un être singulier qui vit, pense et agit, non réductible au sujet conscient de soi, et nous désirons aller à la rencontre du singulier dans ses multiples dimensions subjectives et intersubjectives, en prenant ce que le sujet peut comprendre et dire de son expérience. Il nous paraît alors indispensable dans l'analyse de l'activité, de valoriser la subjectivité des acteurs, considérée non pas en tant qu'obstacle à l'objectivité et à la production de connaissances, mais au contraire comme validation intrinsèque et source formidable de documentation des zones d'ombre, ainsi que comme nécessité pour une intervention pertinente. Au regard de notre hypothèse sur les choix tactiques qui ne sont pas uniquement rationnels mais imprégnés de toute la personnalité et l'expérience de l'individu, il est important de pouvoir accéder à cette expérience subjective afin de documenter ce qui apparaît au joueur quand il vit sa situation. Nous nous intéressons donc à la partie privée de l'activité du joueur, afin

⁶¹ Gohier, C. & Anadon, M. (2000). Le sujet, une posture épistémologique à la base de l'identité professionnelle de l'enseignant : au-delà d'un modèle sociologique du sujet. In C. Gohier & C. Alin (Eds.), *La construction de l'identité professionnelle*, p.26.

de mieux cerner l'organisation de sa logique propre (Vermersch, 2003a), et la facette cachée de ses compétences.

Si nous aborderons les principaux courants de recherche qui sont mobilisés en S.T.A.P.S. pour approcher la subjectivité dans l'analyse de l'activité (Theureau, 1992, 2000 ; Clot, 1999, Terrisse, 2000, 2003), nous valoriserons la perspective psychophénoménologique mise en avant entre autre par Merleau-Ponty (1945, 1964), Husserl (1950, 1991) puis Vermersch (1996 a et b, 2000c). Cette dernière approche permet en effet de « combler une lacune, de donner une place au point de vue du sujet sur la subjectivité. »⁶² Notre intention est bien de mobiliser un niveau de description des phénomènes décisionnels, qui soit distinct et complémentaire des postures cognitivistes plus classiques.

I/ L'approche phénoménologique de la conscience développée par Husserl

Nous opérons donc un changement de posture visant à prendre en compte la subjectivité, espace de réflexion laissé vacant par les tenants du paradigme cognitiviste notamment. Searle (1998) précise à cet égard que le computationnisme néglige le fait que nos états mentaux ont un contenu subjectif réel et spécifique ; « aucun calcul n'est capable de restituer la dimension subjective de la conscience. »⁶³ Nous ne nous intéressons pas dans l'œuvre d'Husserl (1950, 1991) aux thèses philosophiques mais plutôt à ses propositions relatives à une théorie de la conscience, à la dynamique attentionnelle comme modulation de la conscience et moyen de se tourner vers les différentes strates du vécu. Il nous semble en effet indispensable de se référer à une théorie de la conscience pour analyser la subjectivité inhérente aux décisions. De plus, l'attention dans son acception husserlienne, nous intéresse car elle décrit la dynamique de fonctionnement de la conscience, et peut nous aider à comprendre l'organisation des rapports entretenus par le joueur à son contexte local, autrement dit la construction significative pour lui de la situation. Nous nous inscrivons en cela en continuité avec les choix opérés précédemment pour une mobilisation des théories de l'action et cognition situées, ainsi que de l'événement. Nous l'utilisons donc dans sa relecture par Vermersch (1998, 1999b, 2000c, 2002a, 2003a) et Depraz (2002) comme stratégie de recherche visant l'accès à l'expérience subjective.

A/ Délimitation du champ conceptuel

Depraz (2002) souligne le caractère protéiforme de la conscience qui constitue un thème complexe déterminé par une hybridation disciplinaire. Il nous paraît alors nécessaire de situer notre approche dans ces investigations multiples, en nous appuyant sur les distinctions que cet auteur établit. Elle distingue ainsi trois grands champs notionnels :

- Une acception principalement théorique, relative à la connaissance de soi, au sens « d'être conscient ».
- Une dimension morale qui met l'accent sur le sentiment intérieur « d'avoir conscience de ».
- Un accent davantage pratique, envisageant un potentiel de capacités à éduquer selon différentes ressources et techniques, envisagé comme une « prise de conscience » ou un « devenir conscient ».

Nous n'envisagerons pas ici la dimension morale, et nous nous intéresserons donc aux aspects théoriques et pragmatiques de la conscience. De plus, nous nous

⁶² Vermersch, P. (2002 a). De l'explicitation au point de vue en première personne. *Impulsions*, 3, p.94.

⁶³ Searle, J.R. (1998). La conscience et le vivant. *Sciences humaines*, 86, p.42.

centrons sur les approches théoriques qui sont les plus en adéquation avec notre recherche, opérant ainsi une réduction de notre champ conceptuel. L'approche psychophénoménologique dans laquelle nous nous inscrivons repose sur la phénoménologie husserlienne (Husserl, 1950, 1991) de la fin du dix-neuvième siècle, longtemps mise à l'écart, et qui retrouve aujourd'hui un regain d'intérêt. Selon Depraz (2002), elle se démarque de la perspective cartésienne d'un sujet pensant où la raison dirige l'expérience, pour se rapprocher davantage de la philosophie de la conscience mise en avant par Pascal et Spinoza ; ces derniers enracinent la conscience dans l'affect et le corps, et valorisent les interactions mutuelles entre le corps et l'esprit.

La phénoménologie propose ainsi la description d'une expérience élargie de la conscience. C'est une discipline de pensée caractérisée par une double ouverture de la subjectivité, à la fois sur le monde et sur les autres (intentionnelle). À la perception de soi qu'encourage le cartésianisme et le freudisme, Husserl (1950) oppose le mouvement d'un déploiement du soi vers son dehors, d'une ouverture de la conscience. Il est ainsi mis en avant une altérité objective, de l'objet ou du monde, et une altérité subjective d'autrui, ou intersubjectivité. Il convient ainsi ici de souligner l'importance du pôle du dehors pour la définition de la conscience, d'indiquer le rôle constitutif de l'autre dont l'explicitation de sa structure interne. C'est donc une philosophie concrète de l'expérience de la conscience. Nous développons ci-dessous des aspects importants au regard de nos travaux, en sachant que nous reviendrons ultérieurement leur exploitation théorique, et pratique.

B/ Intentionnalité de la conscience

Pour Husserl (1950), la conscience est caractérisée par l'intentionnalité, toute conscience étant conscience de quelque chose. Nous ne pouvons alors la saisir directement, mais à travers sa structure tripartite qui comprend le noème ou contenu, le noèse ou acte intentionnel c'est-à-dire acte de la conscience qui vise ce contenu, et l'égo ou sujet qui vise ce contenu particulier. « Autrement dit, toute conscience est structurée par un pôle sujet, qui vise à travers un acte, un contenu particulier »⁶⁴

1/ Structure feuilletée et dimension dynamique

Cette acception met en avant tout d'abord une dimension statique de la conscience. En effet, en ce qui concerne le noème, Husserl (1950, 1991) envisage l'organisation du champ d'attention en tant que modulation de la conscience, comme une structure feuilletée, avec une multiplicité de couches simultanément présentes. Il est ainsi possible de distinguer autour du remarqué primaire qui fait l'objet de la focalisation attentionnelle, un ou plusieurs remarqués secondaires ayant perdu la préférence et perçus avec moins de force. Lorsqu'il y a plusieurs remarqués secondaires, nous pouvons parler de co-remarqués, présents au même moment et qui se détachent ne serait ce qu'un peu, mais auxquels le sujet n'accorde pas autant d'attention ni sur le même mode. De plus toute situation vécue est incluse dans une « structure d'horizon » (Husserl, 1950, 1991) interne comprenant l'expérience, le jugement, ou externe c'est à dire ce qui l'entoure, qui est à la fois présente et inactuelle, à partir de laquelle se détachent tous les objets potentiels. Cette structure d'horizon non visée en tant que telle, est présente à un degré zéro d'activité, c'est à dire ré activable par le changement de visée. La visée attentionnelle définit donc un centre thématique qui constitue le centre d'intérêt du sujet, et autour de lui une marge thématique et une structure d'horizon encore plus englobante.

⁶⁴ Vermersch. P. (2002 b). La prise en compte de la dynamique attentionnelle : éléments théoriques. *Expliciter*, 43, p.27.

A ce modèle de feuilletage du champ de l'attention, Arvidson (2000) reprenant les propositions de Gurwitsch (1957) et Schutz (1970), apporte une idée complémentaire sur le fait que la structure du champ de conscience est organisée autour d'un noyau central défini par son intérêt, avec un champ pertinent par rapport à cet intérêt, et le reste qui est en marge. Nous pouvons remarquer que cette organisation feuilletée ne fait pas l'objet d'une théorisation thématique en tant que telle dans les sciences cognitives, et pourtant divers travaux expérimentaux esquissent l'idée de strates dans le champ de l'attention. Ainsi dans les études sur l'attention visuelle liée à la lecture, Hoffman (1998) distingue, pour expliquer la pré programmation d'une saccade oculaire balistique, une attention focalisée consciente fovéale, et une pré attention non consciente para fovéale. De même dans des expériences récentes de recherche visuelle, Braun, Koch, Davis (2001) signalent que la recherche d'une cible se fait sur le fond des distracteurs présents et dont le sujet a une « conscience d'ambiance ». Mais il s'agit là de tâches contrôlées qui ne permettent pas d'envisager certaines questions issues de l'engagement dans les tâches écologiques complexes auxquelles Husserl (1950) se référait dans ses exemples vécus ou imaginaires.

D'autre part, en liaison avec cette dimension statique de la conscience, existe une dimension dynamique qui traverse cette structure. Cela renforce l'image d'une sphère qui rayonne à partir de son centre, de l'égo vers des horizons plus ou moins lointains des objets visés. Cette organisation possède donc une dynamique évolutive en fonction des mouvements de l'attention et donc des déplacements de la visée, incarnés par des actes particuliers. Ce qui est saisi est au centre et constitue le thème, mais ce qui est périphérique peut à tout moment passer au centre et vice versa. Nous reviendrons plus loin sur cette dynamique attentionnelle.

2/ Une conscience incarnée et inscrite dans le temps

Husserl (1950) met en avant l'enracinement dans les mouvements du corps, de la relation connaissante de la conscience à son espace environnant, ou encore l'idée l'incarnation physique de la conscience perceptive. La chair constitue ainsi le foyer racine de la relation de la conscience aux objets et au monde. La visée perceptive est donc originairement sensorielle, principalement visuelle, auditive, tactile, et met en jeu la motricité corporelle. Il est rejoint sur ce point par Merleau-Ponty (1945, 1964), car ce dernier voit dans la conscience une opacité qui est constitutive de son immersion dans le corps. Il vise alors à reconduire l'unité entre la conscience le corps dans le « corps propre », développant ainsi une perspective moniste.

De plus, l'inscription de la conscience intentionnelle dans le corps va de pair avec son insertion dans le temps. Husserl (1905) élabore selon Depraz (2002) une conception originale du temps vécu qui passe par la prise en considération du présent élargi de la conscience, à savoir de son flux vivant. Le sujet ne vit pas le temps comme une succession d'instantanés isolés et séparables les uns des autres, mais comme un enchaînement continu de moments, où l'immédiatement passé (la rétention) passe dans le présent (l'impression originelle), et où ce dernier se trouve immédiatement anticipé dans le moment qui suit (la protension). Husserl (1905) nomme « présent vivant » une telle dynamique temporelle unitaire où passe incessamment l'une dans l'autre, impression, rétention et protension. Depuis une telle cellule temporaire originelle, qui fait la présence plastique de la conscience à elle-même, se déploient les horizons temporels du passé et du futur, la remémoration et l'attente, qui mettent celle-ci en relation avec les événements plus lointains de sa vie historique et générative. Souvenirs et anticipations sont ainsi des actes qui ouvrent la conscience sur un au-delà de son présent immédiat et

l'enrichissement de situations passées retrouvées et à venir pressenties. «Alors que la rétention, la saisie du passé immédiat, engage une logique du dépôt collectif, la protension libère la possibilité du nouveau.»⁶⁵

3/ Une conscience située

Husserl (1991) envisage un degré zéro de toute affection de la conscience, un champ de pré-donation définit comme la segmentation du champ sensoriel situé en deçà de la conscience directe, l'organisation de ce qui est en arrière plan, dans les horizons ou marges du vécu, et qui est déjà traité par les capteurs sensoriels sans avoir pour autant une saillance suffisante pour être l'objet d'une conscience serait-elle pré-réfléchie. Nous reviendrons ultérieurement sur cette distinction entre les modalités de conscience.

Ce n'est pas comme l'inconscient freudien un vide absolu séparé, un noyau d'opacité irréductible et irrécupérable, mais une densité générative, un devenir conscient possible et synthétique, liant originairement dans l'affect et en une micro dialectique ouverte l'inconscient freudien et la conscience. Il traduit selon Husserl (1991) « les sédimentations » c'est-à-dire un habitus, un ensemble de savoir-faire, de gestes habituels, aussi bien individuels que collectifs car les processus sociaux sont éprouvés à mesure qu'ils sont traversés et l'objet de reprise répétée. Les actes et les attitudes sont inscrits dans le corps individuel et le corps social, qui les transforme de l'intérieur. La sédimentation des pratiques de chacun, de la société, est ainsi enracinée dans la chair pré-réflexive de l'individu, et incarnée dans des actions communautaires immanentes. «Les habitus qu'une communauté forge spontanément au fil du temps, et qui assurent sa cohésion vitale, forment le socle de sa perpétuation possible. Ils assurent la normalité sociale, à savoir les cadres de pertinence comme dit Schutz (1970), dans lesquels les individus peuvent évoluer selon un style pré-donné, ou ce qu'Husserl (1991) nomme une typique de l'agir. La conscience commune d'un cadre de familiarité assure à la structure sociale une forme de stabilité.»⁶⁶ Merleau-Ponty (1945, 1964) confirme cette idée, à travers l'existence de capacités corporelles d'action sédimentées dans l'inconscient corporel, et qui forment une zone pré-consciente d'habitus susceptible de venir à la conscience.

4/ Conclusion

La définition husserlienne de la conscience comme conscience intentionnelle, c'est à dire dirigée, ouverte sur son dehors, et visant des objets donnés pour elle comme unités de sens, est en accord avec les théories précédemment retenues pour analyser les phénomènes décisionnels. Elle souligne en effet dans la conscience son unité structurelle et fonctionnelle, son caractère situé dans l'espace individuel et social ainsi que dans le temps, et sa dimension incarnée.

A la différence de Piaget (1974 a et b), Husserl (1991) nomme les paliers :

- Champ de pré-donation, qui qualifie ce qui affecte le sujet mais n'est pas encore saisi par lui.
- Conscience pré-réfléchie ; il y a saisie intentionnelle mais encore non reconnue par le sujet.
- Conscience réfléchie, ou conscience de ce qui a été vécu de manière pré-réfléchie.

Les paliers husserliens ne sont donc pas indexés sur la hiérarchie ontogénétique des outils de l'intelligence, mais sur la hiérarchie génétique des micro étapes de constitution de tout acte à chaque instant. Cette conception en niveaux

⁶⁵ Depraz, N. (2002). *La conscience. Approches croisées, des classiques aux sciences cognitives*, p.79.

⁶⁶ Ibidem, p79.

simultanément disponibles mais pas nécessairement, alerte le chercheur sur la possibilité qu'au-delà de ce qui est verbalisé, se situe un « inconscient » cognitif non refoulé, qui est simplement non encore réfléchi. Toute description d'un vécu implique une mobilisation de ce conscientisable et de la pluralité des niveaux de conscience.

II/ L'apport de la Psychophénoménologie comme nouveau cadre d'interprétation des conduites décisionnelles

A/ Définition et utilisation de cette approche

Il s'agit d'un niveau original d'analyse étroitement lié à la relation pratique du sujet au monde, à ce qui apparaît au sujet, c'est à dire le niveau phénoménologique. Cependant la phénoménologie et la psychophénoménologie n'ont pas le même projet scientifique. La première cherche l'essence des vécus purs, c'est un domaine de la philosophie qui vise l'universel et abandonne le point de vue en première personne au nom de l'égo transcendantal. La seconde cherche à accéder à l'expérience subjective, à des vécus spécifiés et réels, et à les décrire en mettant au premier plan de sa méthodologie le point de vue en première personne (Vermersch, 1996a). C'est un domaine de la psychologie, que l'on peut qualifier avec Maurel (1999) de psychologie expérientielle qui valorise ce qui apparaît au sujet qui fait ou a fait cette expérience. Vermersch (2000c, 2003a) considère cette approche comme une « nouvelle ligne de réflexion pour donner une place plus claire au point de vue privé, qu'on le nomme phénoménologique parce que c'est la prise en compte de ce qui apparaît au sujet lui-même, psychophénoménologique pour différencier cette discipline empirique de la discipline philosophique, ou bien encore point de vue en première personne, pour manifester que c'est le point de vue du sujet relativement à sa propre expérience »⁶⁷. Il s'agit d'une discipline qui décrit, conceptualise, modélise la subjectivité, tout en offrant une technique de verbalisation de cette dernière à travers l'entretien d'explicitation.

Nous trouvons donc dans cette perspective psychophénoménologique à la fois un fondement théorique nous permettant d'apporter un éclairage nouveau et une interprétation des problèmes soulevés dans notre travail et non satisfaits par les autres paradigmes scientifiques présentés plus haut, ainsi qu'une dimension instrumentale relative à la description des vécus. Cette dernière dimension est indispensable pour accéder aux informations recherchées au regard de notre objet d'étude, à un domaine d'étude privé puisqu'il n'est accessible qu'en première personne. Nous reviendrons sur l'aspect méthodologique ultérieurement.

B/ Différentes modalités de conscience

Nous distinguons avec Vermersch (2001a) la conscience réfléchie et la conscience directe. Cette dernière s'apparente à la conscience en acte (Piaget, 1974) ou encore dans le langage de la phénoménologie de Husserl (1950, 1991) repris par Sartre (1936/1938) et Ricoeur (1950) la conscience sur un mode pré-réfléchi ou irréfléchi, et donc anté-précatif c'est à dire antérieur à toute mise en mots.

Cette conscience directe est constitutive de la partie privée et subjective de l'activité ; elle est révélatrice de l'organisation intrinsèque, et recèle sans doute une partie de l'expertise. Il est alors important pour nous dans un premier temps de la caractériser, en tentant à cet égard de préciser les deux sources d'influence importantes de la

⁶⁷ Vermersch, P. (2000 b). Définition, nécessité, intérêt, limite du point de vue en première personne comme méthode de recherche. *Explicititer*, 35, p.22

distinction établie par Vermersch (2001a). Cela nous amènera à faire un détour par les propositions qui s'inscrivent dans la mouvance piagétienne à propos de l'inscription de la conscience dans l'action (Piaget, 1974a et b ; Vergnaud, 1998 ; Pastré, 1999), même si ces propositions n'appartiennent pas au champ de la psychophénoménologie. Nous reviendrons également sur la filiation déjà évoquée sur ce point entre les propositions d'Husserl (1950, 1991) et leur réexploitation par Vermersch (2001a) pour élaborer un modèle du conscientisable.

1/ La mouvance piagétienne sur la conscience en acte

1.1./ Les idées fondatrices de Piaget

Piaget (1974a, 1974b) a monté l'existence de cette conscience en acte, corrélative des savoirs en acte ou savoirs non encore conceptualisés. Elle est mise en évidence dans un point de vue en troisième personne, par deux critères comportementaux :

- L'action du sujet dans une situation nouvelle à laquelle il doit s'adapter, telle qu'elle peut être saisie publiquement par ses traces et ses observables, manifeste la prise en compte articulée et différenciée des propriétés du monde.
- Le sujet ne sait pas nommer ce qu'il sait pourtant faire.

Piaget (1974a, 1974b) soulignait le fait qu'une action à elle seule constitue un savoir autonome car, s'il ne s'agit que d'un savoir-faire et non pas d'une connaissance consciente au sens d'une compréhension conceptualisée, il constitue néanmoins la source de cette dernière. En effet, la prise de conscience est presque sur tous les points en retard, et souvent de façon très sensible, sur ce savoir initial qui est donc d'une efficacité remarquable, bien que ne se connaissant pas lui-même. La réussite en acte précède la conceptualisation, et le sujet pour réussir son action n'a pas besoin d'avoir conscience des moyens de sa réussite. Selon Pastré (1999), « c'est une thèse très forte qui affirme à la fois que l'action est organisée et intelligible, et que le principe de cette organisation de l'action est à chercher non pas à l'extérieur d'elle-même, dans des connaissances qui ne seraient que des applications, mais à l'intérieur d'elle-même. Les schèmes constituent une organisation interne de l'action, qui permettent de comprendre comment celle-ci peut être efficace, reproductible, adaptable et intelligible. »⁶⁸

Piaget (1974b) nomme et étudie les passages entre niveau de conscience, et les mécanismes de ces passages, la notion de « prise » traduisant la dynamique allant d'une forme de conscience, comme la conscience en acte, vers une autre forme de conscience, qu'il ne nominalise pas. En l'occurrence le passage du fonctionnement sensori- moteur vers le fonctionnement opératoire concret, correspond au passage de l'agi au représenté. Piaget (1974 a et b) nomme ce passage « réfléchissement » pour le distinguer des passages suivants. Puisque quand les connaissances ne sont plus en acte, mais représentées, elles peuvent être saisies au plan de la réflexion vers des fonctionnements intellectuels plus élaborés, comme le registre opératoire formel, puis vers les réflexions de réflexions comme la thématization, la formalisation... Piaget (1974 a et b) considère alors que la prise de conscience constitue un véritable travail de conceptualisation. Quand la compréhension rejoint la réussite, la coordination agie est relayée par une coordination conceptuelle, qui est toutefois déjà à l'œuvre dès le moment de la coordination agie. Cette idée concernant le processus d'élaboration de l'intelligence chez l'enfant peut être étendue selon Vermersch (2001) à la construction de toute nouvelle connaissance.

⁶⁸ Pastré, P. (1999). La conceptualisation dans l'action : bilan et nouvelles perspectives, p.14.

1.2./ La conceptualisation dans l'action

1.2.1/ Les concepts pragmatiques

En continuité avec cette conception, Pastré (1999, 2002) s'intéresse à la question de la conceptualisation dans l'action dans le champ de la didactique professionnelle entendue comme l'analyse du travail en vue de la formation (Pastré, 1999). Il transpose la théorie opératoire de Piaget (1970, 1974a et b) à l'analyse de la conduite des adultes au travail, en mobilisant notamment la notion d'invariant opératoire. Cette notion souligne la dimension pratique de la conceptualisation, les invariants n'étant pas d'abord les éléments d'une théorie, mais des outils d'adaptation au réel. L'action humaine est organisée, et le noyau profond d'organisation est de nature conceptuelle. « La dimension cognitive continue d'agir dans le silence de son usage ; elle revient quand on se trouve confrontée à un obstacle. »⁶⁹

Mais cette conceptualisation dans l'action ne consiste pas en l'application de connaissances ; c'est la capacité à catégoriser les situations grâce à des concepts organisateurs. Pastré (1997, 1999) met ainsi en avant les « concepts pragmatiques » que les opérateurs mobilisent dans l'action, notamment pour faire un diagnostic de la situation. Ils sont assimilables aux « concepts en acte » chez Vergnaud (1990, 1998), car ils fonctionnent comme des invariants opératoires. Mais ils sont plus que des concepts en acte, car ils ont un mode de transmission très spécifique, qui mélange transmission par imitation et par le langage. Un concept pragmatique comporte ainsi deux éléments :

- Un ou plusieurs indicateurs observables.
- Une dimension proprement abstraite.

Sa visée est donc pragmatique, il est central pour une action efficace et adaptée aux circonstances ; sa structure relève d'une relation de signification, avec d'abord une relation entre un signifiant observable et un signifié de nature conceptuelle ; et ensuite une relation de référence entre l'ensemble signifiant/signifié et la situation dans son ensemble. Il faut sélectionner ce qui dans la situation est vraiment pertinent. Pastré (2002, 2003) souligne à cet égard que les experts prélèvent très peu d'informations sur la situation, ils vont directement à l'essentiel, et l'articulation concept/indicateur est caractéristique de cette activité cognitive. Les sujets font des relations de signification, qui s'appuient sur des relations de détermination, permettant de faire un diagnostic du fonctionnement du système, et donc de transformer leurs connaissances en concepts organisateurs de l'action.

Les concepts pragmatiques sont ainsi tournés à la fois vers l'action, et notamment son diagnostic, et vers la cognition.

1.2.2/ Le couplage situation/activité

Pour Pastré (1999, 2002), le couple situation/activité est le noyau théorique central autour duquel s'organise notre analyse en didactique professionnelle. Il faut passer par l'analyse de la situation pour avoir accès à l'analyse de l'activité : « La notion de structure conceptuelle d'une situation revient à identifier l'ensemble des concepts, scientifiques ou pragmatiques, indispensables pour organiser l'action »⁷⁰ Mais c'est l'analyse de l'activité qui permet d'identifier les éléments conceptuels organisateurs que les acteurs retiennent de la situation. A cet égard, il convient de s'intéresser principalement aux opérations d'orientation (Savoyant, 1979 ; Bouthier, 1989a et b)

⁶⁹ Pastré, P. *Apprendre par l'activité*. Communication au séminaire du GEDIAPS, 23/01/03.

⁷⁰ Pastré, P. (1999), op. cit., p.24.

qui sont peu visibles mais constituent le noyau central de la compétence. Ces opérations consistent à repérer les traits d'une situation qui vont servir à guider l'action d'un sujet. Elles dépendent des caractéristiques de la situation, plus exactement de la manière dont le sujet se les représente.

Pastré (2003) reprenant une distinction établie par Savoyant (1979), souligne que dans l'action nous apprenons deux choses différentes : l'élaboration de l'action, qui consiste à savoir ce qu'il faut faire, et qui renvoie donc aux opérations d'orientation ; et l'assimilation de l'action, consistant à savoir le faire. Ces deux choses sont différentes et indissociables. L'apprentissage de l'élaboration de l'action, c'est l'apprentissage des invariants conceptuels qui vont permettre un bon diagnostic de la situation. Plus c'est traité à un niveau élevé d'abstraction, plus l'adaptation aux situations singulières est possible. De plus, le constructivisme piagétien rappelle le rôle décisif joué par le sujet dans la construction des invariants ; un concept n'est pas transmis ou appris, il est d'abord construit par un sujet. Or cette construction s'opère d'abord en situation, dans l'action, et Pastré (1999, 2002) rappelle cette idée originelle de Piaget (1974a et b), consistant à dire que des deux formes de la connaissance, prédicative et opératoire, c'est bien la forme opératoire qui est première.

1.3./ Le concept de schème

Vergnaud (1990, 1998) met en avant le concept de schème qui est une totalité dynamique fonctionnelle et constitue une unité identifiable de l'activité du sujet, avec un but, un décours temporel, et dont la fonctionnalité repose sur un ensemble d'éléments peu dissociables les uns des autres. Vergnaud (2002) propose quatre définitions du concept de schème, complémentaires les unes des autres :

- Le schème est une totalité dynamique fonctionnelle.
- Le schème est une organisation invariante de l'activité et de la conduite pour une classe de situation donnée.
- Le schème est composé de quatre sortes d'ingrédients.
- Le schème est une fonction temporalisée de l'espace à n dimension des informations possibles, dans l'espace à n dimension des actions possibles.

Là où Piaget (1970, 1974a et b) voyait dans le schème une notion indécomposable qu'il fallait prendre en bloc, Vergnaud (1990, 1998) introduit l'analyse en distinguant quatre composantes, toutes indispensables : des buts et anticipations, des règles d'action, des possibilités d'inférence en situation, et des invariants opératoires. Les buts donnent aux schèmes leur fonctionnalité, les règles d'action constituent la partie générative du schème, celle qui engendre l'activité. Ce sont en fait des règles de conduite puisqu'elles engendrent non seulement l'action au sens strict, mais aussi la prise d'information et le contrôle. Les invariants opératoires constituent la partie la plus proprement cognitive du schème, la plus profonde, puisqu'ils consistent dans les concepts en acte et les théorèmes en acte qui permettent de sélectionner et interpréter l'information pertinente et de la traiter. Ces concepts et théorèmes en acte sont implicites, et c'est en ce sens que nous pouvons dire qu'au fond de l'action il y a la conceptualisation, en paraphrasant le titre d'un article de Vergnaud (1998). Nous reviendrons plus loin sur l'invariance dans l'organisation de la conduite.

Récopé (1997) souligne que le schème est d'essence expérientielle, avant même de supputer sur le fait de savoir s'il constitue une structure dans la tête des sujets, ou s'il est incarné. Il prône un constructivisme éactif tout en s'inscrivant dans les propositions de Vergnaud présentées ci-dessus. Récopé (2002) met en avant grâce au concept d'invariant opératoire, « l'intégration des aspects affectifs, sociaux, culturels, actifs, perceptifs, collectifs, évaluatifs, qui sont indissociables dans l'expérience vécue : l'organisation implicite de l'expérience personnelle est première

et atteste de la subjectivité.»⁷¹ Les invariants opératoires sont les conséquences adaptatives subjectivement significatives, pour le sujet individuel, de son expérience. Leur caractère opératoire étant fonction des succès ou des échecs adaptatifs rencontrés par le sujet au cours de son histoire, ils seront nécessairement connotés au plan affectif et évaluatifs. D'où leur caractère multidimensionnel, avec tous les aspects qui seraient enchâssés et incarnés.

D'autre part, Récopé (2002) indique que le schème est l'instance de l'action parce qu'il est l'instance du rapport à l'environnement ; à cet égard notons qu'il distingue la situation physique et la situation phénoménale.

1.4./ Conclusion

Nous considérons que l'ensemble de ces propositions présentent plusieurs éléments de convergence avec nos préoccupations de recherche.

Elles soulignent toutes l'idée originelle d'une conscience en acte, en utilisant des concepts assez proches, et en mettant en avant son importance dans l'activité. La conceptualisation est présente en permanence au cœur de l'action, avec des nuances nécessaires à l'efficacité et la plasticité de cette dernière. Nous retenons cette idée de permanence de la conscience dans l'action sous des formes graduelles.

De plus, il y a une différence fondamentale entre réfléchissement et réflexion, et nous reviendrons sur cette distinction.

D'autre part, cette conscience en acte est imprégnée d'un tissu d'influences, ce qui rejoint notre point de vue sur le fait que de multiples sources d'influence sont compactées dans la décision en cours d'action.

Enfin, cette dernière remarque soulève aussitôt un aspect problématique relatif à l'accès à cette conscience en acte, implicite et pourtant si importante pour l'activité des sujets. Les différents auteurs indiquent à la suite de Piaget (1974a et b) la primauté de la forme opératoire des connaissances sur la forme discursive. Piaget (1974 a et b) et Pastré (2002) mettent également en valeur la possibilité d'une prise de conscience, que ce soit au cours du développement de l'enfant pour le premier, ou lors de l'analyse de l'activité au travail pour le second. Les travaux de Piaget (1974 a et b) nous intéressent à cet égard car ils éclairent la compréhension de ce que peut être la prise de conscience des démarches d'apprentissage, et en même temps ils permettent de souligner que la conceptualisation par le sujet de son action n'est pas automatique. Or rien n'est dit sur les niveaux de conscience, et sur les moyens de faciliter la prise de conscience. Nous verrons que l'un des buts de l'entretien d'explicitation est d'accompagner le sujet dans cette prise de conscience, en l'aidant à passer d'un plan implicite c'est à dire pré-réfléchi, à un plan explicite, c'est à dire réfléchi.

Toutefois nous nous démarquons un peu de ces propositions qui s'inscrivent dans la mouvance piagétienne, en considérant avec Balas (2001) que la prise de conscience dont il est question en psychophénoménologie ne doit pas être confondue avec la prise de conscience piagétienne en raison de la différence de leurs objets et de leurs produits. Si celle-ci correspond à la construction, au fil des années, de la cognition réfléchie d'un sujet à partir de prises de conscience de sa manière d'agir dans le monde, celle-là correspond à l'élaboration de sa métacognition réfléchie à partir de prises de conscience de sa manière d'être et d'apprendre, ce que préconise davantage Pastré (2002). De plus Vermersch (2001a) souligne que les travaux de Piaget (1974 a et b) ont l'inconvénient d'amalgamer les capacités de conceptualisation de l'enfant et la prise de conscience, puisque la verbalisation ne

⁷¹ Récopé, M. (2002). Implications didactiques d'une théorie de l'action motrice : synthèse assimilatrice et enseignement fonctionnel du volley-ball. *Impulsions*, 3, p.36.

sert pas seulement de révélateur de la prise de conscience réfléchie, mais atteste aussi l'avancée des opérations intellectuelles permettant de conceptualiser et donc de verbaliser l'expérience. « En revanche, elles s'apparentent par leur nature et leur structure, car l'une et l'autre prennent appui sur l'action pré-réfléchie pour en élaborer la conceptualisation et toutes deux se composent de trois paliers : le réfléchissement, la thématization et la réflexion, qui constituent trois étapes successives et nécessaires à la prise de conscience »⁷². (Balas, 2001). Mais notons avec Vermersch (2003a) que si les passages sont nommés comme aspects de la prise de conscience, les paliers ne sont pas thématisés. Nous développerons le point de vue psychophénoménologique dans le prochain paragraphe, en clarifiant ces trois étapes qui ne sont pas nommées par Piaget (1974 a et b), et nous reviendrons plus loin sur l'intérêt d'aider le joueur à accéder à un niveau métacognitif (Balas, 1998) relatif à l'appropriation d'un savoir expérientiel sur l'acte de décider en jouant.

2/ Le modèle du conscientisable

2.1./ Fonctionnalité de la conscience

La distinction entre conscience directe et conscience réfléchie (Vermersch, 2001a) est fonctionnelle car elle sous-entend une dynamique évolutive propre à la cognition. Il y a en effet du conscientisable, des informations dont le sujet est conscient en acte et qu'il ne peut pas encore verbaliser, mais qui peuvent faire l'objet d'un réfléchissement, d'une prise de conscience, en devenant réflexivement conscientes et donc verbalisables. Ce provisoirement non conscient est donc différent de l'inconscient freudien comprenant les aspects refoulés, sans pour autant nier l'existence de ce dernier. Ce passage peut être nommé processus de conscientisation réflexive ou acte réfléchissant, le caractère réflexif étant lié au fait qu'il y a mouvement de retour sur son vécu.

Il est fondamental de ne pas confondre :

- L'acte réfléchi, ou réflexion au sens courant du terme, qui prend pour objet ce qui est déjà conscientisé et symbolisé sous quelque forme que ce soit ; l'acte réfléchi prend pour objet le produit de la pensée.
- L'acte réfléchissant (Vermersch, 1996 a et b, 2001a) comme acte essentiel d'accès à l'expérience subjective et d'élaboration de la conscience réfléchie. Il vise à accueillir la réalité du vécu de manière à en opérer le réfléchissement dans le langage piagétien, et symboliser ce vécu (le faire accéder au représenter) ; c'est un acte de création du vécu pré-réfléchi au plan du réfléchi.

L'acte réfléchissant permet à l'homme de prendre connaissance de son expérience subjective, de découvrir après coup une partie de sa propre activité. En effet, opérer l'acte réfléchissant c'est aller vers quelque chose que le sujet ne connaît qu'en acte donc subjectivement ; du point de vue de la conscience réfléchie quelque chose qui n'existe pas encore. Opérer l'acte réfléchissant c'est faire confiance, au-delà de ce qu'exprime la conscience réfléchie immédiate, qu'il y a quelque chose à refléter qui ne l'a pas encore été, et qui pourtant sur le mode du vécu appartient déjà à la personne. Notons à cet égard la gradualité du remplissement du réfléchissement, certains aspects du vécu se donnant plus ou moins facilement, ou du moins de manière plus ou moins claire ou authentique.

L'acte réfléchissant est une transformation du rapport du sujet à son propre vécu, un travail avec soi et sur soi. Il y a apparition d'un nouveau moi observateur ou phénoménologique (Vermersch, 2001a) qui contient le moi précédent dans le sens

⁷² Balas, A. (2001). L'entretien d'explicitation : « chapeau ! », *Explicititer*, 40, p.17.

où il contient ce qui était visé par le précédent, et qui apparaît lors de l'explicitation : « si cette réflexion porte sur ma propre activité alors elle est connue en même temps qu'elle s'accomplit »⁷³. C'est une modification du champ d'attention au sens phénoménologique, qui contient plus de choses que ce qu'il contenait auparavant. L'intention mise à jour par cette réflexion est à distinguer du pragma (Ricoeur, 1950) défini comme l'intentionnalité propre au faire, à l'action ; tout ce qui s'inscrit dans l'orientation de l'action, dans ce qui lui détermine une direction, une visée, une focalisation particulière, et qui est en même temps une force vers un terme encore inconnu mais pourtant visé activement. Rappelons que nous envisageons l'orientation de l'attention avec un point de vue différent par rapport à d'autres travaux accomplis avec une perspective cognitiviste (Savoyant, Bouthier, 1985 ; Bouthier, 1989 a et b ; Garbarino, Esposito, Billi, 2001), et mobilisant le concept de base d'orientation (Galpérine, 1966).

2.2./ Implications pour nos travaux

Plusieurs points méritent selon nous d'être évoqués à partir de là, car nous trouvons dans ces propositions un fondement théorique à nos préoccupations de recherche. Tout d'abord la nomination et la caractérisation d'un niveau pré-réfléchi de conscience, lève en partie le voile sur l'implicite qui caractérise l'activité des experts. Selon Vermersch (2001b) est implicite :

- Ce qui fait partie de mon vécu de manière pré-réfléchie ; le faire accéder à la conscience réfléchie, c'est l'explicitier.
- Ce qui est contenu dans une description globale ; fractionner cette description, c'est l'explicitier.
- Ce qui est incomplètement formulé ; le déplier c'est l'explicitier.

Nous reviendrons dans la partie méthodologique sur l'entretien d'explicitation comme moyen d'accéder à l'implicite. Signalons que ce pré-réfléchi correspond au niveau des opérations et micro opérations, comme les prises d'information (Vermersch, 1994), qui constituent un aspect fondamental de l'organisation de l'action. Nous sommes ainsi intéressés par le contenu de ces prises d'information, ainsi que par leur nature et leur agencement dans la structure de l'action. La mise à jour de ces aspects constitue un enjeu important au regard de notre objet de recherche sur les indices mobilisés par le joueur dans ses prises de décision ; elle procède de la caractérisation des compétences des experts et s'inscrit dans le cadre des finalités liées à l'intervention.

De plus, les passerelles entre les niveaux pré-réfléchi et réfléchi, offre à la fois l'identification d'un potentiel de données importantes pour la compréhension de l'activité des sujets, et l'accès à un savoir caché ou tacite; ainsi que de nouvelles perspectives d'investigation, avec la possibilité de dépasser en partie les limites de l'impénétrabilité cognitive, souvent mentionnée dans les travaux portant sur des experts, et sollicitant la verbalisation (Sébillote, 1988 ; Leplat, 1990 ; Richard, 1990). L'incapacité du sujet à nommer ce qu'il sait pourtant faire, et donc le primat de l'action sur la conscience, trouvent ici une explication supplémentaire, et une perspective de dévoilement possible, avec cette théorie du conscientisable, c'est à dire la possibilité de faire accéder à la conscience réfléchie quelque chose qui ne l'est pas encore. Nous développerons ci-dessous cet aspect en soulignant les possibilités offertes par l'entretien d'explicitation pour tenter de lever en partie cet obstacle.

⁷³ Vermersch, P. (2001a). Conscience directe et conscience réfléchie. *Explicitier*, 39, p.19

III/ Statut et fonctions de la verbalisation dans la perspective psychophénoménologique

A/ Les relations entre la conscience et la verbalisation

1/ La verbalisation comme indicateur de conscience

Les travaux de Vigotsky (1934/1997) en psychologie sociale, nous paraissent en accord avec le point de vue de Vermersch (2001a) sur ce point. Le premier met en avant l'importance du rapport entre la pensée et le mot. La signification du mot est l'unité de la pensée et du langage, mais aussi l'unité de la généralisation et de l'échange social, de la communication et de la pensée. Dans la formation des concepts, le mot fait office de signe qui devient ensuite symbole. «Un mot privé de signification n'est pas un mot, mais un son vide. Par conséquent, la signification est un signe distinctif nécessaire, constitutif du mot lui-même. Elle est le mot lui-même pris sous son aspect interne... La signification du mot est à la fois phénomène verbal et phénomène intellectuel.»⁷⁴

Vigotsky (1934/1997) souligne ainsi que les significations des mots se modifient et se développent. C'est donc que le rapport de la pensée et du mot se modifie lui-même ; le rapport variable et dynamique constituant un processus, le mouvement de la pensée au mot, et inversement. Ce mouvement de la pensée au mot est un développement fonctionnel. Le langage extériorisé est un processus de transformation de la pensée au mot, une matérialisation et une objectivation de la pensée ; la pensée s'incarne dans le mot. Notons que «la structure du langage n'est pas le simple reflet, comme dans un miroir, de celle de la pensée... Il ne sert pas d'expression à une pensée toute prête. En se transformant en langage, la pensée se réorganise et se modifie.»⁷⁵ En sens inverse le mot disparaît dans le langage intérieur donnant naissance à la pensée. Ce langage intérieur est un langage pour soi, un type particulier d'activité verbale ayant des caractéristiques spécifiques, c'est-à-dire en apparence décousu, fragmentaire, abrégé. Ces considérations amènent au problème plus vaste que celui de la pensée, celui de la conscience, et donc du rapport entre le mot et la conscience. En effet, ce n'est pas la pensée seule mais toute la conscience dans son ensemble qui est liée dans son développement à celui du mot. «Si la conscience sentante et la conscience pensante ont chacune des modes différents de reflet de la réalité, elles représentent aussi des types différents de conscience. C'est pourquoi la pensée et le langage sont la clef pour comprendre la nature de la conscience humaine.»⁷⁶

Il convient à cet égard de discuter avec Vermersch (2001a) de la pertinence du critère de verbalisation comme critère de la conscience. Si un certain consensus existe chez les auteurs sur le fait que la verbalisation d'un contenu est la preuve de la conscience de ce contenu (Goldman, 2000), force est de constater notamment dans les travaux menés en psychologie cognitive dans le domaine du sport avec des experts (Féry, 2001 ; Garbarino, Esposito, Bili, 2001), que l'absence de verbalisation entraîne souvent l'absence de conscience. Cela soulève deux difficultés.

Il est difficile d'établir empiriquement la non conscience totale avec certitude dans les études s'inscrivant dans cette optique alors que les sujets concernés ont donné des indications partielles auxquelles les chercheurs n'accordent pas de valeur ; il peut y

⁷⁴ Vigotsky, L. (1934/1997). *Pensée et langage* (F. Sève, trad. 3^e édition), p.321.

⁷⁵ Ibidem, p.329.

⁷⁶ Ibidem, p.385.

avoir temporairement inexistence des mots pour le dire. Le critère de verbalisation ne doit pas dissimuler la distinction entre les modalités de conscience définies plus haut : conscience en acte et conscience réfléchie. La verbalisation est alors révélatrice de la conscience réfléchie, et son absence ou son incomplétude, ou son imprécision, traduisent plutôt l'existence d'un gisement non encore exploité, autrement d'aspects provisoirement encore non conscients, mais susceptibles de devenir réflexivement conscients. En accord avec Vermersch (2003 b), nous considérons que le fond privé a une fécondité et un pouvoir d'expression d'une ampleur indéfinie, et la verbalisation est toujours réductrice car elle exprime beaucoup moins de choses que ce que le sujet a vécu. Toutefois, le sujet dit beaucoup plus que ce qu'il croit exprimer, et nous reviendrons dans la partie méthodologique, sur l'importance pour l'interviewer des aspects non verbaux, et des effets de relance (Vermersch et col., 2003) susceptibles de déplier l'implicite et de construire la signification de propos en apparence sans importance. « Le critère de verbalisation est donc dissymétrique : sa présence est un bon indicateur de la conscience, son absence témoigne simplement de l'absence de verbalisation. Ce qui reste à interpréter. »⁷⁷

La deuxième difficulté que nous pointons dans les conclusions hâtives sur l'absence de conscience au regard de l'absence de verbalisation, est d'ordre méthodologique. Les méthodologies utilisées ne permettent pas toujours d'accéder au pré-réfléchi pour en opérer le réfléchissement, et nous développerons ultérieurement les conditions de mise en œuvre de l'entretien d'explicitation, en montrant l'intérêt qu'il prend pour notre travail et la façon dont nous l'utilisons. Nous aborderons également à ce moment là la question de la validité de cette approche, et les problèmes méthodologiques qui peuvent être rencontrés. Vermersch (2001a) souligne à cet égard trois difficultés :

- La difficulté de la création initiale des conditions de la saisie réflexive. Cela exige le fait de suspendre le courant d'activité habituel, de s'arrêter pour ressaisir. De plus il y a peu de choses qui se donnent immédiatement et il faut dépasser une étape de non remplissement par une posture cognitive d'accueil et une aide non inductives.
- La difficulté d'obtenir une donation intuitive claire, authentique, pleine. Ce qui est saisi à chaque instant n'est que partiel, et le réfléchissement d'un vécu demande de recomposer les parties temporelles pour obtenir la connaissance de son déroulement.
- La difficulté de parcourir les différents aspects du vécu, les couches, les données entrelacées, bref la complexité du vécu.

2/ Positions de parole

Nous pouvons distinguer avec Vermersch (1994, 2002 a) deux positions de parole correspondant à deux types de relation cognitive que le sujet entretient avec ce dont il parle. La première peut être qualifiée de formelle, abstraite ou distante ; c'est une « position de parole habituelle » (Faingold, 2002 a). Elle est explicative, distancée du référent, détachée du vécu et d'une situation particulière, le sujet s'exprimant plus à partir de son savoir que de son expérience. Elle s'exprime par un récit, un discours sur le contenu d'un événement, ou un discours rationnel sur le « comment » de ses actes, avec une forte fonction d'adressage à l'interviewer. Le sujet fait ainsi des efforts pour se souvenir et accède aux informations disponibles dans sa conscience réfléchie. Cette position de parole correspond dans le langage husserlien à la dimension signitive des verbalisations, avec utilisation dominante du rapport au signe

⁷⁷ Vermersch, P., (2001), op. cit., p.12.

linguistique ; c'est donc un remplissage de déterminations conceptuelles, de savoirs.

La seconde peut être qualifiée d'incarnée, en reprenant le vocabulaire de Varela, Thomson, Rosch (1993), traduisant le caractère d'une attention tournée vers l'évocation du vécu d'une situation singulière avec ses dimensions concrètes, sensorielles et affectives. Basée sur une forme de rappel mobilisant la mémoire concrète (Gusdorf, 1951), elle vise à permettre au sujet de revivre le déroulement de la situation passée, en accédant à un degré de granularité fin de ses actions, au niveau des opérations, des prises d'information, qui relèvent de la conscience pré-réfléchie. Le sujet met en mot les données qui lui apparaissent au fur et à mesure qu'elles émergent et de ce fait se réfléchissent au plan de la pensée. Cette position de parole incarnée correspond chez Husserl (1991) à la description des actes de présentification intuitifs, c'est à dire à une forme de rappel rempli par des données quasi sensorielles et tous les éléments du vécu passé ; il s'agit d'une présentification forte du ressouvenir. L'évocation inhérente à cette position de parole incarnée, est alors à la fois un mode de rappel original et productif, le rappel intuitif, et l'acte même qui conduit à la conscientisation de ce vécu.

Tout en prenant soin de distinguer ces deux positions de parole, il est important de retenir leur valeur respective, leur caractère complémentaire et la flexibilité permettant, selon les besoins et les buts, de passer d'une pensée formelle et décontextualisée à une pensée incarnée et réciproquement. En ce qui nous concerne, rappelons que nous mobiliserons principalement la position de parole incarnée à travers l'entretien d'explicitation, et la position de parole habituelle si nous utilisons également, de manière secondaire d'autres techniques d'entretien comme l'auto-confrontation (Theureau, 2000 a et b). Ce dernier sollicite en effet le rappel sous forme signitive, qui est la condition favorable pour amplifier la conscientisation par réflexion, et la condition nécessaire pour accéder à la réflexion de réflexion. De plus, lors des entretiens d'explicitation, nous tenterons d'être attentif au repérage du remplissage intuitif et du remplissage signitif lors des entretiens, ainsi qu'à leur exploitation dans le traitement des données.

B/ La verbalisation de l'action vécue comme moyen d'accès à l'expérience subjective

1/ Les différents domaines de verbalisation

Vermersch (1994) distingue plusieurs domaines de verbalisation relatifs à différentes facettes de l'expérience du sujet. Il importe de bien identifier le domaine que l'on veut cerner afin d'envisager une cohérence entre les buts de l'entretien et les moyens utilisés. L'auteur organise ces différents domaines en trois groupes, suivant que l'orientation de l'activité de verbalisation par rapport au référent concret est principalement :

- Descriptive. Il y a description d'une réalité particulière, interne ou externe au sujet; il y a activité de réfléchissement dans le souci de faire exister le référent au plan du représenté par des dessins, des symboles, ou des mots. Le représenté dont il est question peut apparaître ambigu au regard des choix effectués dans le cadre théorique. Il faut en fait distinguer le processus de réfléchissement opéré lors de l'entretien et l'organisation de la conduite décisionnelle en cours d'action.
- Conceptuelle. La priorité est donnée au savoir, à la rationalité, avec réflexion et prise de distance par rapport au caractère concret du référent.

La réflexion, au sens piagétien, prend comme point de départ le produit du réfléchissement, cette carte du monde représentant le référent. Comme dans l'entretien critique piagétien, les questions directes sont de l'ordre du pourquoi, de la demande de verbalisation de la causalité et des savoirs théoriques.

- Imaginaire. Le référent n'est qu'un point de départ vers le monde des symboles, de l'imagination voire des fantasmes; ses propriétés concrètes n'ont pas d'importance.

Nous nous intéressons au premier domaine qui comprend la verbalisation du vécu subjectif avec trois aspects (Vermersch, 1994) :

- Le vécu sensoriel.
- Le vécu de la pensée privée ou aperception, (Husserl 1950) qui désigne la conscience que nous avons de notre fonctionnement mental.
- Le vécu de l'action passée.

Par rapport à la globalité de ce qui est vécu et même si des relations existent avec les autres pôles, l'entretien d'explicitation (Vermersch, 1994 ; Vermersch, Maurel, 1997) se centre donc prioritairement sur la verbalisation du vécu de l'action passée, le concept d'action étant ici équivalent au concept de procédural qui décrit l'action comme des opérations élémentaires d'identification et d'exécution organisées séquentiellement. Rappelons avec Vermersch (2003a) que décrire un vécu n'est pas le vivre, mais le ressaisir comme objet de description. Nous développons ci-dessous le concept de procédural, tout en rappelant que nous considérons la décision comme incarnée, donc comme partie prenante de l'action vécue ; de plus le vécu sensoriel nous intéresse en tant que source de renseignement sur les relations entre le joueur et son monde énéacté, ainsi que sur ses propres états corporels et psychiques.

2/ La structuration du système de l'action vécue

Vermersch (1994) distingue le procédural des autres « informations satellites » de l'action, l'ensemble étant constitué en système, présenté dans le schéma ci-dessous.

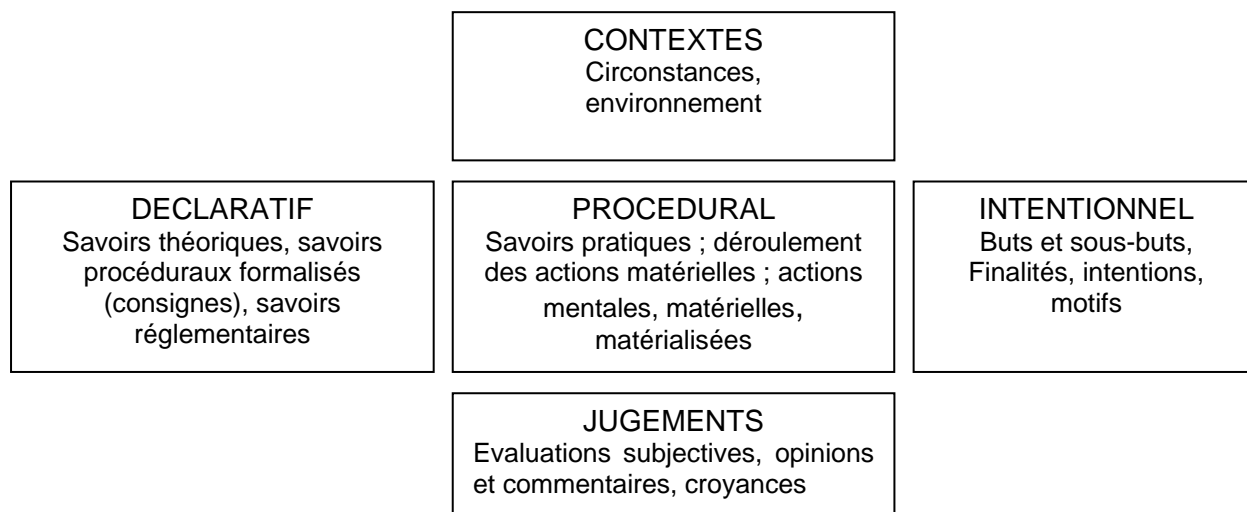


Schéma n° 10 : Vermersch P., 1994, Le système des informations satellites de l'action vécue

Deux logiques complémentaires organisent le schéma :

- Verticale, résumant les rapports entre le contexte, le procédural et les jugements, et repérant le rapport du sujet à son vécu.
- Horizontale, repérant le lien entre la réalisation pratique de l'action et ce qui peut lui être relié.

Dans la logique verticale, les trois cases correspondent à des contenus d'information différents qu'il convient de savoir distinguer à l'écoute et de relancer en fonction des informations dont on a besoin.

La verbalisation du contexte apporte des faits et de la précision sur ce qui est externe au sujet mais rien directement sur sa propre action ; cependant l'acquisition par l'interviewer d'un minimum d'informations sur les éléments contextuels permet de mieux comprendre la réalisation de l'action. A ce propos, nous disposerons des traces de l'activité des joueurs à travers la vidéo des séquences de jeu, donc d'un point de vue en troisième personne. Mais ce qui nous paraît le plus important c'est de repérer la signification accordée au contexte par le sujet en situation, qui construit son monde au fil de l'action tel que nous avons développé cette idée dans le paragraphe consacré à l'énaction. Donc au moment où il vit sa situation, de son propre point de vue. Nous développerons cet aspect relatif à l'attention au sens psychophénoménologique, dans le chapitre quatre.

En ce qui concerne le procédural, la verbalisation de sa propre action concerne l'enchaînement des actions élémentaires, de prises d'information ou d'exécution. Les seules sources d'information sur le procédural, c'est la verbalisation du procédural lui-même, et les observables et les traces qu'il engendre. Cette verbalisation est implicite pour la personne qui y est nécessairement présente en tant que Je au sens phénoménologique d'être conscient du monde. Nous reviendrons dans le prochain paragraphe sur la fragmentation des aspects procéduraux et sur l'importance de ces données dans la constitution de l'expertise.

Enfin les jugements ne permettent pas de savoir comment l'interviewé a réellement agi, ce ne sont pas des faits. Néanmoins il peut être utile d'avoir l'appréciation subjective de l'interviewé sur ce qu'il a fait et comment il l'a fait, en quoi est-ce important pour lui, ou sur la conscience qu'il a de ses croyances et ses représentations à propos de ce qu'il a fait. En ce qui concerne notre problématique de recherche, nous avons déjà souligné lorsque nous avons évoqué les composantes de l'action sportive (Bouthier, 1993) que cet aspect peut influencer les décisions du joueur au regard de l'appréciation qu'il porte sur lui-même et les autres quand il vit une situation particulière qu'il convient de situer dans le contexte du match. Le recueil exploratoire des données nous a permis de repérer l'influence sur certaines décisions, de jugements sur soi ou sur autrui. Nous en reparlerons dans la deuxième partie.

Notons qu'au plan de la technique d'entretien, contexte et jugements sont souvent exprimés spontanément en premier, et apparaissent comme de redoutables concurrents de l'explicitation du procédural plus difficile à décrire, car leur verbalisation peut constituer une manière de ne pas s'impliquer dans la prise de parole, en développant un méta discours autour de l'action, à propos de l'action, donc en se mettant en recul par rapport à l'évocation de la réalité vécue. Néanmoins, au plan des informations utiles, ils ont aussi un caractère complémentaire. Nous parlons en l'occurrence du contexte et des jugements au moment de l'action vécue, et non pas au moment de la situation d'entretien, tels qu'ils pourraient être formulés à propos de cette dernière.

En ce qui concerne la logique horizontale, la dimension déclarative n'est pas l'action elle-même, cependant du point de vue d'un observateur, elle représente tout ce qui légitime l'efficacité ou la pertinence de l'action dans son aspect procédural. Quand on a la description du faire, donc de la dimension procédurale, on peut inférer les savoirs théoriques effectivement mis en œuvre. On peut ainsi découvrir les savoirs fonctionnels réellement utilisables dans l'action, alors que lorsqu'on interroge l'interviewé sur ses connaissances théoriques, rien ne permet d'être certain que ce sont des connaissances qu'il utilise effectivement. Nous tenterons de repérer ces

relations entre les savoirs théoriques communs à l'équipe tels que nous les avons défini dans le chapitre 1, et qui s'expriment dans les stratégies de jeu, avec les savoirs pratiques (Barbier, 1998) mobilisés par l'individu dans ses choix tactiques. C'est un élément important, notamment en ce qui concerne l'éventuelle reconstruction in situ des cascades de décision telles qu'elles sont formalisées dans une logique rationnelle, externe (Vermersch, 2000e).

Vermersch (1994) souligne également une autre dissymétrie entre le but et le procédural. Ce dernier permet d'inférer le but effectivement visé par le sujet, but immanent à l'action, alors que la seule verbalisation du but risque de ne nous apporter que le but conscientisé sensé orienter et organiser l'action (Von Cranach, 1982), dont on ne peut savoir à priori s'il correspond au but effectif.

Par conséquent, l'action vécue est une source d'informations directe et oblique ou indirecte (Vermersch, 2003a). Directe dans le sens où pour comprendre une action, il faut en décrire le déroulement en détail. Oblique dans la mesure où l'action nous L'utilisation de techniques d'entretien différentes et complémentaires sur ce point facilitera sans doute l'identification de ces relations, même s'il est possible d'investiguer les différentes couches du vécu en partant de la description du procédural ou encore d'accéder à l'activité à partir du spécifié ou du singulier (Dupuis, 2001) informe d'autres choses que l'action, également de ses satellites.

Pour conclure avec la caractérisation de ce système et son exploitation dans un entretien s'inscrivant dans notre problématique de recherche, il ne faut pas oublier que le questionnement d'explicitation du vécu de l'action doit porter sur une tâche réelle et spécifiée, c'est à dire tel exercice réalisé tel jour, car l'action vécue ne peut être que singulière, les autres niveaux de référence au vécu étant plutôt une méta position par rapport au vécu. En effet, à un niveau plus abstrait, la verbalisation va porter non plus sur l'action mais sur la structure de cette action, les invariants propres à la réalisation de cette classe de tâche. Or pour aller vers la généralisation de manière valide, il est nécessaire d'assurer une collecte correcte du niveau de l'action telle qu'elle est incarnée dans une action spécifiée. Car c'est le seul moment où elle est incarnée, les autres niveaux étant déjà de l'ordre de la réflexion, de la distanciation. Cette remarque justifie en partie la nécessité en ce qui nous concerne, de privilégier l'entretien d'explicitation par rapport à d'autres solutions comme l'auto-confrontation (Theureau, 2000 a et b) ou l'instruction de sosie (Clot, 1999). Si nous développons plus loin les raisons de nos choix méthodologiques, notamment à travers une comparaison de ces différentes techniques d'entretien, signalons que la spécificité de l'entretien d'explicitation est de permettre l'accès aux aspects procéduraux de l'action vécue, qui sont les plus révélateurs de la subjectivité du sujet en activité.

3/ Le caractère irremplaçable du point de vue du sujet

La distinction des points de vue (Martinez, 2001) est importante dans le souci de pertinence vis à vis de l'objet de recherche. Ainsi l'expression première personne désigne des informations produites par la personne elle-même en ce qui concerne son propre vécu. La seconde personne renvoie au chercheur ou formateur qui sait faire expliciter le sujet interviewé et recueillir ainsi des données émises en première personne. Ce que dit le sujet interviewé est donc un point de vue en seconde personne pour l'interviewer. Comme cela passe par la médiation d'un tiers qui permet la verbalisation de ce point de vue personnel, il s'agit donc d'un accès indirect à l'expérience subjective d'autrui par son discours. Enfin l'expression de troisième personne signifie que les données sont produites par une personne extérieure à celle qui est l'objet de la réflexion, sans s'occuper directement de ce

qu'un sujet peut dire de son expérience. Il s'agit d'inférences effectuées par le chercheur à partir des traces et observables recueillis sur l'activité du sujet ; nous pensons en ce qui nous concerne aux comportements du joueur en situation, schématisés dans une animation vidéo informatique. Nous avons montré lors de l'examen des travaux issus du paradigme cognitiviste que ce dernier point de vue est souvent utilisé pour faire des inférences sur l'activité décisionnelle des joueurs. Précisons avec Vermersch (2003a) que le point de vue en première et seconde personne n'est pas défini par le seul fait que ce soit le sujet qui réponde. « Il est défini par le fait que ce qui est dit déploie l'expérience vécue dans ses différentes facettes.. Inversement les différentes facettes qui peuvent être exprimées se rapportent à une expérience effectivement vécue, et donc par définition singulière. Le fait qu'un sujet exprime une théorie ou fait des commentaires sans se rapporter à l'expérience vécue qui la documente, n'est pas de la recherche du point de vue en première personne pas plus qu'en seconde personne. »⁷⁸

Cette distinction éclaire le problème de l'accès à une cognition située, en l'occurrence l'organisation de l'activité décisionnelle d'un sujet en situation, qui constitue quelque chose de privé et subjectif, propre au sujet dans une situation singulière, et qui forme pour partie son expertise. Seul le sujet peut accéder à l'organisation de ses actes ; le joueur est utilisateur de sa propre cognition, appréciateur de sa propre expérience, discriminateur dans son monde, et ce point de vue ne peut être abordé qu'à travers ce que le sujet sait ou peut en dire. Ce point de vue là est irrémédiablement en première personne, c'est le seul qui permette d'accéder, de décrire et d'analyser la part de subjectivité que comporte l'activité d'un sujet (Vermersch, 1996b, 2000b, 2003a). « Un sujet n'a accès qu'à un seul point de vue en première personne, le sien, et c'est celui-là qui l'introduit à l'intelligibilité de la subjectivité, tous les autres ne lui étant intelligibles qu'à travers l'interprétation qu'il peut accomplir des verbalisations de vécus. Le seul vécu auquel il ait intimement accès sur le mode direct est le sien, les autres ne seront jamais qu'une interprétation basée sur le vécu. »⁷⁹ Soulignons toutefois avec Dupuis (2002) que la psychophénoménologie ne prétend pas que tout , dans la subjectivité, soit explicitable ; ce qui peut faire l'objet d'un réfléchissement appartient au prérefléchi c'est à dire à ce qui est conscientisable. Mais cela ouvre la question des limites du conscientisable. Nous développerons cet aspect ultérieurement.

Par conséquent, en accord avec Varela (2001), nous considérons que « les sciences cognitives ont récemment réalisé que, pour étudier la conscience, on ne peut se passer des données en première personne. Mais ces données ne peuvent provenir d'un examen rapide. Elles résultent de l'application rigoureuse de méthodes exolites, soigneusement mises au point. »⁸⁰ La prise en compte de ce point de vue en première personne nécessite donc une rupture épistémologique, et soulève également un problème méthodologique. En effet, vivre l'expérience subjective est spontané, sans préalable ni conditions, car il suffit d'être en vie ; mais accéder, décrire et analyser l'expérience subjective, est le produit d'une démarche experte, médiante, élaborée, s'inscrivant notamment dans un projet de recherche ou de formation. (Vermersch, 1996b). Il est ici question d'y accéder pour un objectif de recherche afin d'en produire une description pleine et une analyse. Et la prise de conscience se fait sur un mode relativement vague, telles que nous l'avons développé plus haut. C'est une chose de connaître les grandes étapes et le but de

⁷⁸ Vermersch, P., (2002), Op. cit., p.103.

⁷⁹ Vermersch, P. (2001). Op. cit., p.10.

⁸⁰ Varela, F. (2001). Préface, in C. Petitmangin, L'expérience intuitive, p.8.

son action, cela en est une autre d'avoir conscientisé et d'être capable de décrire les actions élémentaires, les prises d'informations, les micro opérations. Ces éléments qui nous sont utiles en tant que chercheur, peuvent également être intéressants pour le sujet dans une optique de mise à jour de certains facteurs implicites de son expertise afin d'envisager l'optimisation de sa pratique. Nous développerons plus loin cette question. L'absence d'expertise d'interviewer dans ce domaine ne permet pas de discriminer entre penser à l'expérience et faire l'expérience, entre se souvenir globalement d'une situation passée et rendre à nouveau présente (présentifier) une expérience passée de manière à en avoir une pleine évocation (Vermersch, 1996b). Il existe une différence qualitative entre ces deux actes et un intérêt différent concernant les informations que ces deux visées permettent de recueillir. Il convient de distinguer le fait de présentifier l'objet du vécu passé, et présentifier les vécus se rapportant à cet objet ; de différencier le contenu ou l'objet de l'évocation, ou même la structure sensorielle de ce contenu, et l'acte d'évocation. Cela revient à distinguer le fait de penser à l'expérience subjective, et le fait de la connaître pour la décrire ; c'est donc une distinction fondamentale entre l'acte réfléchi et l'acte réfléchissant définis plus haut. Nous examinerons ultérieurement différentes techniques d'entretien qui tentent d'approcher la subjectivité au regard de cette distinction.

Dés lors, si l'évocation de son propre vécu par le sujet lui-même est difficile et demande une expertise dans ce domaine, la médiation habile d'une tierce personne facilite cet accès par l'utilisation de l'entretien d'explicitation (Vermersch, 1994 ; Vermersch et Maurel, 1997). Il s'agit d'une « technique de questionnement permettant d'accéder par un guidage très précis des verbalisations, à la mise à jour des connaissances explicites mobilisées dans l'action. »⁸¹ Selon Vermersch (1994) sa spécificité est de viser la verbalisation de la description du vécu de l'action, les aspects procéduraux prioritairement investigués étant rappelons le, en relation avec les informations satellites de l'action qui renvoient au vécu émotionnel, au vécu sensoriel, au vécu de la pensée privée.

La médiation permet au sujet de verbaliser davantage qu'il ne le ferait seul, en facilitant la mise en œuvre de l'acte réfléchissant, en régulant les moments où le réfléchi prend le pas sur le pré-réfléchi, en détectant l'implicite pour aider à la production d'une action plus précise et plus complète, enfin en orientant l'attention du sujet vers des aspects de son vécu qu'il aurait ignoré. Ce type d'entretien permet donc de repousser les limites du conscientisable, et de prendre en compte la subjectivité des acteurs en investiguant l'implicite. Selon Vermersch (2001b) :

- Est implicite ce qui fait partie de mon vécu de manière pré-réfléchie ; le faire accéder à la conscience réfléchie, c'est l'explicitier.
- Est implicite ce qui est contenu dans une description globale ; fractionner cette description c'est l'explicitier.
- Est implicite ce qui est incomplètement formulé ; le déplier c'est l'explicitier.

IV/ Regards croisés sur l'activité des sujets

A/ L'analyse et le développement de l'activité de travail

Clot (1999) s'inscrit dans une approche située du développement psychique, dans une clinique de l'activité. Il s'inspire à la fois de l'héritage de la psychologie du travail de tradition française, des apports de la psychopathologie du travail à travers la

⁸¹ Faingold, N. (1993). Accéder aux savoirs implicites de l'acte pédagogique : l'entretien d'explicitation avec des enseignants experts, *Communication au premier Congrès d'actualité de la recherche en éducation et formation*.

dimension du négatif comme élément moteur de l'activité, et des propositions de Vigotsky (1934/1997) sur l'activité et la conscience, ou encore de Bakhtine (1984) à propos du langage.

Son objet de recherche est moins l'activité en tant que telle, que le développement des activités du sujet et ses empêchements. Il distingue ainsi deux domaines constitutifs, le réel et le réalisé. Le réel est l'action de réalisation jamais totalement prévisible, qui met le sujet aux prises avec les réalités objectives du monde des choses et des hommes. « le réel de l'activité c'est aussi ce qui ne se fait pas, ce qu'on ne peut pas faire, ce qu'on cherche à faire sans y parvenir - les échecs -, ce qu'on aurait voulu ou pu faire, ce qu'on pense ou qu'on rêve pouvoir faire ailleurs...L'activité possède donc un volume qu'une approche trop cognitiviste de la conscience comme représentation du but, comme intention mentale, prive de ses conflits vitaux »⁸² Cela englobe donc les activités suspendues, contrariées ou empêchées, voire les contre-activités. L'activité non réalisée fait partie de l'activité réelle ou autrement dit le possible et l'impossible font partie du réel. Par conséquent, le réalisé, c'est à dire ce qui se fait, facette plus classiquement abordée en psychologie du travail lorsqu'on s'intéresse à l'activité, n'a pas le monopole du réel. L'activité est selon Clot (2001) est à étudier dans ce rapport entre réel et réalisé, et en ce sens elle intègre la subjectivité.

D'autre part, l'activité dirigée est une triade vivante entre un sujet, un objet et les autres. Elle est dirigée par la conduite d'un sujet, simultanément tourné vers l'objet, comme une tâche à effectuer, vers l'activité d'autrui sur cet objet, et vers sa propre activité sur l'objet. L'auteur distingue alors dans la tâche à effectuer deux aspects : la tâche prescrite, qui est relative à l'organisation du travail, et les obligations partagées qui constituent le genre professionnel intercalé entre le prescrit et le réel. Ce concept, inspiré des propositions de Bakhtine (1984) sur le genre du discours qui articule la langue et la parole, est en quelque sorte une formalisation sociale de la culture professionnelle collective, invisible de l'extérieur, distribuée, impalpable et prise dans l'action. C'est en quelque sorte un intercalaire social situé entre les sujets d'une part, et entre eux et l'objet de travail d'autre part, qui organise l'activité individuelle de façon tacite. « Un genre relie toujours entre eux ceux qui participent à une situation, comme des coacteurs qui se connaissent, comprennent et évaluent cette situation de la même façon ».⁸³ Il s'agit d'une contrainte car il organise des obligations qui s'imposent à tous, mais c'est aussi un trait d'union et un ensemble de ressources pour la réalisation et le développement des actions individuelles ; il est à la fois organisation et instrument (Clot, Faïta, 2000). « Le genre peut se définir comme l'ensemble des activités engagées par une situation, convoquées par elle. Il est une sédimentation et un prolongement des activités conjointes antérieures, et constitue un précédent pour l'activité en cours ».⁸⁴ Ce genre fait l'objet d'une assimilation par le sujet, il prend tournure dans les traits particuliers, contingents et uniques qui définissent chaque situation de travail vécue ; cela correspond à l'expression d'un style personnel entre le genre et l'expérience individuelle. En effet, « le sujet est aussi prémédité par ses propres scripts : instruments opératoires, perceptifs, corporels, émotionnels ou encore relationnels et subjectifs, sédimentés au cours de sa vie, qu'on peut voir également comme un stock de prêts à agir en fonction de l'évaluation de la situation, sorte de genre intérieur qui contraint, facilite et éventuellement fourvoie son action. C'est là son expérience ».⁸⁵ Le style individuel

⁸² Clot, Y. (1999). *La fonction psychologique du travail*, p.119.

⁸³ Clot, Y., & Faïta, D. (2000). Genre et style en analyse du travail. Concepts et méthode. *Travailler*, 4, P.34.

⁸⁴ Ibidem, p.37.

⁸⁵ Ibidem, p.17.

correspond donc selon Clot (1999), à la transformation des genres par un sujet, en moyen d'agir dans ses activités réelles ; il fait jouer les variantes du genre de manière diversifiée selon les moments. Le style participe ainsi au renouvellement du genre, le réévalue sans cesse et lui donne sa dynamique.

Enfin, Clot (1999), Clot, Faïta (2000) s'inscrivent dans l'acception de la conscience mise en avant par Vigotsky (1934/1997) qui propose « une théorie de la conscience reliant dans l'activité, la pensée, le langage et les émotions du sujet ». ⁸⁶ Pour ce dernier, il y a une unité fonctionnelle de la conscience, et une liaison indissoluble des différents aspects de son activité comme l'attention, la perception, la mémoire, la compréhension. L'idée avancée est que les liaisons ne sont pas constantes, et les modifications de la structure fonctionnelle au cours du développement forment la substance principale et centrale de tout le processus de développement psychique. Notons donc que cet auteur différencie le non conscient et l'inconscient au sens freudien de ce qui est refoulé hors de la conscience ; le non conscient indique non pas le degré de prise de conscience, mais une autre direction de l'activité de la conscience.

Pour Vigotsky (1934/1997) la prise de conscience est précédée d'un stade où le fonctionnement d'une forme donnée d'activité de la conscience est non conscient et involontaire. Il s'agit donc d'un acte de la conscience dont l'objet est l'activité même de la conscience. « Pour prendre conscience, il faut posséder ce dont on doit prendre conscience. Pour maîtriser, il faut disposer de ce qui doit être soumis à notre volonté. » ⁸⁷ La prise de conscience n'est donc pas la découverte d'un objet mental inaccessible auparavant, mais la redécouverte – la recréation – de cet objet psychique dans un nouveau contexte qui le fait voir autrement. Elle n'est pas la saisie d'un objet mental fini mais son développement : une reconversion qui l'inscrit dans une histoire inaccomplie. La prise de conscience n'est pas retrouvailles avec le passé mais métamorphose du passé. D'objet vécu hier, il est promu au rang de moyen pour vivre la situation présente ou future. ; ils considèrent ainsi que prendre conscience ne consiste donc pas à retrouver un passé intact par la pensée mais plutôt à le revivre et à le faire revivre dans l'action présente, pour l'action présente. C'est redécouvrir ce qu'il fut comme une possibilité finalement réalisée parmi d'autres possibilités non réalisées mais qui n'ont cessé d'agir pour autant.

L'examen des principaux présupposés de Clot (1999), fait apparaître des éléments de rapprochement avec notre cadre conceptuel, mais aussi des différences qui nous amènent à ne pas mobiliser de manière importante ces données dans notre cadre conceptuel.

Nous retrouvons dans ses propositions des aspects qui renforcent notre point de vue étayé par d'autres supports théoriques. Nous retenons ainsi la distinction entre la facette cachée de l'activité par rapport à sa facette visible, qui masque la complexité du phénomène. Cette richesse masquée et son expression extérieure atténuée traduisent la subjectivité, et il convient de s'y intéresser. En effet, dans le cadre de notre préoccupation de recherche sur l'activité décisionnelle, il peut être pertinent d'investiguer le possible et l'impossible, les hésitations, les alternatives envisagées, les choix méconnus ou refusés... Nous intégrerons un peu cette dimension dans nos entretiens d'explicitation en tentant de déplier les possibles envisagés et non réalisés.

De plus, les concepts de genre et style, nous paraissent intéressants pour caractériser les relations dialectiques et subjectives, qui peuvent être entretenus par

⁸⁶ Clot, Y. (1999). Op. cit., p.15.

⁸⁷ Vygotzky, L. (1934/1997), Op. cit.

le sujet à son contexte social, en l'occurrence pour nous l'équipe et le club principalement. Ils expriment eux aussi le caractère situé et distribué de toute activité, tel que nous l'avons développé au premier chapitre. Nous serons sans doute amenés à utiliser ces concepts dans le prochain chapitre, pour analyser les rapports individu/collectif, tactique/stratégie, création technique/routines.

Toutefois, son objet est différent du nôtre car nous nous intéressons en premier lieu à la caractérisation de l'organisation des décisions dans une situation singulière spécifiée, et non à l'optimisation, ou au développement de l'activité appréhendée dans son ensemble. Nous considérons que le niveau de description, ou d'analyse ne se situe pas sur la même échelle.

B/ Le programme de recherche du cours d'action

Le programme de recherche du cours d'action est selon Theureau (1992, 2002) un programme vivant, mobilisant des cadres théoriques différents ainsi que des référents empiriques, technologiques et philosophiques ; autonome en ce qu'il est ouvert à d'autres programmes ; risqué car soumis à la contestation de tous ces côtés tout en tablant dessus pour se développer. Il est véhiculé par un Observatoire des objets théoriques de l'activité humaine, qui pose comme hypothèse générale (Theureau, 2003), que l'activité est cognitive, autonome, incarnée, située, cultivée, vécue, dont les contraintes et effets sont à rechercher à la fois dans l'état des acteurs, leur situation plus ou moins partagée, et leur culture plus ou moins partagée. Nous remarquons donc que ce postulat mobilise plusieurs cadres conceptuels, dont à l'origine Von Cranach (1982), puis ensuite ceux de l'action située (Suchman, 1987) et de la cognition située (Lave, 1988 ; Hutchins, 1995 ; Clancey, 1997 ; Kirshner & Whitson, 1997), mais également des références à l'énaction (Varela, 1996). Ce programme étudie trois objets théoriques (Theureau, 2003) : le cours d'expérience, le cours d'action et le cours d'interaction, tout en considérant en tout cas dans le champ des S.T.A.P.S., que l'objet théorique du cours d'action (Pinsky, 1992 ; Theureau, 1992, 2000a) est le plus mobilisé. Le cours d'action est « l'activité d'un acteur déterminé, engagé dans un environnement physique et social déterminé, et appartenant à une culture déterminée, activité qui est significative pour ce dernier, c'est à dire montrable, racontable et commentable par lui à tout instant de son déroulement à un observateur-interlocuteur »⁸⁸. Ce niveau de l'activité, considéré comme significatif du point de vue du sujet, peut donner lieu à des observations, descriptions et explications valides et utiles (Theureau, 1992). Il permet selon l'expression de Varela (1989) une « description symbolique acceptable » de la dynamique du couplage structurel d'un acteur avec sa situation, c'est à dire une description abstraite de l'activité de l'acteur et des caractéristiques de sa situation, effectuée du point de vue de la dynamique interne de l'acteur considéré (Durand 2002, Theureau, 2000b). Theureau souligne à propos de ce couplage, que l'acteur interagit à chaque instant avec un environnement signifiant à l'émergence duquel il a lui-même contribué, à partir de sa personnalité, sa constitution physiologique, ses compétences, son histoire, et ses propres interactions avec cet environnement à l'instant précédent. Il y a co détermination des structures internes des acteurs et des structures externes de l'environnement, y compris social, à travers les interactions. La description du cours d'action respecte alors le primat de l'intrinsèque, c'est à dire qu'elle donne le primat à la description de l'organisation intrinsèque de l'activité (le montrable...), sur la description de ses contraintes et effets extrinsèques. L'analyse des données recourt à une approche de l'activité inspirée de la sémiotique de Peirce

⁸⁸ Theureau, J., Jeffroy, F. & coll (1994). *Ergonomie des situations informatisées: la conception centrée sur le cours d'action des utilisateurs*, p.19.

(1978, 1984) ; le cadre d'analyse sémiologique du cours d'action se rattachant à l'hypothèse selon laquelle l'homme pense et agit par signes (Theureau, 1992, 2000a). Le cours d'action est ainsi constitué de l'enchaînement de signes, qui sont des unités d'activité significatives émergeant des interactions de l'acteur avec une situation. Lorsqu'un acteur est invité à expliciter son activité, il découpe, de manière spontanée, le flux continu de son activité en unités discrètes significatives de son point de vue. Par hypothèse, chaque unité d'activité est la manifestation d'un signe. Restituer le cours d'action d'un acteur consiste à identifier ces signes, de façon à préciser les processus de construction des significations en action.

Selon Theureau (2002, 2003), le cours d'expérience est une notion proche de celles de compréhension du vécu ou de la conscience préreflexive mises en avant par Sartre (1972). Il considère que le montrable, racontable et commentable à un instant donné par l'acteur, déborde la simple possibilité de description par ce dernier de son flux d'action et de perception à cet instant. Il distingue alors le cours d'expérience local, c'est à dire la compréhension de la construction située de la situation à l'instant « t », et qui s'insère dans le cours d'expérience global, considéré comme une histoire en cours et constituant le contexte dynamique pour l'acteur. Le cours d'action peut ainsi être considéré comme le domaine cognitif expérientiel, tandis que le cours d'expérience est l'enveloppe de ce dernier. En ce qui concerne la conscience préreflexive, elle est constitutive du caractère vécu de l'activité (Theureau, 2003). Elle concerne l'ici et maintenant, est essentiellement concrète, est située dynamiquement, est impersonnelle et historique. Elle constitue un effet de surface des interactions asymétriques avec l'environnement, et non pas une vie intérieure ; elle est donc en tant qu'effet de surface, non substantielle.

Notons que ce programme de recherche sur le cours d'action est actuellement bien développé dans le champ des S.T.A.P.S., avec un groupe de travail qui s'intéresse notamment à l'approche sémiologique de l'activité experte en sport, et dont les orientations principales sont (Durand, 2002) :

- Des visées simultanées de compréhension et d'aide.
- Le souci d'une mutilation minimale de l'expertise.
- Une collaboration à court et à long terme entre les chercheurs et les acteurs.

Ces recherches s'inscrivent totalement dans le cadre conceptuel développé ci-dessus, et mobilisant des méthodologies centrées sur l'autoconfrontation, dont nous reparlerons dans la deuxième partie.

Nous considérons qu'il existe des éléments de convergence entre les options conceptuelles de ce programme de recherche et les choix théoriques que nous avons effectué dans notre propre travail. Nous pensons au caractère situé de l'activité, ainsi qu'à son inscription corporelle et à son caractère nécessairement cognitif. Il en est de même en ce qui concerne l'émergence de cette activité à partir de la co-détermination acteur/environnement. De plus, certains objectifs de recherche et une partie des choix épistémologiques sont partagés. Enfin, il est indéniable que l'évolution récente de certaines positions de Theureau (2002, 2003) à l'égard de la conscience préreflexive, constitue un élément de rapprochement possible avec les propositions de Vermersch (2001a) en ce qui concerne les niveaux de conscience et la possibilité d'accéder à la conscience en acte. D'ailleurs, Theureau (2003) lui-même exprime ce point de vue, tout en soulignant l'existence de différences entre ces deux courants qui s'intéressent à l'activité du sujet : « Pierre Vermersch a proposé une telle théorie au sens fort qui cependant ne couvre pas, en tout cas pour l'instant, toutes les hypothèses dont nous avons besoin, et constitue le

noyau d'un programme de recherche en développement. »⁸⁹ Ou encore : « Toutes les méthodes de verbalisation visant l'explicitation de la conscience préreflexive produisent des activités de réflexion situées particulières...Les notions théoriques développées par Pierre Vermersch, en particulier celle de réfléchissement qui constitue le noyau d'un tel programme de recherche, me semblent à intégrer nécessairement dans cette étude des activités de réflexion située. »⁹⁰

Toutefois des différences subsistent justement sur ce dernier point, car il n'y a pas ici de référence claire à une théorie de la conscience, ou à conception psychophénoménologique de l'attention, qui permettrait de nommer clairement ces différents niveaux de conscience, et d'expliquer la dynamique des modulations, ou la possibilité de dépasser l'impénétrabilité cognitive chez les experts notamment. De plus, nous ne nous reconnaissons pas dans la conception présentée ci-dessus en ce qui concerne le point de vue du sujet, et ce qui est significatif selon lui. En effet, limiter cela à ce qui est montrable et racontable, sous-estime les différents niveaux de conscience et les passerelles possibles entre eux, et ne prend absolument pas en compte l'existence des différents points de vue, et notamment le point de vue en première personne qui nécessite pour y accéder, une position de parole incarnée. Mais nous reviendrons ultérieurement sur les conséquences et donc les différences entre ce courant et nos options, sur le plan de la technique d'entretien mobilisée. Enfin, nous ne nous inscrivons pas dans le cadre d'analyse sémiologique utilisée ici pour étudier l'activité des sujets.

C/ Approche clinique de l'activité des sujets en didactique de l'EPS

Terrisse (2002) mobilise un cadre d'analyse de l'activité du sujet dans des recherches en didactique de l'EPS. C'est la psychanalyse qui sert ici de filtre interprétatif, avec la conception freudienne d'un sujet divisé entre conscient et inconscient, où le refoulement fonctionne comme un processus de mise à l'écart des pulsions qui se voient refuser l'accès à la conscience. Terrisse s'inscrit d'ailleurs davantage dans une perspective lacanienne où le signifiant est très important, en tant qu'élément du discours, conscient ou inconscient, qui barre l'accès au sens de l'existence du sujet. Une chaîne de signifiants surdétermine un sujet, et rend compte de ses contradictions. Terrisse (2003) adopte alors en didactique de l'EPS, une posture clinique définie comme la prise en compte du cas par cas, de la position subjective de chacun, afin de prendre comme objet d'étude l'activité de l'élève dans son rapport au savoir enseigné. Il mobilise alors dans ce champ les travaux de Chevallard (1985) et Brousseau (1986) en didactique des mathématiques, et notamment les concepts fondateurs de remaniement, de contrat didactique, ainsi que les catégories logiques destinées à rendre compte des différentes logiques de l'activité des sujets : le nécessaire, le possible, le contingent.

Nous ne mobilisons pas ce cadre conceptuel qui ne correspond pas à notre point de vue. A cette théorie du sujet divisé, nous préférons l'acception husserlienne de « l'inconscient » ; elle institue quelque chose sans postuler la censure, et sans nier pour autant l'inconscient freudien. En effet il serait d'ailleurs plus opportun de parler de non provisoirement conscient au sens de pas encore réfléchi, mais qui peut accéder à la conscience réfléchie, du moins en partie. Il existe donc un espace de fluctuation, permettant de rendre saillant des aspects du champ de prédonation.

⁸⁹ Theureau, J. (2003). Observatoire & réfutation et/ ou jugement de fécondité des hypothèses empiriques dans l'étude scientifique de l'activité humaine. Vè Journées d'étude ACT'ING, *L'observatoire des objets d'analyse de l'activité humaine*, p.25.

⁹⁰ Ibidem, p.26.

V/ Synthèse provisoire

Les travaux de psychologie cognitive et des neurosciences constituent un éclairage intéressant sur les conduites décisionnelles des joueurs. Ils contribuent à caractériser notamment le fonctionnement des experts en ce qui concerne les stratégies d'exploration visuelle dans son rapport au monde, et le rôle de la cognition conçue comme procédure de guidage préalable à l'action. Toutefois nous considérons que ces travaux constituent un point de vue particulier, extérieur mais pas plus objectif, sur l'activité décisionnelle. Ce point de vue en troisième personne ne permet pas d'appréhender les facettes internes au sens de privées, appartenant en propre au sujet. Nous pensons avoir souligné à cet égard l'apport des théories énoncées et psychophénoménologiques qui nous semblent constituer le niveau d'explication le plus adéquat pour analyser et interpréter les conduites décisionnelles dans leur dimension adaptative en cours d'action, et en intégrant la subjectivité du sujet. Le caractère situé et émergent de la décision considérée comme une action sui generis, le modèle explicatif du conscientisable, et les outils d'investigation de l'action vécue, nous permettent de mieux comprendre les relations entre l'expérience subjective, et les choix tactiques effectués dans une situation singulière.

Ainsi quand un individu agit, sa conscience est attentive au monde et aux effets produits par l'action, sans qu'elle porte explicitement attention aux actions elles-mêmes ; autrement dit le sujet régule son activité sans être obligatoirement réflexivement conscient de cette régulation. Vermersch (2001a) souligne que «si la conscience est bien intentionnelle, y compris dès le niveau pré réfléchi, si elle est en permanence modulée par les propriétés des visées attentionnelles, elle n'est pas nécessairement réflexive en permanence. »⁹¹ Il parle de "bouffées de conscience réfléchie" que l'on peut rapprocher des points de focalisation de la vigilance mentale (Deleplace, 1979 ; Bouthier... ?) qui viennent ponctuer l'activité automatisée chez l'expert, et qu'il est difficile d'identifier par un seul point de vue en troisième personne, en tout cas en situation réelle de match.

Notons ici une perspective de complémentarité de recherche entre la perspective cognitiviste et l'approche psychophénoménologique. En effet les points de focalisation de la vigilance mentale concernent à notre avis le contenu, l'objet de ce qui est visé par la joueur au sens de sa perception visuelle principalement. Or les données issues de la psychophénoménologie nous amènent à considérer un apport relatif à l'acte lui-même de visée au sens husserlien de prendre pour thème, à travers la distinction entre le noème qui se rapporte au contenu, et le noèse qui se rapporte à l'acte (Husserl, 1991 ; , Vermersch, 2002b). Nous pouvons ainsi nous intéresser et documenter différemment les éléments qui concernent ces moments de "bouffées de conscience réfléchie" mais aussi les moments de conscience pré-réfléchie définie plus haut et que l'on peut assimiler à la régulation automatique si importante chez l'expert au regard des contraintes inhérentes à la situation étudiées dans le deuxième chapitre.

A cette étape de la réflexion nous pouvons proposer une nouvelle formalisation provisoire de l'activité décisionnelle du joueur, dans le schéma en page suivante, inspiré du système des informations satellites de l'action (Vermersch, 1994) et du schéma que nous avons présenté dans le paragraphe A/ en ce qui concerne le mode d'élaboration des décisions tactiques. Cette formalisation met en avant la primauté du sujet responsable de ses actions et donc de ses choix tactiques, tout en tentant

⁹¹ Vermersch, P. (2001a). Op. cit., p.19.

d'articuler les aspects individuels avec les éléments collectifs que nous avons en partie définis dans le chapitre 2, et qu'il convient de préciser maintenant.

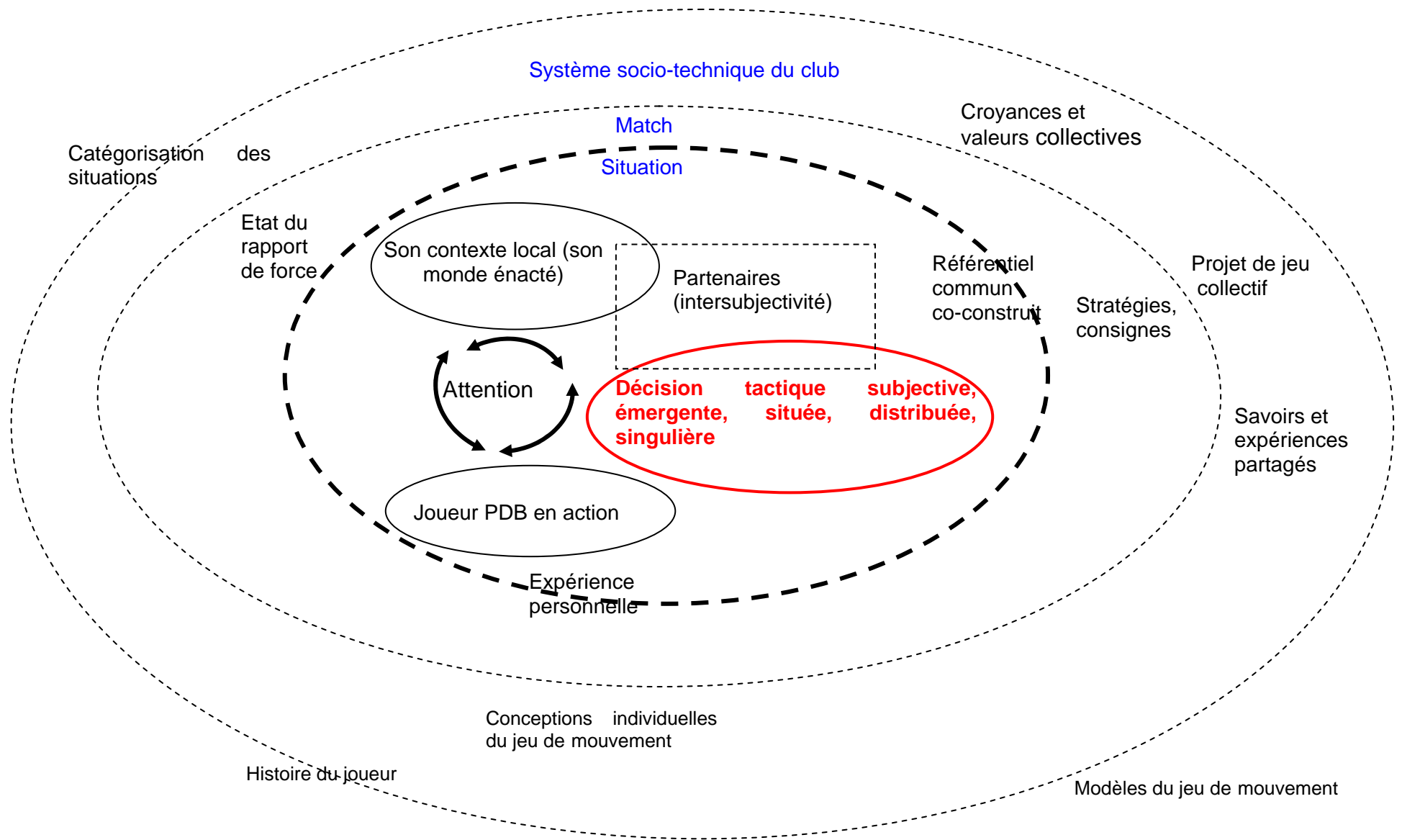


Schéma n°11 : formalisation des décisions tactiques des joueurs

Cette formalisation appelle trois remarques :

- D'une part le fait de considérer dans le fonctionnement décisionnel des joueurs l'existence de points communs, mais aussi de particularités selon les individus, et donc l'existence de profils décisionnels intégrant la subjectivité. L'influence de l'arrière-plan et notamment des stratégies de jeu définies par l'entraîneur pourrait être ainsi plus forte chez certains joueurs qui auraient davantage de difficultés à s'adapter à l'imprévu. Nous rejoignons sur ce point les propositions de Clot (1999) concernant l'existence d'un genre commun, concernant ici les joueurs d'une même équipe, et l'expression de styles particuliers.

- D'autre part la possibilité d'envisager pour chaque joueur des régularités dans l'organisation de l'activité décisionnelle ; Il serait alors intéressant d'analyser les conduites d'un joueur dans une séquence complexe comprenant pour le même joueur un enchaînement d'actions.

- Enfin reste posée la question de la coordination des actions et décisions individuelles dans la situation en cours, abordée sous l'angle de l'inter-subjectivité. Le référentiel commun joue un rôle important dans cette optique ; il se situe à l'interface de repères communs préétablis, et d'adaptations liées aux circonstances d'une situation particulière. Il convient d'éclairer davantage cette tension entre un « déjà là décisionnel » (Carnus, 2003) et une reconstruction du référentiel commun en cours d'action, empreinte des subjectivités des joueurs.

Aussi, nous ferons fonctionner ce modèle pour éclairer l'activité décisionnelle du joueur en situation, en étudiant dans le prochain chapitre les rapports de ce dernier aux données de contexte telles que nous les avons définies. Il convient ainsi d'envisager la co-construction du référentiel commun en tentant de clarifier les aspects partagés dans les subjectivités des joueurs et des entraîneurs. Il sera ensuite opportun d'examiner selon le point de vue du sujet, les rapports de ce dernier à son contexte local, dans sa situation telle qu'elle émerge au fil des actions, à travers la problématique de l'attention et la dynamique des fenêtres attentionnelles (Husserl, 1991 ; Vermersch, 1999a 2000a, 2002b). Cette dernière préoccupation prend du sens par rapport à notre objet d'étude relatif aux indices mobilisés par le joueur, et aux zones d'ombre soulevées en ce qui concerne l'utilisation du paradigme du système de traitement de l'information. Il peut être intéressant pour notre travail de repérer les moments où une saillance passagère, par exemple un élément visuel, auditif ou une sensation corporelle capte momentanément l'attention d'un joueur, et tenter de remonter plus loin encore pour identifier la présence de précurseurs appartenant au champ de pré-donation.

CHAPITRE 4 : **DYNAMIQUE DES RELATIONS SUBJECTIVES DES JOUEURS AU CONTEXTE**

L'enjeu de ce chapitre est double :

- Il s'agit d'une part de mieux définir les éléments importants qui apparaissent dans le système que nous avons formalisé à la fin du chapitre 3.

- D'autre part nous allons tenter de faire fonctionner, du moins dans l'absolu, les relations entre le sujet, son contexte local, et les aspects du contexte général susceptibles d'être mobilisés. Nous envisageons la décision en action comme une « configuration de relations entre composantes externes et internes »⁹²

Cette double perspective sera menée conjointement à deux niveaux d'analyse de l'activité décisionnelle du joueur en situation, avec l'objectif de mieux caractériser celle-ci dans sa dimension subjective. Le premier concerne davantage les rapports du joueur en action avec les données du contexte général défini comme un arrière-plan décisionnel ; cela nous permettra d'envisager les aspects collectifs comme les savoirs, les croyances, les expériences. A cette occasion, nous étudierons les rapports entretenus entre les sujets et le contexte, en mobilisant des travaux menés notamment en ergonomie cognitive, qui s'inscrivent dans les paradigmes de l'action et cognition situées, et de la cognition distribuée. Le second niveau sera une focalisation sur le couplage entre le sujet et son contexte local tel qu'il le construit subjectivement au fil de son activité. Nous nous pencherons essentiellement sur la structuration du champ d'attention dans une perspective psychophénoménologique, car elle nous semble révélatrice de la subjectivité qui imprègne la construction de la situation au sens où nous l'avons définie précédemment, et l'émergence des décisions.

Les différents horizons d'influence étant enchâssés et compactés dans la décision, la répartition des thèmes entre les deux niveaux d'analyse peut parfois paraître très subjective. Nous pensons aux données relatives à l'expérience, aux compétences, ou au référentiel commun. Il faut donc toujours garder en tête cette imprégnation des décisions tactiques par l'ensemble des dimensions, avec sans doute des différences selon les sujets. La partie empirique apportera peut-être des indications sur ce point.

I/ Les rapports des joueurs au contexte général : vers le partage des subjectivités

A/ Co-construction et mobilisation individuelle d'une culture en partie commune

1/ Elaboration des savoirs partagés

1.1./ Transmission des savoirs théoriques sur l'action

« L'intelligence de l'opérateur n'est pas réduite à l'intelligence artificielle, mais est analysée aujourd'hui, en fonction des normes culturelles et des spécificités du travail

⁹² Barbier, J.M. & Galatanu, O. (2000). La singularité des actions : quelques outils d'analyse. In J.M. Barbier, *L'analyse de la singularité de l'action*, p.6.

en équipe. »⁹³ Nous considérons que nos préoccupations se rapprochent de celle de l'ergonome qui s'inspire des méthodes de l'anthropologie cognitive pour s'intéresser au collectif, et pour lequel les savoirs étudiés sont de plus en plus fréquemment des savoirs partagés. A cet égard Barbier (1998) met en avant les tentatives qui situent l'apparition et l'utilisation des savoirs théoriques au sein de pratiques sociales dans lesquelles la coopération et la communication jouent un rôle très important. Tochon (1998) s'inscrit également dans cette conception en considérant que les savoirs théoriques ne sont pas autonomes mais situés dans un contexte social et dans un dialogue qui amènerait à les reconstruire selon des principes de reconstruction qui assureraient un certain degré de pérennité des informations à partir de la dernière interprétation de leur organisation structurale. « On découvre qu'il n'existe pas une rationalité commune, une grammaire universelle des savoirs, mais des manières de voir nombreuses, également valables mais particulières à des individus, à des cultures locales et à des contextes. »⁹⁴ En accord avec ce point de vue, nous estimons qu'imposer des savoirs théoriques sur l'action revient alors à tenter de contraindre les différences, d'uniformiser les prises de position sur le réel, d'assurer une conformité à un savoir cadre modélisateur. Or nous considérons que cette volonté mérite d'être nuancée, d'une part parce qu'elle essaie d'évacuer la dimension subjective dans le processus de transmission et d'appropriation personnelle de ces savoirs, alors que celle-ci fonctionne irrémédiablement, d'autre part, elle se prive de la richesse constituée par la diversité des points de vue et des expériences alors que nous considérons ces aspects comme source d'efficacité collective, à condition d'organiser les échanges. Nous nous intéressons dans cette optique à l'un des modèles de la communication évoqué par Karsenty et Falzon (1993). Il s'agit de la vision collaborative du dialogue, qui considère que le sens d'un message est co-construit par les participants, et que ceux-ci collaborent pour essayer à chaque moment de s'assurer que ce qui vient d'être dit a été compris. Chaque contribution a un statut de proposition et doit être acceptée pour réaliser un objectif de compréhension mutuelle, et la co-construction de références acceptables.

1.2./ Transformation des savoirs théoriques lors de leur appropriation

Un autre aspect caractérise la dynamique de construction des savoirs partagés ; il concerne le rôle actif joué par les individus dans l'appropriation des savoirs théoriques sur l'action, et leur transformation. Nous distinguons à cet égard avec Barbier (1998) le champ des « savoirs objectivés » du champ des « savoirs détenus ». Le premier appartient à la même zone sémantique que la culture, les règles et les valeurs, et renvoie à des énoncés propositionnels faisant l'objet d'une valorisation sociale sanctionnée par une activité de transmission-communication. Ces savoirs objectivés ont de ce fait une existence distincte de ceux qui les énoncent ou de ceux qui se les approprient ; ils sont conservables, cumulables, appropriables, transposables dans la pratique. Nous considérons que les théories du jeu comme celles de Deleplace (1979), Villepreux (1993), ou Conquet (1994), et les modèles du jeu de mouvement présentés dans le chapitre 1 appartiennent à ce champ. Il s'agit là de savoirs théoriques sur l'action et pour l'action (De Montmollin, 1998), et nous avons montré leur diversité relative.

Le deuxième champ s'inscrit dans la zone sémantique des capacités, des connaissances, des compétences, des aptitudes, des attitudes, des professionnalités. Le référent en est constitué par des composantes identitaires, c'est

⁹³ De Montmollin, M. (1998). Savoir travailler. Le point de vue de l'ergonome. In J.M. Barbier, *Savoirs théoriques et savoirs d'action*, p.198.

⁹⁴ Tochon, F.V. (1998). Grammaire de l'expérience et savoirs-objets : le savoir focal dans la construction de nouveaux modèles de formation, In J.M. Barbier, *Savoirs théoriques et savoirs d'action*, p.266.

à dire des réalités dont la présence est inférée à partir des comportements, d'une action ou d'un ensemble d'actions. Elles peuvent aussi être investiguées à partir d'entretiens d'explicitation (Gouju, 2001, 2003), d'une combinaison de ces derniers à un travail d'écriture comme le fait Snoeckx (2001) quand elle étudie la construction et la compréhension des identités professionnelles des enseignants de l'école primaire. Elle souligne la dynamique qui se joue entre la collectivité d'appartenance et l'individu dans ce processus de construction identitaire. Si l'étude de ce dernier ne constitue pas le cœur de notre travail, nous sommes en accord avec les propositions de Dejours (1995), rappelées par Leplat (1997) sur le fait que le sujet qui développe une activité, cherche aussi à se valoriser, à se réaliser, à être reconnu par ses pairs, à acquérir un certain statut... En relation avec cette construction identitaire, rappelons les propositions de Clot (1999) et Clot, Faïta (2000) en ce qui concerne la dynamique qui se joue entre un genre commun à un groupe d'appartenance, et les styles particuliers qui s'expriment.

Nous considérons que ce deuxième champ des savoirs détenus concerne les entraîneurs qui s'approprient les théorisations du jeu produites par les experts, et nous avons vu comment leur appropriation est elle-même complexe et multiple dans les conceptions et les discours des entraîneurs. Ce champ concerne également les joueurs d'une même équipe censés intégrer le projet de jeu commun, et nous avons déjà évoqué comment cette intégration peut être imprégnée par les expériences individuelles, que ce soit dans une phase préalable aux actions, notamment en début de saison, ou en cours d'action. La création d'une identité collective au sein d'un club ou d'une équipe s'avère difficile, longue, mais indispensable pour l'efficacité à court et long terme, et pour faciliter l'intégration de nouveaux joueurs. Verdier (2002), journaliste dans la presse spécialisée, évoque ainsi l'identité d'un « jeu à la française », expression dénuée de sens et révélatrice d'une vision passéiste et ringarde pour les tenants de la pensée « pragmatico-rigorisiste », les partisans du dogme du « rugby cuirassé ». Or il souligne que l'équipe de France actuelle possède cette identité en combinant le respect des fondamentaux du jeu et un parti pris offensif admirable, qui lui confère une originalité, séduit et est efficace. « Tout se passe comme si cette équipe de France ...nous réconciliait avec une certaine idée de nous –même, nous rappelait que les qualités exprimées par notre patrimoine restent la grandeur, la finesse, la créativité. »⁹⁵

Nous pouvons considérer que ces savoirs partagés, élaborés selon un double processus de co-construction, s'apparentent alors à des « savoirs d'expérience » (Martineau, Gauthier, 2000). Reprenant les propositions de Tardiff et Lessard (1999), ces auteurs définissent les caractéristiques du savoir d'expérience dont nous retenons les aspects suivants :

- « Savoir ouvragé », mobilisé dans la pratique, acquis dans l'action, et imprégnant tout autant les conduites que la conscience discursive du praticien.
- « Faiblement formalisé », consistant moins une connaissance sur le travail qu'une connaissance au travail, et ne reposant pas sur une base de connaissance unifiée et cohérente mais étant plutôt « syncrétique, pluriel et hétérogène ».
- « Ouvert, dynamique, personnalisé et existentiel », car il permet l'intégration d'expériences nouvelles, se transforme en fonction de la socialisation au métier, porte la marque de la personnalité, et est lié à l'expérience et à l'histoire de vie.

⁹⁵ Verdier, J., 29/07/02, Op. cit.p.3.

- « social et interactif », c'est à dire qu'il conduit la personne à prendre position vis à vis des autres types de savoir et ceux qui en sont les porteurs, et qu'il est mobilisé et façonné dans le cadre des interactions.

Ils soulignent cependant les limites de la seule utilisation du savoir d'expérience qui ne peut à lui seul nourrir la capacité d'adaptation. « Le respect trop strict des recettes éprouvées, des formules coutumières, risque de conduire à la sclérose, à l'enfermement dans les routines immuables, à la sédimentation des pratiques, bref à l'immobilisme qui empêche toute forme d'évolution professionnelle. »⁹⁶

Par conséquent, nous pointons ici la relation dialectique et complexe entre :

- L'élaboration, la diffusion, et l'appropriation des savoirs théoriques sur l'action, et pour cette dernière (De Montmollin, 1998).
- La construction et la formalisation des savoirs d'expérience (Tardiff et Lessard, 1999).

Nous pensons avec Lehmann (1998) que « la complémentarité entre savoir théorique et savoir d'action est essentielle à toute dynamique d'innovation, à travers la combinaison par un même individu ou par une équipe, de connaissances et d'expériences multiples. »⁹⁷ De Montmollin (1998) signale à cet égard qu'il conviendrait donc plutôt d'opposer savoirs théoriques, y compris pour l'action, à savoirs dans l'action, y compris théoriques. L'ergonome s'intéresse ainsi aux compétences de l'opérateur, c'est à dire aux savoirs spécifiquement mis en œuvre dans les situations, comprenant des savoirs théoriques, des savoirs d'action considérés comme des savoir-faire à la limite des routines, et des méta connaissances considérées comme des savoirs de mise en œuvre des savoirs, donc savoirs d'action. De Montmollin (1998) précise que les verbalisations des opérateurs constituent une ressource indispensable pour l'étude des significations. Nous considérons que notre posture de chercheur s'apparente à celle de l'ergonome, et il est important au regard de notre problématique sur le compactage des source d'influence, de tenter de repérer cette complexité et de caractériser les compétences sur ce pôle. Nous aborderons cette quête en privilégiant le point de vue des sujets, pour tenter de cerner leur logique intrinsèque (Vermersch, 2003a). La comparaison des différents cas et leur confrontation avec le projet des entraîneurs, s'avère alors intéressante pour tenter de cerner les aspects partagés et mobilisés au sein de l'équipe. Nous développerons cet aspect dans la partie empirique, et nous tentons d'exploiter ces idées en ce qui concerne le projet de jeu et le référentiel commun.

2/ Elaboration partagée du projet de jeu

Cette distinction entre "savoirs objectivés" et "savoirs détenus", avec sa double idée de partage et de transformation, nous semble importante par rapport à notre problématique de recherche. Elle appuie l'une de nos hypothèses relative à la difficulté d'imposer un projet de jeu et un référentiel commun, avec plutôt l'utilisation d'une co-construction entre les entraîneurs et certains joueurs clés, plus à même de prendre en compte les différents points de vue pour favoriser ces savoirs partagés. Dans cette optique, le projet de jeu et le référentiel commun constituent sans aucun doute des éléments fédérateurs au sein de l'équipe et le support de la médiation entre les joueurs et le contexte général. En accord avec la distinction établie par De Montmollin (1998) sur les différents types de savoir, nous estimons que l'élaboration du projet s'appuie sur la mobilisation de savoirs théoriques notamment sur le jeu, les

⁹⁶ Martineau, S., & Gauthier, C. (2000). La place des savoirs dans la construction de l'identité professionnelle collective des enseignants ou le paradoxe de la qualification contre la compétence. In C. Gohier & C. Alin (Eds.), *La construction de l'identité professionnelle*, p.92.

⁹⁷ Lehmann, J.C. (1998). De la gestion de la complexité à un corpus des sciences de l'action. In J.M. Barbier, *Savoirs théoriques et savoirs d'action*, p.157.

joueurs, sur l'action ; il constitue en même temps un savoir pour l'action, destiné à optimiser l'efficacité collective ; et il est susceptible de devenir un savoir dans l'action effectivement mis en œuvre par les joueurs. L'absence de prise en compte de ces différents paramètres aboutirait à un projet utopique, alors qu'il s'agit de bien garder à l'esprit le souci d'efficacité. Par exemple, l'élaboration d'un projet de jeu nous paraît devoir combiner les modèles de jeu de l'entraîneur, ou du staff d'entraîneurs, à la prise en compte nécessaire des caractéristiques des joueurs concernés. Un entraîneur d'une équipe de Pro D2 déclare à ce sujet : « nous avons tous un projet de jeu idéal, mais nous devons en permanence l'adapter à la qualité des joueurs que nous possédons... Nous avons des joueurs de qualité disparate, et notre système repose essentiellement sur les quatre ou cinq joueurs clés dont nous disposons. Nous fabriquons en fait notre rugby par défaut. »⁹⁸

Cependant, force est de constater à l'heure actuelle que la tendance majoritaire est plutôt de confier à un Directeur Sportif, la responsabilité d'élaborer et de faire appliquer un projet de jeu ; parfois c'est l'ensemble du staff composé la plupart du temps par trois entraîneurs qui y contribue ; et de temps en temps quelques joueurs sont associés. Différentes solutions sont exprimées dans les déclarations suivantes d'entraîneurs d'Elite 1, lors du début de saison 2002. « Pendant que les joueurs travaillent physiquement, le staff réfléchit sur un projet de jeu, même si le terme me déplaît, relativement simple pour ne pas perdre de temps quand on rentrera dans le vif du sujet. Ensuite on procède par des entretiens par ligne où l'on définit clairement ce que l'on attend des joueurs poste par poste. Ensuite on va sur le terrain et on observe beaucoup les premiers gestes, les premiers comportements... Si on veut définir un projet de jeu il faut d'abord imposer beaucoup de simplicité, de modestie et en même temps la volonté d'utiliser l'ensemble des joueurs du 1 au 15 à temps plein... Le jeu évolue tous les trois mois. On ne peut pas se contenter d'évoquer un projet de jeu et de s'y tenir jusqu'à la fin de la saison. Il est techniquement impossible de rester figés. Le jeu demande une recherche permanente. Les priorités peuvent évoluer. Les grandes équipes n'offrent jamais le même visage. »⁹⁹ Un autre déclare en ce qui concerne l'implication des joueurs : « nous allons voir les quatre centres (il s'agit de quatre nouveaux joueurs) et discuter avec eux de ce qu'ils faisaient auparavant, ce qu'ils aiment faire, et la façon dont leurs préférences et nos convictions peuvent se marier... Serge et moi devons davantage les faire intervenir. Nous devons partager le jeu avec eux, privilégier la communication, faire en sorte qu'ils participent à son élaboration. »¹⁰⁰

Il est évident que la question de l'autorité et du statut de l'entraîneur se pose, car ce dernier n'est pas là pour faire fi de ses conceptions ou déléguer entièrement ses prérogatives aux joueurs, même si certaines équipes d'Elite 1 ont fonctionné ponctuellement et avec plus ou moins de réussite en autogestion, sans entraîneur. Mais entre la dictature et l'anarchie l'entraîneur est à même de construire une alchimie ou un juste équilibre, certes difficile à trouver, permettant à la fois de maintenir une certaine autorité nécessaire à la gestion d'un groupe de joueurs, de faciliter la coordination des décisions stratégiques et tactiques, et d'intégrer les points de vue des joueurs leaders pour favoriser l'adhésion de l'équipe à un projet commun et favoriser sa mise en œuvre.

Notons que Laporte, entraîneur de l'équipe de France actuellement en phase de préparation de la Coupe du Monde 2003, a décidé d'organiser une réunion hebdomadaire avec ces joueurs différents à chaque fois, mais toujours le capitaine,

⁹⁸ Brocan, H., 18/08/03, Journal Midi-Olympique, p.14

⁹⁹ Gajan, C., 22/07/02, Journal Midi-Olympique, p.6.

¹⁰⁰ Carriat, J.P.H., 22/07/02, op cit, p.10.

afin d'évoquer tous les problèmes qui peuvent surgir. Ces problèmes peuvent concerner la vie de groupe mais aussi des aspects relatifs au jeu. « Je veux écouter, entendre tout le monde. La liberté d'expression, c'est essentiel, et à mes yeux, tous les joueurs ont la même importance. On ne pourra pas demander la lune, si on ne se dit pas tout. »¹⁰¹ Le capitaine de l'équipe approuve ce dispositif, en soulignant la nécessité de trouver un équilibre visant à fixer au groupe une ligne de conduite, tout en respectant les différences et en laissant à chacun sa liberté d'expression. Selon lui, tout ce qui peut améliorer la communication dans un système participatif est souhaitable. Une direction forte doit exister, mais il est nécessaire qu'il y ait une écoute et un retour vers cette direction. Elle en a besoin. « Tout le monde est leader : de soi, d'un petit groupe, d'une idée, nous sommes tous concernés. »¹⁰²

Cette co-construction de l'expertise collective entre l'entraîneur et les sportifs, est également valorisée par D'Arripe-Longueville and all. (2002) en tir à l'arc de haut niveau, lors des compétitions. Notons que dans ces interactions, les athlètes conservent une marge d'autonomie, en utilisant des démarches de « shopping », et de « zapping », dans les propositions de l'entraîneur. Saury (2002) étudie la collaboration à bord en voile olympique. Il souligne l'existence de stratégies de délestage organisées dans l'instant à bord, et d'interactions non conformes aux prévisions, ainsi qu'une surveillance commune de la régates avec une continuité des conversations. Ces données auparavant non tangibles pour les régatiers et les entraîneurs font émerger l'idée de co-construction des savoirs durant la course entre les coéquipiers, ainsi que la co-construction entre sportifs et entraîneur de connaissances nouvelles issues des analyses à posteriori. Saury (2002) montre notamment que le partage rigoureux des tâches décisionnelles est à la fois facilitateur et obstacle à la performance, et qu'il convient d'envisager une flexibilité du partage des rôles.

Notons que nous prendrons en compte ces données dans la partie empirique en choisissant de travailler avec une équipe en construction en raison du changement d'entraîneurs et de plusieurs joueurs. Cela nous permettra d'étudier cette problématique de construction d'éléments partagés, et d'envisager quelques pistes pour l'intervention.

3/ Conclusion provisoire

L'élaboration d'une culture en partie commune est indispensable dans une activité collective finalisée par la recherche d'efficacité. Nous avons à cet égard tenté de souligner dans quelle mesure la co-construction de cette culture commune, permet de prendre davantage en compte les subjectivités des joueurs, plutôt que de leur imposer un point de vue unique et extérieur qui serait celui d'un entraîneur. Cette démarche est certes délicate, subtile, et nécessite d'être affinée en ce qui concerne sa mise en œuvre. Cependant, elle nous semble intéressante dans l'optique de favoriser l'intégration d'un projet de jeu par les joueurs, sa pérennité à moyen terme, même si nous avons montré qu'un projet est évolutif. Nous avons donc surtout évoqué ici la phase préalable aux situations de match qui seront vécues, en considérant que ces aspects sont importants dans le souci d'optimiser la coordination des décisions. Toutefois, nous nous éloignons d'une perspective cognitiviste qui valoriserait l'idée d'une planification préalable établie par un entraîneur, et d'une application stricto sensu de ce plan conçu comme une logique rationnelle du jeu, qui serait incontournable, objective, et facilement assimilable par les individus. Nous pointons plutôt l'intérêt de mieux intégrer les subjectivités

¹⁰¹ Laporte, B., 11/08/03, Journal Midi-Olympique, p.3.

¹⁰² Galthie, F., 11/08/03, Journal Midi-Olympique, p.3.

individuelles dans la phase d'élaboration d'un projet collectif, afin d'optimiser les rapports différenciés qui peuvent être entretenus par les joueurs à cette culture en partie commune, lors des décisions en cours d'action. Nous développons cet aspect dans les paragraphes suivants, en soulignant aussi que les éléments partagés ne concernent pas que le savoir qui peut être en partie formalisé, mais aussi des aspects plus implicites relevant de l'expérience, des valeurs et croyances.

B/ La notion d'expérience

1/ Les différentes facettes de l'expérience

De manière générale l'expérience est souvent considérée comme construction personnelle, progressive et lente ; le dictionnaire Larousse parle d'une connaissance acquise par une longue pratique, jointe à l'observation. Dewey (1984) souligne que l'expérience est une transaction avec l'environnement naturel et humain, et qu'elle s'organise en s'amplifiant selon les deux principes de continuité, principe longitudinal des l'expérience qui l'intègre dans le développement, et d'interaction, principe latéral de l'expérience qui la coordonne à d'autres expériences. « L'intérêt est à la fois ce qui résulte de l'expérience et ce qui la suscite : cette modulation est ce qui la distingue d'un simple vécu. »¹⁰³ Elle est donc à distinguer de l'expertise qui s'appuie sur elle sans s'y résumer ; nous caractérisons plutôt l'expertise par le niveau de performance des joueurs, par leur niveau de compétition, en l'occurrence Elite 1. Un joueur peut donc être expert sans avoir beaucoup d'expérience, et un sujet expérimenté n'est pas forcément un expert ; il faudra nous en rappeler lors de la constitution de l'échantillon des joueurs. Plus précisément, Mialaret (1998) définit l'expérience comme « un ensemble d'informations, de connaissances, d'attitudes acquises par un individu au cours de son existence par l'observation spontanée de la réalité et de ses pratiques, le tout intégré progressivement à sa personnalité. »¹⁰⁴ Cette expérience acquise de façon presque inconsciente varie d'un sujet à l'autre et dépend de la personnalité, s'inscrivant dans les comportements, les habitudes, les façons de penser et faire. Bourdieu (1980) parle à cet égard d'une « intériorisation de l'extériorité » constituant une compréhension d'arrière-plan tant du monde que de nous-même et de nos relations aux autres, incorporée et disponible comme habitus, et fondant l'action humaine intelligente. L'habitus est un ensemble de dispositions incorporées issues de l'expérience sociale, produit de l'intériorisation des structures du monde social. D'autre part, tout habitus est individuel, inscrit dans un corps ou un espace interne individué, et selon M. Legrand (2000) tout habitus est également singulier au sens de à nul autre pareil. Enfin Leplat (2000) estime que ces habitus sont à la fois des instruments de lecture de la réalité et des producteurs de pratiques qui répondent à cette lecture.

Nous retenons des propositions de ces auteurs les éléments de convergence relatifs au concept d'expérience dont l'acception est très proche de celle d'habitus, tout en sous-tendant selon nous une dimension plus personnelle et un rôle actif de la part du sujet dans son élaboration. Ces éléments concernent :

- Le caractère à la fois en partie commun ou socio-culturel de l'expérience en rapport au groupe social considéré et en ce qui nous concerne à l'équipe des joueurs. Nous pouvons considérer l'expérience partagée

¹⁰³ Dupuis, P.A. (2002). Anthropologie temporelle des parcours singuliers en éducation et en formation, Habilitation à diriger des recherches en Sciences de l'Éducation, p.154.

¹⁰⁴ Mialaret, G. (1998). Savoirs théoriques, savoirs scientifiques et savoirs d'action en éducation. In J.M. Barbier (161-188) *Savoirs théoriques et savoirs d'action*, p.165.

comme un ensemble d'éléments tels que les normes et valeurs, les croyances, les attitudes, les savoirs, le référentiel commun d'analyse qui permettent aux sujets d'un même groupe de vivre une même situation, avec une interprétation en partie commune des signes. Se pose alors immédiatement la question de la construction d'une expérience collective qui dépasse les juxtapositions des expériences individuelles, avec notamment les moyens favorables à cette construction, pour accélérer un processus long, alors que les bons résultats immédiats sont nécessaires dans la majorité des équipes. De plus, il peut être intéressant d'étudier les modalités d'expression de cette expérience sur le terrain, en situation de match.

- Le caractère privé, c'est à dire à la fois personnel et tacite. L'expérience conceptuelle est strictement individuelle et correspond à la construction d'une situation qui est propre au sujet. Fco (1992) parle à cet égard de « concepts empiriques » qui sont des constructions privées du sujet au travers de son expérience. Vermersch (2000d) quant à lui évoque le « remplissage conceptuel interne, issu d'une élaboration thématique, voire formalisante, accomplie à partir du remplissage expérientiel. »¹⁰⁵ Est alors mis en avant le problème relatif à l'accès à des aspects intériorisés.
- L'influence de cette expérience sur l'organisation des conduites des individus, et pour notre part cela confirme l'idée que cette dernière imprègne les prises de décisions, et s'exprime par un style (Clot, 1999 ; Clot, Faïta, 2000) qui s'inscrit dans une recherche d'efficacité et constitue une véritable signature personnelle, tel que nous l'avons développé au chapitre précédent. Apparaît ainsi la question de l'identification de l'expression différenciée de cette expérience subjective dans les décisions tactiques.

Ce concept d'expérience nous semble donc très important dans la formalisation de l'activité décisionnelle du joueur que nous avons proposée à la fin du chapitre 3, en intégrant la perspective de la psychophénoménologie et les courants de l'action et la cognition située. Il constitue un lien entre les données de contexte général et local, et la personnalité du joueur, et nous considérons en accord avec Gouju (2001, 2003), que l'expérience comprend l'ensemble des éléments qui participent du point de vue du sujet à la construction sociale, individuelle et locale d'une situation. Elle comporte des significations, du sens et de la sensibilité qui permettent l'émergence des symboles, signes et signaux. Ces constructions cognitives, émotionnelles et motrices seraient alors intégrées dans l'émergence d'une situation, et décrire ce qui fait signe pour le sujet, consisterait alors à décrire ce qui fonde l'émergence et l'interprétation des signes.

Dés lors nous estimons à ce titre que l'expérience est révélatrice à la fois dans sa construction et dans son expression, de la subjectivité du sujet. L'enjeu de notre travail est de parvenir à déplier les diverses facettes de l'expérience qui sont compactées dans les décisions en cours d'action, et d'accéder en même temps aux indices significatifs mobilisés par le joueur en situation, afin de caractériser l'organisation de l'activité décisionnelle du sujet. Cet enjeu nous amène à envisager la mise en place d'entretiens composites sur lesquels nous reviendrons dans la partie méthodologique, afin de tenter de cerner ces différentes facettes et leurs imbrications éventuelles. C'est bien l'accès à l'expérience subjective qui nous

¹⁰⁵ Vermersch, P., (2000), Op. cit., p.2.

intéresse, moins dans sa construction que dans son expression à travers l'action vécue (Vermersch, 1994) formalisée au chapitre 3.

2/ Valeurs, croyances, et expériences partagées

2.1./ Valeurs communes

Tout sujet en situation est engagé dans une pratique socialement significative, c'est à dire qui véhicule des significations qui donnent sens aux actions concrètes effectuées dans cette pratique. De manière générale nous pensons aux normes et valeurs mises en avant au sein d'un club, et qui procèdent de l'identité de ce dernier. Notons que les entraîneurs dans leurs discours font souvent fait appel à ces valeurs fondatrices dans les moments difficiles, où les équipes ont besoin de retrouver de bons résultats, et qu'il s'agit alors de souder le groupe sur d'autres aspects que les éléments techniques ou stratégiques. Ces normes et valeurs se partagent aussi en situation, dans la mesure où un même contexte est interprété avec quelque chose de commun aux joueurs de l'équipe. Dupuis (2002), s'inscrivant dans les propositions de Meirieu (1991) parle de valeurs en acte, c'est à dire des valeurs concrètes qui s'attestent dans les situations mises en place et les pratiques mises en œuvre ; elles s'expriment également dans les décisions effectivement prises. Nous pouvons trouver dans une micro société pluraliste comme une équipe de rugby, des convictions qui ne sont pas forcément consensuelles, et des valeurs plurielles au regard des cultures d'origine différentes. Nous sommes alors en accord avec Dupuis (2002) pour souligner l'existence d'un espace formatif de construction des valeurs communes assumées et élaborées par l'agir concret de pensée ou d'action. Nous reviendrons plus loin sur le rôle du débat comme possibilité d'élaborer un monde commun qui intègre des valeurs, mais aussi des croyances et des savoirs. Pour l'instant, nous souhaitons souligner la dimension subjective de l'expérience partagée, à travers la notion de croyances.

2.2./ Croyances partagées

Royer (1994) définit les croyances comme des « connaissances contingentes d'un agent cognitif, qui correspondent à sa représentation interne du monde et des autres agents à un instant donné. Ces connaissances sont en effet contingentes, et non pas permanentes, car elles évoluent en fonction de l'environnement extérieur de l'agent, de ses communication avec d'autres agents, ainsi que de ses raisonnements propres. »¹⁰⁶ Les croyances collectives sont alors issues du partage des croyances individuelles et donc d'une concertation des analyses ; Royer (1994) parle de coopération quand le partage induit des modifications, par enrichissement, réduction ou transformation des analyses individuelles. Dans cette perspective, le partage de croyances entre agents coopératifs sous-entend nécessairement des formes d'intégration, d'agrégation ou de fusion des croyances individuelles, procédé en tout cas qui confronte les croyances individuelles et les font évoluer mutuellement, au contraire de la simple réunion des croyances individuelles en croyances collectives. Les conditions nécessaires à ce partage sont la confrontation et la co-évolution des croyances, avec le corollaire nécessaires au niveau individuel, à savoir la capacité à former et réviser ses croyances individuelles. Notons avec Sadek (1994) que traditionnellement la croyance se distingue de la connaissance par le fait de n'être pas nécessairement conforme à ce qui est « réellement le cas ». C'est donc un point de vue très relatif selon l'auteur du jugement. En effet si le phénomène observé est

¹⁰⁶ Royer, V. (1994). Partage de croyances : condition nécessaire pour un système coopératif ? In B. Pavard (Ed.), *Systèmes coopératifs : de la modélisation à la conception*, p.57.

évoqué par l'observateur, la distinction n'a plus de sens puisque l'individu est sa propre référence et considère donc vrai tout ce qu'il croit.

Nous retenons plusieurs éléments sur ces croyances :

- Tout d'abord leur caractère contingent, inhérent à une situation en cours.
- Ensuite le processus dynamique d'élaboration des croyances collectives, qui dépasse la juxtaposition des croyances individuelles, et envisage plutôt une forme d'intégration qui aboutit à une propriété émergente au niveau du fonctionnement du groupe.
- La subjectivité de toute croyance individuelle, qui ne permet pas de remettre en cause leur véracité d'un point de vue en première personne ; ça existe comme ça pour le sujet, car c'est son monde.

Nous estimons en ce qui concerne notre objet d'étude que ces croyances collectives renvoient notamment à l'estimation des forces et faiblesses des partenaires et adversaires pouvant être impliqués dans la situation de jeu. Ces aspects sont donc contingents à la situation, constitutifs de l'expérience collective, et peuvent contribuer à l'émergence d'une décision.

2.3./ Expérience partagée

« L'expérience comporte aussi un premier préfixe (ex) qui indique que, en même temps, elle fait sortir de soi, porte vers les confins, déproprie, expose, elle est orientée vers la rencontre avec d'autres. »¹⁰⁷ Si nous considérons que le partage de cette expérience est indispensable à la communication et la coordination des décisions en situation, nous estimons qu'en retour la communication enrichit la construction de significations communes. Karsenty et Falzon (1993) parlent à cet égard de vision collaborative du dialogue, et de la co-construction de références acceptables par les participants. Se pose alors la question de mettre en place un dispositif de formation visant à faciliter cette co-construction, en organisant la confrontation des points de vue à propos d'une situation vécue, donc à posteriori. Ce dispositif pourrait être bénéfique à la fois pour l'équipe et chaque individu. Nous pouvons à cet égard distinguer avec Mialaret (1998) des directions différentes dans la constitution de l'expérience de l'enseignant, et cela est valable pour les joueurs :

- Vers l'expérience sclérosante, où l'adaptation aux situations nouvelles est nulle, où la carapace de pierre qui entoure l'individu ne permet pas de changement volontaire ou imposé. Cet aspect est caractéristique d'une pratique répétitive, avec application de recettes sans réflexion sur l'action, et d'une formation refermée sur elle-même.
- Vers l'expérience enrichissante, où la prise de conscience des réussites et des échecs, des caractères nouveaux des situations et des partenaires, amène l'individu à se poser des questions, à se remettre en question, à modifier ses pratiques et ses modes de relation au monde. Le partage des expériences personnelles est un facteur essentiel de l'enrichissement psychologique de l'individu. Il s'agit d'un début de réflexion sur l'amélioration possible de ses actions pour un dépassement possible.
- Vers l'expérience de type scientifique, permettant de dépasser l'impression ou l'intuition. Ce niveau d'expérience nécessite l'explicitation des critères de jugement et d'analyse et la discussion des moyens utilisés. Il aboutit à l'élaboration d'un savoir théorique issu de la pratique. Pratique et réflexion vont alors de pair pour découvrir les problèmes, trouver des solutions, en utilisant des schèmes d'action existant, y compris en les adaptant dans des contextes pour lesquels ils n'étaient pas prévus, ou en inventant de nouvelles techniques d'action. c'est ici qu'entre en jeu l'imagination

¹⁰⁷ Dupuis, P.A. (2002), Op. cit., p.156.

créatrice dont le dynamisme s'inscrit dans le cadre théorique auquel se réfère l'acteur. « Elle conduit l'acteur à mieux prendre conscience du modèle d'action (aspects théoriques), à en préciser la nature ou les fonctions ; en fait elle s'accompagne d'une réflexion d'ordre théorique sur la pertinence du modèle d'action adopté. Une exigence de cohérence entre les données de la situation, les références théoriques, les nouveaux modes d'action choisis devient essentielle dans la recherche d'une solution pertinente à apporter à la situation. »¹⁰⁸

L'élaboration d'une telle expérience enrichissante et novatrice, autorisant le développement de l'aptitude au changement, nécessite l'implication conjointe de l'entraîneur et des joueurs dans une démarche d'auto-socio-construction. Notons que chaque individu présente un mélange de ces trois types avec toutefois une dominante.

Enfin, il est important de souligner le caractère implicite de l'expérience partagée. Boltanski (1993) parle de culture somatique qui « n'est pas réductible à un ensemble de règles prescriptives, à un code comparable aux codes moraux ou juridiques. »¹⁰⁹ Cela soulève la question de l'accès à ces aspects tacites et intériorisés, ainsi que celle de la construction de cette expérience. Comment capitaliser, au-delà des savoirs d'action, les aspects sensibles qui sont constitutifs de ces derniers. Cette démarche ne peut se faire sans s'appuyer sur l'analyse de l'activité collective en situation, et cela constitue un objet d'étude important dans le domaine du travail en ergonomie cognitive (Six, Vaxevanoglou, 1993 ; Benckroun, Weill-Fassina, 2000), et un enjeu important pour différents courants de recherche comme celui du cours d'action dans le champ des activités physiques et sportives (Saury, Testevuide, 2003). Si nous ne centons pas notre réflexion sur cet aspect, nous observerons peut-être des choses dans les situations que nous étudierons.

3/ Le caractère privé de l'expérience

Le recueil exploratoire des données, qui sera présenté en détail dans la deuxième partie, nous a conduit à rencontrer cette caractéristique lors des entretiens menés avec les joueurs experts. Lorsque nous souhaitions approfondir l'étude d'aspects qui de notre point de vue paraissaient importants en ce qui concerne l'organisation de l'action, le concept d'expérience paraissait à la fois constituer un facteur important de réussite et une composante indéfinissable, inaccessible aux sujets eux-mêmes : « c'est l'expérience », « c'est l'instinct », « je sais pas ». De nombreux auteurs soulignent la difficulté d'accès à cette expérience subjective, qui est implicite, intériorisée, difficile à transmettre et pas spontanément communiquée à autrui. Ce problème est évoqué par Mialaret (1998) pour qui le savoir empirique ou praxéologique lié à l'expérience est souvent perdu car il reste personnel et non communiqué ; Schon (1998) qui précise que l'acteur est habituellement incapable de décrire son expérience parce qu'il n'en est pas conscient ; ou encore Vergnaud, (1998) stipulant qu'il y a dans les compétences de l'expert beaucoup de savoir-faire ou savoirs d'action, résultant principalement de l'expérience et des situations rencontrées, et qu'il est souvent incapable de restituer à autrui de façon explicite. « l'expérience peut très difficilement faire l'objet d'un témoignage. Elle n'est pas transparente et se signale même par une opacité qui pourrait la faire regarder comme définitivement énigmatique. »¹¹⁰ Clot (2000) explique cette difficulté de

¹⁰⁸ Mialaret, G., (1998), Op. cit., p.181.

¹⁰⁹ Boltanski, L. (1993). Les usages sociaux du corps. *Encyclopaedia Universalis*, 6, p.607.

¹¹⁰ Clot, Y. (2000). Analyse psychologique du travail et singularité de l'action. In J.M. Barbier, *L'analyse de la singularité de l'action*, p.56.

transmission de son expérience par le sujet par l'effectuation à son insu d'un double rabatement spontané. D'une part cette personne ramène ce qu'elle a fait effectivement à ce qu'elle a voulu faire, c'est à dire l'activité réalisée à la tâche prévue ; on peut dire qu'elle rabat l'activité sur la tâche. D'autre part elle rabat le réel et ses bifurcations possibles sur le réalisé. Or le réel de l'activité ne concerne pas seulement ce qui est fait ou réalisé, mais aussi ce qui n'est pas fait, ce qu'on s'interdit de faire, ce qu'on fait sans vouloir le faire, ce qu'on cherche à faire sans succès. Autrement dit les activités suspendues, empêchées, inhibées ou au contraire déplacées, font partie du réel. Le possible fait partie du réel de l'activité, laquelle n'est donc pas seulement opérationnelle mais aussi potentielle. Il est important dans l'analyse d'une activité de chercher à conserver ce volume et cette contenance à l'expérience professionnelle

En accord avec Gouju (2001), nous pouvons parler d'expérience conceptuelle, en référence à la construction personnelle de la situation, avec l'élaboration d'un certain nombre de catégories, voire de concepts, qui permettent d'interpréter une situation. « Ces catégorisations permettent la conscience (en tant que rapport à...) et donc l'action... Ainsi une situation est catégorisée de fait par l'expérience du sujet lorsqu'elle survient. ...Perception et sens attribué sont co-émergeants. »¹¹¹ Cette idée de couplage développée avec le paradigme de l'énaction présenté au chapitre 2, concerne ici l'émergence des significations construites par le sujet dans son monde, au regard de son expérience. Les concepts pragmatiques (Pastré, 1997, 1999) présentés plus haut, constituent une hypothèse explicative intéressante pour l'émergence des significations. Les sujets font des relations de signification qui s'appuient sur des relations de détermination, permettant de faire un diagnostic du fonctionnement du système, et donc de transformer leurs connaissances en organisateurs de l'action.

Cette expérience conceptuelle est fortement liée à une expérience corporelle ou sensible mobilisée dans les aspects familiers de la situation, qui ne sollicitent pas le recours à une conscience réfléchie. Nous retrouvons là les concepts et théorèmes en acte de Vergnaud (1991), les concepts inconscients de Vygotski (1934/1997). La complémentarité des deux permet l'efficacité des actions du sujet. Cette expérience corporelle peut être très fortement sollicitée dans certaines activités sportives comme l'athlétisme par exemple (Gouju, 2001, 2002), et nous tenterons de la caractériser davantage en ce qui concerne la structuration du champ d'attention des joueurs de rugby, notamment à propos d'un « visuel ressenti » ou « ressenti conceptuel » concernant la prise en compte de défenseurs en poursuite. Elle s'exprime également dans les situations d'affrontement physique liés aux règles de ce sport.

Par conséquent, nous avons fait le choix d'aborder la richesse de l'expérience à travers l'étude approfondie d'une action vécue, dans une situation singulière. Nous y voyons la manifestation de l'expérience à deux niveaux. D'une part un niveau relatif à l'identité du sujet, avec une dynamique personnelle d'intégration des expériences passées, composées de croyances, valeurs, savoir, états affectifs... D'autre part le vécu expérientiel lié à la situation en cours, au sens de « vivre une expérience » (Vermersch, Maurel, 1997). C'est surtout par ce pôle que nous abordons les facettes de l'expérience, à travers le cadre d'analyse de la psychophénoménologie.. L'expérience subjective correspond alors à ce qui appartient en propre au sujet, et seul un point de vue en première personne peut permettre d'y accéder. Selon Vermersch (2003a) le point de vue en première personne « est défini par le fait que ce qui est dit déploie l'expérience vécue dans ses différentes facettes. Inversement, les différentes facettes qui peuvent être exprimées se rapportent à une expérience

¹¹¹ Gouju, J.L., (2001), Op. cit., p.102.

effectivement vécue et donc par définition singulière. Le fait qu'un sujet exprime une théorie ou fait des commentaires sans se rapporter à une expérience vécue qui la documente, n'est pas de la recherche du point de vue en première personne, pas plus qu'en seconde personne. »¹¹² L'enjeu de cette démarche d'investigation consiste alors à pouvoir déplier les couches du vécu, les facettes de l'expérience qui sont compactées dans une action, et plus précisément en ce qui nous concerne dans une décision tactique. Nous développerons ultérieurement, la possibilité lors d'un entretien d'explicitation, de déplacer le rayon attentionnel vers des couches différentes du vécu, vers des aspects de l'expérience peu explorées par le sujet lui-même.

4/ Conclusion

L'expérience vécue, par ses dimensions partagée et privée, ainsi que par ses composantes conceptuelles et corporelles, joue un rôle important dans notre modélisation de l'activité décisionnelle des joueurs :

- Elle est révélatrice de l'histoire du sujet en tant que joueur de rugby et plus généralement de sa construction identitaire. Elle s'inscrit donc dans un horizon spatio-temporel plus large, qui déborde le statut de joueur de rugby.
- Elle imprègne la construction d'une situation singulière et l'organisation des décisions tactiques. Elle nous paraît plus englobante que l'action, ou la décision, vécue ; elle se spécifie et s'exprime à travers cette dernière, tout en étant en retour enrichie par elle.

C'est surtout ce deuxième aspect que nous tentons d'investiguer lors de l'analyse de l'activité, pour la caractériser et situer son influence sur les décisions.

C/ L'intersubjectivité dans les prises de décision : co-construction d'un référentiel commun

1/ Rappel sur l'importance du référentiel commun en rugby

L'objet de ce paragraphe est de rappeler l'intérêt de ce concept, à travers l'examen des points de vue des théoriciens du jeu. Certains éléments ont donc en partie été déjà évoqués dans le premier chapitre. Force est de constater le rapprochement des opinions sur ce point, quelles que soient les divergences par ailleurs.

Pour Deleplace (1979), la condition déterminante pour la libération de l'initiative individuelle et son soutien collectif, est que la décision tactique du sujet soit prise dans le cadre d'un référentiel commun d'analyse des états typiques du rapport d'opposition, et de cascades de décisions tactiques correspondantes. La prise d'initiative de chaque joueur, à partir des éléments perceptifs des catégories de situations, est alors signifiante pour tous les partenaires. La notion de référentiel commun en tant que système cohérent de représentation mentale de la totalité de la logique interne du jeu, peut être considérée comme la trame commune de la pensée tactique des joueurs d'une même équipe et de l'entraîneur. Il s'agit d'une véritable systématique des décisions tactiques en jeu susceptible de rationaliser et ainsi d'optimiser les choix des joueurs selon le principe de « canalisation majorante de la conscience » qui vise à mettre l'activité automatique sous le contrôle de l'activité consciente (Deleplace, 1979). Ce mode de contrôle aurait un rôle de sommation des différents facteurs intervenant dans la production des actions, un rôle d'enveloppe générale organisatrice et donnant de la cohérence à l'ensemble de la conduite. Notons que Deleplace peut être considéré comme le père fondateur de ces aspects,

¹¹² Vermersch, P., (2002), Op. cit., p.103.

et notamment le modélisateur des liens d'opposition entre les deux équipes, ainsi que des articulations entre le sujet et l'équipe. Sa théorie du jeu est élaborée à partir de 1957, et ne sera publiée qu'en 1966 puis surtout 1979. Ses propositions étaient en avance considérable à l'époque, d'où le caractère différé de leur publication. Il faut également noter que Deleplace a mobilisé les cadres théoriques dominants à cette période, avec notamment le modèle cognitiviste du système de traitement de l'information, ainsi que les propositions de la psychologie soviétique, ou encore des propositions sur l'analyse systémique. Toutefois force est de reconnaître que son ouvrage de 1979 ne mentionne pas de références scientifiques de façon explicite. Bouthier (1988, 1989a, 1993) s'inscrit dans cette perspective, tout en effectuant un approfondissement sur le plan scientifique, en mobilisant en particulier les avancées des travaux de psychologie du travail (Savoyant, 1979, Leplat, 1988), des propositions de l'école de la psychologie soviétique (Galpérine, 1966 ; Leontiev, 1976 ; Talyzina, 1980), et les travaux menés sur le concept de représentation (Ochanine, 1981 ; Richard, 1990). L'éclairage qu'il apporte au concept de référentiel commun est donc lui aussi à situer historiquement, au regard des cadres théoriques majoritairement utilisés dans les recherches en STAPS pour l'intervention, à ce moment là. Bouthier souligne l'intérêt de ce concept pour expliciter les formes, les conditions et les moyens de la coordination individuelle des actions. « Le référentiel commun, au-delà d'un premier niveau préalable recouvrant la logique du règlement, correspondrait à une véritable méthodologie d'analyse du rapport d'opposition et de décision d'orientation des actions. »¹¹³ Il poursuit la formalisation de l'activité sous forme de cascades de décision, qui constituent des outils nécessaires à l'élaboration d'une base rationnelle d'orientation (Galpérine, 1966), décisive pour l'efficacité des actions collectives. Ce travail prend du sens dans les situations collectives d'opposition, au regard de « l'importance des opérations cognitives d'orientation, de planification de l'action, qui supposent une activité décisionnelle décisive de la part des sujets, pour choisir les solutions les plus adaptées. »¹¹⁴ Bouthier (1996, 2000a) met également en avant l'importance du référentiel commun en ce qui concerne l'articulation des aspects stratégiques et tactiques, ainsi la possibilité d'assurer la pertinence et la compatibilité des choix. Ces éléments ont des incidences sur la formation des joueurs où il semble préférable d'aller de la formation à la lecture du jeu, vers la production intentionnelle des solutions tactiques puis stratégiques par les joueurs.

Toujours dans la mouvance deleplacienne, mais avec un statut et des perspectives différentes, Bidal (2001) s'intéresse à la mobilisation de ce concept dans le cadre de la formation des joueurs, puisqu'il est formateur en pôle espoir ; son ouvrage est donc avant tout tactico-technique au sens où il constitue des propositions d'intervention, avec des situations ciblées sur le mouvement général. Il mentionne que le référentiel commun s'appuie sur une certaine logique interne du mouvement, et sert de cadre collectif organisationnel à l'intérieur duquel le joueur aura toute liberté. Sa fonction vise en effet tout à la fois la coordination collective des actions et à l'initiative individuelle. « Ce canevas doit être un référentiel pour les joueurs et non pas un carcan inhibiteur. Le jeu appartient aux joueurs et l'initiative individuelle doit être encouragée. »¹¹⁵ L'apprentissage de ce langage commun repose donc d'une part sur la prise de conscience individuelle et collective de la logique du jeu, et d'autre part sur la perception du rapport de force à travers des indicateurs comme la ligne davantage, l'espace disponible ou la vitesse de libération du ballon. Notons deux éléments importants qui viennent préciser l'utilisation du référentiel commun :

¹¹³ Bouthier, D., 1989, Les habiletés dans les situations d'opposition collective, p.202.

¹¹⁴ Ibidem, p.196.

¹¹⁵ Bidal, J. (2001). Lancers d'attaque et enchaînements de jeu, p.113.

- Son aspect circonstanciel relatif aux décisions tactiques liées à l'évolution du rapport de forces sur un plan collectif. « Il n'est donc pas uniquement la connaissance par l'équipe du code des zones d'attaques ni des combinaisons de jeu, mais c'est surtout la compréhension, la perception de la logique du jeu et la capacité d'anticipation des actions. »¹¹⁶
- Sa construction évolutive en cours d'action à travers le langage verbal et/ou l'observation des comportements du porteur de ballon : trajectoire de course, temps de conservation du ballon en main, tenue du ballon dans les mains...

Enfin, Devaluez (2002) définit le référentiel commun comme un système de repères qui introduit entre les entraîneurs et les joueurs, et entre les joueurs, un langage commun qui facilite la convergence des décisions et la complémentarité des actions de chacun. Ce référentiel est une connaissance, mais il ne peut rester à ce stade-là ; il doit être imprégné de la conduite des joueurs sur le terrain, en constituant le socle fondamental sur lequel viendront se greffer les formes de jeu, individuelles et collectives. Ce référentiel commun comporte donc des données invariantes, les principes fondamentaux, et des données variables qui évoluent sous l'influence du règlement, et de la recherche d'efficacité par les joueurs et des entraîneurs.

L'ensemble de ces propositions met en valeur l'importance de l'élaboration d'un référentiel commun, susceptible d'optimiser l'efficacité collective, en facilitant la coordination des actions tout en permettant les prises d'initiative individuelles référencées. C'est la construction préalable d'un tel système d'analyse du jeu qui est valorisé, sous la forme de principes et règles d'action (Gréhaigne, 1989), ou d'algorithmes. L'idée cognitiviste de planification est donc prégnante, avec des interprétations différentes en ce qui concerne son exploitation par les entraîneurs et les joueurs, comme nous l'avons développé au premier chapitre. Certains d'entre eux vont valoriser les aspects stratégiques et l'application stricto sensu de cette logique du jeu, alors que d'autres intégreront les régulations tactiques, au regard des circonstances de la situation. Cette deuxième perspective nous convient davantage. Aussi, nous nous inscrivons dans la nécessité de construire un référentiel commun, en nous démarquant des propositions précédentes sur plusieurs points relatifs à la construction et la mobilisation de ce dernier :

- Nous envisageons plutôt la co-construction du référentiel commun par les joueurs et les entraîneurs, plutôt que l'imposition d'un modèle et d'une logique rationnelle du jeu.
- Nous nous éloignons de l'assimilation du joueur à un système de traitement de l'information pour appréhender différemment ses adaptations circonstanciées et émergentes, en mobilisant les paradigmes scientifiques de l'énaction, de la cognition située et distribuée, tels qu'ils sont développés en ergonomie cognitive et en anthropologie cognitive.
- Nous adoptons une autre posture différente pour éclairer les articulations fines entre stratégie et tactique (Bouthier et col., 1994 ; Bouthier, 2000), en valorisant le point de vue des sujets qui construisent la situation, dans une perspective psychophénoménologique.

2/ Compréhension partagée dans l'activité coopérative

En accord avec Pavard (1994), nous considérons que l'étude de l'activité coopérative dans les systèmes complexes et dynamiques, notamment en situation naturelle, trouve un ancrage important dans les concepts et méthodes issus de l'ethnométhodologie, qui « prennent en compte le rôle du contexte, de l'histoire des

¹¹⁶ Ibidem, p.113.

agents et du rôle de l'environnement dans l'organisation de la cognition » (p.9). Ce courant remet en cause les modèles formels basés sur la reconnaissance de plans et les savoirs mutuels considérés comme des connaissances partagées, tels qu'ils sont développés en intelligence artificielle (Allen, 1983 ; Cohen et Levesque, 1990) en relation avec la théorie des actes de langage, ou dans la théorie des jeux comportementaux (Airenti, Bara, Colombetti, 1993), en critiquant notamment le caractère incertain et récursif de ce savoir mutuel ainsi que l'inadéquation de ce modèle à l'étude de la coopération dans les situations dont il est question ici.

Nous optons alors pour l'approche ethnométhodologique, plus en accord avec notre objet de recherche et notre posture épistémologique et qui propose un modèle alternatif pour l'étude de la coopération (Decortis, Pavard, 1994). S'inscrivant en continuité avec le paradigme de l'action située (Suchman, 1987) présenté plus haut, ce courant considère que la cohérence de l'action tient aux circonstances sociales, et l'organisation de l'action est conçue comme un système émergent in situ de la dynamique des interactions (Lave, 1988 ; Conein, Jacopin, 1993). Par conséquent, la communication et la coopération comprennent une sensibilité aux circonstances et aux ressources locales permettant de remédier aux difficultés qui apparaissent inévitablement au cours de la compréhension mutuelle visée par la communication. L'intelligibilité mutuelle n'est donc pas jouée une fois pour toutes à travers un ensemble stable de significations partagées, mais réalisée à chaque occasion en référence aux particularités de la situation. Les plans constituent alors un cadre général ou une ressource pour l'action et sont faits pour être en permanence renégociés, interprétés et adaptés. C'est bien dans ce rôle d'arrière plan que nous situons le projet de jeu et les stratégies, ainsi que les objectifs communs et les croyances collectives. Cette approche s'appuie alors également sur le paradigme de la cognition distribuée (Hutchins, 1990, 1995 ; Kirsh, 1991) tel que nous l'avons développé au chapitre 2, en considérant que la cognition et les connaissances sont situées au niveau des interactions entre les sujets et avec un environnement donné. Si cette approche n'a pas encore été mobilisée à notre connaissance dans l'étude des joueurs de sports collectifs, elle a été mise en œuvre dans l'analyse de l'activité de l'enseignant d'EPS (Durand, 1998 ; Gal-Petitfaux, 2000 ; Gal-Petitfaux, Durand, 2001) en soulignant le caractère émergent de cette activité sur la base d'une co-détermination entre l'expérience de l'enseignant et des ressources environnementales, notamment les actions des élèves. « L'action de l'enseignant en classe ne consiste pas en l'exécution de plans, mais en des émergences en contexte qui peuvent être partiellement anticipées ou préparées, et qui obéissent fondamentalement à une dynamique intrinsèque. L'accomplissement de l'action, comme sa signification, est une totalité irréductible à des causalités qui lui seraient externes. Son organisation n'est pas contenue dans un ensemble de commandes mentales a priori, ni dans un stimulus environnemental, mais relève d'une co-détermination acteur / environnement. »¹¹⁷.

En ce qui concerne notre étude, la distribution de l'accès à l'information, et la construction nouvelle d'un corps partagé de connaissances qui n'est cependant pas forcément en totalité intégré par chacun des membres du groupe, permettent la formation d'attentes partagées, servant de base aux actions coordonnées, et fluctuant en fonction de l'horizon d'observation de chacun. Cet horizon dans les situations de jeu qui nous intéressent, renseigne un joueur sur l'activité d'un partenaire proche ou éloigné ; il peut être plus ou moins ouvert selon la disposition ou l'orientation des joueurs, et plus ou moins motivé selon l'attention que chacun porte à l'autre, selon l'étendue du champ cognitif commun. Il peut également être

¹¹⁷ Gal-Petitfaux, N., & Durand, M. (2001). L'enseignement de l'éducation physique comme « action située » : propositions pour une approche d'anthropologie cognitive. *STAPS*, 55, p.96.

plus ou moins enrichi de supports d'information communs. Notons que l'étude de la structuration du champ d'attention dans une perspective psychophénoménologique, présentée plus loin, permettra de donner de la consistance à cette idée contenue dans l'horizon d'attention. Dès lors, la compréhension intersubjective entre plusieurs joueurs sert de base à la communication. Elle se traduit par un ensemble de comportements verbaux et non verbaux, et de croyances mutuelles de ce que chacun sait d'une situation et de l'autre dans cette situation, et de ce qu'il est supposé faire ; nous pouvons parler de compréhension partagée ou de partage intersubjectif. Aussi, en nous penchant sur la question de l'élaboration du référentiel commun, nous approuvons l'idée de Leplat (1997) selon laquelle il se construit progressivement, et évolue au cours de l'activité,, participant à la création de compétences collectives. Son élaboration est d'autant plus difficile que les membres du groupe ont des spécialités ou des formations différentes. C'est le cas des joueurs de rugby qui évoluent à des postes spécifiques en fonction de leurs caractéristiques, mais qui sont amenés à construire en commun une situation de mouvement général où la notion de rôle tactique devient prioritaire par rapport à celle de poste. De plus le professionnalisme du rugby entraîne maintenant une circulation plus importante et fréquente des joueurs entre les clubs, avec des formations originaires différentes, ce qui accentue effectivement la difficulté de construire un langage commun au sein d'une équipe.

Toutefois nous adhérons moins ensuite lors de la situation effective, à l'idée de lecture commune d'un environnement identique pour tout le monde, et à l'application de cas cades de décision, mais plutôt à l'émergence d'un monde en partie commun aux joueurs, et à l'émergence de décisions individuelles comprises et compatibles pour bénéficier d'un soutien collectif. « L'initiative individuelle référencée » (Deleplace, 1979) qui s'ancre dans une option cognitiviste n'est pas rejetée mais envisagée avec un autre filtre d'analyse intégrant les perspectives énaactives et psychophénoménologiques et s'attachant à prendre davantage en considération la subjectivité des différents joueurs, et leur faculté à s'adapter au caractère imprévu des situations.

3/ Coordination et autonomie des décisions

Leplat (1993) définit l'activité collective comme celle qui est menée par un ensemble d'opérateurs travaillant dans un même but, qui se sont concertés à cet effet, qui coordonnent leurs activités et qui coopèrent. Cette définition qui concerne le monde du travail s'applique tout à fait aux joueurs, professionnels de surcroît, impliqués dans une situation de jeu en cours de match correspondant à une activité effective et conjointe. Nous nous intéressons ici principalement au problème relatif à la coordination des activités de chaque personne impliquée, en considérant avec De Terssac (1992) que la coordination exige trois types d'opérations :

- Concertation entre les membres pour se mettre d'accord sur les priorités.
- Création d'un référentiel commun.
- Collaboration entre les individus.

Par ailleurs, De Terssac, Lempré (1994) précisent que le référentiel commun possède trois caractéristiques :

- Il est élaboré en commun par ceux qui sont impliqués dans la mise en œuvre d'une décision.
- Il est élaboré par la mise en commun des compétences et des savoir-faire de chacun, les interactions verbales facilitant l'exploitation collective des ressources individuelles.
- Il est opératif au sens où il est construit pour servir la préparation d'une tâche et de ce fait il est transitoire.

Nous approuvons cette idée d'élaboration conjointe du référentiel commun, comme nous l'avons fait pour le projet de jeu, en précisant avec Leplat (1997) qu'elle conduit, du point de vue individuel, à un élargissement du champ de l'activité. Son élaboration amène «à exploiter les compétences de chacun, à les rendre accessibles et utilisables par les autres membres du groupe.»¹¹⁸ Si cette coordination demeure nécessaire, son organisation basée sur un modèle uniquement vertical et se voulant entièrement pré défini n'apparaît plus suffisamment fonctionnel pour permettre une adaptation aux situations évolutives. Ce modèle reste en effet incomplet, il comporte des incohérences, et véhicule des implicites. Les procédures de coordination ne sont pas totalement structurantes. Elles sont parfois contredites par la pratique, remises en question ou adaptées : les acteurs développent des pratiques qui ne correspondent pas aux prescriptions. Le fonctionnement autonome d'un groupe dans un espace d'actions négocié et clairement explicité, avec une stratégie d'analyse et de décision variable, prenant en compte l'histoire du groupe et des règles qu'il utilise, et restant basé sur une mise en commun des ressources individuelles, s'avère nécessaire. Ce fonctionnement repose donc sur une régulation, une activité d'ajustement et de confrontation entre les acteurs, au cours de laquelle les divergences d'appréciation et les conflits éventuels sont alors considérés comme moteurs d'une négociation, et signes d'une richesse d'analyse bénéfique pour un processus de transformation. « L'autonomie est à la fois la condition et le résultat de la coopération : sans autonomie il n'y a pas d'échanges et de négociations, la coopération est le processus par lequel sont redéfinis les contextes d'action, c'est à dire l'espace des actions possibles. L'autonomie et la coopération sont régulées l'une par l'autre »¹¹⁹. En accord avec De Terssac (1992), nous considérons que cette autonomie relative est à la source de l'adaptation situationnelle, et de manière plus générale de la flexibilité qui a de plus en plus cours dans l'organisation du travail, et désigne « d'une part la capacité des systèmes de production à s'adapter à des modifications de l'environnement, à des perturbations, et d'autre part, sa capacité de changement, de transformation voire de réorganisation. »¹²⁰ Cette idée est également défendue par Borzeix (1994) qui montre comment la contextualisation prend place dans l'interprétation de la situation. «Les caractéristiques pertinentes de la connaissance d'arrière plan se modifient au cours de l'interaction, les interprétations sont enchâssées, et plusieurs interprétations différentes sont menées au même instant.»¹²¹

De Terssac, Lempré (1994) mettent alors en avant l'émergence d'un nouveau modèle d'organisation visant une plus grande efficacité dans la production des actions, en tentant de concilier des aspects souvent considérés comme antinomiques : intégration et décentralisation décisionnelle, coordination renforcée et autonomie accrue des acteurs.

Nous estimons que ce modèle d'organisation décisionnelle, est actuellement minoritaire dans le rugby français, mais qu'il tend à se développer, en référence à d'autres cultures. Hyardet (2002), entraîneur d'Elite 1, qui a tenu un rôle d'observateur immergé au sein de l'équipe néo-zélandaise des Canterbury Crusaders, une des meilleures équipes de province de l'hémisphère sud, remarque un tel partage des responsabilités. « Mais la vraie nouveauté c'est qu'ensuite, toujours le lundi, un autre travail s'effectue avec six joueurs clés, où l'on aborde les

¹¹⁸ De Terssac, G. & Chabaud, C. (1990). Référentiel opératif commun et fiabilité. In J. Leplat, G. De Terssac (Eds.), *Les facteurs humains de la fiabilité dans les systèmes complexes*, p.117.

¹¹⁹ De Terssac, G., & Dubois, P. (1992). *Les nouvelles rationalisations de la production*, p.189.

¹²⁰ Ibidem, p.213.

¹²¹ Borzeix, A. (1994). L'implicite, le contexte et les cadres : à propos des mécanismes de l'interprétation. *Le Travail Humain*, 57., p.338.

schémas tactiques en fonction du prochain adversaire. Ces six joueurs ont une grande part de responsabilité, prennent en charge l'aspect tactique. Le coach a certes le dernier mot mais leur avis compte beaucoup. Ce choix de joueurs est lié à la fois à leur maturité et aux postes occupés. Ils font partie de l'épine dorsale de l'équipe : talonneur, deuxième ligne, troisième ligne centre, demi de mêlée, ouvreur et le cinq-huitième (trois-quarts centre), Aron Mauger, qui est le vrai patron de la ligne d'attaque. »¹²²

Cet aspect nous paraît constituer un facteur d'efficacité à prendre en compte au moins dans certaines phases de la saison, lors de l'élaboration du jeu de l'équipe, et dans la préparation des matchs. De plus un tel modèle nous paraît également opportun pour optimiser la coordination des décisions en match. La cohérence ne peut plus être obtenue par la seule définition à priori de la structure des décisions, car « le système décisionnel n'est plus un système clos, mais une fonction de l'appréciation par un décideur ou une organisation de son propre environnement. »¹²³ d'où l'importance de l'existence d'un espace d'action dans lequel les règles formelles ne spécifient pas la solution qu'il faut appliquer, mais un ensemble de solutions admissibles à l'intérieur duquel les exécutants auront à choisir celle qui leur paraît pertinente compte-tenu du contexte. Si cette perspective s'éloigne de l'application d'algorithmes prédéfinis par exemple par un entraîneur, elles sous-entendent un choix relatif parmi un panel de solutions possibles ; cela reste assez proche d'un choix qui pourrait être situé au niveau des paliers décisionnels tels qu'ils ont été mis en avant par Bouthier (2000a) , laissant la place à une marge de manœuvre et une interprétation personnelle de la situation. Nous pensons alors que ce mode de fonctionnement est envisageable dans les moments de moindre pression temporelle et physique, ou en ce qui concerne les non porteurs de ballon. L'un des enjeux de la méthodologie que nous retiendrons consiste bien à nous permettre de cerner l'organisation de l'activité décisionnelle du joueur, en repérant la mobilisation des données partagées et l'adaptation personnelle des décisions en cours d'action, en prenant en compte la subjectivité du joueur qui construit son contexte local au fur et à mesure. Nous espérons ainsi pouvoir apporter des éléments d'éclairage nouveaux sur l'articulation de la stratégie et la tactique.

4/ Articulation stratégie/tactique : un nouveau regard sur les relations entre la pensée publique et la pensée privée

Nous nous inscrivons avec Deleplace (1979), Bouthier (1988, 1993, 1996), Gréhaigne, Godbout, Bouthier (1999, 2001), dans la distinction entre l'activité décisionnelle stratégique et tactique :

- La stratégie recouvre l'activité décisionnelle préalable à l'action sportive, de type prédictive, reposant sur l'élaboration et la mise en œuvre d'un plan ou d'une combinaison de jeu, annoncés sans pression temporelle.

- La tactique correspond à l'activité décisionnelle réalisée en cours d'action, de type réactive à des signaux avant coureurs permettant d'anticiper l'évolution fugace du jeu à venir et de mettre en œuvre des régulations adaptatives.

Nous considérons avec Bouthier (2000a) que cette dichotomie n'est pas aussi simple et nous nous intéressons ici aux rapports entre ces deux aspects dans la performance de l'expert. Cette question est en effet accrue en rugby où l'espace de jeu est important, et où la pression temporelle et physique est variable, y compris

¹²² Hyardet, A., 20/09/02, Journal Midi-Olympique, p.16.

¹²³ De Terssac, G., & Lempré, N. (1994). Coordination et coopération dans les organisations. In B. Pavard (Ed.), *Systèmes coopératifs : de la modélisation à la conception* , p.183.

dans une même situation selon le positionnement par rapport à la zone cruciale et selon le degré d'incertitude, comme nous l'avons déjà souligné dans le chapitre 1. Par conséquent, l'utilisation de schéma prédéterminés n'exclut pas les régulations en cours d'action et les adaptations des joueurs aux circonstances particulières. Bouthier, Challier, Ribot (1992), ou encore Bouthier and al. (1994) dénotent à cet égard dans l'analyse fine d'actions de jeu une double articulation stratégie / tactique avec une imbrication de préparation stratégique annoncée aux partenaires, de régulation tactique, et de retour vers la stratégie devenue pertinente. Garbarino, Esposito, Billi (2001) effectuent une étude avec des joueurs experts en football, et notent que « les joueurs font part d'une importante spontanéité parfois influencée par une sorte de cadre stratégique de fond, personnel ou collectif. »¹²⁴ Les éléments stratégiques sont associés aux instants de moindre pression temporelle, les instants sous forte pression temporelle laissant place à « l'improvisation », laquelle ne laisserait selon les auteurs que peu de traces déclaratives, et est donc essentiellement tactique, ce qui constitue une surprise pour les auteurs. En effet ces derniers faisaient l'hypothèse que la part contrôlée de l'orientation consisterait davantage à surveiller les possibilités de mise en œuvre des principes stratégiques, plutôt qu'à véritablement résoudre les problèmes en direct.

Cette idée d'articulation est également soulignée en ce qui concerne l'activité des intervenants dans le domaine du sport ou de l'EPS. Ainsi, elle est mise en valeur par Bouthier (1997) à propos des conceptions des entraîneurs et les modalités d'entraînement proposées pour les combinaisons de jeu, avec toutefois une diversité importante des points de vue concernant la part respective des deux pôles décisionnels. Le point de vue minoritaire au moment de l'étude, mais porteur d'une évolution en germination si l'on se réfère aux tendances actuelles dans la conception et la mise en œuvre du jeu telles que nous les avons présentées au chapitre 1, correspond à l'utilisation de trames de variance (Bouthier, 1997, 2000). Elles permettent d'articuler finement la pensée stratégique à base de plans et la pensée tactique régulatrice, en conciliant l'organisation collective des actions et la créativité individuelle au fil des circonstances locales de la situation d'opposition. Signalons que nous retrouvons cette idée de trame de variance avec Schön (1998) en ce qui concerne les bons musiciens de jazz qui se mettent à improviser en groupe, en s'écoutant eux-mêmes et en écoutant les autres, sentant où va la musique et ajustant leur exécution en conséquence. Dans leur effort de création collective, ils utilisent un canevas commun - le rythme, la mélodie et les harmonies étant familiers à chacun – qui permet de prédire en propre tout un répertoire de figures mélodiques qu'il se tient prêt à introduire au bon moment. Cette trame autorise la variation, la combinaison des figures dans une improvisation cohérente et uniforme. « Ils réfléchissent en cours d'action sur une musique qu'ils inventent collectivement et sur leur contribution respective, pensant à ce qu'ils sont en train de faire en développant leur façon de le faire. »¹²⁵

D'autres études permettent de montrer une double modalité d'intervention et de contrôle, par planification préalable et régulation en cours d'action, que ce soit avec des entraîneurs de rugby en situation de managérat d'une équipe (Bouthier, Durey, 1995 ; Bouthier, 1999), ou avec des enseignants d'EPS encadrant des équipes engagées dans des compétitions scolaires en athlétisme (Devezeaux, 1998 ; Léauté, 1998), ou encore en basket-ball (Wouda, 1997). L'ensemble des résultats rejoint les

¹²⁴ Garbarino, J.M., Esposito, M., & Billi, E. (2001). L'orientation de l'action chez les joueurs de football experts : une approche par les verbalisations, *STAPS*, 55, p.57.

¹²⁵ Schön, D.A. (1998). A la recherche d'une nouvelle épistémologie de la pratique et de ce qu'elle implique pour l'éducation des adultes, In J.M. Barbier. *Savoirs théoriques et savoirs d'action*, p.208.

conclusions de recherches menées avec des enseignants (Perrenoud, 1983 ; Tochon, 1898 ; Amade-Escot, 1997 ; Durand, 1998a) à propos d'une improvisation planifiée, constitutive de l'expertise. « L'emboîtement et la hiérarchie de ces décisions stratégiques et tactiques peuvent partiellement varier selon les situations professionnelles (animation ou entraînement), les spécialités sportives et leur degré d'incertitude (milieu humain ou physique changeant), et les caractéristiques personnelles des intervenants. L'étude de ces transitions qui reste à poursuivre, éclaire pour partie les caractéristiques que doivent avoir plan et régulation pour pouvoir s'articuler réciproquement, notamment en terme de finesse de maillage, de degré de liberté, et de temporalité. »¹²⁶

C'est bien dans cette perspective que nous nous inscrivons, en nous démarquant toutefois du cadre conceptuel sous-jacent à l'analyse et l'interprétation des conduites décisionnelles adaptatives qui permettent de saisir les occasions favorables dans un but d'efficacité. En effet, Bouthier (1997, 2000) met en avant, dans une optique cognitiviste, la nécessité d'intérioriser préalablement un référentiel commun d'analyse et de décision tactique (Deleplace, 1979), qui rend l'initiative individuelle anticipable, et permet d'assurer la cohérence des choix et la coordination temporelle des actions. « Le mode opératoire qui prévaut est celui de l'inférence sur la base de cascades de décisions, il a pour objectif de rendre compte plus des choix décisionnels que des événements liés à l'action »¹²⁷. Menaut (1998) rejoint ce point de vue en précisant que « l'efficacité de l'action collective est liée à l'autonomie de la décision individuelle : la cohésion implique la cohérence. »¹²⁸ Cette initiative individuelle doit cependant être prise dans le cadre de l'arrière-plan de l'équipe, et notamment dans le cadre d'un code de jeu qui permet l'échange et la compréhension entre partenaires. Il s'agit bien d'une logique interne, au sens employé par Parlebas (1974), du code des actions de jeu. Or si nous approuvons la nécessité de l'élaboration d'un référentiel commun qui se construit en partie préalablement et conjointement, et évolue au cours de l'activité, nous adhérons moins ensuite lors de la situation effective à l'idée d'une lecture identique de l'environnement, entièrement organisée par des repères prédéfinis, avec une adaptation pilotée uniquement de manière rationnelle au regard d'algorithmes décisionnels. « L'initiative individuelle référencée » (Deleplace, 1979) n'est donc pas rejetée mais envisagée avec un autre filtre d'analyse intégrant les perspectives énaclives et psychophénoménologiques et s'attachant à prendre davantage en considération la subjectivité et l'expérience personnelle des joueurs pour s'adapter au caractère imprévu des situations. Il nous semble ainsi possible d'envisager autrement que dans les discours dominants des théoriciens du jeu et des entraîneurs, tels que nous les avons identifiés dans le chapitre 1, l'articulation entre la planification préalable et la régulation tactique individuelle. Nous optons plutôt pour l'émergence de décisions tactiques individuelles au regard de la construction d'un monde significatif pour le joueur, tel qu'il le construit au fil de ses actions, avec néanmoins un arrière-plan cognitif en partie commun. Les paragraphes suivants nous permettent de développer ce point de vue.

5/ Conclusion

Nous avons souligné l'intérêt de prendre en compte l'intersubjectivité entre les joueurs et les entraîneurs, dans le souci d'optimiser l'efficacité collective. Nous

¹²⁶ Bouthier, D. (1999). Quelles compétences pour l'intervention éducative dans les pratiques sportives? Analyse de situations professionnelles et d'activité de formation d'entraîneurs et d'enseignants. Communication au Colloque de l'AIESEP : *Qu'apprennent les élèves en faisant des activités physiques et sportives ?*

¹²⁷ Bouthier, D., (1997), Op. cit.

¹²⁸ Menaut, A. (1998). Op. cit., p. 203.

considérons à ce titre que la co-construction du référentiel commun constitue l'élément clé pour articuler la planification ouverte et préalable des repères communs, et leur mobilisation personnalisée et circonstanciée en situation. Cette co-construction doit donc être envisagée en dehors des actions, dans le cadre de dispositifs de régulation collective sur lesquels nous reviendrons en fin de partie empirique ; et elle pourrait être envisagée en situation sous la forme d'une reconstruction entre les joueurs impliqués dans la même action. Le référentiel commun nous paraît par conséquent constituer l'interface entre les joueurs et le contexte général, à condition de l'envisager dans son processus d'élaboration comme un référent évolutif, vivant, et comme une source de partage des subjectivités ; et à condition d'envisager sa mobilisation par les joueurs en action comme un processus d'appropriation en partie commun mais aussi différencié. Nous espérons que la partie empirique nous permettra d'obtenir des données susceptibles d'éclairer ces éléments.

II/ Rapport au contexte local : les trésors cachés de l'expertise

Préambule

En nous intéressant à l'analyse de l'activité décisionnelle effective de l'expert à travers sa double facette externe et interne, nous pourrions sans doute caractériser en partie les compétences mises en œuvre dans les phases de mouvement général. Il nous paraît ainsi important de comprendre l'organisation des conduites de décisions en tentant de cerner la partie privée de l'activité du sujet, afin d'envisager une prise en compte de ces aspects dans l'intervention, et l'optimisation des compétences. Toutefois nous sommes conscients qu'il faudra éviter toute tentative de généralisation abusive, avec notamment l'élaboration d'un modèle unique du fonctionnement décisionnel des experts, qui serait en désaccord avec nos choix conceptuels et méthodologiques. Aussi nous préférons parler de formalisations avec ce qu'elles comportent de subjectivité et de singularité, mais aussi de régularité dans les conduites décisionnelles d'un même joueur et de joueurs aux caractéristiques différentes mais pratiquant tous au même niveau de compétition.

Rappelons que nous nous intéressons ici aux « stratégies adaptatives » (Roth et Woods, cités par Leplat, 1991) mises en œuvre par les experts dans une situation donnée telle qu'elle émerge pour eux dans un contexte particulier. Dans cette rencontre entre le joueur et son contexte local, nous nous intéressons ici plus particulièrement à deux aspects mis en avant dans la formalisation présentée en fin du chapitre 3 : la caractérisation des compétences mises en œuvre dans la situation, et ce qui fait signe pour lui dans sa relation au monde, autrement dit la structuration du champ d'attention. Ces deux aspects prennent du sens au regard de notre objet de recherche relatif aux indices et critères de prises de décisions. Ils nous conduisent à mobiliser les avancées des recherches en ergonomie cognitive, tout en proposant un autre regard sur les phénomènes décisionnels, permettant de mieux prendre en compte la subjectivité, par une approche psychophénoménologique de l'attention.

A/ De l'activité effective aux compétences

1/ Les compétences dans une option située

Nous nous intéressons à une séquence de jeu singulière extraite d'un match et par conséquent non reproductible mais présentant une validité écologique importante, et néanmoins sélectionnée à partir de critères bien définis présentés dans le chapitre 1 (Mouchet, Uhlrich, Bouthier, à paraître) ; elle sera donc représentative des problèmes rencontrés dans l'ensemble des tâches issues de la catégorie des phases de mouvement général. Toutefois la correspondance entre la tâche et la compétence n'est pas simple car les exigences d'une tâche, notamment complexe, peuvent être satisfaites avec des compétences différentes qu'un même individu peut posséder et mettre en œuvre (Leplat, 1997). S'il nous paraît difficile de mener deux entretiens avec le même joueur dans le cadre de la thèse, il sera envisageable de poursuivre ce travail dans d'autres conditions et avec des objectifs différents, afin de documenter la mise en jeu éventuelle de compétences différentes dans une même classe de tâche. Par contre nous pensons pouvoir identifier lors de l'analyse de l'activité déployée dans des situations appartenant à une même classe, un certain nombre de points communs et aussi de particularités dans l'organisation de l'activité des joueurs experts ayant des profils de compétences différents, tout en pratiquant

au même niveau de compétition. Les éléments d'activité communs aideront à déterminer progressivement le contenu des compétences sous-jacentes et d'envisager plus précisément l'intervention sur ces joueurs et d'autres joueurs confirmés. Cette démarche s'inscrit donc dans les finalités de notre travail.

Leplat (1991) distingue deux grandes conceptions visant à définir la compétence. Au sens béhavioriste, cette dernière est définie comme la réussite dans une tâche ou une classe de tâche, alors que dans une option cognitiviste, la compétence est entendue comme le système de connaissances permettant d'engendrer l'activité répondant aux exigences d'une classe de tâches. Dans ce dernier cas, les connaissances sont indépendantes des situations concrètes et sont instanciées par un « savoir mobiliser ». Ainsi Mandon (1990) entend les compétences comme un « savoir mobiliser ses connaissances et ses qualités pour faire face à un problème donné »¹²⁹. Or Perrenoud (1998) critique cette idée de mobilisation en soulignant le risque de confusion qu'elle entraîne, dans la mesure où la mobilisation de ressources cognitives n'est pas l'expression d'un savoir faire spécifique, encore moins le respect d'une procédure de mobilisation codifiée. Perrenoud (1998) souligne plutôt que la compétence est la capacité d'agir efficacement dans un type défini de situation, en s'appuyant sur des connaissances sans pour autant s'y réduire. C'est également notre point de vue et nous nous inscrivons dès lors dans une autre acception de la compétence, une option située que l'on peut identifier dans les propositions du groupe de « didactique professionnelle » (Samurcay, Pastré, 1995 ; Pastré, 2002) au sein d'un groupement de recherche en didactique du CNRS.

La compétence est ici comprise comme l'adéquation de l'expérience d'un sujet avec les exigences d'une situation. « Les compétences ne se limitent pas au savoir, fut-il constitué de connaissances opérationnelles, elles intègrent également l'expérience, cognitive certes, mais aussi sensible et motrice s'il y a lieu. Ainsi en didactique professionnelle, les compétences sont considérées comme situées à l'interface des situations et des activités (professionnelles et de formation). Situations et activités demandent donc à être étudiées selon différents plans (tâche, contexte, organisation) et comparées à travers leurs différents éléments (connaissances et expériences). »¹³⁰ Ce point de vue s'inscrit en continuité des propositions de De Montmollin (1986) pour qui « les compétences sont des ensembles standardisés de savoirs et de savoir-faire, de conduites types, de procédures standard, de types de raisonnement que l'on peut mettre en œuvre sans apprentissage nouveau, et qui sédimentent et structurent les acquis de l'histoire professionnelle : elles permettent l'anticipation des phénomènes, l'implicite dans les instructions, la variabilité dans la tâche. »¹³¹. La compétence traduit alors l'adéquation de l'activité d'un sujet aux exigences d'un contexte donné ; elle ne se limite pas à un contexte précis inhérent à une tâche particulière mais concerne plutôt une catégorie de contextes suffisamment proches pour être reconnus par le sujet, et autorisant une adaptation à cette variabilité. Minvielle (1996) définit à cet égard la compétence selon trois échelles. « La première est un appareillage de deux architectures, l'une faite d'informations de toute nature, l'autre de systèmes d'actions (...). La deuxième dit que la compétence renvoie chez le sujet à une disposition à agir, elle-même articulée à un dispositif d'action. (...) La troisième dit que la compétence prend la forme d'une habileté

¹²⁹ Mandon, N. (1990). Un exemple de description des activités et compétences professionnelles : l'emploi type secrétaire de vente, *Les analyses du travail, enjeux et formes*, CEREQ, collection des études, 54, p.154.

¹³⁰ Pastré, P., Samurcay R., & Bouthier, D. (1995). Le développement des compétences. Analyse du travail et didactique professionnelle. *Education Permanente*, 123, p.9.

¹³¹ De Montmollin, M. (1986). *L'intelligence de la tâche* (deuxième édition), p.122.

cultivée. »¹³² Ces trois échelles stipulent l'existence de composantes individuelles et sociales, en adéquation avec un contexte local ou général au sens où nous les avons définis précédemment. C'est en accord avec les propositions de Schwartz (1997) sur le caractère social des compétences, et au mode d'investigation prôné par Bouthier, Durey (1995), ou encore Rogalski, Rabardel, Janin (1995), que nous investiguons les compétences à travers l'activité du sujet, dans le contexte de la situation retenue, en élargissant le champ d'étude au contexte du match et des éléments constitutifs d'une pratique sociale. Nous reviendrons sur nos choix méthodologiques et notamment sur l'utilisation d'entretiens composites qui nous permettent d'investiguer ces différents plans d'analyse.

Cependant l'enjeu prioritaire pour nous est d'approcher les composantes incorporées et discrètes des compétences. Ces composantes de « compétences qui sont souvent peu explicites pour ceux qui les possèdent »¹³³, et l'activité par laquelle elles se manifestent, nous intéressent car elles sont constitutives de l'expertise et imprégnées des différents facteurs d'influence identifiés au début de ce travail.

2/ Routines et création chez les experts

Tout en reconnaissant avec Leplat (1991), Bouthier, Durey (1995), la polysémie du terme compétence et l'éclairage mutuel des concepts équivalents utilisés par les auteurs, nous retenons avec Leplat (1990) l'existence de traits caractéristiques des compétences :

- Elles sont finalisées avec la mise en œuvre de connaissances en vue de la réalisation d'un but , de l'exécution d'une tâche ou d'une classe de tâche plus ou moins large ; on pourrait alors les définir comme des connaissances opératives (Johnson, 1987) ou fonctionnelles.
- Les compétences sont apprises, et relèvent d'une construction par un apprentissage pouvant être de nature différente.
- Elles sont organisées en unités coordonnées pour la réalisation d'un objectif, et présentent donc un caractère hiérarchisé ou modulaire. Signalons toutefois que lors de cette réorganisation hiérarchique, les compétences élémentaires se transforment et changent de statut au sein du système de l'activité (Léontiev, 1976) que nous avons déjà présenté au chapitre 2.
- Enfin la compétence est une notion abstraite et hypothétique, dont nous ne pouvons observer que des manifestations.

En complément de ces caractéristiques communes, nous avons souligné précédemment la possibilité de voir apparaître une activité automatisée sous contrainte de temps ou dans des tâches courantes, et une activité plus contrôlée sous moindre pression temporelle ou dans des situations imprévues nécessitant une adaptation tactique voire l'expression d'une certaine créativité. Nous estimons avec Cellier, Hoc (2001) à propos de la gestion des situations d'environnements dynamiques dans le travail, ou encore Garbarino, Esposito, Bili (2001) en ce qui concerne les sports collectifs, que cette double faculté est constitutive de l'expertise, même si nous considérons que certains joueurs sont plus à même que d'autres d'utiliser cette palette, et que les conceptions et les attentes des entraîneurs sur ce plan sont elles-mêmes diverses comme nous l'avons montré au premier chapitre. Nous considérons que nous prenons en considération cet aspect en choisissant des situations qui présentent cette dichotomie selon le moment et le lieu de l'action par

¹³² Minvielle, Y. (1996). Les compétences en entreprise. *Sciences Humaines*, 12, p.65.

¹³³ Rabardel, P., & Six, B. (1995). Outiller les acteurs de la formation pour les compétences au travail. *Education Permanente*, 123, p.36.

rapport à la zone cruciale ; elles s'avèrent donc intéressantes pour repérer d'éventuels changements dans l'organisation de l'activité du joueur en cours d'action.

Différents cadres d'analyse se rejoignent pour expliquer cette dichotomie qui caractérise les compétences des experts.

Leplat (1997) estime ainsi que pour les tâches familières, les sujets disposent de compétences dites incorporées qui leur permettent de répondre immédiatement à ces changements. Ces compétences incorporées qui expriment un lien entre certains traits de l'environnement et une action ou classe d'action ont des propriétés particulières : elles sont facilement accessibles ; elles s'expriment bien dans l'action mais sont difficilement verbalisables ; elles sont peu coûteuses sur le plan de la charge mentale ; enfin elles sont difficilement dissociables et très liées au contexte. On peut les concevoir comme des sortes de montages prédéterminés qui entrent en jeu quand certains traits du sujet (son état, ses intentions, ...) et de l'environnement sont présents et couplés. L'expression compétences incorporées indique bien que les compétences ainsi désignées font corps avec les actions qui les expriment. «Elles correspondent à une activité non réfléchie, car n'ayant pas à s'exprimer autrement que par l'action dans les conditions habituelles... elles incluent les automatismes sans s'y identifier. » Selon Leplat (1997) elles sont nécessaires à l'efficacité, et fournissent aux activités de niveau supérieur, des unités d'action rapidement disponibles. Mais en même temps il faut noter leur flexibilité possible, avec un retour à l'activité réfléchie en cas de problème ou de situation inhabituelle. Cette possibilité de flexibilité dépend notamment de la variété des conditions d'acquisition des compétences incorporées, aboutissant à un champ de validité plus ou moins large, ou au contraire à une utilisation rigide et sclérosée.

Ce concept de compétence incorporée rejoint les propositions de Léontiev (1976) à propos de l'articulation entre les actions et les opérations, celles de Scribner (1986) sur la pensée en acte, de Barbier (1998) en ce qui concerne les savoirs d'action qui incluent ce type de compétences. Elles s'apparentent également aux perspectives présentées dans le chapitre 3 par Piaget (1974 a et b) avec la conscience en acte, puis Vergnaud (1990) avec les concepts et théorèmes en acte contenus dans les schèmes.

Vergnaud (1990, 2002) souligne que ce qui est invariant c'est l'organisation de la conduite et non la conduite elle-même. Les éléments peuvent appartenir à plusieurs schèmes, ce qui permet au sujet de naviguer et d'expérimenter plusieurs ressources lorsqu'il est confronté à une situation pour laquelle il ne dispose d'aucun schème. Cet aspect est intéressant dans le cadre de l'étude des conduites décisionnelles des joueurs impliqués dans des situations mouvantes et plus ou moins incertaines. En effet le joueur mettrait en œuvre dans des situations proches, des conduites automatisées organisées par un schème unique ; et lors de situations nouvelles ou complexes, il doit alors décomposer et recombiner des éléments des schèmes déjà formés, principalement des invariants opératoires et des règles d'action. « L'expertise aujourd'hui ne résulte pas seulement de la familiarité avec certaines tâches aux situations difficiles, mais aussi de la diversité de l'expérience. »¹³⁴ L'adaptation des schèmes est alors très importante pour faire face à des situations nouvelles ; « la dialectique profonde des processus adaptatifs, c'est la dialectique situation/schème, avec ce que les schèmes contiennent de conceptualisation explicite ou implicite et aussi, avec ce qu'ils comportent de règles, de buts et d'inférences »¹³⁵.

Cette double possibilité caractérise la compétence de l'expert (Bastien, 1997) :

¹³⁴ Vergnaud, G. (2002). Le schème est-il mort ? *Impulsions*, 3, p.23.

¹³⁵ Ibidem, p.23.

- Parce qu'il domine très rapidement et avec sûreté les situations les plus courantes, du fait qu'il dispose de schèmes complexes qui peuvent entrer immédiatement et automatiquement en action, sans hésitation ni véritable réflexion.
- Parce qu'il est capable, au prix d'un effort raisonnable de réflexion, de coordonner et différencier rapidement ses schèmes d'action et ses connaissances pour faire face à des situations inédites.

Notons enfin que Perrenoud (1997) élargit cette problématique des schèmes en valorisant le concept d'habitus (Bourdieu, 1980). Il considère que l'habitus permet de s'adapter facilement avec une légère accommodation intégrée à l'action, sans prise de conscience ni réflexion, aux variations mineures, par simple ajustement du schème à la singularité de l'action. Nous dirons plutôt, au regard des données développées dans le chapitre précédent, sans conscience réfléchie (Vermersch, 2001a). Alors que dans des situations très différentes ou complexes, il y a basculement vers un fonctionnement réflexif et amorçage d'un processus de recherche par la mise en œuvre des schèmes les plus généraux du sujet : pensée, évaluation, jugement. La compétence de l'expert est intéressante car elle orchestre un ensemble de schèmes à travers cet équilibre entre routine et création pour faire face à des familles de situations. Perrenoud (1997) considère alors l'expertise comme une intelligence capitalisée, une suite de modes opératoires, de fonctionnements heuristiques routinisés, d'analogies, d'intuitions de déductions, qui sont devenus des schèmes mentaux de haut niveau permettant de gagner du temps et d'optimiser la décision.

L'ensemble de ces données souligne que la variabilité dans les modes de conscience en fonction des contraintes de la situation, constitue un facteur de l'expertise, et de l'articulation entre les aspects stratégiques et tactiques. De plus tous les auteurs précédents mentionnent le caractère incorporé, tacite, implicite de ces compétences. Nous tenterons alors d'adopter des nouveaux modes d'investigation afin d'étudier ces aspects selon le point de vue des sujets.

B/ Structuration du champ d'attention : ce qui fait vraiment signe pour le sujet

1/ Acception psychophénoménologique de l'attention

1.1./ L'attention comme révélatrice du monde construit par le joueur

Nous considérons que l'étude de l'attention est importante au regard de notre projet de recherche, en contribuant à caractériser les éléments significatifs pour le sujet quand il construit sa situation. L'attention visuelle est sans doute prédominante dans cette activité sportive caractérisée par une grande complexité en raison de l'analyse du rapport de force, par des contraintes liées au déplacement du ballon, et enfin par la nécessité de s'informer visuellement sur les adversaires en raison du droit de charges autorisées. Toutefois, il conviendra d'être vigilant sur les autres sources d'information qui peuvent être utilisées par les joueurs.

Mialet (1999) met en avant « la position très particulière qu'occupe l'attention, à mi-chemin entre l'objectif et le subjectif, entre une psychologie à la troisième personne et une psychologie à la première personne. »¹³⁶ Nous avons souligné dans le chapitre 2 l'apport des travaux de psychologie cognitive concernant les stratégies de recherche visuelle des sportifs, tout en soulevant des zones d'ombre, des éléments

¹³⁶ Mialet, J.P. (1999). *L'attention*. Que sais-je ?, p.7.

d'insatisfaction vis à vis de nos objectifs et de notre objet de recherche, ainsi que la non pertinence des méthodologies employées dans ces travaux au regard de nos propres options. La mise en évidence des variations de la perception visuelle, de la dimension fonctionnelle de l'attention avec la faculté à sélectionner, filtrer les informations pour décider et agir, ne nous satisfait pas pour appréhender le point de vue du sujet tel que nous l'avons mis en avant. Nous considérons que le fait de porter son regard vers les choses, c'est à dire remarquer, ne garantit pas le fait de faire attention à ces dernières au sens de viser un thème, de prendre pour intérêt quelque chose. L'absence de référence à une théorie de la conscience entraîne une confusion entre le contenu sélectionné et l'acte, ou entre ce dernier et la visée thématique qui le sous-tend. « La dimension sélective est bien présente dans la conception phénoménologique de l'attention, sous le titre de fonctions électives, mais précisément ces fonctions électives sont subordonnées à l'intentionnalité. »¹³⁷ Aussi, étudier l'attention à travers les actes qui la nourrissent dans une perspective phénoménologique constitue alors un niveau original d'analyse de notre relation pratique au monde. Ce point de vue est partagé par Mialet (1999) qui considère l'attention comme un témoignage unique des interactions qui se tissent entre l'homme et son milieu. Elle est simultanément un élément d'attraction de l'environnement, et un signe de l'ordonnement du milieu par le sujet. C'est dans l'attention visuelle que se repère le mieux cette interaction dialectique entre l'homme et son milieu. « Alors que l'attention périphérique marque l'empreinte du milieu sur l'homme, laissant filtrer des reflets du milieu qui se réfractent comme des éclats dans l'univers primitif de l'homme, l'attention fovéale représente l'activité organisatrice que l'homme impose à ces effets épars du milieu pour construire son monde. »¹³⁸

Si les travaux de psychologie expérimentale portent essentiellement sur l'attention visuelle, l'attention dans son acception husserlienne permet de cerner certaines facettes de l'activité subjective. En prenant en considération le point de vue personnel, nous considérons que c'est le sujet tout entier qui est engagé dans ce rapport. Ainsi la perception en tant qu'acte intentionnel, ne se résume pas à la rétine qui voit mais constitue une interaction entre la personne et son environnement, portée par un sens qui appartient à l'engagement de ce sujet dans le monde. Rappelons que l'attention dans une approche subjective est conçue comme une modulation de la conscience et ne peut être étudiée qu'en relation avec celle-ci sans se confondre avec elle ; elle permet d'appréhender les propriétés fonctionnelles de la conscience, sa structure et ses transformations dynamiques. Vermersch (2000a) présente ainsi un modèle des niveaux de conscience avec trois déterminations, déjà évoquées au chapitre précédent et que nous rappelons ici. Une statique qui est la structure intentionnelle, et deux dynamiques : d'une part la dynamique des changements de saisie par les modulations attentionnelles, d'autre part les passages d'un type de conscience à une autre, de l'affection non consciente à la conscience directe et de cette dernière à la conscience réfléchie. Nous traiterons donc dans les paragraphes suivants les deux premiers aspects, le troisième ayant déjà été développé dans le chapitre 3.

1.2./ Délimitation du champ de l'étude

Vermersch (2002b) propose une échelle temporelle pour la description du vécu susceptible de nous permettre de situer les travaux issus de champs scientifiques différents et de repérer les zones peu explorées. Il propose ainsi une subdivision en trois gammes comprenant chacune trois échelles qui divisent les durées en fonction du type de tâche ou d'activité. La gamme atomique se situe en deçà de la

¹³⁷ Vermersch. P. (2002 b). La prise en compte de la dynamique attentionnelle : éléments théoriques. *Expliciter*, 43, p.20

¹³⁸ Mialet, J.P. Op. cit., p.103.

milliseconde et ne nous concerne donc pas. La gamme d'actualité correspond aux activités physiologiques et psychologiques élémentaires et comprend trois subdivisions :

- Micro, de la milliseconde à la demi seconde, permettant de décrire les temps de transmission neurologique, les réactions d'orientation les plus rapides, et les réponses sémantiques ou de discrimination. Cette échelle constitue le champ privilégié de la psychologie expérimentale et de la neurophysiologie de l'attention. En phénoménologie, elle correspond à la théorisation du champ de prédonation et du passage à l'éveil et à la saisie attentionnelle simple.
- Méso, correspondant aux durées de la seconde à la minute ou multiple de minute, impliquant la composition d'opérations cognitives élémentaires donc la pluralité de noèses. Notons que peu d'études en neurophysiologie ou en psychologie cognitive portent sur cette maille, car elle appelle des méthodologies de terrain, des suivis temporels, incompatibles avec les enregistrements et les contrôles. Or cette durée nous intéresse car elle correspond aux séquences de jeu que nous étudions de l'ordre de 20'' à 1'30, durant lesquelles le joueur doit assurer dans des tâches complexes une attention soutenue ou selon l'acceptation Husserlienne un « maintenir en prise ». Notons que nous nous intéressons également aux durées d'identification sémantique lors de moments particulièrement importants dans ces séquences et notamment en zone cruciale.
- Macro, allant de quelques minutes à une heure ou deux, et concernant la réalisation de tâches complexes.

Au delà de la gamme d'actualité on peut imaginer la gamme du projet (projet de tâche complexe, projet de vie) allant de plusieurs heures à plusieurs années et pouvant être phénoménologiquement intéressante en ce qui concerne la reprise de la saisie et le description de son vécu, et plus loin des gammes historiques, géologiques qui ne nous concernent pas.

2/ Structure de l'attention

Nous avons signalé au chapitre précédent, que la conscience est caractérisée par l'intentionnalité (Husserl, 1950, 1991) ; toute conscience étant conscience de quelque chose, nous ne pouvons la saisir directement, mais à travers sa structure tripartite. Cette structure comprend (Vermersch, 1998, 2001a) le noème ou contenu, le noèse ou acte intentionnel c'est à dire acte de la conscience qui vise ce contenu, et l'ego ou sujet qui vise ce contenu particulier. « Autrement dit toute conscience est structurée par un pôle sujet, qui vise à travers un acte, un contenu particulier. »¹³⁹

En ce qui concerne le noème, c'est à dire le contenu de la visée, nous retenons dans les travaux d'Husserl (1991) l'organisation du champ d'attention en structure feuilletée avec une multiplicité de couches simultanément présentes.

Sur le plan méthodologique ces données soulèvent plusieurs interrogations : comment cette structure feuilletée peut-elle être questionnée pour repérer les remarqués primaires ou secondaires, les co-remarqués simultanément, leur présence dans l'horizon interne ou externe en arrière plan ? Comment s'opèrent les glissements d'un mode de remarquer à un autre ? Comment et sous quelle forme est conservée une vision d'ensemble ?

Il est possible d'investiguer cette organisation en plusieurs plans, pas forcément réflexivement consciente au moment concerné, mais qui peut faire l'objet d'une visée réflexive rétrospective par un déplacement du rayon attentionnel sur des aspects de

¹³⁹ Vermersch, P., (2002), Op. cit., p.27.

son vécu vers lesquels le sujet n'était pas prioritairement tourné au moment où il les a vécus. Il est donc possible de réactualiser cet horizon de présence en utilisant certaines questions qui amènent le sujet à tourner son attention vers lui, ce qu'il ne fera pas spontanément. Notons avec Vermersch (2000a), Vermersch et coll. (2003) que le thème de l'attention modifie d'ailleurs le style des relances en entretien d'explicitation, passant de questions sensoriellement fondées à des questions indépendantes de la modalité sensorielle visée. Et cet élargissement des questions ne s'accompagne pas d'une perte de précision de la visée mais au contraire d'un accroissement de la focalisation et d'une diminution des interférences dues à un excès de précision des questions. « Tourner l'attention de la personne vers ce à quoi elle fait attention, la conduit à faire attention précisément à ce qu'elle faisait, quel qu'en soit le contenu, quelles qu'en soient les modalités. »¹⁴⁰

Du point de vue noétique qui concerne donc les actes attentionnels, Husserl (1991) distingue deux aspects dans la fonction sélective du choix de la visée, pour envisager l'attention qui est tournée vers les sons, les formes ... des signifiants, et l'attention qui est tournée vers le sens ou le signifié. La première est une attention en terme de « remarquer » comme ce qui se donne, qui se présente et est momentanément saisi même si cela n'alimente pas l'intérêt du sujet. Il y a en effet toujours la possibilité que des saillances exogènes ou endogènes, comme un son plus fort qu'un autre, une pensée qui surgit, un mouvement en vision périphérique..., sollicitent l'attention en dehors de ce qui est pertinent au thème en cours. Cette fonction indépendante du thème « est plus ou moins passivement soumise aux saillances actuelles des contenus propres à chaque type d'acte, et aux prégnances provenant des significations sédimentées qui nous rendent plus ou moins sensibles à certains contenus du fait des expériences que nous en avons déjà. »¹⁴¹ Ce qui est du domaine du remarquer est donc une source de distraction pouvant interrompre la continuité de la visée thématique, mais aussi une source d'alerte pour prendre en compte autre chose que ce qui nous absorbe et peut être important.

La seconde fonction sélective de l'attention correspond au « prendre pour thème », au fait de « porter son intérêt vers » ou de viser, et a donc toujours une dimension cognitive plus englobante. L'intérêt en tant que principe organisateur de l'attention est toujours plus large qu'un type d'acte particulier qui lui sert à viser le thème, et peut englober plusieurs actes ; nous pensons ainsi aux situations que nous étudions dans lesquelles il peut y avoir une dominante visuelle mais l'attention n'est pas que visuelle et ne se confond pas avec l'acte de perception visuelle. Selon Vermersch (2002d), « cette distinction entre le remarquer et le prendre pour thème est certainement l'une des plus fécondes pour l'étude des variations de l'attention dans des tâches finalisées, productives, échelonnées sur une temporalité meso et macro propre à toutes les situations adaptatives impliquant à quelques degrés de l'activité résolutoire. »¹⁴² La visée comme intérêt est une saisie explicitante basée sur un maintenir en prise explorant l'objet ou les relations entre objets (Husserl, 1991), qui suppose une durée élargie, une poursuite du but jusqu'à satisfaction du remplissement validant.

Notons que cette distinction ne peut pas apparaître dans les situations provoquées utilisées en laboratoire pour étudier les processus attentionnels, dans la mesure où le monde pré défini destiné à opérer un contrôle important des variables (un écran comme seule donnée à voir, un indice précis à rechercher, des surprises contenues

¹⁴⁰ Vermersch, P. (2000 a). Husserl et l'attention : 3/ Les différentes fonctions de l'attention. *Expliciter*, 33, p.5

¹⁴¹ Vermersch, P., (2002), Op. cit., p.29.

¹⁴² Vermersch, P., (2002d), L'attention entre phénoménologie et sciences expérimentales, éléments de rapprochement, *Expliciter*, 44, pp.22-23.

dans une gamme limitée) peut d'une part faire apparaître un biais méthodologique par l'obligation de faire attention à quelque chose, et ne permet pas de travailler avec la manière dont le sujet délimite son intérêt. Cela conforte notre volonté d'étudier la dynamique attentionnelle dans des situations écologiques.

Ces données sur la structure de l'attention sont intéressantes dans le cadre de nos préoccupations. En effet, cela constitue un fondement théorique à la sélection des indices pertinents mentionnés au premier chapitre en ce qui concerne les experts. Il s'agit ici de pouvoir caractériser les indices significatifs pour le sujet, en distinguant également parmi ceux-là, les aspects les plus importants pour le sujet à moment donné, et ceux qui le sont moins, mais qui sont susceptibles d'être réactivés à un autre moment. Or nous avons déjà signalé comment d'autres travaux menés avec des paradigmes différents, ont souligné l'importance de la phase d'orientation dans l'efficacité de l'activité du sujet (Galpérine, 1966; Bouthier, 1989a et b; Pastré, 2003). Nous sommes en accord avec Gréhaigne et Godbout (1999) lorsqu'ils signalent que toutes les relations constitueront l'intégralité de la configuration de jeu, n'offrent pas le même intérêt du point de vue de l'activité du joueur. «Une bonne décision impliquerait de relever quelques caractéristiques de la configuration, un agencement partiel des éléments qui réunirait toutes les relations indispensables et elle seule. Une bien belle perspective de recherche ! »¹⁴³

D'autre part cette structurée feuilletée et la dynamique fonctionnelle qui l'anime, étaye notre volonté d'investiguer différentes facettes de l'expérience subjective, avec des aspects contingents à la situation en cours, et des éléments qui s'inscrivent dans un horizon temporel plus lointain. Notre capacité en tant qu'interviewer à déplacer le rayon attentionnel du sujet, s'avère alors importante, et constitue à coup sûr une difficulté dans le déroulement de l'entretien.

3/ Dynamique des changements de saisie : les modulations attentionnelles

3.1.1/ Cadrage attentionnel

Chaque acte contraint la délimitation de ce qui fait centre thématique, de ce qui fait champ et horizon. La métaphore de fenêtre attentionnelle (Vermersch, 2002b) permet ainsi de délimiter un cadre de saisie au sein de laquelle l'attention est mobile, avec le contenu le plus prégnant situé au centre et des frontières ; ce cadre ne doit pas être compris comme une annulation totale de ce qui n'est pas au centre puisque le champ et la périphérie restent présents sur un mode d'activité distinct, toute saisie se faisant sur le fond de ce qui n'est pas saisi. En plus de la mobilité au sein d'une fenêtre attentionnelle existe une mobilité faisant passer d'une fenêtre à l'autre au sein du champ. Il est alors intéressant dans un but pragmatique, de définir une énumération limitée de quelques fenêtres types. Ainsi dans le domaine de l'attention visuelle qui nous intéresse particulièrement, Vermersch (2002b) propose une catégorisation en cinq fenêtres visuelles qui correspondent à cinq situations typiques ou encore cinq rapports instrumentaux typiques, par ordre de taille spatiale : le bijou, la page, la salle, la cour, le paysage. Cette catégorisation repose sur le fait que « l'attention visuelle se déploie dans un univers culturel structuré par la mémoire des objets, des outils, des espaces pratiques, autant d'aspects d'une mémoire portée par la forme du contexte et que Stiegler (1996a, 1996b, 2001) nomme rétention tertiaire. »¹⁴⁴ Dans le langage de la phénoménologie la rétention désigne une forme de mémoire. La rétention primaire est celle qui fait que chaque chose, chaque événement qui vient d'arriver, ne disparaît pas immédiatement mais reste présent à

¹⁴³ Gréhaigne, J.F., Godbout, P., (1999), Op. cit., p.7.

¹⁴⁴ Vermersch, P., (2002d), Op. cit., p.41.

la conscience du sujet tout en suivant un processus de dégradation mnémonique s'il n'en fait rien (la queue de comète rétentionnelle). La rétention secondaire ou ressouvenir, est le fait de se rappeler de manière vivante, donc de réactiver quelque chose qui a été vécu et a déjà fait l'objet d'une rétention primaire auparavant. Enfin la rétention tertiaire désignerait selon Stiegler (1996a, 1996b, 2001) tous les supports externes au sujet, fixant et portant de manière durable le contenu des ressouvenirs, que ce soit par l'écrit, par l'enregistrement analogique ou numérique, par les outils, les objets, les espaces structurés comme le sont les maisons, les parcs, les paysages.

La fenêtre micro est liée à une focalisation fine, c'est à dire en terme visuel à 2° d'angle, impliquant la saisie fovéale et simultanément l'immobilisation du corps ; ce qui est extérieur à la zone fovéale est ignoré, non vu selon le phénomène d'aveuglement attentionnel (Mack, Rodk, 1998). La fenêtre page correspond à l'espace d'une page en lecture ou d'un écran d'ordinateur. La fenêtre salle correspond à la taille d'une salle d'enseignement par exemple ; elle permet une attention divisée, la saisie de signaux, même s'il y a une focalisation sur une personne ou un lieu, cette fenêtre contient toujours une multiplicité de parties spatiales différenciées. On entre dans des extensions qui sont plus grandes que le sujet, et « pour explorer cette fenêtre type il faut bouger le corps, bouger la tête, se tourner, en conséquence une fenêtre salle ne se donne toujours que par partie en fonction de l'orientation de la tête et de l'espace délimité par le champ visuel. »¹⁴⁵ La fenêtre cour, c'est à dire par exemple de cours de récréation, de petites places ou du chasseur ; cette fenêtre large concerne toutes les activités de détection / orientation pour se déplacer, en intégrant les indices et repères saisissables à l'œil nu. Enfin la fenêtre paysage concerne par exemple la fenêtre panoramique d'un conducteur expert qui prend l'information loin en avant pour anticiper.

Notons que chaque fenêtre est un monde en soi, une totalité dont la saisie a tendance à exclure momentanément les autres mondes pourtant co-présents et vers lesquels le sujet pourrait tourner son attention en changeant de focale. Au sein de chaque monde momentanément sur le mode de l'actualité, tout n'est pas donné d'un coup, et il y a une mobilité intra mondaine sans compter la mobilité inter thématique d'une même visée spatiale. Chaque fenêtre type comprend donc ce qui est spécifiquement visé et des co remarqués. Il est alors intéressant sur le plan méthodologique, au regard du cadre d'analyse de la structure feuilletée, de documenter comment ce qui est en dehors de la fenêtre en cours notamment si elle est locale, est pris en compte par le sujet. Comment une chose vers laquelle il n'est pas tourné actuellement reste t'elle active comme but, comme rendez-vous temporel dans l'avenir, dont il s'occupera en se souvenant qu'il doit s'en occuper ?

Nous retenons plusieurs éléments importants pour notre recherche, en ce qui concerne la structuration du champ d'attention du porteur de ballon :

- La définition des fenêtres nécessite une adaptation au regard des caractéristiques de l'activité étudiée, et des plans de l'opposition présentés dans le chapitre 1. Nous considérons alors que la fenêtre page correspond à une focalisation sur certaines parties du corps d'un adversaire direct ou d'un partenaire proche ; elle peut être élargie à l'ensemble de la silhouette de ce joueur. La fenêtre salle correspond à la prise en compte des adversaires et partenaires les plus proches du porteur de ballon, lorsque celui-ci est en zone cruciale. Il s'agit du plan d'opposition homme contre homme. La fenêtre cour s'apparente au plan collectif partiel dans certaines phases de jeu où la pression adverse est moins importante, voire parfois

¹⁴⁵ Vermersch, P., (2002d), Op. cit., p.41, p.32.

au plan collectif total dans des situations de contre-attaque du front profond par exemple. En ce qui concerne notre recherche, la fenêtre salle est sollicitée lors des déplacements des joueurs, des communications et des nécessaires coordinations d'actions entre partenaires.

- Cette métaphore des fenêtres attentionnelles soulève aussitôt plusieurs questions. D'une part le problème de l'utilisation préférentielle d'un cadrage selon les caractéristiques personnelles, le poste occupé... D'autre part, la question de l'articulation des fenêtres pour un même joueur, en fonction des différents rôles de porteur et non porteur de ballon, en fonction du placement devant ou au-delà du barrage défensif, en fonction de la plus ou moins grande proximité vis à vis des défenseurs.... Enfin, nous nous interrogeons sur la coordination des fenêtres individuelles de partenaires proches susceptibles de construire une situation en partie commune, par l'attribution de significations partagées.

3.1.2/ Circulation de l'attention

Il y a au sein de chaque cadre en plus de cette graduation de la vivacité de présence, différents modes de circulation de l'attention. Il est ainsi possible de distinguer le mode focal, le mode distribué, et le mode flottant. Le premier consiste à ne saisir qu'une partie restreinte du contenu de la fenêtre type ; il accroît l'intensité de ce qui est saisi, et produit une inhibition aux frontières, ayant tendance à occulter momentanément tout ce qui n'est pas dans la saisie fovéale. L'attention focalisée implique en effet un rétrécissement du champ de la conscience à ce qui est spécifiquement traité à ce moment là. Il est donc inutile de questionner le reste, par contre ce sera intéressant de le faire pour les moments juste avant et juste après la focalisation. Notons que l'attention focalisée est essentiellement une attention voulue, décidée, la décision portant sur le but de l'action à accomplir, la focalisation étant un moyen. Certaines activités cognitives de désambiguïsation, de saisie fine et précise, requièrent le passage en mode focalisé.

Le mode distribué concerne le déplacement de la visée attentionnelle ; il y a quand même une saisie au passage, mais elle ne peut porter que sur des présences ou absences clairement discriminables d'informations attendues constituant des signaux ou des indices, sans nécessiter un maintien en prise. Dans la fenêtre salle il est possible de parcourir les différents indices ou signaux qui se voient de loin, le mode focalisé étant lié à l'attente d'un signal particulier, et la focalisation relative consiste alors à la poursuite de la saisie en un point particulier tandis que le champ visuel reste ouvert aux distracteurs basés sur les saillances comme les mouvements qui peuvent kidnapper l'attention.

L'ensemble des données précédentes nous permet de caractériser les différents moments du cycle de la dynamique attentionnelle. Le premier temps est celui de la saisie ou de l'éveil, en se rappelant que l'intérêt thématique que le sujet porte à quelque chose détermine une visée et que cet intérêt peut être éveillé par une chose qui se détache sur laquelle la personne s'arrête pour la distinguer. Ce temps de saisie qui est léger et consiste à toucher de son attention un point en passant dans le cas de l'attention distribuée, peut être une véritable attention explicitante qui s'arrête, explore, parcourt ; cette saisie se prolonge alors en maintien en prise ou attention soutenue. Ensuite toute mobilité des visées attentionnelles suppose un désengagement de la saisie précédente permettant le déplacement de la visée, le passage d'une saisie à une autre. Ce désengagement mis en évidence dans les travaux de psychologie expérimentale au sujet des saccades express (Posner, and al., 1998) peut être transposé aux autres échelles de temps, et concerne soit un

changement de focalisation au sein d'une même fenêtre soit un changement de fenêtre, ou encore un changement d'intérêt. Les lois de la prise de conscience développées par Piaget (1974a, 1974b), peuvent éclairer l'ordre possible des déplacements attentionnels successifs au cours d'un apprentissage ou de l'assimilation de nouvelles données lors d'une situation problème : de la périphérie vers le centre, et des informations positives, présentes, vers les informations négatives, absentes. Ainsi la visée attentionnelle s'organisera d'abord à partir de ce qui est le plus saillant, ce qui est manifeste, ce qui bouge, et ce n'est que progressivement que les autres aspects seront visés. Ainsi dans la description phénoménologique de l'attention, ce qui se donnera en premier sera le contenu, puis l'acte ou les actes, et enfin les mouvements divers de visée comme les passages d'une centration à une autre, d'un mode d'attention à l'autre.

En accord avec Vermersch (2002), nous considérons qu'afin de diminuer les biais méthodologiques comme le fait de pré orienter l'attention par la simplification du monde opérée par les dispositifs expérimentaux pour des raisons de contrôle, il s'avère intéressant d'étudier des situations et des exemples de vécu dont on peut documenter le sens qu'ils ont pour le sujet parce qu'il peut l'explicitier. La simplification n'améliore pas forcément le contrôle qui peut être assuré par le fait que le sujet a une relation stable, connaissable à la situation. « Dans l'étude de l'attention, la conception d'un programme de recherche ne peut se passer des données en première et seconde personne, dans la mesure même où il est insensé d'étudier les modulations de la conscience en excluant de s'informer de ce dont le sujet est réflexivement conscient ou qu'il peut rendre réflexivement conscient... Mais il est nécessaire de développer un programme de recherche psychophénoménologique au delà de l'œuvre d'Husserl. Cet au delà contient une connaissance détaillée des données des sciences expérimentales dont il serait aberrant d'ignorer les avancées. »¹⁴⁶.

4/ Micro genèse de l'attention

Ce terme désigne ce qui se déroule lors de chaque acte élémentaire, dans la temporalité micro entre 20ms et 600ms, pour désigner la constitution de tout ce qui précède la saisie attentionnelle. Husserl (1991) propose un modèle en trois étapes : une étape initiale où se situe la structure de tout ce qui pourra venir à l'éveil et qui constitue le champ de pré donation, un passage, et une étape finale de saisie encore nommée éveil du Je. Pour situer ce cadre on peut dire qu'en amont du champ de pré donation se trouve le possible, c'est à dire tout ce qui n'affecte pas encore les organes sensoriels mais qui pourrait le faire ; à l'aval de la saisie se trouve la saisie explicitante. Le champ de pré donation est constitué non pas d'objets mais d'un ensemble de traits, de moments, de parties élémentaires, liés entre eux par des lois d'association, et qui rentrent en compétition pour accéder à l'éveil. De ce champ un élément devient plus saillant, se détache, attire le Je, et ainsi s'opère le passage qui conduit à la conscience directe non encore réfléchie, avec la formation d'objectivités. Ce modèle peut être rapproché du modèle de la sélection précoce établi par les recherches expérimentales dans le domaine visuel (Pashler, 1998). Il y aurait ainsi filtrage actif comme détermination d'une chose parmi d'autres, dès le niveau le plus périphérique de la perception, des éléments qui seront traités comme objets, et qui font l'objet de l'attention. Cette théorie suppose que les stimuli sont tous traités à un niveau élémentaire non pas comme objets mais comme des traits correspondant à des propriétés physiques du stimuli telles que les couleurs, les formes, les orientations, les localisations ; et seulement après sont assemblées en totalités signifiantes comme le sont les objets. Ce rassemblement est une fonction de

¹⁴⁶ Vermersch, P., (2002d), Op. cit., p.42.

l'attention considérée comme une « glue » (Treisman, 1998). Ceci exclut tout ce qui appartient à une détermination sémantique, puisque seul ce qui est visé est élaboré plus avant, les autres stimuli étant exclus. Demeure le problème de déterminer si ces stimuli initiaux sont conscients, et le seul critère d'absence de verbalisation n'est pas suffisant, car ils peuvent devenir après coup réflexivement conscients. Notons à cet égard que les mécanismes perceptifs semblent se différencier entre au moins deux systèmes distincts (Norman, 2001), l'un dit « voie dorsale », spécialisé dans l'orientation spatiale, le repérage égocentrique des localisations, l'intégration privilégiée au contrôle de l'action motrice, rapide, accédant très peu à la conscience réfléchie dans sa mise en œuvre et donc relativement plus difficile à verbaliser dans l'après coup puisque le travail de verbalisation reste à faire. L'autre nommée « voie ventrale », spécialisée dans l'identification, la saisie sémantique, plus lent que le précédent, basé sur des repères imagés, traitant les localisations et les repères spatiaux par des jugements relatifs, allocentriques, très liés à la conscience réfléchie et plutôt facilement verbalisables.

5/ Conclusion

L'analyse à partir des fenêtres attentionnelles est intéressante pour comprendre les activités cognitives déployées par les joueurs impliqués dans une séquence de jeu en cours. Elle constitue pour le chercheur un découpage extrinsèque à la conscience réflexive du sujet, qui vise à rendre compte au delà de ce que ce dernier pourrait en dire, de la cohérence intrinsèque de sa conduite. « L'enjeu de cette démarche est importante puisqu'elle trace la voie d'une conciliation entre un primat de l'intrinsèque compris comme documenté par le point de vue du sujet et un primat de l'intrinsèque compris comme recherche de la cohérence propre au sujet qu'il en soit réflexivement conscient ou pas. On ne saurait se passer des deux. »¹⁴⁷ Là où on peut repérer un cumul d'exigences attentionnelles, des conflits de focalisation, des interruptions de saisie fovéale, on peut aussi repérer de nombreuses zones de fragilisation de la continuité de l'action. la prise en compte des directions d'attention, de leur continuité et leurs ruptures, des points de raccrochage, contribue à la compréhension de certains faits.

¹⁴⁷ Vermersch, P.,(2002), Op. cit., p.38.

III/ SYNTHESE DE LA PARTIE THEORIQUE

Nous avons mis en avant au début de cette partie la remise en cause d'un modèle unique sur le jeu de mouvement dans le monde du rugby, que ce soit en ce qui concerne les propositions des théoriciens du jeu, ou leurs utilisations par les entraîneurs et les joueurs. Ce débat a été repris sur le plan scientifique en opérant une friction de différents paradigmes susceptibles d'éclairer la compréhension des conduites décisionnelles des joueurs. Ceci nous conduit à ne pas utiliser les propositions des approches dynamiques et écologiques qui minorent voire évacuent le rôle de la cognition dans l'action. Nous avons également tenté de montrer dans quelle mesure l'approche cognitiviste et plus exactement le modèle du système de traitement de l'information, pouvait être envisagée non plus comme cadre interprétatif exclusif, mais plutôt comme susceptible un point de vue particulier sur les phénomènes décisionnels. Les perspectives de l'action située, de la cognition distribuée, et de l'énaction, nous offrent une complémentarité pertinente au regard de notre objet d'étude et de nos questions de recherche. Des éléments de convergence sont ainsi envisageables pour cerner la complexité des relations entre une planification préalable relative et une adaptation circonstanciée, en partie commune, et émergente, des décisions.

De plus, nous avons souligné l'intérêt de mobiliser un autre point de vue pour appréhender la facette privée de l'activité décisionnelle. Nous mobilisons ainsi certains aspects de la psychophénoménologie, afin de documenter la face cachée de l'activité, et d'accéder au vécu subjectif des joueurs. Cette posture scientifique, non utilisée à notre connaissance dans ce type de recherche en sports collectifs, offre des perspectives intéressantes, permettant notamment d'envisager un dépassement des limites du conscientisable, et d'examiner les phénomènes liés à la subjectivité du point de vue des joueurs.

Par ailleurs, en interpellant certaines données issues des propositions de l'ergonomie cognitive, nous avons tenté de valoriser la possibilité d'envisager des rapports subjectifs diversifiés entretenus par les joueurs en action avec leur contexte général, plus englobant, et constituant un arrière-plan décisionnel en partie commun. Ce dernier comprend des aspects individuels et collectifs, comme les savoirs, les expériences, les croyances et valeurs, susceptibles d'être mobilisés lors des décisions tactiques des joueurs selon une dynamique propre.

Enfin, les données relatives à la dynamique attentionnelle au sens psychophénoménologique de modulation de la conscience, offre des perspectives intéressantes pour cerner la construction subjective par le joueur de son contexte local relatif à la situation, et d'accéder à la structuration du champ d'attention du point de vue en première personne. Or cette face cachée de l'activité est certainement révélatrice de certains facteurs relatifs à l'expertise, et elle est caractéristique de la logique propre du sujet.

Nous présentons en page suivante une formalisation de l'activité décisionnelle des joueurs, en tentant d'intégrer ces apports successifs et complémentaires, pouvant permettre de caractériser la complexité et la subjectivité des décisions tactiques. L'enjeu de la partie empirique sera de documenter les différentes facettes de ce modèle, et de le faire fonctionner en repérant les éventuels points communs et les différences entre les joueurs.

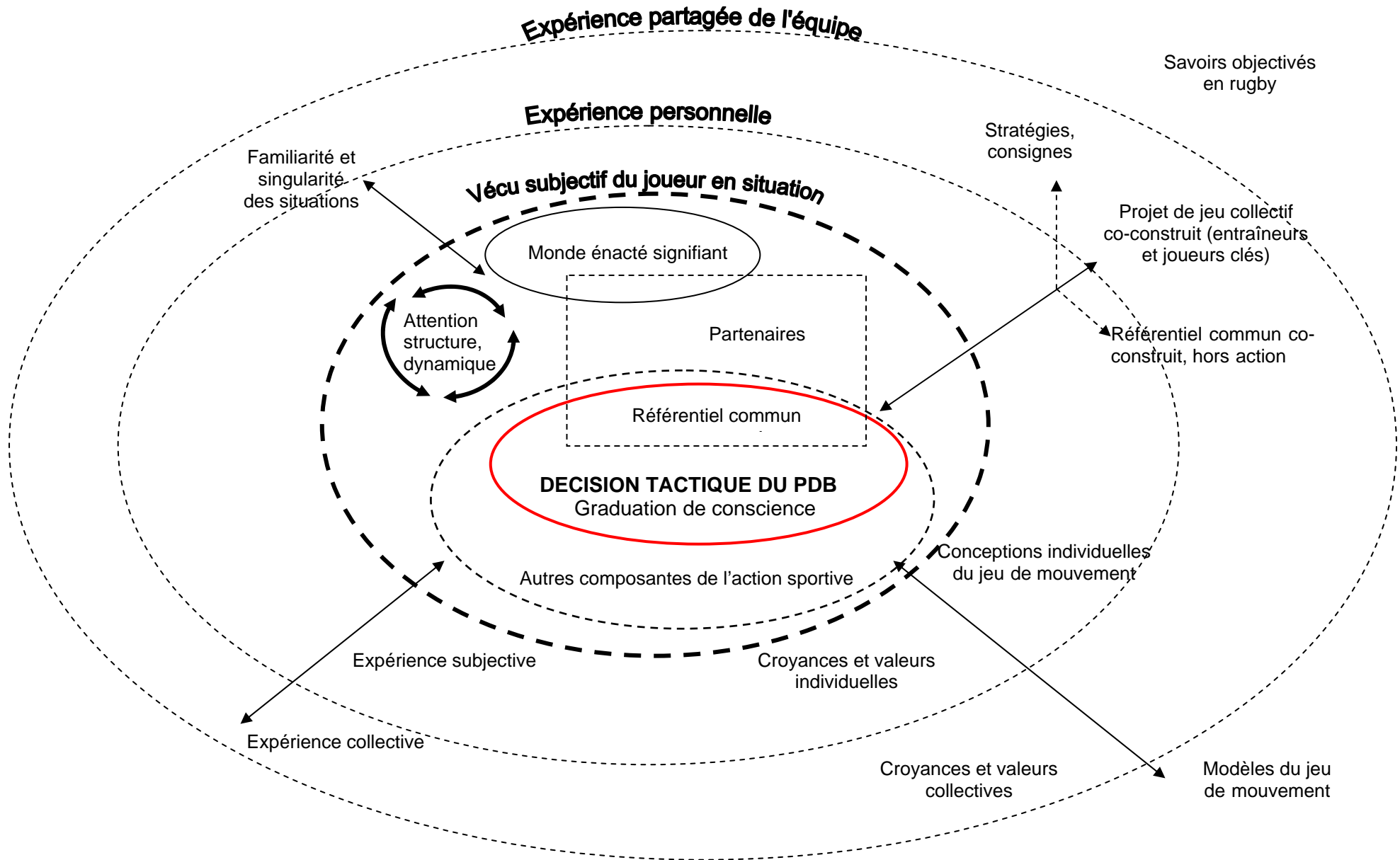


Schéma n°12 : Formalisation de l'activité décisionnelle des joueurs

**LES MONDES SUBJECTIFS PALOIS :
ANALYSE CLINIQUE DES JOUEURS ET
ENTRAINEURS**

CHAPITRE 1 : POSTURE EPISTEMOLOGIQUE

Nous souhaitons préciser et justifier ici nos options de recherche qui constituent des fils directeurs dans l'organisation du travail. Elles s'inscrivent en continuité du cadre théorique retenu, en privilégiant certains points de vue, tout en signalant les éléments de convergence avec d'autres approches.

I/ Mise en œuvre d'une recherche compréhensive à visée technologique

En référence avec la typologie des recherches proposée par Gagné (1989) et l'idée de continuum ou de pôle dominant plutôt que d'opposition exclusive, nous qualifions notre étude de recherche compréhensive visant à « saisir les caractéristiques propres à un événement, un comportement, un fait..., et non à dégager des lois générales. La compréhension porte sur des phénomènes complexes qui sont analysés dans leur globalité, en tenant compte de leur évolution et en cherchant à saisir leurs finalités. »¹⁴⁸ Cet objectif principal organise une nécessaire description des phénomènes étudiés, et s'inscrit à moyen terme dans une visée de transformation du réel ce qui nous autorise à parler de recherche à visée technologique au sens où elle veut éclairer l'intervention, sans pour autant porter directement sur l'intervention. C'est donc une recherche « pour l'intervention » (Bouthier, 2000b), en considérant l'intervention comme « tout acte professionnel mettant en œuvre des compétences, des savoirs d'expérience et théoriques au service d'un objectif, dans différents champs (l'école, le club sportif, les loisirs actifs, la rééducation, la psychomotricité...) au profit de publics variés, aux différents âges de la vie. » (Bouthier, 2001).

Dés lors, en comprenant la technologie comme une science humaine de production d'effets (Guillerme) et en considérant avec Bouthier (1993) que la technologie des A.P.S.A. porte à la fois sur l'analyse de la production des techniques corporelles complexes, et sur l'analyse de l'intervention visant à optimiser le développement des techniques corporelles, nous admettons que notre étude s'inscrit par certains aspects dans ce type de recherche. Nous allons préciser nos propos en nous appuyant sur le cadre d'analyse des recherches en S.T.A.P.S. (Bouthier, 1993) et les critères permettant de caractériser une recherche de type technologique dans le domaine des A.P.S.A. (Bouthier, Durey, 1994).

Les finalités de ce travail sont effectivement liées à l'intervention et lui confèrent un statut de recherche à visée technologique, puisqu'il s'agit de comprendre le fonctionnement du système complexe constitué par les conduites décisionnelles du joueur, pour produire des connaissances utiles à l'intervention sur les prises de décision. La formalisation des compétences devrait contribuer à une capitalisation des données susceptible de participer à l'enrichissement des théories et des pratiques d'entraînement. Cette finalité s'apparente au travail de l'ergonome qui tente selon De Montmollin (1998) de décrire et comprendre l'activité des opérateurs en situation réelle, pour aboutir à des propositions d'action visant à aménager les situations de travail ou améliorer les compétences ; l'ergonomie est une technologie.

Cette perspective est ancrée dans une problématique de terrain concernant notamment les joueurs de rugby de haut niveau, afin de documenter les connaissances qui constituent en partie leur expertise dans certaines phases de jeu.

¹⁴⁸ Gagné et coll, (1989). *Recherches en didactique du français*, p.29

Vigarello (1985) soulignait à cet égard en ce qui concerne les recherches dans le champ de l'E.P.S. et des A.P.S.A., la nécessité de focaliser les démarches savantes sur le terrain concret de la discipline. Le référent empirique prend donc dans notre cas un statut important qui confère sens et utilité aux modèles théoriques. « Il ne doit pas remplacer le processus scientifique de modélisation qui fonctionne par réduction, partition, analogie, simulation, mais il peut l'orienter pour éviter que ces opérations soient aveugles et abusives. »¹⁴⁹

Nous nous appuyons alors sur la mobilisation d'approches théoriques plurielles, de nature scientifique, professionnelle, ou relevant des intuitions personnelles,, l'ensemble contribuant à l'élaboration d'outils conceptuels et méthodologiques de prise en compte des phénomènes sociaux ; ici les décisions en situation de match.. Les sciences constituées sont alors considérées comme des « disciplines outils » (Martinand, 1986, David, 2002) avec lesquelles nous entretenons un rapport particulier selon la perspective tracée par Vigarello (1985) : « ici la science est explicitement interpellée à partir d'une pratique avant de revenir sur elle pour la transformer. Ce qui implique que plusieurs sciences peuvent ou doivent collaborer. »¹⁵⁰ Par la friction opérée entre ces approches nous tenterons de repérer leurs intérêts et limites respectifs pour « situer leurs contributions dans une vision à la fois plus précise et plus globale »¹⁵¹ de l'objet d'étude, pour éclairer les « données incertaines » (Staudenmaier, 1988) ou zones d'ombre dans la connaissance des phénomènes décisionnels, et élaborer des propositions d'intervention. Staudenmaier (1988) souligne la synergie des approches entre sciences et technologies, et propose un schéma permettant de situer leur statut respectif et leurs relations.

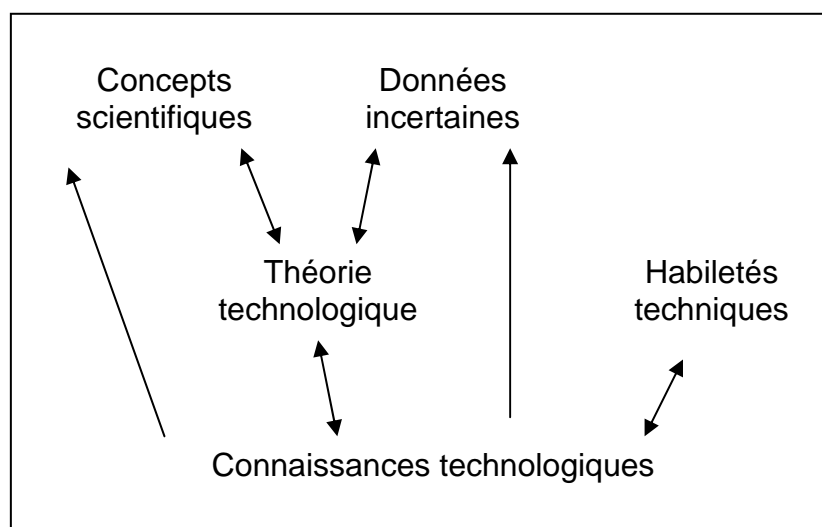


Schéma n°13 : Statut des connaissances technologiques, Staudenmaier (1988)

Dans ce cadre les sciences sont exploitées selon une dynamique, une rationalité et une finalité propre à la technologie. Il situe les connaissances technologiques comme étant en rapports réciproques avec les habiletés techniques et la théorie technologique, et en rapport univoque avec les concepts scientifiques et les données incertaines.

¹⁴⁹ Bouthier, D. (1993). *L'approche technologique en S.T.A.P.S. : représentations et actions en didactique des APS*. Diplôme d'habilitation à diriger des recherches, p.85.

¹⁵⁰ Vigarello, G. (1985). La science et la spécificité de l'éducation physique et sportive, autour de quelques illusions. In P. Arnaud & G. Boyer, *La psycho-pédagogie des activités physiques et sportives*, p.25.

¹⁵¹ Bouthier, D., (1993), Op. cit., p.87

Enfin, nous envisageons de diffuser certains aspects relatifs aux outils méthodologiques et conceptuels créés, ainsi qu'aux résultats, dans différents milieux : scientifique, formation initiale des étudiants, et milieu sportif. Sur ce dernier point, une partie des travaux sur la recherche menée pour la Fédération Française de Rugby a reçu un accueil favorable lors de sa présentation aux cadres techniques, a fait l'objet d'un article à paraître dans l'ouvrage rugbyman destiné au monde du rugby, et est utilisée dans la formation des entraîneurs et éducateurs en Ile de France. Les outils élaborés, que ce soit le scénario d'analyse du jeu avec son projet de développement informatique destiné aux entraîneurs, ou la schématisation vidéo informatique utilisable pour la formation des joueurs constituent en accord avec Rabardel (1995) des artéfacts cognitifs et matériels. Notons également que d'autres aspects élaborés à partir d'une immersion au sein du système socio-technique (Perrin, 1991 ; Bouthier, Durey, 1995) constitué par le club de rugby, conduiront à une diffusion et un réinvestissement des résultats et des outils dans une optique de formation des joueurs. Nous pensons aux perspectives relatives à la co-construction du référentiel commun, et à l'utilisation des techniques d'entretien et des outils supports dans le cadre d'une analyse et d'une transformation de leur pratique par les joueurs.

Notons toutefois que notre travail se démarque d'une recherche technologique stricto sensu pour deux raisons.

En ce qui concerne l'objet d'étude, nous pouvons considérer qu'il est plutôt de nature psychologique que technique, même si les décisions tactiques investiguées constituent l'une des composantes du système de l'action sportive (Bouthier, 1993), et relèvent du champ des techniques sportives. De plus la démarche de recherche ne correspond pas au cadre défini par Bouthier, Durey (1994) avec les trois phases d'élaboration, de mise en œuvre, et d'évaluation, dans la réalisation d'un projet de transformation du réel, bien illustré par différents travaux par exemple en ski de vitesse (Bouthier, Portero, 1992), en athlétisme et informatique (Cleuziou, 1994), en ski (Roux, 2002), en sports de combat de préhension (Barbot, 2003), ou en course de vitesse (Gérard, 2003).

Dans l'étude des phénomènes étudiés, «la technologie évite la fragmentation et la réduction qui ne lui donne plus prise sur le réel, elle doit utiliser et maîtriser la complexité. Le résultat visé en technologie est le plus souvent obtenu par l'association stratégique de connaissances, de processus et d'objets de nature très variée. »¹⁵²

II/ Appréhender la complexité par une approche systémique

A/ La pensée complexe, organisatrice de l'étude de notre objet de recherche

« On a longtemps pensé que les frontières naturelles de la connaissance se situaient vers l'infiniment grand et l'infiniment petit, on prend conscience depuis quelques années qu'une troisième frontière existe, celle de la complexité. »¹⁵³ Le Moigne (1999) définit à ce titre l'intelligence de la complexité comme un nouvel événement intellectuel, une réforme de l'entendement, qui repose sur d'autres bases philosophiques que celles de la pensée classique ; elle en appelle en effet à « l'humaine compréhension » de Locke, sachant qu'il faut aussi de l'ombre pour voir,

¹⁵² Bouthier, D., 1993, Op. cit., p.104.

¹⁵³ Lehmann, J.C., 1998, Op. cit., pp.151-152.

remettant ainsi en cause ce que Leibnitz nomme la « raison suffisante », qui sachant calculer prétend prescrire. Elle s'attache plutôt à produire des connaissances qui nous aident d'abord à décrire plutôt qu'à prescrire, en étant attentive à la description des contextes dans lesquels elle s'exerce, en assumant « l'écologie de l'action humaine » (Morin, 1984), et en préservant son caractère pragmatique en affichant la contingence socioculturelle de toute connaissance présumée absolue et universelle. Cette intelligence de la complexité remet ainsi en cause les principes fondamentaux de la pensée classique qui sont : légiférer, disjoindre, réduire, prôner le caractère absolu de la logique. Morin (1984) dégage de façon correspondante, complémentaire et antagoniste, des principes d'intelligibilité complexe, que nous présentons succinctement ci-dessous, en valorisant certains d'entre eux qui orientent nos travaux :

- Il propose ainsi de combiner avec l'explication universelle, la reconnaissance du local et du singulier, qui doivent cesser d'être rejetés ou vidangés comme des résidus à éliminer.
- De plus, il s'agit de prendre en considération le temps comme processus irréversible, en liant le structurel et l'organisationnel, avec l'historique et l'évolutif.
- Tout élément peut être lu aussi comme événement, et les éléments associés font partie d'ensembles organisés d'où émergent des propriétés qui n'existent pas au niveau des parties. Il conviendra de s'intéresser à la récursion organisationnelle des relations entre parties et tout, c'est à dire que les effets sont nécessaires à leur propre production.
- La connaissance doit à la fois détecter l'ordre, c'est à dire les lois et déterminations, et le désordre, en reconnaissant les relations de complémentarité et de complexité qui existent entre eux.
- Plutôt que de disjoindre, il s'agit de distinguer l'objet de son environnement, et l'objet du sujet qui le perçoit, ce dernier étant lui-même intégré dans un monde social.
- Réintroduire les notions d'être et d'existant.
- Limiter la fiabilité absolue de la logique pour établir la vérité intrinsèque des théories, en combinant son utilisation et sa transgression dans les trous noirs où elle cesse d'être opérationnelle, autrement dit en intégrant le principe d'incertitude sur le fond de la vérité.

Certes des obstacles surgissent sur le plan conceptuel, car la complexité, à la différence de la complication qui est une notion quantitative, « nous apparaît, tout d'abord, effectivement comme de l'irrationalité, comme de l'incertitude, comme du désordre »¹⁵⁴. Cependant, soulignons avec Morin (1993) que la science n'est pas seulement la raison, mais aussi l'empirique, l'imagination et la vérification. De plus, l'incertitude, à la fois théorique et empirique, n'est jamais totale ; il y a des flots de certitude et des zones d'incertitude, en fonction desquelles peuvent se construire la stratégie de pensée et la stratégie de l'action. Enfin entre ordre et désordre existe une dialectique du complémentaire et de l'antagonisme ; l'auteur parlant « d'îlots d'organisation dans un océan de désordre ». Par conséquent, il ne s'agit pas d'abandonner les principes de la science classique, mais de les intégrer dans un schéma plus large. En accord avec Le Moigne (1999), nous considérons donc que la complexité se reconnaît par des traits négatifs, comme l'incertitude, la régression de la connaissance déterministe et l'insuffisance de la logique ; et qu'elle se reconnaît aussi par des traits positifs, avec le tissu commun où se lient l'un et le multiple, l'universel et le singulier, l'ordre, le désordre et l'organisation. « La pensée complexe est donc essentiellement la pensée qui traite avec l'incertitude, et qui est capable de

¹⁵⁴ Le Moigne, J.L. (1999). *La modélisation des systèmes complexes*, pp.46-47.

concevoir l'organisation. C'est la pensée capable de relier, de contextualiser, de globaliser, mais en même temps de reconnaître le singulier, l'individuel, le concret »¹⁵⁵.

Nous considérons la conduite décisionnelle comme un système complexe et structuré, dont nous tentons d'appréhender non seulement les éléments constitutifs, mais surtout les relations entre eux, l'organisation du système. La décision est étudiée en relation avec les autres composantes de l'action sportive (Bouthier, 1988, 1993) et appréhendée à travers les relations entre le joueur et les données de contexte, local et général. Nous nous inscrivons ainsi dans la perspective mise en avant par Boudon (1993) : « Un chercheur (...) se propose d'analyser un objet conçu comme un système, c'est à dire comme un ensemble d'éléments interdépendants, ne prenant sens que les uns par rapport aux autres, en un mot constituant une totalité ; il imagine alors selon les cas, soit un ensemble de concepts, soit une théorie, soit un modèle permettant de rendre compte de cette interdépendance. La théorie, le système conceptuel ou le modèle sont alors interprétés comme la structure de l'objet considéré. »¹⁵⁶ Pour notre part, nous avons présenté une modélisation de l'activité de l'activité décisionnelle, élaborée à partir de théories qui éclairent certaines zones d'ombre, et qu'il convient de faire fonctionner.

Il nous paraît ici nécessaire de clarifier les concepts de structure et de système, et de préciser les caractéristiques de la démarche systémique que nous mobilisons.

B/ Système et structure

Pour De Saussure cité par Doulin et Davy (1992), « un système est une totalité organisée faite d'éléments solidaires ne pouvant se définir que les uns par rapport aux autres en fonction de la place qu'ils occupent dans cette totalité. »¹⁵⁷ Durand, (1990), faisant une revue des définitions dans différents domaines, retient quatre notions clés : interrelation, totalité, organisation, éléments. Notons que les interrelations concernent les éléments entre eux assurant une certaine cohérence, et éventuellement avec le milieu extérieur, les échanges assurant une certaine autonomie. Un système complexe est constitué par une grande variété d'éléments aux fonctions spécialisées, organisés en niveaux hiérarchiques et reliés entre eux. La totalité ou globalité fait référence à un tout, le système étant considéré comme une entité, observé et analysé comme tel, pouvant subir des modifications dans le temps tout en conservant une certaine permanence.

Quant au concept de structure, Delattre (1993) constate qu'il correspond à ce que l'on peut appeler le principe d'organisation de l'objet considéré. Piaget (1968) assigne à la structure les trois grandes caractéristiques suivantes : la totalité, la transformation et l'autorégulation. « Lorsqu'on parvient à réduire un certain champ de connaissances à une structure autorégulatrice, on a l'impression d'entrer en possession du moteur intime du système. »¹⁵⁸ De plus l'auteur souligne l'importance de la transformation puisque « les structures les plus authentiques sont de nature opératoire. Le concept de transformation suggère celui de formation, et celui d'autorégulation celui d'auto construction. »¹⁵⁹

Un système est un ensemble organisé qui possède à la fois une structure organique qui est en quelque sorte son anatomie, sa topographie, sa physionomie, et une structure fonctionnelle qui est sa logique, sa topologie. La notion d'organisation

¹⁵⁵ Ibidem, p.258.

¹⁵⁶ Boudon, R. (1993). Structure dans les sciences humaines In *Encyclopaedia Universalis*, 21, 674a.

¹⁵⁷ Doulin, J., & Davy, J., (1992), Approche systémique, CIBLES, 27, p.7.

¹⁵⁸ Piaget, J., (1968), *Le structuralisme*, p.14.

¹⁵⁹ Ibidem, p.53.

dépasse donc l'idée de structure, au sens où l'entendent les structuralistes, qui renvoie à la stabilité, l'ordre, de milieu isolé et fermé. On passe selon Atlan (1979) d'une conception traditionnelle de type « cristalline et physicienne » à une conception moderne de type « cellulaire et biologique ». Le Moigne (1990) met en avant à ce propos la dialectique de l'organisé et de l'organisant, permettant de dépasser la question de la constitution d'un système pour envisager aussi celle du fonctionnement ; un système fonctionne et se transforme. Il convient donc d'envisager l'articulation d'une structure, d'une activité et d'une évolution, en relation avec l'environnement, et s'inscrivant dans des finalités. Ce type de système présente donc une caractéristique importante, à savoir un équilibre dynamique, une évolution permanente orientée par un but, une fonction qui débouche sur une action. Notons toutefois que la notion d'état d'un système peut être utile pour faciliter l'analyse. C'est une situation qui peut être reconnue si elle se manifeste à nouveau ; elle correspond à une photo prise à un instant donné du comportement de l'objet vu de l'extérieur.

C/ Approche systémique : modélisation de la complexité

Nous adoptons, en accord avec De Rosnay (1977), Morin (1977), ou encore Le Moigne (1990) pour ne citer qu'eux, une approche systémique qui permet d'appréhender les systèmes complexes dans leur totalité, leur complexité et leur dynamique propre en intégrant la dimension temporelle dans l'étude de leur fonctionnement. Ce type d'analyse, mobilisé dans le champ des STAPS (Gréhaigne, 1989 ; Bouthier, Durey, 1995 ; Gréhaigne, Bouthier, David, 1997), répond selon Walliser (1977) à trois préoccupations essentielles :

- Restaurer une approche plus synthétique qui reconnaisse les propriétés d'interaction dynamique entre les éléments d'un ensemble, lui conférant un caractère de totalité.
- Le besoin de mettre au point une méthode pour maîtriser des ensembles vastes et complexes.
- La nécessité de promouvoir un langage utilitaire support de l'articulation de savoirs différents.

Tout en envisageant avec l'approche analytique une complémentarité possible (De Rosnay, 1977 ; Bouthier, 1993), cette approche s'en distingue en requérant chez l'observateur une mobilité intellectuelle lui permettant par un décalage continu de son point de vue d'appréhender la situation de manière globale et transversale. L'analyse systémique descendante (A.S.D.) est une méthodologie qui permet de décomposer le système global observé à son niveau de complexité le plus élevé, en sous-systèmes plus accessibles à l'analyse. L'A.S.D. vise donc à réaliser sur le système les opérations suivantes : observer et s'informer, décrire et modéliser, gérer et agir. Cette analyse se fait par une opération de modélisation du réel, considérée comme une représentation formelle d'idées ou de connaissances relatives à un phénomène. Or l'enjeu est de taille car « la complexité du réel est la plus puissante résistance à nos rationalisations »¹⁶⁰ Il s'agit d'entendre la modélisation de tout phénomène perçu et conçu complexe par le refus de sa simplification, de sa mutilation. Soulignons d'ailleurs avec Leplat (2000) que dans le champ de la psychologie du travail, « les perspectives systémiques et macro-organisationnelles prennent de plus en plus d'importance et mettent l'accent sur la manière dont s'organise l'ensemble des conditions de l'activité. »¹⁶¹

¹⁶⁰ Morin, E. (1977). *La méthode Tome I : La nature de la nature*, p.458.

¹⁶¹ Leplat, J. (2000). L'environnement de l'action en situation de travail. In J.M. Barbier (Ed.), *L'analyse de la singularité de l'action*, p.91.

Le Moigne (1990) met en avant en ce qui concerne la systémique conçue comme science des systèmes, une méthode de conception de modèles intelligibles perçus dans leur complexité. Il précise ainsi quatre préceptes :

- Pertinence : tout objet se définit par rapport aux intentions implicites ou explicites du modélisateur.
- Globalisme : tout objet à connaître est une partie immergée et active au sein d'un plus grand tout.
- Téléologique : il s'agit d'interpréter l'objet par son comportement, sans chercher à l'expliquer par une loi, mais par rapport aux projets que le modélisateur attribue à l'objet.
- Agrégativité : toute représentation est partisane, avec sélection d'agrégats tenus pour pertinents par le modélisateur. Il faut donc exclure l'illusoire objectivité d'un recensement exhaustif des éléments.

Si la complexité surprend par l'invisibilité de son contenu, nous considérons par conséquent avec Le Moigne (1990) que l'artefact de la complexité permet de transformer l'inintelligible perçu en un potentiellement intelligible conçu.

Nous avons évoqué dans la première partie l'illustration de cette démarche à travers le cadre d'analyse du jeu sur les trois plans d'opposition (Deleplace, 1979), et la modélisation du système complexe constitué par les décisions tactiques. L'un des enjeux de notre travail consiste à identifier le type de relations existant entre les éléments qui interagissent lors des prises de décision en cours d'action, en nous penchant notamment sur l'organisation fonctionnelle de l'activité du joueur, sa logique propre qui n'est pas forcément que rationnelle. Il s'agira d'objectiver le système pour mieux le comprendre, afin d'envisager les possibilités d'optimisation des procédures d'intervention sur ces conduites décisionnelles.

III/ Investiguer l'activité décisionnelle en situation écologique

A/ Question de la validité écologique des travaux

Dans le domaine de l'anthropologie cognitive, Soubner (1997) a stigmatisé le caractère non écologique de la plupart des expérimentations, leur opposant des situations ethnographiques. Lave (1988) a mis en cause la pertinence des tentatives de simulation contrôlée de certains aspects des contextes d'activité quotidienne. Hutchins (1995) souligne quant à lui que les résultats obtenus en laboratoire se révèlent souvent forts éloignés des comportements observés en situation naturelle. De plus, nous estimons avec Salembier (1999), que l'Ergonomie cognitive se rapproche de l'anthropologie cognitive sur l'importance à accorder au critère de validité écologique. « Elle met l'accent sur le caractère naturel des situations étudiées et privilégie une analyse fine des activités, essentiellement de nature qualitative, mais qui revendique une certaine rigueur du point de vue des modalités de recueil des données, et de la reproductibilité de l'analyse des protocoles (description formalisée et interprétation) »¹⁶². L'auteur insiste toutefois sur la nécessité de favoriser cette reproductibilité, en permettant l'accès aux protocoles utilisés, et en explicitant les options théoriques sous-jacentes qui ont guidé le codage et l'interprétation des données. Il conviendra d'être attentif à cet aspect, en exprimant clairement nos options lors de chapitre consacré à la méthodologie. Nous sommes ainsi en tant que chercheur, toujours soumis au « dilemme de la rigueur et de la pertinence » (Schön, 1998) qui a deux sources avec « d'une part le pouvoir de

¹⁶² Salembier, P. (1999). Ergonomie cognitive et Anthropologie cognitive, *Performances humaines & techniques*, 10, p.58.

l'épistémologie de la pratique qui est prédominante, la rationalité technique, et d'autre part, l'émergence de plus en plus forte de certaines zones indéterminées de pratique qui sortent des catégories de la rationalité technique. »¹⁶³ Or nous considérons avec Schön (1998) que ce modèle de la rationalité est difficilement utilisable pour expliquer la compétence dans les situations instables, incertaines, singulières, qui caractérisent souvent l'agir professionnel, caractéristiques qui s'appliquent aux situations de mouvement général que nous étudions. Il faut envisager alors une réflexion en cours d'action, qui tend à se concentrer de façon interactive sur les résultats, sur l'action elle-même et sur le savoir intuitif implicite dans l'action. Dans ce cas l'individu « ne dépend pas de catégories découlant d'une théorie et d'une technique préétablie, mais il édifie une nouvelle théorie du cas particulier...Il définit plutôt la fin et les moyens de façon interactive, à mesure qu'il structure une situation problématique. Il ne sépare pas la réflexion de l'action, il ne ratiocine pas pour prendre une décision qu'il lui faudra plus tard convertir en action. »¹⁶⁴

A cet égard, nous notons avec Barbier (2000) une évolution récente dans le domaine des sciences humaines, avec des courants de recherche qui tentent davantage de rendre compte du caractère situé, contingent et singulier des processus et des actions, des recherches dont les objets sont replacés dans leur environnement physique, économique ou social, et dans leur dimension dynamique.

Ces tentatives ont pour objet d'explorer la production des savoirs à partir des pratiques, pour les pratiques, et le cas échéant avec les acteurs de ces pratiques, en privilégiant l'analyse des activités réelles et en liant de façon étroite production de connaissances et action. Cette évolution s'inscrit dans une demande sociale forte émanant des organisations et des individus, d'une meilleure connaissance non pas des fonctionnements prescrits mais des fonctionnements réels, non pas des « théories professées » mais des « théories en acte » (Argyris, Schön, 1974).

En accord avec Sève et Testevuide (2002) à propos des recherches dans le domaine sportif, nous pensons qu'il est préférable d'appréhender l'activité du sujet dans sa globalité, en intégrant les différentes dimensions du vécu, en relation avec la situation dans laquelle le sportif est engagé. Il nous importe ainsi d'étudier l'activité en situation réelle, in situ, afin de préserver l'engagement du sportif et le sens qu'il attribue à la situation ; de pointer certaines composantes essentielles de cette activité, peu apparentes dans les situations expérimentales ; et de mettre en évidence les éléments réellement pris en compte pour décider. Ce choix prend selon nous du sens dans cette recherche qui s'appuie sur des interrogations de terrain, et est finalisée par la production de connaissances utiles à l'intervention.

Signalons toutefois que nous n'excluons pas un dialogue actif entre ces deux sources de données que sont le terrain et le laboratoire, avec des perspectives d'articulation. Bouthier (1993) souligne à ce sujet que « le débat ne porte plus sur l'absence de contrôle des variables et de méthode éprouvée d'administration de la preuve d'un côté, ou sur l'absence de validité écologique de résultats expérimentaux et leur faible utilité sociale de l'autre. Il s'organise sur les possibilités de relative continuité à travers des plans d'étude intégrant dans un cas une étape de confrontation au réel, dans l'autre le recours corollaire à des expérimentations plus calibrées. »¹⁶⁵ Différentes voies sont d'ailleurs explorées pour envisager les rapports terrain / laboratoire sous d'autres aspects que la subordination ou la complémentarité (Leplat, 1982). Theureau et Jeffroy (1994) dans le domaine de l'anthropologie

¹⁶³ Schön, D.A., (1998), Op. cit., p.202.

¹⁶⁴ Ibidem, p.210.

¹⁶⁵ Bouthier, D., (1993), Op. cit., p.87.

cognitive, mettent ainsi en avant l'idée d'un isomorphisme partiel entre les situations de laboratoire et les situations culturelles observées.

B/ Choix de la situation support de l'étude

En accord avec Grison et Riff (2002), nous considérons que le dispositif d'étude scientifique de l'activité est le lieu d'une co-construction de significations entre le chercheur et le sujet. En ce qui concerne le sens de la situation de recherche pour les acteurs, différentes études mettent en avant le choix d'analyser l'activité de sportifs de haut niveau dans des situations de compétition ayant un enjeu important (Saury, 1998 ; Garbarino, Esposito, Billi, 2001 ; Gouju, 2001 ; Sève et coll., 2002). Si ce choix ne permet pas d'agir sur la situation d'étude et de la transformer en situation d'expérimentation écologique, dans un souci de répétition par exemple, en revanche force est de reconnaître qu'il offre des garanties sur l'implication du sportif et l'authenticité de son activité. En accord avec Vermersch (2002e) nous pourrions aussi qualifier cette situation de « tâche écologique » c'est à dire ayant du sens pour les acteurs indépendamment de la présence de l'observateur.

En ce qui concerne le sens pour le chercheur, selon Testevuide et Riff (2002), il importe dans la construction de la situation, ou dans son repérage, de conserver les traits pertinents et d'éliminer les traits secondaires, de spécifier ainsi une forme de clôture du milieu, pour mener une véritable expérimentation, avec le risque qu'elle ne soit plus écologique, au sens de naturel. Le chercheur est alors confronté à la difficulté d'augmenter la lisibilité de l'activité du sujet, et il s'avère intéressant de créer les conditions pour mettre en lumière certains moments ou aspects particuliers, au regard de l'objet d'étude. Cette focalisation de l'attention de l'acteur peut être induite par le chercheur dès la conception de la situation, ou alors en sollicitant l'acteur pour définir les moments les plus importants de son point de vue.

Aussi, dans la perspective ouverte par Theureau (1992) avec la notion de « situation d'expérimentation écologique », plusieurs chercheurs (Rossard et coll., 2002 ; Testevuide, Riff, 2002) qui s'intéressent à l'objet de recherche du cours d'action, mettent en avant la notion de situation d'étude privilégiée (SEP). Celle-ci est définie comme milieu contraint constituant un isolat culturel qui amplifie et met en évidence certains processus psychologiques ou certaines facettes de l'activité du sujet. La SEP est conçue comme une interaction entre l'acteur et le chercheur notamment lors des entretiens, en l'occurrence d'autoconfrontation, qui prolongent le temps d'observation et /ou d'enregistrement des manifestations de l'activité de l'acteur ; ces deux temps sont donc constitutifs de la SEP.

Par conséquent, la question du sens de la situation, si importante pour l'authenticité, la validité, la rigueur et l'efficacité de l'étude, soulève selon nous plusieurs aspects importants, qui s'expriment sous forme de dilemmes :

- La préservation optimale de la signification culturelle de la situation, tout en ayant la possibilité d'accroître l'intelligibilité de l'activité du sujet, par un phénomène de loupe.
- La pertinence de la situation au regard de l'objet d'étude du chercheur, tout en conservant un caractère intéressant et utile pour le sujet.
- La possibilité d'impliquer les deux acteurs que sont le sujet et le chercheur dans une forme de collaboration qui peut s'exprimer à différents moments de la recherche.

En ce qui nous concerne, nous indiquons ci-dessous dans quelle mesure nous tentons de résoudre ces dilemmes, tout en sachant que nous reviendrons dans le chapitre méthodologique sur les détails de l'organisation. Rappelons tout d'abord que nous restons centrés sur l'analyse d'une situation réelle de match. Cette situation est choisie par nous même en fonction de sa pertinence au regard des conduites

décisionnelles. Nous mobilisons à ce titre deux supports proposés par Deleplace (1979) et présentés en début de première partie, à savoir : la catégorisation des phases de jeu, avec une centration sur les phases de mouvement général, et l'articulation des trois plans de l'opposition, du plan collectif total vers le plan homme contre homme. Cette démarche nous permet de préserver la signification culturelle à travers le choix d'une situation d'opposition collective contextualisée dans un match à enjeu important, tout en opérant une réduction du champ d'investigation sur des moments particuliers, qui permettent de mettre en lumière les aspects décisifs de l'organisation des conduites décisionnelles des joueurs. Sur le plan de la pertinence et de l'utilité de la situation d'étude et du dispositif de recherche, cela nous permet en tant que chercheur de documenter les différentes facettes de l'activité décisionnelle du joueur telles que nous les avons formalisées, en préservant l'authenticité de l'engagement du sujet. Pour ce dernier, il peut être utile de caractériser certains facteurs d'efficacité dans sa manière de fonctionner, puisque nous nous intéressons aux situations où le joueur est en réussite, et également d'accéder à des aspects plus privés, plus cachés, de son expérience. Le choix de s'intéresser aux actions efficaces est en accord avec les propositions de Pastré (2002) pour qui l'analyse des compétences revient à l'analyse de l'action efficace, qui est organisée, « manifeste à la fois de l'invariance et de la flexibilité et des capacités d'adaptation aux circonstances. »¹⁶⁶ Toutefois nous sommes conscients que l'analyse de l'erreur peut également être une source d'informations importantes, (Georges, 1983) en mettant en valeur les données par défaut. Nous en tiendrons compte dans les propositions finales relatives à l'analyse de pratique. Nous voyons pour le joueur un enjeu important dans cette analyse de pratique ; celui d'une possible transformation, d'une optimisation de ses compétences. Enfin, en ce qui concerne l'implication des deux acteurs, signalons simplement que si la situation support est choisie par le chercheur, alors que les moments importants à approfondir sont déterminés par le sujet lui-même, selon son propre point de vue, afin de faciliter l'accès au mode d'organisation décisionnelle réellement mobilisé par ce dernier.

C/ L'analyse de la situation comme moyen privilégié d'investigation du couplage sujet / tâche

L'analyse et l'interprétation des conduites décisionnelles des joueurs impliqués dans une pratique sociale, nous conduit à prendre en compte le système constitué par les contraintes de la tâche, en rapport avec le sujet et l'activité qu'il développe pour y répondre, au sein d'un contexte ; système que nous qualifierons de situation en reprenant les propositions convergentes issues de la psychologie du travail (Amalberti, Hoc, 1998), de l'ergonomie (Theureau, 2002), et de la didactique professionnelle (Pastré, 2002). Nous nous efforçons ainsi de dépasser la seule analyse de la tâche prescrite considérée comme ce qui est à faire (Leplat, Hoc, 1983) et la distinction tâche / sujet déjà présente chez Ombredane et Favergé (1955) pour porter notre intérêt sur l'analyse des stratégies mobilisées par l'acteur, en l'occurrence le porteur de ballon, qui redéfinit la tâche.

Nous nous inspirerons d'une part, en adoptant un point de vue en troisième personne (Martinez, 2001a), des éléments méthodologiques pour l'analyse des situations sportives proposées par Bouthier (1989b) afin de déterminer les contraintes objectives qui pèsent sur le sujet confronté à cette tâche particulière. Cette analyse sera donc faite à posteriori, à partir de l'étude de la vidéo concernant la séquence de jeu retenue. Nous pouvons ainsi objectiver le but qui est en l'occurrence la recherche d'efficacité, les conditions imposées et les moyens utilisables pour le faire. Ainsi les règles du rugby constituent le premier système de

¹⁶⁶ Pastré, P. (2002). L'analyse du travail en didactique professionnelle, Revue Française de Pédagogie, 138, p.11.

contraintes en déterminant les actions possibles et une logique générale du jeu. La modélisation établie par Deleplace (1979) en trois catégories de phases de jeu ou classes de situations, ayant chacune dans cette logique générale leur propre logique particulière, s'avère également pertinente pour étayer l'analyse. Le chapitre 1 de la première partie nous a ainsi permis de souligner les contraintes informationnelles et décisionnelles dans les phases de mouvement général, qui constituent la classe de situations support de notre étude. Enfin rappelons que dans une phase de jeu donnée, la description des situations peut être effectuée à différents niveaux de généralisation en fonction du plan de l'opposition considéré, c'est à dire du nombre de protagonistes pris en compte. Nous voyons dans cette approche la possibilité de contextualiser la description de la tâche à laquelle est confronté le porteur de ballon lors de son duel décisif qui nous intéresse particulièrement, dans une description de la situation concernant les joueurs les plus proches impliqués en zone cruciale, et même dans une description plus générale de l'opposition entre les deux équipes. Cette démarche de description des situations qui s'inscrit bien dans l'approche systémique précédemment définie, est importante dans la mesure où elle va orienter l'analyse de l'activité ; en effet, « les stratégies et solutions privilégiées par les sujets étant justement le fruit de la prise en compte plus ou moins objective et pertinente des exigences de la tâche et des ressources des sujets, il convient de bien cerner les composantes du système sujet / tâche pour mieux saisir les rapports et les écarts possibles »¹⁶⁷.

Leplat (2000a) distingue deux types de condition dans la tâche :

- Les conditions centrales qui constituent le noyau de la tâche, la partie invariante des tâches du même nom, sans laquelle ces dernières perdent leur identité.
- L'environnement ou contexte comme les couches les plus extérieures, qui influencent la réalisation de la tâche sans être spécifiques à cette dernière.

Nous considérons toutefois que ces éléments sont nécessaires mais pas suffisants pour comprendre l'activité décisionnelle du joueur qui entretient des relations particulières avec ces contraintes contextuelles externes. Rappelons qu'en ce qui nous concerne, le contexte extrinsèque comprend d'une part un contexte général avec le système socio-technique du club (Perrin, 1991 ; Bouthier, Durey, 1995) ; les théorisations du jeu, notamment celle de Deleplace (1979) ; les modèles tactico-techniques issus de l'analyse du jeu de mouvement dans la pratique de haut niveau (Mouchet, Ulhrich, 2001) et leur prise en compte dans le projet de jeu de l'équipe. Il comprend également un contexte local correspondant aux contraintes de la situation de jeu en cours et notamment à l'état du rapport de force entre les protagonistes en présence. Nous nous efforçons alors avec Barbier et Galatanu (2000) de distinguer l'environnement tel qu'il peut exister comme un donné indépendant des représentations de l'acteur engagé, et donc tel qu'il peut être décrit ou construit par d'autres, et la situation d'action telle qu'elle est construite par cet acteur en fonction de ses engagements. Nous envisageons la situation du point de vue du sujet, en nous intéressant à la dimension intrinsèque de « l'activité effective ou réelle » (Leplat, 1990) déployée par le joueur qui redéfinit la tâche en fonction de son interprétation singulière de ce qu'il y a à faire. L'analyse extrinsèque est ainsi combinée à une analyse intrinsèque de l'activité effectuée à partir des significations, pour l'action, que les opérateurs donnent aux informations, aux événements, aux communications, et à leurs propres actions, pour comprendre et donc transformer les situations qu'ils vivent. « Dans le travail, le signe a toujours en effet un double visage : signal, formel ou informel, déterminé par la tâche prescrite, et signification, attribuée par

¹⁶⁷ Bouthier, D., (1989), Op. cit., p.197.

l'opérateur-acteur, fort de sa compétence. »¹⁶⁸ caractérisent cette activité comme les « opérations manuelles et intellectuelles réellement mises en jeu à chaque instant pour atteindre ses objectifs pas nécessairement et/ou uniquement ceux prescrits, selon les contraintes du contexte. »¹⁶⁹ Elle s'inscrit selon Rasmussen (1993) dans l'existence pour toute tâche d'un espace d'exécution tolérable et de ses conditions limites ; cet espace reflète les capacités adaptatives de la situation incluant l'opérateur, l'environnement technique et circonstanciel, et doit être le véritable objet de l'analyse. Dans ce courant de pensée, l'analyse de l'activité est comprise comme l'analyse de la tâche effective.

Notons également qu'à propos de la redéfinition du contexte par le sujet, Nuttin (1980) parle d'élaboration cognitive de la situation, Galatanu (1988) de contextualisation actionnelle, Husserl (1950) propose la notion d'Umwelt. « Cette construction de la situation par l'acteur fonctionne comme un processus d'attribution de significations : elle consiste en réalité à transformer un donné physique, social, symbolique ou discursif en un objet significatif pour lui-même. »¹⁷⁰ Ce processus s'appuie sur des expériences antérieures de l'acteur concerné et sur la mémoire de ces expériences antérieures.

Cette redéfinition possible du contexte par le joueur en action soulève dans notre cas deux problèmes évoqués dans les origines empiriques de nos travaux :

- Tout d'abord l'analyse de la subjectivité inhérente à l'activité décisionnelle, et qui renvoie selon nous à l'expérience de la personne, à ses conceptions, sa formation, sa logique de jeu, ses ressources, et l'appréciation qu'il porte sur lui-même et les autres joueurs avec une problématique identitaire (Alin 2000 ; Snoeckx, 2000, Faingold, 1998, 2002a). Il est important de mieux comprendre le fonctionnement du système présenté plus haut, et les dynamiques des couplages sujet / contextes, dans une perspective d'intervention.
- Ensuite, la difficulté de coordination des décisions et des actions interindividuelles au regard des interprétations différentes qui peuvent être faites par les acteurs impliqués dans la situation de jeu, à savoir le porteur de ballon et ses partenaires proches. Ce problème déjà étudié dans les situations sportives d'opposition collective (Savoyant, Bouthier 1985 ; Bouthier, 1988, 1989a), est ici réexaminé, avec un autre cadre théorique, et une méthodologie différente. Nous tentons de mettre en évidence selon l'expression de Varela (1996) « les charnières qui articulent les micro mondes ».

IV/ Prendre en compte le point de vue des sujets

A/ Réhabiliter l'étude de la subjectivité

Nous pouvons constater avec Alin (2000) la multiplication dans les recherches sur l'intervention, des travaux qui s'intéressent à la construction identitaire et à la subjectivité. En paraphrasant le titre de l'article d'Anadon (1997) « le sujet est de retour, il faut lui donner la parole », il y a une volonté de reconnaître la subjectivité

¹⁶⁸ De Montmollin, M., (1998), Savoir travailler. Le point de vue de l'ergonome. In J.M. Barbier, *Savoirs théoriques et savoirs d'action*, p.197.

¹⁶⁹ Amalberti, R., & Hoc, J. (1998). Analyse des activités cognitives en situation dynamique : pour quels buts ? Comment ? *Le Travail Humain*, 61, pp. 212-213.

¹⁷⁰ Vermersch, P. (2003 b). Journée subjectivité, *séminaire du GEDIAPS*, 26/02/03, Créteil.

dans la construction d'un discours sur le monde en général et sur l'action des êtres en particulier. Nous pouvons considérer que cette volonté s'inscrit dans une mouvance générale qui caractérise selon Martucelli (1999) la « modernité » ou pensée sociale du vingtième siècle, avec un double mouvement et un double visage : celui du système et celui du sujet, celui de la raison et celui de l'irrationnel, celui de la science et celui de la croyance. Touraine (1992) considère que l'émergence du sujet et de son expérience intime serait ainsi corrélée à des rapports dialectiques entre la subjectivité de l'acteur et la rationalité du système socioculturel ; il reconnaît à la personne la faculté d'être un Sujet possédant le libre arbitre nécessaire à son accomplissement en tant qu'acteur social. Nous nous inscrivons toutefois en désaccord avec Touraine (1992) lorsqu'il réfute la nécessité d'un regard introspectif conduisant selon lui au narcissisme, pour envisager plutôt avec Gohier et Anadon (2000) la construction de l'identité dans un « processus continu, dynamique et interactif, reposant sur une dialectique identisation (singularisation)/identification (appartenance) faisant appel à la dimension aussi bien psychologique que sociale de la personne. »¹⁷¹

Selon Terrisse (2003) le sujet n'est pas un élément à prendre en compte comme variable mais comme producteur de sens dans ses interventions. « Le sportif est donc une personne engagée dans une pratique sociale significative, prenant pour lui un sens particulier au regard de ses motifs d'agir. »¹⁷² Nous considérons alors comme Snoeckx (2000) le sujet comme un être singulier qui vit, pense et agit, non réductible au sujet conscient de soi, et nous désirons aller à la rencontre du singulier dans ses multiples dimensions subjectives et intersubjectives, en prenant ce que le sujet peut comprendre et dire de son expérience. Il nous paraît alors indispensable dans l'analyse de l'activité, de valoriser la subjectivité des acteurs, considérée non pas en tant qu'obstacle à l'objectivité et à la rationalité, mais au contraire comme validation intrinsèque et source formidable de documentation des zones d'ombre, ainsi que comme nécessité pour une intervention pertinente. Au regard de notre hypothèse sur les choix tactiques qui ne sont pas uniquement rationnels mais imprégnés de toute la personnalité et l'expérience de l'individu, il est important de pouvoir accéder à cette expérience subjective afin de documenter ce qui apparaît au joueur quand il vit sa situation. Nous tentons d'accéder à la partie privée de l'activité du joueur en lui permettant sous certaines conditions de se tourner vers son vécu de l'action ; nous sommes alors confrontés à un « matelas de sens encapsulé dans l'action en cours, qu'il convient de déplier » (Vermersch, 2001b).

Si nous aborderons ultérieurement les principaux courants de recherche qui sont mobilisés en S.T.A.P.S. pour approcher la subjectivité dans l'analyse de l'activité (Theureau, 1992, 2000 ; Clot, 1999, Terrisse 2002, 2003), nous valoriserons la perspective psychophénoménologique mise en avant entre autre par Merleau-Ponty (1942, 1964), Husserl (1950, 1991) puis Vermersch (1996a, 2002a), et la description du vécu singulier par un point de vue en première personne à partir d'un acte réfléchissant. Nous développerons l'utilisation de l'entretien d'explicitation (Vermersch, 1994 ; Vermersch, Maurel, 1997) comme moyen d'accès privilégié, tout en mobilisant d'autres types d'entretien comme l'entretien semi-directif (Blanchet, 1991 ; Weill-Barais, 1997) et le rappel stimulé (Tochon, 1996 ; Trudel, 2000) en raison des données différentes et complémentaires qu'ils nous apportent vis à vis de notre objet d'étude.

¹⁷¹ Gohier et Anadon, (2000), Op. cit., p.26.

¹⁷² Nitsch, J.R. (1991), cité par Bouthier, D. (2001), L'approche technologique, 1er Colloque international franco-africain, *L'intervention dans les domaines du sport et de l'éducation physique*, Dakar, décembre.

B/ Eclairer la logique intrinsèque dans l'activité du sujet

Ancillotti (2003) met en avant la nécessité dans le cadre d'une démarche de thérapie constructive qui mobilise l'EDE, d'appréhender la cohérence du sujet, qui renvoie à la construction au cours de la vie de la personne. C'est « une manière continue d'être au monde et d'agir avec les autres, qui est originale... Elle organise la façon de voir le monde et les personnes, de sentir et d'agir, qu'elle s'est construite au cours de son histoire. Elle s'incarne dans un contexte, cadre l'action en ses limites, préfigure des buts, mobilise des ressources internes et externes »¹⁷³. Cette idée de cohérence propre à mettre en lumière nous semble intéressante, même si nous mobilisons ce concept dans des perspectives qui ne sont pas thérapeutiques.

Dans cette optique de compréhension de l'activité du sujet, nous nous inscrivons complètement dans la posture définie par Vermersch (2003a) qui consiste à accorder le primat à l'intrinsèque sur l'extrinsèque, jugé par différence. Aller vers l'intrinsèque, c'est selon l'auteur pouvoir reconstituer à partir des données, l'intelligibilité propre de l'engendrement de l'action qui a eu lieu. Il s'agit d'accorder le primat à la logique propre du vécu, à ce que nous pourrions qualifier de logique interne, en signalant que cette acception va alors à l'encontre de celle qui est couramment admise dans le champ des S.T.A.P.S. depuis la proposition de Parlebas (1981) à propos du système des traits pertinents d'une activité physique et sportive. Nous qualifierions alors plutôt cette dernière de logique externe, c'est à dire posée indépendamment du sujet, mais dont il est intéressant d'en faciliter l'appropriation par ce dernier. Aussi pour éviter toute confusion, nous parlerons dorénavant de logique intrinsèque ou logique propre, ou cohérence propre, pour parler de celle qui caractérise le sujet.

Un aspect important souligné par Vermersch (2003a) est que l'accès à cette logique intrinsèque est peu probable de la part du sujet lui-même, en raison de ses croyances, ses théories naïves. Cela ne signifie pas que le sujet ne puisse pas avoir des intuitions ou des aperçus dedans son propre langage de cette même signification, mais qu'il n'a sans doute pas élaboré ces conceptions dans un cadre systématique. D'où la nécessité d'une médiation pour faciliter cet accès, durant laquelle l'interviewer écoute ce que dit l'autre en étant attentif à ce qui peut rendre intelligible son discours, en identifiant et en relançant sur les implicites, pour analyser les couches du vécu et orienter l'attention du sujet vers des domaines qu'il ne connaît pas encore spontanément. « Le sujet est là comme informateur, pas comme chercheur et analyste de ses propres descriptions, il n'en a pas les moyens puisque le cadre de référence catégoriel porteur de sens, développé par des chercheurs qui cumulent les observations nombreuses, au-delà de l'expérience d'un seul sujet, lui est largement inconnu ». ¹⁷⁴ Accorder le primat à l'intrinsèque consiste donc à documenter par tous les moyens, le déroulement de l'acte jusqu'à obtenir une cohérence complète ou la preuve de son impossibilité au regard des critères des experts. Nous développerons dans le chapitre suivant comment nous utilisons l'EDE comme moyen privilégié d'accès à l'intrinsèque, tout en articulant à d'autres techniques d'entretien afin d'accéder aussi, plus facilement à d'autres facettes de la cohérence propre du sujet, et que nous apparentons à l'arrière-plan dans notre modélisation de l'activité décisionnelle des joueurs.

Il nous paraît également important de souligner un autre aspect relatif à l'accès à l'intrinsèque. Cela englobe selon Vermersch (2003a), à la fois le temps du recueil des données, en se rapportant à ce que dit l'interviewé selon lui, avec ses mots, et grâce à une médiation experte ; mais cela comprend aussi le temps d'analyse des

¹⁷³ Ancillotti, J.P. (2003). L'entretien d'explicitation dans la démarche de thérapie constructive, *Expliciter* 50, p.3.

¹⁷⁴ Vermersch, P. (2003 a). Des origines de l'entretien d'explicitation aux questions transversales à tout recueil de verbalisation à posteriori, *Expliciter* 50, p.24.

données. Il s'agit en l'occurrence du point de vue en troisième personne du chercheur, qui vise à reconstruire cette logique propre du sujet, en mobilisant des instruments conceptuels pour analyser et interpréter les traces et verbalisations, qui vont au-delà de la compréhension de celui qui les a vécus. Seul le chercheur maîtrise l'excédent de sens qui donnera l'intelligibilité à la conduite de l'autre par sa cohérence propre, par ses propriétés propres, et non par écart à la norme par les seules propriétés négatives. Nous tenterons de monter plus loin comment nous mobilisons dans cette phase interprétative, les cadres théoriques de la dynamique attentionnelle dans une perspective psychophénoménologique, et les théories énaïctives, pour conférer cet excédent de sens à l'analyse des conduites décisionnelles des joueurs.

VI/ S'intéresser au singulier

AI/ Validité du singulier dans le processus d'élaboration des connaissances

Vermersch (2000e) note qu'il existe des recherches ayant pour vocation de produire des résultats de généralisation et des recherches ayant pour vocation de produire des résultats de détermination. Ces dernières étudient quelques cas, permettant éventuellement de trouver des contrastes ; le singulier ouvre alors des perspectives intéressantes du domaine de l'universel, ce qui est différent d'une généralisation qui peut être abusive. La recherche des déterminations précède la recherche de généralisation. On doit d'abord traiter chaque occurrence élémentaire de ce sur quoi porte la recherche, pour ce qu'elle est, pour sa dimension intrinsèque, ou encore pour ce en quoi elle se réfère à un singulier. Selon Vermersch (2000e), la question du singulier ouvre donc d'abord sur des questions épistémologiques : quelle est la force argumentative du « un » sous ses trois modes : de l'unique, du cas (celui-là), du spécifié (celui-là précisément parmi toutes les occurrences) ? Puis sur des questions méthodologiques. Est singulier ce qui est unique, au sens de « un seul ». Dans le domaine de la recherche, cela prend une valeur affirmative car s'il en existe un alors cette catégorie existe et peut être décrite. « le singulier en tant qu'il est unique touche donc directement à un mode de généralisation qui est celui de l'universel. L'universel signifie que ce dont on a montré l'existence prend sa place dans l'ensemble des connaissances de manière nécessairement illimitée dans le temps et la variété à partir du moment où il est établi. »¹⁷⁵. L'unique a aussi une puissante valeur négative de réfutation : il suffit d'un contre-exemple pour qu'une généralité tombe. Il faut donc éviter d'« en rester à un prêt à penser qui assimilerait toute recherche scientifique à la généralisation par les indicateurs statistiques, alors que la description d'un singulier introduit une généralisation par l'universalité. »¹⁷⁶. L'exemple possède un statut important dans la recherche phénoménologique chez Husserl (1950). La référence à l'expérience vécue n'a pas besoin de se fonder sur une multiplication des exemples, et un seul bien choisis et amenés à une totale clarté est suffisant pour la validité de la description. A la fois un singulier, un exemple individuel spécifié, et en même temps quelconque. En ce sens ce n'est pas la valeur de fait qui est importante, au sens de la preuve de la position d'existence, mais sa valeur exemplaire ou typique par rapport à ce que l'on cherche à étudier.

Notons que nous retrouvons chez Legrand (1993), à propos de l'approche biographique clinique, le même point de vue sur cette question du singulier et de l'universel. L'auteur considère en effet qu'il s'agit de s'attarder auprès du singulier

¹⁷⁵ Vermersch, P., (2000). Approche du singulier. In J.M. Barbier, *L'analyse de la singularité de l'action*, p.242

¹⁷⁶ Vermersch, P. (2000). Approche du singulier. In J.M. Barbier, *L'analyse de la singularité de l'action*, p.243

pour lui-même en le reconnaissant dans son épaisseur propre, et de constater paradoxalement que cette fréquentation prolongée constitue un chemin possible vers la connaissance de l'universel. Il en est de même en didactique de l'EPS avec Sauvegrain et Terrisse (2003), pour qui il convient de prendre en compte des déterminations singulières, propres à un sujet en particulier et qui le spécifie, que nous ne retrouverons certainement pas chez un autre élève. Enfin, nous repérons cette démarche dans le champ de l'anthropologie cognitive, car viser le primat de l'intrinsèque (Theureau, 1992), consiste à donner à chaque objet d'étude la possibilité d'apparaître dans son originalité propre avant d'être recouvert par son appartenance à des catégories. La plus grande difficulté à surmonter lorsqu'on s'intéresse au caractère unique d'un cas, est la croyance que l'on a de connaître son objet de recherche parce qu'on est capable de le désigner comme ce que l'on veut étudier. Cette croyance porte sur le fait que l'on a une forme de familiarité avec ce dont il s'agit et qu'il suffit en quelque sorte de remplir les blancs pour déboucher sur une forme de généralisation. En termes phénoménologiques il faudrait pouvoir effectuer une « suspension » de sa croyance dans la connaissance de l'objet de recherche, en adoptant une forme de modestie et de questionnement ouvert.

Nous nous inscrivons complètement dans cette approche en étudiant l'activité décisionnelle du joueur, nous rapprochant par certains aspects d'une démarche clinique (Revault d'Allonnes, 1989). Cette dernière est alors envisagée dans une perspective élargie, qui dépasse son champ d'application thérapeutique, et sans lien fort avec la psychanalyse. Elle se centre sur une ou des personnes en situation et en interaction, avec l'objectif premier de comprendre la dynamique et /ou le fonctionnement de ce ou ces sujets dans leur singularité irréductible. Blanchard-Laville (1999) signale à cet égard que le substantif clinique est associé à des substantifs tels que approche, démarche, méthode, recherche... caractérisant un mode de connaissance qui privilégie une forme de regard, d'écoute, d'intuition, de posture ; c'est « un mode d'investigation en profondeur, qui privilégie la singularité et où l'individu est considéré en situation. La recherche clinique, selon Pédinielli (1994) vise avant tout l'intelligibilité de certains processus, et permet d'aborder des phénomènes complexes à partir de situations singulières, en évitant la réduction, et en privilégiant l'illustration et le significatif par rapport à la validation et l'administration de la preuve. Dans le domaine des recherches en didactique de l'EPS, Terrisse (2003) adopte une posture clinique qui tente de comprendre les « logiques d'action » (Bertaux, 1997) des élèves, à travers des études de cas. Notons enfin que cette approche se développe selon Leplat (2000) en psychologie du travail, en liaison avec une approche systémique, pour mettre en évidence et analyser les interactions complexes et les causalités non linéaires. « Devant une situation complexe, l'analyste est poussé à prendre une attitude clinique pour essayer de comprendre comment se nouent de manière originale les déterminants en jeu, même si, par la suite, il focalise sa recherche seulement sur certains d'entre eux. »¹⁷⁷

B/ Singularité et typicalité de l'action

En accord avec Barbier (2000), nous considérons que l'objet de l'analyse de l'action n'est pas l'action en général mais les actions, ou plutôt telle action, chacune d'entre elles étant considérée comme une configuration singulière et évolutive d'activités, de significations et d'environnements. Les actions finalisées sont ainsi obligatoirement des actions situées dans le contexte de circonstances particulières et concrètes. Ce point de vue est également mis en avant par Quéré (2000), pour qui l'action est un assemblage de singularités locales et endogènes composées selon un ordre

¹⁷⁷ Leplat, J., (2000), La psychologie du travail, p.91.

identifiant qui lui confère son individualité et son sens. La notion d'eccéité en ethnométhodologie caractérise à cet égard l'aspect singulier, immédiat, contingent et limité, sous lequel les choses se présentent dans le cours d'une action, qu'il s'agisse des circonstances, des objets, des personnes, des événements ou des gestes et actes enchaînés séquentiellement. Quéré (2000) souligne également que la singularité imprègne le temps de l'action. En effet, des opportunités temporelles se présentent, constituant des moments propices singuliers aux caractéristiques locales et endogènes, qu'il convient d'identifier et de saisir. Il y a de plus une imbrication entre le passé, le présent et le futur. Ainsi, ce dernier est envisagé sous la forme d'une possibilité imminente singulière, entrevue dans le présent de l'action car déjà contenue en lui, une possibilité qu'on peut faire advenir mais aussi à laquelle on peut éventuellement s'opposer.

Toutefois, Quéré (2000) estime qu'une action radicalement singulière ne présentant ni identité ni régularité, dont aucune configuration significative ne serait tirée, ne serait sans doute pas intelligible. « La singularité de l'action accomplie n'émerge que sur un tel fond d'identité : c'est en tant qu'action de telle ou telle sorte qu'elle pourra paraître singulière. Sa singularisation se fait en tant que membre d'une catégorie, exemplaire d'une classe ou instanciation d'un type. »¹⁷⁸ Singularité et généralité peuvent donc coexister dans la dynamique de configuration des actions. D'une part l'action est donc un assemblage de choses singulières et également une unité individualisée constituant un événement à nul autre pareil. Et en même temps elle présente une structure, une typicité, une régularité dans son organisation. En ce qui concerne la production des actions, il convient ainsi d'envisager une généralité en acte, produite spontanément par la mise en œuvre d'un savoir-faire, d'habitudes d'action, de routines. Ce sont ces routines qui sont générales ; « elles permettent de faire la même chose dans des situations différentes et ne sont pas épuisées par leur mise en œuvre singulière dans des pratiques particulières ... et munissent les actions de leurs propriétés formelles de régularité, de reproductibilité, de typicité, de standardisation, d'impersonnalité... ». ¹⁷⁹ Nous pouvons alors nous interroger avec Quéré (2000) sur le statut de ces organisations. Nous considérons ainsi que les structures, générales et impersonnelles, qui peuvent s'exprimer sous la forme « si...alors », n'existent toutefois qu'actualisées dans les actions concrètes et particulières qu'elles informent ; elles dépendent des accomplissements qui les font exister.

Au regard de ces considérations, nous considérons dans cette optique avec Barbier (2000), qu'une décision peut être envisagée comme une action sui generis même si elle peut apparaître par ailleurs comme une composante d'une autre action. Aussi, nous estimons que les décisions tactiques étudiées chez les joueurs sont singulières, et qu'elles émergent dans une situation particulière construite par le joueur, même si cette situation présente des familiarités inhérentes aux contraintes des tâches qui appartiennent à la catégorie du mouvement général du jeu. Il sera alors intéressant de faire apparaître la singularité de chaque décision, en tentant d'identifier l'organisation particulière développée par le sujet. Nous tenterons à cet égard de substituer une singularité expérientielle, à la singularité épistémique souvent considérée comme un écart à un type, un parent pauvre d'un modèle idéal construit pour en rendre compte rationnellement. Ce changement de perspective va de pair avec notre volonté précédemment exposée de ne pas envisager la compréhension de l'organisation de la décision par la seule logique rationnelle externe.

¹⁷⁸ Quéré, L. (2000). Singularité et intelligibilité de l'action. In J.M. Barbier, *L'analyse de la singularité de l'action*, p.148.

¹⁷⁹ Ibidem, p.167.

Et en même temps, nous serons attentif à l'existence de typicalités ou de régularités, dans l'organisation de l'activité d'un même joueur qui enchaîne des décisions dans une séquence de jeu donnée. Nous nous inscrivons dans cette idée de combinaison entre singularité et organisation récurrente des actions, et donc des décisions que nous étudions, rejoignant sur ce point les travaux de Durand (1998c, 2000), Gal-Petitfaux et Durand (2001) dans le domaine de l'enseignement, ou encore Sève et coll. (2002) dans le domaine du sport de compétition. Il sera intéressant dans une perspective d'intervention, de comparer ces organisations individuelles entre elles, pour repérer chez ces joueurs experts, évoluant dans des situations similaires, des différences et d'éventuels points communs.

C/ Accès au vécu singulier

Nous sommes en accord avec Vermersch (2000e, 2001b) pour considérer que les lois générales ne permettent pas d'accéder aux zones d'ombre auxquelles le sujet n'a pas spontanément accès, au génie ou à la créativité, à quelque chose qui lui est propre. Nous souhaitons ici insister sur le fait que l'information détaillée se trouve dans un vécu qui est par définition singulier, car il a un site temporel unique et appartient à une personne et une seule impliquée dans un contexte qu'elle construit. Dans cette optique, Faingold (2001a) souligne la nécessité d'une approche au cas par cas, c'est à dire d'une « clinique » de l'intervention, au sens de la prise en compte de la singularité de chaque situation dans sa complexité. Toutefois, une difficulté méthodologique importante consiste alors à accéder à la description d'un vécu et non pas d'une classe de vécu. Or lorsqu'on interroge un individu sur une action particulière, il répond souvent par des généralités sur l'ensemble des situations concernées dans la même catégorie. C'est un aspect intéressant qui apporte des informations sur ce dont il a conscience dans son activité, de la manière dont il le formule, donc des catégories avec lesquelles il est capable de penser sa propre activité. Mais il s'agit là de ce qu'il croit qu'il fait, or des décalages existent avec ce qu'il fait dans la réalité. L'accès à ce vécu singulier est basé sur la distinction fondamentale entre activité réfléchie et activité réfléchissante. (Vermersch, 2001a). La mise en œuvre de l'activité réfléchissante est une forme de subordination de son activité cognitive à une posture d'accueil, d'écoute, de suspension de l'attitude habituelle pour se mettre en possibilité qu'autre chose que du déjà connu advienne.

L'accès à un vécu spécifié est à la fois une condition et une caractéristique de l'entretien d'explicitation (EDE), qui constitue dans le cadre de notre recherche, le moyen principal d'investigation, et sur lequel nous reviendrons plus longtemps dans le chapitre suivant. « L'entretien d'explicitation a développé une technique d'accompagnement qui a pour but d'aider le sujet à se rapporter à un moment singulier, à le présentifier (à le rendre à nouveau dans une qualité de présence vivante dans la représentation), et à en fragmenter la description. L'EDE pour aider à la verbalisation des vécus, essaie de mettre en place des conditions d'accès à ce vécu sur le mode du revécu. »¹⁸⁰ L'une des conditions est que la verbalisation se déroule dans le cadre d'une activité mentale particulière, l'évocation. c'est une manière de se rapporter à la situation passée non pas sur le mode « signitif » (Husserl, 1950) purement porté par le seul sens des mots, mais sur le mode « intuitif », c'est à dire basé sur une présentification du moment passé, sur une représentation vivante du vécu passé. Il conviendra alors d'être attentif dans la conduite de l'entretien et prudent dans l'exploitation des verbatim en clarifiant ce qui relève des différents modes, car selon Husserl (1950) repris par Vermersch (1999b) ces exemples individuels se présentent toujours dans un premier temps de manière

¹⁸⁰ Vermersch, P.; (2000e). Approche du singulier. In J.M. Barbier, *L'analyse de la singularité de l'action*, p.249.

vague, lointaine, impure au sens d'un mélange de données évocatives directes (intuitives) et de connaissances conceptuelles plus ou moins présentes.

VI/ Synthèse provisoire

Notre posture épistémologique vise donc, dans cette recherche finalisée par les perspectives d'intervention, à comprendre la complexité, la subjectivité, et la singularité dans l'organisation des décisions tactiques des joueurs en situation de match. Ces choix ont des incidences fortes sur la stratégie méthodologique retenue. Nous valorisons ainsi le point de vue du sujet comme source prioritaire d'accès à son vécu subjectif, tout en essayant de le combiner avec la documentation des données par un point de vue extérieur, avec d'autres outils. La friction des paradigmes scientifiques continue donc à opérer sur le plan méthodologique, avec le souci de faire fonctionner la formalisation présentée en fin de première partie sur l'organisation de l'activité décisionnelle. Nous considérons donc que certains outils peuvent être complémentaires, et que l'éventuelle convergence des résultats constituerait une source de validité importante.

Nous présentons dans les prochains chapitres la stratégie méthodologique retenue, en tentant de retracer les étapes progressives de son élaboration ; les choix effectués concernant les modes de recueil et de traitement des données, en soulignant leur intérêt vis à vis de notre problématique de recherche. Nous indiquerons également, dans la synthèse des études de cas, le bilan à posteriori des difficultés rencontrées.

CHAPITRE 2 : METHODOLOGIE

I/ Eléments de comparaison avec d'autres méthodologies

Nous présentons succinctement, sans prétendre à l'exhaustivité, des méthodologies mobilisées dans le cadre de recherches qui s'intéressent à l'analyse de l'activité, à la subjectivité des acteurs, avec des techniques d'entretien et/ou qui utilisent le support vidéo. Toutes ces méthodologies s'inscrivent dans des cadres conceptuels différents de celui que nous mobilisons, et leurs utilisateurs ont donc un souci de cohérence. Nous tenterons alors de mettre en évidence les différences entre ces options et les nôtres, même si des éléments de rapprochement sont possibles. Ils font d'ailleurs l'objet d'échanges, de discussion, à l'occasion des colloques sur l'intervention organisés par l'ARIS, lors des séminaires de l'association ACT'ING sur l'activité et l'ingénierie, ou encore lors des séminaires organisés par le Groupe d'Etudes en Didactique et Intervention des Activités Physiques et Sportives (G.E.D.I.A.P.S.).

A/ Les entretiens

1/ L'entretien d'autoconfrontation

Cette méthodologie (Theureau, 1992 ; Theureau, Jeffroy, 1994) vise à investiguer le niveau de l'activité significatif pour l'acteur, en se référant à l'objet théorique du cours d'action (Pinsky, 1992 ; Theureau, 1992, 2000a, 2000b) que nous avons présenté précédemment. Utilisée dans une perspective de description et de compréhension de l'activité humaine en situation de travail ou situation sportive, l'autoconfrontation est envisagée ici comme méthode de recueil de données empiriques et d'analyse de protocoles verbaux en relation avec l'action ; même si elle pourrait être utilisée par ailleurs comme méthode de formation individuelle et collective. La démarche consiste à provoquer des communications verbales d'un opérateur par une confrontation de ce dernier à des enregistrements audio et vidéo relatifs à ses actions. Il lui est demandé de décrire puis d'analyser ces actions, en verbalisant ce qu'il faisait, pensait ou prenait en compte pour agir, et en évitant les interprétations ou généralités. Cette méthodologie s'appuie, dans le domaine sportif par exemple, sur des études en situation réelle de compétition ou sur des SEP, tentant ainsi de préserver la richesse et la complexité des situations sportives, tout en se donnant des exigences de scientificité maximales. La description des actions du sujet lors de la situation, par le chercheur, et les verbalisations du sujet lors de l'entretien, sont articulées pour reconstituer le déroulement du cours d'action, à travers des graphes ou d'autres moyens de mise en rapport des données. L'analyse porte sur les unités d'activité significatives du point de vue du sujet. Ces unités sont la manifestation d'un signe, à l'origine triadique et aujourd'hui hexadique, constitué de six composantes (Theureau, 2000a, 2000b) : l'unité élémentaire du cours d'action, le représentement, l'engagement, l'actualité potentielle, le référentiel, et l'interprétant. La documentation des composantes des signes, permet de préciser les processus de construction de signification en action, et de comprendre l'engendrement de l'action, à travers les relations entretenues par chaque unité élémentaire avec l'ensemble de l'activité passée et future. Les résultats mettent notamment en évidence l'existence de structures archétypes dans l'organisation de l'action des sujets.

Cette méthodologie est sans doute la plus utilisée dans les recherches en S.T.A.P.S. qui s'intéressent à l'activité de l'acteur en accordant le « primat à l'intrinsèque » (Theureau, 1992). Nous pensons par exemple aux travaux menés dans une approche sémiologique de l'activité experte en sport (Durand, 2002) sur la compétition et l'intervention en voile (Saury, Durand, Theureau, 1997), en tennis de table (Sève et coll., 2002), en tir à l'arc (D'Arripe-Longueville and all., 2001) ; ou encore dans le domaine de l'enseignement de l'EPS avec Gal-Petitfaux et Durand (2001), Ria et coll. (2001), Sève et Ade (2003).

Nous considérons que cette méthodologie permet d'obtenir des résultats intéressants au regard des objectifs escomptés. Nous retenons l'intérêt de croiser les sources de données, en articulant notamment le recueil des traces de l'activité et les verbalisations à posteriori, pour tenter de mieux comprendre l'organisation de l'activité, ainsi que la possibilité de s'appuyer sur des situations naturelles. Il nous semble également que des pistes ont à explorer à partir de cette méthodologie, pour obtenir une pertinence toujours plus grande en ce qui concerne l'utilisation des outils d'investigation et les objectifs et l'objet de recherche, ainsi que les particularités des activités physiques étudiées. Il s'agit bien de « fabriquer des systèmes méthodologiques pertinents » (Theureau, 2002). Le dispositif construit par Saury (1998) nous semble s'inscrire dans cette logique. De même, l'utilisation de la « caméra subjective » (Rix, 2002) destiné à étudier l'activité des arbitres en rugby, s'appuie initialement sur cette approche, tout en s'en démarquant un peu pour valoriser le point de vue de l'acteur. Par ailleurs, aucune recherche ne porte, à notre connaissance, sur l'analyse de l'activité de joueurs dans le domaine des sports collectifs, dans lesquels la complexité des situations, et les changements fréquents de plan de caméra, constituent sans doute des contraintes pour la lisibilité des images et leur exploitation par les co acteurs. Au-delà des aspects méthodologiques, c'est la question de l'analyse de l'activité collective qui est posée, sans doute en dépassant la juxtaposition des cours d'action individuels (Durand 2002 ; Saury, Testevuide, 2003).

Mais surtout, nous estimons qu'il ne s'agit pas de l'outil le plus adapté à nos préoccupations de recherche pour trois raisons :

- Une telle utilisation de la vidéo instaure de fait pour le sujet une activité foncièrement nouvelle dont il est soi-même objet. Le sujet se met à distance de lui-même, se considérant comme un acteur en partie étranger de sa propre action. Durand (2002) estime d'ailleurs que le couplage relatif à l'action et celui qui concerne l'autoconfrontation sont différents, tout en permettant une « proximité raisonnable » ; cette dernière offre un certain nombre de garanties sur le fait qu'il parle de cette action, tout en n'éliminant pas le danger de reconstruction de cette action. Nous dirons avec Vermersch (2001b) que cela positionne néanmoins le sujet sur une position de parole « en seconde personne », qui favorise dans les verbalisations ainsi provoquées, l'emploi de généralités dans le discours, l'usage de données signitives, et la difficulté à spécifier les actions dans une situation singulière. Cet obstacle peut être accentué dans les activités sportives qui présentent des catégories de situations assez proches, et/ou dans celles où l'activité du sujet en situation est relativement routinière. Nous prenons ces remarques en considération, d'une part en mettant en place une utilisation de la vidéo, dans un bref rappel stimulé (Trudel, 2000) susceptible avec les précautions que nous prenons dans l'organisation du dispositif, de diminuer les biais possibles. D'autre part, nous en tiendrons compte dans les propositions relatives à l'analyse de pratique évoquées à la fin de ce chapitre, en distinguant avec Dupuis (2002) ce qui relève du

réfléchissement propre à l'EDE et de la réflexion sur l'action qui caractérise l'autoconfrontation.

- La deuxième raison est que cette méthodologie, comparée à l'EDE, ne se positionne pas en fait sur le même grain d'analyse. Elle nous paraît plus appropriée pour reconstruire la dynamique temporelle et le cours d'expérience sur une épreuve longue, comme la durée d'un match de tennis de table ou d'une régata, alors que l'EDE est indispensable pour une focalisation sur les composantes de l'action à un instant précis, ou sur une épreuve plus courte comme les courses de haies (Gouju, 2001, 2003). Une complémentarité des outils est sans doute envisageable (Cahour, 2003).
- Enfin, même si cette approche accorde un crédit au point de vue des acteurs et à leurs compétences réflexives (Durand, 2002), nous pensons qu'elle ne permet pas suffisamment d'accéder aux aspects provisoirement non conscients, comme les actions élémentaires, les prises d'information (notamment dans les APSA où elle sont multisensorielles ou davantage kinesthésiques), qui relèvent d'une conscience pré-réfléchie. Ce qui est significatif pour l'acteur est ici appréhendé à travers ce qui est racontable et commentable selon lui (Sève et coll., 2002). Or cela mésestime la richesse de ce qui pourrait être verbalisé, et nous considérons avec Vermersch (2003b) que le fond privé a une fécondité et un pouvoir d'expression d'une ampleur indéfinie ; le sujet dit toujours moins que ce qu'il a vécu, mais toujours plus que ce qu'il croit exprimer. Theureau (2000b) lui-même souligne à cet égard que « l'objet théorique pensée privée (Vermersch, 1994) est plus ambitieux, vise des domaines réflexifs plus profonds. Le cours d'action concerne le pré-réflexif pour ainsi dire de surface, celui qui peut être exprimé par tout un chacun à un interlocuteur moyennant simplement des conditions favorables, et en particulier une confiance mutuelle »¹⁸¹

Par conséquent l'utilisation stricto sensu de cette méthodologie ne paraît pas le plus adéquate en ce qui nous concerne au regard de nos options théoriques et de notre objet de recherche. Toutefois, une utilisation simplifiée, plus proche d'une rétroaction vidéo de type rappel stimulé (Tochon, 1996) n'est pas à exclure, dans le souci de documenter certains éléments de notre modélisation sur l'activité décisionnelle.

2/ L'entretien d'auto-confrontation croisée et l'instruction de sosie.

2.1./ L'autoconfrontation croisée

Selon Clot (1999), il s'agit d'une analyse en commun du même enregistrement vidéo avec un autre expert du domaine, par exemple dans le monde du travail, d'un collègue de même niveau d'expertise, organisée par un chercheur. L'activité de commentaire est alors ré adressée ; elle ne constitue pas seulement le moyen d'expliquer ce que le sujet fait ou ce qu'il voit, mais devient un moyen d'amener autrui à penser, à sentir et à agir selon sa propre perspective à lui. C'est une co analyse du travail, dans laquelle le sujet ne cherche pas d'abord en lui-même mais dans l'autre ; il veut agir sur lui, en buttant contre une compréhension incomplète de son activité par ses interlocuteurs. L'un des objectifs est donc d'élucider pour l'autre et pour soi-même les questions qui surgissent dans le déroulement des activités à l'image. Cette perspective s'appuie sur une idée de Bakhtine (1984) dans le champ de la linguistique, selon qui le dialogue associe toujours la troisième voie, celle des autres, contenue par les mots que nous utilisons.

¹⁸¹ Theureau, J. (2000 b). In J.M. Barbier, *L'analyse de la singularité de l'action*, p.185.

La démarche est en fait plus longue et complète que ce visionnement en commun qui constitue malgré tout le cœur du procédé. Elle comprend trois phases :

- Un long travail de conception partagée des situations à retenir pour l'analyse, avec un travail d'observation de situations par le chercheur pour nourrir la conception.
- Une autoconfrontation croisée, qui peut être précédée d'autoconfrontations simples avec un seul sujet, qui permet par conséquent le début d'un dialogue professionnel de deux sujets confrontés à la même situation.
- Un retour devant le milieu associé qui se remet au travail d'analyse et de co analyse, afin d'opérer une percolation de l'expérience professionnelle mise en discussion.

Il s'agit donc d'un cycle qui s'organise comme suit : ce que les sujets disent, ce qu'ils disent de ce qu'ils font, ce qu'ils font de ce qu'ils disent. La démarche ne vise donc pas une simple restitution de l'expérience acquise, mais produit une expérience. L'analyse du travail confère une valeur ajoutée à l'activité décrite. Il s'agit ainsi avant tout d'un dispositif méthodologique destiné à devenir un instrument pour l'action des collectifs de travail eux-mêmes. Selon Clot et Faïta (2000), la recherche porte ainsi sur le développement de l'activité et pas seulement sur son fonctionnement ; il s'agit aussi de transformer pour comprendre.

Nous considérons que cette technique, aussi intéressante soit-elle, n'est pas adaptée à nos objectifs de recherche et à notre objet. Elle porte principalement sur le développement de l'activité, et le partage d'expériences communes au sein d'un collectif de travail, alors que nous nous centrons sur la description et la compréhension de l'activité d'un sujet. Elle est d'ailleurs utilisée essentiellement au sein d'entreprises, comme par exemple avec les conducteurs de train ou les postiers pour ne citer que les expériences les plus connues. A notre connaissance, elle est peu mobilisée dans le champ des activités physiques et sportives, si ce n'est par Marchet (2002) ; aucune présentation de recherche mobilisant cette méthodologie n'a été présentée dans les colloques organisés par l'ARIS sur l'intervention en sport et en EPS, en 2000 et 2002, ou lors des entretiens de l'INSEP, ou encore à l'occasion des 12^{es} Journées Internationales des Sciences du Sport, à l'INSEP en 2002. De plus elle associe deux pairs en les confrontant à plusieurs situations enchaînées (Clot, Faïta, 2000), alors que nous nous centrons principalement sur la relation d'un sujet avec lui-même, par l'intermédiaire d'un médiateur, et cela sur une situation vécue et spécifiée. D'autre part l'autoconfrontation croisée est un moyen de parvenir à se détacher de son expérience vécue pour qu'elle devienne un moyen de faire d'autres expériences (Clot, Faïta, 2000) ; alors que nous cherchons par l'EDE à représenter l'expérience vécue, et plus précisément l'action vécue, dans le détail de son déroulement et de son organisation. Enfin, nous voyons dans cette technique une différence importante sur la place accordée aux différents points de vue, en première et troisième personne, et sur le type de rappel sollicité, sous-entendant des options théoriques différentes sur la conscience, telles que nous les avons présentées plus haut. Cependant nous reviendrons en fin de partie sur son exploitation possible dans le cadre de la co-construction du référentiel commun.

2.2./ L'instruction de sosie

Selon Clot (1999), cette méthode est plus légère que l'autoconfrontation croisée, car elle ne fait pas appel à des enregistrements vidéo en milieu naturel. Elle obéit aux mêmes objectifs, visant en effet une transformation du travail du sujet par un déplacement de ses activités. C'est donc un instrument d'élaboration de l'expérience professionnelle. Le sosie ne doit pas être un expert du domaine, et doit quand même se montrer capable de remplacer vraiment l'instructeur. C'est un partenaire double

qui sait et ne sait pas à la fois, ce qui constitue un problème. Le sujet reçoit la consigne suivante : « suppose que je sois ton sosie et que demain je me trouve en situation de te remplacer dans ton travail. Quelles sont les instructions que tu devrais me transmettre afin que personne ne s'avise de la substitution ? » Il convient alors de délimiter une séquence de travail déterminée pour faciliter la focalisation de l'expérimentation sur les détails du travail, en s'intéressant plutôt à la question du comment que du pourquoi. Quatre domaines d'expérience professionnelles sont recensés, nécessitant des consignes précises : Le champ des rapports à la tâche, celui des rapports aux pairs dans les collectifs, celui des rapports à la ligne hiérarchique, et enfin la champ des rapports aux organisations formelles ou informelles du monde du travail. La triade vivante de l'agir est donc l'objet de la co analyse.

Les matériaux recueillis sont ensuite repris par le sujet concerné et commentés par lui par écrit. Cette méthodologie comprend donc deux temps : une confrontation à lui-même par la médiation du sosie, puis une confrontation aux traces de cet échange par la médiation de l'écriture.

3/ L'entretien de type clinique dans les recherches en didactique de l'EPS

Une méthodologie d'ingénierie didactique (Artigue, 1990), et une posture clinique définie plus haut, centrée sur l'étude de cas singuliers, permettent sur le plan didactique, d'étudier l'activité des élèves en suivant ces derniers au cours de leur évolution et de leurs apprentissages (Terrisse, 2003). S'inscrivant dans une perspective lacanienne, les chercheurs considèrent en effet que seul le sujet peut rendre compte de ses actes, dans l'après-coup, et qu'il convient d'accéder au sens, à la logique de son activité, par l'intermédiaire de la parole, et donc par l'organisation d'entretiens. « Il s'agit ici de prendre en compte la subjectivité des acteurs afin de découvrir les significations qu'ils donnent à leurs actes, en accordant toute leur importance aux paroles prononcées par les élèves à l'intérieur d'un dispositif prévu à cet effet ». ¹⁸² Sauvegrain et Terrisse (2003) s'intéressent ainsi à la décision, comme révélatrice chez les élèves des processus de transformation du savoir transmis par l'enseignant, dans le cadre de l'activité lutte. Ils mettent en place une triangulation des données axée principalement autour d'entretiens, croisés avec des enregistrements vidéo des combats. Deux types d'entretien sont en l'occurrence exploités ici : des entretiens de conseil, entre un élève conseiller et un élève combattant, durant les pauses inhérentes à la situation de combat, et des entretiens d'approfondissement entre le chercheur et le combattant, après le cycle lutte. Ces derniers entretiens sont en partie de type semi-directif, et en partie en utilisant le support vidéo, sans préciser pour autant les modalités.

Nous trouvons également dans les travaux de Carnus (2003) sur les processus décisionnels des enseignants d'EPS dans le cadre de l'enseignement de l'appui tendu renversé en gymnastique, la référence à des entretiens semi-dirigés réalisés en rappel stimulé, et qui s'inscrivent dans un dispositif méthodologique plus complet.

Tout d'abord, ces travaux nous semblent révélateurs d'une volonté de construire un dispositif méthodologique adapté aux préoccupations de recherche, même si nous restons un peu dans le flou en ce qui concerne le type d'entretien mobilisé, avec l'absence de références suffisamment explicites pour nous éclairer. De plus les moyens utilisés s'inscrivent à la fois dans une temporalité plus longue que celle qui nous intéresse quand nous étudions une action, et ils ne répondent pas aux mêmes objectifs. Nous ne développons pas un dispositif d'ingénierie didactique.

¹⁸² Sauvegrain, J.P. & Terrisse, A. (2003). Analyse de la décision d'élèves à l'épreuve du combat : une étude de cas dans un cycle de lutte en EPS. In C. Amade-Escot (Ed.) *Didactique de l'éducation physique, état des recherches*, p.351.

B/ La rétroaction vidéo

Tochon (1996) souligne que parmi les méthodes d'élucidation des savoirs pratiques, la rétroaction vidéo semble être un instrument privilégié pour étudier et développer la pensée en action et la pensée sur l'action des professionnels de l'éducation. Elle s'inscrit dans une révolution paradigmatique considérant les sujets objectivés comme des participants objectivant leur intersubjectivité. Cette méthodologie est utilisée pour accroître la fiabilité et la validité des verbalisations post-actives portant sur les décisions prises en action ; notamment quand on n'a pas la possibilité d'obtenir des verbalisations concomitantes à la réalisation de la tâche, comme c'est souvent le cas dans la pratique des APSA en conditions réelles. La tendance actuelle est de poser des questions ouvertes pour préserver le caractère spontané de l'expression des pensées, et stimuler la métacognition et la réflexion. Ce sont souvent des études de cas de une à dix personnes, et les techniques de collecte des données sont multiples. Notons un élément important au regard de notre propre recherche : une triangulation est souvent opérée avec d'autres méthodes comme un journal de bord, une discussion avec des pairs, une observation et description ethnographique, un questionnaire, une entrevue semi-structurée pré-active et/ou post-active. Dionne (1996) a par exemple mis au point une stratégie de triangulation des données, permettant d'obtenir des indices robustes de l'activité cognitive du sujet, et diminuant, grâce à cette complémentarité des observations, les biais signalés. Cette triangulation comprend :

- une réflexion parlée, concomitante à la réalisation d'une tâche, la résolution d'un problème. Il s'agit d'enregistrer les verbalisations concernant le compte rendu des processus mentaux que l'individu invoque.
- L'enregistrement vidéo en continu de données non verbales durant l'exécution de la tâche, permettant d'obtenir des traces de l'activité.
- La rétrospection recontextualisée à partir de certains passages enregistrés sur vidéo ou des graphies, à l'aide d'une entrevue semi-structurée, permettant au sujet de décrire ses stratégies, ses régulations...

La rétroaction vidéo est désignée en recherche par sa fonction, qui a évolué au fil de trois générations méthodologiques :

- Stimuler le rappel des pensées interactives du sujet.
- Susciter la prise de conscience du sujet.
- Partager la réflexion sur l'action.

L'auteur propose alors d'identifier trois approches de la rétroaction vidéo, correspondant à des angles d'analyse, des buts de recherche et des présupposés méthodologiques différents, et que nous présentons ci-dessous.

1/ Rappel stimulé

Le rappel stimulé (RS) porte sur les processus mentaux antérieurs au moment du rappel. C'est une technique qui consiste à revoir avec le sujet l'enregistrement vidéo de ce qu'il a fait en action et à recueillir simultanément des données sur ce qu'il a vraisemblablement pensé au moment de l'action. Particulièrement utile pour étudier la pensée en action de personnes en train d'accomplir une tâche qui ne leur permet pas de verbaliser ce qu'elles pensent au moment où elles agissent, le rappel stimulé a été abondamment utilisé pour étudier la pensée des enseignants pendant la phase interactive de leur travail (Riff et Durand, 1993 ; Tochon, 1993), ou celle des entraîneurs (Trudel, 2000).

Gravel et Tremblay (1996) distinguent les verbalisations concernant la réflexion sur l'action et celles portant sur la pensée en action. Le type de questions est alors décisif ; il doit porter sur la description de l'activité réflexive elle-même, et non sur l'analyse de cette activité (le pourquoi des actions).

Parmi les problèmes et limites du RS signalées par Tochon (1996), nous en retenons quelques-uns qui sont plus spécifiques à cette méthodologie :

- Le rappel peut être partiel et inexact.
- Des phénomènes de censure et de distorsion peuvent apparaître.
- Le sujet revit-il les événements originaux ou les recrée-t-il selon une interprétation nouvelle ?
- Le visionnement de ses propres expériences est souvent une expérience frustrante, pouvant être teintée d'appréhension ou de peur.
- La recherche sur les savoirs pratiques est confrontée au non verbalisable ; les savoirs pratiques sont parfois hors de portée de la conscience du sujet, automatisés, et nécessitent une reconstruction.

Cette technique est donc destinée à reconstruire les processus cognitifs et métacognitifs d'une situation passée, en réactivant la mémoire à long terme ; il y a donc une différence importante avec l'EDE qui vise à solliciter la mémoire à court terme lors d'une représentification d'une action. De plus, Tochon (1996) souligne la difficulté d'accéder par la verbalisation à certains aspects de la conscience qui relèvent de la pensée privée : « certains signes cliniques suscitent le diagnostic et la prise de conscience par rapport à des situations qui relèvent de la pensée privée ».

2/ Objectivation clinique

L'objectivation clinique se fonde non sur l'activité mentale passée, mais sur l'activité mentale présente, au moment du visionnement. Cette activité mentale consiste à élaborer des représentations différées de l'action, et selon le cadre d'analyse, la réorganisation de ces représentations est interprétée en termes de métacognition ou de savoirs pratiques. Dans les deux cas, le chercheur tente d'aboutir à des connaissances objectives sur le savoir stratégique des sujets, jusqu'alors en partie implicite. « Il s'agit de confronter l'opérateur aux enregistrements de son action afin de lui demander de repenser l'épisode enregistré, et d'exprimer sa compréhension de soi et du processus en cours, et les modes de contrôle de cette connaissance et de son apprentissage »¹⁸³. La métacognition provoquée est la première forme d'objectivation clinique ; elle porte sur la prise de conscience au moment du visionnement. L'analyse de pratique en est une deuxième forme, héritée du courant ethnométhodologique dans lequel la description de l'expérience prime sur les théories prescriptives.

Dans ce type de recherche, la réflexion des participants a un but de contrôle de la validité des données plutôt que de formation par la recherche de sens en commun, ou de construction en commun du savoir, comme ce serait le cas dans la réflexion partagée.

Cette technique ne correspond donc pas à nos buts de recherche, car elle porte sur l'activité présente de reconstruction cognitive d'une activité passée.

3/ Réflexion partagée

« On s'appuie sur la rétroaction vidéo pour stimuler la réflexion concomitante du visionnement d'actions professionnelles ou d'actes d'apprentissages, de façon coopérative. Les verbalisations portent sur la réflexion guidée ou partagée pour connecter étroitement théorisation et prise de conscience pratique (...) L'épisode enregistré est utilisé pour co construire des savoirs utiles dans le développement personnel et professionnel ».¹⁸⁴ Les interviewés sont donc des agents actifs, et leur expérience subjective devient partie intégrante du processus de recherche. Ils

¹⁸³ Tochon, F.V. (1996). Rappel stimulé, objectivation clinique, réflexion partagée. Fondements méthodologiques et applications pratiques de la rétroaction vidéo en recherche et en formation. *Revue des sciences de l'éducation*, 22, p.478.

¹⁸⁴ Tochon, F.V. (1996), Op. cit., p.478.

contribuent personnellement à construire les savoirs sur lesquels porte l'étude, grâce à l'explicitation stimulée.

L'utilisation de cette technique n'est donc pas opportune au regard de nos propres préoccupations de recherche, visant tout d'abord à caractériser et comprendre l'organisation de l'activité décisionnelle de chaque joueur, reçu individuellement. Par contre nous retenons son intérêt vis à vis de la co construction de savoirs communs, d'expériences partagées, avec un petit groupe de participants ; c'est une piste sur laquelle nous reviendrons dans le cadre de l'analyse de pratique, et notre souci d'optimiser la co construction du référentiel commun d'analyse du rapport d'opposition.

Par conséquent, par rapport à ces trois techniques présentées par Tochon (1996), c'est certainement le rappel stimulé qui se rapproche le plus de nos préoccupations de recherche. Il serait d'ailleurs plus juste de parler en ce qui nous concerne de rétroaction vidéo, que de rappel stimulé, car nous souhaitons stimuler les pensées en action, mais aussi avoir des éléments sur l'organisation des actions, les repères communs sollicités par le joueur, ainsi que l'identification par ce dernier des moments importants selon lui. Nous retenons également l'usage de la rétroaction vidéo au sein d'un dispositif de triangulation des données, afin de disposer de traces de l'activité du sujet, et d'accroître la validité externe.

II/ Bilan du recueil exploratoire des données

Nous avons effectué un an et demi auparavant, un recueil exploratoire principalement destiné à tester les différentes techniques d'entretien envisagées, qui étaient nouvelles pour nous. Ces entretiens ont été menés avec des joueurs d'Elite 1 à Pau, à l'occasion d'une recherche à laquelle nous avons ponctuellement participé concernant les conceptions des entraîneurs sur le jeu de mouvement (Uhlrich, Bouthier, 2003). Nous présentons ci-dessous les principaux points relatifs à cette première investigation. Signalons simplement que le dispositif utilisé pour filmer les matchs, a lui aussi fait l'objet d'un recueil exploratoire des données, à l'occasion de la recherche sur la Coupe du Monde 1999 (Mouchet, Uhlrich, 2001 ; Mouchet, Uhlrich, Bouthier, à paraître). Cela nous a permis de préciser le placement des caméras, et le type de plan requis par rapport à notre préoccupation de recherche.

A/ Ajustements matériels relatifs à l'organisation générale du dispositif

- La première chose concerne l'utilisation de la caméra lors des entretiens : le placement de la caméra sera désormais le suivant : la caméra, fixe sur pied, filme en plan serré l'écran de télévision lors du rappel stimulé, ce qui nécessite des réglages supplémentaires pour que l'image soit nette ensuite. Lors de l'EDE, elle est installée dans notre dos et filme la silhouette entière du sujet assis. La durée de cassette nécessaire est une heure trente, pour éviter les changements en cours d'entretien, si celui-ci se prolonge un peu.
- Nous décidons d'utiliser une longue baguette, utilisée par les joueurs lors du rappel stimulé, pour pointer sur l'écran les aspects dont il parle, sans cacher l'image.
- Il est nécessaire par précaution, d'utiliser deux appareils enregistreurs de son, dont un magnétophone avec micro externe, pour obtenir une meilleure qualité d'écoute.

- Il est indispensable de trouver un autre lieu, qui soit à la fois pratique au regard des disponibilités des joueurs, calme en raison de la qualité de son nécessaire, et possédant une installation vidéo.

B/ Effets produits par les différents entretiens

1/ Entretien semi-dirigé

A l'issue de ce recueil exploratoire, nous avons modifié certaines questions et nous en avons ajouté d'autres comme par exemple le fait de connaître les consignes d'avant match éventuellement données par les entraîneurs, sur le thème du mouvement général. Cet ajout permet d'identifier certains aspects stratégiques susceptibles d'être imposés ou en tout cas pouvant orienter les décisions des joueurs.

D'autre part nous avons supprimé une question qui correspond au début d'une instruction de sosie (Clot, 1999), en raison de son manque d'efficacité lorsqu'elle est posée de façon isolée au sein de la trame générale de l'entretien.

Enfin l'ordre de présentation des questions a été ajusté, en utilisant trois rubriques relatives aux conceptions sur le jeu de mouvement, à l'expérience dans ce domaine, et au projet collectif de l'équipe.

2/ Rappel stimulé

Il nous permet effectivement d'obtenir des données sur le projet de jeu et le référentiel commun, comme en atteste par exemple les passages suivants. « Je sais que ça va revenir vers moi... C'est un thème de jeu ; c'est comme ça... Quand il n'y a pas de solution extérieur ça va revenir intérieur. » « La libération est lente donc il faudra pénétrer... Ici la libération est rapide, on peut jouer au large. » Ce type de données nous intéresse car il éclaire en partie les rapports entre la stratégie et la tactique, ainsi que certains critères de choix des joueurs.

D'autre part, cette technique que nous décidons à posteriori d'aménager en ce qui concerne sa durée, à savoir cinq à dix minutes, permet effectivement de repérer des zones d'ombre dans le déroulement de l'action du point de vue du joueur ; or il s'agit souvent d'instant décisifs.

Nous retenons également la nécessité de visionner la séquence de jeu dans son intégralité une première fois, puis de focaliser l'attention du sujet sur la portion à analyser, en passant les images au ralenti.

Enfin, Nous avons testé les deux solutions en ce qui concerne l'ordre d'enchaînement du rappel stimulé et de l'entretien d'explicitation. Cela nous conduit à choisir de débiter par le RS ; mais nous reviendrons ultérieurement sur les raisons de ce choix qui nous apparaît comme étant le plus pertinent au regard des objectifs de recherche, tout en nous conduisant à prendre des précautions pour atténuer les biais qui pourraient être occasionnés par le fait de visionner une séquence, avant de décrire l'action d'un point de vue en première personne.

3/ Entretien d'explicitation

Cette technique confirme la possibilité d'accéder davantage à des aspects procéduraux relatifs à l'action. Les sujets sont surpris de retrouver autant de choses, de faire, de regarder ou de penser autant de choses lors d'une action relativement brève... Le caractère inhabituel de ce moment d'analyse approfondie de leur pratique les surprend mais les intéresse. Pourtant, si nous confirmons notre idée

initiale d'utiliser principalement l'EDE, nous tirons de ce recueil exploratoire plusieurs éléments importants développés ci-dessous.

Tout d'abord, la nécessité de nous former davantage, afin de mieux maîtriser la conduite de l'entretien dans ses phases caractéristiques :

- L'instauration du contrat initial, avec l'importance de rédiger à l'avance une phrase type, suffisamment claire et précise.
- L'utilisation d'un fil directeur dans le questionnement, à la fois pour rester au plus proche de notre objet de recherche, relatif à l'organisation des décisions et aux indices significatifs pour le sujet ; mais aussi pour éviter la répétition des questions. Nous étions à cette période, trop englué dans une étape fonctionnelle de la technique, cherchant tout en l'utilisant, à découvrir « comment ça marche ? ».
- L'impérieuse nécessité de mieux maîtriser la fragmentation des informations obtenues, afin d'accéder aux détails de l'action, aux aspects qui relèvent du pré-réfléchi, afin de déplier l'implicite souvent caractérisé par les sujets eux-mêmes comme de l'instinct, de l'expérience... Nous nous sommes souvent heurté à cet obstacle comme en attestent les extraits suivants : « je regarde le placement des adversaires...ça se sent... mais je n'en sais pas plus » ; « c'est l'instinct » ; « je jette un coup d'œil à l'extérieur, très furtif », « tu as regardé quoi ? » « Rien, je me souviens pas. » Un travail sur les relances (Vermersch et coll., 2003) avec des questions non inductives, dans un langage erickssonien, s'est avéré très bénéfique.

D'autre part, nous nous sommes rendu compte après coup, de l'importance d'un travail sur nous même, en tant qu'interviewer, pour apprendre :

- A mieux gérer les silences du sujet qui sont en fait le signe d'une recherche d'informations, mais qui sont souvent inquiétants pour un interviewer novice.
- A être davantage à l'écoute du sujet en mettant de côté nos propres conceptions, et en évitant les projections sur le sujet.
- A repérer chez le sujet le canal d'accès prioritaire aux informations, que nous confondions souvent avec les points d'ancrage du regard lors des moments d'évocation.
- A parler au présent.
- A prendre le temps, condition sine qua non pour obtenir les informations recherchées, en acceptant de faire un détour par rapport à notre objet, par exemple en contextualisant bien l'action.
- A mieux distinguer le registre des explications et celui de la description d'une action vécue et spécifiée, pour éventuellement interrompre le sujet et réinitialiser le contrat.

Par ailleurs, le traitement des données nous incite à ne pas rejeter systématiquement les passages de l'entretien où le sujet n'est pas en position de parole incarnée. Nous obtenons parfois des données complémentaires sur un mode signitif (Husserl, 1991), qui ont un statut différent, mais qui peuvent par exemple nous renseigner sur le projet collectif, les habitudes des joueurs, les références à l'entraînement.

Enfin, les différents contextes relatifs au lieu de passation des entretiens, nous conduisent à rechercher des conditions plus favorables du point de vue de la qualité de sonorisation, et pour l'accès à la position de parole incarnée. Par exemple la présence d'un dirigeant dans la salle s'est révélée constituer un obstacle pour un

jeune joueur ; il est indispensable d'avoir une grande disponibilité, une ouverture vers le sujet, et de savoir prendre le temps, d'où l'intérêt d'organiser les entretiens à des moments judicieux, de prévoir des pauses...

C/ Conclusion

Ce recueil exploratoire de données nous a permis de tester différentes techniques d'entretien, et d'affiner les choix méthodologiques. Il s'en est suivit une formation approfondie en ce qui concerne l'utilisation de l'EDE, considéré comme le principal moyen d'investigation. Cette formation a été dispensée par Claudine Martinez durant l'année 2001/2002 lors d'un nouveau stage organisé par le GEDIAPS de l'Université Paris XII, en associant les aspects théoriques et expérientiels en ce qui concerne la conduite d'un entretien. De plus, nous participons aux séminaires du Groupe de Recherche sur l'Explicitation (GREX) animés par Pierre Vermersch, et au cours desquels nous avons présenté un protocole d'entretien de recherche, puis la méthodologie générale, ce qui nous a permis d'avoir des conseils de la part d'experts en EDE. Parallèlement à ça, nous avons poursuivi l'analyse des autres techniques d'entretien à travers des lectures, l'écoute de communications lors de colloques organisés par l'ARIS (2000, 2002), ou à l'INSEP (2001, 2002). Cela nous a conforté dans notre choix de certains entretiens.

Cette étape préalable a également contribué à préciser certains aspects du cadre théorique, avec notamment les données relatives à l'attention dans son acception psychophénoménologique. Nous avons trouvé dans les propositions de Vermersch (2001a, 2002b, 2002d) un éclairage des zones d'ombre identifiées dans les premiers entretiens : distinction entre les niveaux de conscience et possibilités d'accès à la conscience directe, dynamique de l'attention... Et en même temps nous avons identifié dans le modèle des fenêtres attentionnelles, le fil directeur qui nous manquait lors des EDE.

Par ailleurs, l'analyse des résultats des entretiens menés lors de ce recueil exploratoire, confirme une de nos hypothèses concernant la diversité des sources d'influence des décisions, avec une imbrication des données d'arrière-plan, des opportunités liées aux circonstances, de la logique personnelle des sujets, des expériences passées. Les propos suivants illustrent ce point. « Logiquement je dois jouer dans le même sens, mais là c'est différent ; je vois que... » ; « je sais que ça coûte cher parfois, mais je le fais » ; « on se connaît bien, je sais qu'il va chercher à cadrer ; j'aurais été un ailier, il aurait donné plus tôt. » Ces verbalisations traduisent également la part de subjectivité inhérente à l'activité décisionnelle, cette partie privée difficile à cerner et que nous tentons de caractériser car elle est constitutive de l'expertise. Les propos d'un joueur, ancien capitaine, en fin de carrière, expriment tout à fait cette marge de liberté et de créativité qui nous semble caractéristique de l'articulation entre la stratégie et la tactique, alors que se dessine une tendance à la programmation préalable des décisions des joueurs. « Malgré tout le respect que j'éprouve pour le rugby actuel, il faut laisser libre cours à l'instinct de chaque joueur. Tout est réglementé, il faut rentrer là, il faut faire ça, si tu fais pas ça t'es pas dans le moule de l'équipe... Pour moi, la première qualité est de laisser libre cours à l'instinct ; à un moment donné dans la tactique, il y a peut-être un trou, un défenseur à l'endroit où on ne s'y attendait pas, donc c'est l'instinct de chaque joueur qui doit s'exprimer pour faire une différence. Or maintenant plus ça va, moins on laisse de place à ça ; c'est dommage ! » C'est cet instinct que nous nous proposons de caractériser.

III/ Stratégie définitive de recueil des données : entretiens composites et analyse vidéo informatique

A/ Triangulation des données pour cerner les facettes publiques et privées des décisions

Il semble opportun de faire fonctionner la formalisation de l'activité décisionnelle présentée en fin de première partie, en étudiant les rapports subjectifs entretenus par le joueur au contexte local et au contexte général. Nous tentons alors d'accéder au vécu subjectif afin de documenter ce qui apparaît au joueur quand il vit sa situation. Nous sommes ainsi confrontés à une enveloppe de sens, encapsulée dans l'action en cours, et qu'il convient de déplier (Vermersch, 2001b). La méthode utilisée vise à investiguer cette complexité, et à prendre en compte la subjectivité, qui s'exprime dans les pensées, les verbalisations et les actions des joueurs d'Elite 1, à travers un dispositif inspiré de la triangulation de Van Der Maren (1995), c'est à dire du croisement de sources d'informations sur le même objet. « La triangulation est une stratégie qui vise la validation des résultats d'une recherche grâce à la multiplication des méthodes d'analyse et la confrontation des résultats obtenus par des moyens différents ».¹⁸⁵

Nous essayons ainsi de cerner les facettes interne et externe de l'activité décisionnelle, à travers une articulation des points de vue (Vermersch, 2003b) qui permet de constituer un réseau de données, rejoignant sur ce point Saury et Testevuide (2003). En accord avec Vermersch (2003a), nous considérons que dans les recherches sur le thème de la conscience, une théorie complète des activités cognitives sera développée si elle s'attache à coordonner les résultats de ce qui apparaît au sujet, donc en première personne, avec ce que montrent les indicateurs comportementaux, neurophysiologiques ou statistiques en troisième personne, auxquels le sujet ne saurait avoir accès sur le mode expérientiel. Nous combinons ainsi l'étude d'une action, des conceptions, et des verbalisations sur l'action, surtout sur le vécu de l'action, à travers l'utilisation de trois types d'outils (Mouchet, Bouthier, 2002 ; Mouchet, 2003) :

- La vidéo.
- Un entretien semi-dirigé.
- Un rappel stimulé suivi d'un entretien d'explicitation.

¹⁸⁵ Tochon, F. (1996), Op. cit.

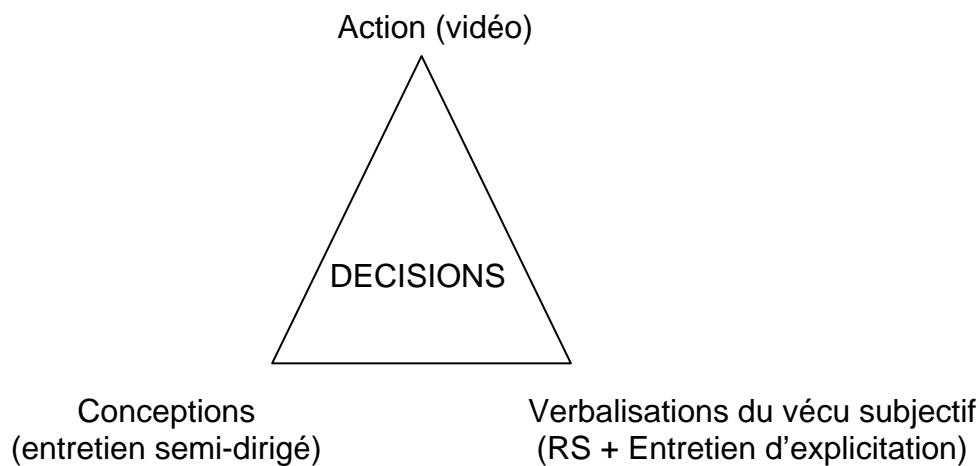


Schéma n 14 : dispositif de triangulation pour accéder à la subjectivité des décisions

Précisons que dans l'organisation du dispositif, les trois moments d'entretien s'enchaînent, avec tout d'abord l'entretien semi-dirigé d'environ quinze minutes, suivi par le rappel stimulé de cinq à dix minutes, puis de l'entretien d'explicitation d'environ trente-cinq à quarante minutes. Au total, l'entretien composite dure une heure, sachant qu'il y a un post-entretien plus informel, de cinq minutes.

Cette durée totale, l'enchaînement des différents entretiens, le contenu des entretiens, et le dispositif matériel, ont une nouvelle fois été testés avec deux étudiants rugbymen, trois mois avant le recueil définitif des données. L'ensemble nous a donné satisfaction, avec l'obtention de bons résultats au regard de notre objet de recherche, et l'identification d'une meilleure maîtrise de la conduite d'un EDE.

La friction opérée dans la première partie entre des paradigmes scientifiques différents, trouve ici un prolongement, avec l'articulation d'outils issus de traditions de recherche différentes, outils qui d'autre part sont souvent utilisés séparément. Or nous considérons que cette triangulation est à la fois pertinente au regard de notre volonté d'appréhender la complexité des phénomènes décisionnels, et qu'elle apportera en même temps de la force aux résultats convergents qui pourraient être établis. « Si une analyse ensemblière des actions suppose à l'évidence des constructions théoriques spécifiques articulées, le travail méthodologique proprement dit peut recomposer dans un dispositif d'ensemble plusieurs traditions d'origines diverses et choisies en raison de leur pertinence par rapport aux composantes de l'objet. »¹⁸⁶

Nous précisons ci-dessous le statut et les fonctions de ces différents moyens d'investigation, tout en précisant qu'à travers ce dispositif, nous sommes en accord avec les propositions de Barbier et Galatanu (2000), lorsqu'ils précisent qu'« il importe de proposer des méthodologies qui permettent à la fois de traiter des actes et des significations que les acteurs leurs accordent, des méthodologies qui rendent compte de l'unité du dire et du faire. »¹⁸⁷

Enfin signalons au delà de ces considérations strictement méthodologiques, que nous avons pris la précaution d'intégrer ce dispositif dans une atmosphère que nous avons envie de qualifier de naturelle et d'humaine. En effet notre

¹⁸⁶ Barbier, J.M. & Galatanu, O. (2000). La singularité des actions : quelques outils d'analyse. In J.M. Barbier, *L'analyse de la singularité de l'action*, p. 47.

¹⁸⁷ ibidem p.47.

connaissance de ce milieu rugbystique professionnel pas très habitué à ce genre de démarche, et qui plus est dans une équipe en reconstruction pas forcément enclin à s'ouvrir à l'extérieur, nous a poussé à intervenir petit à petit, avec de l'humilité, de la disponibilité, et une vigilance sur les aspects éthiques. Ainsi, toute situation relationnelle se déroule sur un fond d'implicite partagé pour exister. Les conditions de la situation d'échange jouent un rôle implicite important par le lieu où se déroule l'échange, par la façon dont il est inscrit dans les activités courantes ou exceptionnelles, par ce que chacun sait de l'autre avant de commencer. Nous avons ainsi décidé de nous présenter de visu aux joueurs, afin de préciser globalement l'objet et l'organisation de l'entretien composite ; cette présentation était suivie d'un contact téléphonique pour fixer un rendez-vous. De plus les entretiens étaient menés au club, avant ou après les entraînements, à la fois pour préserver cette familiarité du lieu pour les joueurs, et aussi pour faciliter l'organisation de leur emploi du temps. De plus, nous avons débuté la série d'entretiens avec le Directeur Technique, afin de lui faire comprendre le projet de recherche, et l'intérêt qu'il pourrait avoir en retour pour le staff et les joueurs. Nous nous sommes ainsi engagé à fournir un compte-rendu de ce travail, nous engageant ainsi dans un processus de collaboration entre le chercheur et les sujets. Nous reviendrons sur ce point. Enfin, nous avons abordé les entretiens avec les joueurs en commençant par le capitaine de l'équipe, en considérant qu'il pouvait instaurer ensuite un climat de confiance au sein du groupe.

B/ Vidéo : moyen complémentaire destiné à disposer d'une trace de l'activité du joueur

Nous utilisons la vidéo comme source d'informations obliques sur l'action (Vermersch, 2003a). Il s'agit de proposer des traces de l'activité du joueur dans une séquence de jeu efficace, en utilisant différents grains d'observation, en adéquation avec le découpage des plans d'opposition (Deleplace, 1979) présenté dans la première partie.

1/ Organisation matérielle

Les cassettes à exploiter sont fournies par la chaîne de télévision qui s'occupe de la couverture des matchs de championnat. Cette collaboration nous permet de disposer d'images de très bonne qualité avec des plans différents ; nous utilisons essentiellement les images fournies par la caméra principale, placée latéralement et en hauteur, ainsi que des images fournissant une vue face aux attaquants, avec la caméra loupe qui offre un grossissement avec une lisibilité exceptionnelle. Cette caméra loupe n'étant mise en service que pour les matchs intégralement retransmis en direct, nous filmons nous-mêmes les rencontres non diffusées, avec une caméra numérique placée un peu en hauteur et dans l'axe des poteaux, en changeant de côté à la mi-temps pour être toujours face aux attaquants. Enfin, dans un match de Coupe d'Europe non couvert par cette chaîne, nous disposons des images fournies par le caméraman du club, qui utilise une caméra numérique performante.

L'exploitation des images s'effectue à travers deux supports d'analyse développés ci-dessous, après avoir discuté des critères de choix des séquences support de l'étude.

2/ Critères de sélection des séquences de jeu

Rappelons que nous nous intéressons à des matchs de Championnat de France d'Elite 1, ou des matchs de Coupe d'Europe, qui se déroulent en début de saison 2002/2003, durant les mois de septembre et octobre. Ces matchs constituent un enjeu important pour l'équipe de Pau qui vise une qualification dans les quatre premiers, en sachant qu'elle sera en concurrence avec d'autres équipes, pour obtenir une troisième ou quatrième place ; la poule sera à priori dominée par deux

équipes, respectivement finaliste et demi-finaliste du championnat précédent, et présentant à peu près le même effectif. Au total, nous disposons d'une banque de données de huit rencontres à l'extérieur et à domicile, à partir desquelles nous contactons les joueurs retenus pour effectuer les entretiens, au fur et à mesure des opportunités qui se présentent. Le nombre relativement important de rencontres support pour atteindre nos objectifs, s'explique par deux raisons essentielles :

- Nous devons nous adapter aux changements de composition d'équipes décidés par le staff technique, en fonction de considérations stratégiques ou des blessures des joueurs.
- Nous avons des difficultés à obtenir des séquences efficaces sur le plan de la continuité du jeu de mouvement, en raison des problèmes rencontrés par l'équipe de Pau dans ce secteur du jeu en début de saison. Rappelons que cette équipe était en reconstruction, et cela confirme nos propos développés dans la première partie, en ce qui concerne le temps nécessaire à la construction de repères communs.

Nous retenons les séquences qui répondent aux critères suivants :

- Appartenant à la catégorie des situations du jeu de mouvement, tel que nous l'avons défini au premier chapitre de la première partie.
- Efficaces, au sens de la création d'un déséquilibre dans le rapport de force, entraînant à la fois un gain de terrain et la conservation du ballon, avec continuité du jeu, voire conduisant à la marque.
- Permettant l'observation de comportements significatifs de décisions tactiques : changement de direction ou de rythme, percée, passe...
- Présentant pour quelques unes, une articulation entre des aspects stratégiques et tactiques, lors d'un premier temps de jeu, ce qui s'éloigne un peu de la définition strictement deleplacienne des phases de mouvement général, mais qui nous intéresse au regard de notre objet d'étude.
- Concernant les différents joueurs retenus préalablement dans notre échantillon. Nous développons plus loin cet aspect.
- Offrant une lisibilité suffisante des actions, en terme de qualité d'image, et de compréhension du déroulement.

Signalons que le respect de ces critères a constitué, a posteriori, le support d'une nouvelle sélection parmi un panel de possibilités initialement retenues. Toutefois, c'est bien l'intérêt des entretiens effectués, et notamment de l'EDE, qui constituera le principal critère de sélection.

C/ Entretien semi-dirigé : moyen complémentaire, pour accéder aux conceptions

Un interview semi-directif de quinze minutes, débute l'entretien composite. Il permet d'identifier les conceptions individuelles sur le jeu de mouvement, les valeurs et croyances, les éléments relatifs à l'expérience des joueurs en ce qui concerne le jeu de mouvement, et les rapports au projet collectif.

Il a donc pour vocation de :

- Documenter l'arrière-plan décisionnel de chaque joueur, tel que nous l'avons formalisé dans la partie précédente.
- Repérer les rapports entre les conceptions individuelles du jeu et le projet de l'équipe, tel qu'il est défini par les entraîneurs.

Aussi, il est nécessaire de mener avec les trois entraîneurs séparément, un entretien semi-directif assez proche de celui qui est utilisé pour les joueurs, pour cerner le à la

fois le contenu du projet de jeu tel qu'il est mis en avant par le staff technique, et les modes de construction et de diffusion utilisés au sein de ce club.

Nous tentons ainsi de cerner l'unicité ou la pluralité des conceptions (modèles de jeu, repères communs, croyances), en repérant les tendances fortes, les aspects les plus partagés et les moins partagés au sein de l'échantillon des joueurs et des entraîneurs. Les scripts des entretiens joueurs et entraîneurs sont présentés en annexe.

Il est également important de préciser un autre élément concernant le choix de commencer l'entretien composite par l'interview semi-dirigé. Cela correspond d'une part à notre souci d'instaurer un climat de confiance entre le sujet et le chercheur, en favorisant l'écoute du premier et en lui permettant d'exprimer ses conceptions. L'entretien débute ainsi par des aspects plus généraux qui sont plus familiers au joueur, alors que l'EDE peut le surprendre. C'est important dans le milieu du rugby où les joueurs sont peu enclins à participer à des entretiens qui portent sur leurs conceptions et leur pratique. De plus, cela nous permet également en tant que chercheur, d'entrer plus facilement dans l'échange, à travers une technique d'entretien plus simple et des aspects connus en ce qui concerne le rugby. D'autre part le recueil exploratoire des données nous a permis de constater que ce premier temps de l'entretien est aussi un moyen pour le chercheur de repérer le mode préférentiel d'accès à la recherche d'informations, afin de l'exploiter au mieux dès le début de l'EDE.

D/ Entretien d'explicitation : moyen principal pour accéder au vécu de l'action.

1/ Amorçage par un rappel stimulé

Un rappel stimulé (Tochon, 1996 ; Trudel, 2000) de cinq à dix minutes, est effectué juste avant l'EDE, à partir d'une séquence de jeu efficace extraite d'un match de Championnat d'Elite 1, choisie par le chercheur. Il possède une triple fonction :

- Repérer les moments importants pour le joueur qui feront l'objet d'un approfondissement en EDE. En accord avec Faingold (2001b), nous estimons que le choix par le sujet du ou des moments importants, est un élément décisif pour tenter ensuite de « faire émerger le sens crypté de son vécu »¹⁸⁸, car « ce choix est porteur d'un sens dont le sujet détient seul la clé. »¹⁸⁹ Cet aspect nous paraît crucial pour préserver l'authenticité de la situation d'entretien, et la construction de sens à la fois pour le sujet et le chercheur, tel que nous l'avons souligné dans le premier chapitre.
- Identifier certaines données de l'arrière-plan décisionnel, relatives aux critères de choix ; aux aspects stratégiques effectivement mobilisés par le joueur ainsi qu'à leur articulation avec des décisions tactiques ; ou encore à l'expérience du joueur. Ces données peuvent compléter certains aspects de l'EDE non dépliés par la suite, en cas de manque de maîtrise de notre part dans la conduite de l'EDE, en ce qui concerne le déplacement du rayon attentionnel vers différentes couches du vécu.
- Constituer une aide à l'évocation, un facilitateur d'accès à la position de parole incarnée. Ce choix est lié au contexte de l'étude : la tâche présente une dimension familière pour le joueur tout en étant singulière ; le joueur enchaîne les matchs et les entraînements quotidiens, et nous n'avons pas forcément la possibilité de faire l'entretien juste après le match concerné. Cet amorçage nous paraît donc constituer un moyen adéquat pour

¹⁸⁸ Faingold, N. (2001 b). De moment en moment, le décryptage de sens, *Expliciter*, 42, p.40.

¹⁸⁹ ibidem.

permettre la spécification d'une séquence de jeu singulière, ce qui constitue une condition importante pour accéder à une position de parole incarnée. Nous sommes toutefois conscients que cette organisation pourrait entraîner chez le sujet une tendance à développer des commentaires explicatifs sur l'action passée, de la perception et de la réflexion plutôt que du rappel, avec une difficulté à se dissocier de la vidéo. Aussi nous prenons des précautions visant à minimiser ce risque : en limitant le temps consacré au RS ; en éteignant la télévision et en changeant de place lors du passage à l'EDE avec le dos tourné par rapport à la télévision ; ou encore en prenant le temps d'installer le sujet sur le premier moment important défini par lui, avec une contextualisation sensorielle forte. Par conséquent, nous faisons le choix d'explorer cette solution qui a produit des bons résultats lors des recueils exploratoires des données, en étant conscient avec Vermersch (2003a) que « la compréhension des effets subjectifs de ces aides, les biais et les apports originaux que l'on peut en attendre, ne sont pas si simples du point de vue psychophénoménologique, c'est-à-dire du point de vue de la description du vécu de celui qui est supposé être aidé. Il y aura là une question transversale à toute pratique de recueil de verbalisations rétrospectives. »¹⁹⁰

2/ Approfondissement par un entretien d'explicitation sur les moments importants

Un entretien d'explicitation (Vermersch, 1994) permet d'explorer ces moments cruciaux repérés par le joueur lui-même. Cet entretien nous permet d'accéder à l'implicite, au vécu subjectif, et en l'occurrence aux trésors cachés de l'expertise. Il est en effet possible d'obtenir une granularité fine dans la description des aspects procéduraux de l'action vécue, et d'accéder ainsi à des micro-opérations qui correspondent aux prises d'information et aux détails relatifs à l'organisation des décisions (Mouchet, 2003). Cet EDE qui constitue pour tout la partie centrale du dispositif a deux fonctions :

- Eclairer l'organisation de l'activité à travers les modalités de compactage des différentes sources d'influence selon la logique propre des sujets.
- Caractériser l'expertise dans l'organisation des décisions à travers la dynamique attentionnelle, et notamment les indices significatifs du point de vue en première personne. Il sera alors intéressant de comparer ces données à une analyse extérieure effectuée en exploitant la vidéo.

Nous développons ci-dessous les principaux éléments relatifs à cette technique d'entretien, tels qu'ils sont formalisés par Vermersch (1994, 2003a).

2.1.1/ Buts et intérêt de cette technique

L'entretien d'explicitation (EDE) est ainsi nommé essentiellement comme référence à une méthode particulière, ce qui fait qu'il peut être utilisé dans un entretien à part entière ou comme instrument disponible à certains moments. Selon Vermersch (2003a) l'origine de l'EDE est d'abord une pratique, produit d'une formation expérientielle, progressivement thématifiée de manière systématique. Sa spécificité est de viser la verbalisation de l'action, la description du déroulement d'une action effectivement mise en œuvre dans une tâche réelle. C'est une source d'inférences fiables pour mettre en évidence les raisonnements effectivement mis en œuvre, pour identifier les buts réellement poursuivis, pour repérer les savoirs théoriques effectivement utilisés dans la pratique.

¹⁹⁰ Vermersch, P., (2003a), op. cit.

Trois grands buts donnent alors du sens à l'explicitation de l'action : s'informer, aider l'autre à s'auto-informer, lui apprendre à s'auto-informer. En ce qui nous concerne, c'est le premier but qui constitue le pôle dominant dans le cadre de cette thèse, même si le deuxième but est sous-jacent et sera mis en exergue dans le cadre des perspectives relatives à l'analyse de pratique avec les joueurs.

Toutefois, nous avons déjà souligné, en accord avec Vermersch (1994) que la verbalisation de l'action se heurte à plusieurs problèmes :

- L'action est une connaissance autonome contenant une part cruciale de savoir-faire en acte, c'est à dire non conscient, implicite pour celui qui l'effectue.
- La verbalisation de l'action est inhabituelle et nécessite une aide, une médiation, un guidage.
- Les techniques efficaces pour apporter cette aide sont contre-intuitives et doivent s'apprendre.
- Comme dans tous les entretiens réalisés à posteriori se pose le problème de la mémoire et de la qualité du rappel des faits.

Par rapport à la globalité de ce qui est vécu, même si des relations existent avec les autres pôles, l'EDE se centre donc prioritairement sur un aspect, la verbalisation du vécu de l'action passée. Le concept d'action étant ici équivalent au concept de procédural qui décrit l'action comme des opérations élémentaires d'identification et d'exécution organisées séquentiellement. Vermersch (1994) distingue le procédural des autres informations satellites de l'action l'ensemble étant constitué en système, présenté dans en première partie. « S'informer de comment quelqu'un s'y est pris pour effectuer une tâche particulière, un exercice, c'est s'informer du détail de ses actions effectives, de leur enchaînement, de leur succession, de l'articulation entre prise d'informations sur lesquelles sont basées les opérations d'identification et les opérations de réalisation. »¹⁹¹

Le questionnement d'explicitation du vécu de l'action doit porter sur une tâche réelle et spécifiée, car l'action vécue ne peut être que singulière, les autres niveaux de référence au vécu étant plutôt une métaposition par rapport au vécu. En effet, à un niveau plus abstrait, la verbalisation va porter non plus sur l'action mais sur la structure de cette action, les invariants propres à la réalisation de cette classe de tâche. Or pour aller vers la généralisation de manière valide, il est nécessaire d'assurer une collecte correcte du niveau de l'action telle qu'elle est incarnée dans une action spécifiée. Car c'est le seul moment où elle est incarnée, les autres niveaux étant déjà de l'ordre de la réflexion, de la distanciation.

2.1.2/ La position de parole incarnée

l'EDE repose non pas sur une position de parole abstraite ou formelle, mais sur une position de parole incarnée (Varela, Rosch, Thomson, 1993), traduisant le caractère d'une pensée reliée à l'expérience, l'évocation du vécu d'une situation singulière avec ses dimensions concrètes, sensorielles et affectives. Mobilisant la mémoire concrète (Gusdorf, 1951), le sujet est en train de revivre la situation passée. Notons que le sujet ne fonctionne pas en puisant dans un grand réservoir, mais qu'il convient plutôt de parler de création de mémoire, au sens où ce que la personne met en mots à partir du réfléchissement du vécu n'a jamais existé auparavant sous cette forme. Cette création peut être considérée comme la transformation d'un matériau vers un autre, du vécu vers le représenté.

¹⁹¹ Vermersch, P. (1994). *L'entretien d'explicitation*, p.44.

Cette position de parole incarnée est une condition indispensable à l'explicitation du vécu de l'action. Non spontanée et nécessitant un guidage actif par l'interviewer, elle sera systématiquement recherchée et identifiée dans le cadre de l'EDE, même s'il est important de retenir la valeur des deux positions de parole, leur caractère complémentaire et la flexibilité permettant, selon les besoins et les buts, de passer d'une pensée formelle et décontextualisée à une pensée incarnée et réciproquement. Notons que nous sollicitons ces deux positions de parole lors de l'enchaînement des entretiens,, et nous sommes vigilant lors de l'EDE en ce qui concerne l'identification des moments où elles s'expriment, afin d'assurer un guidage adapté. Le traitement des données prend également en considération cette distinction.

Plusieurs indicateurs permettent à l'interviewer d'identifier cette position de parole incarnée :

- Le décrochage du regard est un indicateur privilégié du fait que le sujet tourne son attention vers son expérience interne. La prise en compte des gestes oculaires popularisés par la Programmation Neuro-Linguistique (PNL) exprime bien une modification de l'activité cognitive liée à l'action de se représenter. Au moment de l'accès à la recherche d'informations sur le vécu, le regard décroche alors dans des directions différentes, c'est à dire quitte l'interlocuteur pour aller de manière plus ou moins stable dans une direction où il n'y a pas nécessairement d'information à prélever (Day, 1967). Grinder et Bandler (1982) ont établi un lien existant entre la direction du regard en hauteur, et le codage sensoriel. Les yeux décrochent vers le haut pour une évocation avec image visuelle, à l'horizontale sur le côté pour un codage auditif, et vers le bas pour un codage kinesthésique.
- Le ralentissement du débit de parole est synonyme d'une recherche mentale d'informations, le sujet découvrant et mettant en mots progressivement ce qu'il a vécu, c'est à dire les connaissances en acte pas encore conscientisées. Vermersch (1994) souligne que cette variation du débit de parole, avec des silences, est très nette chez les experts, marquant la différence entre des savoirs, déjà conscientisés, et la mise en mots des aspects de leurs actions qu'ils savent mettre en œuvre mais qu'ils n'ont pas encore thématés. De même, la canalisation de la parole vers le vécu de l'action est plus difficile avec ces experts.
- Un autre élément à prendre en compte est la congruence du verbal et du non verbal, c'est à dire l'accord, la compatibilité entre plusieurs indicateurs. Nous avons souvent observé lors des entretiens, des mouvements plus ou moins amples qui accompagnent la mise en mot, voire qui la précède dans certains cas. Cette gestualité est plus ou moins accentuée selon les sujets. En cas de non congruence, l'information non verbale semble prioritaire dans la mesure où elle est en grande partie non consciente d'elle-même, et constitue une communication non intentionnelle qui a moins de chances d'être travestie que le contenu verbal.
- Enfin, les marqueurs linguistiques concernent l'opposition général/ spécifié, abstrait/concret. Ainsi la position de parole formelle s'accompagnera de généralisation (« chaque fois, en général, la plupart du temps, par exemple, jamais... ») et de nominalisation, montrant que le sujet ne s'exprime pas sur un vécu spécifique mais qu'il est au niveau d'une classe de tâches.

Inversement la position de parole incarnée se manifestera sous la forme d'un vocabulaire spécifique, descriptif, concret, relié à des connotations sensorielles, et la verbalisation se fera au présent, en prenant la parole de

manière directe (présence de Je). De plus nous avons observé lors d'entretiens, le fait que des sujets se contredisent parfois lors d'une phrase, exprimant une surprise entre ce qu'ils pensaient avoir fait, et ce qu'ils découvrent concernant ce qu'ils ont réellement fait.

L'identification de ces indicateurs par l'interviewer est importante pour réguler les échanges ; leur prise en compte nécessite une écoute, une ouverture vers le sujet, une disponibilité qui s'acquiert par la pratique de l'entretien.

2.1.3/ Le guidage vers la position de parole incarnée

Vermersch (1994) souligne le savoir-faire à mettre en œuvre dans cette technique de rappel :

- Instaurer dès le départ un contrat de communication explicite, pour des raisons éthiques et techniques. En effet ce questionnement tend à pénétrer l'intimité psychique du sujet, sa pensée privée. Il n'est donc déontologiquement pas souhaitable, et techniquement pas possible, d'aller dans ce domaine sans précautions ni garanties pour le sujet. Il convient de demander au sujet l'autorisation de pousser le questionnement, de lui indiquer que son engagement n'est pas obligatoire et que tout refus sera respecté. Une formulation conversationnelle sera classiquement utilisée : « êtes-vous d'accord pour qu'on aille plus loin? » ; « je vous propose, si vous en êtes d'accord, de reprendre ce point plus en détail? »... Notons que la réponse non verbale du sujet est prioritaire, et que le contrat n'est jamais définitivement acquis, nécessitant un renouvellement autant que nécessaire.
- Faire spécifier et contextualiser pour créer la nécessité d'un accès interne, en ralentissant indirectement le sujet. L'interviewer peut ainsi faire spécifier un instant particulier, et le contexte sensoriel de la situation, en sollicitant tous les registres (visuel, auditif, kinesthésique...), mais surtout celui qui est préférentiellement utilisé par le sujet, identifié à travers le décrochage du regard, la gestuelle d'accompagnement, et le langage utilisé. Il paraît également judicieux de proposer un questionnement sous forme d'alternatives (« peut-être entends-tu quelque chose, ou peut-être pas ? »)
- Ralentir le rythme de parole, pour ramener le sujet vers lui-même, vers ce qu'il a effectivement vécu, pour lui offrir une forme de confort, de reconnaissance, sans pour autant créer une coupure dans la communication. Les formulations suivantes peuvent être utilisées : « attendez...prenez le temps...c'est vous qui me dites quand vous êtes sûr d'être dans la situation... »
- Eviter toute recherche volontaire directe du contenu à rappeler. La mise en œuvre de cette sorte de rappel est exclusive du rappel lié à la mémoire abstraite, et l'effort volontaire doit porter sur les conditions permettant l'accès à l'évocation, pas sur le contenu de ce qui sera évoqué. C'est un mécanisme de causalité indirecte qui est sollicité, au sens où l'interviewer demande au sujet non pas d'essayer de se rappeler ou d'aller chercher une pensée, mais de laisser revenir, d'accueillir les impressions qui se présentent à lui. Pour lever l'obstacle lié aux efforts faits par le sujet de se souvenir et l'empêchant d'accéder à l'évocation, il paraît utile d'utiliser des formules permettant de dédramatiser la difficulté : « Ca ne fait rien...ça n'a pas d'importance...laissez ça de côté pour le moment... ». Il est également possible dans le même temps, grâce au langage ericksonien, de reprendre la création des conditions d'accès à la mémoire concrète : « et peut-être avez-vous des impressions... quelles qu'elles soient...aussi imprécises

qu'elles peuvent être ». Il est rare que la personne n'ait aucune impression, même très floue, qui lui reste de la situation passée.

- Parler au présent.
- S'accorder avec l'interviewé. Etablir la communication suppose une mise en rapport et une synchronisation avec le sujet. Selon Vermersch (1994), trois indicateurs développés par la PNL semblent particulièrement intéressants à maîtriser dans le cadre de l'EDE. Le premier concerne l'attention au rythme de parole et au ton de la voix de l'interviewé, avec un respect de ses temps de silence, et un rapprochement du ton avec son caractère aigu ou grave, intense ou doux, continu ou haché. Le deuxième élément utilisable concerne l'accord postural et l'attention portée à la gestualité. Il paraît ainsi judicieux de se placer à la même hauteur que le sujet et d'adopter partiellement les mêmes postures que lui, ou encore d'accompagner ses propres relances d'une reprise imitative discrète des gestes de l'interviewé. Cette reprise soulignée par une verbalisation en écho ou une question ouverte semble être très importante en EDE. Enfin le troisième élément est l'écoute de la langue sensorielle utilisée par l'interviewé et une adaptation à ce codage dominant, pouvant être différent du notre. Il est ici fait référence aux gestes oculaires, à la gestualité d'accompagnement, et au vocabulaire sensoriel. Les gestes oculaires ont été précisés plus haut. Cette information précieuse peut être corroborée par les gestes caractéristiques qui accompagnent la parole : une main qui tourne autour de l'oreille pour l'évocation d'un son, des mains qui dessinent dans l'espace devant le sujet, là où se trouve ce qu'il voit... Le vocabulaire sensoriel utilisé par le sujet peut compléter les informations précédentes à travers des formules comme : « je vois que... », « c'est très clair... », « j'entends votre argument... » Il est donc important de s'accorder sur le codage sensoriel de l'interviewé pour ne pas rompre la communication.

2.1.4/ Accompagner le sujet au cours de l'évocation par des relances

pertinentes

Selon Vermersch (1994), une relance peut être considérée comme un aiguillage à manœuvrer en choisissant les formulations pertinentes et la direction à suivre, en fonction de quatre fonctions principales : initialiser l'échange, focaliser sur le point particulier qui sera l'objet de l'entretien, élucider c'est à dire mettre à jour le déroulement de l'action à un degré de finesse donné de la description, et enfin réguler l'échange. Dans ce paragraphe, nous développons les aspects relatifs à l'élucidation qui est très importante dans le cadre de notre projet de recherche visant à caractériser l'expertise des joueurs. Notre objectif, en prenant comme support une tâche productive finalisée par la recherche d'efficience, d'obtenir une complétude des informations permettant de comprendre comment ce qui a été accompli par les joueurs l'a été ; c'est bien la recherche d'intelligibilité de l'activité décisionnelle qui prime. Nous estimons par ailleurs que les deux premières fonctions ont été abordées plus haut.

L'élucidation consiste à la fois à établir, aussi finement que nécessaire, la succession des actions élémentaires de façon à obtenir une description la plus complète possible ; et aussi à rendre intelligible la production d'une action particulière de manière à en comprendre l'inefficacité ou les erreurs, ou bien pour mettre en évidence ce qui en fait l'efficience. Dans la pratique, il est impossible d'obtenir l'exhaustivité dans la description du déroulement d'une action et il convient de rechercher les informations pertinentes par rapport au but poursuivi. L'élucidation porte donc sur le déroulement temporel de la suite des actions élémentaires, et sur

les prises d'informations fugitives, rapides, concernant les aspects les plus implicites de l'action, mais déterminantes dans l'organisation de l'action. Plus précisément en ce qui nous concerne, nous recherchons la fragmentation de ce qui est décrit par les joueurs, pour accéder au niveau de détail efficient (Vermersch, 2001b, 2003b) concernant les indices effectivement pris en compte, la structuration du champ d'attention par les sujets, avec les entrelacements possibles, les différentes couches : ce qui relève du remarqué primaire, du remarqué secondaire avec possibilité de plusieurs co-remarqués, de l'arrière-plan, des informations juste passées et de la projection dans le futur immédiat... De plus, nous tentons d'explorer dans les décisions, l'espace des possibles, les décisions qui n'ont pas été prises, les critères des choix... Nous espérons ainsi pouvoir faire apparaître des significations invisibles ou non différenciés, afin d'établir et de comprendre ce qui s'est passé.

L'élucidation repose sur les compétences de l'interviewer à :

- Repérer des informations implicites à travers des verbes non spécifiés (faire, penser, choisir...), des nominalisations (« j'utilise un balayage du regard »), des comparatifs et superlatifs dont la référence reste non formulée (« c'est plus facile »). L'enjeu est alors de parvenir à déplier l'implicite qui recèle en partie l'expertise des joueurs : « comment fais-tu pour choisir ? », « comment sais-tu que c'est important ? » Notons également que les relances peuvent s'opérer à partir des dénégations exprimées par le sujet (« Je ne sais pas »), car ces jugements sur la performance ou l'état du savoir renvoient à des informations factuelles implicites et intéressantes à faire émerger : « Et quand tu ne sais pas, qu'est-ce que tu sais ? ». Ces dénégations peuvent aussi manifester des peurs et la renégociation du contrat de communication s'avère nécessaire. Enfin, ce repérage des aspects implicites passe également par l'observation des gestes ayant valeur de signe potentiel (une main qui tourne autour de l'oreille, un index touchant la pommette sous l'œil, des mouvements du corps...)
- Focaliser sur un instant précis, sur un point particulier et problématique du déroulement de l'action. Dans le cadre d'un entretien de recherche, cette focalisation repose sur la clarification des choix du chercheur, au regard de son objet. Cela nécessite l'utilisation d'un fil directeur. En ce qui nous concerne, l'utilisation du modèle des fenêtres attentionnelles s'avère ici déterminante, à travers la description du thème, des actes au service de ce thème, du cadrage et du contenu attentionnel ; mais aussi les modifications attentionnelles telles que nous les avons développées en première partie.
- Utiliser le langage ericksonien (Erickson, 1986), en relançant la personne vers son vécu passé pour avoir plus de détails, en nommant ce vécu sans en nommer le contenu. Le flou autorise et encourage le sujet à le remplir de lui-même, au double sens de sa propre initiative et de son identité ; en utilisant des formulations qui couvrent toutes les éventualités et ne peuvent être contredites, l'interviewer incite le sujet à choisir une proposition qui lui convient. Des reformulations typiques sont par exemple : « et quand tu revois cet adversaire, comme tu es en train de le revoir en ce moment, qu'est-ce que tu revois ? » ; ou bien « peut-être que tu retrouves des images, à moins que ce ne soit des sons ou bien des sensations, ou tout autre chose que tu es en train de revivre. » Ces reformulations, dans leur structure de phrase, débutent par des tournures que Vermersch (1994) appelle les pseudo-connecteurs de vécu comme « et quand, tandis que, et au moment où, et pendant que... » Ces expressions insistent et orientent l'attention, de manière purement verbale, sur la référence à l'expérience présente et à sa continuité pendant le moment où l'interviewer parle.

- Exploiter les reformulations en écho, qui se contentent de reprendre un mot, ou la fin de phrase de l'interviewé ; ce sont des procédés simples et très efficaces pour encourager la verbalisation quand elle va déjà dans le sens désiré.

Notons qu'une réflexion est en cours en ce qui concerne l'effet des relances sur la subjectivité de l'interviewé (Vermersch et coll., 2003). Elle pourrait apporter des éléments de réponse à des difficultés que nous avons rencontrées, en ce qui concerne le ré-aiguillage de la direction de l'attention. Cette recherche s'inscrit dans une évolution générale de l'explicitation considérée non plus simplement comme une technique d'interview, mais comme une psychophénoménologie des vécus (Vermersch, 2003a).

2.1.5/ Conclusion : développer une triple expertise chez le chercheur

Accordant à l'EDE le statut de mode principal de recueil des données pour accéder au vécu subjectif, et plus précisément à l'organisation de l'activité décisionnelle du point de vue en première personne, nous considérons avoir tenté de nous donner les moyens de cette ambition. En cherchant à développer nos compétences d'interviewer à travers une formation expérientielle lors de stages, et en poursuivant notre découverte de la psychophénoménologie à travers des publications ou par la participation aux séminaires du GREX animés par Pierre Vermersch, nous espérons pouvoir compléter notre connaissance du monde du rugby. Nous souhaitons ainsi, en accord avec Vermersch (2003a, 2003b) tendre vers la constitution d'une triple expertise dans le recueil de données de verbalisations qui incluent la dimension subjective :

- L'expertise thématique professionnelle, qui permet de comprendre l'activité étudiée parce qu'on a soi-même une compétence professionnelle dans ce domaine, comme le rugby dans notre cas. C'est à la fois un avantage car elle permet de cerner facilement l'intelligibilité de ce que dit l'autre, mais aussi un obstacle parce qu'elle engendre des projections sur le vécu de l'autre comme s'il était identique au mien, et le mouvement de chasse à l'implicite risque d'être désamorcé à tort. Il suffit d'ailleurs d'avoir une «intelligence notionnelle», concept issu de la réflexion de Reuchlin dans les années 80 à propos de l'enseignement des statistiques, de la tâche ou situation étudiée, d'en comprendre le langage de façon à suivre ce qui est dit.
- La méta expertise d'investigateur, d'observateur et interviewer, qui permet potentiellement d'analyser n'importe quelle activité. Nous estimons avec Vermersch (2003a) que la conduite d'une EDE nécessite à la fois la mise en œuvre d'une dimension directive et des techniques d'intervention délibérée. Il s'agit en effet de développer une écoute bienveillante, motivée par la volonté de ne rien induire au plan du contenu afin de préserver ce que la personne a vécu. Et en même temps il convient de mettre en place une forme de directivité en structure, pour aider l'autre avec son consentement, à se rapprocher de lui-même, à ne pas rester dissocié de son vécu ; autrement dit en développant un accompagnement et une aide qui recherche l'efficacité tout en restant non inductif et éthique. Une médiation pertinente est indispensable pour faciliter la mise en œuvre de l'acte réfléchissant ; pour aider l'autre à prendre son temps lors de l'accès au pré réfléchi ; pour détecter l'implicite et relancer en demandant une fragmentation de la description ; pour orienter l'attention du sujet vers des points qu'il aurait ignoré, vers des aspects de son vécu pour lesquels il ne possède pas encore de catégories lui permettant d'y porter attention.

- Une expertise catégorielle phénoménologique savante sur la dimension subjective. « Le développement d'une culture phénoménologique me semble maintenant incontournable pour toute recherche visant à intégrer des données subjectives. »¹⁹²

Par conséquent, nous considérons que cette technique d'entretien est tout à fait pertinente pour accéder aux trésors cachés de l'expertise, à l'organisation des décisions selon une logique propre au sujet. Elle nous permet en effet d'atteindre une finesse importante, les détails dans la description des décisions conçues comme des actions sui generis, en mettant en lumière des aspects qui relèvent du pré réfléchi (Husserl, 1991). Elle contribue à toucher le cœur du système que nous avons formalisé dans la partie précédente, tout en dépliant les couches du vécu les plus englobantes.

IV/ Modalités de traitement des données

A/ Exploitation de la vidéo

1/ Schématisation vidéo informatique de la séquence de jeu complète

Elle permet de présenter en vue aérienne la dynamique spatio-temporelle au plan collectif total (équipe contre équipe), ou au plan collectif partiel (groupe contre groupe) pour contextualiser les décisions et apporter un point de vue extérieur, en troisième personne (Martinez, 2001a ; Vermersch, 2002b). Cette caractérisation de la tâche par le chercheur, est donc à comparer à la caractérisation de la situation par le sujet, avec l'examen des points communs et des différences d'appréciation. Rappelons que nous accordons le primat au point de vue du sujet, comme moyen privilégié de documentation de sa cohérence propre.

Cet outil a été élaboré lors de la recherche sur la Coupe du Monde 1999 (Mouchet, Uhlich, 2001 ; Mouchet, Uhlich, Bouthier, à paraître), et évoqué en début de première partie. Il tente de présenter en deux dimensions une situation qui évolue selon un continuum espace/temps bien plus complexe. Néanmoins notre souci principal est toujours d'envisager la perspective dialectique du rapport d'opposition attaque/défense.

1.1./ Critères d'observation

Nous observons donc :

- Le porteur de balle : son numéro, son trajet, son accélération, l'orientation de sa course (débordement, percussif, contre-pied = D, P, CP).
- Les partenaires en soutien offensif : les numéros, trajets, changements de vitesse, placements, distances par rapport au porteur de ballon. Le joueur est considéré comme soutien lorsqu'il se rend disponible à distance de passe, impliqué dans l'action décrite au moment du choix décisif du porteur de balle.
- Le défenseur direct : son numéro, son placement par rapport au porteur (avance, équilibre, retard = A, E, R), et son orientation.
- Les autres défenseurs : numéros, placements par rapport aux vis à vis.
- L'équilibre défensif au large : autrement dit l'état du rapport de force à distance plus lointaine du porteur de balle, suivant la possibilité de l'observer

¹⁹² Vermersch, P., (2003), Op. cit., p.33.

sur la vidéo. Cela peut en effet avoir des incidences sur les décisions du porteur.

- L'ensemble des données est à mettre en relation avec l'efficacité de l'action (marque, progression /conservation, perte du ballon = M, P/C, Pe).

1.2./ Modalités de représentation







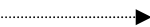
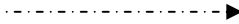


Les séquences sont représentées sous forme de schéma destinés à offrir une compréhension d'ensemble concernant :

- La contextualisation de la séquence dans le match. Nous présentons ainsi dans la partie haute du schéma l'intitulé du match, le score et le moment d'apparition de la séquence, le nom du joueur, et une description de l'enchaînement des actions avec la légende présentée ci-dessous.
- Du déroulement du jeu. Nous indiquons les poteaux de but et les lignes qui constituent des repères fixes, afin de faciliter la localisation sur le terrain. Toutefois, la difficulté de respecter l'échelle de distance nous entraîne parfois à utiliser le symbole suivant pour signaler une rupture dans cette dernière : //. Ce symbole apparaît sur la ligne basse du schéma, au niveau des repères de distance.
- L'identification des équipes. Nous conservons la même couleur de maillot pour l'équipe de Pau qui est étudiée, à savoir le maillot blanc traditionnel, excepté pour un match contre Agen où Pau jouait en vert. Les adversaires sont présentés avec les couleurs des maillots qu'ils portaient le jour du match. Ce choix est destiné à garder une unité d'ensemble avec les photos en couleur présentées plus loin, et avec les verbalisations des joueurs lors des entretiens.

Notre souci principal consiste à caractériser le rapport d'opposition à travers des configurations momentanées et évolutives, afin de préserver le dynamisme de l'action dans une réelle unité spatio-temporelle signifiante. Nous structurons le déroulement spatio-temporel, en utilisant les moments importants déclarés par le joueur lors du rappel stimulé. Ces moments sont représentés par des cases non prédéterminées sur le terrain ; par contre des lignes fixes du terrain aide à situer ces cases et donc le lieu de déroulement des actions. Nous présentons un exemple en page suivante, extrait de la recherche sur la Coupe du Monde 1999, en précisant toutefois que les figures géométriques qui relient les ronds représentant les joueurs ne sont pas à prendre en compte dans la thèse. Il s'agissait de répondre à une commande sur l'organisation du soutien, et notre souci était de schématiser les actions décisives des joueurs effectivement impliqués dans l'action. Nous avons essayé alors de cristalliser momentanément la constellation des joueurs impliqués lors des différents moments importants identifiés par le sujet, afin de repérer l'expression des prises de décision d'un joueur qui amorce et/ou entretient un déséquilibre dans le rapport de force.

La case concernant le premier moment important (M1) permet la plupart du temps de décrire la forme de jeu enclenchée au plan collectif total ou partiel, en la situant dans un rapport de force initial. Elle est utile pour caractériser l'action en zone cruciale qui suit en facilitant la description et l'analyse du choix tactique de l'homme décisif lorsqu'il décide par exemple d'aller défier la défense adverse par une inflexion de course ou sur la prise de balle. Cette case permet le repérage des joueurs potentiellement en soutien.

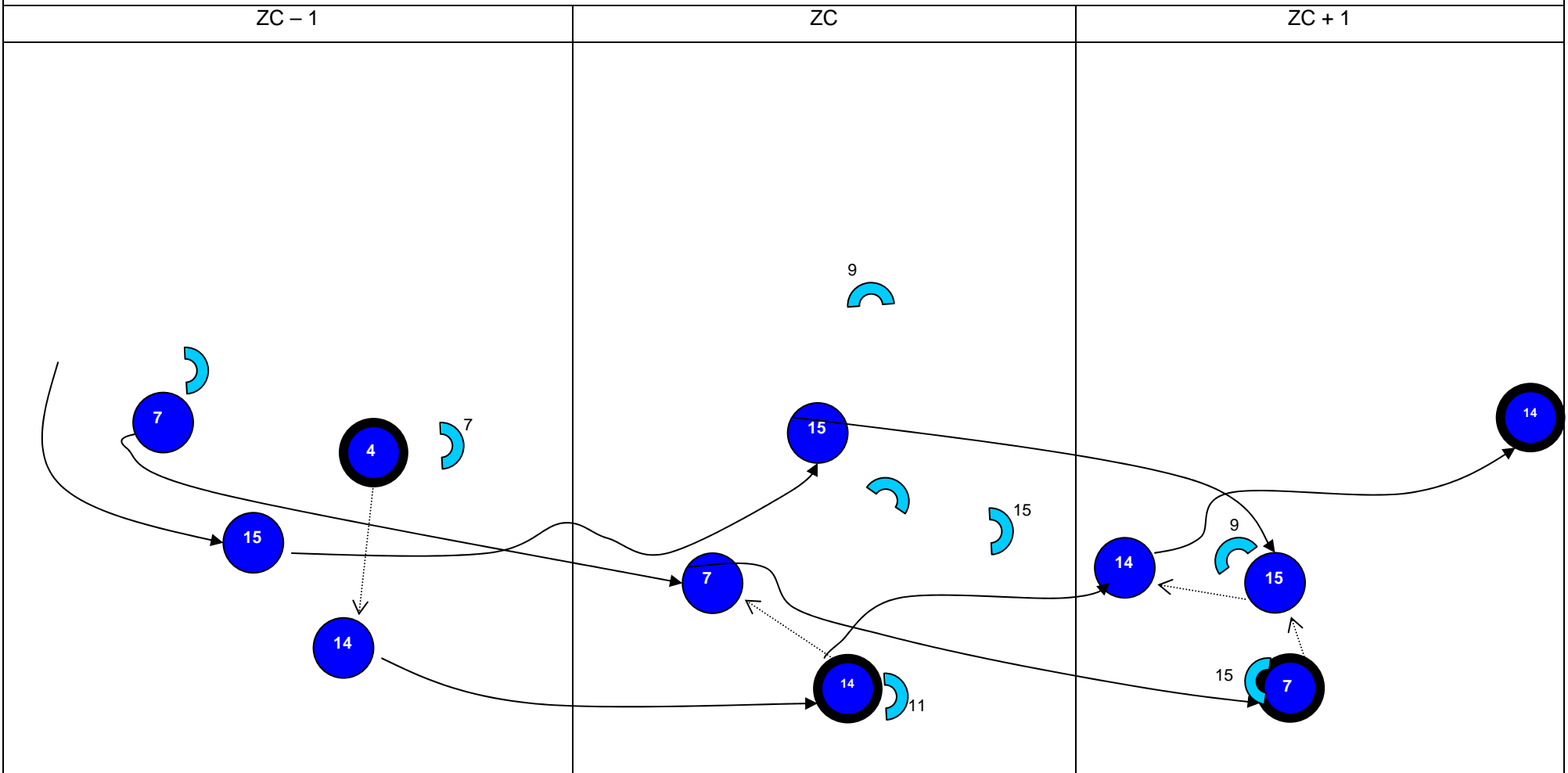
Les conventions classiques sont utilisées pour représenter le déplacement des joueurs ainsi que le trajet de la balle ; la légende est présentée page suivante.

- Attaquant, avec le numéro du joueur :  9
- Défenseur : avec l'orientation et le n° du joueur :  2
- Joueur PDB:  9
- Course des joueurs avec leurs inflexions : 
- Accélération : 
- Décélération : 
- Passe : 
- Jeu au pied : 
- Description des actions : JG = jeu groupé ; JD = jeu déployé ; JP = jeu au pied ; | = transformation directe ; / = transformation indirecte (ruck ou maul).
- Poteaux : 
- Interruption de l'espace réel du terrain : 

MATCH : FRANCE / ARGENTINE
TYPE : D⇒G⇒D⇒G

SEQUENCE N° 2

EFFICACITE : M



22 m

essai

1.3./Photos au plan homme contre homme

Nous sélectionnons quelques photos concernant chaque moment important identifié par le joueur lors du rappel stimulé, pour permettre :

- L'identification des configurations du jeu à un moment donné au plan homme contre homme. Il sera intéressant de comparer ces données, avec les configurations d'indices significatifs pour le joueur, selon son propre point de vue.
- La caractérisation de l'organisation corporelle du joueur au contact de son vis à vis. Cela nécessite l'utilisation d'une caméra supplémentaire permettant des prises de vue en plan serré, et si possible de face. Ce plan nous intéresse car il peut nous renseigner sur l'orientation du regard, les mouvements de la bouche en cas de communication orale avec les partenaires ; nous pouvons donc obtenir des données complémentaires avec le plan latéral large ou moyen.

Nous obtenons ces photos en numérisant la séquence de jeu, puis en utilisant le logiciel Dart Trainer qui permet de se positionner à un instant précis du déroulement temporel ; de travailler sur les images afin par exemple de grossir certains aspects, de dessiner pour mettre en exergue certains éléments... Ces photos sont imprimées et intégrées dans le texte, pour faciliter la comparaisons lors de l'analyse des données, entre l'objectivation et la subjectivité des décisions. Il est toutefois indéniable que l'impression de certaines photos entraîne une certaine déperdition en qualité d'image.

Par conséquent, autant par le choix des tâches que par le mode de recueil et de traitement des données en troisième personne tels que nous venons de les présenter, nous sommes un accord avec les propositions de Vermersch (2002a). concernant la nécessité de travailler sur des tâches « suffisamment longues dans la durée pour qu'il y ait un processus à observer, et pas trop pour ne pas se perdre :

- Des tâches riches en observables et en traces spontanées, quitte à les modifier légèrement pour les amplifier ou les enrichir de façon à ce que toute l'activité inobservable en tant que telle, se traduise spontanément en gestes, directions de regard, permettant la traduction inverse de la part du chercheur depuis ces traces et ces observables vers la connaissance des processus observables.
- Des tâches donnant lieu à des déroulements d'action suffisamment segmentés et articulés pour qu'on puisse distinguer les étapes, les détails des processus mis en œuvre. »¹⁹³

B/ Exploitation des entretiens semi-dirigés

1/ Analyse catégorielle

Les buts recherchés dans cette analyse de corpus sont les suivants :

- Réduire et structurer des données pour qu'elles soient interprétables et communicables.
- Mettre à l'évidence des faits, des processus.
- Mettre à l'épreuve des hypothèses.

¹⁹³ Vermersch, P., (2002a), Op. cit., p.94.

Parmi les différentes techniques d'analyse de contenu, nous nous inspirons des propositions de Bardin (1993) sur l'analyse catégorielle. Il s'agit d'opérations de découpage du texte en unités de codages, et de classification de ces dernières dans des catégories. Le but est de condenser des données brutes pour en fournir une représentation simplifiée. Nous élaborons a priori une catégorisation par boîte, les catégories correspondant aux chapitres des entretiens, et les sous-catégories à l'objet des questions à l'intérieur des chapitres. Nous répartissons ensuite de la meilleure façon possible les éléments au fur et à mesure de leur rencontre. Cette démarche est utilisée pour traiter les entretiens des joueurs et des entraîneurs, avec des différences dans la définition des étiquettes.

En ce qui nous concerne, nous procédons à une analyse qualitative destinée à cerner les éléments constitutifs de l'arrière-plan décisionnel. C'est une analyse thématique (Blanchet, 1991 ; Muchielli, 1996) qui repose sur une interprétation des énoncés, les thèmes étant des unités de signification, des noyaux de sens. Nous retenons ainsi des mots ou groupes de mots qui constituent l'unité d'analyse dont se dégage un thème précis, en rapport avec nos préoccupations de recherche. Ces unités sont ensuite affectées dans les catégories adaptées.

Notons que malgré notre volonté de respecter les règles classiques de l'exhaustivité, l'exclusivité, l'homogénéité, l'objectivité et la pertinence, concernant la définition des catégories (Bardin, 1993), quelques groupes de mots pourraient être placés dans deux catégories différentes. C'est le cas par exemple dans les conditions d'efficacité de l'expression « jeu debout », qui renvoie selon les cas davantage à un registre « stratégique et tactique », ou aux aspects relatifs à la « technique ». Nous avons alors tranché en fonction du contexte d'utilisation dans la phrase., ce qui peut laisser apparaître la subjectivité de tout chercheur (Pestre, 1992).

Notons que nous n'effectuons pas d'analyse lexicale nécessitant l'utilisation de logiciels afin de déterminer par exemple l'occurrence des mots ou leur cooccurrence. Cette démarche est mobilisée par exemple par Mahut et coll. (2002) à propos du partage de l'univers sémantique entre un enseignant d'EPS et les élèves, en centrant son regard sur l'étude des productions langagières, et l'activité sémiotique déployée par l'élève. Notre choix correspond au statut d'outil secondaire que nous accordons à l'entretien semi-dirigé par rapport à l'entretien d'explicitation qui constitue le mode d'investigation prioritaire au regard de notre objet de recherche et des objectifs. Cependant, si nous n'abordons pas un traitement quantitatif de type statistique, nous retenons une méthodologie simplifiée permettant de compter manuellement le nombre de fois où un mot ou encore un groupe de mots est cité par les différents joueurs interviewés. Cet aspect sera repris dans le paragraphe consacré à la synthèse des résultats.

2/ Entretiens avec les joueurs

2.1./ Tableau récapitulatif individuel

Un tableau récapitulatif regroupe ainsi pour chaque sujet les données dans les catégories « conceptions du jeu de mouvement », « expérience du jeu de mouvement », « projet collectif de l'équipe ».

Ensuite, les sous-catégories se détaillent comme suit :

- Dans la catégorie « conceptions du jeu de mouvement », nous trouvons : « équipes représentatives », « match ou action de référence », « joueurs compétents », « définition », « conditions d'efficacité ». Notons en ce qui concerne cette dernière que nous procédons à une catégorisation par tas en définissant a posteriori, à la lecture des premiers entretiens, des subdivisions supplémentaires. Elles sont inspirées par certains éléments mis en valeur dans les composantes de l'action sportive (Bouthier, 1993), à savoir les

décisions stratégiques et tactiques, la technique, les aspects énergétiques, le mental, les motifs et valeurs.

- Dans la catégorie « expérience du jeu de mouvement », nous avons deux sous-catégories, relatives à « la formation », et au « goût personnel pour le jeu de mouvement ».
- Enfin dans la rubrique « projet collectif de l'équipe », nous distinguons deux sous-catégories : « les repères communs » et les « consignes avant le match étudié ».

2.2./ Synthèse collective

Par une démarche empirique, ou du moins une quantification manuelle, nous rassemblons les données obtenues auprès de tous les joueurs, dans un tableau de synthèse. Cela nous permet de repérer le caractère plus ou moins partagé de tel mot ou groupe de mots dans chacune des sous-catégories. L'intérêt est ensuite de caractériser les tendances fortes au sein du groupe, en ce qui concerne les conceptions sur le jeu de mouvement ou encore en ce qui concerne l'intégration des repères collectifs définis par les entraîneurs. Une telle synthèse est ensuite présentée sur une grille sous forme de cible permettant de caractériser les aspects les plus partagés et ceux qui sont les plus disparates. Nous y voyons un enjeu en ce qui concerne les perspectives d'intervention, puisque les entraîneurs pourraient s'appuyer sur ces données pour faciliter la co-construction du référentiel commun et du projet de jeu, en utilisant davantage des éléments relatifs aux savoirs et aux expériences partagés.

De plus, nous avons attribué à chaque joueur, un carré de couleur permettant de repérer le profil de chacun d'entre eux au sein du groupe. Cela peut être intéressant au moment de choisir les joueurs clés sur lesquels le staff technique peut s'appuyer, et notamment le capitaine et le vice-capitaine. Bien évidemment la convergence des points de vue sur le jeu de mouvement n'est pas le seul critère à prendre en compte pour ce choix, mais cela constitue un aspect intéressant parmi d'autres. Signalons toutefois que ce repérage effectué sur le tableau de synthèse non présenté ici car il constitue une étape intermédiaire dans notre travail, nous pose des difficultés de présentation sur la grille cible en raison du manque de place.

3/ Entretiens avec les entraîneurs

Nous ne développons pas beaucoup la démarche qui est identique à celle menée avec les joueurs. Précisons d'une part que nous avons traité les entretiens menés individuellement avec chacun des trois entraîneurs, en faisant un tableau de synthèse individuel, puis nous procédons à l'élaboration d'une fiche cible collective pour le staff technique, afin de faire émerger des éléments de convergence plus ou moins forte.

D'autre part il convient de signaler que les rubriques de la catégorisation sont en partie différentes par rapport à celles utilisées avec les joueurs. Nous détaillons ci-dessous les trois catégories et les sous-catégories qui composent ces dernières :

- Catégorie « projet de jeu » relative au projet établi par les entraîneurs, et plus spécifiquement par le Directeur technique. Elle comporte les sous-catégories suivantes : « objectifs sportifs » en termes de résultats escomptés ; « grandes lignes du projet de jeu » ; « place du jeu de mouvement » au sein d'un projet de jeu plus vaste qui inclue d'autres aspects comme les phases de conquête, l'organisation défensive... ; « nom et rôle des joueurs leaders » susceptibles d'être sollicités par le staff technique, de manière plus collaborative ou en tant que diffuseur du discours officiel, avec des nuances possibles entre ces deux optiques.

- Catégorie « conception du jeu de mouvement ». Nous ne développons pas davantage, car nous retrouvons les mêmes sous-catégories qu'avec les joueurs. L'intérêt est ensuite de pouvoir étudier les convergences et les divergences de points de vue entre les entraîneurs et les joueurs, dans le cadre d'un processus éventuel de co-construction d'un projet et d'un référentiel commun. Ou dans tout cas dans un premier temps dans une perspective de caractérisation d'un état de fait.
- Catégorie « entraînement au jeu de mouvement », utile pour cerner les conditions à mettre en œuvre pour optimiser l'efficacité dans ces phases de jeu. Elle comprend les sous-catégories « connaissances mobilisées », « compétences à développer chez les joueurs », « repères communs dans ces phases de jeu » au sein de l'équipe, et « types de situations » à proposer aux joueurs.

C/ Traitement des entretiens d'explicitation

Le rappel stimulé fait simplement l'objet d'une synthèse des verbalisations les plus importantes, en retenant les groupes de mots, voire des phrases. Ces données sont organisées d'après les moments importants identifiés par le joueur, selon son propre point de vue.

En ce qui concerne l'EDE, il convient de préciser l'ensemble de la démarche utilisée, de la retranscription des entretiens, à la catégorisation des verbalisations recueillies. Nous considérons que cette clarification des procédures employées dans ces différentes phases de la recherche s'inscrit dans le respect des exigences de tout travail scientifique, et en l'occurrence la fidélité. Van Der Maren (1995) rappelle cette nécessité : « en fait, il faut qu'un autre chercheur puisse voir si on a bien appliqué les règles que l'on s'était donné. C'est là qu'on voit le grand intérêt d'un travail en équipe. »¹⁹⁴ Deux instruments de fidélité ont été retenus et sont présentés ci-dessous : un tableau de convention de codage des données, ainsi qu'un test de double codage effectué sur deux entretiens par un chercheur de l'équipe, compétent en EDE.

1/ Convention de codage

A est l'interviewé.

B est l'interviewer.

A22 est le numéro de la réplique.

(Inaudible) correspond à l'impossibilité de coder avec certitude.

Mmm est un murmure approuvateur.

Les aspects non verbaux sont indiqués entre parenthèses et en gras.

Les silences sont chronométrés et leur durée est indiquée entre parenthèses et en gras.

2/ Test de double codage

L'entretien numéro1 (D.A.) et l'entretien numéro 3 (E.E.) ont fait l'objet d'un double codage des données, avec un co-chercheur, compétent en EDE. Cette méthode des juges a permis de constater un pourcentage de reconnaissance d'items tout à fait satisfaisant, ainsi qu'une répartition très proche des différents items dans les catégories. Cela nous a conduit à valider cette procédure de codage.

¹⁹⁴ Van Der Maren, J.M. (1995). *Méthodes de recherche pour l'éducation*, p.46.

3/ Catégorisation des données

3.1./ Reconstitution du vécu

En accord avec Huberman et Miles (1984), nous considérons que la condensation des données permet de sélectionner, parmi l'ensemble du matériel disponible, celui qui permet de caractériser une donnée significative dans le cadre de la recherche. Cette opération peut se traduire par une certaine perte, ainsi que par des erreurs de catégorisation ne permettant plus par la suite, de répondre au critère de fidélité. Nous procédons alors pour l'ensemble des entretiens, à plusieurs vérifications effectuée par nous-mêmes et l'autre par une tierce personne. Nous reviendrons sur cet aspect.

Les données obtenues sont présentées sous forme de tableau en cinq colonnes correspondant chacune à une catégorie, avec une lecture de haut en bas pour le déroulement temporel des actions, et de gauche à droite pour l'articulation des éléments caractéristiques de l'activité décisionnelle à un instant donné. Nous tentons ainsi d'avoir une lecture à la fois diachronique et synchronique de l'activité décisionnelle des joueurs dans une séquence de jeu donnée.

En accord avec Vermersch (2003a) nous estimons que la première chose à faire est de reconstituer le « chrono », les étapes du déroulement de l'action, en plaçant chaque information énoncée en référence au « chrono ». Cela exclut de se contenter d'utiliser les logiciels d'analyse du discours pour traiter les données. Ces derniers peuvent repérer, classer, compter des catégories linguistiques présentes dans le discours, puis sur cette base repérer des thèmes, des structures d'énonciation, voire produire des résumés. Ils ne sont donc pas utiles à cette étape du travail. Précisons en effet que cette reconstitution du déroulement temporel des actions vise à faire apparaître la logique propre du sujet ; il ne s'agit donc pas simplement de suivre le fil de l'entretien ; il nous est arrivé ainsi, au cours de ce dernier, de revenir en arrière pour approfondir certains moments, voire de laisser glisser le temps pour aller vers les autres moments importants identifiés par le sujet. Cette démarche est donc délicate car il s'agit d'opérer un fractionnement judicieux du déroulement temporel. Nous avons alors procédé de la manière suivante :

- Tout d'abord en structurant ce discours par une décomposition d'après les moments subjectivement importants, identifiables par des titres sur les feuilles de description.
- D'autre part en structurant le déroulement de chaque moment à partir des thèmes et changements de thème, souvent assimilables aux buts immanents, identifiés dans les verbalisations du sujet.
- Enfin en matérialisant par des sauts de ligne les subdivisions relatives à l'enchaînement des actes.

Ce découpage vise donc à rendre appréhendables à l'analyse les déroulements d'action en les fragmentant, au risque que la fragmentation occulte des divisions imprévues. Vermersch et coll. (2003) considèrent à cet égard que les fragmentations arbitraires ne résistent pas à la relecture des matériaux. C'est ainsi que nous avons mené un va et vient entre le matériau originel constitué par la retranscription de l'entretien, et le tableau de catégorisation. « C'est le gain et la limite de tout découpage, que d'une part il facilite l'appréhension des phénomènes que l'on souhaite étudier en délimitant des unités d'analyse plus faciles à maîtriser,...,et le fait

que cette délimitation puisse rendre invisibles des effets qui n'appartiennent pas à cette échelle de description. »¹⁹⁵

Ensuite, il convient de tenter de reconstruire la cohérence synchronique en mettant en valeur les interactions entre les différentes catégories. Toute description contient en effet un dispositif catégoriel qui la rend possible ; il n'existe aucun vécu intelligible en soi, aucune perception évidente par elle-même, mais toujours sous-tendue par une catégorisation.

3.2./ Définition des catégories, et description synchronique

Les catégories utilisées, en interaction au sein d'un système sont les suivantes :

- Le thème principal pris par le sujet, en se rappelant que le thème peut s'exprimer à travers l'énoncé d'un but car nous sommes dans des situations où il y a recherche d'efficacité ; ce qui est structurant est plutôt donné par un but. Nous constatons que le thème, souvent donné dans l'identification des moments importants lors du rappel stimulé, est effectivement formulé sous forme de but (« mon souci est de... », « le plus important pour moi est... », « je veux... »).
- Les actes qui servent ce thème. Nous y englobons des actes à dominante motrice (« je percute », « j'accélère », « je porte mon ballon sous le bras droit »...), et des actes cognitifs relatifs à la réflexion (« je me dis que... », « je décide... »), à la perception (« je regarde à droite »), au jugement.
- Le contenu attentionnel au sein de ces actes (« j'entends »). Notons que l'expression « je vois ... » avec précision du contenu, est classée ici contrairement à « je regarde » qui concerne l'acte. De plus des expressions du type « je sais que le défenseur est battu » ou « je sens que je suis accroché » sont classées dans cette rubrique relative à l'attention au sens psychophénoménologique.
- L'arrière-plan avec des données relatives aux savoirs effectivement mobilisés (sur les règles, les logiques rationnelles du jeu comme les cascades de décision, les aspects stratégiques définis par l'entraîneur) et à l'expérience personnelle (habitudes de fonctionnement, connaissance des partenaires et adversaires, familiarité des situations). Temporellement, l'arrière-plan, peut être juste antérieur c'est à dire dans l'action précédente de la même séquence de jeu, ou il peut s'inscrire dans des horizons temporels de plus éloignés : le match en cours, la préparation du match, la saison, l'expérience...
- Les « états internes » comprenant l'affectivité et l'état corporel (lourdeur, énergie, tension/relâchement). Les émotions inhérentes aux matchs de championnat et accentuées par le caractère de combat du rugby, sont relatives au rapport de force (« je suis inquiet », « je suis content »), aux sensations du joueur en action (« en prenant l'intervalle j'ai un coup de sang »).

Ces catégories se sont progressivement dégagées au regard du souci de pertinence vis à vis de notre objet de recherche et de nos questions de recherche. Nous avons mobilisé les référents suivants :

- Le modèle de l'attention et la métaphore des fenêtres attentionnelles (Vermersch, 2002b). C'est l'élément décisif qui a donné le corps de l'organisation de l'ensemble. Toutefois, nous avons tenté d'éviter de

¹⁹⁵ Vermersch, P., Martinez, C., Marty, C., Maurel, M., & Faingold, N. (2003). Etude de l'effet des relances en situation d'entretien, *Expliciter*, 49, p.3.

plaquer ce modèle, et son assimilation a fait l'objet d'adaptations personnalisées.

- Le modèle des informations satellites de l'action (Vermersch, 1994) présenté dans la partie précédente. Nous avons finalement supprimé la catégorie « jugement » initialement adoptée, car nous ne la trouvions pas pertinente vis à vis de nos préoccupations. De plus, la catégorie intitulée au départ « émotions », est devenue « état interne », qui constitue un niveau plus englobant, plus ouvert aux nuances de changement qui ne rentrent pas dans la catégorie d'une émotion forte et fugitive. Cet aspect nous paraît important au regard des caractéristiques des situations de compétition dans un sport collectif de combat.
- Notre formalisation de l'activité décisionnelle présentée auparavant, avec le souci de parvenir à caractériser des aspects situés au cœur du modèle, et aussi les couches plus extérieures constituant l'arrière-plan. Le souci d'efficacité pragmatique était présent ici.

Signalons encore que cette catégorisation a été progressivement affinée à partir de plusieurs sources de régulation, permettant de faire fonctionner la méthode des juges (Van Der Maren, 1995) avec des experts en EDE :

- Une présentation orale lors d'un séminaire du GREX, à la suite d'une publication (Mouchet, 2003).
- Un double codage sur les deux premiers entretiens, avec un autre chercheur du GEDIAPS, tel que nous l'avons signalé plus haut.
- Deux séquences de travail avec Pierre Vermersch.

Si ces dernières remarques nous conduisent à développer plus loin les aspects relatifs à la validation de la démarche, précisons que cette phase de traitement des données nous a conforté dans notre hypothèse de compactage des différents sources d'influence dans la décision en cours. En effet, de nombreuses phrases présentent une imbrication de ces dernières : arrière-plan, relatif à l'expérience personnelle ou au projet collectif, indices construits en situation...

V/ Questions de validation

L'accès à l'expérience subjective soulève inévitablement la question de la validation des recherches. Or si nous nous éloignons aujourd'hui de tout rejet catégorique des démarches introspectives, il est évident que les critères classiques de validité ne peuvent ici être appliqués stricto sensu. Nous remettons toutefois en cause avec Vermersch (2003b) l'existence d'une forme unique de validité, ce qui n'exclut absolument pas la recherche d'une rigueur scientifique. Nous distinguons ainsi avec Balas (1999), et Vermersch (1996b, 2003a), une validation interne ou intrinsèque, et une validation externe ou extrinsèque. « La validation des protocoles passe par la validation du discours et par celle de la méthodologie d'accès à l'expérience subjective d'autrui. Les validations intrinsèques et extrinsèques sont censées valider le discours de l'interviewer. »¹⁹⁶

A/ Validation intrinsèque

1/ Validation des modes d'accès

Selon Vermersch (1996b), ce n'est pas seulement le résultat c'est-à-dire le contenu de la description thématique qui est à valider, mais l'ensemble des étapes et des

¹⁹⁶ Balas, A. (1999). Questions de validation psycho-phénoménologique, *Expliciter*, 32, p.30.

conditions qui ont permis de produire ce résultat. Ainsi, en ce qui concerne la validation des modes d'accès, trois indicateurs ou index valident le fait que le sujet, quand il parle de son expérience, se sent subjectivement en contact avec cette expérience passée :

- Index de singularité :

L'accès à un vécu est singulier sinon il ne s'agit pas d'un vécu mais d'une classe de vécus. C'est une singularité en terme temporel (ce moment-là) ou spatial (lieu, circonstances). L'élément fondamental est bien la conscience de l'unicité de ce moment.

- Index de présentification du vécu :

Il concerne le degré de présence de ce qui est vécu, ou encore le sentiment de réalité de ce qu'il provoque : vivacité, précision, complétude sensorielle de la présentification de l'accès perceptif. Une forte présentification permet d'accéder à des niveaux de description très détaillés, fins, et facilite la mise en œuvre d'une activité de rappel de la mémoire concrète.

- Index de remplissement et de clarté de l'intuition :

Husserl (1950) a dénommé intuition non pas un sentiment mais une visée qui s'accompagne d'un plein remplissement et d'une grande clarté. Vivre cette intuition est quelque chose d'implicite et familier, alors que la viser comme propriété d'accès à l'expérience subjective est une expertise.

2/ Validation du contenu des énoncés descriptifs

Vermersch (1996b) stipule quatre critères de validation du contenu des verbalisations :

- La précision et la complétude des descriptions aperceptives.

Nous considérons avoir obtenu de nombreux renseignements sur le déroulement des actions, ainsi que des précisions détaillées sur l'organisation de l'activité décisionnelle, à travers les indices mobilisés. Par exemple en ce qui concerne la description d'un défenseur en face du sujet, la structure feuilletée du champ d'attention, les éléments envisagés et non choisis...

- La stabilité et la reproductivité des descriptions intra sujets.

Balas (1999) se demande si on ne peut pas stabiliser une recombinaison première et valider ce qui était dit et non ce qui est vécu. Cette approche a été mobilisée par exemple par Maurel et Ancillotti (1993) en interviewant un même sujet six fois sur une période de quinze mois dans le but de lui faire décrire à nouveau sa démarche de résolution de problème en mathématiques, qui avait été enregistrée sur vidéo. Cela a permis de comparer la fidélité des descriptions successives, qui était d'ailleurs très élevée. Notons que cette approche n'est pas envisageable dans le cas de notre recherche, parce qu'il nous était impossible d'avoir une immersion longue au sein du club en raison de notre activité d'enseignant, et que nous ne pouvions nous rendre régulièrement à Pau, ville située à huit cent kilomètres.

- Les comparaisons intra subjectives

Il peut y avoir des descriptions parallèles qui consistent à demander une description sur une tâche strictement comparable quoique différente, ou à propos d'une question supplémentaire sur la même tâche. Cela n'est pas possible en prenant comme support des situations de jeu en rugby, même si des séquences de mouvement général, par exemple deux séquences de contre-attaque à partir du plan profond, présentent des familiarités.

Par contre il peut être envisageable dans notre cas, de créer un cadre de contraste, avec un recueil de données dans une situation où le sujet est en

réussite, et une autre situation comparable dans laquelle il est en échec. Si nous reviendrons sur cet aspect dans le cadre de l'analyse de pratique, nous n'avons pas utilisé cette approche comme source de validité interne.

- Les comparaisons intersubjectives.

Nous n'avons pas mobilisé cette source de validation lors de la réalisation d'entretiens par des personnes différentes avec le même sujet. Par contre nous l'avons utilisée systématiquement pour la construction des catégories d'analyse et le traitement des entretiens d'explicitation numéro 1, 2, 3, avec des experts dans le domaine de cette technique et en même temps experts en psychophénoménologie. Nous avons ainsi sollicité plusieurs membres du GREX, formateurs en EDE ou en passe de l'être, que ce soit au cours des séminaires, ou à titre personnel. Notons également que cette méthode des juges a également été mise en œuvre pour les entretiens semi-dirigés, avec deux experts en rugby, professeurs d'EPS et entraîneurs.

3/ Validation des condensations, de l'éidétique

Cela concerne le passage du matériau brut obtenu par la retranscription de l'entretien à des énoncés plus dépouillés. Il s'agit alors de reconstruire la temporalité du vécu, qui peut être différente de la temporalité narrative des matériaux bruts, par exemple si nous revenons durant l'entretien sur certains passages antérieurs afin de les développer davantage. Nous avons développé cet aspect plus haut. De plus il convient à ce moment-là de distinguer des énoncés qui se rapportent au procédural, des énoncés qui commentent ce procédural, et ceux qui ne sont plus indexables sur le vécu de référence V1 c'est à dire le vécu correspondant à la situation évoquée par le sujet (Vermersch et col., 2003). Cette réduction du corpus a été progressive, car nous avons établi deux étapes. La première nous permettait de mentionner dans les catégories l'ensemble des propos retenus, c'est à dire susceptibles de constituer une description du vécu de référence, et non une reconstruction intellectuelle à posteriori, au moment de l'entretien. Nous étions alors vigilant sur la qualité du remplissage, avec son caractère intuitif, mixte ou signitif. De plus les indicateurs de la position de parole incarnée, mentionnés en caractères gras dans le matériau de base, servaient également de filtre de sélection des verbalisations.

La deuxième étape nous a permis d'élaborer une version un peu plus condensée, en éliminant les redondances dans l'ensemble des verbalisations concernant la description d'un même instant ; par exemple : « je l'entends »... « je l'entends ». C'est cette version condensée qui a permis de produire les formalisations individuelles présentées dans les résultats, en ce qui concerne l'organisation de l'activité décisionnelle, pour documenter les différentes facettes de notre modèle. Ces formalisations individuelles ont été effectuées pour chacun des moments importants identifiés par les sujets. Les verbalisations sont numérotées dans chaque catégorie présentée sous forme de bulle, de façon à identifier plus facilement la logique synchronique ; chaque thème ainsi que chaque acte, le contenu attentionnel, l'arrière-plan et l'état interne qui lui sont associés, sont repérés par une lettre et le numéro de la réplique dans l'entretien (A20, B32...). Cela permet d'avoir à la fois une idée du déroulement temporel et de l'organisation décisionnelle aux différents instants, le tout dans une perspective systémique. Ces différentes fiches sont présentées dans les résultats.

Voilà donc comment nous avons fait fonctionner cette transformation du matériau brut en tentant d'éviter l'appauvrissement et la déperdition des données, tout en réorganisant l'ensemble pour lui donner du sens au regard de la dynamique temporelle du vécu du sujet, et au regard de l'organisation synchronique ou structurelle à un instant donné.

En conclusion, la validation interne est première dans toute démarche d'accès à la subjectivité, notamment lorsqu'elle est basée sur l'entretien d'explicitation. Elle est fondatrice par rapport à toute validation externe possible qui ne peut avoir qu'un statut complémentaire, et c'est bien ce statut que nous accordons à la vidéo et à l'entretien semi-dirigé. Vermersch (1996b) et Balas (1999) mettent ainsi en avant le caractère auto-validant de la démarche psychophénoménologique. Le noyau de la démarche est bien l'acte réfléchissant, et sa validation repose sur un critère interne qui est le remplissage intuitif, par rapport au remplissage signitif (Husserl, 1991 ; Vermersch, 1999b), ou aux formes impures avec un mélange des deux. Nous estimons, subjectivement en tant que chercheur, avoir été vigilant sur ce point au cours des entretiens eux-mêmes, en utilisant ce critère comme support de régulation des relances, ainsi que lors du traitement des données, en organisant une validation intersubjective sur tous les entretiens approfondis. Pour compléter cette quête de validité, nous avons mis en avant le rôle des traces de l'activité des joueurs, à travers la vidéo.

B/ Validation externe

En accord avec Vermersch (1996b), nous estimons que cette forme de validation s'exprime par l'utilisation de données en troisième personne, donc observables, publiques, dont le recueil est indépendant des verbalisations et qui constituent le matériau des validations internes.

Elle se traduit tout d'abord durant l'entretien d'explicitation par la recherche de corrélats des index d'accès et de position de parole incarnée comme :

- Les indicateurs comportementaux de la position de parole : mouvements des yeux, mimiques, modifications posturales et gestuelles...
- Les indicateurs linguistiques : absence de propos de généralisation, présence du « je », vocabulaire sensoriel...

A l'instar de Gouju (2001, 2002) nous avons utilisé en permanence ces indicateurs, pour réguler les relances en cours d'entretien, et si nécessaire réinstaller le contrat de communication.

De plus, nous avons choisi d'exploiter la richesse des observables et traces de l'activité des joueurs dans les situations complexes et évolutives extraites des matchs. Ces traces offertes par l'enregistrement vidéo des rencontres permettent d'étudier la compatibilité des actions telles qu'elles sont verbalisées, avec les contraintes inhérentes aux tâches concernées. Nous pensons à une compatibilité au regard des contraintes réglementaires, éventuellement stratégiques lors d'aspects imposés par les entraîneurs, mais aussi physiques et biomécaniques... La voie que nous explorons dans l'analyse des données en ce qui concerne les rapports entre les images de la vidéo et les propos du sujet est à poursuivre, dans la perspective tracée par Vermersch avec un tableau récapitulatif envisageant : la confirmation ou l'infirmité des propos ; la compatibilité ou pas ; et l'impossibilité de savoir lorsque les images ne permettent pas de se prononcer par exemple lors de plans de caméra particuliers. Balas (1999) considère à ce titre que le croisement du recueil de données en première personne avec des observations en troisième personne semble indispensable pour valider la démarche et le noyau de la démarche qui est l'acte réfléchissant. Rappelons toutefois que la vérité subjective ne peut être remise en cause par des indicateurs en troisième personne. Elle peut être incomplète, trop générale, confuse, mais pas fautive du point de vue du sujet.

- Mais surtout, et nous estimons qu'il s'agit en partie du caractère original de notre démarche, nous avons mis en place une procédure de triangulation des données, en la faisant fonctionner aux deux moments que sont le recueil des données, et l'analyse de ces dernières. Dans le premier cas, le dispositif tente d'articuler les trois sources de données, dans le déroulement temporel de

l'entretien composite. En ce qui concerne l'analyse, nous avons tenté de dépasser la juxtaposition des données, pour développer une réelle mise en relation :

- Tout d'abord un croisement entre le rappel stimulé et la vidéo à travers la schématisation informatique de la séquence de jeu
- Ensuite un croisement EDE / vidéo (photos).
- Enfin un croisement vidéo, semi-dirigé, EDE.

En accord avec Vermersch (2002a), nous pensons que « la validation des points de vue en première et seconde personne doit nécessairement être étayée par une triangulation avec des données comportementales indépendantes, donc en troisième personne. Réciproquement, il s'avère impossible d'établir le sens des données en troisième personne sans se référer aux deux autres points de vue. »¹⁹⁷ Ou encore « le point de vue en première personne n'est pas autonome des autres points de vue...pour une validation tout à fait satisfaisante à la fois dans la rigueur et dans le sens, il est nécessaire de trianguler des données suivant les trois points de vue en première, seconde et troisième personne. Aucun de ces points de vue, considéré isolément n'est pleinement satisfaisant. »¹⁹⁸

VI/ Constitution de l'échantillon des joueurs

A/ Mode d'investigation : les études de cas

Lessard-Hebert, Goyette et Boutin (1996) précisent que les modes d'investigation ne se confondent pas avec la collecte des données. Les modes d'investigation «sont les façons dont les chercheurs décident de considérer le sujet et leur situation et ce, en fonction des buts théoriques de la recherche.»¹⁹⁹ Ces modes d'investigation doivent donc s'accorder avec les techniques de recueil. Nous mobilisons successivement deux modes d'investigation : l'étude de cas, puis la comparaison des cas ou études multi-cas, afin de faire émerger d'éventuels éléments de convergence et des différences entre les joueurs. Ce choix s'inscrit en continuité avec la posture épistémologique définie plus haut, à savoir la volonté de s'intéresser au singulier.

La notion d'étude de cas est envisagée dans le sens que lui donnent les travaux de Yin (1984). Il s'agit de «rassembler le plus de données possibles sur un phénomène contemporain situé dans le contexte de la vie réelle.»²⁰⁰ Rappelons que nous avons développé précédemment les différentes étapes caractéristiques de ce mode d'investigation excepté celle qui concerne la constitution de l'échantillon. Nous avons ainsi abordé la phase de théorisation, qui renvoie à l'élaboration de notre cadre conceptuel présenté en première partie ; l'étape qui vise à préciser le protocole de collecte des données ; et celle qui est relative à la transcription, la condensation et l'interprétation des données.

Nous évoquons donc maintenant la question du choix des sujets avec qui nous menons une étude approfondie.

¹⁹⁷ Vermersch, P., (2002), Op. cit., p.104.

¹⁹⁸ Ibidem, p.119.

¹⁹⁹ Lessard-Hebert, M., Goyette, G., & Boutin, G. (1996) *La recherche qualitative. Fondements et méthodes*, p.109.

²⁰⁰ Yin, R.K., (1984), *Case study research, design and methods*, p.23.

B/ Population étudiée

1/ Critères de sélection

La constitution de l'échantillon s'inscrit dans la poursuite des objectifs suivants :

- Caractériser les logiques intrinsèques des joueurs experts, en repérant des typicalités et des particularités.
- Cerner la subjectivité et la complexité des décisions tactiques, dans leurs rapports à l'arrière-plan décisionnel concernant les valeurs et croyances collectives, le projet de jeu et les données stratégiques, les conceptions sur le jeu de mouvement et l'expérience du joueur.
- Etudier l'intersubjectivité dans le processus de construction du projet de jeu et du référentiel commun.

Dés lors, nous utilisons les critères suivants :

- Interviewer des joueurs experts au sens où ils pratiquent à un même niveau de compétition, le championnat d'Elite 1 ; ils font tous partie de l'équipe professionnelle de Pau. Par contre ils ne sont pas tous experts pour les mêmes raisons, les mêmes qualités ; et nous nous intéressons aux logiques décisionnelles singulières.
- Couvrir l'épine dorsale de l'équipe, c'est à dire les postes de numéro deux, huit, neuf, dix, quinze. Il s'agit traditionnellement dans le milieu rugbystique des postes clefs en ce qui concerne l'organisation du jeu. Les tâches liées à ces postes sont caractérisées par une sollicitation importante en terme de nombre de ballons touchés, et en terme de décisions relatives à l'orientation du jeu, notamment en ce qui concerne les numéros huit, neuf et dix.
- S'intéresser en plus de cette épine dorsale aux différents postes : pilier, deuxième ligne, troisième ligne aile, centre, ailier. Cela afin de couvrir les particularités a priori liées à ces postes, en terme de ressources physiques, mentales, de caractéristiques morphologique...
- Mélanger des joueurs plus âgés ayant davantage d'expérience, et des jeunes joueurs.
- Interviewer des anciens du club, susceptibles de véhiculer les valeurs et croyances de ce club et de bien se connaître, et les nouveaux arrivants dans ce groupe.

2/ Présentation des sujets retenus

2.1./ Ensemble du panel de onze joueurs

A partir de la définition des critères présentés ci-dessus, nous avons fonctionné de la manière suivante. Nous avons effectué treize entretiens, puis nous en avons conservé onze afin de couvrir le panel souhaité. Les deux entretiens non traités ont été éliminés pour des raisons différentes :

- Le premier a été éliminé en raison du manque de disponibilité du joueur, qui ne nous a finalement accordé que trente minutes, ce qui ne permet pas de mettre en place la procédure complète d'entretien. C'est le seul joueur à avoir manifesté un manque d'intérêt pour ce travail.
- Le deuxième entretien non conservé correspond en fait à une deuxième interview avec un joueur qui était blessé à ce moment là, et donc relativement libre. Ayant été très intéressé par le premier entretien, il nous a demandé de

refaire un EDE. Nous l'avons fait et nous n'avons gardé qu'un seul entretien parmi les deux.

Au total, nous disposons de onze entretiens effectués dans leur intégralité, avec un échantillon qui comprend cinq avants et six trois-quarts, en couvrant l'ensemble des postes souhaités, et répondant de manière plus générale à l'ensemble des critères énoncés plus haut. Ce panel a servi de support, grâce aux entretiens semi-dirigés, à l'élaboration de la fiche cible de synthèse, susceptible de documenter les aspects plus ou moins partagés au sein de l'équipe en matière de conception sur le jeu de mouvement, et d'intégration du projet de jeu instauré en début de saison par les entraîneurs. Rappelons que nous avons également constitué une fiche cible uniquement à partir d'entretiens semi-dirigés, avec les trois entraîneurs.

2.2./ Etudes de cas avec six joueurs

Parmi ces onze entretiens, nous en avons traité six de manière approfondie, c'est à dire avec les entretiens composites dans leur intégralité et la triangulation des données. Les six sujets parmi les onze, ont été retenus au regard des critères suivants :

- Postes variés avec trois avants et trois trois-quarts, couvrant presque toute l'épine dorsale.
- Mélange de jeunes et de joueurs plus expérimentés, ainsi que de nouveaux et d'anciens dans le club.
- Qualité de l'entretien dans son ensemble.
- Qualité des images.

Signalons que nous n'avons pas pu garder l'EDE avec le demi de mêlée, capitaine de l'équipe de Pau, ancien joueur et capitaine de l'équipe de France, parce que nous ne l'avons pas à notre avis suffisamment réussi, ne parvenant pas à mettre le sujet fortement en évocation. Or il s'agissait du premier entretien effectué avec les joueurs au sein de ce club, alors que nous avons effectué un entretien similaire d'entraînement quatre mois auparavant ; ces difficultés confirment l'importance de pratiquer les interviews. De plus, durant cet entretien, la caméra, mal fixée, s'est penchée, et nous ne disposons pas des aspects non verbaux sur le sujet, or ces derniers constituent un critère de validité externe.

2.3./ Fiches d'identité des joueurs

Nous présentons ci-dessous les fiches d'identité des joueurs, c'est à dire quelques caractéristiques importantes permettant de les situer, et susceptibles de nous aider à mieux comprendre l'organisation de leurs conduites décisionnelles. Nous les présentons en deux groupes, en distinguant les cinq joueurs qui ne seront pas traités de manière approfondie, et les six joueurs qui feront l'objet d'études de cas plus poussées.

⇒ Les cinq premiers joueurs sont :

- C.E. :

Agé de trente-trois ans, ce joueur est formé à Lourdes, puis part à 21 ans à Toulouse où il reste trois saisons et côtoie des joueurs de haut niveau à l'époque en équipe de France. Il obtient alors un titre de Champion de France et un de Champion d'Europe. Il joue ensuite six ans à Castres, et effectue sa première année à Pau où il arrive rempli d'enthousiasme, avec le souci de transmettre son expérience aux plus jeunes. Trois-quart centre, caractérisé comme un amoureux du ballon aux crochets dévastateurs, il est aussi enclin à partager, discuter avec les autres. Le Directeur Sportif déclare à son sujet : « c'est notre régulateur des lignes arrières. E. fait jouer

les autres, il a une super expérience et est vraiment un joueur recherché. C'est un spécialiste au poste et il est très complémentaire de N.E. et de C.Q. »²⁰¹ Il a accumulé les sélections dans les différentes équipes nationales en junior, militaire, en France A, et compte une sélection en équipe de France.

- E.U.

Agé de trente-trois ans, ce joueur fait partie des plus expérimentés. Il a débuté très jeune à l'école de rugby du Stade toulousain, et passera treize ans dans ce club, où il s'affirme comme titulaire en équipe première, puis se trouve en concurrence avec un autre joueur. Il part alors à Brive où il côtoie un style de jeu différent pendant deux saisons. C'est sa troisième année à Pau et il est capitaine de l'équipe. Il joue au poste de demi de mêlée, numéro neuf, et est le titulaire indiscutable. Considéré comme un meneur d'homme et un gagnant au tempérament affirmé, c'est un bon technicien qui possède une bonne vision de jeu.

Il a un palmarès très important avec des titres de champion de France avec Toulouse dans plusieurs catégories de jeunes et en seniors, deux titres de champion d'Europe avec Toulouse et Brive, et de nombreuses sélections en équipe nationale juniors, et en équipe de France.

- Y.A.

A trente ans, il entame sa dixième saison à Pau, après avoir découvert ce sport à l'école de rugby de Soissons, et être passé rapidement par Biarritz. Il fait donc partie à la fois des plus expérimentés et des plus anciens du club, ayant connu à Pau différents entraîneurs, et des projets de jeu variés. Il occupe le poste de deuxième ligne, avec un profil de joueur combatif, solide, gratteur de ballons, bon en premier sauteur, et possédant un tempérament affirmé. Cependant il sera soumis cette saison à une forte concurrence avec notamment deux étrangers.

Il préfère rester pluriactif, avec un emploi à temps partiel de cadre commercial à EDF. Son palmarès est étoffé avec notamment un titre en Coupe de France et un autre en Bouclier européen, ainsi que des sélections dans les équipes nationales : juniors, universitaire, France A, et quelques sélections en équipe de France.

- S.T.

Après l'école de rugby, il arrive à Toulouse en cadets et joue six ans dans ce club, tout en effectuant sa scolarité au lycée sports-études Jolimont à Toulouse. A vingt ans, il arrive à Pau cette saison au poste d'ailier. Il est petit et rapide, bon technicien. Il possède un palmarès très étoffé, faisant partie de la génération surdouée des jeunes toulousains dont plusieurs jouent actuellement en équipe de France. Il est ainsi champion de France en cadets et juniors, possède des sélections en équipe de France de rugby à sept et moins de vingt et un ans.

- R.S.

Agé de trente ans, il a débuté le rugby relativement tardivement en cadets, donc à l'âge de quinze ans, dans le club de Bègles, où il restera pendant douze ans. Il joue ensuite deux saisons à Mont de Marsan, et arrive à Pau cette année. Ce joueur est titulaire d'un BTS, mais choisit en arrivant de prendre un contrat professionnel à temps plein dans le club. Il occupe le poste de pilier, et a la réputation d'un joueur solide en mêlée, dynamique et bon manieur de ballon. Il possède des sélections nationales en équipe universitaire, en étant champion du monde en 1996, ainsi qu'avec l'équipe de France A avec qui il remporte le grand chelem . Il connaît donc E.E. avec qui il a joué en club et en universitaire.

²⁰¹ S.U., 2003, Midi Olympique magazine, 46, p.44.

⇒ Les six joueurs concernés par les études de cas sont les suivants :

- D.A :

Agé de trente-quatre ans, ce joueur est en fin de carrière, alors qu'il évolue depuis dix ans dans des équipes d'Elite 1. Il a débuté le rugby à Saint-Jean de Luz (Pays Basque) avant de jouer longtemps à Biarritz en équipe première, puis de partir à Brive où il pratique un style de jeu différent. A Pau pour la quatrième année consécutive, Il évolue au poste d'arrière, en étant considéré comme un joueur doté d'une technique riche, d'un sens tactique important, et d'un goût prononcé pour l'improvisation et la prise de risque.

Il travaille en même temps comme fonctionnaire de police en plus du rugby. Il est international avec l'équipe de la police.

- D.E. :

A vingt-neuf ans, ce joueur formé à Vichy revient à Pau où il est arrivé sept ans plus tôt, avec une parenthèse d'une saison à Toulouse l'année dernière, où il n'a pas réussi à s'imposer comme titulaire, notamment en raison de blessures. Nous le considérons donc à la fois comme un joueur expérimenté et ancien dans le club, sans occulter cet expérience toulousaine qui a peut-être laissé des traces au contact d'une équipe qui constitue l'une des meilleures équipes françaises, et d'un club très structuré. Il occupait deux ans auparavant à Pau, la fonction de capitaine, et trouve à son retour au club un groupe très modifié. Il est considéré comme un joueur qui n'a pas un gros gabarit, plutôt longiligne, possédant une bonne technique et bon stratège ; et tenant en principe le rôle de buteur principal.

Titulaire d'une Licence STAPS, Il est actuellement pluriactif, s'occupant à temps partiel d'un commerce. Il possède des sélections dans différentes équipes nationales en universitaires, France A, et quelques sélections équipe de France.

- E.E. :

Agé de vingt-huit ans, ce joueur a été formé au Boucau (Pays Basque). Il a passé une saison à Lourdes, puis six ans à Bègles, et enfin deux ans à Agen. A près ces expériences variées dans des clubs à la culture et au style de jeu différent, c'est sa première saison à Pau.

Il est kinésithérapeute, mais tente de se consacrer uniquement pendant quelque temps au rugby professionnel. Ce joueur occupe préférentiellement le poste de troisième ligne centre, numéro huit, et peut aussi jouer accessoirement troisième ligne aile. A priori, en arrivant à Pau, il sait qu'il sera plutôt le remplaçant d'un joueur qui est international au même poste, mais qu'il sera de toute façon amené à jouer des matchs dans la saison, notamment en raison des absences du titulaire. E.E. a été international juniors et universitaire en étant notamment champion du monde universitaire.

- S.Q. :

Agé de vingt-huit ans, ce joueur a débuté à Auch, a ensuite passé huit ans à Agen, en étant titulaire dans une équipe phare du championnat, avant d'être évincé du groupe. C'est sa troisième saison à Pau où il occupe le poste de trois-quart centre, en étant considéré comme un joueur technique et puissant. Notons que lorsque nous l'avons interrogé, il jouait à ce poste, et qu'à la fin de notre période de travail à Pau, ses entraîneurs lui ont demandé d'entamer une reconversion au poste de trois-quart aile, en raison de la concurrence au centre avec notamment un joueur international, et cela dans le souci de rendement de l'équipe ; tout en sachant qu'il sera quand même amené à jouer centre en fonction des circonstances. Il lui est alors proposé de jouer le rôle d'un électron libre capable d'intervenir dans la ligne et de créer du

danger pour la défense adverse. « Bizarrement, jouer à l'aile me fait évoluer en tant que centre ! De part mon placement, je perçois des choses que je ne percevais pas avant. Je vois le jeu des centres, les solutions qui se présentent, ce qu'il faut faire ou ne pas faire. J'ai plus d'espace, plus de marge de manœuvre qu'au centre où on se retrouve tout de suite sur la défense. »²⁰² Nous considérons à posteriori que cette reconversion est plutôt une réussite.

S.Q. est titulaire d'un diplôme d'école de commerce, travaille à temps partiel en tant que responsable associé dans une société de conseil en téléphonie mobile, et n'est donc pas joueur professionnel à plein temps. Il possède des sélections dans les équipes de France militaire, de rugby à sept, en France A et une en équipe de France.

- S.U.

Roumain, formé dans un club de Bucarest au poste de troisième ligne aile, ce joueur âgé de vingt-quatre ans, est arrivé en France il y a deux ans, en ayant commencé à entamer une reconversion au poste de talonneur. Il a joué une saison à Rouen en fédérale 3, puis une saison à La Teste en fédérale 1 où les entraîneurs l'ont peu utilisé. C'est donc sa première saison à Pau, où il arrive en étant inconnu dans l'Elite 1, et vient à priori plutôt en tant que doublure au poste de talonneur. Or il constitue la révélation de ce début de saison et s'impose comme titulaire indiscutable, en gagnant très vite la confiance des entraîneurs. « Il a énormément de tonicité, de disponibilité sur le terrain. Sa participation dans le jeu est étonnante. Il veut tout faire, je suis parfois obligé de le freiner. ! Aujourd'hui si je dois lui faire un seul reproche, c'est de ne pas savoir suffisamment gérer ce qu'il a à faire sur un terrain. Mais quelle activité ! »²⁰³ C'est donc un joueur très tonique, puissant, athlétique et combatif.

Il est professionnel à temps complet, et possède récemment des sélections en équipe de Roumanie.

- O.M

Ce jeune joueur de vingt ans, formé à Arudy (Béarn), est arrivé à la Section Paloise en juniors. Ayant intégré le groupe professionnel à la fin de la saison précédente, il tend à s'imposer petit à petit comme titulaire au poste de troisième ligne aile. Considéré comme un joueur adroit, dévoreur d'espaces, et athlétique (1,88m et 96 kg), il fait partie des espoirs du club et possède le potentiel pour s'imposer au plus haut niveau.

Titulaire d'une Licence STAPS, il compte poursuivre ses études en maîtrise tout en disposant d'un contrat professionnel à temps partiel. Son palmarès est déjà étoffé, avec un titre de champion de France juniors, des sélections en équipe nationale juniors avec notamment un titre de champion du monde FIRA.

²⁰² C.S., 2003, Midi Olympique magazine, 46, p.45.

²⁰³ U.S., 2003, Midi Olympique magazine, 46, p.44.

CHAPITRE 3 : CARACTERISATION DU MICROCOSME PALOIS

I/ Etude du système socio-technique du club de Pau

Nous nous inscrivons dans les propositions de Bouthier et Durey (1995), ou encore Bouthier (1999), pour tenter de définir l'environnement dans lequel les joueurs sont immergés. Nous pouvons identifier avec Bronfenbrenner (1986) dans le domaine de l'écologie du développement, un environnement lointain ou « exo-système », auquel l'individu ne participe pas activement, mais qui est cependant de nature à influencer ses comportements, jusqu'à un environnement proche ou « micro-système ». Le milieu est ainsi composé de couches d'influence imbriquées les unes dans les autres, avec une proximité plus ou moins grande avec le joueur. Il s'agit en ce qui nous concerne d'un emboîtement qui comprend :

- L'organisation du Championnat d'Elite 1, tel qu'il est mené par la Ligue, en relation avec la Fédération Française de Rugby, qui garantit la définition et l'application des règles du jeu.
- Le système du club considéré, avec ses dirigeants, ses objectifs, son organisation sportive, mais aussi ses valeurs et croyances collectives.
- Le système constitué par le match.
- Le système joueur avec les composantes de l'action sportive (Bouthier, 1993), impliqué dans une séquence de jeu.

A/ Le club

Ici, nous nous intéressons plus particulièrement au système socio-technique Perrin (1991), du club. Cela peut être important pour comprendre ensuite certains aspects concernant les relations différenciées qui peuvent être entretenues par les joueurs à cette source d'influence. En effet, il ne convient pas de conclure hâtivement à l'inconsistance des acteurs face au poids des structures : d'une part, parce que ce sont les caractéristiques des individus eux-mêmes qui constituent un certain nombre de facteurs relatifs au milieu et, d'autre part, parce qu'il existe des phénomènes interactifs qui conduisent à ce que les individus se révèlent inégalement sensibles à l'influence du milieu auquel ils appartiennent. »²⁰⁴

La Section Paloise est un club centenaire constitué depuis deux ans en SASP, avec par conséquent une séparation entre la section professionnelle et l'Association qui concerne les équipes jeunes et l'équipe espoir. Cette section professionnelle dirigée par le chef d'une entreprise locale dispose d'un budget moyen parmi les clubs de l'élite. Le club a récemment mis en place un centre de formation, en relation avec les autres clubs sportifs phares du secteur en basket-ball et football, et des projets sont en cours en ce qui concerne l'amélioration des infrastructures. Sont notamment prévus dans les deux années à venir la construction d'une nouvelle tribune latérale, d'une salle de musculation sur place, d'une salle de soins bien équipée, d'une installation vidéo améliorée, et d'un club-house visant à transformer le club en véritable lieu de vie. Le palmarès de l'équipe première est constitué par trois titres de champion de France (1928, 1946, 1964), deux challenges Yves du Manoir (1939,

²⁰⁴ Bressoux, P., Coustère, P., & Leroy-Audouin, C. (1997). Les modèles multiniveau dans l'analyse écologique, *Revue Française de sociologie*, XXXVIII, p.69.

1952), une Coupe de France (1997), et un Bouclier européen (2000), sans compter les places d'honneur dans ces compétitions. Signalons également les places d'honneur régulières pour les équipes cadettes et juniors avec notamment trois titres de champion de France en juniors dans les cinq dernières années. Le club cultive l'identité béarnaise autour de cette équipe, en drainant le public d'une partie du département, étant éloigné de cent-vingt kilomètres d'un club phare sur le plan national, Biarritz.

B/ Le staff technique

Après deux saisons très difficiles où la descente en Pro D2 a été évitée de justesse, l'équipe est en pleine restructuration, avec un nouveau staff technique car un seul entraîneur sur les trois était en fonction l'année précédente. L'objectif annoncé est de se qualifier pour les play-off en terminant dans les quatre premiers de la poule, pour se retrouver donc dans les huit meilleures équipes françaises.

Ce staff est constitué principalement par un Directeur Sportif (S.U.) de retour au club dans cette nouvelle fonction alors qu'il y était en tant qu'entraîneur trois ans auparavant ; Il a en charge la mise en place de la politique sportive globale du club, et la direction de l'équipe professionnelle sur le plan du jeu. Il coordonne ainsi le travail de deux entraîneurs (C.N. et E.A.), assistés de deux préparateurs physiques, et une personne spécialiste des statistiques et de la vidéo. La répartition des fonctions est apparemment clairement identifiée, si l'on en croit cette déclaration du Directeur Sportif S.U. dans la presse spécialisée en tout début de saison : « Moi je suis en charge du projet de jeu : je prépare les entraînements, la stratégie du match et la composition de l'équipe. Chaque début de semaine nous nous voyons tous les trois, je leur propose les entraînements à venir, je lance les séances et ensuite je prends un peu de recul. R.N. va s'occuper des avants et E.A. des trois-quarts. »²⁰⁵

Le Directeur sportif rencontre avant la reprise de la saison tous les joueurs, « afin de connaître leurs désirs, leurs envies, et établir le contact le plus juste, dans un simple souci d'améliorer les choses... J'ai toujours prôné un jeu de mouvement qui n'occulte pas le rôle des avants. Ma philosophie n'a pas changé, les Blacks restent ma référence. Mais je connais la culture paloise qu'il faut préserver. »²⁰⁶

Le nouveau projet de jeu a été présenté aux joueurs lors du stage de début de saison : « tous les matins, on a présenté en salle différents lancements et principes de jeu (surtout la répartition des joueurs) qu'on a mis en place aussitôt en pratique sur le terrain. Comme ces entraînements étaient filmés, on avait la séance vidéo le lendemain matin pour corriger. »²⁰⁷ L'un des axes importants de ce projet concerne le jeu de mouvement qui nous intéresse plus particulièrement dans cette étude : « ce qui est sûr c'est que nous allons pratiquer un jeu de mouvement, en donnant la priorité aux sorties rapides de balles pour les trois-quarts. Nous avons les joueurs pour cela. »²⁰⁸

C/ Le groupe de joueurs

De plus le groupe des trente joueurs professionnels a été chamboulé, avec seize départs et l'arrivée de quatorze nouveaux joueurs, soit un effectif renouvelé à quarante %. Signalons notamment parmi ce groupe la présence de :

- Quatre joueurs plutôt en fin de carrière qui ont été internationaux, ainsi que deux jeunes joueurs actuellement en équipe de France.

²⁰⁵ U.S., 22/07/02, Journal Midi Olympique, p.8

²⁰⁶ U.S., 29/05/02, La République des Pyrénées.

²⁰⁷ U.S., ibidem.

²⁰⁸ A.E., 22/07/02, Journal Midi olympique, p.8.

- Six étrangers de différentes nationalités, dont quatre parlent peu le français.
- Des jeunes issus du club, sélectionnés pour la plupart dans les équipes nationales, témoignant depuis trois ans de la nouvelle politique du club permettant d'intégrer chaque année dans le groupe professionnel quelques jeunes joueurs.

Il s'agit donc d'un nouveau groupe, hétérogène en ce qui concerne l'origine, l'âge et les expériences des joueurs où l'osmose est à construire, avec la restauration d'une confiance perdue et la nécessité d'obtenir de bons résultats. Nous considérons alors que le choix de ce club est pertinent au regard de notre projet de recherche, notamment en ce qui concerne la construction d'un référentiel commun. De plus la constitution de l'échantillon des joueurs, présentée plus loin, tente de prendre en compte cette diversité.

II/ Bilan des conceptions des entraîneurs sur le jeu de mouvement

A/ Présentation des résultats

Nous présentons en page suivante les données obtenues lors des entretiens semi-directifs menés avec les trois entraîneurs, à travers une fiche cible témoignant des éléments plus ou moins partagés par ces derniers. En ce qui concerne cette dernière, l'échelle de valeur est de 1 à 3, les éléments cités trois fois étant placés vers le centre de la cible. Signalons que les retranscriptions des entretiens, suivies pour chacune d'un tableau récapitulatif, sont placés en annexe 5 à 10.

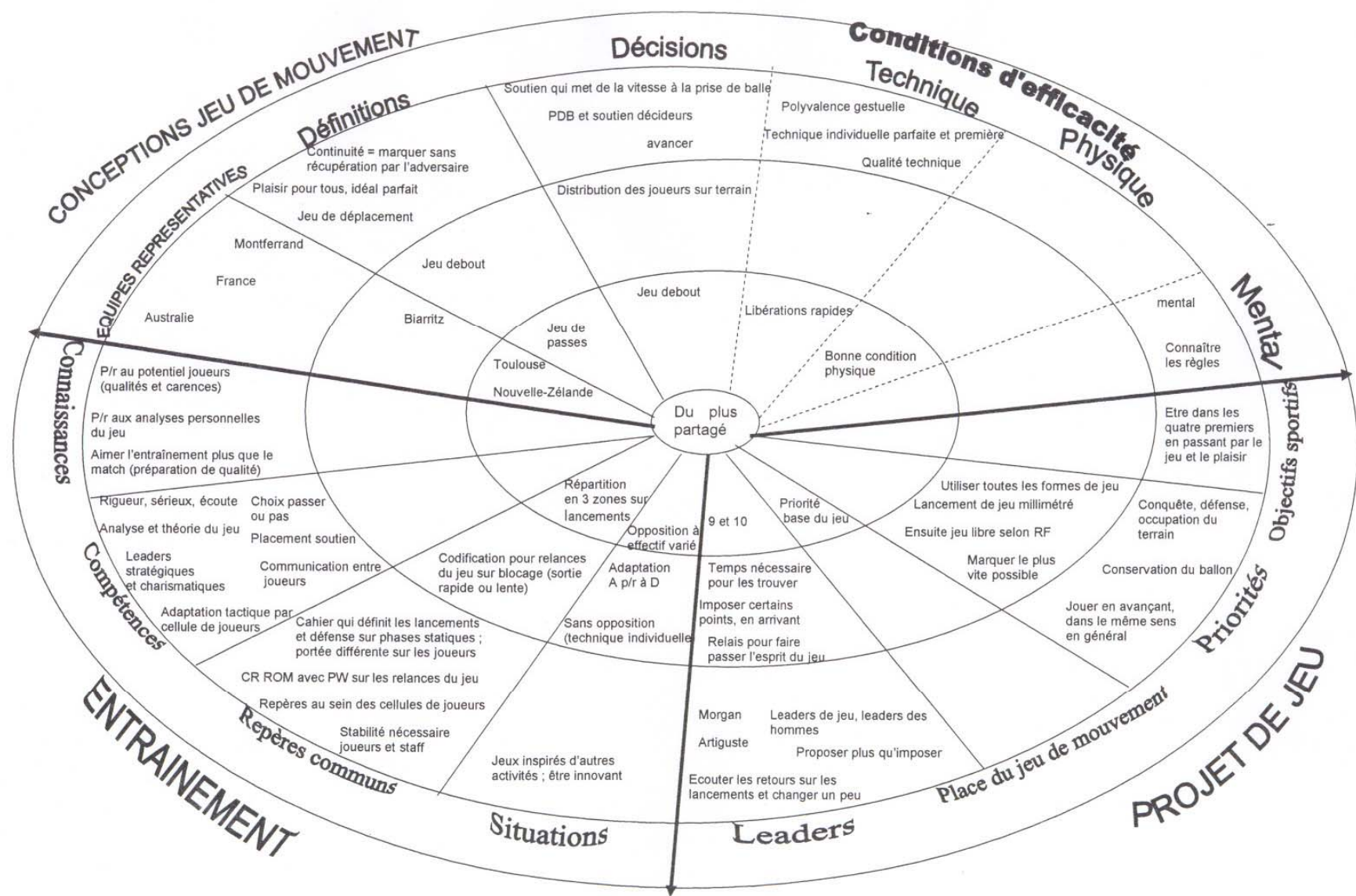


Schéma 15 : synthèse des conceptions des entraîneurs sur le jeu de mouvement

B/ Analyse et interprétation

1/ Conceptions sur le jeu de mouvement

Nous pouvons repérer quelques aspects très partagés concernant :

- Les modèles de référence : que ce soit les équipes représentatives, avec Toulouse et la Nouvelle-Zélande, ou la définition du jeu de mouvement, considéré comme un jeu de passes.
- Les conditions d'efficacité :
 - Sur le plan décisionnel : le fait de jouer debout, et d'avoir une distribution des joueurs sur le terrain. Cela dénote une cohérence avec les modèles de référence ci-dessus, ainsi qu'un souci de rechercher la continuité du jeu, à la fois par une organisation corporelle privilégiant la circulation et la libération rapide du ballon, et aussi par une rationalisation préalable des déplacements des joueurs dans un souci d'efficacité et d'occupation de l'espace de jeu. Le deuxième aspect s'inscrit dans une mouvance évoquée en première partie, avec le système des blocs offensifs utilisée par exemple par l'équipe de France.
 - Sur le plan technique : les libérations rapides lors des phases de fixation, et la nécessité d'avoir une bonne technique individuelle. Le premier élément exprime la volonté de bien négocier les phases de blocage pour maintenir l'instauration d'un déséquilibre dans le rapport de force. Le second dénote la nécessité de pouvoir être efficace dans la diversité des situations rencontrées, et sous-entend une certaine polyvalence gestuelle, que ce soit dans les actions de mouvement général puisqu'il faut pouvoir utiliser les trois formes de jeu, ou dans les phases de fixation puisqu'il faut libérer vite les ballons.
 - Sur le plan physique, l'importance d'être en bonne condition. Il paraît important de pouvoir s'inscrire dans la production de ce jeu de mouvement, exigeant en ce qui concerne les déplacements des joueurs sur le terrain, et les qualités physiques, d'endurance, de puissance et de vitesse.

Notons que les aspects mentaux ne sont pas évoqués ici ; les qualités mentales ne sont citées qu'une fois, et la connaissance des règles une fois également, par deux entraîneurs différents. De plus, nous pouvons remarquer également que presque rien n'est dit à propos de l'intelligence tactique et de la lecture du jeu, que nous avons mentionné dans la première partie à propos des modèles proposées par les théoriciens du jeu. Il en est d'ailleurs de même en ce qui concerne les trois formes de jeu définies dans la triple variante fondamentale de Deleplace (1979) ; de manière explicite seule la passe est valorisée. Ceci illustre les rapports subjectifs qui peuvent être entretenus par les entraîneurs aux théories du jeu formalisées.

Nous pouvons donc noter la présence de quelques éléments fortement partagés par les trois entraîneurs, mais aussi une importante diversité sur d'autres éléments qui figurent dans le cercle le plus extérieur de la cible. Reste à savoir si ces éléments partagés constituent l'ossature du projet de jeu, et dans quelle mesure ils sont communs aux conceptions des joueurs. D'autre part il faudrait voir si les originalités sur d'autres aspects sont susceptibles de devenir des éléments fédérateurs ou des sources de divergence d'opinion, voire de désaccords. Mais nous nous intéressons

d'avantage dans cette recherche, aux rapports différenciés entretenus par les joueurs au projet collectif.

2/ Projet de jeu

Les éléments les plus partagés sont :

- L'importance accordée au jeu de mouvement, considéré comme une priorité.
- Le fait d'avoir des lancements de jeu millimétrés, et de laisser ensuite un jeu libre, selon l'évolution du rapport de force. Ce point de vue est intéressant au regard de notre hypothèse sur l'articulation fine entre stratégie et tactique, articulation que nous tentons d'éclairer à travers l'étude des décisions des joueurs. Il illustre une conception particulière, différente de celle qui consiste à programmer à l'avance plusieurs temps de jeu. Ces différences ont été développées dans la première partie.
- La nécessité de marquer le plus vite possible, ce qui traduit une recherche d'efficacité, par rapport à une tendance visant à privilégier la conservation du ballon, et la création différée d'un déséquilibre dans le rapport de force.
- L'importance d'utiliser toutes les formes de jeu. Ce souci d'alternance et de variété est cohérent avec le souci d'adaptation au rapport de force, et à l'importance accordée au mouvement général.
- Sur les joueurs leaders :
 - Le fait de compter sur les deux joueurs de la charnière, numéro neuf et numéro dix, plus cités en fonction du poste occupé que de leur nom et leurs caractéristiques. Cela étaye notre choix concernant l'échantillon des joueurs, avec l'épine dorsale (citée telle qu'elle une fois) et notamment la charnière. En même temps cela accentue notre regret de ne pas avoir pu traité l'EDE avec le numéro neuf, même si nous utilisons ses propos issus de l'entretien semi-dirigé.
 - La nécessité d'avoir du temps pour les trouver.
 - Leur fonction de relais pour faire passer l'esprit du jeu. Cela dénote à la fois un modèle de communication valorisant la diffusion par un fonctionnement en réseau, et aussi une idée intéressante relative au contenu du message. Il ne s'agit pas seulement de repères sur le jeu, mais aussi d'un état d'esprit particulier dot ils pourraient être les garants sur le terrain et en dehors.

Nous repérons donc une plus grande unité en ce qui concerne les priorités définies dans le projet de jeu, au regard d'une remarque effectuée en fin de premier paragraphe sur la relative diversité des conceptions, au-delà des éléments fortement communs. Ces derniers semblent donc ancrés dans l'élaboration du projet, même si nous manquons ici d'éléments sur les conditions à mettre en œuvre dans la production d'un jeu de mouvement efficace. Qu'en est-il notamment de la mise en œuvre du jeu de passes, du jeu debout, des libérations rapides, de la distribution des joueurs dans l'espace? Nous verrons si ces préoccupations initiales se retrouvent dans les propositions d'entraînement. De plus nous pouvons nous interroger sur les conditions d'élaboration du projet ; est-il préparé seulement par le Directeur Technique et imposé aux deux autres entraîneurs, au moins dans ses priorités ? Est-il élaboré en commun sous forme de consensus ?

Nous notons toutefois des différences de point de vue en ce qui concerne le rôle accordé aux joueurs leaders, avec deux entraîneurs plus enclins à « imposer certaines choses », et un plus à même de « proposer plus que d'imposer ». Il convient de relativiser cette remarque, en référence à la période de début de saison où le jeu de l'équipe est en construction, et où les statuts des entraîneurs sont en

construction. Ainsi l'un des deux qui est plus enclin à imposer les choses, semble ainsi en cohérence avec sa fonction de Directeur Technique investi d'une mission par le Président du club ; il signale en même temps la possibilité d'écouter les retours émanant des joueurs, et de changer un peu certains aspects.

3/ Entraînement

La première chose notable dans les déclarations présentées en bas des tableaux en annexe 5 à 10, est l'absence totale de réponse en ce qui concerne les connaissances mobilisées par les entraîneurs, et la définition des compétences à développer chez les joueurs. Si la première question n'est peut-être pas suffisamment claire dans le protocole d'entretien, la deuxième l'est, et cela nous interpelle. Il s'agit sans doute d'un aspect qui n'est pas formalisé dans le cadre du projet de jeu, mais qui pourrait l'être dans un projet de formation, puisqu'il définit les priorités dans la planification des entraînements, et constitue en tout cas l'interface entre des conceptions sur le jeu de mouvement, et les caractéristiques des joueurs du groupe à entraîner. La prise en compte de ce dernier point est explicite chez un seul entraîneur, et nous pouvons supposer qu'elle est implicite chez les autres. En tout cas il s'agit peut-être d'une voie à explorer davantage, pour clarifier auprès des joueurs les axes de la formation, et donner du sens aux contenus qui seront proposés, à la constitution évolutive des groupes de travail...

D'autant plus que nous notons à contrario une convergence des points de vue, sur le plan des types de situation à mettre en place, avec la valorisation des situations d'opposition à effectif varié, le souci d'optimiser l'adaptation de l'attaque par rapport à la défense, et l'importance du travail de technique individuelle sans opposition.

Enfin nous pouvons identifier dans les repères communs présentés aux joueurs deux choses très partagées par les entraîneurs :

- La répartition des joueurs en trois zones juste après les phases de lancement, ce qui est en accord avec les conceptions développées plus haut.
- La codification instaurée sur les relances du jeu lors des phases de fixation (blocages momentanés) , notamment en fonction de la libération lente ou rapide du ballon.

Le Directeur Technique explique que ses joueurs ont une totale liberté en dehors de la palette des lancements de jeu à respecter et de l'exigence du geste juste et rapide. « On demande de la précision dans les lancements de jeu. Des lancements de base avec deux, trois variantes pour surprendre l'adversaire. En touche, en mêlée, sur les renvois, chaque joueur connaît sa position sur le terrain. Mais après, je ne veux pas prévoir trois, quatre ou six temps de jeu. Ce que je veux c'est qu'on puisse marquer le plus rapidement possible, sur le premier temps, quand la défense n'est pas encore organisée...Je ne sais pas enfermer les joueurs dans un carcan. Il faut que le talent s'exprime. A partir du moment où tous les joueurs effectuent le même geste : la même qualité de passe, la même façon de se tenir et d'arracher le ballon, ils ont une totale liberté. J'ai l'obsession du geste juste à grande vitesse ! C'est ce sur quoi nous travaillons désormais car je pense qu'à ce stade de la saison, notre jeu est déjà bien en place. J'aimerais que les joueurs oublient l'outil pour se consacrer à la lisibilité du jeu, à ce qu'ils vont faire. Qu'ils arrêtent d'avoir toute leur attention concentrée sur le ballon pour gagner du temps sur l'adversaire. »²⁰⁹

Cela soulève deux remarques :

- Nous trouvons ici des éléments partiels de réponse à la question de la mise en œuvre effective des axes du projet. Les autres priorités relatives

²⁰⁹ U.S., avril 2003, Op. cit. p.43.

au jeu de passes et au jeu debout, ne sont pas évoquées ici ; nous pouvons penser qu'elles ne correspondent pas aux priorités de ce début de saison, ou alors que le message est à préciser sur ce point. En effet, les contradictions apparentes entre le déclaratif général du projet de jeu, et les verbalisations portant davantage sur les aspects procéduraux relatifs à l'entraînement, pourraient se matérialiser par des incohérences, des incompréhensions, des hésitations chez les joueurs.

- Il y a une contradiction apparente entre le discours sur la liberté de production du jeu après le premier temps de jeu, et la codification évoquée ici sur les relances du mouvement qui concernent donc les temps de jeu suivants. Sauf si nous considérons, comme nous l'avons fait dans la première partie à travers l'étude des modèles pragmatiques du jeu de mouvement, que les relances sur libérations lentes sont assimilables à des lancements de jeu en raison du rééquilibrage défensif. Mais qu'en est-il alors sur les sorties rapides du ballon ?

C/ Bilan des conceptions des joueurs sur le jeu de mouvement

1/ Présentation des résultats : caractérisation de l'arrière-plan décisionnel des sujets

Comme pour les entraîneurs, nous présentons en page suivante une fiche cible concernant les conceptions des onze joueurs qui ont effectué l'entretien semi-dirigé. Les retranscriptions des entretiens et les tableaux de synthèse individuels sont en annexe pour l'ensemble des joueurs, en distinguant les deux sous-groupes.

L'échelle de valeur pour la fiche cible présentée page suivante est la suivante : la couche la plus au centre correspond à des éléments cités huit à onze fois ; ensuite la couche suivante équivaut à cinq à sept citations ; puis trois à quatre ; puis deux fois ; puis une fois. Rappelons que les rubriques des entretiens semi-dirigé avec les joueurs sont un peu différentes par rapport à celles des entretiens effectués avec les entraîneurs ; il n'y a pas les aspects relatifs à la conception et la mise en œuvre de l'entraînement.

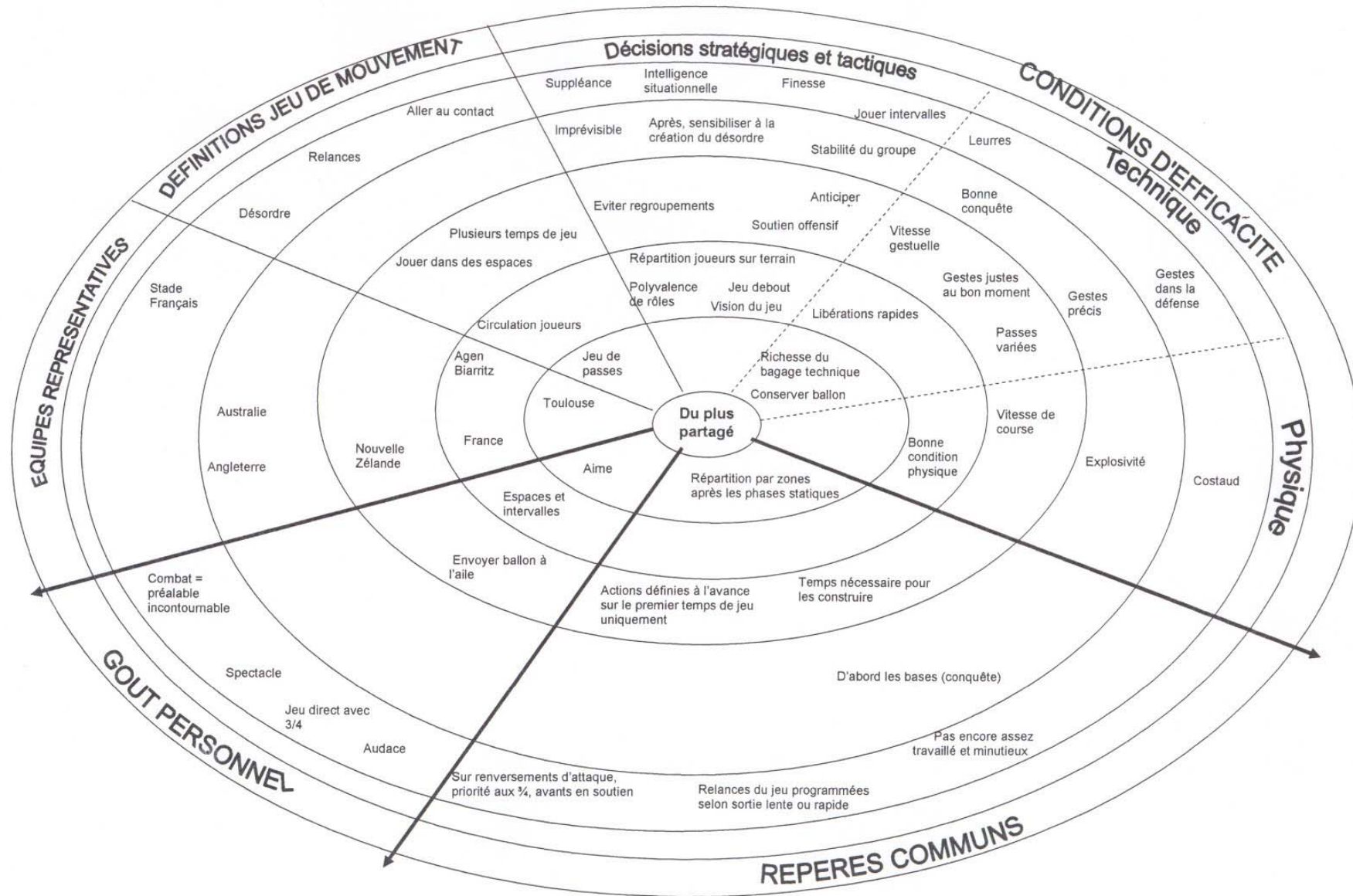


Schéma n°16 : synthèse des conceptions des joueurs sur le jeu de mouvement

2/ Analyse et interprétation : communauté et particularités des points de vue

2.1./ Les bases d'un projet commun

Nous pouvons constater l'existence de quelques aspects fortement partagés concernant :

- Les modèles de référence : Toulouse est l'équipe la plus représentative, avec à un degré moindre Biarritz et Agen, ainsi que la France au niveau international. Il est d'ailleurs important de noter que cette référence toulousaine concerne aussi les joueurs considérés comme compétents, puisque sur dix-huit joueurs cités, douze sont de Toulouse ; ainsi que les matchs de référence car ils impliquent tous, excepté un, cette équipe, et qui plus est, à des périodes différentes. Nous pouvons donc affirmer que « l'école toulousaine » constitue le modèle dominant sur le plan du jeu de mouvement, que ce soit pour les joueurs ou les entraîneurs.

La définition fortement partagée du jeu de mouvement comme jeu de passes, nous paraît en adéquation avec le modèle toulousain, dont un des slogans populaires est : « jeu de mains, jeu de toulousains ». Cependant, il ne faut pas oublier que l'équipe toulousaine construit également ses succès sur d'autres points forts comme une bonne mêlée fermée, une bonne organisation défensive, et un jeu au pied efficace.

- Les conditions d'efficacité :
 - Sur le plan décisionnel : la vision du jeu, le jeu debout, la polyvalence de rôles, et la répartition des joueurs sur le terrain. Il s'agit d'éléments cohérents avec le modèle dominant, et notamment le souci de produire un jeu de passes qui nécessite une adaptation au rapport de force évolutif et une disponibilité des joueurs.
 - Sur le plan technique : la conservation du ballon et la richesse du bagage technique sont situés au cœur des aspects partagés. Si le premier aspect n'est pas évoqué, de manière étonnante d'ailleurs, par les entraîneurs, le second correspond aussi à l'une des priorités définies par ces derniers. Les autres éléments sont plus disparates mais ils soulignent tous la précision, la pertinence, l'efficacité des gestes, bref autant de caractéristiques des habiletés expertes. Notons toutefois que la rapidité des libérations de balle, si importante aux yeux des entraîneurs, est un élément moins partagé par les joueurs puisqu'il n'est cité que quatre fois ; c'est peut-être un aspect moins travaillé en ce début de saison, mais il constitue un secteur à approfondir ou du moins un enjeu de clarification au sein du groupe.
 - Sur le plan physique : La nécessité d'une bonne condition physique est assez partagée, même si elle ne semble pas aussi importante pour les joueurs que pour les entraîneurs.
 - Enfin les aspects mentaux ne sont pas souvent évoqués, à notre surprise d'ailleurs, en dehors de la lucidité citée trois fois, du fait de ne pas s'énerver, cité une fois. Nous pouvons peut-être y voir une caractéristique de l'expertise, ou en tout cas un aspect peu important du point de vue des joueurs dans la production efficace du jeu de mouvement.
- Le goût personnel de l'ensemble des joueurs pour le jeu de mouvement, vient renforcer la remarque précédente, et appuie le souci des entraîneurs

d'accorder une grande place à ce secteur du jeu dans le projet. Cette dynamique motivationnelle est à exploiter. Noter à un degré moindre que ce goût se spécifie pour plusieurs joueurs dans la quête des espaces et des intervalles, et que cela concerne autant des avants que des trois-quarts.

Par conséquent, l'examen des résultats nous permet de souligner une tendance forte concernant la volonté de pratiquer un jeu de mouvement, ainsi que sur l'identification d'un modèle de référence, et enfin en ce qui concerne l'existence de quelques points d'ancrage pour sa mise en œuvre. Mais ces éléments communs n'excluent pas l'expression de particularités que nous développons dans le paragraphe suivant.

De plus, la comparaison des deux fiches cibles permet de constater l'existence de quelques aspects fortement ancrés au sein des conceptions partagées entre les joueurs et les entraîneurs, sur le plan des conditions d'efficacité : jouer debout, répartir les joueurs sur l'ensemble du terrain, la nécessité d'avoir une bonne technique individuelle, et à un degré moindre la nécessité d'être en bonne condition physique. Nous pouvons penser que ces éléments constituent une base de travail intéressante en début de saison car elle rassemble les conceptions de l'équipe et du staff technique, ce qui laisse supposer une adhésion des joueurs à ce projet. Il reste toutefois à savoir si ces aspects constituent les priorités des entraîneurs en ce début de saison.

2.2./ Expression des singularités et rapports différenciés au projet collectif

Tout d'abord, il est indéniable de constater à la lecture de la fiche cible des joueurs, la diversité des points de vue en ce qui concerne les conditions d'efficacité à mettre en œuvre, au delà d'un noyau dur partagé. Cette diversité terminologique révèle en fait les différentes expériences en matière de formation au jeu de mouvement, en raison des trajectoires individuelles dans la carrière de joueur. Plusieurs joueurs sont d'ailleurs atypiques en ce qui concerne les conceptions au sens où ils semblent éloignés des aspects les plus partagés par les autres joueurs et le staff. Il s'agit de E.E., S.Q., Y.A., et R.S., c'est à dire qu'il y a parmi eux trois nouveaux joueurs dans cette équipe sur les quatre. Cela laisse entrevoir la nécessité de faire un travail approfondi avec les nouveaux arrivants sur ce plan.

Enfin nous pouvons remarquer un joueur particulier, D.E., car en ce qui concerne les conceptions, il est à la fois au cœur des aspects les plus partagés avec les autres joueurs et les entraîneurs, et en même temps il véhicule des aspects différents par rapport aux autres membres du groupe. Son expérience récente dans le club de Toulouse qui constitue le modèle dominant pour l'ensemble du groupe, est peut-être à exploiter, et nous considérons à ce titre que les éléments qui figurent dans les couches excentriques de la cible sont en prendre en considération, non pas pour être écrasés en faisant rentrer le joueur dans un moule, mais plutôt dans le sens du partage des expériences individuelles. De plus en ce qui concerne les repères communs proposés par le staff, il fait partie des joueurs qui les citent le moins ; or ce joueur est un leader pressenti par le staff en raison du poste occupé.

D'autre part, il est indéniable de constater en ce début de saison où le jeu de cette nouvelle équipe, encadrée par un nouveau staff, se met en place, la quasi absence de repères communs en tout cas sur le plan conceptuel. En effet, une seule chose est partagée fortement entre les joueurs et les entraîneurs : la répartition par zones après les phases statiques. Nous savons que ce point a fait l'objet d'une mise en valeur lors du tout début de saison, et d'une « piqûre de rappel » juste avant un match important contre Toulouse, c'est à dire lors du cinquième match de championnat. Rappelons que cela correspond à une évolution prônée par l'équipe de

France, avec un caractère novateur, et une grande efficacité au moment de son apparition.

Deux autres éléments sont en partie commun simplement, car ils ne sont cités que trois à quatre fois par les joueurs, alors qu'ils constituent un élément important pour le staff.

Il s'agit tout d'abord de la planification préalable et millimétrée du premier temps de jeu, et de la liberté accordée ensuite. Il est étonnant que la programmation ne soit pas davantage évoquée, car nous supposons que les lancements de jeu ont été fortement travaillés en ce début de saison pour être millimétrés selon l'expression des entraîneurs. De plus l'aspect relatif à la possibilité d'expression, de créativité, articulée à l'organisation initiale semble peu intégrée par les joueurs. Nous considérons pouvoir pointer à travers cette comparaison des points de vue entre joueurs et entraîneurs, un décalage entre les attentes du staff et leur appropriation par les joueurs. Sa réduction pourrait sans doute passer par une recherche encore plus grande de cohérence entre le discours sur les orientations générales dans le projet de jeu ; les consignes qui peuvent être données lors de la préparation des matchs ; les contenus d'entraînement.

Le deuxième élément relativement commun est la nécessité du temps pour construire justement ces repères communs; or ce n'est pas un argument valorisé par les joueurs.

Ces données témoignent bien d'une appropriation différenciée et subjective des éléments qui sont présentés comme des références communes par les entraîneurs.

Ces remarques nous amènent à considérer qu'un travail important de clarification des objectifs et des moyens semble à cette période de la saison nécessaire. L'analyse des données met en lumière l'existence de zones d'ombre, et en tout cas le manque d'intégration par les joueurs de nombreuses priorités définies par le staff. L'incarnation du projet révèle son caractère pour partie commun, mais aussi une diversité des conceptions individuelles, qu'il convient de tenter de fédérer, autour du noyau dur. Surtout qu'il existe incontestablement un potentiel important pour la constitution de savoirs partagés dans le cadre du projet de jeu, et dans son expression sur le terrain à travers le référentiel commun. Or l'étude des résultats mais surtout de la qualité du jeu produit et des difficultés rencontrées en ce début de saison paraît refléter ce manque de références communes, même si nous ne sommes pas dupes, et que le rugby ne se limite pas au jeu de mouvement et à l'élaboration de repères communs. Mais force est de constater à travers l'examen des comptes-rendus des matchs, des déclarations des entraîneurs dans la presse spécialisée, et du visionnage des cassettes, que le début de saison de cette équipe est entre autre chose caractérisée par les nombreuses intentions de produire du jeu de mouvement, mais des difficultés à enchaîner les actions, à assurer conserver le ballon, à se trouver sur le terrain... « Héroïques mais maladroits !...Une véritable incohérence dans le jeu de ligne. Des positions étonnantes et sans doute un manque de lucidité des joueurs appelés à donner le ton. Trop de ballons perdus dans le jeu de passes, des joueurs trop près les uns des autres ou manquant de profondeur... »²¹⁰ « Ouf pour la victoire, plouf pour les constructions trop entachées de fautes de main et de placement. Correction en cours... »²¹¹ L'un des entraîneurs déclare à propos du match qui aboutit à la première victoire de la saison : « quand on propose de nouveaux repères collectifs à des joueurs, surtout s'ils n'ont pas l'habitude de jouer ensemble, il faut comprendre que s'ils n'ont pas de sensations

²¹⁰ Journal Midi-Plympique du 09/09/02.

²¹¹ Journal Midi-Plympique du 16/09/02.

positives, ils se précipitent...et ils se plantent !...Mais sans repères ni vécu collectif, ce n'est pas possible d'aller plus loin pour l'instant. »²¹²

Cela soulève incontestablement deux questions :

- La question du mode d'élaboration du projet de jeu. Nous avons mis en avant dans la première partie, l'intérêt d'y associer l'ensemble du staff et quelques joueurs leaders, avec une co-construction. Si l'identification de ces derniers est difficile à priori quand l'équipe est en reconstruction, il semble envisageable d'accélérer ce processus et d'adapter le projet initial assez tôt dans la saison, de façon à intégrer davantage la subjectivité des joueurs. Nous parlons ici des leaders de jeu, qui sont parfois différents des leaders de combat ou meneurs d'homme. L'étude plus fine, mais toujours de manière empirique, de la cible, révèle sur ce point l'émergence de deux joueurs qui sont au cœur des conceptions partagées par les joueurs et les entraîneurs, et qui semblent aussi avoir le plus intégré les repères communs prônés par le staff ; il s'agit de C.E. et de O.M Or il est intéressant de constater que le premier nommé, initialement cité par un seul entraîneur comme leader de jeu potentiel, a été nommé vice-capitaine au bout de trois mois, pour faciliter la coordination.
Par ailleurs, E.U., capitaine depuis le début de la saison, et même la saison précédente, est très proche des entraîneurs en ce qui concerne les conceptions et les repères communs, ce qui est sans doute efficace pour assurer son rôle de relais pour diffuser le message des entraîneurs. Mais il n'est pas au cœur des conceptions partagées par les joueurs. D'autres raisons interviennent dans le choix du capitaine ; E.U. est notamment un bon meneur d'hommes. Mais qu'en est-il de sa capacité à fédérer le groupe sur le plan des orientations du jeu, et de sa mise en œuvre ?
- La deuxième question soulevée est relative aux modalités de diffusion, ou de construction commune, la première voie étant apparemment préférentielle dans ce club. Un deuxième entretien effectué avec le Directeur Sportif vers la fin de la saison, nous a permis d'obtenir des renseignements complémentaires. Le projet de jeu a été distribué sous la forme d'un document écrit mentionnant l'ensemble des lancements de jeu, et sans doute quelques éléments supplémentaires. Or cette forme de diffusion a semble t'il eu une incidence différente sur les joueurs, certains lisant peu le document, aux dires du Directeur Sportif. D'autres supports sont peut-être à envisager : par exemple un CDROM présenté à l'ensemble des joueurs en début de saison ; des réunions entre les entraîneurs et les joueurs leaders ; des contenus d'entraînement et une démarche d'intervention autorisant la construction des repères communs ; des entretiens par petits groupes de joueur avec un entraîneur, à partir d'une séquence de jeu sur vidéo afin de co-construire le référentiel commun . Nous reviendrons sur ces aspects à la fin de cette partie, à travers des propositions pour l'intervention.

²¹² A.E., Journal Midi-Plymptique du 16/09/02.

CHAPITRE 4 : Etude de cas avec le joueur numéro 1 : D.A.

I/ Climat de mise en place de la rencontre

Une première prise de contact a eu lieu un mois auparavant lors d'un entraînement, afin de me présenter, d'indiquer les grandes lignes du projet, et d'obtenir l'accord de principe du joueur. Un rendez-vous est pris par téléphone quelques jours avant l'entretien et permet de rappeler mon statut, l'objectif et le déroulement de l'entretien. Ce dernier a lieu deux semaines après le match concerné, et se déroule selon le protocole prévu. David se révèle gêné par la présence de la caméra sur lui lors de l'EDE ; il se tourne légèrement de côté, et parle souvent avec la main devant la bouche, ce qui explique la présence de plusieurs passages inaudibles.

II/ Objectivation de la situation

A/ Contexte du match

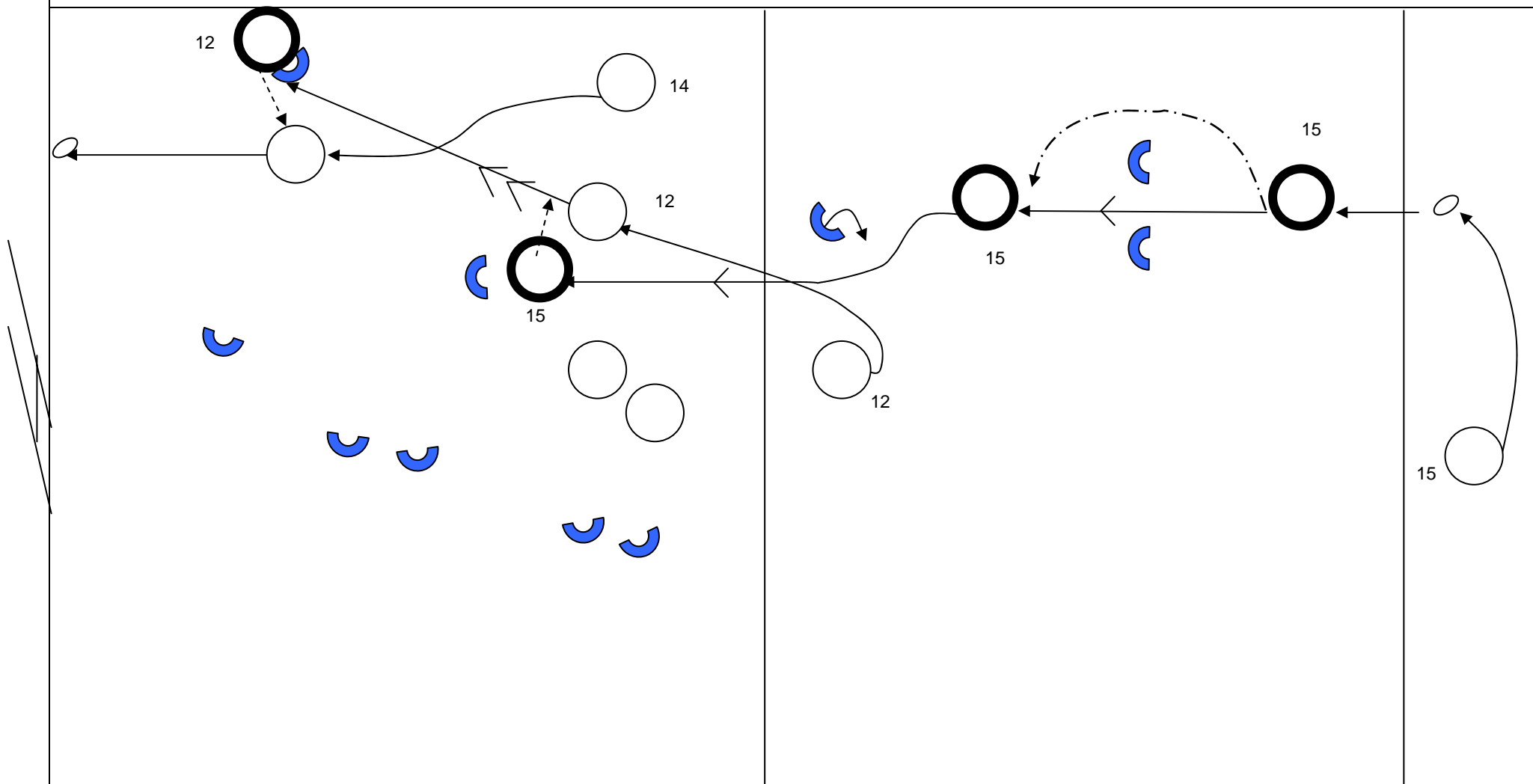
Il s'agit d'un match de Challenge européen contre une équipe galloise, Bridgend. Après un début de saison difficile (quatre défaites à l'extérieur dont trois de peu, un match nul et une victoire à domicile), l'équipe espère se relancer avec cette compétition qui n'est pas une priorité pour le club. Les conditions de jeu sont difficiles : temps humide et ballon glissant, terrain lourd. Pau remporte le match 18/6, après une prestation caractérisée par de nombreuses intentions, un gros volume de jeu, mais beaucoup de maladresses et d'approximations.

David rejoue après une indisponibilité de trois semaines, et sa grave blessure au genou et son opération six mois auparavant. Il effectue un très bon match selon son Directeur sportif et la presse locale, avant d'être remplacé à la soixante-deuxième minute sous les ovations du public.

B/ Description de la séquence de jeu retenue

Il s'agit de la neuvième minute de jeu, et Pau mène sur le score de 6/3. La séquence débute sur une mêlée galloise et un coup de pied long donné par le deuxième centre gallois, en direction de la touche paloise. Le ballon ne sort pas et nous nous intéressons à la contre-attaque de type deux (Deleplace, 1979) exécutée par le sujet qui joue arrière (n°15). Ce dernier récupère le ballon qui roule, à proximité de la ligne de touche et devant sa ligne des vingt-deux mètres ; il ne peut donc pas dégager directement en touche. Il effectue avec le pied gauche un coup de pied lobé par-dessus deux défenseurs, rattrape son ballon de volée et enchaîne par un crochet intérieur devant un gallois qui voulait lui aussi récupérer le ballon, puis court et effectue une passe aveugle vers un partenaire qui offre une solution à droite (Damien le n°12). La séquence se termine par un essai palois, au bout de quatre-vingt mètres, après le relais de deux joueurs, sans blocage du mouvement impulsé par David. Le déroulement de cette séquence est schématisé en page suivante pour avoir une vision d'ensemble

MATCH : Pau / Bridgend JOUEUR : D.A.
 SEQUENCE : CA2 sur JP à partir d'une mêlée galloise - Essai CONTEXTE : 9' – Pau 6/3 – départ devant les 22m palois, bord de touche.



essai 10m 50m 10m 22m

III/ Présentation des données

A/ Organisation spatio-temporelle de l'action

Lors du rappel stimulé, D.A. définit trois moments importants pour lui, alors que nous en avons repéré deux sur la vidéo, sans prendre en compte le moment où il n'est pas porteur de ballon en raison de notre objet d'étude. Or cette anticipation lors du coup de pied adverse est importante car les prises d'information de D.A. durant cette étape participent à l'élaboration de sa décision de relancer en bottant. Cela souligne l'intérêt de solliciter l'avis du sujet concernant le choix des moments à explorer ensemble, afin de bien prendre en compte sa logique intrinsèque, sans que n'interfère notre propre logique de chercheur.

1/ Premier moment important : l'anticipation du coup de pied adverse

Les critères verbalisés par D.A. concernent la prise en compte du déroulement du début du match, avec une observation des armes offensives utilisées jusque là par les gallois avec une efficacité modérée : « je me doutais qu'ils allaient taper, parce qu'ils ne l'avaient pas trop fait, parce qu'ils avaient beaucoup joué à la main et qu'ils s'étaient un peu épuisés. » Il souligne également la nécessité de son intervention : « si j'anticipe pas, le ballon va vers la touche ».

Le plan de caméra ne permet pas vraiment d'observer la position, l'orientation de la tête et le déplacement éventuel de D.A. au moment du coup de pied et durant la phase initiale du trajet du ballon. Par contre, la vidéo confirme que le ballon se dirige vers la touche, et nous voyons la direction de course de D.A., et le fait qu'il redresse sa course et s'apprête à rentrer dans le ballon après un rebond favorable. Signalons que les plans de la caméra ne nous apportent pas d'indications sur les actes de David lors de son anticipation vers le ballon botté par l'adversaire, ni sur les orientations de son regard à différents moments importants.

2/ Deuxième moment important : le coup de pied par-dessus les défenseurs

D.A. indique un minimum d'informations en ce qui concerne le moment où il aborde la contre-attaque : « je me retrouve face à deux joueurs ». Il souligne la difficulté de cette action (« je geste là, je l'ai fait beaucoup de fois,...pas réussi énormément. Le plus dur c'est de récupérer au vol. ») et la satisfaction que lui procure la réussite. Il met également en avant la vitesse respective des deux protagonistes qui tentent de récupérer le ballon, comme critère d'évaluation du résultat du duel au moment de la réception du ballon : « sur la vitesse, je savais que j'allais prendre le défenseur à contre-pied. »

Les informations apportées par la vidéo sont congruentes avec ces déclarations, et permettent d'avoir une bonne perception d'ensemble de l'enchaînement des actions, de la course puis la frappe, à la réception, aussitôt suivie d'un crochet intérieur qui permet de battre le défenseur. Ce qui nous frappe est bien le timing et la fluidité dans le déroulement des actions. Notons qu'il y a bien deux défenseurs qui montent vers D.A. à la suite du coup de pied.

D'autre part, cette analyse extérieure nous pousse à considérer la décision initiale de D.A. de relancer en bottant par-dessus comme très risquée au regard d'une logique rationnelle du jeu et du contexte de la situation. En effet, D.A. est seul dans son camp avec des défenseurs qui montent vite, les premiers soutiens sont à une trentaine de mètres, le score est serré et c'est le début de match. Sa logique personnelle intègre d'autres paramètres développés plus loin.

3/ Troisième moment important : la passe aveugle

La réussite de cette passe constitue pour D.A. du moment le plus important, qui aboutit à un essai palois. Le sujet indique que le critère valorisé est le croisement des courses des deux joueurs concernés ; cela lui donne la certitude que son partenaire, Damien, le numéro douze, sera à droite (je sais que Damien va venir à l'extérieur, parce que de par sa course, il est obligé de venir à l'extérieur, et moi puisque je rentre sur le terrain »). Il souligne l'élimination du dernier défenseur (« le gars vient se fixer sur moi »), et la passe aveugle (« je sais qu'il est à droite et je lui fais la passe sans regarder », « je regarde à gauche et je fais la passe à droite »).

La vidéo confirme ce point de vue. Nous identifions nettement la direction de course de Damien, qui effectue un remplacement défensif, puis un demi-cercle vers la touche, pour aller aider D.A. qui passe devant lui. Son orientation de course vers la droite de D.A. est donc la plus logique. D'autres joueurs, partenaires et adversaires ne sont pas mentionnés par D.A., alors qu'ils sont présents sur la vidéo et jouent manifestement un rôle dans le déroulement de l'action. Il faudra donc obtenir des données complémentaires sur cet aspect, de même que sur ce qui se passe pour D.A. lorsqu'il court vers le dernier défenseur, et lorsque il effectue la passe aveugle. L'analyse de la configuration de jeu à cet instant par un point de vue en troisième personne, nous incite toutefois à considérer que la décision de D.A. est pertinente, car ces partenaires auraient pu recevoir le ballon mais auraient vite été enfermés dans la nasse des défenseurs.

B/ Relations entre les actions et les verbalisations sur ces actions vécues

1/ Premier moment important : l'anticipation du coup de pied adverse

1.1./ Verbalisations en EDE

Le joueur exprime ici son intention de contre-attaquer (« relancer pour jouer »). L'activité déployée est donc à dominante perceptive et réflexive, coordonnée à une action de course qui paraît s'inscrire dans le thème (« j'arrive en travers mais j'arrive lancé »). La perception essentiellement visuelle (« J'entends rien ») semble progressivement se réduire. Elle passe d'un cadrage large permettant d'appréhender les actions des adversaires (« le dix fait la passe au centre, le centre tape »), puis le trajet du ballon et son propre déplacement en terme de direction et vitesse de course (« j'ai réussi à anticiper »), ainsi que la position sur le terrain (« je vois le terrain, je vois la ligne de touche »), vers une focalisation sur le ballon au moment de le récupérer (« déjà je fais attention à bien récupérer le ballon », « la qualité du rebond »). Elle s'ouvre ensuite immédiatement (« et après, de suite je regarde... ») sur une fenêtre salle, permettant de prendre en compte la montée défensive avec notamment le nombre de joueurs proches, (« j'en vois deux »). Rappelons que la fenêtre salle correspond en termes rugbyistiques à un plan homme contre homme élargi, avec ici le couloir derrière les deux défenseurs.

Nous pouvons constater que les données d'arrière-plan interviennent ici de manière importante dans la décision, en facilitant l'anticipation de la situation d'opposition relative au moment où D.A. récupère le ballon, au regard de plusieurs aspects. D'une part la familiarité de cette catégorie de situations déjà rencontrées (« je me doute bien qu'il n'y aura pas grand monde », « c'est une mêlée, les avants sont loin », « je sais qu'il n'y aura pas de second rideau »). D'autre part à travers la prise en compte du contexte du match (« j'avais remarqué qu'il était gaucher le $\frac{3}{4}$ centre »), même si des éléments implicites ne sont pas approfondis

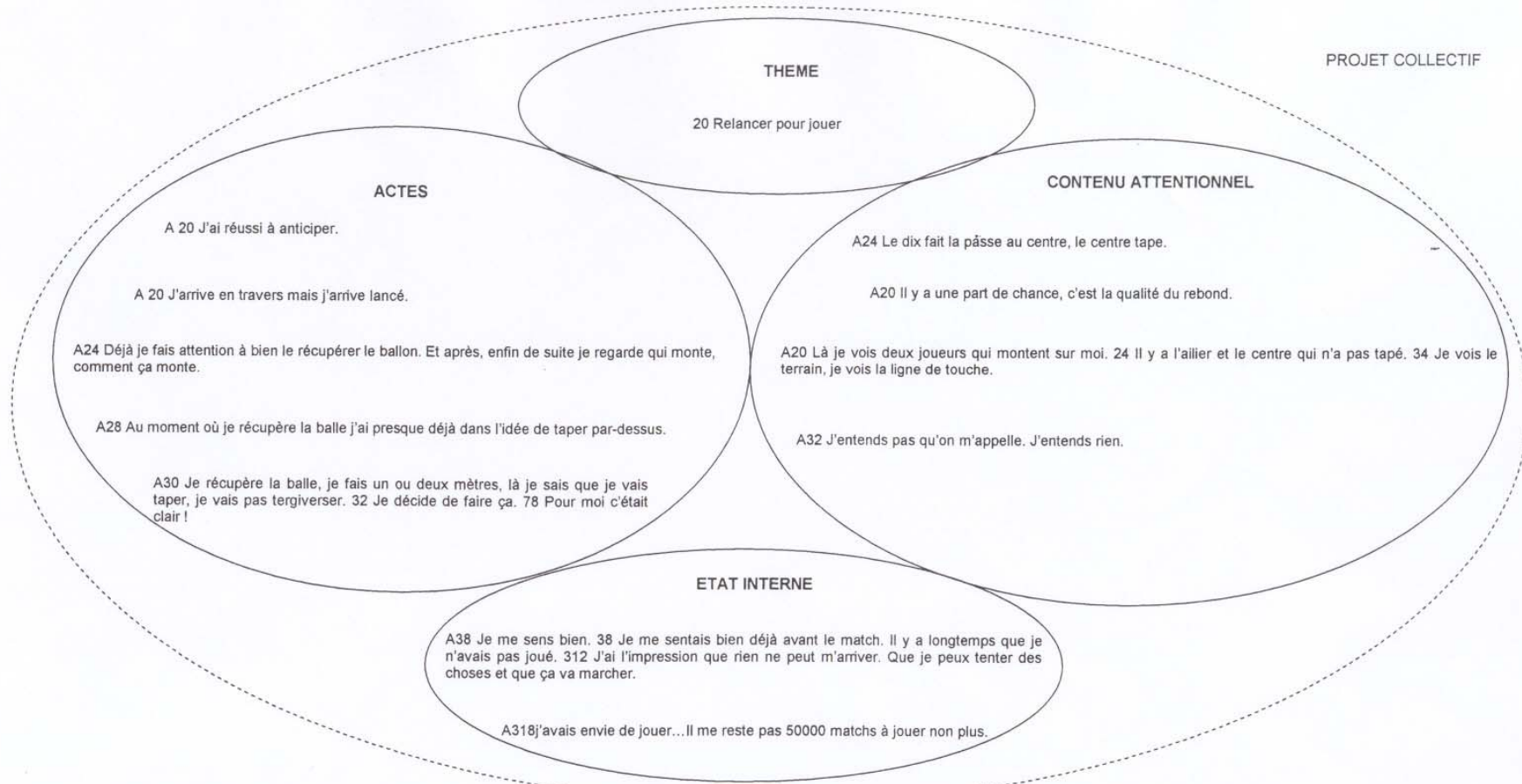
ici et n'apportent pas une intelligibilité complète sur les critères susceptibles de favoriser l'anticipation. (« je me doute qu'ils allaient taper »).

D'autre part, le climat émotionnel positif exprimant une confiance certaine à cet instant (« je me sens bien », « j'ai l'impression que rien ne peut m'arriver »), est replacé dans l'expérience personnelle concernant un passé proche (« je me sentais bien avant le match », « il y a longtemps que je n'avais pas joué », « j'avais envie de jouer »).

La décision de relancer en tapant au pied semble donc se dessiner très tôt pour le joueur, avec une première phase où s'exprime cette intention, lors de son déplacement vers le ballon botté par les adversaires, à partir d'une anticipation de la situation de jeu au moment où il sera en possession du ballon (« j'ai presque déjà dans l'idée de taper par-dessus »), et d'un climat émotionnel positif. Cette décision se confirme au fur et à mesure de l'évolution de ses actions (« je sais que je vais taper, je vais pas tergiverser », « pour moi c'était clair »), à travers le compactage de données d'arrière-plan relatives au jeu et à l'expérience personnelle, et d'indices significatifs exclusivement ici de nature visuelle.

Nous présentons en page suivante une formalisation de l'activité décisionnelle du joueur dans ce premier moment important, en documentant les catégories d'analyse présentées plus haut : thème, actes, contenu attentionnel, état interne, et arrière-plan. En ce qui concerne cette dernière catégorie, nous mentionnons les aspects relatifs au projet collectif, et à l'expérience personnelle du joueur, si ces éléments sont mobilisés en cours d'action, d'après les verbalisations du joueur à posteriori, dans le cadre de l'EDE. Seules les données obtenues dans l'EDE sont donc présentées dans cette formalisation. Nous tentons ainsi de documenter la couche centrale de la formalisation de l'activité décisionnelle présentée en fin de partie théorique, ainsi que la mobilisation éventuelle, du point de vue du joueur, de certaines données d'arrière-plan. Précisons également que nous adoptons un mode de présentation qui tente de préserver la reconfiguration de la logique intrinsèque du joueur, en suggérant une lecture du haut vers le bas, en ce qui concerne la succession des brefs instants, et de gauche à droite pour l'organisation entre les actes et le contenu attentionnel. Les répliques peuvent également être situées dans le déroulement de l'entretien, grâce au numéro, la lettre A correspondant toujours aux verbalisations de l'interviewé. La retranscription de l'entretien dans sa totalité, et le tableau de traitement des données sont présentés en annexe. La formalisation ci-dessous se construit donc avec une certaine réduction du nombre de verbalisations par rapport à l'ensemble du corpus, notamment en éliminant les répétitions.

Cet démarche est reconduite pour les différents moments importants identifiés par le joueur, et cela pour l'ensemble des six études de cas présentées au cours des chapitres suivants.



EXPERIENCE ET CONCEPTIONS

A20 Je me doute qu'ils allaient taper. J'avais remarqué qu'il était gaucher le ¼ centre. Enfin je savais qu'il allait taper là... c'est l'expérience.

A20 J'ai rarement eu des rebonds comme ça pour relancer.

A24 Je me doute bien qu'il n'y aura pas grand monde. 26 C'est une mêlée. Les avants sont loin, je sais qu'il n'y aura pas de second rideau parce que celui qui a tapé souvent, il se regarde taper et il ne monte pas.

A38 Je me sentais bien déjà avant le match. A312 Ca m'est arrivé de tenter et que ça marche pas mais bon. 316 J'aurais pu mettre un coup de pied directement en touche. 318 Ca faisait longtemps que je n'avais pas joué, j'avais envie de jouer. Il me reste pas 50000 matchs à faire non plus.

Schéma n°17 : Formalisation EDE du premier moment important de D.A. : l'anticipation sur le coup de pied adverse

1.2./ Vidéo

Plusieurs éléments sont confirmés par la vidéo : le lancement de jeu sur mêlée, le fait que le botteur gallois est gaucher, la montée défensive de deux adversaires, sans couverture derrière eux. Toutefois, les différents plans proposés par la caméra ne fournissent pas forcément des données complémentaires sur l'activité de D.A.. Ce dernier n'apparaît pas dans le plan initial, et nous ne pouvons pas savoir où il est et ce qu'il fait ; par contre le résultat de son anticipation est visible sur le plan suivant, et il arrive effectivement bien placé, et lancé au moment de la récupération du ballon. Ce résultat peut indirectement corroborer les verbalisations citées ci-dessus. Ensuite les images en plan serré confirment les déclarations de D.A. : sa tête est orientée vers le ballon lors du dernier rebond, puis vers l'avant.

Nous considérons que la vidéo ne permet pas de savoir quel est l'état interne du sujet, même si nous pouvons penser que le caractère audacieux de cette relance et des différents gestes effectués témoignent d'une grande confiance et en tout cas de l'envie de tenter des choses.

2/ Deuxième moment important : le coup de pied par-dessus les défenseurs

2.1./ L'amorce de la relance

2.1.1/ Verbalisations en EDE

Le thème dominant est en continuité avec le thème du moment précédent (« je tente le petit coup de pied par-dessus »). L'activité perceptive visuelle est encore très importante (« les adversaires je les visionne »). Le cadrage attentionnel correspond ici à un plan homme contre homme élargi comprenant les deux défenseurs qui montent sur lui, avec notamment leur proximité (« ils sont à cinq ou six mètres », « je les vois relativement près »), leur vitesse (« ils sont montés très vite »), et leur déplacement (« ils viennent vers moi », « ils avancent encore »), appréhendés globalement dans leur forme (« je les vois un peu flou mais je les vois », « je distingue des adversaires »). En même temps, D.A. prend également en compte comme indice significatif l'espace libre situé derrière les défenseurs (« derrière je vois qu'il n'y a personne »). Nous avons ici la présence de co-remarqués dans l'organisation du champ d'attention, avec une indication qui aurait mérité un approfondissement lors de l'entretien, sur l'importance relative accordée à ce moment là par le joueur à chaque élément.

Notons que l'expérience relative à ce type d'actions interfère et semble susciter un état interne où transparaît une pression (« il fallait pas que je me fasse contrer », « j'ai intérêt à le récupérer ») relative à la difficulté de la tâche en général (« la difficulté c'est de doser le coup de pied pour le récupérer par la suite »), mêlée aux caractéristiques de cette situation en particulier. Cependant les données recueillies ne permettent pas d'éclairer davantage ce point, qui n'était pas une priorité dans notre exploration.

2.1.2/ Vidéo

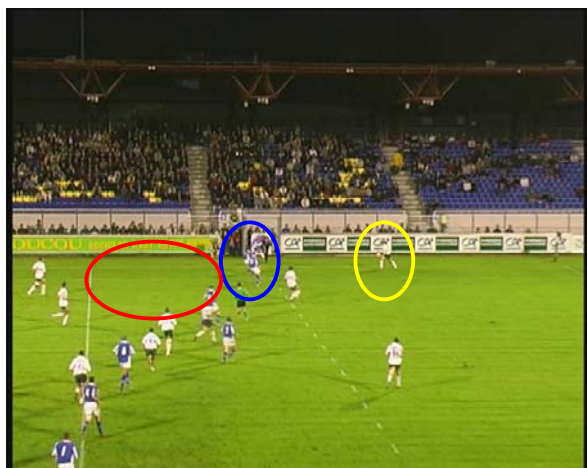


Photo 1

La vidéo confirme l'ensemble de ces données : le coup d'œil de D.A. vers l'avant, non visible sur la photo 1, et le contenu de ses observations (deux défenseurs qui montent vers lui et sont assez près à l'instant de la frappe du ballon, et l'existence d'un espace libre dans leur dos). En ce qui concerne ce dernier point, il n'était pas évident à la seule lecture des images, que D.A. ait pu identifier tout ça, et les verbalisations obtenues sont très importantes.

2.2./ La frappe du ballon

2.2.1/ Verbalisations en EDE

Un thème secondaire existe et devient momentanément prioritaire, avec le déplacement de la visée attentionnelle vers l'exécution de la frappe et sa réussite (« je veux récupérer le ballon »), et un désengagement de la visée précédente (« une fois que j'ai tapé, je ne tiens plus compte de ça »). La granularité de la description nous renseigne sur les actions élémentaires de la frappe, et les actes cognitifs et perceptifs. La réalisation de ce geste par ailleurs habituel pour D.A. (« c'est un truc que je fais souvent, je m'entraîne ») est ici dépliée. Le contenu attentionnel s'exprime par une focalisation sur le ballon (« je ne quitte pas le ballon des yeux ») et la corporéité (« je m'occupe que de moi et du ballon », « je suis dans ma bulle »). Cette référence égocentrée exclue donc provisoirement le reste, et le cadrage attentionnel est ici réduit à une fenêtre micro nécessaire à une exécution efficace de la frappe en courant. Toutefois, des indices restent actifs, en marge de l'horizon de présence de D.A. (« il m'apparaît que c'est vide », « tout en sachant que derrière eux il n'y a rien »), concomitants à la focalisation sur le ballon au moment de la frappe (« je tape, je regarde que le ballon », « il tombe sur le pied ») ou de la course pour le réceptionner (« je vois qu'il part pas très haut », il les lobe juste de un mètre cinquante, deux mètres »). Nous y voyons l'expression des modes d'actualité et nous reviendrons plus loin sur cet aspect. Notons également que D.A. est satisfait de la réussite de son action lorsqu'il récupère le ballon (« j'étais content de moi »), au regard de la pression qu'il ressentait auparavant.

2.2.2/ Vidéo

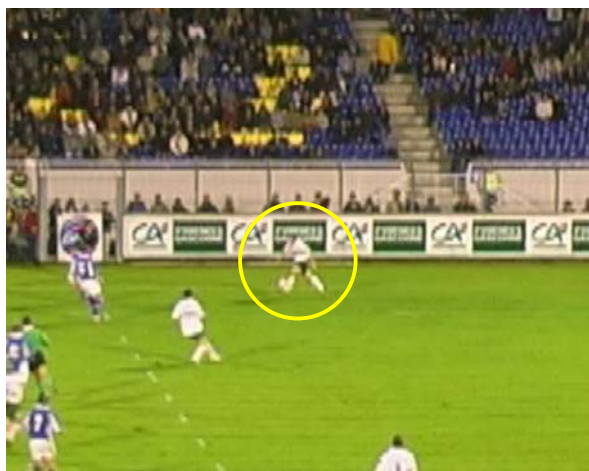


Photo 2



Photo 3

La vidéo confirme la centration sur le ballon avec une tête inclinée vers lui au moment de la frappe, même si la qualité moyenne des images et le plan large ne nous permettent pas d'identifier précisément la direction du regard sur le ballon ; toutefois la photo 2 est assez claire. Les images confirment également la trajectoire du ballon qui lobe juste les défenseurs, situés à cinq mètres environ au moment du coup de pied ; le ballon est récupéré par le sujet juste derrière eux (photo 3).

2.3./ Le crochet intérieur sur le défenseur

2.3.1/ Verbalisations en EDE

Une fois le ballon récupéré, un nouveau thème apparaît consistant à éliminer un défenseur. Les données obtenues sur l'organisation de l'activité de D.A. lors de sa course après le ballon, et juste après la réception, nous renseignent incomplètement sur l'articulation entre le désengagement du thème précédent, et l'engagement dans ce nouveau thème, articulation qui est très rapide. Toutefois nous identifions à travers les propos du sujet une dynamique attentionnelle à travers les changements de cadrage et le contenu attentionnel. Nous repérons ainsi une focalisation brève sur le ballon lors de la réception, puis une ouverture relative avec une activité perceptive visuelle orientée vers l'avant qui permet d'appréhender l'espace proche (« après je vois qu'il n'y a pratiquement personne en face, le défenseur qui revient en travers... »). Les indices significatifs mobilisés ici par le joueur concernent la direction et la vitesse de course du défenseur, ainsi que sa propre course (« on a deux courses opposées », « il court vers la gauche, moi aussi je cours mais... », « je vais plus vite que lui »). La mise en rapport de ces indices permet à D.A. d'établir le fait que l'adversaire « est pris à contre-pied en fait », et ce jugement confronté à son expérience passée l'amène à penser qu'il va éliminer le défenseur (« je suis sûr de l'éliminer parce que c'est logique »). Il y a ensuite lors du duel contre ce défenseur, une autre orientation focalisée sur le corps propre avec utilisation à la fois de la vision et de sensations kinesthésiques (« il me touche sur le côté et puis il tombe », « il me touche, il est pratiquement derrière moi ») informant D.A. sur le résultat de son action (« je le sens battu »).

2.3.2/ Vidéo

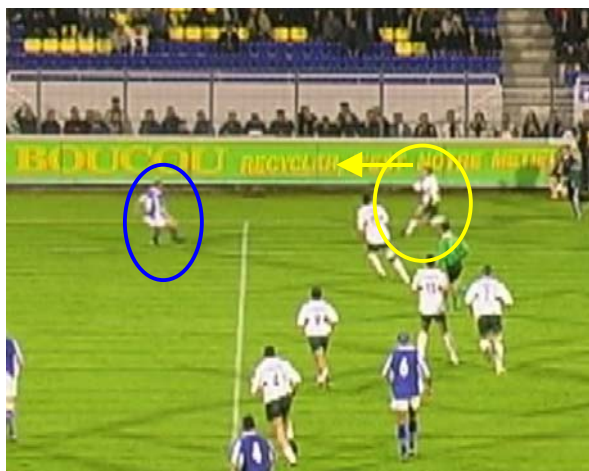


Photo 4

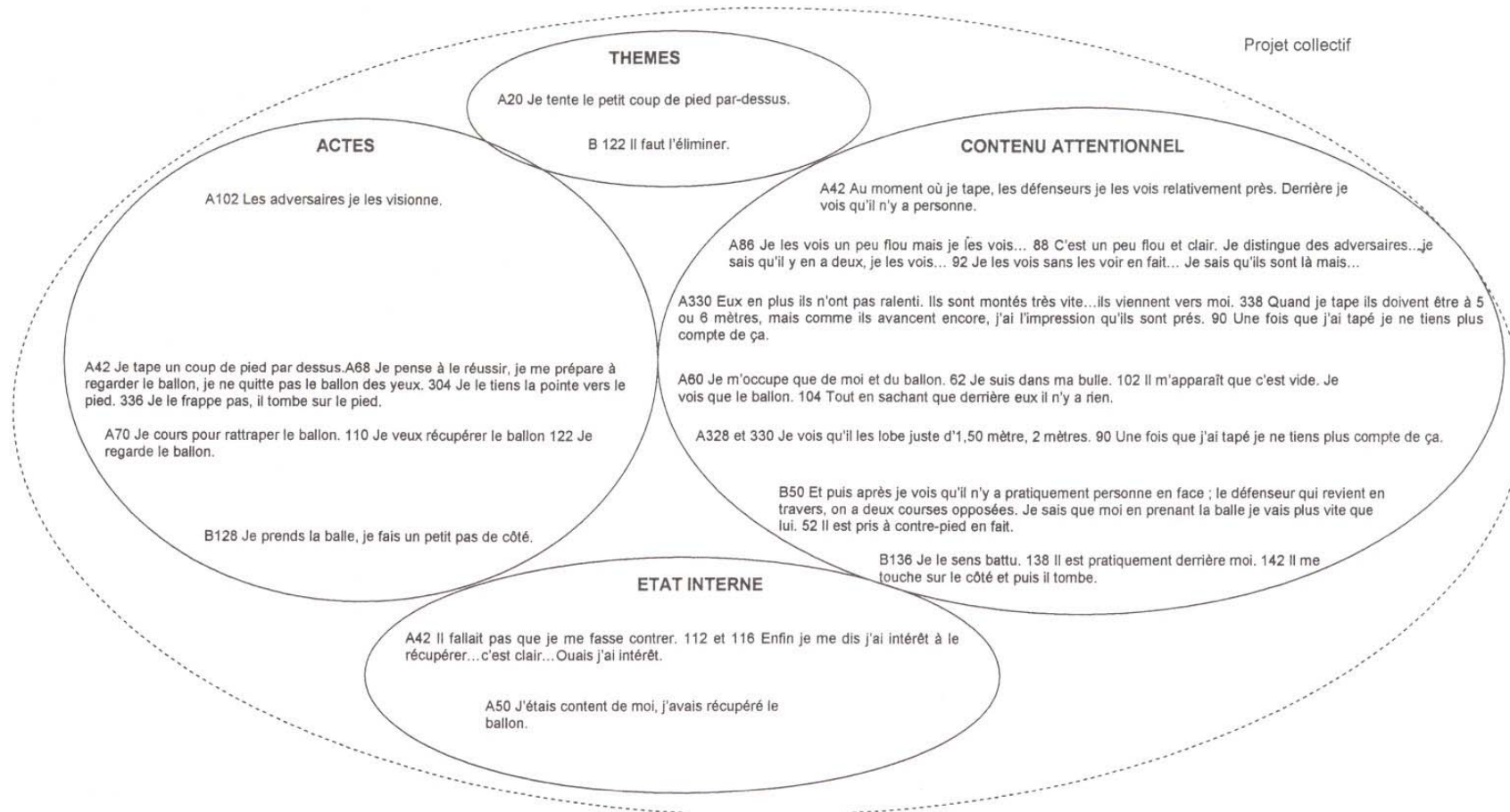


Photo 5

Des données complémentaires sont ici nécessaires pour observer des traces de l'activité et peut-être nous permettre de mieux situer cette activité perceptive et réflexive dans le déroulement spatio-temporel : D.A. prend-il certains indices lors du trajet aérien du ballon, ou entre la réception de ce dernier et la réalisation du crochet intérieur (« je prends la balle, je fais un petit pas de côté ») ? Malheureusement, le plan large et la qualité moyenne des images ne permettent pas de repérer la direction du regard, et de situer précisément le moment de ces prises d'information. Il aurait fallu disposer d'un plan serré ou d'une caméra face aux attaquants. Toutefois nous observons une orientation de la tête vers l'avant juste après la réception du ballon, certainement sur le défenseur qui tente lui aussi de récupérer le ballon (photo 4); puis plus loin vers l'avant, juste après le duel, manifestement sur le dernier défenseur en attente une quinzaine de mètres plus loin (photo 5). Ces images sont donc compatibles avec ce que dit le sujet.

En ce qui concerne le duel juste après la réception, la vidéo confirme le point de vue du sujet, car nous voyons le défenseur pris à contre-pied, plonger et toucher D.A. à la cuisse droite ; il le déséquilibre très légèrement mais il est emporté par l'élan de ce dernier (photo 5).

Nous présentons en page suivante la formalisation du deuxième moment important.



EXPERIENCE ET CONCEPTIONS

A46 C'est quand même un coup de pied à pleine vitesse... la difficulté c'est de doser le coup de pied pour le récupérer par la suite, sans qu'il y ait de rebond.

A96 C'est souvent mieux parce si on les voit trop on hésite.

A308 Il y a des chances que le ballon aille droit. 336 C'est un truc que je fais souvent. Je travaille à l'entraînement. Pour m'amuser.

B124 Je suis sûr de l'éliminer parce que c'est logique.

3/ Troisième moment important : la passe

Nous pouvons considérer qu'il existe une double orientation de la visée attentionnelle avec un thème dominant (« aller fixer mon adversaire ») et un thème secondaire (« réussir ma passe ») qui devient par la suite dominant. Ces deux intérêts renvoient à la volonté de D.A. de battre le dernier défenseur qui se présente à lui.

3.1./ La course pour aller fixer le dernier défenseur

3.1.1/ Verbalisations en EDE

Le premier temps met en évidence la coordination des actes perceptifs et des actions motrices requis pour la fixation de l'arrière adverse (« je fais dix mètres avec le ballon tout en regardant quinze mètres devant »). L'ouverture attentionnelle est alors importante, et combine la perception visuelle et la perception auditive sollicitée pour la première fois chez D.A.. Des nuances apparaissent dans les deux cas, soulignant à la fois un entrelacement des sources d'informations, mais aussi une prégnance de certaines d'entre elles du point de vue de D.A. Le degré de présentification important nous permet donc d'obtenir une certaine complétude de l'évocation, et d'établir la configuration d'indices significatifs construite par D.A..

Ainsi, l'attention visuelle associe un remarqué primaire (« je vois un joueur ! ») et un remarqué secondaire (« et je sais qu'il y en a un qui revient sur ma gauche », « là je le vois flou ») ; autrement dit une association entre la vision centrale et la vision périphérique confirmée par un indicateur non verbal. Nous constatons également que certaines données d'arrière-plan relatives à la connaissance du rugby dans cette catégorie de situations, participent à l'élaboration du monde construit par le joueur. Les indices pertinents cités plus haut sont combinés à des savoirs concernant le remplacement défensif latéral (« et je m'en doute aussi ») et l'organisation défensive en trois rideaux, telle qu'elle est formalisée par des théoriciens du rugby notamment Deleplace (1979) et mobilisée par plusieurs entraîneurs et joueurs (« on sait qu'il y a le troisième rideau défensif qui va entrer en jeu », « avec l'arrière qui n'est pas monté sur le coup de pied »). Le compactage des sources d'influence est ici à l'œuvre. Il semble ensuite que D.A. précise son monde au fil de sa course vers l'avant, avec une attention mobile qui réduit progressivement le cadrage. Le défenseur latéral n'est plus évoqué et D.A. semble combiner des indices significatifs concernant son corps en mouvement par rapport à l'espace de jeu (« j'ai une course qui rentre sur le terrain »), l'identification du placement de l'arrière (« le défenseur est face à moi »), et la certitude du remplacement du partenaire (« je suis persuadé qu'il va aller à droite »).

La perception auditive laisse apparaître trois couches de signaux avec en bruit de fond la clameur du public (« on entend pas précisément, on sent que ça monte »), puis à un degré intermédiaire les cris des partenaires qui essaient d'offrir un soutien (« j'entends les partenaires qui appellent ») ; et enfin un indice qui ressort manifestement, à savoir l'appel de l'un d'entre eux identifié par D.A. (« j'entends Damien qui m'appelle », « il me dit pas droite, gauche, il me dit mon prénom »). Par contre nous n'avons pas d'éléments susceptibles d'éclairer l'importance accordée par D.A. aux différentes sources de perception auditive, si ce n'est que L'appel de Damien confirme la perception visuelle de ce joueur un instant plus tôt (« je sais que dès le début il est...une fois que j'ai éliminé l'adversaire, il est sur ma gauche »). Nous pouvons faire l'hypothèse que cet élément provisoirement en marge de l'horizon thématique de D.A., est réactivé et devient central lors de l'appel qui signifie à D.A. une présence perçue comme proche.

L'activité réflexive devient plus importante à l'approche du défenseur (« je me dis qu'une chose, c'est que si je joue bien mon action et que mon partenaire joue bien l'action, y' a pas de souci »). Cette activité réflexive est également référencée à des repères communs concernant la circulation des joueurs, se trouvant en arrière-plan, et mobilisés ici par D.A. (« et on sait que le ballon vient de la gauche, donc il faut aller jouer sur la droite », « s'il pige le rugby, c'est logique qu'il aille à droite »...).

3.1.2/ Vidéo



Photo 6

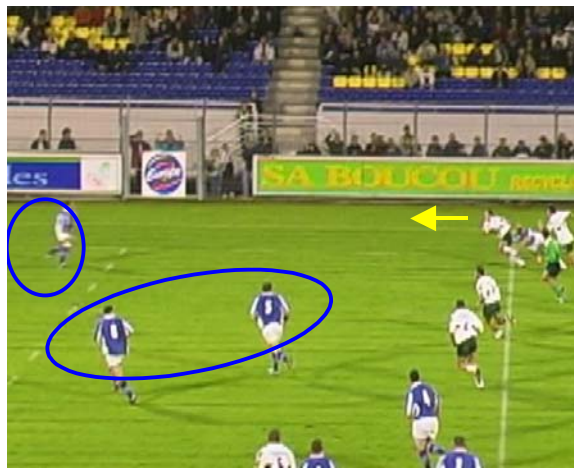


Photo 7

Les images confirment les propos du sujet, tant en ce qui concerne sa course et l'orientation de son regard, le plan étant ici plus serré, que la présence et le placement des joueurs. Trois partenaires suivent le porteur de ballon sur sa gauche, légèrement en retrait. Damien fait effectivement demi-tour (photo 6) et se replace juste devant D.A. quand celui-ci vient d'effectuer son crochet ; il court ensuite dans son axe avec une direction de course vers la droite. Il y a bien l'arrière face à D.A., plus loin, et deux défenseurs presque alignés en remplacement sur la gauche (photo 7) ; manifestement D.A. n'en voit qu'un.

L'orientation des partenaires vers D.A., nous amène par ailleurs à considérer que les images sont compatibles avec les verbalisations en ce qui concerne les cris.

3.2./ La passe aveugle

3.2.1/ Verbalisations en EDE

D.A. reste en prise avec le même thème relatif à la fixation de l'adversaire, et met en œuvre des actions efficaces à cet égard. Il s'agit d'une direction de course favorable à la mobilisation du défenseur (« je vais sur lui ») ; d'une appréciation de la distance optimale pour le déclenchement de la passe (« la gars avance et moi j'avance », « j'attends que vraiment il soit fixé sur moi », « au moment où je le sens fixé, je fais la passe ») ; d'une attitude donnant de fausses indications à son adversaire direct (« je fais la passe sans regarder », « je regardais à gauche et je fais la passe à droite ») ; et d'une technique de passe adaptée aux circonstances car autorisant un laps de temps suffisant pour une prise de balle à hauteur du partenaire qui arrive de derrière (« je fais pas une grande passe, je lève la balle »). L'attention est ici focalisée, avec une fenêtre centrée sur le corps du défenseur (« il vient droit sur moi », « il a ses appuis au sol », « il attend que je lui rentre dedans, il est prêt à me plaquer »). Notons également que perdurent en marge du champ thématique, des données relatives au contexte de la situation, et qui donnent du sens à cette focalisation (« on est loin de la ligne de but », « mes coéquipiers se replacent », « c'est le dernier défenseur »). De plus la structuration du champ d'attention au moment décisif de la

passe, intègre avec cette focalisation en vision centrale, une "vision ressentie" de l'espace arrière et latéral (« je le sens Damien là », « je sens qu'il va à droite », « à gauche je ne vois rien, je vois Damien à droite », « il est dans mon dos mais je vois qu'il est là »). Ce visuel ressenti semble se construire avec une réminiscence des perceptions précédentes sur le remplacement offensif de Damien combiné à la direction de course de D.A., et à une référence à des savoirs partagés (« c'est la logique du jeu qui fait qu'il va à droite »). Toutefois, la subjectivité de cette décision est perçue par D.A. lui-même au moment de la passe (« les coéquipiers, j'espère qu'ils vont à droite », je prie pour qu'il l'attrape) et après cette dernière (« je me sens bien », je suis content », « quand je réussis des trucs comme ça je suis bien »).

3.2.2/ Vidéo

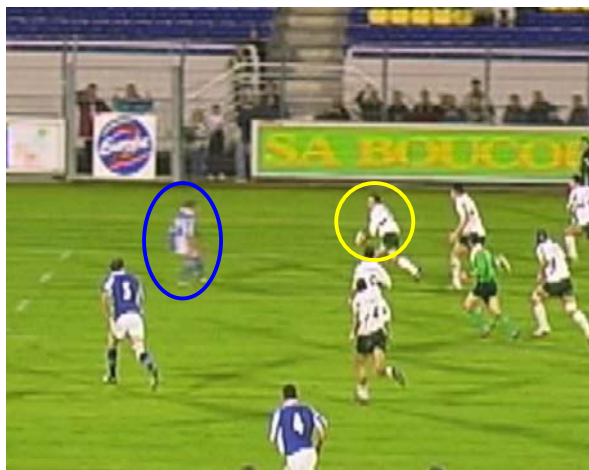


Photo 8

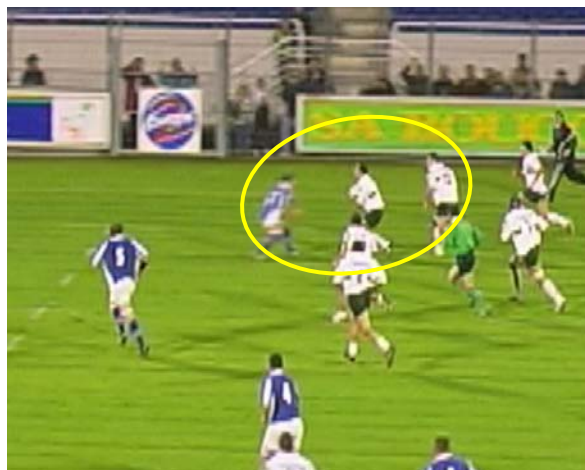


Photo 9

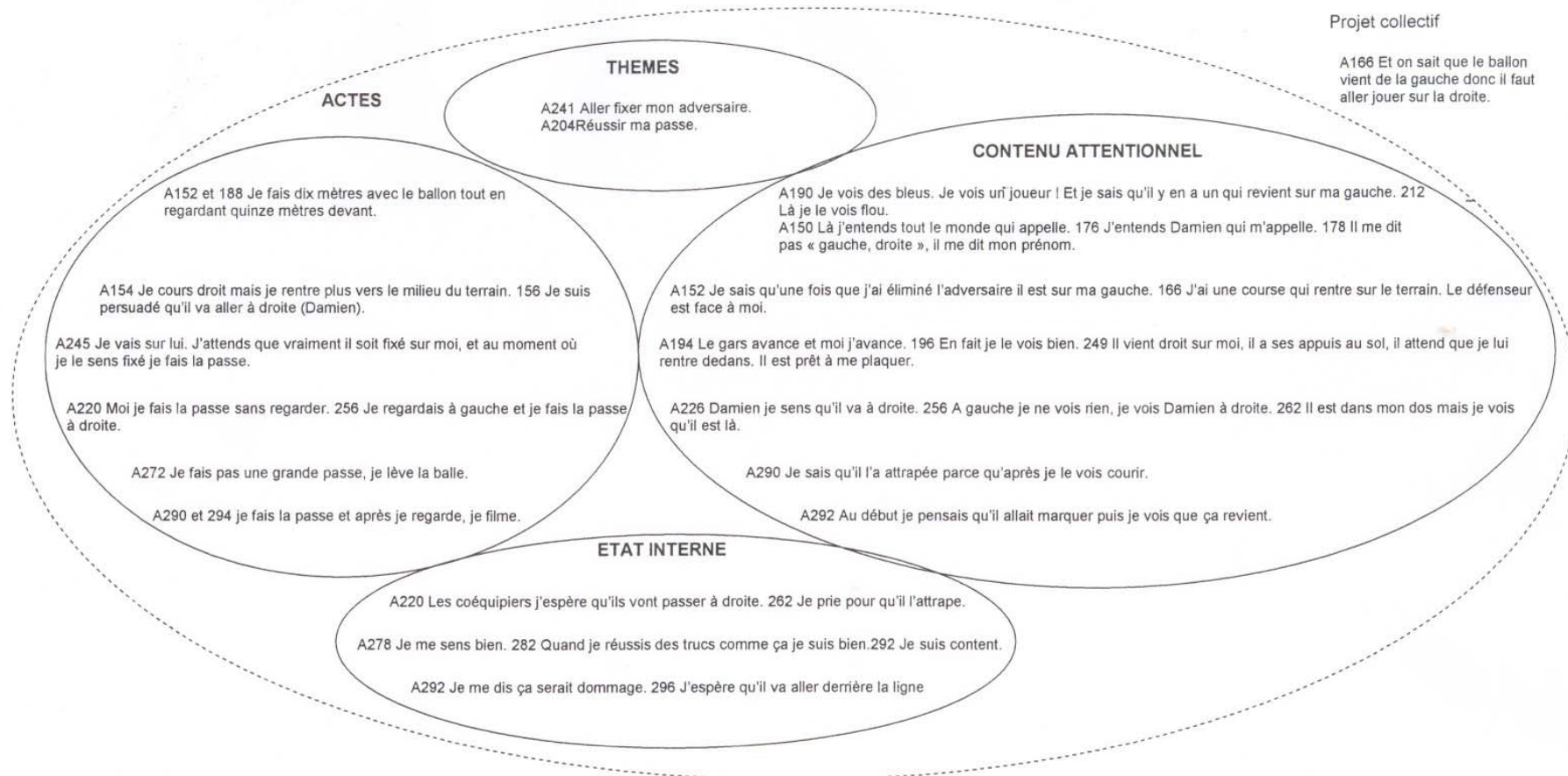
Nous observons effectivement sur la vidéo (photo 8) le côté gauche du visage de D.A. plus visible au moment de la passe, il regarde bien à gauche ; et le dernier défenseur est bas sur ses appuis qui sont écartés. Nous faisons l'inférence que ce dernier est dans l'incertitude totale, car en plus de cette orientation du visage, nous pouvons noter des aspects non verbalisés par le sujet, à savoir la tenue du ballon à deux mains dans l'axe, qui permet de passer de deux côtés, et la présence d'un partenaire à gauche, susceptible de recevoir le ballon. La vidéo permet également de confirmer la présence de Damien sur la droite du porteur, deux mètres derrière lui au moment du déclenchement de la passe (photo 9). Ce placement est effectivement perçu par le sujet, car ce dernier effectue une passe relevée, permettant à Damien de se porter à hauteur de D.A..

Nous observons sur les deux photos la richesse de l'offre de soutien, et sa répartition en « diamant » (cf chapitre 1), qui permettront la redistribution des joueurs, et la continuité du jeu jusqu'à l'essai.

Nous présentons en page suivante la formalisation du troisième moment important

Projet collectif

A166 Et on sait que le ballon vient de la gauche donc il faut aller jouer sur la droite.



EXPERIENCE ET CONCEPTIONS

A148 et 150 Là on sait qu'il y a le troisième rideau défensif qui va rentrer en jeu, avec l'arrière. 214 Et je m'en doute aussi.

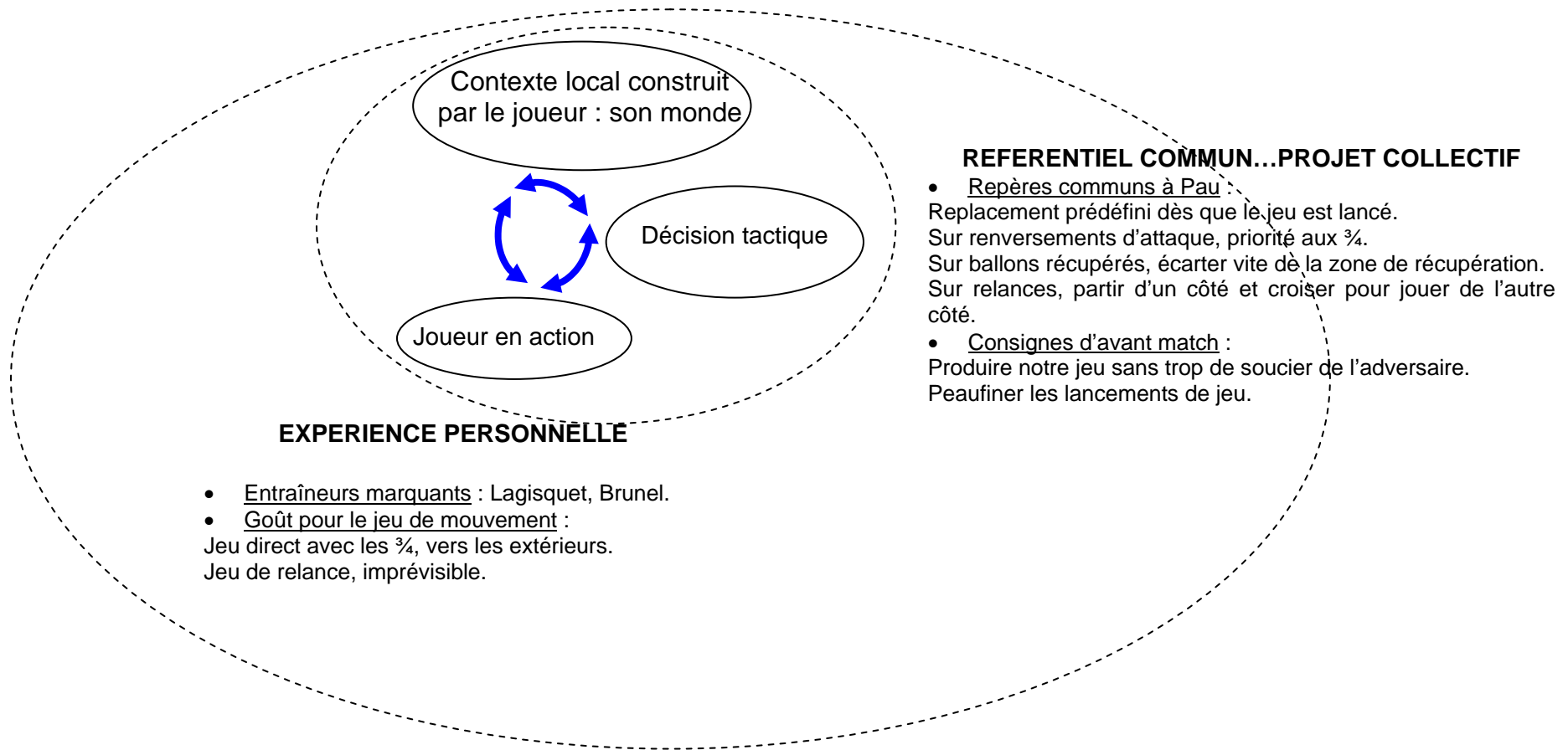
A166 Et on sait que le ballon vient de la gauche, donc il faut aller jouer sur la droite. 216 Tous les joueurs étaient de ce côté là. 162 S'il pige le rugby c'est logique qu'il aille à droite. 168 C'est connu quoi. Il fallait que je rentre dans la défense pour pouvoir jouer à droite.

A198 Mes coéquipiers se replacent et je sais que c'est le dernier défenseur que je dois fixer pour que ma propre action puisse continuer. 202 Parce que c'est l'arrière...c'est le dernier... Je sais que si lui est éliminé le jeu va bien progresser dans l'axe.

A226 C'est la logique du jeu qui fait qu'il va à droite.

4/ Relations entre les conceptions, les actions, et les verbalisations sur les actions

Nous présentons en page suivante la formalisation de l'arrière-plan décisionnel élaborée à partir de l'entretien semi-dirigé. Il s'agit ici de documenter davantage les couches les plus extérieures de la modélisation d'ensemble de l'activité décisionnelle présentée en fin de première partie.



CONCEPTIONS DU JEU DE MOUVEMENT

- Equipes : Agen, Biarritz, Toulouse. France.
- Match : Newport / Toulouse 2002.
- Joueurs : N'Tamack.
- Définition jeu de mouvement : jeu aéré vers les extérieurs, jeu de relance où à tout moment il peut se passer quelque chose, jouer dans le désordre.
- Définition continuité du jeu : jouer juste; passer avant de se faire prendre ; sinon libération rapide du ballon.
- Conditions pour enchaîner. Aspects décisionnels : polyvalence de rôles, suppléance, répartition en 3 zones de jeu, jeu debout au maximum . Aspects techniques : libérations rapides, gestes précis, jouer juste dans le bon tempo. Qualités physiques.

Schéma n°20 : formalisation arrière-plan décisionnel D.A.

Une grande cohérence apparaît dans cette situation, entre ses conceptions, ses actions et ses verbalisations.

Ses modèles de référence sur le jeu de mouvement renvoient à la recherche d'un « jeu de relance » et à la création de « désordre », clairement identifiables dans cette séquence où tous les joueurs sont en déplacement. D.A. souligne également son goût pour le « jeu de relance imprévisible et audacieux » ; or force est de constater sur les images que cette contre-attaque comporte une part certaine de risque, en raison du rapport de force à priori défavorable et des conditions de déclenchement. D.A. est isolé par rapport à ses partenaires qui se replacent, et il doit aller loin pour trouver du soutien. Si le coup de pied est mal ajusté, cela peut fort bien aboutir à un essai gallois. Or la physionomie de la rencontre ne le pousse pas à prendre forcément un tel risque à ce moment. S'il ne peut pas dégager directement en touche puisqu'il est en dehors de ses vingt-deux mètres, il aurait pu taper loin pour occuper le camp adverse ou botter une chandelle. Cette conception s'exprime également dans l'EDE, lorsqu'il évoque le premier moment (« ça m'est arrivé de tenter et que ça marche pas, mais bon », « j'ai l'impression que rien ne peut m'arriver...que je peux tenter des choses et que ça va marcher »). Cette prise de risque s'exprime également à travers l'émotion ressentie à ce moment là, que ce soit la pression (« J'ai intérêt à le récupérer ») ou la satisfaction (« J'étais content de moi »).

Cependant, nous estimons que l'une des consignes d'avant match que D.A. retient peut également influencer sa décision initiale, il s'agit de « produire notre jeu sans trop se soucier de l'adversaire ». Cette consigne incite selon nous les joueurs à prendre des initiatives, à créer du volume de jeu. Signalons toutefois qu'une interprétation différente est possible, en prenant cette consigne comme un encouragement à réaliser coûte que coûte les stratégies et combinaisons travaillées. Nous optons pour la première interprétation car nous considérons que dans ce cas précis, il ne s'agit pas de l'application d'un schéma de jeu travaillé.

D'autre part plusieurs conditions d'efficacité du jeu de mouvement sont effectivement mises en œuvre dans cette situation : l'importance du « jeu debout au maximum », la « polyvalence technique avec des gestes précis », et la nécessité de « jouer dans le temps juste et de passer avant de se faire prendre ». La vidéo témoigne de ces données dans cet enchaînement d'actions qui semble se dérouler sans accroc, avec une grande fluidité, alors que tout se passe avec une vitesse relativement élevée, dans un flux d'informations à gérer, et sous menace physique des défenseurs. Il n'y a pas de blocage dans la continuité du jeu, et D.A. utilise une palette technique riche : coup de pied lobé en course après s'être organisé pour frapper du pied gauche alors que sa prise de balle l'amène dans une direction défavorable, récupération de volée enchaînée par un crochet qui élimine un défenseur, passe aveugle avant le contact qui fixe le dernier défenseur, et est ajustée à la situation (relevée pour permettre au partenaire d'arriver). La précision, le timing, la fluidité, et l'efficacité des gestes sont assez frappantes.

De plus l'importance de faire des gestes précis, des gestes justes, s'exprime dans le cadre de l'EDE lors du deuxième moment avec l'exécution du coup de pied (« c'est quand même un coup de pied à pleine vitesse, la difficulté c'est de doser le coup de pied pour le récupérer par la suite, sans qu'il y ait de rebond » ; ou encore « il part pas très haut, y' a juste ce qu'il faut »), et dans le troisième moment important (« je fais pas une grande passe, je lève la balle »).

Enfin, nous n'en sommes pas certains, mais nous pouvons supposer que l'un des repères collectifs signalés par D.A. est peut-être mobilisé par lui-même et par Damien, le numéro 12 à qui D.A. fait la passe aveugle sur la droite. Il s'agit « sur des ballons de relance, de partir d'un côté et croiser pour aller jouer de l'autre côté ».

Nous trouvons dans l'EDE, un long passage sur ce point : « on sait que le ballon vient de la gauche donc il faut aller jouer sur la droite » ; « s'il pige le rugby c'est logique qu'il aille à droite » ; « c'est connu quoi » ; « tous les joueurs étaient de ce côté là » ; « j'étais à droite donc il fallait que j'aille chercher la défense. Il fallait que je rentre dans la défense pour pouvoir jouer à droite ».

Nous pouvons donc considérer que cette consigne incitant les joueurs à prendre des initiatives, le goût personnel prononcé de D.A. pour les relances, sa conception des critères d'efficacité dans le jeu de mouvement, participent ainsi en arrière-plan aux décisions qu'il prend in situ, en se combinant à son état interne positif, et au monde qu'il construit au fil de ses actions.

IV/ Interprétation des données

A/ Dynamique attentionnelle

1/ Elaboration du champ d'attention

1.1./ Combinaison du contexte local et de l'arrière-plan

Cette séquence de jeu longue, avec une grande course et la confrontation à des obstacles successifs, met en avant des régularités dans l'activité du sujet, avec une organisation en structure qui se reproduit à différents moments de la séquence. La perception visuelle est dominante par rapport à la perception auditive excepté lors d'une phase ; la décision est corrélée à la mise en rapport d'indices pertinents inhérents à la situation en cours, et de données d'arrière-plan concernant les repères de jeu collectifs, ou l'expérience du joueur au regard de certains aspects familiers de ce type de situation. Notons à ce propos une combinaison efficace des actes qui l'informent et de l'arrière-plan, qui semble favoriser l'élaboration de cadrages personnalisés et adaptés aux circonstances fugaces du rapport de force. Cette articulation contribue à la construction passagère de configurations d'indices significatifs pour le joueur, révélatrice de ses rapports subjectifs au monde. Il y a bien une part active dans la construction de ces configurations d'indices, certains s'imposant au sujet (un défenseur qui surgit en face), certains étant recherchés (l'absence de couverture défensive derrière les deux gallois qui montent sur D.A.), d'autres n'étant pas pris en compte (l'appel des autres partenaires à l'intérieur lors de la passe aveugle, l'enfermement de D.A. dans sa bulle lors du coup de pied). Nous pouvons à ce propos mettre également en exergue la structure feuilletée du champ d'attention avec différentes couches conférant une importance relative toute personnelle aux indices.

2/ Caractérisation des fenêtres attentionnelles

2.1./ Mobilité des visées attentionnelles

Nous pouvons tout d'abord constater chez ce joueur, et dans cette situation caractérisée par un enchaînement d'actions avec une transformation directe, la complexité du phénomène : enchaînement rapide des thèmes au fil de ses actions et de l'évolution du rapport de force, imbrication des thèmes, articulation entre un thème dominant et un thème secondaire qui devient ensuite prioritaire. Il est parfois

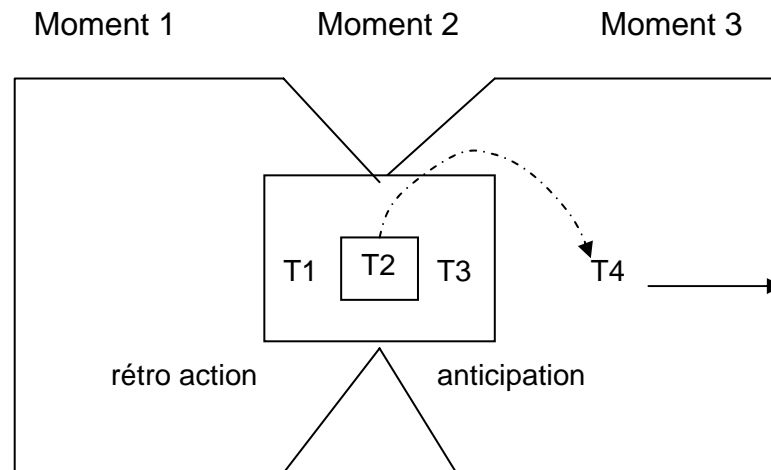
difficile d'identifier clairement les différentes étapes de la visée attentionnelle : l'engagement, la saisie, le maintenir en prise, et le désengagement. Peut-être serait-il plus approprié de parler de changement de visée au sein d'un même thème plus englobant concernant la recherche de la continuité du jeu, dans cette tâche finalisée par un souci d'efficacité ?

2.2./ Finesse de l'articulation des fenêtres attentionnelles

Les variations de mode d'attention, entre le mode focal et le mode distribué, semblent imbriquées, soit à travers la mobilité au sein d'un même cadrage, soit lors des transitions au fil de l'action entre les fenêtres micro, salle, et cour. D.A. paraît maîtriser en permanence le global et le local dans son horizon spatio-temporel, ce qui lui permet d'évoluer au gré des circonstances inhérentes au rapport de force. Il parvient à donner toute son attention à un espace micro, se coupant provisoirement du monde environnant, sans nuire à la continuité de ses actions, car avant il a pris des informations plus larges. C'est le cas lorsque il se focalise sur le ballon à ramasser afin d'enclencher la contre-attaque, tout en ayant analysé auparavant le futur et potentiel rapport de force. C'est aussi le cas lorsqu'il se focalise sur le geste de frappe, après avoir identifié les défenseurs et la position sur le terrain, ainsi que l'espace libre situé derrière eux. Cela se produit encore lors de l'exécution de la passe aveugle avec une centration sur l'arrière, tout en ayant intégré le remplacement de Damien juste après le crochet intérieur et son appel de balle sur la droite. Nous pouvons considérer qu'il s'agit là d'une compétence experte qui se retrouve en structure à différents moments ; l'anticipation sur le global est conservée et permet de se focaliser sur un aspect, qu'il s'agisse d'un geste à effectuer, d'un défenseur prêt à plaquer, d'un partenaire à regarder... La focalisation nous paraît indispensable pour des raisons d'efficacité et de sécurité ; nous pensons en l'occurrence à l'intégrité physique du joueur au regard du droit de charge sur le corps du porteur de ballon, qui est une spécificité du rugby, mais aussi à la survie du ballon. Cette maîtrise de l'alternance entre le global et le local au niveau de l'attention, est sans doute une des clés dans la recherche de continuité du jeu.

3/ Dimension temporelle : anticipation et rétroaction

En ce qui concerne le deuxième point, à savoir la dimension temporelle, les commentaires présentés plus haut à propos des différents moments importants identifiés par le joueur, font apparaître aussi une imbrication de ces moments, qui dépassent la juxtaposition dans l'unité-totalité constituée par la séquence de jeu dans son ensemble. La dynamique temporelle effective de l'activité de D.A. nous invite à envisager un découpage différent dans l'organisation de ses actions, soulignant l'articulation fine et complexe de celles-ci, en terme d'anticipation et de rétro action. Nous prendrons comme support d'analyse le deuxième moment important, c'est à dire le coup de pied donné par dessus les deux défenseurs, que nous envisageons comme une unité-totalité en soi, et intégrée dans un déroulement de la séquence de jeu.



T1 : court avec le ballon (fenêtre salle)
 T2 : Focalisation sur le ballon quand il botte (fenêtre micro)
 T3 : court pour récupérer le ballon

Schéma n° 21 : Organisation temporelle de l'action

Le temps 1 correspond à la course de D.A. vers les deux défenseurs (« je fais un ou deux mètres », « là je sais que je vais taper », « les adversaires je les visionne »). D.A. a pris sa décision et garde en mémoire certaines informations pertinentes prises lors de son anticipation vers le ballon botté par l'adversaire : les deux adversaires qui montent sur lui, la supposition qu'il n'y aura pas de second rideau derrière eux. Ces informations semblent être réactivées lorsqu'il visionne les deux défenseurs (« je les vois près de moi », « je sais qu'il y en a deux », « derrière je vois qu'il n'y a personne »).

Mais très vite (T2) D.A. se focalise sur son coup de pied et plus précisément sur le ballon (« je ne quitte pas le ballon de yeux », « je tape, je regarde que le ballon »). Cette fenêtre attentionnelle momentanée et étroite, intègre cependant des aspects relatifs à l'anticipation de l'instant suivant (« je m'occupe que de moi et du ballon », « tout en sachant que derrière eux il n'y a rien »).

Cette anticipation sur la réception du ballon (T3) dans un espace libre situé dans le dos des défenseurs (« je veux récupérer le ballon, je me dis ça »), lui permet de rester attentif à la trajectoire du ballon (« je regarde le ballon », « il part pas très haut, y' a juste ce qu'il faut ») lorsqu'il court. Nous n'avons sans doute pas suffisamment documenté cette phase de course sans ballon, et celle qui suit immédiatement la réception du ballon (T4) ; cela aurait peut-être permis d'obtenir d'autres données sur l'organisation de l'anticipation future, nécessaire pour éliminer le défenseur qui s'apprête lui aussi à réceptionner le ballon.

Cette organisation cyclique semble se reproduire lors du déroulement de la séquence de jeu, et nous pensons qu'il s'agit là aussi d'une compétence experte.

B/ Caractéristiques de l'activité décisionnelle

Signalons que nous adopterons à cette étape de l'interprétation, dans chaque entretien, le mode de présentation des données suivant : la nomination de la décision et le degré de conscience, en référence aux propositions de Vermersch (2001a) sur la conscience en acte et la conscience réfléchie.

Nous considérons pouvoir identifier chez ce sujet une modularité dans le mode de structuration des décisions, en fonction des circonstances locales, instanciées, de leur production.

1/ La relance en bottant après l'anticipation du coup de pied adverse : une activité réflexive de type délibératoire

Lors du premier moment important pour D.A., ce dernier n'est pas encore porteur du ballon, mais nous pouvons le caractériser comme porteur futur désigné, en tant que dernier rempart défensif et au regard du déroulement de la situation. La moindre pression temporelle et physique exercée sur le sujet à cet instant le conduit à développer une activité réflexive de type délibératoire, qui articule tout d'abord des informations sur le lancement de la situation, des informations réactivées sur le déroulement du rapport de force en début de match, des savoirs relatifs à cette catégorie de situation, et des données liées à son expérience personnelle. Notons d'ailleurs que la catégorie arrière-plan est très fournie sur ce passage de l'EDE. D.A., tout en courant après le ballon et en continuant à prendre des informations visuelles sur la montée des défenseurs et la position sur le terrain, a le temps d'élaborer un raisonnement sur l'état futur de la situation au moment où il entrera en possession du ballon. La conscience réfléchie est alors prédominante dans le processus d'élaboration de sa décision, que nous apparentons davantage à un choix délibéré qu'à une décision émergente. Ce choix est presque effectif au moment où il récupère le ballon : « au moment où je récupère la balle, j'ai presque déjà dans l'idée de taper par-dessus ». Quelques éléments nous incitent à penser ça : d'une part sa verbalisation en EDE valorisant le fait qu'il « aurait pu aussi ne rien tenter et taper en touche », d'autre part les inférences que nous pouvons faire à partir de la vidéo sur les autres solutions envisageables à cet instant, et en référence à une logique rationnelle du jeu. Il est important de mettre en exergue toutefois, le fait que ce choix n'est pas que rationnel, au sens d'une application stricto sensu d'une logique externe du jeu. En effet, contrairement à ce que dit D.A., il ne pouvait pas taper directement en touche, car il était en dehors de ses vingt-deux mètres, comme nous pouvons le repérer sur la schématisation informatique. De plus sa subjectivité est également mise en avant à travers l'influence importante de son état interne général dans ce match, et notamment de son envie de jouer par rapport à sa longue blessure et au peu de temps qu'il lui reste pour pratiquer à haut niveau, ainsi que de sa confiance en lui. La prise de risque inhérente à ce choix de relancer de cette façon semble toute relative du point de vue de sa logique intrinsèque, alors qu'elle est plus importante du point de vue extrinsèque.

2/ La décision de botter par-dessus : reconstruction subjective d'une cascade de décision

Lors du deuxième moment important, D.A. tente le coup de taper par-dessus. Cette décision est élaborée à partir de la prédisposition à relancer établie juste avant, d'une nouvelle prise d'information permettant de construire des indices pertinents pour lui à cet instant (la position et la vitesse des deux défenseurs, mais surtout la persistance de l'espace libre derrière eux). Rappelons que la perception de vitesse de montée des deux défenseurs au moment du coup de pied est très subjective, de même que cette configuration d'indices, puisque D.A. occulte tout le reste et s'enferme dans sa bulle. Nous considérons que la décision résulte donc de la combinaison de différentes sources d'influences compactées dans l'action en cours : informations passées et actuelles, logique rationnelle de jeu, conceptions sur le jeu de mouvement avec son goût pour les relances audacieuses, et expérience

personnelle concernant le fait d'avoir souvent tenté et pas souvent réussi ce geste. Selon nous il n'y a pas application d'une cascade de décision, mais plutôt mobilisation de cette dernière, et reconstruction personnelle en situation. Cette décision envisagée plus tôt se précise dans l'instant au regard d'une dernière prise d'information et d'une appréciation subjective du risque (« là je sais que je vais taper, je vais pas tergiverser », « pour moi c'était clair ! »). D.A. est conscient du caractère risqué de cette tentative comme en atteste la verbalisation suivante en EDE : « il fallait pas que je me fasse contrer », « j'ai intérêt à le récupéré ». Cette dernière prise d'information qui semble permettre à D.A. de vérifier la pertinence de son choix initial, est sans doute caractéristique d'une pratique experte, contrairement aux débutants qui ne vérifient pas en cours d'action, et adoptent des décisions principalement stratégiques (Bouthier, 1989). Par conséquent, nous considérons que cette décision relève pour partie d'une conscience réfléchie importante, et aussi d'une conscience en acte, le résultat étant teinté de la subjectivité du joueur.

3/ La réception du coup de pied et l'élimination du défenseur : une décision en acte

L'enchaînement très rapide de ces deux actions nous amène à considérer que le crochet intérieur permettant de battre le gallois qui approche du point de réception, est une décision en acte, avec un fonctionnement en boucle courte. Tout se passe en effet comme si la rareté des informations concernant leur vitesse et leur direction de course respective, conduisait à l'émergence de cette décision concomitante de la réalisation du geste (« tu vois qu'il y a un type qui arrive ; il faut l'éliminer »). Soulignons à cet égard la structure du discours de D.A. sur ce passage de l'EDE, avec une évocation importante, et une reconstruction intellectuelle à posteriori sur le fait que le défenseur pensait peut-être récupérer le ballon lui aussi alors qu'il était en retard (« je le pense maintenant avec du recul, mais sur le moment je pense pas trop à ça, je m'occupe que de moi et du ballon »).

4/ La décision de faire la passe aveugle : une décision en acte émergente

Cette décision en acte émerge de la combinaison de plusieurs éléments.

Tout d'abord des indices significatifs pour D.A. construits au fil de ses actions :

- La perception visuelle du mouvement de déplacement de Damien vers l'extérieur, effectuée juste après le crochet intérieur, saisie au passage, et maintenue sur un mode d'actualité suffisamment prégnant durant la course pour être réactivé à l'instant décisif sous forme de visuel ressenti.
- La perception progressivement focalisée du dernier défenseur en attente et qui s'apprête à le plaquer.

Ensuite une maîtrise de ses propres actions, et notamment de son orientation de course vers l'intérieur du terrain, afin de fixer le défenseur. Enfin une mobilisation dans l'urgence de l'arrière-plan relatif à des repères communs, à des savoirs concernant le déplacement des joueurs attaquants et défenseurs dans cette catégorie de situation.

Cette décision est bien circonstanciée, construite en situation au gré du déroulement des actions de D.A. et des opportunités qui se présentent à lui telles qu'il les prend en compte, même si elle repose sur un fond de sédimentation réactivité et adapté. La décision et la réalisation concomitante du geste de la passe aveugle, sont eux aussi teintés de la subjectivité de D.A. Il s'agit là d'un geste peu courant en rugby, qui correspond à une improvisation créative, source ici d'efficacité. Il permet en effet la poursuite importante du mouvement et l'exploitation optimale du déséquilibre, jusqu'à l'essai. Il exprime sans doute lui aussi la logique intrinsèque du sujet, mis au service d'une logique extrinsèque en partie commune aux deux partenaires, consistant à jouer du côté opposé à la venue du ballon et au remplacement défensif. L'attrait de

D.A. pour la prise de risque et le spectacle est manifeste, car il aurait pu faire une passe croisée, ou une passe en se tournant vers Damien, ou encore passer aux partenaires situés sur sa gauche. Néanmoins le geste est juste au sens où la technique de passe est adaptée à l'intention, car il fait une passe relevée permettant à Damien d'arriver à sa hauteur, sur la droite. Cette décision est audacieuse car D.A. lui-même, de son propre point de vue et au moment de l'action vécue car il est fortement en évocation sur ce passage en EDE, n'est pas certain que la passe arrive comme en atteste ses verbalisations : « je prie pour qu'il l'attrape », « les coéquipiers j'espère qu'ils vont passer à droite ». Ces considérations nous amène à penser que cette décision correspond à un degré important de conscience en acte, qui peut être complété à posteriori par D.A. par une reconstruction intellectuelle plus réfléchie. Le passage suivant atteste de cette donnée, avec des indicateurs lexicaux et non verbaux qui mettent en avant un mélange d'éléments intuitifs et signitifs.

CHAPITRE 5 : ETUDE DE CAS NUMERO DEUX : D.E.

I/ Climat de mise en place de la rencontre

Nous avons mené un entretien avec ce sujet lors du recueil exploratoire des données, un an plus tôt, et il avait été intéressé. Entre-temps, il a changé de club durant une saison, en partant à Toulouse avant de revenir à Pau. Il a peu joué au cours de la saison précédente, en raison de blessures et d'une concurrence très forte ; toutefois il considère cette expérience comme positive, en raison de la découverte d'autres structures et personnes, d'un apprentissage au niveau mental et d'un travail important. Il revient donc à Pau avec l'envie de faire une bonne saison dans un groupe qui a beaucoup changé en un an.

Une première prise de contact a eu lieu trois semaines auparavant lors d'un entraînement, afin d'indiquer les grandes lignes du projet, et d'obtenir l'accord de principe du joueur. Un rendez-vous est pris par téléphone une semaine avant l'entretien et permet de rappeler mon statut, l'objectif et le déroulement de l'entretien. Ce dernier a lieu dix-sept jours après le match concerné, et se déroule selon le protocole prévu, dans un climat détendu.

II/ Objectivation de la situation

A/ Contexte du match

Il s'agit du premier match de la saison de Championnat de France, disputé à Colomiers. L'équipe de Pau, affiche la volonté de réussir à s'imposer à l'extérieur. Les conditions de jeu sont bonnes, et la Section Paloise perd le match de très peu, en tentant de produire un gros volume de jeu, mais en ratant des occasions nettes de marquer. D.E. échoue tout près de la ligne d'essai adverse dans les dernières minutes de la prolongation.

B/ Description de la séquence de jeu retenue

La séquence qui débute par une touche pour Colomiers, se déroule à la quarante-deuxième minute en fin de match, et Colomiers mène 12/6, ce qui amène l'équipe de Pau à prendre des initiatives pour tenter de revenir au score, en marquant un essai. C'est une contre-attaque à partir d'un coup de pied long donné par l'équipe adverse pour dégager son camp, le ballon étant réceptionné par l'arrière numéro quinze, Jean-Baptiste (JB), alors que le joueur interviewé, D.E., numéro dix, se replace vers le point de réception du ballon, à peu près sur la ligne médiane, à une quinzaine de mètres de la touche. Le sujet relance le jeu en sollicitant une passe de JB, et en avançant dans le camp adverse. Par des passes successives, les palois débordent la défense de Colomiers à l'extérieur, avancent et finalement, se font prendre dans les vingt-deux mètres adverses, en bénéficiant d'une remise en touche pour eux. D.E. effectue donc plusieurs choses importantes et participe à la continuité du jeu ; cette séquence est efficace car Pau gagne quarante mètres et bénéficie au bout du compte de la conservation du ballon.

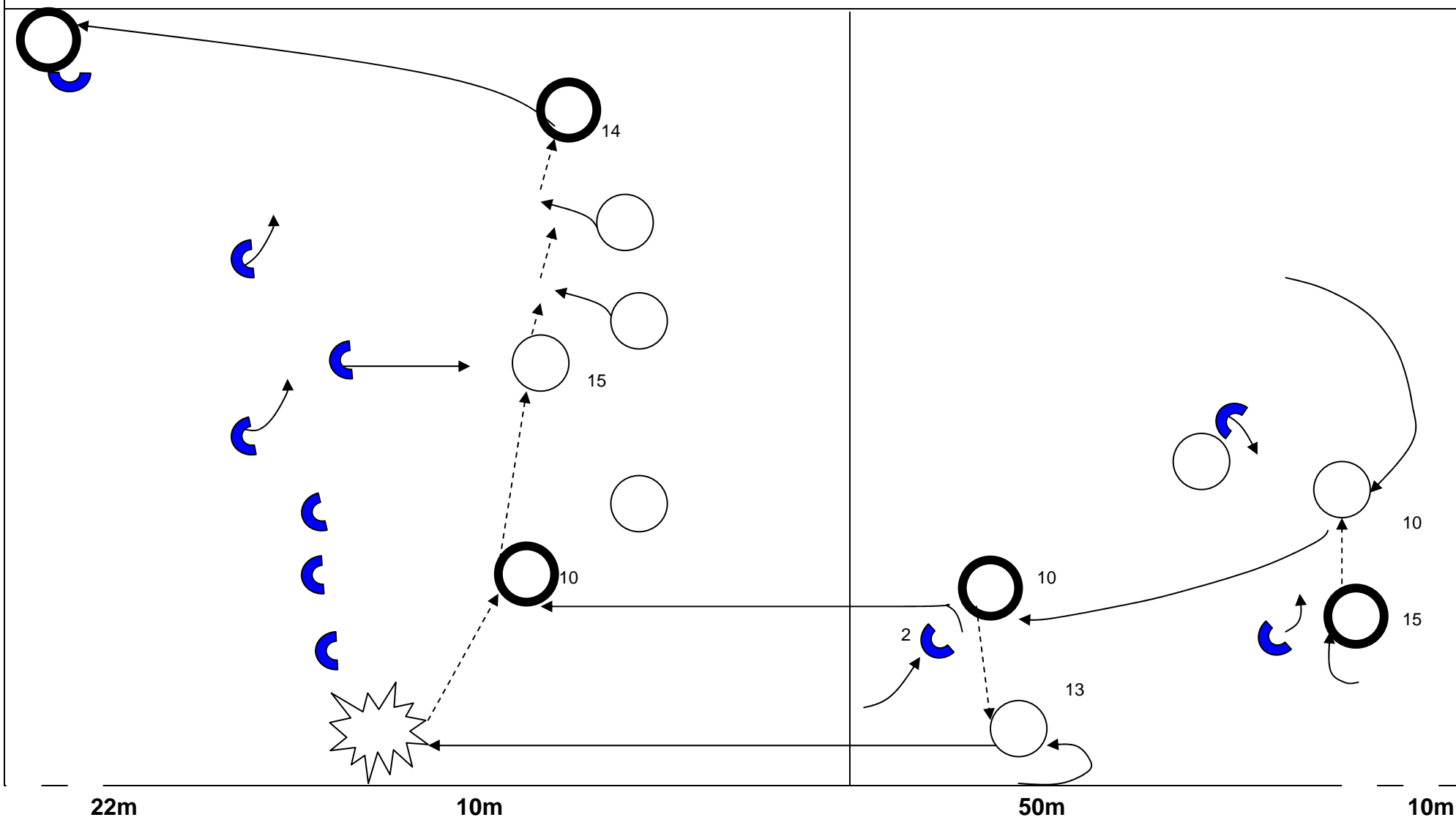
Le déroulement de cette séquence est schématisé en page suivante pour avoir une vision d'ensemble

MATCH : Colomiers / Pau

JOUEUR : D.E.

SEQUENCE : CA2 à partir d'un JP Colomiers

CONTEXTE : 41' - Colomiers 12 / 6 - récupération du ballon par le n°15, sur ses 10m, près de la touche



22m

10m

50m

10m

III/ Présentation des données

A/ Organisation spatio-temporelle de l'action

1/ Premier moment important : Le soutien à son arrière

Lors du rappel stimulé, le sujet mentionne que son action initiale correspond en fait à un repère prédéfini concernant la circulation des joueurs en défense. Il est censé assurer un repli défensif en troisième rideau, en cas de coup de pied long adverse, et il essaie en l'occurrence de vite aller aider son arrière qui s'apprête à réceptionner le ballon.

D.E. évoque deux phases dans l'organisation de son activité décisionnelle et motrice. Dans un premier temps, au moment de la réception du ballon par JB, il essaie d'analyser la situation de ce dernier afin de lui « apporter un soutien cohérent ». Lors de cette analyse, il mobilise un critère d'appréciation relatif à l'état du rapport de force : il s'agit de la difficulté de JB à contrôler le ballon, et de la pression défensive forte qui va automatiquement être exercée sur son partenaire. Cette analyse l'amène à choisir une solution destinée à relancer le jeu pour avancer par du jeu pénétrant, en sollicitant une prise de ballon à hauteur : « la meilleure solution c'est de venir au ras de JB ». Il conviendra d'approfondir ce moment qui sous-entend donc le fait que D.E. envisage d'autres solutions, et qu'il mobilise des critères et indices pour faire le meilleur choix selon lui.

Ensuite, le sujet déclare fixer un défenseur et passer le ballon à un partenaire démarqué, Jean-Charles (JCh) pour assurer la continuité du jeu.

Nous pouvons repérer sur la vidéo le repli défensif de D.E., avec un décrochage du premier rideau, sur le côté fermé, vers le troisième rideau, et ce dès le départ du coup de pied. Nous identifions la direction de course vers le point de chute présumé du ballon, et une vitesse assez importante. Sa course de soutien évolue ensuite en demi-cercle, avec un changement net de direction vers son partenaire, et une accélération importante juste avant la passe ; ces deux aspects sont significatifs de son choix tactique. JB a effectivement des difficultés à contrôler le ballon, et finit par faire une passe à hauteur, c'est à dire sur la même ligne entre les deux attaquants ; D.E. se précipite dans l'intervalle entre les deux défenseurs, en coupant la trajectoire tendue du ballon. Dès que D.E. franchit le barrage défensif, il enchaîne une action de fixation et passe, face à un défenseur qui se présente devant lui, puis se fait plaquer. Nous voyons JCh, son partenaire, recevoir le ballon, avancer, et se faire plaquer à son tour, ce qui provoque un ruck, c'est à dire un regroupement passant par le sol, près de la ligne de touche, avec conservation du ballon par les palois.

2/ Deuxième moment important : après le ruck, analyser le nouveau rapport de force pour continuer le jeu

Le sujet mentionne un remplacement rapide après le ruck, qui fait suite au plaquage effectué sur JCh ; ce regroupement permet selon lui de fixer la défense. Le plus important pour lui à ce moment là, est d'analyser le nouvel état du rapport de force, en prenant en compte la mobilisation de la défense, et l'organisation de ses partenaires. Cette analyse est destinée à exploiter au mieux la progression préalable et la poursuite du mouvement offensif. Notons que D.E. cite deux fois le verbe « voir » et il conviendra d'approfondir les actes perceptifs qu'il met en œuvre pour analyser le rapport de force, et le contenu attentionnel significatif pour lui.

La vidéo permet d'observer que le ballon ressort du regroupement et est transmis par le demi de mêlée, numéro neuf, à D.E., demi d'ouverture numéro dix. Les images permettent d'observer par un petit changement de plan de la caméra, d'abord serré vers le ruck et les joueurs proches, puis un peu élargi, une nouvelle configuration du rapport de force, avec deux lignes de joueurs plus ou moins structurées et face à face. La défense est plus resserrée au près du regroupement, alors que l'attaque occupe davantage la largeur du terrain. Aussi, nous considérons que la décision de D.E. consistant à jouer au large, est bonne au regard d'une logique rationnelle du jeu. Sa longue passe sautée, suivie d'une succession de passes courtes de la part de ses partenaires situés sur sa droite, permettent de contourner la défense adverse et de gagner du terrain.

B/ Relations entre les actions et les verbalisations sur ces actions vécues

1/ Premier moment important : le soutien à son arrière

1.1./ L'analyse de la situation

1.1.1/ Verbalisations en EDE

Le thème du sujet consiste à « aller au soutien » du réceptionneur du ballon, « aller l'aider » ; cette intention est la première pour D.E. lors de son mouvement de repli défensif (« c'est la première chose qui me vient à l'esprit »). Il met en place une activité qui s'inscrit dans ce thème, en coordonnant une action motrice de course (« j'essaie de courir assez vite »), et une activité perceptive et réflexive (« j'ai essayé de regarder en face de nous comment étaient montés les défenseurs », « j'essaie de voir quelle est sa situation »), destinées à favoriser l'analyse de la situation. Le sujet semble alors envisager deux alternatives de choix consistant à assurer la conservation du ballon en cas de plaquage sur JB, ou à « jouer dans un intervalle proche de lui ». Nous considérons qu'il met en œuvre en même temps une forme de course, susceptible de lui permettre de parer à ces deux éventualités. La course « en arc de cercle » révèle des savoir relatifs à la nécessité de proposer un soutien axial et proche (« et surtout de converger vers lui »), permettant soit d'être vite présent sur le point de blocage en respectant la règle du hors-jeu (« autrement je ne sers à rien ») ; soit le cas échéant d'adopter ensuite une course droite, rentrante, sur la prise de balle d'une éventuelle passe, afin de franchir le rideau défensif.

D.E. déploie une stratégie de recherche visuelle efficiente reposant sur la construction d'une configuration d'indices pertinents. Le cadrage attentionnel correspond à un plan homme contre homme élargi lui permettant d'appréhender les joueurs proches du réceptionneur de ballon ; notons que la trajectoire initiale de course de D.E. lui permet d'avoir dans son champ de vision, face à lui, cet ensemble d'informations qu'il associe. Il prend en compte son partenaire qui réceptionne le ballon (« il m'apparaît qu'il met un peu de temps à récupérer le ballon ») ; les défenseurs qui montent en identifiant leur nombre et leur orientation forte vers le porteur du ballon (« les défenseurs ont l'air un peu focalisés sur JB », « apparemment je sais pas s'ils m'ont pas vu arriver tellement ils sont focalisés sur JB ») ; et l'espace libre susceptible d'être exploités entre eux (« moi je vois un intervalle entre deux défenseurs »). Même si nous estimons ne pas avoir suffisamment déplié cette couche du vécu, concernant les indices pris en compte chez les défenseurs pour estimer leur focalisation sur JB, nous obtenons des

renseignements permettant de caractériser la structuration du champ d'attention de D.E. à cet instant.

Nous considérons à travers plusieurs propos du sujet, que ce cadrage est articulé à un cadrage préalable plus large, correspondant à un plan collectif partiel, et autorisant une activité de détection/orientation à distance, comme ce peut être préalablement le cas dans ce repli défensif (« quand JB récupère le ballon, je suis encore un peu loin de lui »). L'analyse personnelle que D.E. fait de la situation de Jean-Baptiste durant sa course révèle alors une incertitude sur l'issue de cette dernière, en raison du fait que JB soit le dernier défenseur (« il est un peu tout seul sur le troisième rideau »), qu'il ait des difficultés à contrôler le ballon, et que la montée défensive est rapide. Son état émotionnel traduit à ce moment là une certaine inquiétude (« donc je suis un peu inquiet »).

1.1.2/ Vidéo

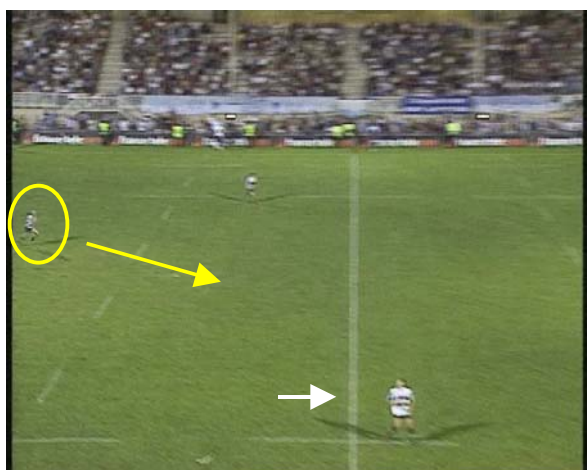


Photo 1

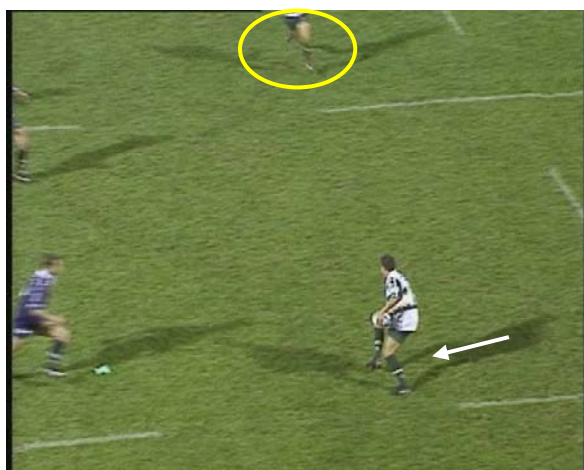


Photo 2

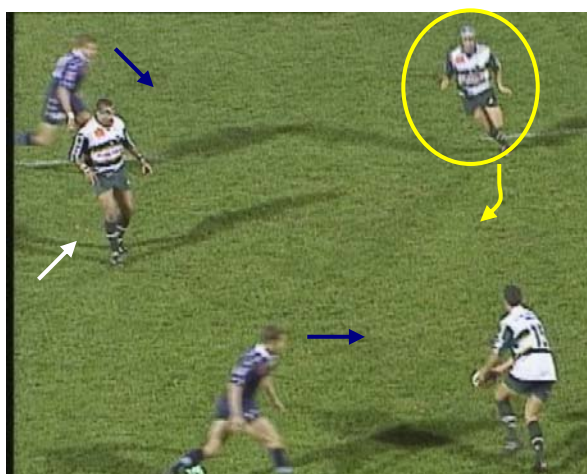


Photo 3

Les images confirment l'isolement de JB au moment de la tentative de réception, car nous apercevons l'ailier grand côté qui se replace mais se trouve à trente-cinq mètres, et il n'y a personne à proximité (photo 1). Il y a également confirmation des difficultés de JB à contrôler le ballon qui rebondit sur sa poitrine et roule à terre, ce qui oblige le joueur à se retourner par rapport à la défense pour aller le ramasser. Quand il le contrôle, il se trouve alors à six mètres de la touche. Durant ce contrôle progressif, D.E. se replace mais n'apparaît plus sur le plan serré de la caméra. La vidéo confirme également les différents aspects relatifs à la course de soutien de D.E. avec (photos 2 et 3) :

- Sa présence rapide auprès de JB au moment de la réception du ballon par celui-ci.
- La course en arc de cercle, dont le plan moyen de la caméra permet de repérer uniquement la trajectoire finale, mais que nous pouvons inférer à partir de l'observation de cette dernière, et de l'inclinaison latérale et intérieure du corps, nécessaire pour compenser la force centrifuge.
- Le remplacement en retrait par rapport à JB et la convergence vers lui. D.E. situé à dix mètres de JB quand celui-ci a le ballon en mains, se rapproche et se trouve environ à deux mètres au moment de la passe.

De plus, nous observons nettement la situation momentanée au moment de la réception du ballon par JB. Il y a équilibre numérique, avec deux défenseurs en barrage qui pressent l'arrière, l'un étant à deux mètres de lui au moment de la passe, et l'autre à peu près sur la même ligne sept mètres plus loin. Nous pouvons également confirmer par l'observation de ces défenseurs, les propos de D.E. relatifs au fait qu'ils soient focalisés sur JB (photo 3). Le défenseur qui fonce sur l'arrière a les appuis et le regard orientés vers lui, alors que l'autre défenseur regarde JB, tout en ayant le corps orienté vers la position initiale de D.E.. Nous faisons l'inférence que cette orientation vers D.E. alors éloigné de JB, correspond à l'attente d'une passe longue de JB. En effet, nous observons chez ce dernier lorsqu'il parvient à contrôler le ballon, un blocage avec des appuis écartés, et un armé des bras, avant de se raviser (photo 2). Nous reviendrons sur la modification de l'action de JB, tout en considérant que l'appel de balle au près effectué par D.E. surprend ce défenseur, qui resserre l'intervalle avec un temps de retard.

En ce qui concerne l'intervalle perçu par D.E., nous pouvons là aussi confirmer son existence d'un point de vue extérieur. Les deux défenseurs sont séparés de sept mètres lors de la première touche du ballon par JB, et cet écart se resserre ensuite à environ quatre mètres lors de l'action de D.E..

Notons la présence sur les images à cet instant (photo 3), d'un attaquant arrêté, provisoirement en position de hors-jeu, non mentionné par D.E., mais qui a selon nous une incidence sur l'action, au sens où nous considérons qu'il gêne un peu le défenseur qui se rapproche, de JB, et facilite la prise d'intervalle de D.E.. Or ce joueur n'est absolument pas mentionné dans les verbalisations de D.E., et il ne semble pas pris en compte dans la construction de son contexte local.

1.2./ Le choix de relancer le jeu en prenant l'intervalle

1.2.1/ Verbalisations en EDE

Une fois que JB a contrôlé le ballon, D.E. choisit entre les deux alternatives envisagées auparavant, et décide « d'apporter une solution à son partenaire pour relancer le jeu en avançant »; le but « c'est de réaccélérer sur la passe de JB pour franchir le petit rideau créé par l'adversaire ». L'autre alternative est donc éliminée au regard des circonstances puisque JB n'est pas plaqué.

Ici encore, nous pouvons repérer à travers les verbalisations du sujet, la coordination des actions motrices et des actes perceptifs au service du thème, et nécessaires à l'efficacité de son intervention. D.E. dans un premier temps se « précipite dans cet intervalle », « essaie de donner un coup de reins », « d'accélérer », tout en déployant une activité relative à la relation à son partenaire auprès de qui il sollicite une passe. Il « appelle JB pour l'informer » de sa présence, en l'interpellant avec une indication juste suffisante (« Jean-Ba ! ») « pour qu'il ait une attention par rapport à lui ». Cette communication est combinée à des actes perceptifs, tout d'abord centrés sur JB et le ballon (« regarder bien JB et le ballon qu'il m'envoie »). Nous pouvons repérer juste après, dans l'instant où D.E. change de statut et devient porteur du ballon, cette même imbrication d'actions : la réception du ballon (« j'ai pas trop de difficultés pour

le capter »), l'accélération concomittante (« donc je peux accélérer »), la nouvelle activité perceptive qui semble suivre immédiatement (« et voir après la défense que j'ai en face de moi une fois le ballon pris »).

Le cadrage attentionnel est ici restreint au moment de la passe, avec une focalisation sur JB (« et de regarder bien JB ») puis sur le ballon que son partenaire lui envoie (« oui je le vois », « il me vient bien à mi-hauteur là, plutôt bien placé »). L'entrée en possession du ballon et la prise d'intervalle simultanée, s'accompagnent manifestement d'un ressenti visuel nettement exprimé dans ces termes par le sujet (« là j'ai senti que JCh était démarqué sur ma gauche », « je le sens avec le regard »). Ce ressenti visuel nous semble ici correspondre à un bref déplacement de l'orientation du regard lors de la prise d'intervalle, permettant à D.E. d'appréhender fugacement un indice significatif pour lui. Les indicateurs non verbaux (vive rotation de la tête à gauche, puis retour dans l'axe, accompagnée d'un balayage du bras droit vers la gauche puis retour dans l'axe), et les indicateurs lexicaux (« je le vois furtivement sur la gauche », « je vois JCh reprendre une activité vers l'avant ») accréditent cette idée. Cet indice est significatif pour le sujet au sens où il semble incarner des données d'arrière-plan relatives au remplacement offensif des joueurs (« pour venir m'apporter un soutien, une solution dans mon jeu »).

De plus, dans cette prise d'informations, force est de constater qu'un élément s'impose à D.E. avec la présence d'un défenseur qui surgit en face de lui. Il y a réduction progressive du cadrage attentionnel, en passant d'une prise en compte du duo composé par le défenseur et JCh (« je vois qu'il y a quelqu'un en face de lui...il est attiré vers moi quand je prends le ballon »), vers une focalisation sur le défenseur. L'ancrage sensoriel dans ce passage où le sujet est fortement en évocation, permet de caractériser les indices significatifs mobilisés par D.E. à cet instant, avec apparemment une spécification progressive. Il s'agit dans un premier temps de la silhouette du défenseur (« c'est un pilier...au niveau de sa corpulence, son déplacement peut-être un peu »); puis des yeux (« je vois son regard, il me regarde, il me fixe », « son regard est complètement focalisé sur moi »); puis l'orientation de ses appuis (« il a les appuis orientés vers moi, alors qu'il était en face de JCh pratiquement »); et enfin les bras (« les bras qui commencent à venir me chercher »). Le déroulement de l'entretien nous amène à considérer qu'il y a une hiérarchisation dans la signification de ces indices. En effet, à partir du moment où le sujet est focalisé sur le défenseur, les yeux de ce dernier sont cités en premier, assortis d'indicateurs non verbaux (yeux écarquillés), et simultanément révélateurs d'une intention de l'adversaire (« il a l'air attiré », « je sens qu'il va, qu'il veut me plaquer »). Cette sensation première semble confirmée par la configuration de l'ensemble des indices : « je vois un défenseur qui vient se fixer sur moi en fait », « il vient pour me plaquer ».

Enfin, nous signalons un passage de l'entretien qui nous pose problème en ce qui concerne la catégorisation des données (de A118 à A136). Nous avons des indications sur le mode de fonctionnement de D.E., avec les actes perceptifs (« prendre des repères autour de moi », « écouter, regarder », « la vue surtout, ce que je vois devant moi »), des indices (« si j'ai un intervalle », « si j'ai un défenseur en face de moi », « si j'ai un partenaire »), associés à des solutions (« percuter », « raffûter », « passer »). Le problème est de savoir s'il s'agit là d'une reconstruction intellectuelle à posteriori, que nous ne prenons donc pas en compte, ou de données mobilisées à cet instant et que nous pouvons classer dans la catégorie « arrière-plan » ? Nous ne sommes en effet pas certain que le sujet soit fortement en position de parole incarnée, et pourtant le relecture de l'entretien nous offre des indicateurs d'accès à l'évocation : silences, gestuelle d'accompagnement congruente avec les

paroles. En tout cas, le sujet fonctionne comme ça ce jour là, et ce passage pourrait être intéressant dans une optique de généralisation et d'analyse de pratique.

1.2.2/ Vidéo



Photo 4

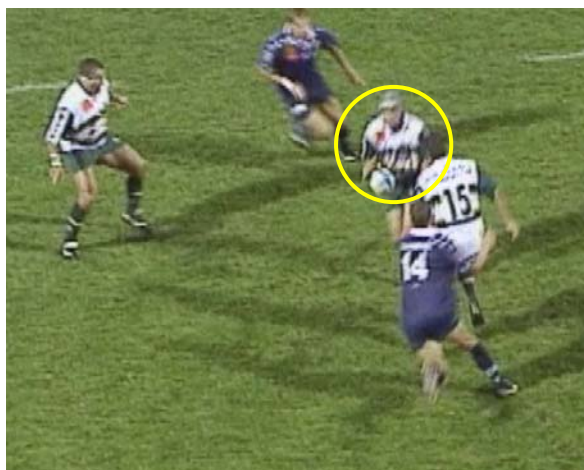


Photo 5



Photo 6



Photo 7

Les images confirment les propos de D.E. sur sa course, qui est progressivement redressée, avec une orientation du bassin de biais par rapport à la défense au moment de la prise de balle, alors qu'il était face à la touche, et une augmentation de la vitesse avec des appuis en fréquence (photo 4). Notons également la confirmation que la passe de JB est effectivement bonne, à hauteur et légèrement relevée, permettant à D.E. de rentrer en accélérant sur la prise de balle, avec les bras légèrement tendus devant son buste et les mains ouvertes (photo 5). Cette passe est adaptée aux circonstances. Par ailleurs, la vidéo est compatible avec les déclarations de D.E. sur son cri vers son partenaire. La qualité moyenne des images ne permet pas de voir une ouverture de la bouche, et le son du public ne permet pas de distinguer un cri. Toutefois, il est manifeste que JB regarde D.E., et change d'idée initiale, en ne faisant pas une passe longue à partir de ses appuis écartés, mais en portant finalement le ballon vers son partenaire qui se rapproche en même temps que lui. JB effectue ainsi trois foulées vers le centre du terrain avant de faire la passe à D.E. qui se trouve alors à un mètre cinquante ou deux mètres.

Il y a de plus confirmation de l'organisation de l'activité perceptive du sujet, grâce au plan serré, de trois quart face. Nous voyons nettement un regard focalisé sur le ballon lors de la passe (photo 5), puis une rotation de la tête et un regard dans l'axe, devant lui, juste après la prise de balle (photo 6), et enfin une brève et légère rotation

de la tête à gauche, permettant à cet instant de voir JCh à environ quatre mètres devant lui. Notons la confirmation du remplacement de ce dernier, avec un blocage des appuis et une remise en mouvement vers la cible adverse, le corps incliné vers l'avant (photo 7). En ce qui concerne le contenu attentionnel concernant le duel entre D.E. et le défenseur, plusieurs aspects sont détaillés ci-dessous.

Les images confirment les verbalisations du sujet en ce qui concerne le gabarit du défenseur, qui est effectivement un joueur de première ligne, non pas pilier mais talonneur remplaçant, ainsi que l'orientation des appuis et le déplacement vers D.E. alors qu'il était face à JCh. Les images confirment également mais moins nettement, un mouvement plus tardif des bras, surtout du bras gauche, et ce juste avant le plaquage.

Il y a compatibilité entre les images et les verbalisations en ce qui concerne le regard du défenseur focalisé vers le sujet, en raison de l'orientation manifeste de la tête ; toutefois la caméra latérale ne permet pas de distinguer l'orientation du regard.

D'autre part, nous ne pouvons pas savoir si D.E. perçoit le défenseur face à JCh quand il prend en compte ce dernier, car le défenseur n'apparaît pas initialement sur le plan serré à cet instant. Toutefois, il est fort possible qu'il soit effectivement dans le même champ de vision, au regard de l'orientation générale de D.E. juste à la sortie de l'intervalle.

Enfin, soulignons l'identification d'indices non évoqués dans les verbalisations de D.E., et nettement observables sur les images en ce qui concerne la posture du défenseur. Juste avant le plaquage, et avant de lever les bras, ce dernier se baisse, en fléchissant les jambes et en inclinant son buste. Notons aussi la présence d'un autre partenaire démarqué, en mouvement vers l'avant, situé quatre mètres sur sa droite et légèrement en profondeur (photo 7) ; c'est le joueur qui avait selon nous facilité l'ouverture de l'intervalle, sans doute involontairement. Il est donc lui aussi susceptible de recevoir le ballon, mais D.E. ne le prend jamais en compte. Nous considérons à cet égard que l'orientation générale de D.E. vers la gauche, en raison de sa course initiale en demi cercle, le contraint dans la structuration de son champ d'attention, et ne lui permet pas vraiment d'appréhender ce joueur dans la construction de son monde, en tout cas à ce moment là. Ces éléments nous semblent révélateurs d'une construction subjective d'indices pertinents par le sujet.

1.3./ La fixation du défenseur et la passe à Jean-Charles

1.3.1/ Verbalisations en EDE

Ce nouveau thème s'impose au sujet qui a pour souci plus englobant d'assurer la continuité du jeu : « je n'ai plus qu'à aller le fixer et à donner ma balle à JCH », « permettre une bonne passe ». L'organisation corporelle est alors prédominante dans l'exécution de la fixation / passe : elle concerne le gainage nécessaire à la préparation au plaquage pour des raisons d'efficacité et de sécurité (« j'essaie de me gagner au cas où il me plaque fortement et que je puisse résister ») ; la prise de vitesse pour imposer le contact (« prendre de la vitesse pour avoir de l'impact »), et la qualité des appuis pour la coordination des gestes lors de la passe. Cette organisation est combinée à un acte de perception de vision sur la montée du défenseur (« j'essaie de voir comment l'adversaire vient sur moi »).

Le contenu attentionnel évoqué par le sujet est alors exclusivement de nature kinesthésique, et concerne sa posture lors de l'exécution du geste : « ils sont précis, ils sont en coordination avec le reste du corps, avec les bras...ils sont solides », « ils sont dans un bon axe ».

1.3.2/ Vidéo



Photo 8



Photo 9

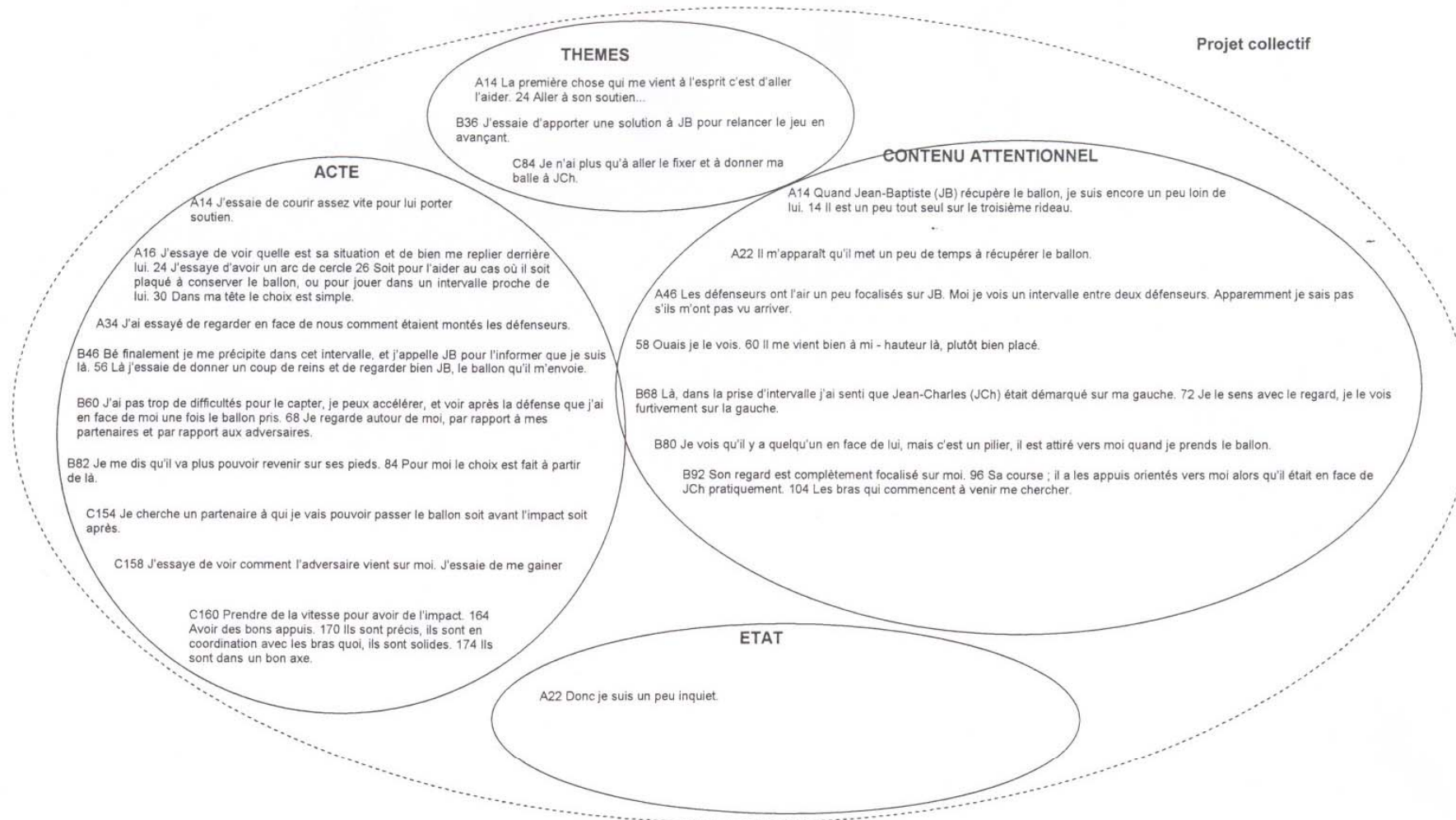


Photo 10

Les images confirment les déclarations de D.E. en ce qui concerne son organisation corporelle lors de la fixation. Il redresse nettement sa course, avec une augmentation de la fréquence au niveau des appuis, et une orientation de ces derniers vers la cible adverse, tout en dissociant les bras du buste pour armer la passe. Le ballon est tenu à deux mains devant lui, et ce depuis la prise de balle (photo 8).

La vidéo confirme également l'orientation prioritaire du regard vers le défenseur qui plaque latéralement sur la gauche de D.E., même si les épaules sont orientées vers la gauche, et qu'il y a, sans en être certain, un bref coup d'œil à gauche vers JCh, avant la passe (photo 9).

Enfin, il y a confirmation du gainage évoqué par le sujet, cela juste après la passe et avant l'impact, avec l'épaule droite au contact, le bras replié en protection sur le corps, et un fléchissement des jambes (photo 10). D.E. est plaqué et chute vers l'avant, illustrant effectivement une certaine prise de vitesse pour imposer le contact.



EXPERIENCE ET CONCEPTIONS

A22 Pour moi dans ma tête la défense est montée et a eu le temps d'arriver presque à sa hauteur.

B36 Donc pour permettre de remettre mes partenaires en jeu.

B76 et 78 Pour venir m'apporter un soutien... une solution dans mon jeu.

B92 Je sens qu'il va, qu'il veut me plaquer.

B152 Enfin j'ai plus trop le choix en fait. 154 Si je veux faire vivre le ballon mon seul choix est de le passer.

C158...au cas où il me plaque fortement et que je puisse résister.

2/ Deuxième moment important : analyser le nouveau rapport de force après le ruck pour continuer le jeu

2.1./ La construction d'une configuration d'indices significatifs pour lui

2.1.1/ Verbalisations en EDE

Le thème exprimé par le sujet est le suivant : « analyser ce qui se passe en face de moi et à côté de moi ». Ce thème est inhérent à la situation de blocage momentanée dans la progression de l'attaque vers la cible adverse ; rappelons que le ruck est une phase de transformation du jeu, passant par le sol, et susceptible d'engendrer de nouvelles conditions d'affrontement entre les deux équipes. Suivant les circonstances, il conduit à une situation d'équilibre ou de déséquilibre momentanée en faveur d'une équipe. De plus ce thème est lié au poste de demi d'ouverture occupé par D.E., qui a pour fonction de distribuer le jeu, d'organiser les lancements collectifs. Dès lors, l'activité perceptive et réflexive s'avère dominante, dans une situation où D.E. et les autres joueurs sont momentanément à l'arrêt, ou en remplacement : « je pense que l'intervalle va être au large et après il me reste à analyser si c'est vraiment le cas ». Cette réflexion est référée à des informations visuelles juste passées relatives à l'état précédent du rapport de force lors du premier moment important : « la défense est plutôt regroupée sur la prise de balle de JB et sur la continuité avec JCh qui va au sol », « elle a été perturbée sur un endroit du terrain, on a pu avancer, pénétrer dans cette défense ». De plus ces informations circonstanciées semblent être mises en rapport par le sujet avec des données d'arrière-plan relatives aux effets engendrés par le mouvement offensif sur le remplacement défensif, et le rapport à l'espace de jeu : « je sens déjà que par rapport à la situation, l'intervalle va être plutôt sur la largeur du terrain », « donc automatiquement les défenseurs ont peur qu'on continue à avancer, donc ils se mobilisent sur cet endroit, sur l'action ».

Les actes perceptifs sont uniquement de nature visuelle, et sont organisés par un balayage vers la droite de D.E., avec un cadrage en plan collectif partiel. Cela lui permet d'appréhender successivement la défense et les espaces libres situés en face (« je regarde en face, surtout sur la droite pour voir s'il y a de l'espace », « je balaie ») ; les partenaires (« et après dans le même temps, je regarde en balayant si j'ai des partenaires qui se sont replacés pour pouvoir justement utiliser cet espace », « je continue mon balayage en fait »). Ce balayage large vers l'extérieur est suivi d'une rotation de la tête vers le regroupement sur la gauche de D.E., qui semble destiné à percevoir le moment de libération du ballon qui devrait lui être transmis par le demi de mêlée : « et ensuite, dès que j'ai vu ça, je reviens rapidement sur le regroupement pour voir à quel moment je vais avoir le ballon pour pouvoir bien me placer ». Les verbalisations du sujet nous permettent ici de bien caractériser l'organisation spatio-temporelle de ce mode de prise d'informations. Elles contribuent également à documenter précisément les indices significatifs qu'il construit au fur et à mesure de cet acte. En effet, le contenu attentionnel concerne trois grandes sources d'informations visuelles.

Tout d'abord les défenseurs situés face à lui, et plus précisément l'orientation de leur regard et leur direction de course ; D.E. déclare qu'il s'agit là des « choses auxquelles il est le plus attentif », sous-entendant peut-être l'établissement de priorités, une sélection d'indices pertinents de son point de vue. Il souligne la focalisation des regards sur l'action précédente, vers le regroupement : « je sens qu'au niveau du regard, ils sont tous monopolisés sur ce qui vient de se passer », « il m'apparaît que les regards sont plutôt tournés vers le regroupement ». D.E. met

également en exergue la direction de course des adversaires, qui sont elles aussi tournées vers le regroupement. Nous n'avons pas déployé l'implicite contenu dans ces propos, et nous faisons l'hypothèse qu'il s'agit là d'une orientation des appuis et du corps vers le regroupement, étant donné que les défenseurs sont à l'arrêt. La vidéo apportera peut-être des éléments complémentaires à cet égard.

La deuxième source d'informations relève de l'identification des espaces libres exploitables lors du temps de jeu suivant, par opposition aux espaces à forte densité défensive : « il y a un espace sur la largeur, un espace plutôt libre où les adversaires sont moins présents ».

Enfin, la troisième source d'informations correspond à la disposition et au nombre de partenaires disponibles sur sa droite : « je vois des partenaires à ma droite pas très bien organisés mais qui sont là. Je sais que je vais pouvoir les utiliser », « ils sont assez nombreux apparemment mais plutôt les uns sur les autres », « ils sont un peu en quinconce ». Ici encore le balayage rapide conduit D.E. à privilégier certains indices importants pour lui ; la présence de partenaires nombreux est plus importante, que leur placement peu orthodoxe par rapport à ne ligne d'attaque traditionnelle.

La construction de cette configuration d'indices confirme son idée initiale de jouer au large sur la droite, et cette analyse l'amène à regarder à nouveau vers le regroupement pour identifier le moment où il recevra le ballon.

2.1.2/ Vidéo



Photo 11

La vidéo permet d'observer un gain de terrain préalable au ruck, et lors de la chute de JCh vers l'avant, la mobilisation d'un nombre similaire d'attaquants et de défenseurs, c'est à dire six, et une libération rapide en avançant (photo 11). La situation est donc favorable aux attaquants, qui ont franchi la ligne d'avantage et contraint la défense à se replier.

Par contre le plan serré de la caméra sur le ruck, ne permet pas de savoir si les images sont congruentes avec les verbalisations de D.E. en ce qui concerne son premier balayage visuel. D.E. n'apparaît pas du tout sur l'image. Nous pouvons toutefois inférer que cet acte est plausible, à partir des images visibles juste avant le ruck où D.E. se relève et se replace, et juste après la passe, car cela confirme le contenu attentionnel déclaré initialement par le sujet.

2.2./ La transmission du ballon en jeu déployé au large

2.2.1/ Verbalisations en EDE

Le souci du sujet est maintenant de « transmettre le ballon à mes partenaires », dans l'optique « d'aller jouer dans l'intervalle crée par les adversaires ». Nous pouvons remarquer à travers les propos du sujet, la coordination de l'activité motrice, perceptive et réflexive, au service de ce thème.

Sur le plan moteur, il s'agit pour D.E. de s'organiser pour faire une bonne passe ; cela passe pour lui par un « tâtonnement des appuis » destiné à bien se positionner par rapport au regroupement, et à être relâché. Le cadrage attentionnel semble réduit au corps propre à cet instant où il s'apprête à recevoir le ballon, avec des informations kinesthésiques importantes, et révélatrices d'une recherche de dissociation segmentaire : « je me sens bien, assez relâché, bien en dissociation entre les bras et les jambes. Les jambes qui sont face aux adversaires, et les bras tournés vers la gauche vers Philippe », « et la tête plutôt face à l'adversaire aussi , et prête à se tourner vers mes partenaires dès que je vais avoir le ballon ». Notons que D.E. n'évoque pas à ce moment à la prise en compte du ballon à recevoir ; or une focalisation sur ce dernier est indispensable pour le capter avant de le transmettre à l'opposé de son point d'arrivée, avec une rotation importante de l'ensemble du corps. Nous n'avons pas, involontairement ou pas, cherché à documenter cette étape dans l'organisation de son activité, et les images apporteront peut-être des données supplémentaires.

Une fois qu'il est porteur du ballon, le sujet effectue sa passe au large, aspect que nous avons peu cherché à questionner cette fois-ci volontairement, au cours de l'EDE, au regard des priorités liées à notre objet d'étude et du temps qui était imparti à ce moment là, afin de respecter le contrat initial. Nous notons que l'activité perceptive et l'activité réflexive sont ici très imbriquées, lors de l'exécution de cette passe. D.E. « ré analyse la défense » pour identifier une éventuelle modification de l'état de cette dernière : « je suis attentif à la défense encore. Au changement qu'elle a pu faire dans l'instant où j'ai regardé mes partenaires et où je suis revenu avec mon regard sur le regroupement. ». Il a préalablement décidé de faire la passe, à l'issue de sa première analyse du rapport de force présentée dans le premier moment important, tout en envisageant au regard de cette dernière analyse, un autre choix possible (« j'envisage aussi de garder la balle au cas où quelqu'un monte pour justement couper mon premier choix de faire la passe »). Le choix entre la solution prioritaire de la passe, et l'autre alternative de secours, s'opère donc par une sorte de vérification du dispositif défensif, lors de l'exécution de la passe. Les propos de D.E. traduisent d'ailleurs à cet égard une certaine surprise concernant le moment de cette vérification, qui a lieu non pas avant de faire la passe, notamment lorsque le ballon ne lui est pas encore parvenu du regroupement, c'est à dire dans un moment de moindre pression temporelle, mais au moment de l'exécution de la passe proprement dite (« Non ! En fait c'est quand j'ai le ballon, au moment où je tourne la tête pour faire la passe à mon partenaire »). Le repérage temporel de cette prise d'information nous paraît cohérent avec les déclarations précédentes de D.E. sur la dissociation segmentaire qu'il met en œuvre lors de sa passe, avec un léger temps d'avance de la rotation de la tête par rapport au reste du corps. Cet acte perceptif visuel, semble confirmer en cours d'exécution à D.E., que son choix initial est pertinent : « je me dis que j'ai le temps de passer la balle », « qu'ils vont pas me perturber dans ma transmission et dans le choix que j'a décidé de faire ».

En ce qui concerne les actes perceptifs, nous pouvons inférer à partir des déclarations de D.E. sur le contenu attentionnel, et à partir de l'ordre de présentation

de ces indices par D.E., une vision à nouveau par balayage. Elle lui permet d'appréhender successivement au fil de la rotation de la tête, la défense, les intervalles, et ses partenaires, donc du plus proche du regroupement face à lui, vers le plus éloigné sur sa droite.

En ce qui concerne la défense, les indices les plus significatifs pour D.E. semblent être :

- La fixation de son vis à vis (« l'adversaire qui est en face de moi, je le sens fixé et avec des appuis tournés vers moi »).
- La corpulence des joueurs (« plutôt physiquement gaillard, pour moi c'est plutôt des avants »). Cet indice est associé à une donnée d'arrière-plan concernant les caractéristiques de ces joueurs moins rapides (« donc c'est facile de les déborder aisément »)
- Le manque de vitesse de montée (« je vois que la défense n'a pas de vitesse, j'ai pas d'adversaires qui montent vite »).
- Le manque d'organisation de la ligne défensive, avec des intervalles entre les défenseurs (« des intervalles. Je vois des défenseurs pas bien organisés, un peu en quinconce », « pas tellement bien structurés sur une ligne sur toute la largeur »).

Sur ses partenaires, le sujet prend en compte un joueur qui se détache par rapport aux autres : « je vois un partenaire avec du monde autour, qui est prêt à recevoir le ballon », « je vois qu'il y a du mouvement autour de lui et du soutien qui essaie de se replacer par rapport à lui ». Des indices significatifs pour D.E. sont construits pour estimer que c'est le seul qui lui paraît « apte à prendre le ballon », car nous devons nous rappeler la perception lors de la première analyse de ses partenaires, d'un nombre importants de joueurs mais avec un placement un peu désorganisé. Ces indices concernent les yeux (« apparemment c'est le seul qui me regarde »), les bras (« et qui tend les bras vers moi réellement ») et l'orientation du corps dans le sens du mouvement, vers la cible adverse (« qui a une position droite... tourné vers l'adversaire »).

L'identification en cours d'action de ce partenaire disponible, semble l'inciter à poursuivre son geste de passe vers lui : « donc je lui envoie à lui », « j'essaie de lui envoyer le ballon dans les mains ».

Soulignons que D.E. considère son choix comme étant pertinent au regard des critères relatifs à la qualité de la passe (« la balle est plutôt bien transmise »), et à l'observation du rapport de force (« je sens la défense un peu dépassée sur la largeur... je sens qu'il y a du soutien sur la largeur »). Enfin, son changement de rôle, consistant à passer de porteur de ballon à non porteur, entraîne immédiatement un enchaînement de ses actions (« et après j'anticipe pour soutenir encore sur la largeur mes coéquipiers »).

2.2.2/ Vidéo

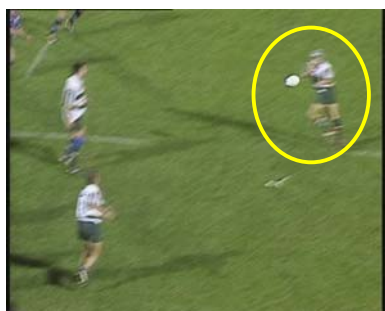


Photo 12

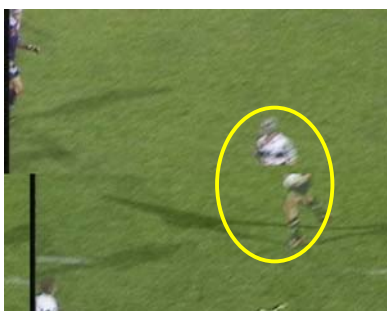


Photo 13



Photo 14



Photo 15



Photo 16

Les images n'apportent pas beaucoup d'éléments complémentaires sur le premier temps de l'action, en raison du plan qui reste longtemps serré, alors que D.E. est éloigné du joueur en attente du ballon. Nous voyons simplement (photo12) l'organisation corporelle du sujet juste avant la réception du ballon, avec une orientation du bassin et des épaules vers son demi de mêlée, ainsi que les bras allongés vers lui. Cela confirme donc une partie des propos de D.E. en ce qui concerne son attente du ballon. Ensuite, au sujet de son acte de balayage vers la droite, la vidéo est compatible avec les verbalisations, car nous observons nettement une rotation lente de la tête vers la droite, dissociée et en avance par rapport au reste du corps, et cela juste avant l'armé des bras pour faire la passe (photo 13). Le laps de temps relatif à cette prise d'information est relativement important, puisque le sujet effectue deux foulées en diagonale, avant de fixer la tête vers les partenaires (photo 14 et 15). Toutefois nous parlons de compatibilité car la caméra, située latéralement, ne permet pas d'identifier l'orientation du regard lui-même.

Signalons de plus en ce qui concerne la configuration du rapport de force sur ce plan collectif partiel, que les images ne permettent que progressivement de découvrir un surnombre offensif au large, et surtout la répartition serrée des cinq premiers défenseurs, alors que les six attaquants occupent davantage la largeur du terrain, avec un espace important à exploiter au large (photo 16). L'attaque dispose d'un temps d'avance sur le repli défensif, et ce déséquilibre dans le rapport des forces est exploité, avec une progression sur trente mètres, par quatre passes et des courses. Nous considérons donc que le choix de D.E. est judicieux au regard des nouvelles conditions de l'affrontement, et en référence à une logique rationnelle du jeu, consistant à contourner une défense resserrée.



Photo 17

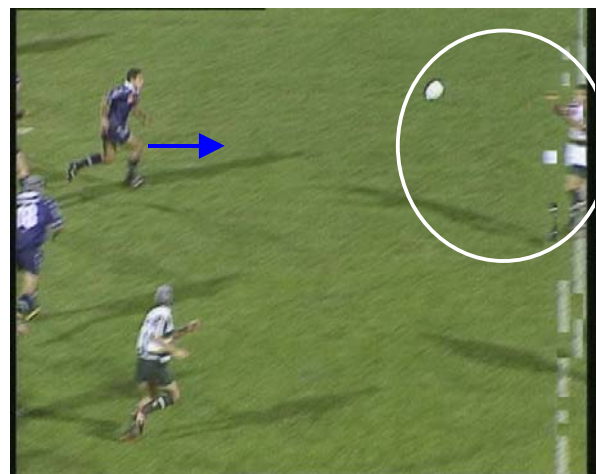


Photo 18

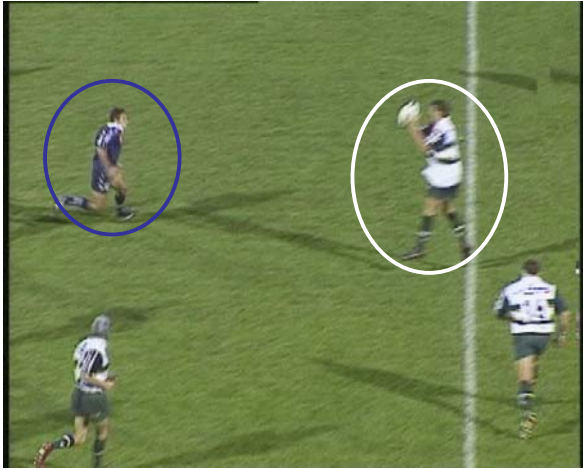


Photo 19

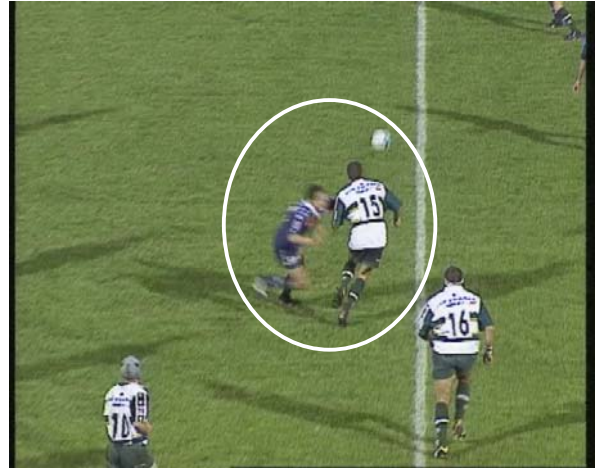


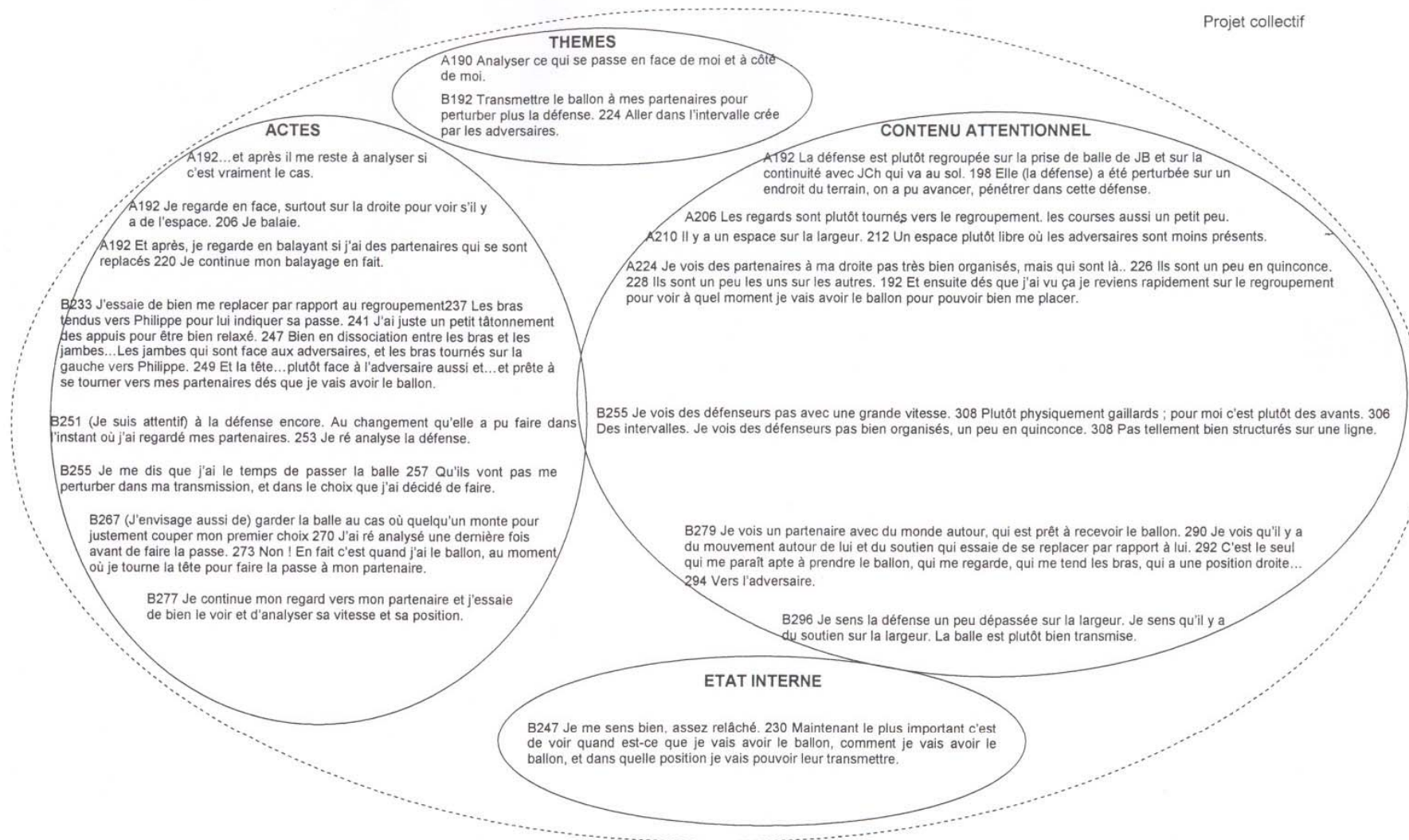
Photo 20

D'autre part, tous les indices relatifs à la défense mobilisés par D.E. selon ses propos, sont confirmés par les images présentées ci-dessus, à l'exception d'un élément sur lequel nous reviendrons en dernier :

- Son vis à vis est bien fixé ; il est à deux mètres, face à D.E. lors du déclenchement de la passe.
- Les deux premiers défenseurs près du ruck sont effectivement des avants, le troisième est un trois quart très grand et costaud, qui s'apparente à un avant.
- Le plan moyen après la passe confirme une ligne défensive brisée, et un intervalle latéral entre le deuxième et le troisième joueur (photo 17).
- Les cinq défenseurs au total que nous découvrons progressivement sur les images, ne montent pas vite, excepté un, à savoir le quatrième joueur. Il s'agit d'un trois quart, donc à priori plus rapide, qui monte en pointe rapidement, vers le point présumé de réception de la passe de D.E., à savoir JB qui s'apprête à recevoir le ballon (photos 18 et 19). Or cet indice non pris en compte par D.E. qui estime avoir le temps de faire la passe, est important d'un point de vue extérieur, car JB a juste le temps de contrôler le ballon et le passer à un partenaire situé à l'extérieur, avant d'être touché par ce défenseur (photo 20).

Enfin, les images confirment l'ensemble des indices relatifs aux partenaires, et tels que le sujet les verbalise. JB qui est le joueur à qui le ballon est adressé, regarde D.E. au moment de la passe ; il tend les bras vers lui, et est positionné face à la défense (photo 18). C'est aussi le joueur le plus avancé dans la ligne offensive, et il reçoit effectivement le ballon dans le berceau des mains, ce qui dénote une passe précise de D.E. (photo 19).

Nous présentons en page suivante la formalisation du deuxième moment.

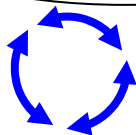
**EXPERIENCE ET CONCEPTIONS**

A192 Je sens déjà que, par rapport à la situation, l'intervalle va être plutôt sur la largeur du terrain. 198 Donc automatiquement les défenseurs ont peur qu'on continue à avancer. Donc ils se mobilisent sur cet endroit.
 A124 Je sais que je vais pouvoir les utiliser. 192...pour pouvoir justement utiliser cet espace.
 B235 pour permettre à Philippe de me voir assez aisément... et pour que je sois bien droit, bien face à la défense pour permettre de la fixer.
 B308 Donc c'est possible de les déborder assez aisément.
 B269 Dans ce cas là ce serait plutôt de garder la balle et de reprendre de la vitesse pour avancer.

C/ Relations entre les conceptions, les actions, et les verbalisations sur ces actions

Nous présentons en page suivante la formalisation de l'arrière-plan décisionnel, élaboré à partir de l'entretien semi-dirigé.

Contexte local construit par le joueur : son monde



Décision tactique

Joueur en action

REFERENTIEL COMMUN...PROJET COLLECTIF

- Repères communs à Pau :
D'abord travailler les bases du jeu (conquête, défense, combinaisons, technique).
Puis sensibiliser à la création du désordre : soutien dans l'axe, surtout si un joueur pénètre.
- Consignes d'avant match : ne se rappelle plus.

EXPERIENCE PERSONNELLE

- Entraîneurs marquants : Léta.
- PUC (liberté de jeu, créer du désordre, courir, s'amuser) + Sports-études à Lakanal (travail technique).
- Toulouse : liberté des joueurs, schéma commun, soutien attentif et présent, jouer debout, éviter points de fixation, jeu dans le même sens, étirer la défense pour avoir ensuite toute la largeur du terrain dans l'autre sens.
- Goût pour le jeu de mouvement : très important, aime ça.

CONCEPTIONS DU JEU DE MOUVEMENT

- Equipes : Toulouse, Angleterre.
- Match : Toulouse / Montferrand (play off 2002).
- Joueurs : Bouilhou (Toulouse), Harinordoquy (Pau), Marsch (Montferrand)
- Définition jeu de mouvement : ballon et joueurs constamment en mouvement.
- Définition continuité du jeu : jeu de passes dans la profondeur et le largeur, soutien hyper important
- Conditions d'efficacité : vision du jeu, soutien dans l'axe, éviter les regroupements ; passes variées, gestes au bon moment, gestes dans la défense, vitesse gestuelle ; vitesse de course.

Schéma n°24 : Formalisation de l'arrière-plan décisionnel de D.E.

Le sujet mobilise dans l'action et en EDE plusieurs éléments présentés dans ses conceptions. La définition du jeu de mouvement qu'il met en avant est tout à fait exploitée, en ce qui concerne le fait que « le ballon et les joueurs sont en mouvement, et qu'il s'agit d'un « jeu de passes dans la profondeur et la largeur ». De plus, plusieurs conditions d'efficacité déclarées dans l'entretien semi-dirigé, sont mobilisées par le sujet. Nous pensons au fait de « fixer la défense à certains endroits et l'envoyer (le ballon) à un autre endroit » ; cet élément est mis en œuvre par D.E. lors de l'enchaînement du jeu en pénétration le long de la touche, suivi du jeu déployé de contournement, avec une passe longue à l'issue du ruck. Cette même condition d'efficacité est mise en valeur dans l'EDE, au moment où le sujet évoque l'organisation de son activité décisionnelle au moment où il analyse le nouveau rapport de force sur ce point de fixation.

Une autre condition d'efficacité est mobilisée en permanence par le sujet, autant dans ses actions que dans ses verbalisations sur ces dernières ; il s'agit de la « vision du jeu ». Il en est de même pour les aspects relatifs à « l'importance du soutien, surtout dans l'axe », si nous nous rappelons sa course de soutien en demi-cercle pour aller aider JB et parer à plusieurs éventualités ; ainsi que l'importance de la « vitesse de course » si nous nous référons à son accélération importante à ce moment là. Enfin, l'importance de disposer d'une « technique individuelle permettant de faire des passes variées », s'exprime également dans les deux passes qu'il effectue, et qu'il évoque en détail lors de l'EDE.

Il y a donc chez le sujet une cohérence importante entre ses conceptions, ses actions, et ses verbalisations sur ces dernières.

IV/ Interprétation des données

A/ Dynamique attentionnelle

1/ Elaboration du champ d'attention

Nous développons ci-dessous plusieurs éléments qui nous paraissent constituer une organisation en structure de son activité, mobilisée par le sujet à plusieurs moments. Le canal visuel est fortement privilégié chez D.E., au détriment de l'audition ou de sensations kinesthésiques. Cette remarque prend du sens au regard des contraintes des tâches concernées, avec un rôle provisoire de non porteur de ballon, moins soumis que le porteur à la pression temporelle ou physique inhérentes au droit de charge des adversaires. Toutefois, les deux moments étudiés sont très différents dans le degré de pression temporelle : dans le premier cas, le sujet est en mouvement avec des défenseurs proches, et un choix rapide à effectuer en cours d'action ; dans le deuxième, D.E. est provisoirement à l'arrêt, en attendant que le ballon sorte du ruck et lui soit transmis ; son temps disponible pour analyser la situation est supérieur. Parmi les repères mis en avant par le sujet lors de l'EDE, il évoque plusieurs fois l'importance de la vision (« la vue surtout »). Cet aspect qui semble cohérent avec les contraintes des tâches dans cette activité physique et sportive (cf chapitre 1), est sans doute accentuée chez ce sujet au regard du poste de distributeur de jeu qu'il occupe. Nous pouvons également noter qu'il s'agit du canal préférentiel d'accès aux informations lors de l'EDE.

D'autre part, force est de constater chez lui une régularité en ce qui concerne les sources d'information mobilisées à différents instants. Elles concernent toujours les partenaires, adversaires, l'espace et le ballon. Le sujet opère alors une mise en rapport de ces données pour effectuer une analyse du rapport de force et des ses

évolutions. Cette complétude des informations est obtenue par une recherche active et répétée, ce qui constitue une compétence caractéristique des experts, et sans doute accentuée à son poste. Cette recherche est manifeste aux différents moments où le sujet prend des décisions, que ce soit lors du soutien qu'il offre à son arrière, dès la sortie de l'intervalle, ou lors de la relance du jeu après le ruck. Le sujet nous offre une certaine panoplie des possibilités qu'il déploie à cet égard, en fonction des circonstances de la situation : déplacement permettant une orientation face aux sources d'information, coups d'œil furtifs lors des rotations rapides de la tête durant la prise d'intervalle, balayage ample et prolongé après le ruck, anticipation de l'état futur du rapport d'opposition.

Enfin, au-delà de cette complétude des informations, et du mode de fonctionnement, il est notable de considérer la précision des indices significatifs pour le sujet. C'est le cas lorsque il est focalisé sur le défenseur face à lui qui s'apprête à le plaquer : corpulence et déplacement, regard focalisé, orientation des appuis, bras qui se lèvent. Et c'est aussi le cas aux autres moments comme lors du ruck : regard et orientation des appuis, corpulence, vitesse, placement des adversaires ; nombre, placement et mouvement, orientation des partenaires, regard et bras de l'un d'entre eux. Nous pouvons constater des régularités dans les indices construits par le sujet, alors que les joueurs sont à des distances différentes, et que la pression est différente dans les deux moments. Il faut également se rappeler que cette configuration d'indices relève d'une construction personnelle, avec une sélection d'éléments significatifs par rapport au point de vue externe apporté par la vidéo, puisque certains éléments qui nous paraissent importants ne sont pas pris en compte par le sujet, ou du moins ne sont pas importants pour lui par rapport au reste. Enfin, nous avons déjà mis en évidence comment cette construction d'une configuration d'indices est mise en rapport avec des données d'arrière-plan pour interpréter la situation de jeu. Ces données concernent la réactivation d'informations juste passées, comme les incidences du mouvement précédent sur le remplacement défensif, et la projection vers le futur immédiat, comme les nouvelles possibilités de jeu qui devraient être offertes ; c'est le cas lors de la décision de transformer le mouvement offensif dans l'axe profond, en jeu déployé contournant après le ruck. Cet arrière-plan concerne aussi des savoir, des repères liés à son expérience personnelle ; son organisation lors du soutien offert à son arrière illustre cet aspect.

2/ Caractérisation des fenêtres attentionnelles

2.1./ Articulation fine des fenêtres attentionnelles

Le sujet reproduit une organisation en structure au fil de ses actions, avec une alternance articulée entre une ouverture attentionnelle et une focalisation sur un aspect. Il en est ainsi dans le premier moment lorsqu'il analyse la situation sur le plan collectif partiel à travers un cadrage large lors de son remplacement défensif, puis une cadrage correspondant au plan homme contre homme élargi, intégrant deux adversaires, son partenaire et l'intervalle à exploiter. Son rôle de non porteur de ballon lui permet à ce moment là de prendre des informations à distance et sans risque de se faire menacer par la défense. Nous considérons que cette ouverture lui permet d'appréhender la configuration de la situation à l'instant « t », mais aussi à l'instant « t+1 ». L'anticipation du déplacement des différents joueurs lui permet d'organiser sa prise de balle, et de se focaliser à moment donné sur JB qu'il interpelle, puis sur le ballon, de façon à assurer la réception tout en étant lancé. Cette focalisation constitue alors une condition d'efficacité, mais le plus important est qu'elle est aussitôt suivie par une nouvelle ouverture attentionnelle, exclusivement visuelle chez ce sujet, qui lui permet de se projeter dans la suite de son action, et d'envisager les nouvelles conditions d'affrontement, dont nous avons parlé plus haut.

Cette ouverture avec un cadrage en fenêtre salle (Vermersch, 2002b) a lieu juste après la prise de balle, alors que le sujet sort à peine de l'intervalle. L'imbrication entre les fenêtres est remarquable ; elle se produit lors du changement de rôle non porteur de balle puis porteur, et ensuite lors du franchissement du premier barrage défensif, en sachant au regard des informations précédentes, que les défenseurs ne toucheront pas le sujet. A chaque fois il y a un mouvement de tête qui permet un déplacement du regard, et un changement de thème en ce qui concerne la visée attentionnelle.

Lors de la sortie de l'intervalle D.E. combine très vite une ouverture en mode distribué lui permettant de prendre en compte ce qu'il y a devant lui et sur les côtés comme le remplacement de JCh vers l'avant, avec une nouvelle focalisation sur une saillance exogène qui s'impose à lui de plus en plus fortement et finement, tout n'ayant été perçu globalement plus tôt. La focalisation sur le défenseur lui permet de s'organiser tôt pour fixer ce dernier et passer à son partenaire sans le regarder vraiment à l'instant de la passe, tout en se protégeant sur le plaquage.

Après le ruck, une nouvelle ouverture du champ d'attention se déroule dans une fenêtre cour, permettant au sujet d'appréhender par deux actes de balayage, les conditions de la situation, tout en opérant momentanément deux instants de focalisation, pour recevoir le ballon lancé par le demi de mêlée, et pour passer avec précision au partenaire identifié comme étant disponible. L'articulation du global et du local est ici très intéressante ; la prise en compte préalable du global permet au sujet de s'en détacher provisoirement à des instants cruciaux, et de se centrer sur le local pour des questions d'efficacité, tout en conservant en marge de son champ d'attention les aspects plus généraux de la situation. Nous considérons que l'articulation des fenêtres s'opère dans ce dernier cas par un changement de cadre (cour, focalisation, cour, focalisation), avec des changements d'orientation du corps et de la tête, alors que dans le cas de la sortie d'intervalle, la mobilité attentionnelle s'opère plus par un changement de mode (distribué puis focal) au sein d'une même fenêtre salle. Ces différentes stratégies sont évidemment liés aux contraintes momentanées des tâches, et au degré de pression exercée sur le joueur ; dans le cas de la sortie de l'intervalle, le sujet est en zone cruciale de rencontre entre l'attaque et la défense.

Signalons que lors du premier moment important, il y a réduction progressive du cadrage attentionnel au fur et à mesure du déplacement du sujet vers son partenaire : fenêtre cour, puis salle lorsqu'il est face au jeu, puis focalisée sur le ballon avec un changement de mode au sein d'une fenêtre salle identique.

2.2./ Construction commune de la situation

Tout en courant, D.E. paraît tenter de reconstruire le monde du réceptionneur du ballon (« analyser sa situation »), avec une interprétation subjective de la situation de ce dernier, sans doute en référence aux expériences passées dans ce type de situation (« je pense que la défense va être de plus en plus pressante par rapport à lui », « pour moi dans ma tête, la défense est montée, et a eu le temps d'arriver presque à sa hauteur »). Les données d'arrière-plan concernant ce type de situation sont ainsi combinées à la perception in situ d'indices significatifs pour lui, afin de construire une interprétation de la situation. De plus il est notable de constater qu'en tant que non porteur de ballon D.E. intègre JB dans une construction en partie commune du monde puisqu'il l'associe à sa propre perception des défenseurs (« en face de nous »), alors qu'ensuite en tant que porteur de balle qui regarde la défense il parle de « moi ». Enfin, le fait que D.E. appelle JB pour lui signifier sa présence et sa décision, pour que JB « ait une attention par rapport à lui », accrédite cette idée de construction commune. La qualité de la passe dosée, c'est à dire au bon endroit, au bon moment, permet d'ailleurs à D.E. de bien accélérer pour franchir le rideau. Il

serait alors intéressant d'étudier la coordination des décisions sous l'angle de l'intersubjectivité et de la coordination des fenêtres attentionnelles de chacun des joueurs.

B/ Caractéristiques de l'activité décisionnelle

Nous considérons qu'il est possible de caractériser la logique intrinsèque de D.E., par deux aspects : des régularités dans l'organisation de son activité décisionnelle, et une influence forte de la conscience réfléchie, même si en ce qui concerne ce dernier point, il nous semble pouvoir identifier une graduation dans cette influence au regard des contraintes de la tâche momentanée. Nous développerons ces deux aspects à travers l'analyse des trois moments où le sujet met en œuvre des décisions, nous démarquant ainsi légèrement du découpage spatio-temporel utilisé pour la présentation des données.

1/ La prise d'intervalle pour relancer : une articulation entre conscience réfléchie et conscience directe

D.E., tout en courant vers le point de chute du ballon, mobilise une forte activité réflexive destinée à analyser la situation de jeu. Cette analyse se spécifie au fur et à mesure de ses actions et de celles du receveur du ballon. Ainsi, au début du repli défensif, il est confronté à l'estimation d'une situation un peu dangereuse, et incertaine, en raison des difficultés rencontrées par JB pour contrôler le ballon. Il semble opérer une réduction de cette incertitude en envisageant deux cas de figure possibles, le plaquage de JB ou le contrôle du ballon et la possibilité de relancer. Force est alors de constater qu'il met en œuvre des actions et une réflexion susceptibles de couvrir ces deux éventualités, ce qui constitue une forme d'anticipation, avec une ouverture relative des possibles. Il s'agit pour lui d'un choix binaire, simple selon lui, où chaque condition est associée à une action. Toutefois, si nous pouvons repérer dans cette alternative de choix une logique rationnelle, nous estimons que cet algorithme ne constitue pas une application stricte d'une cascade de décision préétablie telle qu'elle est définie dans une perspective cognitiviste. En effet, si nous ne rejetons pas l'idée d'une planification préalable susceptible d'influencer les décisions en cours d'action, nous situons cet aspect en arrière-plan, avec la possibilité d'être actualisé plus fortement à certains moments. Ces cascades sont reconstruites par le sujet selon un processus vivant inhérent à l'action en cours, et l'espace des possibles se construit en même temps que les déplacements et les actions du joueur, avec des ouvertures ou des fermetures, en fonction des circonstances. En ce qui concerne D.E., le cas de figure relatif au contrôle du ballon par JB n'est pas associé à la spécification d'une seule solution, mais encore à un certain nombre de possibilités sous-tendues dans le fait de « relancer le jeu en avançant ». Cette interprétation est appuyée par l'observation des images où dans un premier temps, lorsque JB contrôle le ballon, il s'apprête à faire une passe longue à D.E., vers le large, ce qui était envisageable, au regard de la proximité de la touche, de la montée des deux défenseurs, et du déplacement de l'ailier côté fermé vers le centre du terrain. Rappelons que le défenseur initialement situé face à D.E. est surpris par cette modification.

Aussi, le sujet construit une configuration d'indices significatifs pour lui, susceptible de guider sa délibération. Nous reviendrons sur ce point qui semble constituer une régularité chez D.E., en soulignant simplement que dans ce cas, deux co-remarqués semblent déterminant dans le choix de relancer en prenant l'intervalle. L'identification d'un espace libre entre les deux défenseurs, et la perception que les défenseurs ne s'occupent pas de lui. Nous considérons que la spécification de son choix tactique émerge alors du couplage entre ces deux indices et ses propres actions, en

l'occurrence la forme de sa course avec une orientation progressive vers la défense. Ce choix se traduit par des manifestations concernant son changement de direction et de vitesse de course, son rapprochement de JB, et son appel concomitant vers ce dernier afin de lui signifier son intention.

Par conséquent, il nous semble pouvoir repérer dans ce bref instant, l'articulation de deux micro décisions, avec dans un premier temps un choix au sens d'une délibération entre deux grandes alternatives dont la deuxième reste suffisamment ouverte, pour permettre dans un deuxième temps sa spécification, à travers ce qui s'apparente davantage à une décision émergente et circonstanciée. La graduation entre la conscience réfléchie inhérente à la planification relative, et la conscience directe qui semble opérer un peu, est sans doute une source d'adaptation aux circonstances, et d'efficacité pour saisir les occasions dans un rapport d'opposition évolutif et fugace.

Il nous paraît d'autre part important de souligner que la forme de délibération utilisée par D.E., avec un choix binaire, est certainement à mettre en rapport avec son rôle provisoire de non porteur de ballon, à distance de JB et de la défense. Cela lui permet en effet d'avoir une pression temporelle et physique moindre, et donc d'évaluer en quelque sorte ces possibilités. Cette affirmation est accréditée par le fait que la progression de D.E. vers la zone cruciale de rencontre entre l'attaque et la défense, semble correspondre à l'articulation entre la délibération et la décision émergente.

2/ La passe au partenaire : une décision en acte

L'instant suivant où D.E. sort de l'intervalle, et effectue une fixation et une passe à JCh, correspond selon nous à un autre mode décisionnel. Il ne s'agit pas cette fois d'une procédure de choix au sens d'une délibération, mais d'une décision en acte qui s'impose à lui, avec l'irruption dans son champ d'attention du pilier qui veut le plaquer. D.E. exprime clairement l'émergence de la décision en disant qu'il voit un pilier attiré en face de lui, et que de suite il se dit qu'il ne pourra plus revenir sur ses pieds ; « pour moi le choix est fait à partir de là ». De plus il verbalise lui-même en partie la distinction que nous opérons ici entre choix et décision, en disant : « enfin j'ai plus trop le choix en fait, si je veux faire vivre le ballon mon seul choix est de le passer ». Cette décision en acte nous paraît être prise très tôt, à savoir dès le surgissement de cet indice constitué par la menace du pilier, juste à la sortie de l'intervalle. Ce défenseur constitue une saillance exogène qui s'impose à lui au détriment du reste, même si la présence de JCh sur la gauche reste active, de manière moins prégnante.

Cette décision en acte correspond cette fois à un moment de forte pression temporelle et physique, au regard du plaquage immédiat qui va être effectué par un joueur plus costaud que le sujet.

3/ Le jeu déployé au large après le ruck : un choix mûrement réfléchi

Cette phase de jeu est l'occasion de mettre en exergue, une nouvelle variation dans l'activité décisionnelle de D.E., avec une décision où la conscience réfléchie est très forte, avec une organisation du type : hypothèse, une première vérification, un choix confirmé en cours d'action par une deuxième vérification.

Il convient de revenir un peu sur les exigences momentanées de cette tâche pour éclairer nos propos. Dans cette phase de transformation du jeu, le rôle de D.E., demi d'ouverture, est de relancer le mouvement offensif, en choisissant une solution pertinente au regard de l'analyse qu'il fait du nouveau rapport de force entre l'attaque et la défense. Le ballon étant momentanément arrêté et les joueurs en remplacement, D.E. dispose d'un laps de temps relativement important pour faire cette analyse,

avec une pression défensive modérée en raison de l'éloignement des deux lignes. Un ruck avec libération lente du ballon s'apparente d'ailleurs à une phase statique, tel que nous l'avons évoqué au premier chapitre, avec une décision de nature quasiment stratégique et non pas tactique. Mais dans le cas présent, la libération est rapide, la défense n'a pas le temps de se réorganiser correctement, et l'attaque a créé un déséquilibre en sa faveur, qu'il convient d'exploiter au mieux, par un choix tactique judicieux. Le rôle de D.E., premier joueur de la ligne d'attaque, est donc très important, et ce qui le préoccupe le plus à cet instant est bien « d'analyser ce qui se passe en face de moi et à côté de moi ».

Ses propos soulignent clairement l'organisation de sa logique intrinsèque : « je pense que l'intervalle va être au large et après il me reste à analyser si c'est vraiment le cas ». Nous assimilons cette pensée initiale, au choix d'une forme de jeu à enclencher, sous-jacente dans les verbalisations de D.E. Il est intéressant de remarquer que ce choix est effectué par la réactivation d'indices construits en situation, juste avant, et en référence à des données d'arrière-plan relatives cette catégorie de situation. Dans le premier cas, le sujet réactive des informations juste passées, à deux instants successifs : le resserrement des défenseurs sur le réceptionneur du ballon, JB, et le resserrement accentué lors de la progression dans l'axe profond de JCh suivie du passage au sol. Nous voyons dans ces données l'expression des modes d'actualité différents, susceptibles de rester en marge du champ d'attention du sujet, mais pouvant revenir au centre, ou en tout cas conserver une force d'actualisation comme c'est le cas ici. Ces informations sont combinées à des données d'arrière-plan qui concernent en l'occurrence les effets engendrés par une action offensive sur le rapport de force, et plus particulièrement le remplacement défensif ainsi que l'occupation de l'espace de jeu par la défense. Les verbalisations de D.E. révèlent bien un compactage entre des informations en situation, une expérience personnelle à ce poste et dans ces phases de jeu, et des savoir formalisés dans une logique rationnelle du jeu, telle qu'elle est formalisée par les théoriciens experts ou les entraîneurs, sous forme de principes d'action (Gréhaigne, 1989), ou de cascades de décisions (Deleplace, 1979). Il est ainsi nécessaire de contourner par du jeu déployé une défense préalablement resserrée, et de manière plus générale de jouer sur les points faibles de l'équipe adverse en exploitant les espaces libres.

Dés lors, D.E., momentanément à l'arrêt, met en œuvre des actes perceptifs lui permettant de vérifier son hypothèse, en analysant effectivement l'état du rapport de force. Etant placé assez près du bord de touche, momentanément à l'arrêt, et disposant de temps avant l'arrivée du ballon, il utilise un mode de prise d'information visuelle adapté à la situation et à son intention. Le balayage lui permet d'appréhender successivement l'ensemble des éléments nécessaires, dans un champ d'investigation large : la défense en face, les espaces libres présumés, et les partenaires susceptibles d'être utilisés pour exploiter les espaces. Les verbalisations de D.E. sont intéressantes à plusieurs titres. Elles permettent de bien repérer le déroulement de cette recherche d'information, et elles mettent en valeur l'articulation des renseignements obtenus par D.E. au regard de son choix initial (« je regarde en face surtout sur la droite pour voir s'il y a de l'espace », « et après je regarde en balayant si j'ai des partenaires...pour pouvoir justement utiliser cet espace », « je sais que je vais pouvoir les utiliser »). Nous reviendrons dans le prochain paragraphe sur le contenu attentionnel, avec les indices significatifs construits par le sujet.

Cette construction d'indices est bien le support de l'analyse effectuée par D.E. pour vérifier la pertinence de son choix initial élaboré juste avant. Elle l'amène à confirmer son intention initiale : « transmettre le ballon à mes partenaires, aller dans l'intervalle

crée par les adversaires ». Ce qui est notable est alors la deuxième vérification effectuée par le sujet, selon la même démarche, lors du deuxième balayage juste avant de faire la passe. Cette nouvelle analyse semble nécessaire au sujet en raison du changement de visée inhérente à la nécessité de regarder vers le ruck et d'assurer la réception du ballon qui va lui être envoyé. Nous y voyons l'expression d'une conduite experte, concernant un dernier ajustement en cours d'action. Cet élément est important pour D.E. car cela lui permet de confirmer une dernière fois son choix tactique (« je me dis que j'ai le temps de passer la balle », « qu'ils vont pas me perturber dans ma transmission »), et d'éliminer un autre choix envisagé en solution de secours en quelque sorte.

CHAPITRE 6 : ETUDE DE CAS NUMERO 3 : E.E.
--

I/ Climat de mise en place de la rencontre

La démarche initiale en ce qui concerne l'anté entretien, a consisté en un contact téléphonique, puis une discussion préalable le jour du premier rendez-vous, permettant de préciser notre statut. Il s'agit d'un deuxième entretien effectué à la demande du joueur, à la suite d'un premier qui a eu lieu la veille, et l'a intéressé. E.E. est blessé aux côtes et dispose davantage de temps libre ; néanmoins cela le gêne de temps en temps au cours de l'entretien. Nous ne recommandons donc pas l'entretien semi-dirigé, et nous abordons directement le rappel stimulé, en prenant comme support une séquence de jeu différente par rapport au premier rendez-vous. Le déroulement est ensuite identique au protocole prévu.

II/ Objectivation de la situation

A/ Contexte du match

Il s'agit d'une rencontre à domicile contre Toulouse, et ce match revêt un enjeu important après une déroute à Agen. Les conditions de jeu sont idéales, et le stade est rempli de supporters, avec une importante mobilisation dans la presse locale. E.E. est titulaire à son poste, en l'absence d'un joueur international. Il effectue un très bon match avant de sortir sur blessure à la fin ; il est plébiscité par les téléspectateurs de la chaîne télévisée qui retransmet la rencontre, et la presse nationale. Les consignes qu'il retient, stipulées dans l'entretien semi-dirigé, concernent le rappel de la part des entraîneurs des « repères sur le remplacement par zones », et « la nécessité de se retrouver autour de la confiance collective et du combat, après la déroute à Agen. » Le score final est 20/20 après un bon match de Pau qui aurait pu l'emporter sans un exploit toulousain dans les dernières minutes.

B/ Description de la séquence de jeu retenue

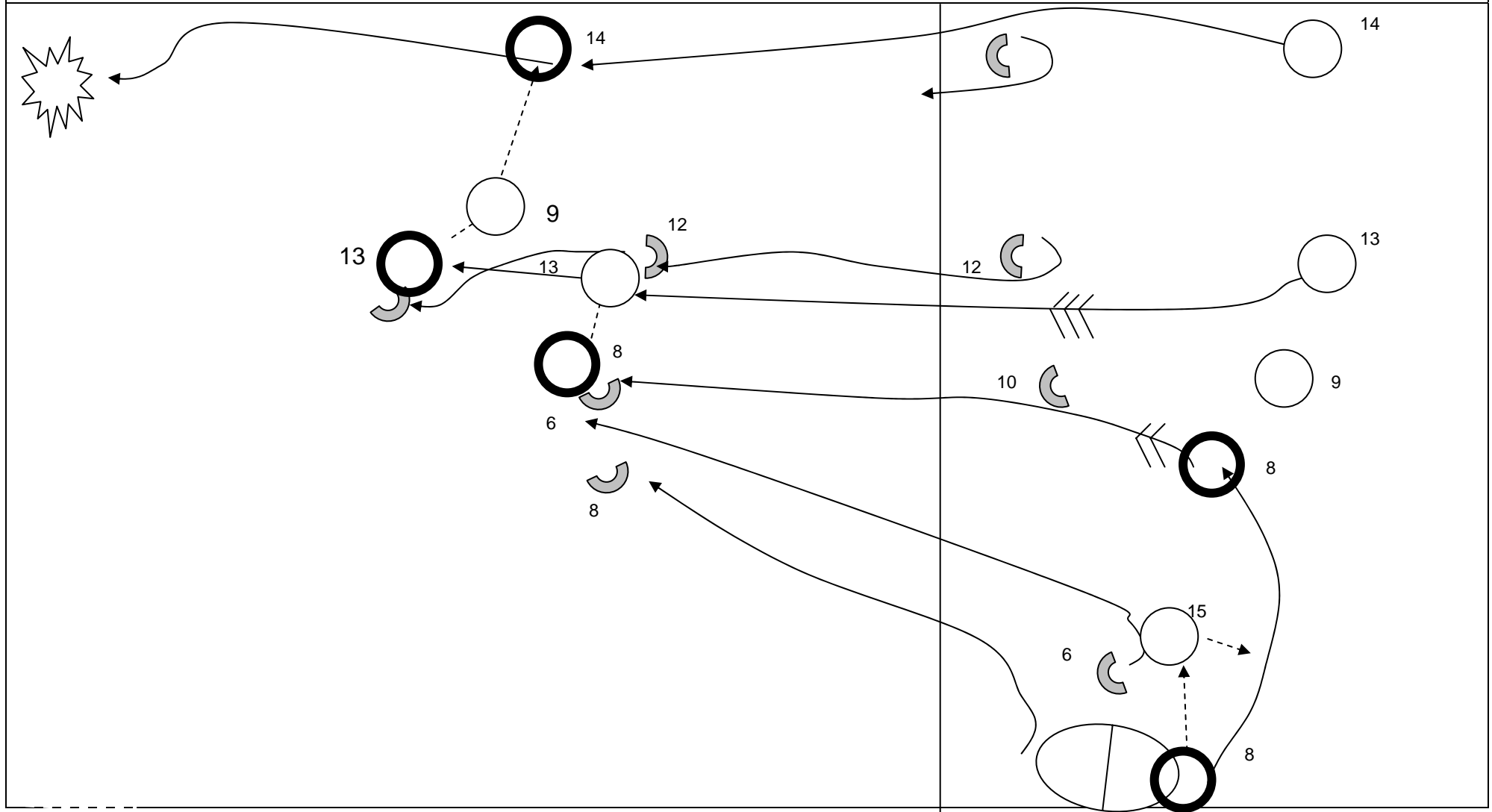
Il s'agit d'une combinaison à partir d'une mêlée fermée qui se déroule en zone centrale, entre les vingt-deux mètres et les dix mètres palois. C'est la dix-huitième minute, Pau mène 6/3, avec un rapport de force équilibré. E.E. en tant que numéro huit, ramasse la balle à la sortie de sa mêlée, part en travers, et fait une passe redoublée avec le numéro quinze, Jean-Baptiste (JB), qui arrive de l'arrière, lancé près de la mêlée. La passe redoublée est figurée par les deux flèches pointillées sur la schématisation présentée en page suivante. Ensuite, il fait une feinte de passe et perce la défense adverse. La percée de E.E. engendre un déséquilibre dans le rapport de force, en raison du franchissement de la ligne d'avantage et du premier rideau défensif. Il assure la continuité du jeu, en permettant après sa passe à Eric sept ou huit mètres plus loin, la poursuite du mouvement, avec deux relais successifs après Eric par le numéro neuf puis le quatorze qui est plaqué à environ trente mètres de la ligne d'essai adverse. Au bout du compte une pénalité est sifflée en faveur de Pau et transformée par le buteur.

MATCH : Pau / Toulouse

JOUEUR : E.E.

SEQUENCE : Combinaison à partir d'une mêlée, percée, pénalité Pau ratée.

CONTEXTE : 18' - Pau 6/3 - zone centrale, entre les 22m et les 10 m palois.



10m

50m

10m

22m

III/ présentation des données

A/ Organisation spatio-temporelle de l'action

Le croisement des données obtenues par la vidéo et sa représentation informatique, avec le rappel stimulé contribue à éclairer le déroulement de la situation de jeu au plan collectif partiel (Bouthier, 1995). Ce joueur identifie deux moments importants pour lui, que nous présentons ci-dessous, tout en soulignant que nous reviendrons plus loin sur ce découpage, car nous considérons que le deuxième moment n'est pas aussi homogène que le premier dans sa structure.

1/ Premier moment important : le lancement de la combinaison

Lors du rappel stimulé, E.E. décrit la stratégie, composée d'un premier temps imposé, avec la passe redoublée suivie d'une alternative de choix concernant l'un des deux partenaires à qui il va faire la passe. Or nous constatons qu'ici, E.E. quitte momentanément la stratégie, et décide de garder le ballon et de percer, au regard des circonstances particulières de la situation (« je suis censé la remettre à Eric ou au numéro neuf, mais là ça ne s'est pas passé... »). Il revient vers la trame préétablie en donnant le ballon à Eric, après le franchissement de la défense. Nous avons donc ici un bel exemple d'articulation fine entre la stratégie et la tactique (Bouthier, 2000a). E.E. déclare hésiter à donner le ballon ou ne pas le donner, et choisit finalement de prendre l'intervalle laissé par un défenseur toulousain. D'autre part, le rappel stimulé apporte également des indications sur les critères et les indices de prise de décision mobilisés par le sujet. Il déclare prendre en compte le fait que le numéro dix toulousain ne le prend pas à lui et libère un intervalle, et l'audition de Philippe qui lui crie de garder le ballon.

Le plan proposé par la caméra juste avant la décision de E.E., identifiable par un changement de direction de course et une accélération, permet de caractériser la configuration du rapport de force en zone cruciale ; nous observons un surnombre offensif momentané, à quatre contre trois. Le placement des partenaires de E.E. est conforme à la combinaison annoncée et nous pouvons également constater un léger temps de retard du numéro six toulousain ainsi que du numéro huit toulousain qui doit assurer une couverture défensive. Cela peut éclairer en partie le fait que le numéro dix toulousain censé prendre E.E., « est hésitant » sur la conduite à tenir et anticipe vers l'extérieur, fixé par le joueur suivant, qui en l'occurrence n'est pas Eric comme le déclare E.E., mais Philippe le numéro neuf.

Notons à ce sujet que nous n'avons donc pas cherché à documenter dans le cadre de l'EDE le premier temps du lancement de jeu concernant la passe redoublée avec JB, et l'analyse débute donc lorsque E.E. redevient porteur du ballon. Toutefois la vidéo permet de constater que cette phase initiale a des incidences sur la suite de l'action. Nous constatons en effet que JB touche le troisième ligne adverse juste après la passe qu'il refait à E.E.. Cette action a pour effet de retarder l'intervention défensive du toulousain sur E.E., juste après, et a donc une incidence sur la création de l'intervalle dans lequel E.E. va s'engouffrer.

2/ Le deuxième moment important : la continuité du jeu après la prise d'intervalle

Le deuxième moment important concerne, après la prise d'intervalle et le franchissement du premier rideau défensif, la décision à prendre sur l'instant où il va

donner le ballon à Eric, dans le souci d'assurer la continuité du jeu. Le sujet déclare hésiter, et indique les raisons de cette hésitation : la vision d'un défenseur qui s'apprête à plaquer Eric sans ballon, et la sensation d'être lui-même menacé. La vidéo n'apporte pas de renseignements complémentaires précis, en dehors des courses presque parallèles et accélérées de la part des protagonistes, et une proximité des joueurs juste avant la passe. Ces deux décisions s'enchaînent très vite.

B/ Relations entre les actions et les verbalisations sur ces actions vécues

Nous effectuons sur chaque moment important, un croisement des données obtenues par l'EDE et la vidéo. Les verbalisations sont présentés dans le tableau de synthèse ci-après, et la vidéo est mobilisée sous la forme de photographies permettant de caractériser des états momentanés du rapport d'opposition, ou de se focaliser sur le porteur de ballon.

1/ Premier moment important : le lancement de la combinaison à partir de la mêlée

1.1./ La construction d'une configuration d'indices

1.1.1/ Verbalisations en EDE

Le thème concerne l'utilisation du ballon lors du lancement de la combinaison, avec un choix à effectuer (« ou porter le ballon ou donner »), même si dans cette combinaison E.E. en principe est censé donner le ballon à un partenaire (« normalement je sais que je dois la donner »).

L'activité perceptive est dominante, tout en étant coordonnée à la course latérale par rapport à la ligne défensive. (« je cours, je porte la balle », « je regarde la défense »). La perception est exclusivement visuelle au départ, et s'organise dans une fenêtre salle (« ça doit être dans le même champ de vision » ; mouvement arrondi des mains qui tracent une bulle), qui semble nécessaire pour appréhender des éléments situés sur les côtés du porteur de ballon. La fragmentation menée avec l'EDE permet d'obtenir des renseignements sur la structuration du champ d'attention au sein de ce cadrage, ainsi que sur les mouvements de visée. Ainsi en ce qui concerne le noème ou contenu de la visée, nous pouvons identifier des co remarqués appréhendés par E.E. de chaque côté de sa direction de course. Il s'agit de la défense adverse (« je vois des adversaires », « je vois du toulousain sur la gauche », « c'est les couleurs adverses, je suis incapable de dire quel joueur c'est »), et de ses partenaires sur sa droite (« je sais qu'il y a Philippe à côté de moi », « je vois une présence », « là je sens sa présence », « je le vois pas en entier »).

Notons également l'importance de l'arrière-plan dans la structuration de ce champ d'attention, avec les repères collectifs inhérents à la combinaison de nature stratégique (« je sais que j'ai Philippe à côté et Eric un peu plus loin », « Eric je le vois après avoir franchi, au moment où je dois vraiment donner »). Ils s'expriment à travers un « visuel ressenti »²¹³ qui semble définir la marge du champ thématique, délimitant un horizon plus éloigné que le reste mais susceptible d'être facilement réactivé. Nous pensons à la sensation de la présence de Philippe (« là je sens sa présence »). La prise en compte de ce dernier semble être élaborée à partir de la combinaison de saisies fugitives en mode distribué (« Philippe je le vois réellement »), et de prégnances dues à l'expérience de cette phase de jeu travaillée

²¹³ Vermersch, P., 03/02/03, séminaire du GREX, Paris.

aux entraînements (« déjà je sais que c'est lui parce que c'est lui qui est censé être là », « je sais que c'est lui parce qu'au début de l'action il me suit »).

1.1.2/ Vidéo

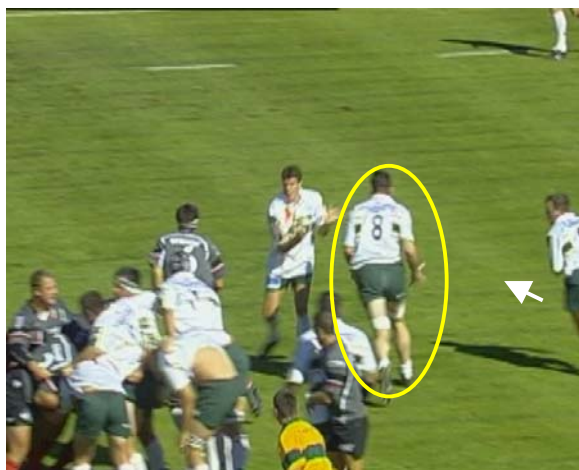


Photo 1

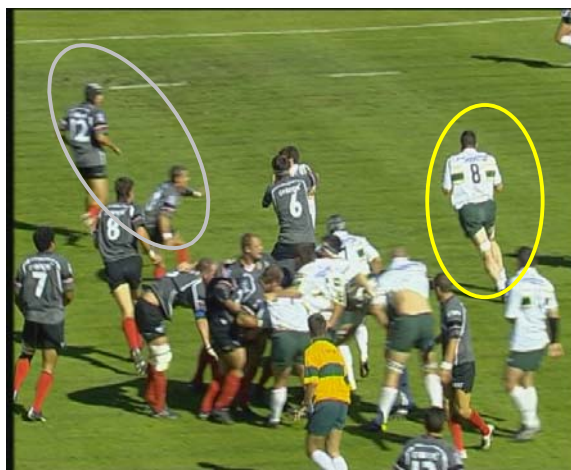


Photo 2



Photo 3

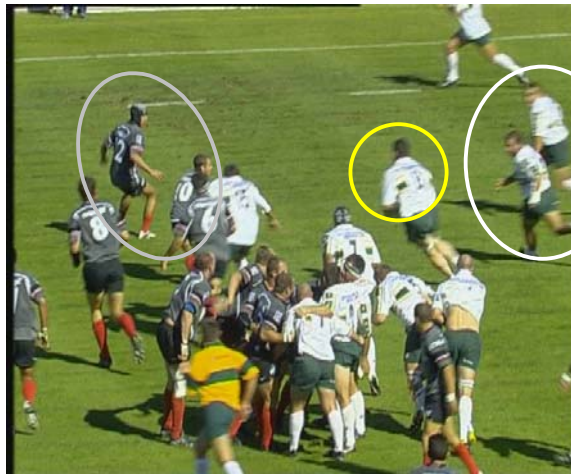


Photo 4

Notons que la vidéo est compatible avec ce que dit le sujet. En effet le plan de la caméra situé dans le dos du joueur quand il court en travers (photo 2) après la remise du ballon par Jean-Baptiste lors de la combinaison (photo 1), permet effectivement d'envisager en vision périphérique un tel champ d'attention englobant plusieurs éléments de la défense et de l'attaque (photos 2 et 4), en raison de l'orientation générale du corps quand E.E. court, et en raison de l'absence apparente de mouvements importants de tête, du moins dans un premier temps. Un tel plan ne permet pas d'obtenir des données sur l'orientation du regard.

La vidéo confirme la répartition des joueurs évoquée. Philippe est un peu en profondeur par rapport au porteur du ballon (photos 1 et 4), et constitue vraisemblablement la limite du champ d'attention à droite et proche. Eric est situé sur la droite, un peu plus à l'extérieur (photo 3). Il y a donc appréhension par ce mode d'attention distribué, des formes, des couleurs, et du mouvement.

1.2./ La focalisation sur un indice significatif et la prise d'intervalle

1.2.1/ Verbalisations en EDE

Dans cette forte activité perceptive, un élément captive l'attention de E.E. au sein de la configuration d'indices présentée ci-dessus ; il s'agit d'un mouvement d'un défenseur (« je vois un défenseur qui glisse un peu, qui n'est pas sur moi », « je le vois qui s'en va »). Nous parlerons avec Vermersch (2000a, 2002b) d'une saillance exogène qui se détache sans annihiler le reste des informations, et qui entraîne manifestement un déplacement de la visée et une attention plus soutenue sur cet aspect. Ce qui paraît constituer un indice significatif pour E.E. est davantage l'espace libéré par ce défenseur, donc l'absence d'obstacle, que des éléments précis sur le corps de ce joueur (« il m'apparaît que l'adversaire est un peu trop extérieur, et que j'ai le champ libre », « je vois qu'il cherche pas à défendre sur moi. Là je sais qu'il n'est pas du tout occupé par moi », « c'est plus par rapport à une notion de distance...que par rapport à une attitude ou à sa tête », « je sais qu'il est trop loin, il a trop glissé pour pouvoir intervenir sur moi de suite »).

Notons que cette décision est en quelque sorte encouragée simultanément par un partenaire, Philippe, qui se déplace face à la défense (« au même moment où je fais le choix, il fait le même choix que moi, il me crie garde ! », « ça je l'entends, je suis certain de l'entendre », « c'est comme s'il exprimait ce que je ressentais »). Cela confirme l'ouverture attentionnelle évoquée plus haut, la prise en compte du déplacement du défenseur toulousain et de la libération d'un intervalle, n'excluant pas la réactivation de remarques secondaires ; en l'occurrence le cri semble nettement identifié comme provenant de Philippe dont la présence est connue. Nous avons en tout cas ici un bel exemple de référentiel commun, construit in situ. Les deux partenaires analysent en même temps et de manière identique la situation de jeu, en ayant des orientations différentes vis à vis du dispositif défensif, puisque E.E. court latéralement et Philippe est face aux adversaires. Les repères communs sont à la fois établis à l'avance en ce qui concerne les placements respectifs, et circonstanciés, en l'occurrence ici le placement du demi d'ouverture toulousain et l'intervalle qu'il libère. Nous ne pouvons pas nous prononcer en ce qui concerne Philippe pour savoir quel est l'indice le plus significatif pour lui ; est-il lié à des indicateurs corporels sur le défenseur ou comme E.E., à l'intervalle libéré par ce même défenseur ? Y a-t-il d'autres indices ? Seul un EDE mené avec Philippe nous permettrait d'avoir des données sur sa subjectivité. Toutefois, force est de constater l'importance de l'écoute et de la communication claire entre les partenaires.

Signalons que cette disponibilité attentionnelle est peut-être à mettre en rapport avec l'état interne positif de E.E. au début de l'action (« j'ai pas de pression particulière », « je suis pas spécialement stressé »). Par ailleurs, la prise d'intervalle suscite une émotion forte chez E.E. (il y a une sensation supplémentaire, c'est un coup de sang »).

1.2.2/ Vidéo



Photo 5



Photo 6



Photo 7

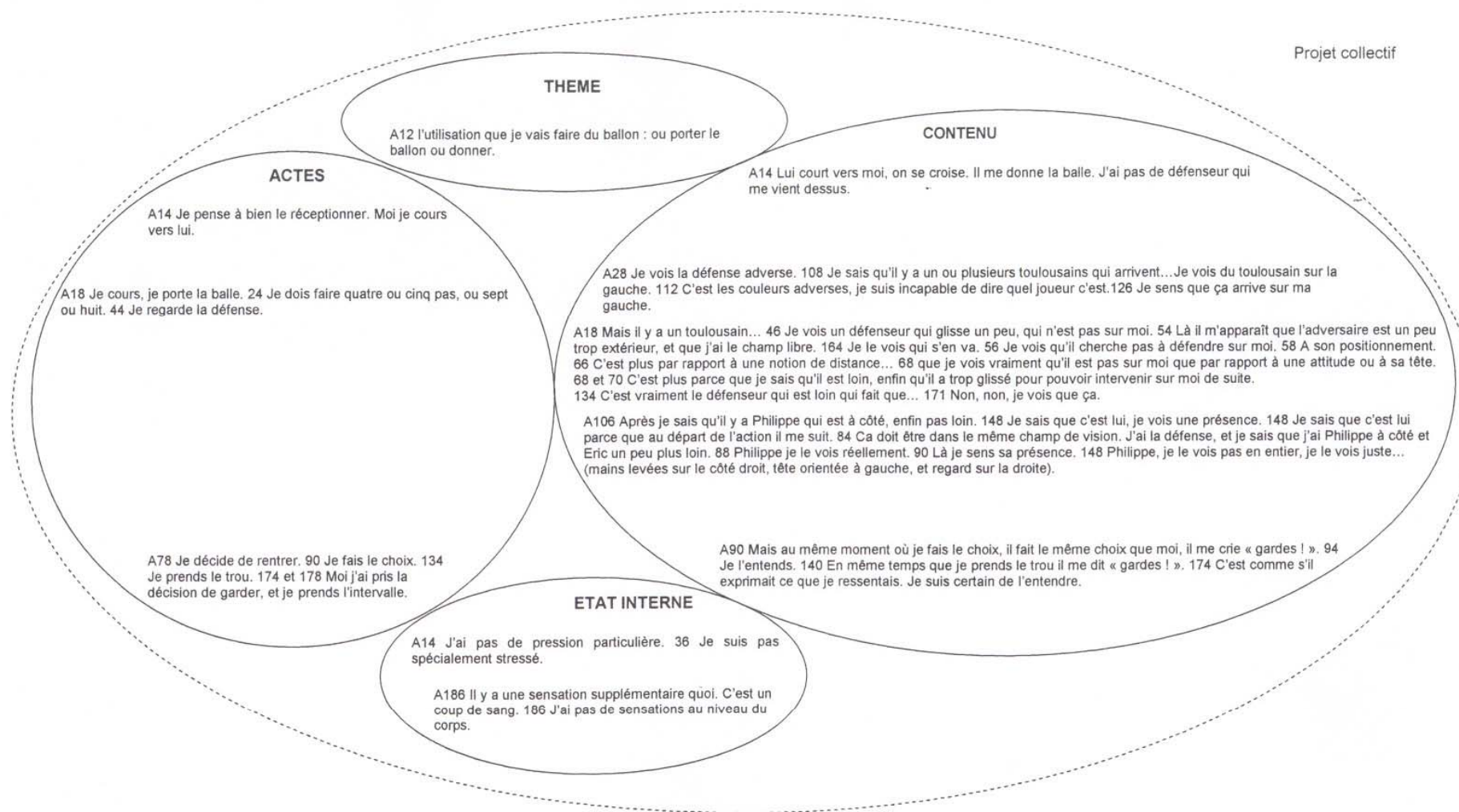


Photo 8

La vidéo confirme les verbalisations car nous voyons un intervalle d'environ un mètre cinquante libéré à l'intérieur du numéro dix, qui est le premier défenseur de la ligne de trois-quarts (photos 7 et 8). Ce défenseur a une orientation des appuis, du bassin, des épaules vers le joueur suivant juste avant le changement de direction de course de E.E.. De plus l'orientation de la tête et du regard est effectivement sur ce non porteur (photos 5, 6, 7, 8). Nous considérons alors que ces indices détaillés concernant la tête ou le corps du défenseur, observés sur la vidéo, ne sont pas pris en compte tels quel par E.E. dans le cadre de sa vision en mode distribué, et que la taille de l'intervalle libéré par le déplacement du toulousain, correspondant donc à l'absence d'obstacle, est plus significative de son point de vue (photos 7 et 8). C'est cet indice relatif à l'espace important libéré, qui est déterminant pour la prise de décision de E.E. (« c'est vraiment le défenseur qui est loin qui fait que... ») ; il décide de rentrer (« je fais le choix », « je prends le trou », « j'ai pris la décision de garder et je prends l'intervalle »). Les images, illustrent cette décision identifiable par un changement net de direction de course vers le camp adverse, une accélération, et une modification de la tenue du ballon ; E.E. le tenait à deux mains, et il le prend maintenant sous le bras droit (photo 8).

Le plan serré de la caméra de face à cet instant précis ne permet pas à coup sûr de voir la bouche ouverte sur le visage de Philippe, et donc d'avoir une trace du cri. C'est donc ce qui s'est passé selon le sujet qui est à prendre en compte.

Nous présentons en page suivante la formalisation de ce premier moment.



ARRIERE-PLAN

A18 Normalement je sais que je dois la donner.

A56 Il y a des fois où il pourrait être extérieur et quand même pouvoir me plaquer.

A90 Déjà je sais que c'est lui parce que c'est lui qui est censé être là.

Schéma n°25 : formalisation décision EDE du premier moment important de E.E. : le lancement du jeu et la prise d'intervalle

2/ Deuxième moment important : la continuité du jeu après la prise d'intervalle

Un nouveau thème apparaît : « je veux, je pense à bien finir l'action, à assurer la continuité du jeu ». Ce thème principal semble se décliner en deux sous-thèmes concomitants (« je veux pas perdre la balle », « et si possible faire jouer mon partenaire »), le deuxième semblant avoir la préférence de E.E. (« je pars plus avec l'idée de donner la balle »). Cette préoccupation s'exprime à travers les actes cognitifs déployés pour tenter de répondre à cette dichotomie entre le fait de garder le ballon ou de la passer, et plus exactement le problème que rencontre E.E. est de savoir à quel moment passer le ballon. Aussi nous identifions deux étapes qui s'enchaînent très vite, mais qui correspondent à des micro décisions de nature différente sur lesquelles nous reviendrons dans l'interprétation des données.

2.1./ La recherche d'un partenaire en soutien

2.1.1/ Verbalisations en EDE

L'activité perceptive est dominante (« je regarde sur l'extérieur », « je regarde à droite »). Le cadrage attentionnel est assez réduit, et orienté vers le partenaire : « je vois Eric », « je le vois en entier courir ». Nous pourrions parler de focalisation élargie au corps avec une appréhension de l'ensemble de la silhouette en déplacement (« il vient vraiment vers moi »), Nous pouvons souligner la combinaison de ces indices perçus visuellement, avec des données d'arrière-plan correspondant aux repères pré établis pour la mise en œuvre de cette combinaison (« je sais que c'est lui parce que c'est lui qui doit être là »). Cette saisie attentionnelle prolongée sur son partenaire, n'exclue pas la prise en compte dans le champ d'attention d'autres éléments que l'on considère comme des co remarqués. Il s'agit de la présence d'un adversaire proche d'Eric (« et je vois aussi qu'il y a un toulousain qui si je lui donne va le plaquer », « je vois lui et un toulousain qui est à côté de lui, sur sa droite », « il est vraiment tout près »).

2.1.2/ Vidéo



Photo 9



Photo 10

La vidéo confirme ce bref instant où E.E. s'informe à droite (photos 9 et 10). Nous voyons nettement la rotation de sa tête à droite, et la présence d'Eric qui tente de s'extraire du marquage de son défenseur direct situé effectivement à côté de lui, toujours légèrement en barrage. Notons qu'à ce bref instant, E.E. tient toujours son ballon à une main, et ne s'apprête donc pas encore faire la passe. Aussi nous

faisons une inférence qui nous amène à considérer que E.E. décide à cet instant très bref de ne pas donner de suite le ballon.

2.2./ La délibération

2.2.1/ Verbalisations en EDE

Le sous-thème préférentiel semble cependant l'emporter juste après : « je fais le choix de lui donner la passe ». L'activité réflexive, au sens d'une activité calculatoire, est importante comme en attestent les passages suivants issus de l'EDE : « d'autres choses que j'envisage de faire et que je fais pas c'est de garder la balle, de pas la donner », « même si on fait un en-avant ou comme ça, je me suis dis l'arbitre sifflera la faute ». Cette activité réflexive s'organise manifestement à partir d'une configuration d'indices. D'une part avec une information sur le partenaire disponible appréhendé dans sa course (« lui est plus rapide que moi », « je le vois, je sais qu'il est près »), et à travers une attention plus finement soutenue sur des indices comme l'inclinaison du buste, les mains ouvertes et le visage : « je vois qu'il est un peu incliné vers moi » (mains ouvertes devant lui), « je vois son visage ». Ces indices significatifs pour E.E. l'amènent à juger de la volonté manifeste de son partenaire d'offrir un soutien et de recevoir le ballon (« il est vraiment prêt à recevoir la balle », « il vient vraiment pour jouer la balle »). D'autre part sur le défenseur très proche de ce dernier : « il me semble que quand je dis que l'autre est prêt à la plaquer, je sais pas si je le vois pas retenir Eric », « il me semble que l'autre l'a vraiment gêné dans sa course », « je l'ai ressenti nettement ». Enfin avec la sensation d'une menace derrière lui qui se révèle forte : « et je sens que je vais me faire plaquer aussi », « sur ma gauche je sens que pour moi c'est euh... », « je ressens que pour moi aussi c'est fini », « moi je vais être pris ». Soulignons en même temps l'absence de signal sonore qui aurait pu émaner d'un partenaire arrivant dans son axe et orienté face à la défense, comme Philippe par exemple : « j'aurais pu entendre garde, ou comme ça », « là j'ai pas entendu ça ». Cela nous semble malgré tout témoigner d'une écoute de la part de E.E., même si aucune indication ne lui est donnée par ses partenaires.

2.2.2/ Vidéo



Photo 11



Photo 12



Photo 13



Photo 14

La vidéo confirme ce point de vue. Nous voyons nettement la rotation de la tête à droite après le franchissement (photos 11 et 12), et tous les indices précis concernant l'attitude d'Eric qui sollicite fortement le ballon par sa vitesse et sa direction de course, par ses mains ouvertes devant lui, son regard (photo 12). Notons un élément important qui change par rapport à l'instant précédent où nous avons fait l'hypothèse que E.E. décide de ne pas donner tout de suite à son partenaire. Eric est passé devant son adversaire direct (photo 3), avec une forte accélération, et est donc davantage susceptible de recevoir le ballon. E.E. en même temps, change à nouveau la tenue du ballon (photos 11 et 12) ; il le reprend à deux mains et l'abaisse afin de passer, ce qui conforte notre hypothèse sur les deux micro décisions.

Le défenseur toulousain qui colle Eric (« lui il arrive parfaitement si ce n'est qu'il y a ce toulousain qui le gêne »), le retient avant qu'il n'ait le ballon, en le tirant avec sa main gauche par le maillot, juste au-dessus du short et par l'arrière (photos 13 et 14). La main qui attrape le maillot semble effectivement masquée à E.E., qui perçoit malgré tout en EDE une gêne, sans en être sûr comme en atteste les indicateurs linguistiques de son discours (« il me semble... »). Ces images confirment également qu'Eric n'appelle pas son partenaire pour que ce dernier effectue la passe, alors que nous étions étonnés de l'absence de référence à un signal auditif lors de l'évocation de l'action durant l'EDE. De plus, le troisième ligne toulousain qui revient sur E.E., est effectivement très proche de lui, avec les mains qui se rapprochent de ses épaules pour le bloquer ; cela n'apparaît pas encore sur les photos ci-dessus.

2.3./ La passe à son partenaire

2.3.1/ Verbalisations en EDE

Durant l'exécution du geste (« je lui fais la passe ».), nous serions tenté de dire que le contenu attentionnel est à la fois sur la relation duelle entre son partenaire et lui, et sur la corporéité (« je suis attentif à ce que je fasse une bonne passe et qu'il la réceptionne »). En ce qui concerne le premier point, l'attention est focalisée sur le trajet possible du ballon, et sur l'identification d'un empêchement à la passe (« je vois pas d'obstacle à la passe »). Un élément supplémentaire apparaît néanmoins dans le cadrage précédent (« il y a moi, lui, il y a le toulousain qui le gêne là...et il me semble que je vois un autre toulousain entre lui et moi », « dans mon champ de vision, il y a lui, il y a un toulousain extérieur, et il me semble qu'il y en a un autre qui est entre »). Cet indice est apparemment progressivement identifié (« il me semble voir comme une présence », « c'est euh...comme une main » (la main droite ouverte, bouge), « enfin ça quoi » (montre l'avant-bras), « je vois cette main ».Soulignons

dans ce passage de l'EDE le changement de nature du discours, à travers les indicateurs linguistiques qui sont en contraste fort avec le reste des verbalisations, et traduisent les hésitations de E.E. (« il me semble... », « comme une... »).

Cette contradiction apparente n'est donc pas selon nous une remise en cause de la validité de l'EDE. Nous y voyons au contraire l'expression de la subjectivité du joueur, c'est à dire la possibilité d'accéder à ce qui s'est passé selon lui, avec la construction par le sujet d'un indice significatif pour lui. Il y a néanmoins superposition d'une autre situation dans l'évocation.

En ce qui concerne la centration sur la corporéité au moment de l'exécution du geste, les sources d'information sont de nature kinesthésique et proprioceptive : « je suis un peu incliné », « j'ai la sensation de me tourner vers lui (rotation du buste) et de lui offrir », « j'ai l'impression de la faire en étant vraiment libre du haut », « d'avoir une grande amplitude de bras » (geste de passe latérale), « je suis debout », je commence à être agrippé ou je vais être plaqué » (attrape son tee-shirt). Soulignons que la gestuelle d'accompagnement au moment de l'évocation de cette action est très forte.

L'attention se déplace ensuite au sein du même cadre vers le partenaire qui réceptionne le ballon (« Eric a eu la passe, l'action continue », « je sais qu'il la réceptionne bien, je vois pas le ballon partir », « il l'attrape », « il se fait prendre aussitôt après ». L'identification de cette réussite vis à vis de son thème entraîne une profonde satisfaction (« je suis content qu'il l'ait attrapée », « je suis content d'avoir bien réalisé ce que j'avais à faire »), et un désengagement net de ce thème (« je me dis toi tu as fait une action, maintenant ça appartient moins à toi »).

2.3.2/ Vidéo



Photo 15

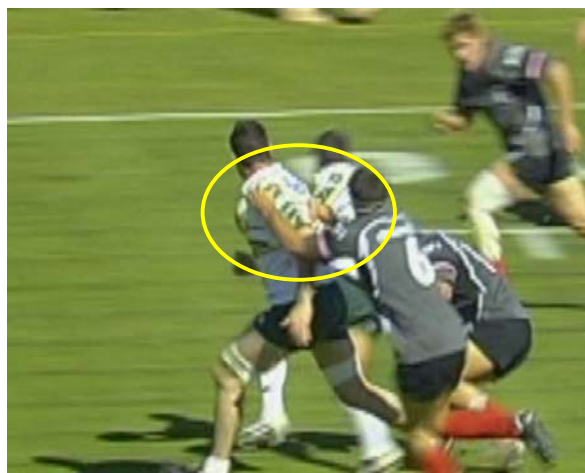


Photo 16

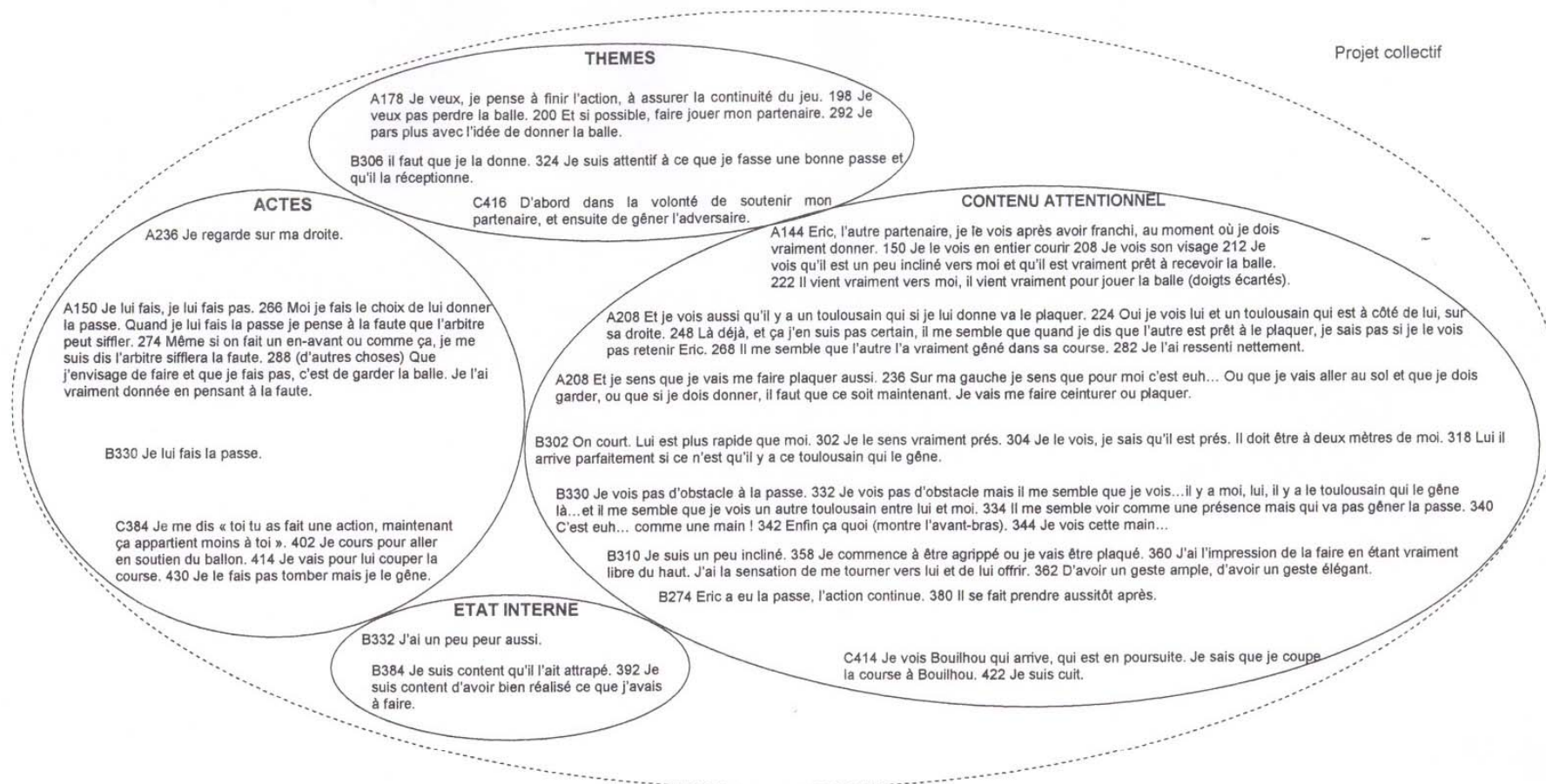


Photo 17

La vidéo, grâce aux images présentant l'action de face (photo 15), infirme les verbalisations et fait donc apparaître une contradiction importante : d'un point de vue objectif, en troisième personne, il n'y a pas de main adverse susceptible de gêner la passe, et il n'y a pas de défenseur toulousain proche, entre les deux palois. Soulignons que cette contradiction sur laquelle nous reviendrons dans l'interprétation des données, nous est apparue grâce à l'analyse des verbalisations de l'EDE. En effet nous n'avions pas perçu cet aspect lors d'une lecture de la vidéo à vitesse normale, et ce sont les hésitations de E.E. qui nous ont poussé à vérifier les images. Notons d'ailleurs que seul le plan face au joueur avec la caméra loupe nous a permis de constater cela, et que cet élément est compatible avec ce que dit le sujet, et n'a pas d'incidences sur la compréhension de l'action.

La vidéo confirme d'autre part les données sur la technique de passe et l'attitude du sujet (photo 15), ainsi que sur l'intervention du défenseur sur E.E. (photo 16) ; d'ailleurs, ce défenseur touche E.E. juste après la passe de ce dernier, mais ne poursuit pas son plaquage, et continue à courir. Nous voyons également qu'Eric a bien eu la passe et poursuit l'action par une autre passe, en étant lui-même accroché (photo 17)

Nous présentons en page suivante la formalisation de ce deuxième moment important.

**ARRIERE-PLAN**

A208 Je sais que c'est lui parce que c'est lui qui doit être là.

A232 Ce serait idiot qu'il le plaque pas.

A258 J'aurais pu entendre « gardes ! » ou comme ça. 260 Il y a des situations similaires en match où on l'entend.

B302 Si je lui donne pas et qu'on me plaque là, bé il me passerait devant parce qu'il est plus rapide. 312 Il est plus conditionné par lui le timing.

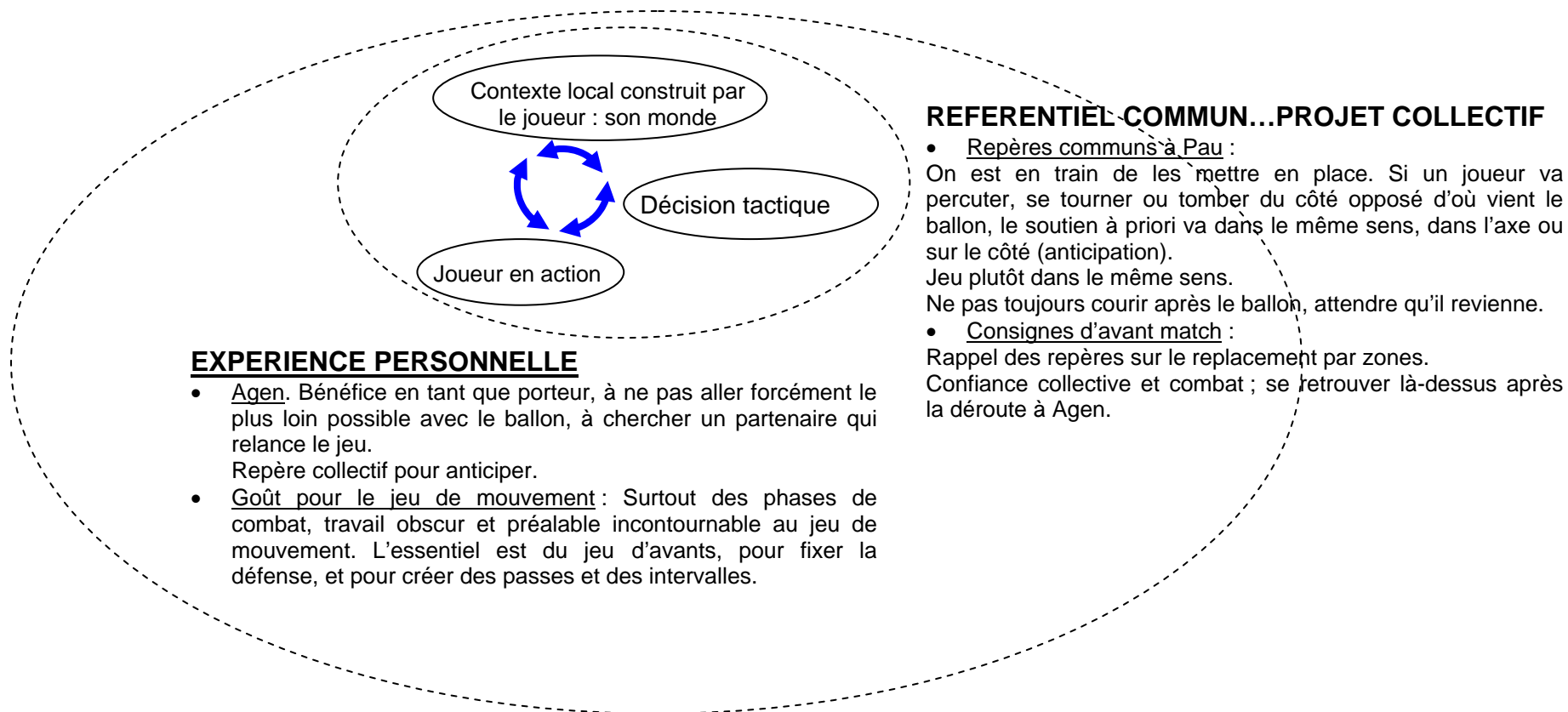
B326 En fait j'ai toujours la hantise de voir le ballon ne pas arriver, une main qui tape. B344 ...Si elle était plus près j'aurais pas fait la passe. 346 ...Mais qui est pas gênant pour que je fasse la passe.

B358 Il y a des fois je vais faire la passe, je sais que je suis pris aux jambes et que je suis en train de tomber. 362 Il y a des fois on peut la faire juste avec les mains.

C418 Je sais que Bouilhou est rapide.

C/ Relations entre les conceptions, les actions et les verbalisations sur les actions

Nous présentons en page suivante la formalisation de l'arrière-plan décisionnel de E.E., élaboré à partir de l'entretien semi-dirigé.



CONCEPTIONS DU JEU DE MOUVEMENT

- Equipes : Agen. N'a pas regardé la CM.
- Match : Pau / Toulouse (2002) : action de jeu d'avants.
- Joueurs : Deylaud (Toulouse).
- Définition jeu de mouvement : des passes ; du jeu sans ballon de façon à créer des espaces.
- Conditions d'efficacité : schémas stratégiques préétablis, après décalages qui se font ; vision du jeu (si défense étalée on joue groupé), entraînements avec opposition aménagée pour faire des choix en attaque, rapidité de décision, utiliser la passe pour décaler des joueurs dans les espaces libres, jouer le ballon si les conditions sont optimales pour qu'il arrive, s'il n'y a pas d'adversaires entre. Technique : conservation du ballon, rapidité d'exécution, importance des leurres. Qualités physiques.

Schéma n° 27 : formalisation de l'arrière-plan décisionnel de E.E

E.E. mobilise trois aspects mentionnés selon lui comme conditions d'efficacité du jeu de mouvement. En effet, son action illustre bien l'exploitation de « décalages qui se font dans le cadre de schéma stratégiques préétablis », conception également exprimée dans l'EDE : « normalement je sais que je dois la donner », « mais il y a un toulousain... ». De même que ses décisions successives dans la même action, sous forte pression temporelle, traduisent la nécessaire « rapidité de décision ». De plus, il identifie un défenseur qui ne le prend pas et à côté duquel il voit un trou, en référence à l'importance de « bien lire le positionnement de la défense pour effectuer de meilleurs choix ». Nous pourrions citer à ce sujet tout le passage de l'EDE relatif aux prises d'informations sur les défenseurs toulousains.

En ce qui concerne l'influence de l'expérience du jeu de mouvement, nous considérons que E.E. utilise ici un aspect relatif à sa formation à Agen, à savoir « le bénéfique en tant que porteur de ballon, à ne pas aller forcément le plus loin possible avec le ballon, et à chercher un partenaire qui relance le jeu ». C'est le cas sur la vidéo lorsqu'il s'efforce apparemment de jouer avec Eric dans le dos de la défense. Cette conception s'incarne selon nous dans l'EDE lorsque E.E. évoque justement la négociation de la sortie de l'intervalle avec la recherche d'Eric (« je regarde sur l'extérieur », « je sais que c'est lui qui doit être là »), qui s'inscrit dans le thème d'assurer la continuité du jeu (« Et si possible faire jouer mon partenaire », « je pars plus avec l'idée de donner la balle »). L'influence de cette expérience se retrouve également dans les verbalisations relatives au bon moment pour passer le ballon à Eric (« je pense à bien finir l'action », « je pars plus avec l'idée de donner la balle », « si je dois donner il faut que ce soit maintenant »).

Par ailleurs, la nécessité déclarée en guise de conception de « jouer le ballon si les conditions sont optimales pour qu'il arrive, s'il n'y a pas d'adversaire entre », trouve ici une concrétisation dans l'hésitation et la décision de finalement donner le ballon. Cela apparaît sur la vidéo car E.E. attend un peu après son regard à droite, qu'Eric passe devant son vis à vis. Et nous retrouvons l'expression de cette conception en EDE comme en attestent les verbalisations suivantes: « Il me semble voir comme une présence mais qui va pas gêner la passe », « si elle était plus près j'aurais pas fait la passe », « en fait j'ai toujours la hantise de voir le ballon ne pas arriver, une main qui tape »

Enfin, peu de données issues du projet collectif de Pau sont mobilisées, si ce n'est « le jeu plutôt dans le même sens » qu'il mobilise peut-être à travers la recherche du soutien vers l'extérieur après sa prise d'intervalle. La vidéo confirme la mobilisation de ce repère, à travers la rotation de tête de E.E. vers l'extérieur, sa passe et la poursuite du mouvement qui s'en suit. Il en est de même dans l'EDE à travers l'évocation de cette action (« je regarde à droite », « je regarde sur l'extérieur »).

IV/ INTERPRETATION DES DONNEES

Cette séquence de jeu est intéressante car elle présente un enchaînement rapide de décisions en cours d'action, avec une certaine compétence à s'adapter aux circonstances locales de la situation. Nous y voyons notamment deux sources d'intérêt. D'une part la possibilité d'analyser une articulation fine entre la stratégie et la tactique, E.E. quittant momentanément le schéma pré défini pour s'adapter à la particularité de cette situation (« normalement je sais que je dois donner...mais il y a un toulousain... »), avant de revenir vers la trame initiale puisqu'il donne un peu plus loin le ballon à l'un des deux partenaires initialement concerné. D'autre part l'étude d'éventuelles régularités dans l'organisation de l'activité décisionnelle de E.E.,

confronté deux fois apparemment à un choix binaire entre garder le ballon ou le passer.

A/ Dynamique attentionnelle

1/ Elaboration du champ d'attention

Lors du premier moment important, E.E. construit un cadrage en fenêtre salle inhérent aux caractéristiques de cette situation sur le plan collectif partiel : course assez courte et orientation latérale du porteur de ballon, et peu de temps pour prendre des décisions dans la zone cruciale de rencontre attaque/défense. Cette construction se traduit par l'utilisation précoce durant la course, d'actes perceptifs favorables à l'anticipation de l'état du rapport de force. Au sein du cadrage concerné, E.E. utilise le canal visuel, en mode distribué lui permettant d'élaborer une configuration d'indices significatifs pour lui, en prenant en compte les adversaires et les partenaires autour de lui. De plus, nous pouvons remarquer que différentes modalités sensorielles sont mobilisées pour l'élaboration du champ d'attention. Ainsi le sujet utilise simultanément la perception auditive, en tout cas juste avant les décisions, même si cette source d'informations est chez lui, mobilisée à un degré moindre. Dans le premier moment le cri de Philippe confirme à E.E. la pertinence de sa décision ; et dans le deuxième moment, E.E. mentionne l'absence de cri qui aurait pu lui suggérer de garder le ballon. Par ailleurs, force est de constater que des éléments d'arrière-plan, participent à la structuration de ce cadrage large. Nous pensons dans le premier moment important, à la présence de Philippe, confirmée par sa vision, et d'Eric, non réellement vu, qui sont censés être là dans cette combinaison prévue à l'avance. Ces données font partie des indices pris en considération par E.E., et semblent délimiter la marge du champ thématique sur un côté.

C'est donc une ouverture attentionnelle importante qui caractérise l'élaboration du champ d'attention lors du lancement du jeu. Elle procède de la combinaison de différentes modalités sensorielles, et de l'articulation d'indices construits in situ, avec des données d'arrière-plan.

Cette ouverture est aussitôt suivie d'une réduction attentionnelle avec l'apparition d'une saillance qui captive l'attention du sujet au sein d'une configuration d'indices,, et entraîne une mobilité de la visée attentionnelle, avec une saisie plus soutenue. Cette saillance semble constituer un indice déterminant dans l'émergence des décisions tactiques. Il s'agit de l'intervalle libéré par un défenseur toulousain qui anticipe trop selon l'appréciation de E.E., et l'amène à prendre la décision de rentrer, et donc de quitter le schéma pré établi. Notons que l'indice significatif construit ici par le joueur semble compacté avec l'action consistant à prendre l'intervalle, sans phase intermédiaire de délibération.

Cette organisation se reproduit dans l'enchaînement des actions dès que le sujet franchit l'intervalle. Il y a élaboration d'une configuration d'indices combinant différentes sources d'information, et articulant l'arrière plan et les indices en situation. En ce qui concerne l'arrière-plan, les repères collectifs pré établis interviennent au sens où il est possible de considérer que le fait de savoir qu'Eric est censé être là oriente sa recherche, et en l'occurrence l'acte consistant à « regarder à l'extérieur, regarder à droite ». Nous voyons dans cet acte d'une part l'expression du vécu du joueur dans le fait de chercher un soutien à l'extérieur après une prise d'intervalle, sachant que le soutien défensif revient à l'intérieur ; cet aspect n'est pas verbalisé par E.E., mais est identifiable sur la vidéo. Par contre ce qui est verbalisé est la présence supposée et attendue d'Eric à droite. Notre filtre d'analyse relatif à la

dynamique attentionnelle, nous amène à considérer que cela correspond au phénomène des modes d'actualité, c'est à dire au fait qu'une information prise en compte auparavant dans un horizon de présence plus éloigné, persiste et peut être réactivée de manière plus prégnante. Enfin, cette ouverture attentionnelle permet également à E.E. d'intégrer dans sa configuration d'indices pertinents, un défenseur qui est en poursuite derrière lui et s'apprête à le plaquer. L'espace péricorporel intègre ainsi l'espace arrière qui n'est pourtant pas dans le champ visuel du sujet. Il s'agit là d'un « ressenti visuel » difficile à décrire de la part du sujet, et à définir du point de vue du chercheur. C'est une source d'information qui ne permet pas de discriminer des traits sémantiques, et sans doute empreinte de données d'arrière-plan sur la circulation des joueurs dans cette catégorie de situations, de sensations, de perceptions comme l'audition... Mais nous n'avons pas de données suffisamment détaillées sur ce point.

Lors du deuxième moment, il y a focalisation au sein d'une nouvelle configuration d'indices, sur le trajet potentiel de la passe à Eric. Nous considérons qu'il s'agit cette fois d'une orientation volontaire de l'attention sur un objet, avec une saisie et un maintien en prise. Nous avons déjà signalé que cette centration valorise la présence d'un indice, une main adverse qui ne gêne pas suffisamment la passe, qui existe subjectivement mais pas objectivement. Nous estimons qu'un segment de vécu antérieur vient s'emboîter dans l'évocation, ou encore avec Husserl que de l'évocation rentre dans l'évocation. Il y a réactivation d'expériences passées où l'issue d'actions similaires s'est soldée par un échec (« en fait j'ai toujours la hantise de voir le ballon ne pas arriver, une main qui tape »). Nous n'avons volontairement pas orienté le faisceau d'attention vers ces expériences, par des relances appropriées permettant d'investir une autre couche du vécu. Par contre il est indéniable de constater que le fait d'être confronté ici à ce même problème entraîne un état émotionnel négatif (« j'ai un peu peur aussi »). E.E. semble effectivement confronter l'analyse de cet indice relatif à la présence d'une main, aux situations passées, et émettre un jugement (« mais qui est pas gênant pour que je fasse la passe », « mais que si elle était plus près, j'aurais pas fait la passe »). Par ailleurs, E.E. déclare dans le post-entretien, qu'il découvre à travers l'EDE l'importance de la nécessité de faire attention à ça, au regard d'expériences malheureuses dans des situations assez proches lors du même match, et surtout quinze jours plus tôt contre Béziers. Il est possible que sa tendance à toujours chercher à analyser sa pratique, comme en attestent dans l'EDE les passages mélangeant les aspects signifiants et intuitifs, et les reconstructions intellectuelles, tout comme d'éventuelles critiques de la part des entraîneurs sur ce point, imprègnent son évocation.

2/ Caractérisation des fenêtres attentionnelles

Dans l'acception husserlienne de l'attention en tant que modulation de la conscience, la métaphore des fenêtres attentionnelles est à comprendre au regard de ce qui fait thème pour le sujet, et de la dynamique des changements de visée. Or il nous semble possible d'identifier assez nettement les changements de thème chez ce sujet, dans cette séquence de jeu. Chaque désengagement du thème précédent est associé à une émotion positive ou négative, et est suivi lors de l'engagement dans le thème suivant par une bouffée de conscience réfléchie (Vermersch, 2001a) ou encore de vigilance mentale (Deleplace, 1979 ; Bouthier, 1993) qui se traduit par une concentration accrue, une volonté manifeste. Dans le premier changement, le coup de sang inhérent à la prise d'intervalle est suivi par une volonté de bien finir l'action (« je veux, je pense à finir l'action », « je suis concentré sur », « je veux pas perdre la balle »). Plus loin le sentiment d'être pris et l'appréhension de l'échec lors de la passe, sont associés à une attention accrue sur la qualité de la passe (« je suis

attentif à ce que je fasse une bonne passe ») et à cette volonté (« il faut que je la donne »). Après la passe, la satisfaction née de la réussite de son action personnelle est aussitôt suivie d'une remobilisation dans l'enchaînement de ses actions et en l'occurrence de son nouveau rôle de non porteur de ballon (« volonté de soutenir mon partenaire »).

Nous constatons une alternance dans la dynamique attentionnelle entre une ouverture certaine, et une relative fermeture ou plutôt une réduction sur un aspect précis, en occultant provisoirement le reste, tout en pouvant le réactiver dans l'instant suivant. C'est le cas lors du premier moment avec une prise en compte d'une configuration d'indices suivie d'une focalisation sur l'intervalle libéré par le numéro dix toulousain. Cette réduction du champ d'attention est aussitôt suivie d'un agrandissement juste après la prise d'intervalle, permettant de prendre en compte les nouvelles conditions d'affrontement dans le dos de la défense, puis d'une focalisation sur la passe. Cette variation organisée et organisante du cadrage attentionnel permet donc de combiner une ouverture attentionnelle favorisant la constitution de configurations d'indices significatifs, et une exploitation optimale d'indices saillants au sein de ce cadrage initial. Elle nous semble constituer un facteur d'efficacité dans l'adaptation tactique des stratégies initiales, en fonction des circonstances particulières. Il s'agit sans doute d'une caractéristique des experts, et nous pouvons y retrouver à une échelle différente la compétence mise en lumière chez D.A., et D. E., consistant à maîtriser en permanence le global et le local.

B/ Caractéristiques de l'activité décisionnelle

Nous considérons pouvoir identifier dans cette action un enchaînement de trois décisions de nature différente, et en tout cas présentant des variations dans les rapports entre la conscience en acte et la conscience réfléchie.

1/ La prise d'intervalle : une décision émergente sur un fond de sédimentation

La première décision tactique qui correspond à la prise d'intervalle lors du jeu devant la défense, nous semble caractérisée par sa spontanéité, avec un couplage direct entre l'identification de l'indice significatif, l'intervalle, et l'action de foncer dans l'intervalle. E.E. décide simultanément de ne pas donner le ballon et de prendre l'intervalle. L'activité perceptive est dominante, alors que l'activité réflexive au sens d'une activité rationnelle, de type délibératoire, est peu sollicitée. Toutefois cette décision en acte, qui dans son exécution est émergente, se joue sur un fond de sédimentation correspondant ici aux aspects prédéfinis de la combinaison. Il n'y a pas selon nous application stricto sensu d'une cascade de décision élaborée à l'avance avec les entraîneurs, car E.E. est censé remettre le ballon à l'un de ses deux partenaires, or ici il s'éloigne provisoirement du canevas programmé, au regard de ce qu'il perçoit dans le dispositif défensif. Nous ne pouvons pas considérer que ce fond de sédimentation correspond à une importante expérience partagée entre E.E. et ses partenaires, puisque le sujet est nouveau dans ce club, et n'a disputé que quelques matchs en ce début de saison. L'expérience personnelle inhérente à sa formation et son vécu de joueur intervient certainement en guise d'arrière-plan, et s'avère susceptible de l'aider à reconnaître une configuration de jeu et une opportunité de faire basculer le rapport de force en sa faveur (« il y a des fois où il pourrait être extérieur et quand même venir me plaquer »).

2/ Le refus de donner de suite le ballon : une micro décision en acte

Deuxièmement, juste après la prise d'intervalle, E.E. regarde sur sa droite, et voit Eric avec un adversaire à côté de lui. Nous pouvons penser que l'acte consistant à

aller chercher l'information, engendre immédiatement la décision minimale en acte de ne pas donner le ballon à ce moment là, alors qu'il part davantage avec cette idée. Nous n'avons malheureusement pas déplié cette micro décision dans le cadre de l'EDE ; autrement dit nous n'avons pas su débusquer l'implicite contenu dans l'acte de « regarder à l'extérieur », et dans ce qui se passe pour lui à ce moment là. D'ailleurs le sujet ne parle pas des phases transitoires qui s'inscrivent dans son thème visant à savoir à quel moment il va donner le ballon. Seule la vidéo nous pousse à faire des inférences sur le fait qu'il semble retarder un peu sa décision finale de passer le ballon, durant quelques foulées, en attendant d'identifier ce qui constitue pour lui le moment opportun.

3/ La passe au partenaire : un choix subjectif

Enfin, nous estimons que la fin de l'action correspond à une décision d'un autre nature, qui intègre davantage des éléments d'appréciation et de délibération. Il décide de faire la passe, en raisonnant sur la faute éventuelle du défenseur sur Eric (« quand je lui fais la passe, je pense à la faute que l'arbitre peut siffler », « et cette faute j'y ai pensé avant qu'Eric réceptionne la balle »), et sur le degré d'urgence au regard du timing entre son partenaire et lui (« il est plus conditionné par lui le timing »), ainsi qu'au regard de la pression défensive qui s'accroît sur lui (« si je lui donne pas et qu'on me plaque là, bé il me passerait devant parce qu'il est plus rapide »). L'activité rationnelle, délibératoire, s'apparente davantage à un choix où la conscience réfléchie nous paraît alors prédominante (« ou que je vais aller au sol et que je dois garder, ou que si je dois donner, il faut que ce soit maintenant, je vais me faire ceinturer ou plaquer », « il faut que je la donne »). Toutefois nous avons tenté de montrer que ce choix n'est pas que rationnel, et qu'il est teinté de la subjectivité du joueur, en raison de la construction d'un indice (la présence d'une main susceptible de gêner la passe) qui n'existe pas d'un point de vue externe.

Par conséquent, dans cette friction entre conscience en acte et conscience réfléchie, nous estimons qu'une certaine flexibilité est source de créativité. Le laisser faire, la disponibilité de E.E. favorisent ici l'émergence d'un débordement créatif, facteur d'efficacité.

CHAPITRE 7 : ETUDE DE CAS NUMERO QUATRE : S. Q.
--

I/ Climat de mise en place de la rencontre

Une première prise de contact a eu lieu une semaine auparavant lors d'un entraînement, afin de me présenter, d'indiquer les grandes lignes du projet, et d'obtenir l'accord de principe du joueur. Un rendez-vous est pris par téléphone deux jours avant l'entretien et permet de rappeler mon statut, l'objectif et le déroulement de l'entretien. Ce dernier a lieu dix jours après le match concerné, et se déroule selon le protocole prévu.

II/ Objectivation de la situation

A/ Contexte du match

Il s'agit du quatrième match de championnat, avec un bilan mitigé, en raison de deux défaites de justesse à l'extérieur malgré des prestations encourageantes, et une victoire étriquée à domicile. Ce match à Agen qui est une équipe phare du championnat, se révèle être un véritable fiasco pour Pau, avec des blessés de dernière minute, ce qui oblige les entraîneurs à remanier l'équipe, deux blessures supplémentaires en cours de match, et une sévère défaite sur le score de 58/13. Les palois passent à côté du match : ils sont privés de ballon sur toutes les phases de conquête, sont faibles en défense, et dépassés par les événements. S.Q. (S.Q.) est titulaire depuis le début de la saison, et joue ce jour là contre son ancien club.

B/ Description de la séquence de jeu retenue

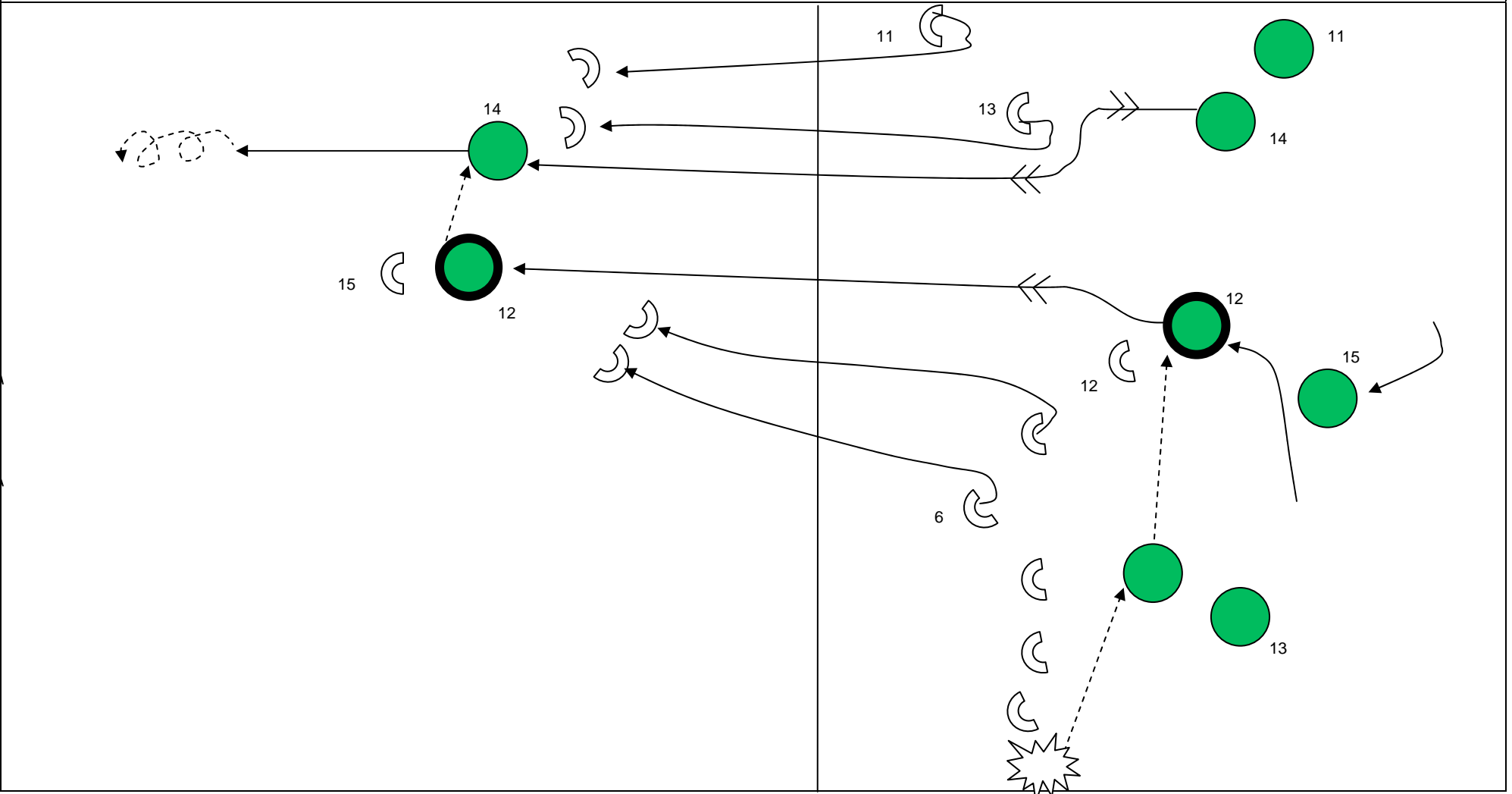
Il s'agit de la deuxième mi-temps, et Agen mène 38/6. Le lancement de la séquence est une touche en faveur de Pau dans les vingt-deux mètres d'Agen ; la conquête du ballon est suivie d'un maul pénétrant qui finit par s'écrouler à dix mètres de la ligne d'essai d'Agen. Il y a ensuite déclenchement d'une combinaison en jeu déployé, sur laquelle S.Q. (numéro 12) appelle le ballon au large, transperce le premier rideau défensif, avance, fixe le dernier défenseur (numéro quinze) et transmet le ballon à son trois-quarts aile droit (numéro quatorze), venu à sa hauteur. L'essai est imparable et pourtant l'ailier relâche tout seul le ballon juste au moment de marquer. Le déroulement de cette séquence est schématisé en page suivante pour avoir une vision d'ensemble.

MATCH : Agen / Pau

JOUEUR : S.Q.

SEQUENCE : JD à partir d'une touche paloise suivie d'un maul pénétrant

CONTEXTE : 33' en 2^{ème} mi-temps - Agen 38/10 - Action dans les 22m d'Agen - percée et en-avant.



essai

22m

III/ Présentation des données

A/ Organisation spatio-temporelle de l'action

1/ Premier moment important : l'appel de balle au large, et la prise d'intervalle

Lors du rappel stimulé, S.Q. décrit la combinaison annoncée par les trois-quarts. Le numéro neuf ouvre sur le numéro dix qui part en travers et a trois sorties possibles : soit la donner au deuxième centre qui croise (n°13), soit à l'arrière (n°15) qui vient au milieu, soit au premier centre (n°12, donc S.Q.) qui va au large. Le sujet souligne qu'en fait sur cette action, ils avaient programmé la dernière solution, c'est à dire au large, parce qu'ils savaient que leurs adversaires étaient très bons dans les zones au près en défense. Il s'agit donc d'une stratégie complètement planifiée dans son lancement, au regard de la connaissance préalable des adversaires avant ce match. S.Q. souligne également le fait que les avants palois avancent en maul pénétrant après la touche, ce qui permet de fixer la défense : « les troisièmes lignes sont obligés d'y aller, donc du coup c'est plus facile pour nous car on joue presque en homme contre homme ».

S.Q. décrit ensuite le déroulement de l'action : « je m'écarte, le demi d'ouverture me le donne. Le centre en face ne me regarde pas moi mais regarde le ballon ». Le sujet mentionne alors l'instant décisif pour lui, et des indices importants. Cet instant correspond au moment où il s'apprête à capter le ballon et perçoit en même temps son vis à vis qui tente de mettre les mains, puis essaie de le plaquer. S.Q. précise qu'au même instant il met les mains lui aussi, se décale à l'extérieur, et prend l'intervalle. Le sujet donne alors son interprétation de la situation, en précisant certains critères d'appréciation. Il considère que son vis à vis monte un peu vite, et tente peut-être l'interception, puis se ravise parce qu'il se sent un peu court, et revient le plaquer, mais trop tard, car lui-même est déjà passé à l'extérieur, et le défenseur loupe le plaquage.

La vidéo confirme les verbalisations du sujet, avec un plan latéral qui permet d'appréhender l'ensemble des déplacements des non porteurs de balle, qui mobilisent les défenseurs en créant de l'incertitude. Nous voyons nettement des défenseurs arrêtés ou ralentis par ces leurres. Signalons que les images permettent de confirmer les propos de S.Q. sur le début de l'action avec quelques nuances toutefois. La troisième ligne agenaise est effectivement fixée par la poussée des avants palois, mais momentanément seulement. Deux joueurs (numéros 6 et 7) se détachent du maul lorsque celui-ci s'écroule, et se placent donc sur la ligne de défense, mais très près du regroupement. L'option préalablement programmée de jouer au large devient opportune. Nous identifions en effet en suivant l'évolution de l'action, une égalité numérique à l'extérieur lorsque S.Q. reçoit le ballon, alors qu'il y a davantage d'agenais dans la ligne au départ. Nous considérons que cela est dû à trois éléments, avec d'une part la longue passe sautée du numéro dix qui éloigne ainsi le ballon de la densité défensive, la course de S.Q. qui se décale à l'extérieur sur sa prise de balle, et l'apport de l'ailier côté (numéro 11) fermé en bout de ligne à droite, alors que son vis à vis agenais n'est pas venu. C'est sans doute ce qui fait dire à S.Q. qu'ils jouent presque en homme contre homme.

2/ Deuxième moment important : la continuité du jeu après la prise d'intervalle

L'enjeu du deuxième moment important pour S.Q. est de négocier la sortie de cet intervalle. Il déclare alors l'essentiel de l'organisation de ses actions ; « Là j'ai vu un joueur en face de moi, donc de suite j'ai regardé à droite, j'ai vu un joueur, j'ai joué le deux contre un. Je donne le ballon à l'ailier qui l'échappe dans l'en-but ; c'est un peu dommage. »

La vidéo, avec un plan un peu plus resserré sur ce jeu au delà de la défense, confirme les propos de S.Q., avec une orientation du jeu qui nous semble pertinente du point de vue d'une logique rationnelle du jeu, au regard de l'état momentané du rapport de force. Toutefois, nous obtenons peu de renseignements sur le détail des actions de S.Q., dans ses relations à l'arrière et à son partenaire, ainsi que sur la délimitation de son champ d'attention, et sur l'organisation de ses décisions.

B/ Relations entre les actions et les verbalisations sur ces actions vécues

1/ Premier moment important : le démarquage au large et la prise d'intervalle

1.1./ L'organisation de l'appel de balle

1.1.1/ Verbalisations en EDE

Le fait d'avoir programmé l'une des trois options de la combinaison, à savoir le jeu au large, permet à S.Q. de réduire l'incertitude et de s'organiser à l'avance. Il sait que le ballon sera pour lui, et cela l'amène à centrer son intérêt thématique sur ses propres actions. En tant que non porteur de ballon, il prend pour thème la réalisation de sa course (« ce qui m'intéresse c'est d'avoir une bonne course », « essayer de bien m'écartier pour après arriver lancé et essayer de prendre un intervalle ou de jouer un surnombre »). Son activité perceptive prédominante au début de l'action de jeu déployée, est destinée à repérer le bon moment pour enclencher sa course en travers (« là ce qui m'intéresse, c'est de savoir quand est-ce qu'on va avoir le ballon, pour savoir quand est-ce que moi je vais déclencher ma course »). Son cadrage attentionnel correspond alors à un plan homme contre homme élargi aux alentours du regroupement, avec prise en compte de plusieurs indices. Il s'agit principalement de Philippe (numéro neuf) qui guide la progression du maul pénétrant, et plus précisément du moment où Philippe va entrer en possession du ballon et enclencher la passe au demi-d'ouverture (numéro dix) ; c'est le signal de départ pour la course de S.Q. (« à moment donné, je vois que Philippe a le ballon dans les mains, il commence à faire la passe à David. »). Notons qu'au sein de ce cadrage, ses actes de perception visuelle l'amènent aussi à « regarder en face la défense » afin d'évaluer l'état du rapport numérique entre l'attaque et la défense. Le sujet repère alors un indice significatif pour lui, à savoir le rapprochement vers le maul, d'un troisième ligne qui était détaché en face des trois-quarts et aurait pu contrarier les projets offensifs (« là je me dis qu'on va pouvoir attaquer plus facilement »). Notons la brièveté de cette prise d'information selon S.Q. (« je regarde vite fait ») qui affirme que ce n'est pas le plus important. L'arrière-plan relatif à son expérience de ces phases de jeu et à la connaissance de la qualité de l'équipe adverse, lui permet d'évaluer l'état potentiel futur du rapport de force lors de l'action de jeu déployée qui va être enclenchée (« je sais très bien que ça va pas me donner une grande idée, parce que dans tous les cas ils seront bien installés ; des équipes comme ça, il y a jamais de grosse faute de la défense avant même d'avoir le ballon »). Cette prise d'information initiale, et la connaissance préalable de la stratégie annoncée, lui permettent donc d'anticiper et de porter son attention sur l'optimisation de sa course,

afin de recevoir le ballon dans des conditions favorables à la création d'un déséquilibre. Nous trouvons dans l'organisation de son activité l'illustration du concept de préaction (Conquet, 1978, 1994), qui paraît décisive sur l'efficacité de l'intervention de S.Q. à l'instant où il recevra le ballon.

Une fois le ballon sorti du regroupement, et l'attaque de jeu déployée enclenchée, S.Q. démarre (« j'ai une course en travers ») et est en continuité avec le même thème (« ce qui m'importe moi là c'est d'abord le déplacement »). Son cadrage attentionnel se réduit un peu à ce moment là, et semble concerner un héli-champ gauche qui lui permet de se centrer principalement sur sa corporéité (« je prends en compte le fait de se déplacer en travers, mais à la fois de se retrouver les épaules face à l'adversaire », « je suis attentif à pouvoir accélérer dès que je vais avoir le ballon »), tout en appréhendant les mouvements de ses partenaires sur sa gauche (« David prend le ballon et court un peu en travers », « il y a les deux leurres qui viennent »), et surtout le geste de passe de David qui est imminent (« je suis attentif au moment où David va me faire la passe »). Son orientation corporelle et sa visée thématique le conduisent à ne plus prendre en compte la défense située de l'autre côté, sur sa droite. Cette centration sur la corporéité est justifiée par S.Q. au regard de ses expériences antérieures concernant la difficulté de maîtriser cette course. La prise préalable de largeur pour se décaler du regroupement et de la densité défensive, l'orientation finale du corps vers la défense juste avant la prise de balle, et la recherche d'accélération progressive, sont les trois critères qui orientent l'action de S.Q. ; ils permettent de définir ce qu'il entend par « avoir une bonne course ».

1.1.2/ Vidéo



Photo 1

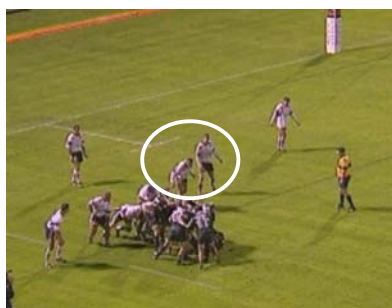


Photo 2



Photo 3

Tout d'abord, la vidéo est compatible avec les verbalisations de S.Q. en ce qui concerne deux instants relatifs à l'organisation de ses prises d'information. Le plan large et latéral utilisé, ne nous permet pas d'avoir des données précises sur l'orientation du regard. Toutefois, juste avant le déclenchement de la combinaison, même si S.Q. n'apparaît pas sur l'écran, nous voyons nettement le troisième ligne agenais (numéro 6) revenir dans le maul pour aider ses partenaires à contenir la poussée paloise. Nous inférons donc qu'il était positionné dans la ligne de trois-quarts lors de la touche dont l'effectif était légèrement réduit, et que c'est lui dont S.Q. observe le déplacement (photo 1). Notons cependant qu'au moment où le ballon entre en possession du numéro neuf, ce troisième ligne se replace avec la ligne de trois-quarts, en position de premier défenseur, avec un autre troisième ligne aile à ses côtés (photo 2). Or ça manifestement S.Q. ne le voit pas car il est focalisé sur la transmission du ballon par Philippe, ce qui constitue pour lui le signal de départ pour sa propre course. Le jeu au large et les leurres permettent de compenser ce déséquilibre numérique initial, et cette forte concentration défensive au ras du maul (photo 3). Cette observation des faits confirme donc les propos de S.Q. sur le fait que de toute façon cette équipe sera en place défensivement.

De plus, nous observons également chez le sujet, pendant la passe du numéro neuf au numéro dix, un bref mouvement de tête vers l'avant, non présenté ici sur une

photo. Les images de qualité moyenne et le plan utilisé par le cameraman, ne permettent pas de savoir s'il s'agit d'un coup d'œil furtif vers ses adversaires directs ou vers le sol, légèrement devant lui, car sa tête est dans l'axe, mais il est assez bas sur ses appuis et incliné vers l'avant lors de sa mise en action. Ce dernier cas confirmerait dans ses propos le fait qu'il ne regarde pas la défense.



Photo 5



Photo 6

Par l'analyse des images, nous pouvons également observer le déplacement des attaquants, conforme à la combinaison annoncée, et la course en demi-cercle de S.Q. (photo 5), qui lui permet effectivement de prendre la largeur, puis d'être relativement lancé et orienté vers la défense. Sur la réalisation de la course, les images confirment donc les propos du sujet. De plus, nous observons chez le sujet une centration sur sa partie gauche durant sa course en travers, ce qui est donc compatible avec sa verbalisation sur la focalisation sur la passe de David et le ballon. (photos 5 et 6).

1.2./ La réception du ballon en zone cruciale

1.2.1/ Verbalisations en EDE

Nous repérons ensuite un déplacement de la visée attentionnelle avec une relative centration sur le ballon à réceptionner («et surtout d'assurer la réception de la balle», «j'essaie de bien rattraper ce ballon »). Nous pouvons inférer une activité perceptive exclusivement visuelle, à travers le contenu de son cadrage attentionnel. qui semble focalisé sur le ballon qui arrive (« je vois la balle arriver »). Cependant un incident se produit, avec la perception tardive d'un défenseur venu contrarier ses projets et très proche (« c'est à ce moment là où je vois aussi le défenseur... il y a le défenseur surtout qui arrive de la gauche un peu rapidement »). Nous considérons qu'il s'agit d'une saillance exogène qui surgit brutalement et captive son attention. Cette contrariété amène S.Q. à préciser son thème (« la seule chose à laquelle je pense c'est de prendre le ballon avant lui ») Ses actions sont organisées vers ce thème (« je fais l'effort de tendre les mains pour le prendre », « je mets mes mains »), de même que son attention qui devient une focalisation un peu élargie autour du ballon (« je vois ses mains qui sont à même pas cinquante centimètres de moi », « elles sont positionnées vers le ballon que je reçois comme si il essayait de l'attraper »). Les verbalisations de S.Q. mettent en avant la structure feuilletée du champ d'attention qu'il construit. En effet autour du champ thématique qui inclue le ballon et les mains de l'adversaire, existent des co-remarqués appréhendés sur un mode différent, moins précis. Il s'agit de la silhouette du défenseur perçue globalement, et de la création d'un intervalle qui semble associée à cette silhouette (« c'est là où je

vois l'intervalle qu'il y a »), mais dont nous n'avons pas suffisamment documenté l'existence. Cette irruption du défenseur semble contrarier S.Q. qui ne connaît pas à ce moment là les intentions du défenseur (« je me dis d'éviter qu'il fasse une interception ou qu'il me plaque avec le ballon »), et ressent une émotion qui reflète cette incertitude (« j'ai un peu peur qu'il me prenne avec le ballon », « j'ai peur qu'il intercepte le ballon »).

1.2.2/ Vidéo



Photo 7



Photo 8



Photo 9

Les images confirment les propos de S.Q. sur l'intervention du défenseur. Nous voyons ce dernier, qui est en fait son vis à vis le numéro 12, surgir rapidement de la gauche, en déséquilibre vers l'avant : le corps allongé, les bras tendus (photo 7). Il est difficile de faire une inférence sur son intention; cherche t'il dans un premier temps à intercepter le ballon, puis se ravise t'il voyant qu'il n'y parviendra pas, ou essaie t'il directement de plaquer S.Q., sans bien évaluer la direction et la vitesse de course de S.Q. ? Il a en tout cas, déterminé que S.Q. était le réceptionneur du ballon sur cette combinaison, comme en attestent son accélération subite et son changement de direction durant la montée défensive. Nous postulons donc sans pouvoir le vérifier, qu'il veut dès le départ intervenir su S.Q., mais qu'il apprécie mal la trajectoire de la passe et la position du réceptionneur. Ce dernier s'écarte le plus possible sur le temps de passe, et se retrouve donc à l'extérieur du défenseur au moment de la prise de balle. La vidéo confirme également la présence des mains du défenseur près de S.Q., et l'allonge des bras des deux joueurs vers le ballon (photo 8).

D'autre part la vidéo est compatible avec les déclarations du sujet concernant la focalisation de son regard vers le ballon et les mains du défenseur qui sont effectivement très proches. Nous voyons nettement la position de la tête vers cette zone ; la caméra de face dont nous avons pu utiliser les images permet d'identifier l'orientation du regard du sujet (photo 9) .

1.3./ La prise d'intervalle

1.3.1/ Verbalisations en EDE

Le thème change avec l'entrée en possession du ballon: « une fois que j'ai le ballon, je pense à avancer ». L'activité réflexive est alors importante, avec un effort de concentration (« reste concentré »), une vigilance accrue (« essayer d'être vigilant »), au regard de deux éventualités envisagées: le fait d'être plaqué en raison de la proximité du défenseur (« je me dis que je vais me faire plaquer parce qu'il est à côté ») ou de réussir à passer (« essayer d'être vigilant si il plaque ou si j'arrive à passer »). Les actions que S.Q. met en œuvre répondent à cette double éventualité (« je me contracte plus ou moins mais tout en continuant ma course »). Notons comment l'arrière-plan intervient dans l'organisation de ces actions, les propos du sujet nous renseignant sur l'organisation de l'activité décisionnelle : « là je suis dans une phase

où soit il me plaque et là je m'applique à la libération, soit il me plaque pas et là ça rentre dans une autre réflexion ».

Ce qui est étonnant est de constater comment les décisions et actions du sujet semblent suspendues un bref instant, ou du moins en attente du résultat du plaquage du défenseur : « j'ai un temps d'hésitation, pas d'hésitation mais j'ai attendu de savoir ce qui allait se passer ». La fenêtre attentionnelle est réduite au corps propre, à travers des informations kinesthésiques relatives à la pression du défenseur (« je le sens, il est à cinquante centimètres », « je sens bien qu'il s'accroche à moi, et puis tout d'un coup je sens plus rien, je sens comme quelqu'un qui me lâche »). Ces informations sont complétées avec des informations visuelles (« je vois le défenseur », « je le vois sur le côté, je le vois très bien »). Le plaquage raté entraîne alors immédiatement l'évaluation du résultat de son duel (« j'avais passé le premier rideau »), et le fait d'être relâché semble constituer l'indice le plus significatif pour S.Q. (« j'ai été surpris, j'ai eu le défenseur qui m'accrochait et puis j'ai été relâché »). Cette sensation est accompagnée d'un étonnement (« je m'attendais pas à passer, ça c'est sûr j'étais surpris de passer ce premier rideau »), d'une satisfaction (« c'est jouissif »), et d'une modification de la visée attentionnelle. Nous pouvons en effet identifier nettement le désengagement du thème précédent à travers une nouvelle organisation de l'activité, que ce soit en termes de prise d'information (« c'est là où on regarde plus »), de réflexion (« c'est là où on se dit on rentre dans une autre phase, c'est maintenant savoir ce que l'on va faire, on a passé le premier rideau »), et d'actions (« là j'ai ré accéléré »). Notons cependant le changement de structure de l'énoncé, avec l'apparition de propos de généralisation (« on ») qui sous-entendent un mélange de données intuitives et signitives, avec l'apparition de savoirs relatifs à la réalisation dans ces situations concernant la poursuite du jeu au-delà du premier rideau défensif. Nous reviendrons sur cet aspect dans l'interprétation des données.

1.3.2/ Vidéo



Photo 10



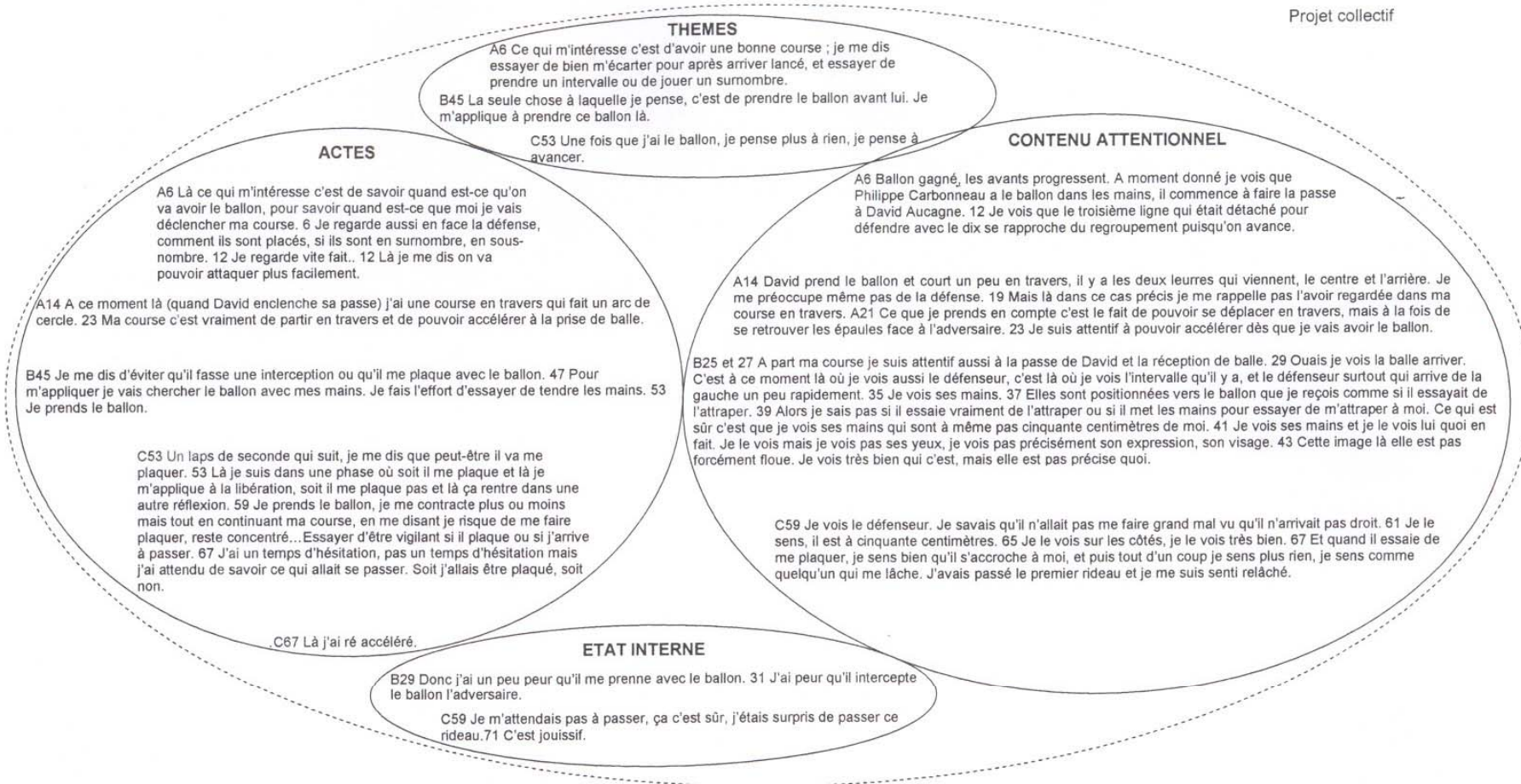
Photo 11



Photo 12

Les images confirment le fait que le défenseur accroche le sujet, avec la main droite au short et la main gauche à la taille (photos 10 et 11). Cet agencement subit le contact, est déséquilibré et emporté par l'élan de S.Q. ; il tombe presque et est battu. Il y a également confirmation que S.Q. est en action vers l'avant au moment du contact, le ballon sous la poitrine, côté opposé au défenseur pour le protéger, et semble tonique car il ne bouge pas et se tasse un peu (photo 10). S.Q. est légèrement ralenti dans sa progression, et reprend effectivement de la vitesse juste après le franchissement comme en témoignent l'inclinaison du buste vers l'avant et les foulées (photo 12).

Nous présentons en page suivante la formalisation de ce premier moment important.

**EXPERIENCE ET CONCEPTIONS**

A12 Je sais très bien que ça va pas me donner une grande idée, parce que dans tous les cas ils seront bien installés ; des équipes comme ça, il y a jamais d'intervalle ou de grosse faute de la défense avant même d'avoir le ballon. 12 Quand il y a le troisième ligne à l'intérieur du dix, les défenses glissent plus facilement, et il y a jamais d'intervalle ou c'est beaucoup plus difficile.

A19 Ce qui m'importe, à ce moment là, c'est normalement la défense.

A21 C'est en fait le plus difficile, il faut que je le fasse en deux secondes.

C71 On sent qu'on est passé et qu'on peut faire quelque chose. 67 C'est là où on se dit on rentre dans une autre phase, c'est maintenant savoir ce que l'on va faire, on a passé le premier rideau. C'est là où on regarde plus.

2/ Deuxième moment important : le jeu au-delà du premier rideau défensif

Signalons que la reconstruction du déroulement temporel nous pose problème dans ce deuxième moment, en raison de l'entrelacement des données de verbalisation. Nous utilisons donc un découpage qui ne nous satisfait pas pleinement à partir du paragraphe b, et pourra paraître discutable, en ce qui concerne l'ordre des actions, et surtout des prises d'informations. Toutefois, il permet de structurer la présentation des données, et nous reviendrons sur cet aspect lors de l'interprétation.

2.1./ L'analyse du nouveau rapport de force

2.1.1/ Verbalisations en EDE

Dès que le barrage défensif est franchi, S.Q. s'inscrit dans un autre thème concernant l'exploitation de ce déséquilibre créé dans le rapport de force : « ce qui m'importe c'est de marquer ou de faire quelque chose pour m'en sortir ». Deux éléments paraissent prioritaires pour lui à ce moment là (« mon but c'est de vite accélérer et de regarder en face quelles sont les solutions »). Il met en place des actions concomitantes dans cette optique: « je recommence à accélérer », « j'ai levé la tête, j'ai accéléré ». Cela lui permet d'une part de conserver cet avantage momentané sur la ligne défensive qu'il vient de franchir, en les maintenant en poursuite ; ce qui nécessite de reprendre de la vitesse puisqu'il a été accroché et ralenti par son vis à vis. D'autre part et en même temps, il s'agit de reprendre des informations sur le nouvel état du rapport de force qui se présente à lui. Il déploie alors un acte perceptif qui marque l'engagement dans son nouveau thème (« ce qui m'importait là c'est de regarder de suite où est la ligne, soit pour plonger pour marquer, soit où était le défenseur pour faire un crochet »).

Le cadrage attentionnel, témoigne d'une nouvelle ouverture, avec mobilisation de la vision périphérique qui lui permet d'appréhender les placements et déplacements des adversaires, ainsi que sa propre position sur le terrain, et notamment par rapport à la ligne d'essai qui constitue un repère fixe. S.Q. sait qu'elle est relativement proche puisque l'action se déroule dans les vingt-deux mètres adverses. Cependant, le contenu attentionnel que nous pouvons faire émerger des verbalisations du sujet dans un passage où il est fortement en évocation, nous permet d'inférer que la ligne d'essai ne se présente pas réellement à lui, ou du moins n'est pas un indice important pour lui. En effet le remarquer primaire est constitué par un adversaire situé en face de lui (« j'ai vu de suite un défenseur en face de moi », « là il m'apparaît un défenseur », « je vois une personne en face, une silhouette que je vois plus distinctement que les autres »). Des co-remarqués existent de manière moins prégnante (« il y a d'autres défenseurs qui reviennent », « et à ma gauche je vois une tâche blanche », en l'occurrence c'est la couleur des maillots d'Agen). Soulignons que l'arrière-plan intervient dans la délimitation du cadrage attentionnel, et la construction de ce ressenti visuel (« j'ai cette impression générale »), avec la référence aux situations du même type déjà vécues (« plusieurs fois j'ai été dans cette situation là, et ça m'est arrivé de plus faire attention justement sur le côté ou derrière, et de me faire plaquer sans l'avoir vu », « c'est par expérience ou intuition ») et à des savoirs relatifs au remplacement défensif (« on le sait qu'ils sont là »). Notons l'existence d'une autre source d'information, auditive, avec un bruit de fond qui accompagne son action (« puis bon y' a un brouhaha, y' a le public »).

L'information dominante semble entraîner une précision progressive du champ d'attention de la part de S.Q. au fur et à mesure de sa course. En dehors de l'appréciation de la distance qui les séparent (« il doit être à sept-huit mètres »), le

sujet donne des indications supplémentaires sur ce qu'il prend en compte sur ce défenseur, et nous pouvons parler de focalisation élargie au corps de l'adversaire : « je vois une silhouette plus ou moins définie » ; « je vois pas le détail » ; « je vois pas ce qu'il fait avec son corps, je vois pas précisément s'il est en train de regarder à droite, à gauche ». Nous considérons que ces informations sont précises, car le sujet nous donne des renseignements par défaut, en disant qu'il ne prend pas en compte à cet instant précis, les mouvements de tête et l'orientation du regard, ainsi que les mouvements du corps du défenseur. Le plus significatif de son point de vue est la perception d'une silhouette considérée comme un obstacle et paraissant constituer provisoirement une indication suffisante (« je vois juste qu'il y a un corps, qu'il y a quelqu'un en face de moi »). Nous estimons d'après les verbalisations de S.Q. que cette information déterminante le conduit, ou plus exactement le contraint à chercher du soutien à sa droite : « la première chose qui me vient à l'idée c'est de faire ma passe à l'extérieur, parce que je sais très bien qu'il y a un défenseur en face de moi ; je pense pas à autre chose ».

Juste après cette prise d'information qui est clairement identifiable, l'instant suivant nous paraît difficile à structurer à partir des données dont nous disposons. L'ambiguïté provient de deux éléments issus des verbalisations du sujet à deux moments différents de l'entretien, car nous avons souhaité revenir sur cette étape si importante de l'organisation de l'activité du joueur. La fragmentation de l'EDE permet d'une part d'obtenir un nouvel élément sur la construction du champ d'attention de S.Q. et l'élaboration de la décision. Il s'agit de l'audition d'un cri proche de lui, sans pouvoir identifier clairement (« et ensuite j'entends, j'entends quelqu'un qui crie à côté » « en fait c'est euh... »). D'autre part, nous retenons un passage ultérieur de l'EDE concernant ce bref laps de temps, mais que nous n'avons pas su situer temporellement de manière plus précise. Il s'agit d'un acte, et d'une appréciation qui aboutit d'ailleurs à un lâcher prise (« dès que je sors du trou je regarde », « je le vois crier donc je sais qu'il est là, moi je ne m'en occupe plus »). Ainsi, nous considérons que cette appel et l'éventuelle perception visuelle sont intégrés dans la structuration du champ d'attention de S.Q., mais nous nous demandons s'il les perçoit fugitivement juste après avoir été relâché et avoir regardé vers l'avant, ou plus tardivement, juste avant la passe.

2.1.2/ Vidéo

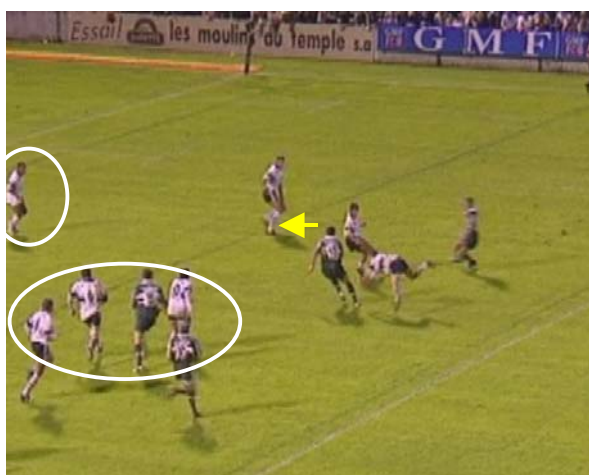


Photo 13

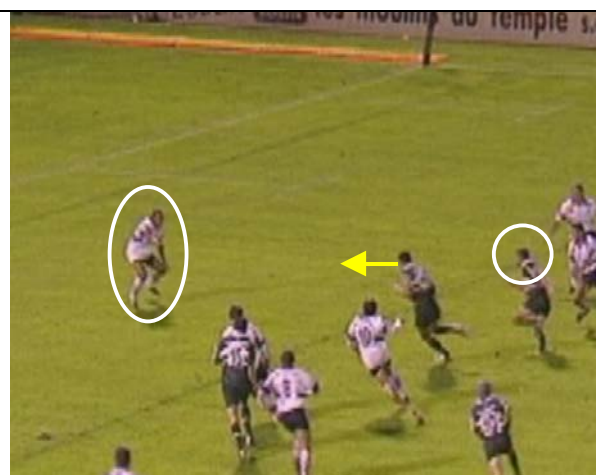


Photo 14

La vidéo confirme clairement le fait que S.Q. accélère et lève la tête pour regarder vers l'avant, alors qu'il se situe environ à dix-sept mètres de la ligne d'essai. De plus, le contenu attentionnel tel qu'il est déclaré, est confirmé à l'écran en ce qui concerne

la présence des défenseurs (photo 13). Il y a bien l'arrière d'Agen, dernier défenseur, en face, deux défenseurs serrés qui reviennent sur la gauche à environ deux mètres de S.Q. (ils se replacent du début du premier rideau), et deux autres plus loin latéralement sur la gauche. Il y a également confirmation d'une centration à distance sur l'arrière situé environ à sept ou huit mètres comme l'affirme le sujet (photo 14).



Photo 15



Photo 16



Photo 17

Par ailleurs les images confirment les verbalisations du sujet sur l'audition d'un cri à côté de lui, et la vision du partenaire à cet instant. Ce dernier se démarque de son adversaire direct pour venir dans le même intervalle que S.Q. (photos 15 et 16). Il s'agit de l'ailier, numéro quatorze, situé environ à deux mètres sur la droite du sujet, quasiment à sa hauteur, et en phase d'accélération.

Il convient de souligner ici l'intérêt de pouvoir disposer de ces images de face, avec une caméra loupe qui offre des gros plans sur le sujet. La qualité des images, associée à l'utilisation du logiciel d'analyse Dart Trainer nous permet de sélectionner une photo importante (photo 17). Elle nous apporte en effet les éléments de réponse qui nous manquait pour la reconstitution du déroulement temporel des actions et prises d'informations du sujet. Au vu de cette image, nous pouvons dire que les deux sources d'information, visuelle et sonore, sur le partenaire sont simultanées, et très brèves, juste à la sortie de l'intervalle. Cela donne finalement du sens au découpage temporel que nous avons adopté, car il correspond à la logique intrinsèque du sujet. Cela peut permettre aussi de mieux comprendre l'embarras du sujet lorsqu'il ne parvenait pas au cours de l'EDE à savoir s'il tournait d'abord la tête à droite pour chercher du soutien, par habitude de ce type de situation ; ou si le cri d'un partenaire

l'amenait à regarder à droite. Nous considérons qu'il y a ici un bel exemple de co-construction de référentiel commun entre ces deux joueurs qui analysent la situation d'opposition de la même façon.

2.2./ La fixation du dernier défenseur, et la passe décisive

2.2.1/ Verbalisations en EDE

Un nouveau thème s'exprime donc à la sortie de l'intervalle, après avoir identifié la présence du dernier défenseur en face: « ce qui m'importe c'est de fixer l'adversaire ». La fragmentation de l'action vécue apporte des renseignements sur l'organisation des actions, même si nous considérons ne pas avoir complètement déplié les différentes étapes. Nous repérons cependant des éléments relatifs à la course du sujet (« j'avance », « je continue ma course », « pour le fixer c'est aller droit sur lui ») ; une modification de la tenue du ballon durant cette course (« je prends le ballon avec les deux mains », « je l'avais plus ou moins contre la poitrine ») ; un état corporel adapté à l'efficacité du geste (« je suis relâché ») ; un retardement de l'exécution de la passe (« j'avance et au dernier moment je fais la passe à mon partenaire ») ; et une coordination entre le geste et la prise d'information (« tout en faisant la passe, je regarde mon partenaire et je regarde aussi l'adversaire, s'il va pas partir au moment où je fais la passe »). Nous considérons qu'il s'agit là de règles d'action (Gréhaigne, 1989) efficaces concernant la réalisation de la fixation et de la passe. La dernière verbalisation citée nous renseigne sur la fenêtre attentionnelle, avec à la fois l'acte perceptif mobilisé, et la délimitation du cadre, situé dans l'espace proche du sujet, devant lui.

Le remplissage intuitif est important, et permet de préciser ces aspects. S.Q. est provisoirement focalisé sur le défenseur. Cette focalisation encore une fois élargie au corps de l'adversaire, exclue provisoirement les autres sources d'information (« à ce moment là il n'y a pas autre chose qui me préoccupe »), tout en conservant dans un mode d'actualité fort l'information sur le partenaire (« je sais qu'il est là mon partenaire, et je vois très bien que le défenseur reste »). Le sujet prend en compte les déplacements éventuels de son vis à vis (« je suis attentif à savoir s'il va pas monter sur moi ou accélérer ou partir avant. A son mouvement d'ensemble mais pas à ce qu'il fait dans le détail »), sans appréhender son visage (« je vois pas l'expression du visage »). Par contre la posture du défenseur constitue une source d'information importante, avec notamment des indices significatifs pour S.Q., certains étant verbalisés, d'autres pas : « je vois qu'il est comme ça (il s'abaisse et écarte les bras, il est bas sur ses appuis) », « je vois son allure générale, je vois qu'il est en face de moi, et qu'il a les deux pieds parallèles en face de moi ». Ces indices permettent à S.Q. de considérer que le défenseur s'apprête à le plaquer : « je sens très bien qu'il va rester sur moi, et je le vois de toute façon », « il m'attend quoi ». Cette posture correspond effectivement à une attitude favorable à un plaquage de face, supprimant toute possibilité de se déplacer (« je sais très bien qu'il peut pas repartir »). L'arrière-plan intervient dans l'action de S.Q., à travers son expérience ; que ce soit dans la reconnaissance de cette attitude assimilable à la volonté de plaquer, ou dans la certitude que le défenseur va rester sur lui, en raison de la proximité immédiate de la ligne d'essai (« je sais très bien qu'il va rester parce que à ce moment-là, on est à cinq mètres de la ligne et que s'il s'en va je vais marquer »).

En approchant du défenseur, la visée attentionnelle se spécifie dans l'exécution du geste final (« ce qui m'importe à ce moment-là c'est d'assurer ma passe »). Un nouvel acte perceptif concrétise cela (« Je regarde et je suis obligé de lui donner »). Le cadrage attentionnel correspond ici à un plan homme contre homme relativement réduite, avec un remarqué primaire et des co-remarqués. Le remarqué primaire est

la perception visuelle d'un partenaire (« je vois un partenaire, il est en train de courir comme un fou, et je vois en plus qu'il est vraiment à côté de moi »). Ces propos contiennent selon nous plusieurs indications sur les indices retenus par le sujet. En plus de la présence du partenaire, S.Q. prend en considération sa vitesse, ou du moins son accélération, et sa proximité qui autorise manifestement la possibilité de faire une passe. Cette information visuelle est complétée par une information auditive : « en fait c'est lui qui est en train de crier pour avoir le ballon quoi », « il crie ouais, ouais ! », « il manifeste sa présence et il gueule ». Cela confirme l'audition préalable d'un appel et sa prise en compte, avec cette fois l'identification du partenaire concerné. Les co-remarqués concernent l'identification de défenseurs en poursuite derrière ce partenaire : « je vois lui et deux mètres derrière je vois les défenseurs qui seront battus ». L'appréciation de la distance entre le partenaire et les défenseurs semble constituer un dernier critère d'évaluation de la situation : « il pourra pas se faire plaquer, je peux lui donner le ballon », « je sais qu'il a plus personne et qu'il peut prendre le ballon tranquillement ».

Notons que l'exécution de la passe apporte une autre règle d'efficacité concernant la hauteur de passe (« je vois que mon ballon va entre sa hanche et ses pectoraux ... il est bien placé, et il l'attrape »). Cette passe réussie est pour le sujet synonyme d'essai marqué, ce qui occasionne une satisfaction (« je me dis super on a marqué »), suivie d'une colère cachée en voyant l'en-avant de son partenaire au moment de marquer (« je suis hyper énervé, j'ai vraiment envie de l'engueuler, mais je le fais pas »).

2.2.2/ Vidéo



Photo 18



Photo 19



Photo 20

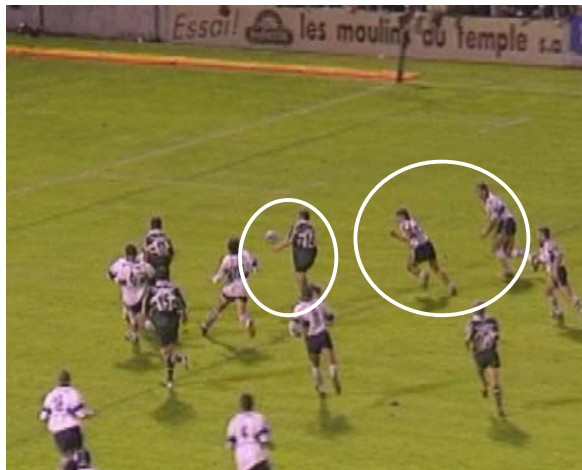


photo 21

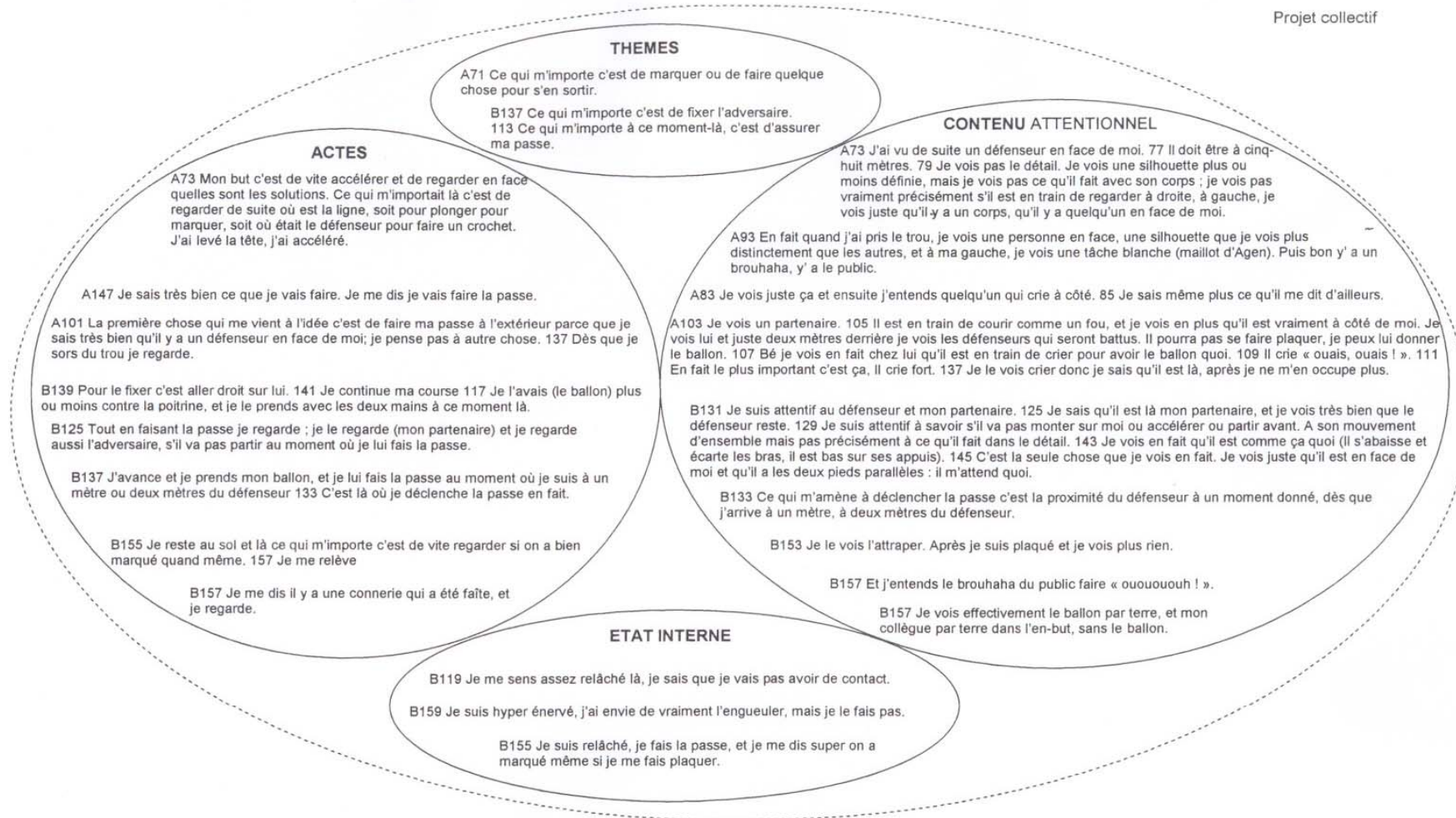
Les images confirment les verbalisations concernant la course de S.Q. ; elle est redressée, rectiligne, vers l'intérieur du dernier défenseur, sans diminution de la vitesse (photos 18,19, 20). Nous avons donc ici des indications supplémentaires concernant les règles d'efficacité de la fixation, non verbalisées dans l'EDE. Il y a également confirmation de la modification de la tenue du ballon. En fait ces actions sont coordonnées dans un laps de temps très bref. Le sujet effectue à vitesse rapide cinq foulées entre le moment où il lève la tête vers l'avant et la passe. Le ballon est abaissé à la quatrième foulée, avec une orientation vers son partenaire en même temps, et la passe est effectuée pendant la cinquième, avec un geste court c'est à dire avec très peu d'armé de bras, à environ deux mètres du défenseur.

Nous confirmons également les propos sur le défenseur (photos 19 et 20). Ce dernier est effectivement face au porteur du ballon, très bas sur ses appuis, avec les épaules et la tête sous le niveau du bassin de S.Q., ce qui peut expliquer le fait que le sujet ne voit pas le visage de son opposant quand il le décrit. Il a donc décidé très tôt de plaquer S.Q., car il est quasiment placé lorsque S.Q. est à cinq mètres de lui.

La vidéo confirme enfin l'organisation des prises d'information de S.Q. à l'instant de la passe. Il prend effectivement tout d'abord en compte à la fois le défenseur direct et son partenaire (photo 18), puis se focalise sur ce dernier afin d'assurer la précision du geste. Nous voyons nettement l'orientation du regard sur la droite (photo 19 et surtout 20), en l'occurrence sur le partenaire à qui est adressée la passe, ainsi que la présence des défenseurs en poursuite derrière son partenaire ; il y en a deux, alignés dans la direction du regard, et effectivement en retrait par rapport au futur réceptionneur (photo 20).

Enfin, il y a par ailleurs compatibilité avec les déclarations du sujet en ce qui concerne les cris du partenaire qui sollicite le ballon à ce moment là, en raison de l'orientation respective des deux joueurs, tournés l'un vers l'autre (photos 18 et 19). Nous considérons que le partenaire appelle S.Q. une nouvelle fois, juste à ce moment là, même si ce n'est pas aussi net sur les images que lors du premier appel.

Nous présentons en page suivante la formalisation de ce deuxième moment important.



EXPERIENCE ET CONCEPTIONS

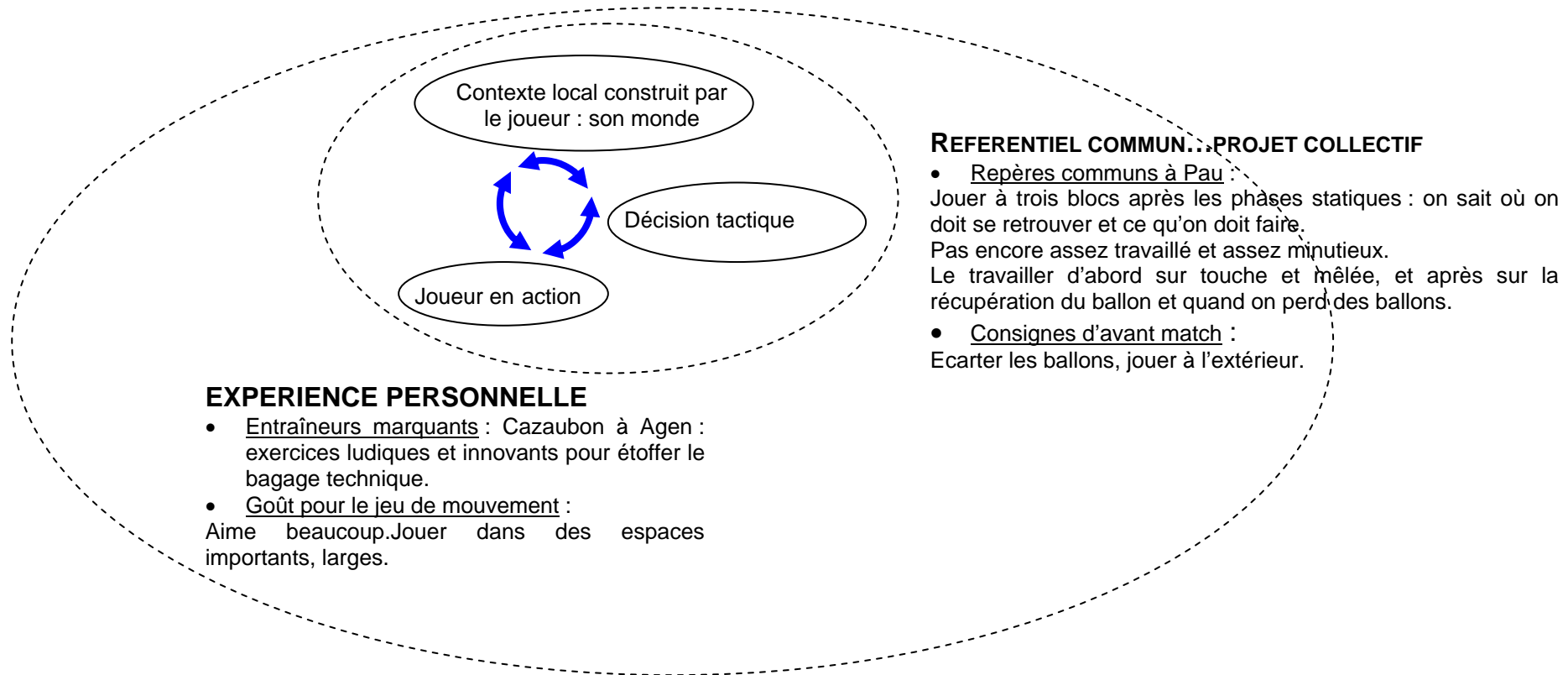
A87 Je pourrais pas décrire visuellement c'est assez difficile, on le sait qu'ils sont là. Je le sais par expérience, parce que plusieurs fois j'ai été dans cette situation là, et en fait ça m'est arrivé de plus faire attention justement sur le côté ou derrière, et de me faire plaquer sans l'avoir vu. C'est par expérience ou par intuition, ou de toutes les façons on a une vision qui est hyper large; donc à partir du moment où on est en action, on voit un petit peu des formes partout, et on sait que les maillots blancs (Agen) ou verts (Pau).

B141 Je sais très bien qu'il va rester parce que à ce moment là, on est à cinq mètres de la ligne et que s'il s'en va je vais marquer.

B161 Par expérience on sait très bien que ça arrive à tout le monde et que ça sert à rien en plus.

C/ Relations entre les conceptions, les actions, et les verbalisations sur les actions

Nous présentons en page suivante la formalisation de l'arrière-plan décisionnel.



EXPERIENCE PERSONNELLE

- Entraîneurs marquants : Cazaubon à Agen : exercices ludiques et innovants pour étoffer le bagage technique.
- Goût pour le jeu de mouvement : Aime beaucoup jouer dans des espaces importants, larges.

REFERENTIEL COMMUN... PROJET COLLECTIF

- Repères communs à Pau : Jouer à trois blocs après les phases statiques : on sait où on doit se retrouver et ce qu'on doit faire. Pas encore assez travaillé et assez minutieux. Le travailler d'abord sur touche et mêlée, et après sur la récupération du ballon et quand on perd des ballons.
- Consignes d'avant match : Ecarter les ballons, jouer à l'extérieur.

CONCEPTIONS DU JEU DE MOUVEMENT

- Equipes : Agen, Toulouse, Biarritz, Stade Français. Angleterre, France.
- Match : L'essai de Garrick Morgan (Pau / Toulouse 2002).
- Joueurs : Non. Tous les joueurs de l'Elite en sont capables.
- Définition jeu de mouvement : Pas de place spécifique sur le terrain. Se passer le ballon.
- Définition continuité du jeu : plusieurs temps de jeu sans perdre le ballon.
- Conditions pour enchaîner. Aspects décisionnels : répartition des joueurs sur le terrain : quadriller la largeur, **s'adapter aux adversaires, polyvalence** de rôles. Technique individuelle pour trouver des solutions aux situations, lucidité : bon geste au bon moment. Condition physique primordiale.

Schéma n°30 : Formalisation arrière-plan décisionnel S.Q.

Nous repérons quelques éléments de convergence. Tout d'abord, l'une des consignes donnée par les entraîneurs avant le match, est effectivement mobilisée dans cette situation. La combinaison annoncée, et surtout la détermination préalable de l'une des trois options, correspond bien à la consigne d'écarter les ballon, de jouer à l'extérieur ». D'ailleurs S.Q. réactualise cette consigne dans le cadre de l'EDE, en précisant que l'option de jouer avec lui correspond à la volonté d'éviter l'un des points forts de l'équipe adverse, à savoir sa défense au ras des avants. Notons que les images illustrent parfaitement ce point fort, avec la présence de deux joueurs de troisième ligne au ras du regroupement, juste avant le déclenchement du jeu déployé. De plus, et toujours en ce qui concerne le projet collectif de l'équipe, la situation étudiée correspond bien à l'une des priorités de ce moment de la saison, telle qu'elle est déclarée par S.Q. dans l'entretien semi-dirigé, c'est à dire « travailler le jeu de mouvement d'abord sur touche et mêlée ».

Mais surtout, nous repérons dans l'action de S.Q. l'exploitation de trois conditions d'efficacité déclarées dans ses conceptions. Le fait de « s'adapter aux adversaires », la nécessité d'avoir une « technique individuelle pour trouver des solutions aux situations », et l'importance de la « lucidité, permettant de faire le bon geste au bon moment ». Nous considérons que ces trois aspects se retrouvent dans les deux moments importants, en l'occurrence lors du gain du duel face au défenseur menaçant lors de la prise d'intervalle, et lors de l'enchaînement rapide des actions entre cette prise d'intervalle et la passe décisive face au dernier défenseur.

IV/ Interprétation des données

Cette action est intéressante en ce qui concerne l'enchaînement rapide des rôles de non porteur de ballon puis de porteur, ainsi que l'adaptation aux circonstances ponctuelles d'une stratégie initiale. Nous tenterons de mettre en avant la dynamique décisionnelle, ainsi que l'articulation des fenêtres attentionnelles, en constatant un enchaînement cyclique entre une ouverture et un rétrécissement du champ d'attention du sujet au fil du temps, en fonction de son rôle et de la plus ou moins grande pression physique et temporelle.

A/ Dynamique attentionnelle

1/ Elaboration du champ d'attention

Nous faisons le choix de traiter ici l'organisation du champ d'attention et la caractérisation des fenêtres attentionnelles. Nous mettrons en avant en ce qui concerne le premier aspect, les modalités sensorielles utilisées, le cadrage et le contenu attentionnel, ainsi que les éventuelles relations entre les indices construits en situation et les données d'arrière-plan. Le deuxième point sera surtout valorisé par la présentation des différents paragraphes qui tentent de souligner l'aspect dynamique, l'enchaînement diachronique dans l'organisation du sujet, en fonction des moments de la situation. Ici encore, nous pouvons constater une articulation fine entre une ouverture et une réduction attentionnelle, qui se reproduit dans le temps.

1.1./ Réduction progressive du champ d'attention lors de l'appel de balle

Son rôle initial de non porteur, lui permet dans un premier temps d'utiliser un cadrage relativement large, avant le déclenchement de l'action de jeu déployée. Il s'informe exclusivement de manière visuelle sur le déroulement de la situation, avec comme souci principal de repérer le moment opportun pour enclencher sa propre

course, et à un degré moindre de s'informer sur l'état du rapport de force à venir. Nous n'avons pas cherché à documenter de façon détaillée l'organisation des prises d'informations. Les données recueillies nous amènent à penser que S.Q. a pu fonctionner par balayage au sein d'une fenêtre cour lui permettant d'appréhender le rapport d'opposition sur un plan collectif partiel, avec le dispositif défensif adverse, le déroulement du maul à l'issue de la touche, et sa place au sein de la ligne d'attaque. Toutefois, il est également plausible d'envisager une organisation différente, avec l'articulation de plusieurs fenêtres salles.

Force est ensuite de constater le rétrécissement progressif de ce cadrage au fur et à mesure. L'orientation de son corps pendant la course, inhérent à la nécessité de se tourner vers le ballon qui va arriver, l'amène à s'informer sur sa gauche, en éliminant toute prise en compte de la défense sur sa droite. Notons cependant la congruence de deux sources d'information adaptées à ses deux préoccupations simultanées, c'est à dire les informations kinesthésiques relatives à l'organisation de sa course, et les informations visuelles indispensables à la prise en compte de la passe et du ballon à capturer. Des repères externes semblent constituer des étapes qui rythment à la fois l'organisation de ses actions et la réduction progressive du champ d'attention. Nous pensons à l'identification du moment où Philippe reçoit le ballon à la sortie du maul, ce qui constitue le signal du déclenchement de la course de S.Q. ; au moment où David amorce sa course en travers, entraînant un changement de direction de course chez le sujet, et une orientation vers son partenaire ; puis la passe qui conduit à une focalisation sur le ballon à attraper et une accélération vers le point présumé de la prise de balle. Cette centration progressive sur le ballon exclut petit à petit les autres sources d'information; toutefois nous n'avons sans doute pas suffisamment documenté les repères internes sans doute mobilisés par le sujet en ce qui concerne ses positions lors de sa course, destinées à le placer dans des conditions optimales pour prendre le ballon lancé et orienté vers la défense.

Cette réduction progressive du champ d'attention est indispensable à la prise du ballon. Cependant nous sommes étonnés qu'il n'y ait jamais de prise d'information sur la montée défensive, au moins sur son vis à vis. La certitude de recevoir le ballon en raison de l'annonce stratégique effectuée, conduit S.Q. à anticiper en ce qui concerne sa position au point de réception prévu du ballon, mais il anticipe peu sur l'état futur momentané du rapport de force. L'arrivée du défenseur tout près de lui et du ballon qu'il s'apprête à réceptionner le surprend de manière importante et le perturbe, en raison du risque d'interception soudainement envisagé.

1.2./ Focalisation lors du duel décisif en zone cruciale

La négociation de ce duel par le sujet est caractérisée par un cadrage attentionnel étroit avec une complémentarité des canaux d'information. La délimitation est tout d'abord réduite à l'espace proche du sujet, dans son rapport au ballon, et par la force des choses au défenseur. Dans cet instant bref, S.Q. mobilise la vision avec la prise en compte de la silhouette de l'adversaire et du ballon qui arrive, puis une focalisation sur le ballon et les mains de l'adversaire. Dès que le ballon est capté, il développe aussitôt une sensorialité différente, liée aux informations kinesthésiques inhérentes au contact avec son adversaire. Toute son attention est orientée vers la sensation d'être accroché, avec une mise en suspend provisoire de son thème dominant qui consiste à avancer vers la cible adverse.

1.3./ Ouverture attentionnelle dès la prise d'intervalle

Ensuite, le fait d'être relâché par le défenseur entraîne immédiatement un nouvel acte perceptif avec un regard dirigé vers l'avant et une ouverture du cadrage, permettant à S.Q. d'appréhender le nouvel état du rapport de force. Force est de constater une grande disponibilité attentionnelle, à travers laquelle le sujet élabore

une nouvelle configuration d'indices significatifs pour lui. La vision, l'audition et les sensations kinesthésiques se combinent à cet égard ; de plus les données d'arrière-plan relatives à son expérience dans cette catégorie de situations participent également à ce cadrage intermédiaire entre une fenêtre salle et une fenêtre cour. S.Q. appréhende ainsi le remplacement défensif des adversaires sur sa gauche, sous la forme d'une tâche de couleur blanche, sans nécessité de les distinguer davantage. Il sait que d'autres défenseurs qui composaient le premier rideau sont en poursuite derrière lui, et il accélère pour s'en débarrasser. Et enfin il cherche un soutien à l'extérieur, et nous avons montré qu'il l'entend en même temps qu'il voit son partenaire, de manière très fugitive, au vol. Pourtant cette information est très importante pour lui car elle reste dans son horizon de présence jusqu'à la fin de son action ; il sait que son partenaire est là. Les co-remarqués n'ont pas tous la même préférence pour le sujet. Enfin, au moment où il construit son monde, tout en avançant, une information s'impose à lui et fait progressivement l'objet d'une saisie attentionnelle : le dernier défenseur l'attend. Nous constatons donc la structure feuilletée du champ d'attention, dans laquelle tous les éléments n'ont pas la même préférence pour le sujet.

1.4./ Disponibilité maximale dans son micro-monde attentionnel : la passe décisive

Ce qui est intéressant lors de la fixation du dernier défenseur et la passe à son partenaire qui aurait pu marquer l'essai, est la dynamique incessante de mise en rapport de trois sources d'information :

- L'adversaire face à lui, qui est le dernier rempart, et qui entraîne encore une incertitude pour le sujet dans cette situation de deux attaquants contre un défenseur : va-t'il rester en face de lui pour le plaquer, ou anticiper la passe au partenaire ?
- Le partenaire qui s'est démarqué et vient se placer en soutien à ses côtés pour recevoir le ballon.
- Son organisation corporelle avec notamment la qualité de la course destinée à fixer le défenseur, et le geste de passe.

L'élément organisateur est le défenseur, et plus exactement des détails significatifs de sa silhouette qui pour S.Q. pourraient exprimer son intention de rester pour plaquer ou d'anticiper. Trois indices sont ainsi prégnants : les bras écartés, la position basse, et les pieds parallèles face à lui.

Toutefois, il est notable de constater que pendant cette focalisation passagère sur le défenseur face à lui, le sujet conserve dans son champ d'attention, sans le regarder à cet instant, la présence de son partenaire à droite. Cette information qui reste dans son horizon de présence depuis la sortie de l'intervalle, est réactivée une fois que S.Q. estime que le défenseur va rester, et que le moment de faire la passe approche. Cela entraîne un nouvel acte perceptif sous la forme d'une légère rotation de tête à droite, lui permettant de voir son partenaire qui court à côté de lui, et en plus qui crie à nouveau pour manifester sa présence. De plus ce qui nous semble important dans la caractérisation de cette organisation, est de constater la présence d'un instant fugace, transitoire qui permet au sujet d'appréhender visuellement à la fois le défenseur et le partenaire. Il s'agit d'un dernier contrôle juste avant de lâcher le ballon, qui est déjà en position basse et prêt à partir.

Ensuite, la rotation de la tête se poursuit vers le partenaire au moment de la passe, afin d'assurer la précision du geste, et le sujet perçoit nettement son partenaire en premier plan, et les défenseurs qui le poursuivent dans le même axe de vision. Le partenaire est appréhendé globalement, contrairement à d'autres joueurs qui évoquent des indices précis dans ce type de situation. Cependant la focalisation fine

se poursuit au fil de la trajectoire du ballon jusqu'à sa captation par le partenaire : « il l'attrape entre les hanches et les pectoraux .»

B/ Caractéristiques de l'activité décisionnelle

1/ L'appel de balle : prégnance de la conscience en acte.

Nous considérons que la première phase de l'action correspond chez S.Q. à un mode de fonctionnement semi-automatique correspondant à la recherche d'un ajustement spatio-temporel optimal de sa course. Nous supposons que cet aspect a été travaillé aux entraînements, tout en soulignant qu'il s'agit encore du début de saison, et que ces deux joueurs pratiquent ensemble depuis cette année uniquement ; leurs repères communs ne sont donc pas complètement affinés. C'est peut-être cela qui ne permet pas à S.Q. de se détacher de l'exécution de sa course et de la prise de repères ponctuels sur le déroulement de l'attaque, afin de s'informer ponctuellement sur l'évolution de la montée défensive en cours d'action. De toute façon, la décision est programmée à l'avance et il s'y tient, jusqu'à l'incident critique, au sens d'imprévu pour le sujet, qui se produit au moment où ce dernier s'apprête à recevoir le ballon.

2/ Le jeu en zone cruciale : irruption de la conscience réfléchie

Ce moment décisif en zone cruciale, englobant la réception du ballon jusqu'à la sortie de l'intervalle, est intéressant à étudier. Ainsi, nous considérons que l'irruption du défenseur et le danger de l'interception dans un premier temps puis du plaquage, entraîne une bouffée de vigilance mentale ou de conscience réfléchie. Il y a irruption d'une saillance exogène qui est perturbatrice de sa focalisation sur le ballon, avec la prise en compte des mains toutes proches du défenseur. L'activité réflexive semble augmenter comme en attestent les verbalisations du sujet (« je me dis d'éviter qu'il fasse une interception... », « je me dis que peut-être je vais me faire plaquer », « en me disant je risque de me faire plaqué, reste concentré », « essayer d'être vigilant »). Cette réflexion très rapide, s'accompagne d'une d'actions plus volontaires (« pour m'appliquer, je vais chercher le ballon avec les mains, je fais l'effort de tendre les mains », « je me contracte... »).

Ensuite, nous estimons que le sujet mobilise juste après une activité décisionnelle de type algorithmique : « là je suis dans une phase où soit il me plaque et là je m'applique à la libération, soit il me plaque pas et là ça rentre dans une autre réflexion ». Deux éléments nous semblent importants dans cette phrase. D'une part l'identification d'une formulation qui met en avant la relation entre une condition et une action (« soit ... et là... ») qui correspond à une cascade de décision, traduisant la mobilisation d'une logique rationnelle du jeu, d'un savoir relatif à la conservation du ballon. D'autre part, nous pouvons remarquer, à la fois le contenu et la forme de la fin de la phrase. La partie action de la deuxième condition (« soit il me plaque pas ») n'est pas spécifiée par un geste, une action particulière, mais plutôt par un changement relatif à l'activité cognitive ; cela correspond davantage à un palier décisionnel englobant différentes possibilités de réalisation, une ouverture des possibles. Cette ouverture des possibles s'exprime d'ailleurs par une modification des indicateurs linguistiques, avec le passage d'un pronom personnel qui implique le sujet dans l'instant présent (« je m'applique... ») à un énoncé de généralisation (« ça rentre... »).

3/ La continuité du jeu après le franchissement de la défense : enchaînement de deux micro décisions.

3.1./ La décision de faire la passe : une décision en acte sur un fond de sédimentation

L'instant suivant, juste après le franchissement du premier rideau, correspond nous semble t'il à l'apparition du palier ultérieur évoqué de manière généralisante par S.Q. ; il est passé et son thème évolue vers le souci de bien négocier la sortie de l'intervalle (« ce qui m'importe c'est de marquer ou de faire quelque chose pour s'en sortir ». Ce moment est difficile à négocier en général, et il apparaît après une émotion relative au franchissement de la défense, identifiable chez S.Q. par une surprise et une satisfaction (« j'étais surpris de passer ce rideau ça c'est sûr », « c'est jouissif ») nécessitant une remobilisation immédiate. Difficile également car il faut prendre en compte les nouvelles conditions de l'affrontement. La négociation de cette phase se traduit principalement par deux choses concomitantes chez S.Q. : une ré accélération immédiate, destinée à gagner du terrain et se débarrasser des défenseurs en poursuite, et un acte perceptif qui consiste à lever la tête et regarder (« regarder ne face quelles sont les solutions »). Cette phrase illustre l'ouverture des possibles évoquée plus haut, avec une ouverture relative malgré tout au regard des circonstances de la situation, puisque cette recherche d'informations est organisée par l'identification d'indices particuliers (« regarder de suite où est la ligne ... soit où était le défenseur... »). Nous pensons que le recherche de ces indices s'opère dans un espace-temps en partie pré construit au regard des expériences antérieures dans cette catégorie de situations. Toutefois, nous considérons que le mode de fonctionnement décisionnel du sujet à cet instant s'éloigne de l'application stricto sensu d'une logique rationnelle, ou plus exactement d'un cascade de décision ; deux raisons nous amènent à penser cela.

La première est le fait qu'un indice s'impose immédiatement à lui dans son rapport au monde qu'il construit dans sa progression vers la cible adverse. Il s'agit de la présence d'un défenseur situé face à lui, à environ huit mètres, et dont l'attitude pousse S.Q. à considérer que ce joueur l'attend pour le plaquer. Sa décision ne correspond pas à une activité de type délibératoire avec des choix possibles. Il s'agit pour nous d'une décision en acte qui s'impose à lui immédiatement (« je sais très bien ce que je vais faire, je me dis je vais faire la passe »). Deuxièmement, cette décision en acte s'opère toutefois sur un fond de sédimentation, relatif à l'arrière-plan qui semble ici très compacté dans l'exécution en cours. S.Q. mobilise en effet dans son champ attentionnel d'autres indices moins prégnants dans un premier temps, concernant le remplacement défensif dans cette action (« à ma gauche je vois une tâche blanche ») et au regard de son vécu antérieur (« je le sais par expérience ou par intuition... »). Il prend en compte également la présence d'un soutien offensif à l'extérieur, à partir vraisemblablement d'informations circonstanciées, visuelles et auditives, et de connaissances du jeu au-delà de la défense que l'on peut inférer de l'observation de ses actions sur la vidéo, et de certaines verbalisations (« la première chose qui me vient à l'idée, c'est de regarder à l'extérieur »). Nous formulons l'hypothèse qu'il s'agit bien d'une décision en acte, sollicitant une conscience directe au regard de l'urgence de la situation, et non pas une conscience réfléchie. La raison qui nous permet d'envisager cela est la difficulté à reconstruire une organisation du déroulement de l'activité de S.Q., avec l'impossibilité de repérer des étapes successives clairement identifiables. Mais surtout la difficulté du sujet lui-même à verbaliser cette organisation, comme en atteste un passage de l'entretien (A85) non catégorisé car il correspond davantage à une reconstruction intellectuelle à

posteriori: « je sais même plus ce qu'il me dit d'ailleurs. Alors je sais pas si je fais attention parce qu'il crie ou parce que c'est instinctif quand on a quelqu'un en face, on regarde à droite si on a pas un partenaire. Ca j'arrive pas à savoir si c'est vraiment parce qu'il a crié que j'ai tourné la tête ou est-ce que c'est instinctif et j'ai vu un défenseur donc j'ai tourné plus ou moins la tête, et j'ai vu de suite un partenaire à moi et j'ai fait la passe. J'arrive pas à savoir ». Nous touchons là aux limites du conscientisable, avec cette couche du vécu difficile à déplier et verbaliser complètement. Notre hypothèse du compactage de différentes source d'influence dans la décision en cours, s'exprime ici de manière forte. La décision en acte est située, et émerge à travers la rencontre entre les actions du sujet et le monde tel qu'il le construit, le tout sur un arrière-plan très compacté, et intégré ici.

3.2./ Le bon moment pour faire la passe : un mélange de conscience directe et de conscience réfléchie.

Nous considérons donc que la décision de faire la passe s'est imposée tôt au sujet, et qu'ensuite, il est possible de caractériser une nouvelle micro décision concernant le bon moment pour faire la passe. Cette micro décision s'opère donc juste après la décision de passer. Nous estimons qu'elle émerge par la co détermination des informations construites par le sujet dans son espace proche, et des actions qu'il effectue, notamment de sa progression vers l'arrière qu'il a identifié comme le dernier rempart à battre pour marquer. La construction de son monde s'opère en situation, à partir d'une attention qui prend en compte le rapport entre plusieurs indices significatifs sur le rapport de force. Le sujet intègre l'adversaire direct, son partenaire, et sa propre course et corporéité. Mais d'autre part cette décision sur le bon moment s'effectue sur un fond de sédimentation relatif à l'expérience du sujet ; il est attentif au fait de savoir si le défenseur va rester sur place, ou avancer vers lui, ou partir vers son partenaire. Sa connaissance de l'emplacement de l'action sur l'espace de jeu intervient également, car il sait que la ligne d'essai est proche, à cinq mètres, que lui-même est lancé, et qu'il y a donc peu de chances pour que le défenseur anticipe vers le partenaire. Aussi, nous pensons qu'il y a ici un mélange entre la conscience directe, nécessaire à l'exécution efficace du geste de passe, et traduisant ce fond de sédimentation, avec la conscience réfléchie, qui opère à travers l'attention portée vers l'adversaire direct, puis vers le partenaire et ses poursuivants. En effet une fois qu'il a estimé que le défenseur restait pour le plaquer, S.Q. se focalise sur la droite, et semble apprécier qu'il n'y a pas de danger pour déclencher la passe, en raison de plusieurs indices. La vitesse de course, la proximité, sans doute la vision précise du visage du partenaire qui sollicite le ballon ; ainsi que la distance estimée suffisante entre ce dernier et ses poursuivants.

CHAPITRE 8 : ETUDE DE CAS NUMERO CINQ : O.M
--

I/ Climat de mise en place de la rencontre

Un contact préliminaire a eu lieu par téléphone. O.M. nous perçoit en début d'entretien davantage comme un professeur de STAPS et paraît un peu intimidé, étant lui-même étudiant dans ce type de filière ; puis cet aspect est évacué, et il est ensuite tout à fait détendu et disponible. L'EDE est malheureusement interrompu à un moment important où le sujet est fortement en évocation, par l'arrivée de dirigeants pour une réunion non prévue. Nous libérons donc la salle afin de poursuivre l'entretien dans un vestiaire d'entraîneur, avec des conditions un peu plus bruyantes. Cela nous amène à reprendre le temps d'installer le contrat, et de faciliter l'accès à la position de parole incarnée. Le sujet y revient assez vite et nous poursuivons alors l'aide à l'explicitation.

II/ Objectivation de la situation

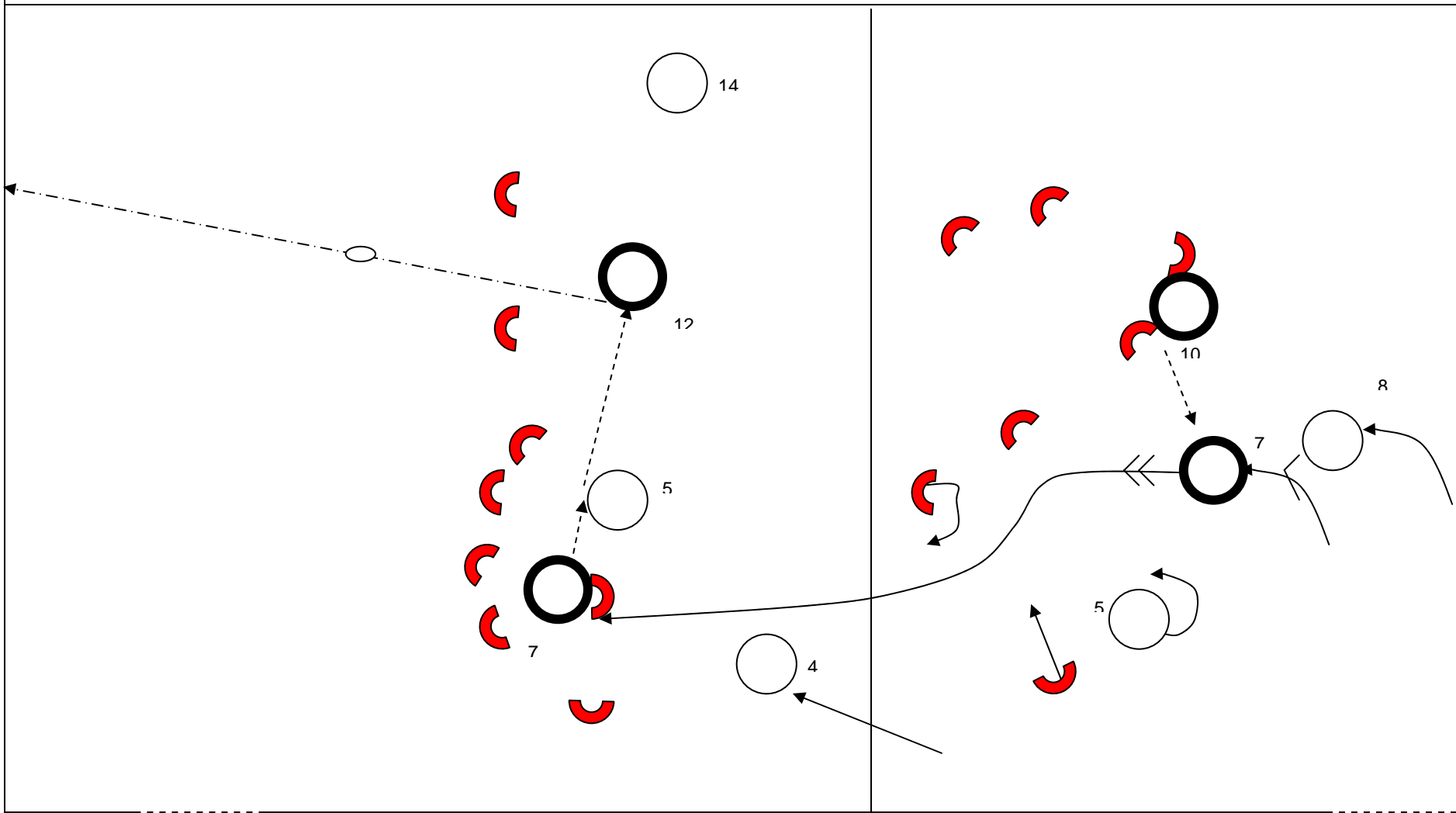
A/ Contexte du match

Il s'agit du premier match de championnat de France joué à domicile, après deux défaites de justesse à l'extérieur. La victoire est donc indispensable face à une équipe qui ne jouera pas à priori les premiers rôles dans la poule, mais peut constituer un concurrent pour Pau en ce qui concerne la qualification. Les conditions de jeu sont idéales, et Pau remporte ce match 31/25, avec de nombreuses intentions dans la production du jeu, entachées de maladroites, de fautes par rapport aux règles, et de l'absence préjudiciable mais courante en début de saison, de repères collectifs concernant la continuité du jeu, et les placements. O.M. est titulaire depuis le début de saison, à son poste de troisième ligne aile.

B/ Description de la séquence de jeu retenue

Il s'agit de la quinzième minute du match, et Pau mène sur le score de 6/3. La séquence débute par un coup d'envoi de la Section Paloise, suivie à moment donné d'un coup de pied long donné par Béziers, entraînant une contre-attaque de l'arrière palois, relayé par le numéro dix, qui transmet le ballon à O.M., ce dernier ayant effectué une course de repli défensif. Le sujet effectue une percée sur une quinzaine de mètres, avec une accélération importante lors de la prise de balle, suivie d'un crochet intérieur pour contourner des défenseurs, puis d'une nouvelle orientation du jeu à l'extérieur, avec une transmission du ballon à un partenaire au relais. L'action se termine par un coup de pied rasant dans l'en-but de Béziers, et par un renvoi aux vingt-deux mètres. L'intervention de O.M. a donc contribué à entretenir la continuité du jeu et le déséquilibre de la défense. Le déroulement de cette séquence est schématisé en page suivante pour avoir une vision d'ensemble.

MATCH : Pau / Béziers **JOUEUR** : O.M.
SEQUENCE : JP Béziers, CA2 Pau par n°15, puis 10, puis Som - P/C, puis JP et sortie en ballon mort. **CONTEXTE** : 15' – Pau 6/3 – Milieu du terrain.



En-but

10 m

50 m

10 m

III/ Présentation des données

A/ Organisation spatio-temporelle de l'action

Le sujet définit deux moments importants pour lui.

1/ Premier moment important : la prise de balle au relais de son partenaire

Ce moment concerne la prise de balle qu'il effectue au relais du numéro dix, en englobant sa course de soutien au début de la contre-attaque, la réception du ballon aussitôt suivie du crochet intérieur. Les propos obtenus lors du rappel stimulé mettent en valeur d'une part l'anticipation de l'action du relanceur, avec une organisation efficiente de sa propre course. O.M. prend ainsi en compte la connaissance des qualités de vitesse de course de son partenaire et de lui-même, ainsi que des aspects relatifs à la circulation des joueurs dans l'espace. Cette analyse de la situation future est manifestement importante pour la suite de son action.

Ensuite, O.M. mentionne lors de sa course de soutien, la prise en compte comme repère principal du ballon, par rapport auquel il calque son placement, en adoptant une position qui lui permet de parer à un blocage de son partenaire porteur du ballon. L'identification d'une situation de danger à venir en ce qui concerne la conservation du ballon, avec un rapport numérique défavorable pour son équipe, l'amène apparemment à intervenir en accélérant sur sa prise de balle lors d'une passe effectuée par le numéro dix. Il souligne alors son accélération qui lui permet de battre des défenseurs, puis considère prendre une mauvaise décision en changeant l'orientation initiale du mouvement de relance.

La vidéo permet de bien voir l'ajustement de la course de soutien du sujet à la contre-attaque enclenchée par l'un de ses partenaires : ralentissement, et changement de direction de course pour aller vers l'extérieur, vers le point de passage présumé du numéro quinze ; soutien adapté, à l'intérieur du numéro dix porteur de ballon. Le plan proposé par la caméra permet effectivement de repérer un surnombre défensif à quatre contre trois qui risque d'annihiler la poursuite du mouvement vers l'extérieur. La décision de solliciter le ballon auprès du numéro dix, se manifeste par un net changement de direction, avec une course rentrante juste avant de recevoir la passe, et une accélération importante sur la prise de balle, immédiatement suivie d'un crochet intérieur ; cette accélération et ce crochet lui permettent de contourner deux défenseurs en barrage, un face à lui et à son intérieur, avant de gagner du terrain. Aussi, son retour à l'intérieur, avec un gain de terrain et la conservation du ballon, nous paraît traduire une décision pertinente au regard de la configuration défensive, et cela contrairement à ce qu'il déclare. Il est alors utile d'approfondir la logique intrinsèque du sujet au moment où il a vécu cette action.

2/ La passe lors du contact avec le défenseur en barrage

Lors de ce deuxième moment important pour lui, le sujet souligne sa volonté de gagner du terrain, et surtout son intention prioritaire de rester debout pour favoriser la vitesse de la transformation du jeu lors du contact. Il fait ici référence à un repère collectif préconisé par les entraîneurs sur le type de libération du ballon au contact d'un défenseur, en mettant ici en valeur la nécessité de jouer debout, plutôt que de

passer par le sol, de façon à favoriser la vitesse de libération et d'éviter ainsi la réorganisation défensive.

La vidéo permet d'observer le gain de terrain dans l'axe, puis l'existence d'un nouveau barrage défensif dense face à lui, comprenant quatre défenseurs alignés et serrés, un défenseur proche à son intérieur et un en poursuite. L'observation du soutien offensif disponible nous permet de repérer deux solutions provisoires pour une passe, avec un soutien dans l'axe, à quelques mètres, et un soutien latéral à l'extérieur, plus proche ; c'est à ce dernier que O.M. fait la passe, et l'action se poursuit par une nouvelle passe suivie d'un coup de pied rasant, lors d'un rapport de force équilibré.

B/ Relations entre les actions et les verbalisations sur ces actions vécues

1/ Premier moment important : son intervention au relais du partenaire

1.1./ L'analyse de la situation lors de sa course de soutien

1.1.1/ Verbalisations en EDE

Son thème correspond au soutien inhérent à son rôle de non porteur de ballon (« Mon souci est d'aider les trois-quarts »). Cette préoccupation est en accord avec le rôle de troisième ligne coureur qui lui est attribué au sein de l'équipe. Le sujet mentionne peu de choses sur l'acte de course en lui-même, en dehors du fait d'être présent et disponible (« je suis là », « je suis présent en cas s'ils sont bloqués »). L'activité perceptive exclusivement visuelle est alors importante et semble permettre à O.M. d'établir un diagnostic de la situation, avec une organisation en deux temps (« j'ai regardé d'abord, et après je regarde David »). Le contenu attentionnel permet de caractériser la configuration des informations construites par le sujet. Elle prend en compte le porteur de ballon (« sur mon extérieur je vois DE qui a le ballon »), des partenaires impliqués selon lui dans l'action (« je vois deux autres joueurs à l'extérieur »), et des adversaires appréhendés de manière globale (« je vois pas mal de défenseurs rouges en face », « en plus je sais que c'est des trois-quarts »). Ces informations sont également situées par rapport aux repères fixes du terrain (« je sais qu'on est près de la touche aussi », « je sais qu'on est sur les cinquante mètres »). Ces indices sont associés à des données d'arrière-plan relatives à son expérience dans ce type de situation et à sa connaissance du jeu ; en l'occurrence les qualités des défenseurs concernés et ses propres qualités de vitesse de course (« je sais que ça va aller vite », « je vais être en retard si j'anticipe pas »), ainsi que les incidences de l'orientation du mouvement offensif vers la touche (« le joueur qui recevra le ballon devra redresser »), ou l'impossibilité de taper directement en touche en raison de la position sur le terrain (« on n'est pas dans nos vingt-deux mètres »). L'information sur la proximité de la touche semble importante en ce qui concerne l'élaboration d'une micro décision relative à son état de futur porteur de ballon (« si c'est moi qui suis amené à recevoir le ballon, je vais devoir avoir une course intérieure »). De plus, l'ensemble des informations amènent le sujet à estimer qu'il peut prendre une initiative au cas où il reçoit le ballon (« il n'y a pas de danger imminent, je peux tenter quelque chose »), ce qui révèle un état interne positif.

Cette analyse préalable de la situation d'ensemble (« je sais ce qui se passe à l'extérieur, je sais ce qui se passe à l'intérieur ») semble ensuite entraîner (« et maintenant... ») un déplacement de l'attention du sujet. Il se focalise en effet sur le porteur de ballon qu'il suit (« je suis concentré sur le ballon »), ce qui est en continuité avec son thème relatif au soutien des trois-quarts. Nous pouvons

remarquer comment l'activité réflexive est importante et concomitante à la course de soutien, et à l'observation des actions de David qui porte le ballon (« je cours, je regarde le ballon, j'essaie d'imaginer plusieurs cas »). Les actes du sujet traduisent d'une part le souci de s'ajuster à la course de David pour garder un placement de soutien adapté, lui permettant de parer à différentes éventualités (« j'ai essayé de me calquer par rapport à sa course », « je suis concentré si je dois accélérer ou si je dois ralentir »). Ils expriment d'autre part et en même temps, le fait d'envisager différentes éventualités en fonction des actions de David (« je suis attentif au geste de David, au choix de David », « s'il garde le ballon, est-ce qu'il fait la passe, s'il me fait la passe »). Ces éventualités sont associées à des données d'arrière-plan sur les actions de soutien correspondantes à effectuer (s'il va au sol il faut que j'aie étayer, s'il fait la passe extérieur il faut que je me place pour aider à l'extérieur, s'il me fait la passe je dois accélérer »). Le cadrage attentionnel est ici réduit à un indice prioritaire : « je regarde le ballon ».

1.1.2/ Vidéo



Photo 1



Photo 2



Photo 3

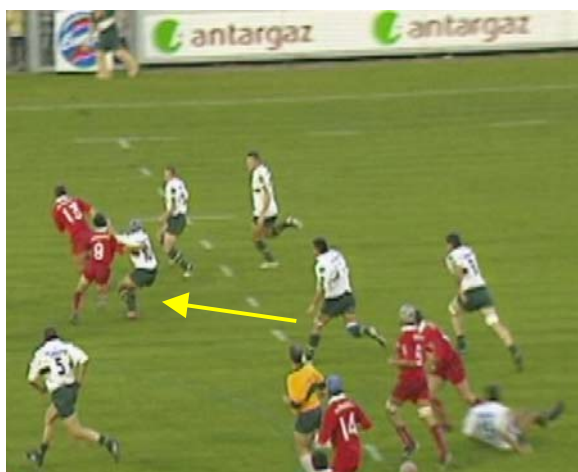


Photo 4

La vidéo permet d'observer la course de soutien du sujet qui revient vingt-cinq mètres en arrière, en direction du joueur qui contre-attaque (photo 1) avant de ralentir sa course, se bloquer, et changer d'orientation vers le point de rencontre présumé du relanceur avec le barrage défensif au large (photo 2). Les images confirment donc les verbalisations sur l'anticipation de la course du contre-attaquant qui est plus rapide que lui.

Il y a également confirmation que le sujet observe durant ce déplacement latéral la situation de jeu à son extérieur, afin d'analyser le rapport de force futur (photo 3). Cette première prise d'information à l'extérieur, alors que JB est toujours porteur du ballon, précède bien les informations suivantes que le sujet prend lorsqu'il se place en soutien derrière David, et qu'il appréhende le rapport de force en collectif partiel.. Nous voyons effectivement sur la vidéo, conformément aux verbalisations du sujet, deux partenaires à droite de David, porteur de ballon, bien placés pour du jeu de contournement, et un léger surnombre défensif, à quatre contre trois, mais avec des défenseurs en retard et non alignés. Nous estimons donc que David aurait pu prolonger le mouvement par une passe à l'extérieur, mais il fait un autre choix, consistant à revenir vers le centre. Les images confirment également que les défenseurs à l'extérieur sont bien des trois-quarts, à priori rapides.

De plus, la vidéo confirme les propos du sujet sur son placement en soutien à l'intérieur du porteur de ballon, presque dans son axe, à environ trois mètres (photo 4). Ce placement correspond à un repère souvent utilisé dans le discours des entraîneurs, à savoir « calé sur l'épaule intérieure du porteur ». C'est effectivement le placement qui permet à O.M. de répondre à toutes les éventualités qu'il envisage d'après ses déclarations.

Enfin, les images confirment les verbalisations sur les repères fixes mobilisés par le sujet; l'action se déroule aux environs de la ligne médiane, et à une vingtaine de mètres de la touche.

1.2./ La prise de balle

1.2.1/ Verbalisations en EDE

L'une des éventualités envisagées par O.M. se dessine et entraîne la valorisation d'un thème qui était potentiel et devient prioritaire, correspondant au changement de rôle de non porteur de ballon à celui de porteur : « il va me faire la passe, je vais rattraper le ballon ». L'activité motrice est alors prioritaire avec des modifications relatives à la direction de course (« je redresse ma course »), à la vitesse (« je commence à accélérer »), et à l'attitude (« je prépare mes bras pour réceptionner le ballon »). L'expérience de O.M. s'exprime à travers l'accélération nécessaire sur la prise de balle pour une raison d'efficacité (« je sais que je dois accélérer pour essayer de battre un maximum de défenseurs »). Cette activité est doublée du souci de signifier à son partenaire sa présence et sa volonté de recevoir le ballon (« et puis après je l'ai appelé ; je l'appelle »). Le cadrage attentionnel est alors focalisé sur David appréhendé dans son ensemble : « je le vois se retourner vers moi », « il me voit arriver », « il a le ballon disponible »(bras allongés devant), puis focalisé sur le ballon (« avant d'avoir pris le ballon je suis obnubilé par le ballon », « d'abord j'ai une vision sur le ballon »). Nous considérons que plusieurs indices sont significatifs pour les deux joueurs et les confortent dans le fait d'effectuer la passe. L'attitude de O.M. avec sa course et le placement préalable de ses mains ouvertes devant lui, ainsi que son cri à destination de David ; le croisement des regards ; et la disponibilité des mains décollées du corps ainsi que du ballon chez David.

1.2.2/ Vidéo

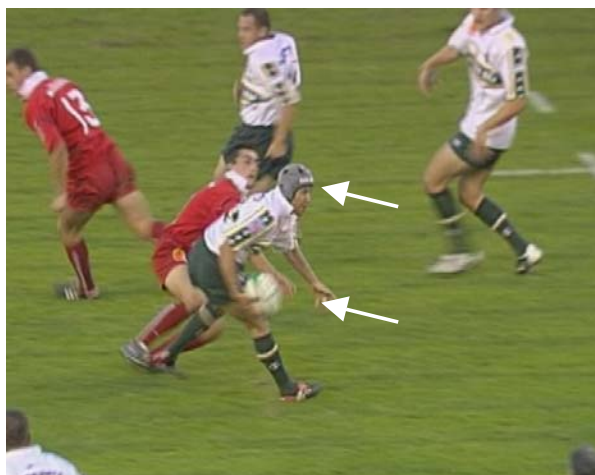


Photo 5

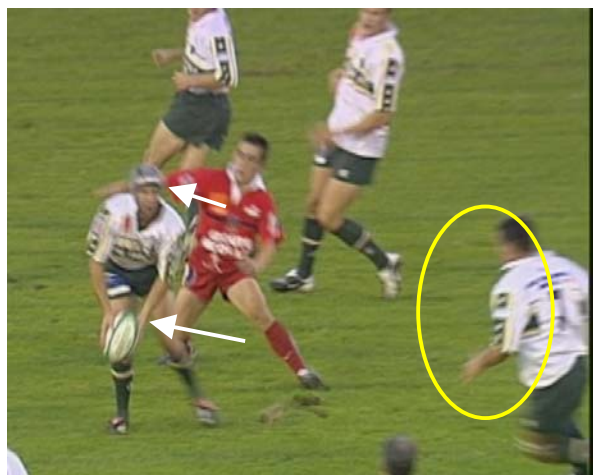


Photo 6

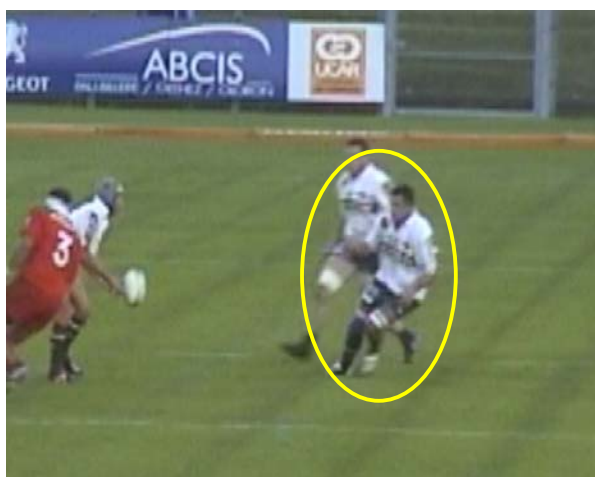


Photo 7



Photo 8

La vidéo confirme les déclarations du sujet en ce qui concerne le demi-tour du porteur de ballon vers lui, avec les bras décollés du corps, le ballon disponible, tout en étant accroché au maillot par un adversaire. Le porteur cherche donc du soutien dans l'axe pour réorienter le mouvement et voit instantanément O.M. qui est idéalement placé. Les photos 5 et 6 illustrent cet aspect, tout en soulignant avec les flèches blanches, deux indices pris en compte par le sujet sur David, à savoir son regard vers lui et la disponibilité des mains et du ballon pour faire une passe. Le croisement des regards des deux joueurs est donc confirmé d'après les images, tout comme la préparation anticipée des mains du sujet qui désire recevoir le ballon, comme en atteste la photo 6.

Il y a également confirmation sur la vidéo des modifications déclarées par le sujet en ce qui concerne l'accélération et le changement de direction. Nous voyons nettement une inclinaison du corps latéralement et vers l'avant, lui permettant de redresser sa course et de recevoir le ballon lancé pour battre les défenseurs situés sur le côté. Ces aspects sont visibles sur les photos 7 et 8. Il en est de même pour la focalisation momentanée du regard du sujet sur le ballon qu'il va recevoir.

Enfin, la vidéo ne permet pas de savoir si O.M. appelle David juste avant la passe, comme il le déclare dans l'entretien.

1.3./ Sa progression vers l'avant en tant que porteur de ballon

1.3.1/ Verbalisations en EDE

Le changement de rôle inhérent à la prise de balle entraîne l'apparition d'un nouveau thème : « j'essaie de continuer l'action en cours ». Il traduit bien la volonté de O.M. d'entretenir la progression de la contre-attaque vers le camp adverse, en s'inscrivant dans ce mouvement offensif, et en préservant la continuité du jeu. Il est alors notable de constater que les actes perceptifs, décisionnels et moteurs sont imbriqués.. L'entrée en possession du ballon entraîne tout d'abord immédiatement un acte perceptif visuel destiné à s'informer sur le nouvel état du rapport de force, avec une ouverture attentionnelle toutefois cadrée devant le sujet (« je lève la tête, je regarde la défense », « je regarde devant moi, je regarde pas autour »). Le contenu attentionnel révèle que l'indice le plus important pour le sujet est la perception d'un espace libre devant lui (« je vois qu'il n'y a personne », « il m'apparaît un trou ») ; cet indice est en effet immédiatement corrélé à la possibilité de progresser et à l'exploitation de l'intervalle (« déjà je vois que je peux avancer », « je me pose pas de question et j'avance »). Juste après, la structuration du champ d'attention souligne également la présence de co-remarqués dans un cadrage qui correspond à une fenêtre salle. Le sujet mentionne ainsi une information relative à l'absence des deux défenseurs qui étaient presque en face de lui lors de sa prise de balle (« je les vois plus. Ils sont sur le côté, je sais qu'ils m'ont pas touché », « ils sont plus dans ma vision, je sais que je suis passé », « ils sont battus »). Cette information le renseigne donc sur l'efficacité de son action. De plus, le sujet perçoit des défenseurs plus loin devant lui (« et après j'en vois au loin », « devant moi je sais que je vois du rouge »), et d'autres sur le côté (« et j'en vois d'autres qui me reviennent sur la droite ») appréhendés au regard de connaissances d'arrière-plan sur le remplacement défensif comme des trois-quarts (et que ça va arriver vite parce que par rapport à leur position sur le terrain, je sais que c'est des trois-quarts »). Enfin O.M. intègre l'absence de partenaires dans son champ d'attention tel qu'il le construit à ce moment là (« après je ne vois pas de soutien blanc, je vois pas de coéquipiers »). Soulignons que les données obtenues nous renseignent bien sur le mode de construction d'indices significatifs pour le sujet, avec l'organisation temporelle de ces prises d'information à travers la structure lexicale du discours, ainsi que la nature des informations appréhendées globalement à travers leur présence ou leur absence, à travers les couleurs et les formes. Ce mode de recueil des données est en accord avec d'autres techniques mobilisées dans des paradigmes différents en ce qui concerne la vision périphérique. Ce qui est important est de pouvoir caractériser les indices effectivement mobilisés par le sujet selon son propre point de vue.

La construction de cette configuration permet au sujet d'établir un bilan de la situation avec une réduction de l'espace des possibles (« je sais que sur ma droite ça va pas être possible », « non sur la droite c'est pas possible », « je ne peux pas faire de passe »), et une issue quasiment certaine pour lui (« je sais que je vais me faire plaquer »). Ce diagnostic momentané en cours d'action semble l'amener à modifier l'organisation de son action : « je décide de partir à gauche », « je peux continuer à avancer sur la gauche et donc je continue ». L'activité perceptive est toujours importante, avec un cadrage en fenêtre salle qui se réduit un peu au fil du cheminement du joueur et de l'orientation générale de son corps, ainsi que de son interprétation de la situation (« je ne regarde plus à droite, je me focalise sur la gauche »). Ici encore nous pouvons remarquer l'organisation des prises d'information : « je cherche et je cherche pas vraiment, je fais pas de mouvements de tête », « je regarde un peu sur la gauche », « après je regarde au fond ». C'est donc juste l'orientation du regard qui se déplace au sein de ce cadrage relativement

réduit ; de plus la structure lexicale de ces deux dernières phrases nous permet de repérer à la fois l'agencement temporel de ces deux prises d'information, ainsi que la durée de la saisie. Elle est plus importante lors de la deuxième, et le contenu attentionnel confirme l'importance pour le joueur de ce qui se passe en face de lui (« il y a des défenseurs au loin », « j'en vois beaucoup, j'en vois quatre ou cinq. Je sais que je ferai cinq ou six mètres et pas plus », « je sais qu'ils m'auront »). Soulignons que O.M. ne prend pas d'indices détaillés sur les défenseurs, et se satisfait de deux éléments significatifs pour lui que sont le nombre important d'opposants, et la distance qui le sépare d'eux ; cette dernière constitue le critère principal (« le plus important c'est la distance qu'il y a entre les défenseurs et moi. Je sais qu'ils sont loin »). Ces informations juste satisfaisantes lui permettent de s'informer en même temps sur des aspects qui ne sont pas dans son axe frontal. Il appréhende ainsi en vision périphérique l'absence de partenaires à ses côtés (« je vois toujours pas de blanc »), tout en intégrant par le canal auditif peu sollicité jusque là, leur présence en retrait (on m'appelle à droite », « je sais qu'il y a du soutien, le soutien est derrière et à droite », « c'est près, c'est fort »). Nous avons ici un bon exemple de la structure feuilletée du champ d'attention, avec des remarques primaires et secondaires, ainsi que la persistance dans un horizon spatio-temporel plus large, d'une information saisie au vol précédemment et considérée comme significative pour la sujet (« je me dis que j'ai des défenseurs à droite donc je sais que je peux pas »). La fragmentation permet donc d'obtenir le niveau de détail efficient, qui nous renseigne à la fois sur la délimitation du champ d'attention construite par le sujet à cet instant, et le degré d'importance qu'il accorde aux différentes informations. Ces données sont importantes pour comprendre l'organisation de ses décisions (« mais je sais que je veux pas faire de passe à droite », « je décide de continuer, je suis tout seul, je continue tout seul »).

1.3.2/ Vidéo



Photo 9

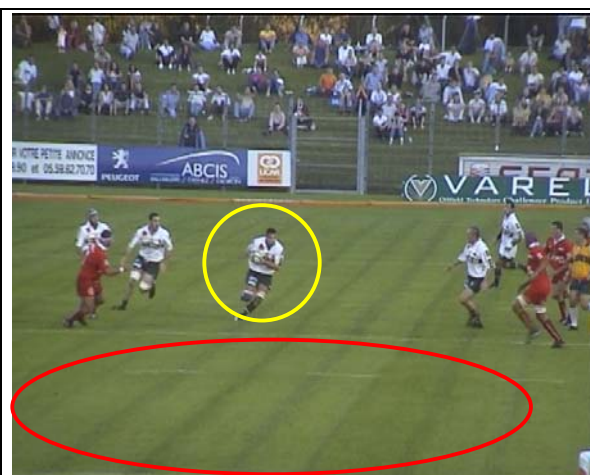


Photo 10

La vidéo confirme les verbalisations à propos du fait de lever la tête et de regarder vers l'avant, immédiatement après la prise de balle, comme nous pouvons le constater sur la photo 9. La captation du ballon et la nouvelle orientation du regard s'enchaînent dans la même foulée, tout comme le changement net d'orientation du bassin et du buste vers l'avant, témoignant ainsi d'une anticipation du trajet du corps, et d'une bonne dissociation segmentaire puisque les mains attrapent le ballon sur le côté. D'autre part les images confirment les déclarations en ce qui concerne l'apparition d'un espace libre devant lui, nettement identifiable sur la photo 10, avec un léger retard du remplacement défensif à l'intérieur du sujet, et une prise à contre-pied des défenseurs situés à l'extérieur. Les images permettent d'observer que le

sujet effectue quatre grandes foulées vers l'avant avant le changement de direction vers la gauche, observable sur les photos 11 et 12 ci-dessous. En tout O.M. avance de dix mètres entre la prise du ballon et la passe qu'il fait à son partenaire.

Par ailleurs la vidéo confirme les propos du sujet en ce qui concerne la configuration défensive, avec deux joueurs qui sont dépassés sur sa droite (photo 11), un défenseur costaud, en l'occurrence un deuxième ligne (numéro quatre) qui l'attend en face de lui, et des défenseurs qui reviennent sur sa gauche (photo 12). Sur sa droite le retour des joueurs adverses qui sont bien des trois-quarts, excepté le plus proche, se fait rapidement, et coupe le sujet d'une possibilité de passe aux partenaires placés à l'extérieur, à sept ou huit mètres. Ses déclarations sur ce point sont donc confirmées.

Il y a également confirmation de la focalisation de son regard vers la gauche (photo 12)



Photo 3

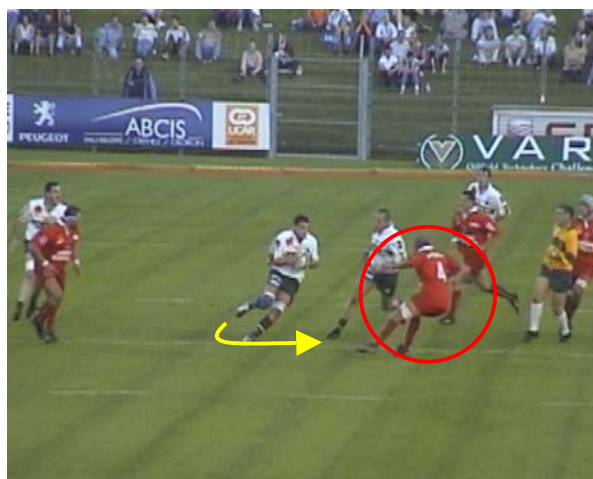
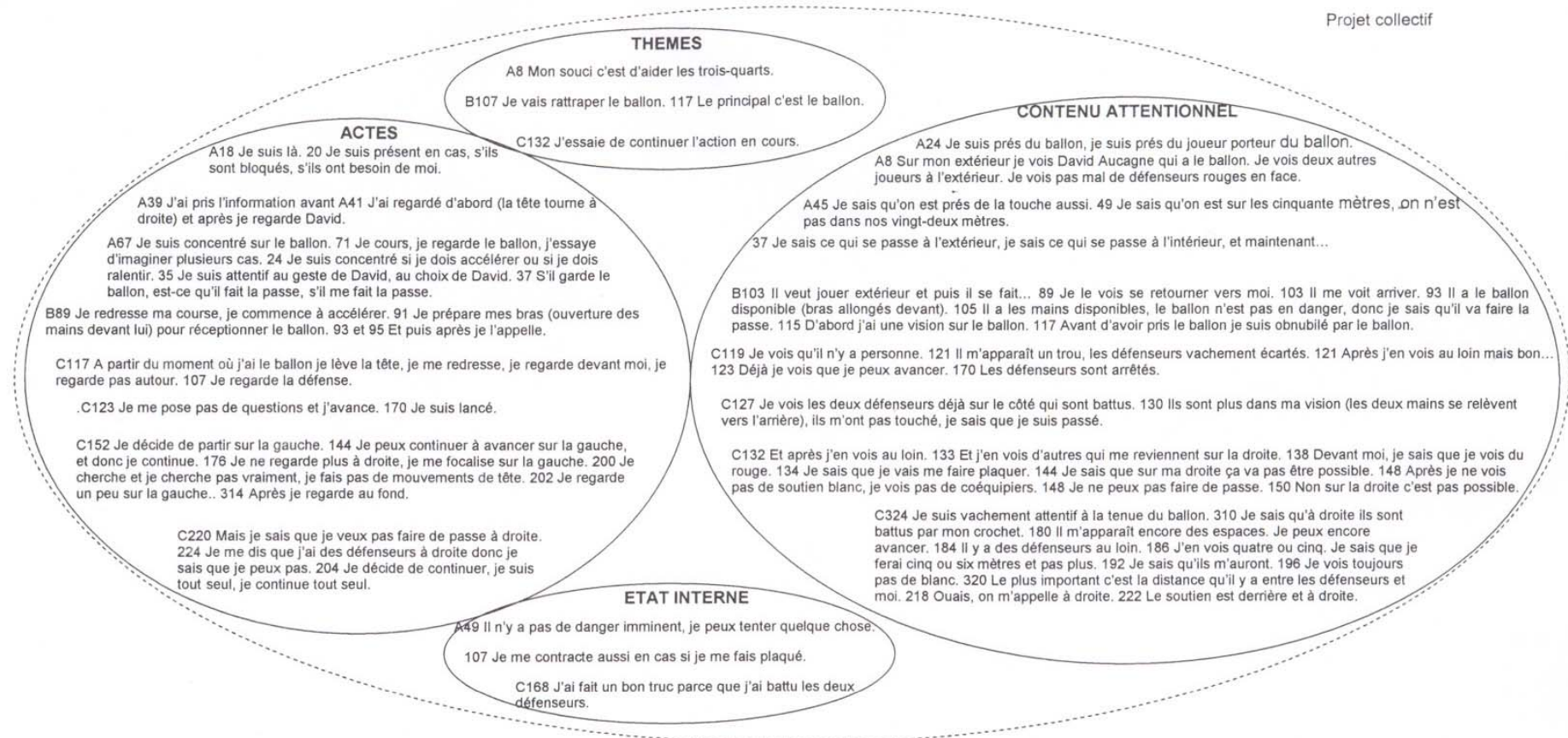


Photo 4

Nous présentons en page suivante la formalisation de ce moment important.



EXPERIENCE ET CONCEPTIONS

A8 Je me dis que soit ça va jouer à l'extérieur donc il faut que je sois en soutien pour aider à la continuité, soit David peut me faire jouer à l'intérieur donc je garde un peu de profondeur.

A41 En plus je sais que c'est des trois-quarts, je sais que ça va aller vite, donc je vais être en retard si j'anticipe pas.

A45 Le joueur qui recevra le ballon devra redresser. Ou si c'est moi qui suis amené à recevoir le ballon je vais devoir avoir une course intérieure.

A26 J'ai essayé de me calquer par rapport à sa course. 29 Je sais que s'il fait sa passe, il faut que j'accélère pour aller au soutien, et s'il me fait la passe j'ai plein de choses qui me viennent à l'esprit... 73 S'il va au sol il faut que j'aie étayer, s'il fait la passe extérieur, il faut que je me place pour aider à l'extérieur. 75 S'il me fait la passe, je dois accélérer. 83 Il faut que je sois le plus efficace possible. 87 Il faut que je sois au maximum quand on va avoir besoin de moi.

B107 Je sais que je dois accélérer pour essayer de battre un maximum de défenseurs.

C170 Je sais que j'aurai un avantage sur eux.

C146 Et que ça va arriver vite parce que par rapport à leur position sur le terrain, je sais que c'est des trois-quarts.

Schéma n°31 : Formalisation EDE O.M. premier moment important : sa prise de balle.

2/ Deuxième moment important : la passe lors du contact avec le défenseur

2.1./ La percussion

2.1.1/ Verbalisations en EDE

Un nouveau thème apparaît à l'approche du groupe de défenseurs situés face à lui, avec la certitude d'être bientôt bloqué : « mon seul souci c'est de rester debout », « il faut que je reste debout pour la continuité », « le principal c'est que je fasse la passe ». Les propos du sujet expriment clairement sa volonté d'assurer la poursuite du mouvement, et de s'organiser dans ce but face à l'obstacle qui se présente à lui inévitablement. Il met alors en œuvre des actes moteurs et perceptifs au service de ce thème. L'anticipation de cette situation de blocage lui permet d'adopter une organisation corporelle susceptible de lui permettre d'imposer le contact et de favoriser la liberté du ballon : « le viens sur le défenseur », « là je me baisse pour percuter ». Notons que la tenue du ballon un peu avant le contact s'inscrit dans cette anticipation du contact, et dans ce thème (« j'ai le ballon dans les deux mains, bien serré »). Il en est de même en ce qui concerne la tonicité du corps (« je me contracte aussi, en cas si je me fais plaqué »). Il convient de souligner que O.M. envisage brièvement une autre possibilité de libération du ballon considérée comme une solution de secours : « j'envisage d'aller au sol s'il me plaque plus violemment ». Cette possibilité ne correspond pas à son projet prioritaire de rester debout au regard de la situation construite in situ, et également en référence à des données d'arrière-plan (« faut pas que j'aille au sol, ça prendrait trop de temps », « je serais peut-être aller au sol s'il m'avait pris les bras ») ; il s'agit d'un repère collectif préconisé par les entraîneurs dans le projet de jeu, et faisant également partie des conceptions du sujet sur les conditions d'efficacité du jeu de mouvement. Il est préférable de privilégier le jeu debout que les passages par le sol qui retardent la libération du ballon et facilitent le remplacement de la défense. Les informations principales valorisées par le sujet lors du duel (« je suis lancé, lui est arrêté », « il me prend en bas donc je sais que je peux rester debout et refaire jouer, « c'est gagné pour moi »), lui permettent d'éliminer l'alternative envisagée secondairement, et de rester sur son projet initial (« je le fais pas parce que c'est pas nécessaire »).

Le cadrage attentionnel est dans un premier temps réduit à l'espace proche, et correspond à une focalisation sur le plaqueur. Le sujet combine alors des informations de nature visuelle et kinesthésique (« je sais que c'est un gros, il est tout seul », « il est arrêté », « il est gros mais il me plaque en bas », « il me plaque pas fort, je sens un plaquage normal, léger », « il peut pas me prendre les bras, il me prend que les jambes »).

2.1.2/ Vidéo



Photo 13

La vidéo confirme les verbalisations en ce qui concerne l'intervention défensive du numéro quatre qui le prend à la taille dans un premier temps (photo 13), puis au niveau des jambes, en subissant l'impact puisque le sujet chute en avant tout en effectuant la passe. Les images confirment également les propos sur le fait que le porteur du ballon soit lancé et le défenseur arrêté. Nous pouvons également inférer que le sujet se contracte lors de la percussioin en observant les images et notamment ses joues gonflées qui traduisent un blocage respiratoire utile juste avant l'impact. Notons également le ballon tenu à deux mains devant comme le déclare le sujet, avec les bras qui se relèvent pour protéger ce ballon lors de l'impact, et pouvoir plus facilement enchaîner une passe. Ce geste exprime lui aussi une dextérité et une anticipation cohérente avec le projet initial du joueur.

2.2./ La passe au partenaire

2.2.1/ Verbalisations en EDE

En continuité avec le thème principal de rester debout et d'assurer la continuité du jeu, le sujet déploie des actes adaptés à cette intention (« je me retourne en même temps pour pouvoir libérer le ballon », « je reste debout et je me retourne pour faire la passe »). Cette organisation corporelle sur la percussioin est associée à un acte perceptif qui s'inscrit dans le projet : « je regarde, je tourne la tête derrière moi », « je cherche en profondeur ». Il est important de noter que cette orientation vers la droite et l'arrière n'est pas anodine. Il y a en effet persistance d'informations juste passées (« je sais que sur le côté il n'y avait personne avec moi », « j'ai entendu le soutien à droite, mais je vois encore des défenseurs à droite »). Cette information reste donc présente dans un horizon plus éloigné mais toujours actif, en marge du champ d'attention du sujet. Ce qui est prégnant lors de son demi-tour et de sa recherche de soutien en profondeur est la vision d'un partenaire : « là il m'apparaît un coéquipier », « là dans ce cas c'est Thierry qui reste en profondeur ». Une nouvelle fois, force est de constater que ce remarquer primaire est associé à un remarquer secondaire : « un coéquipier et tout le soutien qui convergeait vers moi et vers l'extérieur », « je suis attentif aussi à la circulation des joueurs derrière lui ». Il y a donc appréhension d'une masse de joueurs et de leur mouvement. Cette information est importante pour O.M. (« je sais que tous les joueurs vont à l'extérieur »), et sa combinaison avec la présence de Thierry en soutien proche, le conforte dans sa décision de passer le ballon à ce dernier, au regard de données d'arrière-plan comme en atteste les verbalisations suivantes. « Je sais que c'est la solution. Si je lui fais la passe et que

lui refait une passe, ça continuera à l'extérieur », « je sais aussi que par ma course un peu intérieur, il y a des défenseurs qui vont converger vers moi ; Donc si on repart à l'extérieur, y' aura peut-être des coups à jouer ». Les informations construites en situation sont ainsi référées à des repères collectifs qui figurent dans le projet de jeu défini par les entraîneurs, consistant à privilégier le jeu dans le même sens lors des enchaînements.

Dans la structuration du champ d'attention, le remarqué primaire est bien la présence du partenaire en soutien proche, à qui O.M. fait la passe. Des indices significatifs sont mis en avant : « je suis attentif à sa course et à ses mains », « je vois ses mains », « il a les mains tendues sur le ventre », « il me demande le ballon comme ça ». Cette focalisation sur l'ouverture des mains est associée à une information auditive (« et il m'appelle « O.M., O.M. ! »), pour convaincre le sujet que son partenaire est disponible (« il veut le ballon », « je sais qu'il est prêt à attraper le ballon »). La combinaison de ces informations, et leur co-détermination avec le projet initial et l'action du joueur, fait émerger la décision de passer à ce partenaire là (« je sais que je suis bloqué et que lui est en mouvement », « il n'y a pas de défenseurs, y' a pas de danger sur lui », « je peux lui faire la passe sans problème », « je lui fais la passe le plus rapidement possible »). La réussite de la passe (« je vois le ballon qui arrive ») constitue une satisfaction pour le sujet (« je me dis que c'est bien »).

2.2.2/ Vidéo

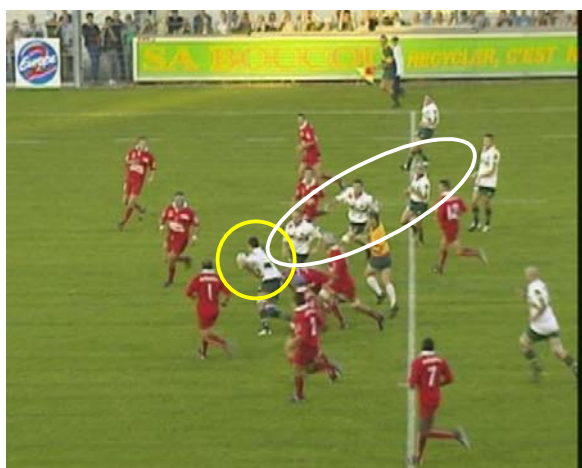


Photo 14

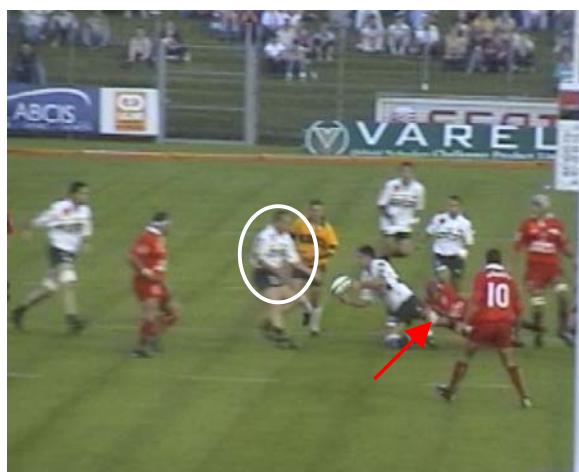
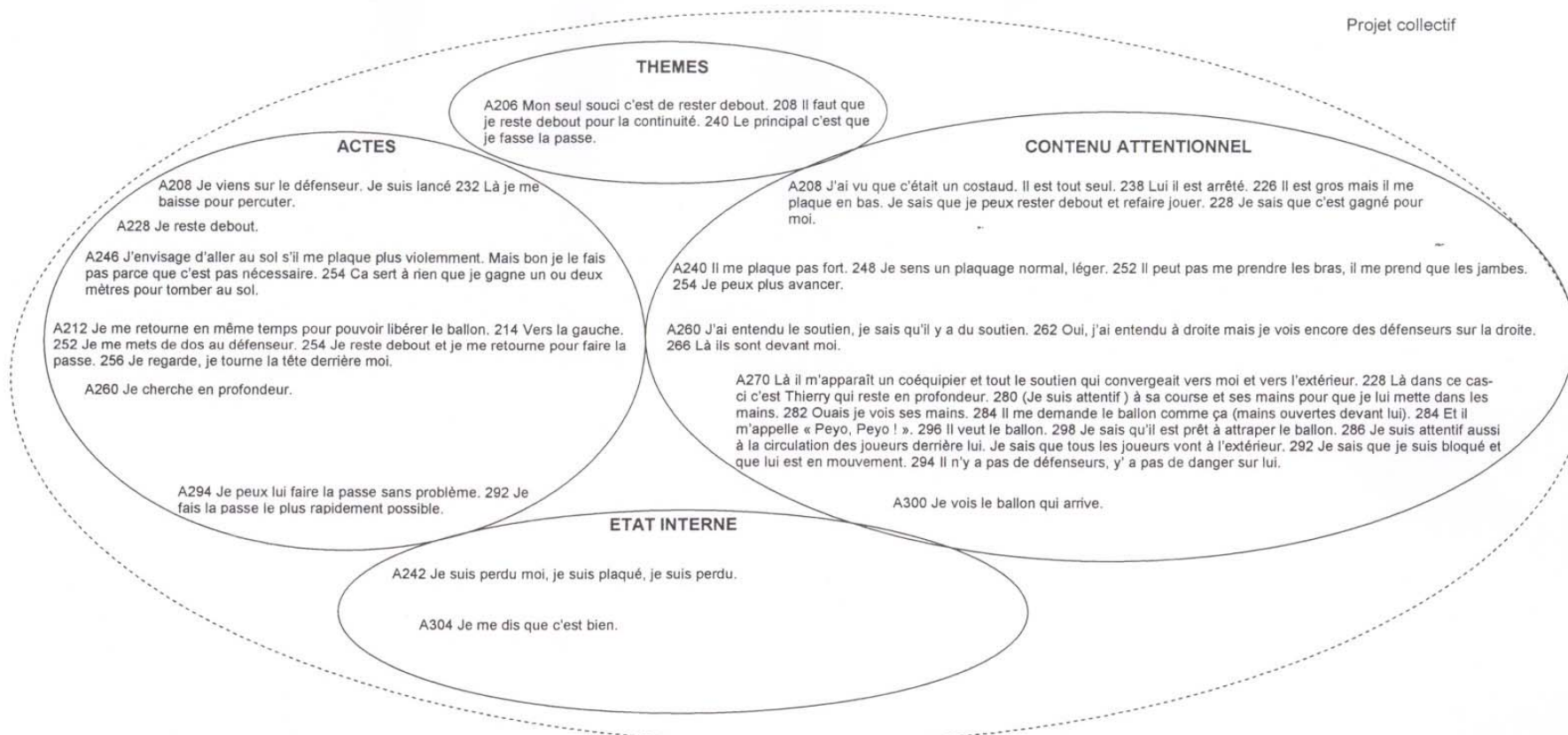


Photo 15

La vidéo confirme les déclarations en ce qui concerne le placement du soutien sur la droite (photo 14) ; nous voyons nettement trois joueurs en mouvement vers le camp adverse et disponibles pour recevoir le ballon. De plus l'observation de la configuration défensive à cet instant (photo14) confirme les verbalisations sur le fait d'être bloqué, et nous voyons clairement que la nasse se referme sur le sujet. Les images (photo 15) confirment également la passe à hauteur à Thierry situé à un mètre sur sa droite. Ce côté de passe nous paraît constituer un enchaînement cohérent avec la préparation du geste et le côté de percussion étudiés plus haut. Il est d'autre part tout à fait adapté à la présence du soutien proche sur la droite. Enfin, nous pouvons vérifier des indices verbalisés lors de l'entretien : Thierry vient vers le sujet, ouvre ses mains pour solliciter le ballon, regarde ce dernier, et il n'y a pas de défenseur susceptible de gêner la passe.

Par contre nous ne pouvons pas savoir à la lecture des images, si l'appel du ballon par Thierry juste avant la passe est effectif comme le sujet le déclare. Le plan n'est pas suffisamment serré pour identifier cela, et cet élément est inaudible.

Nous présentons en page suivante la formalisation de ce deuxième moment important.

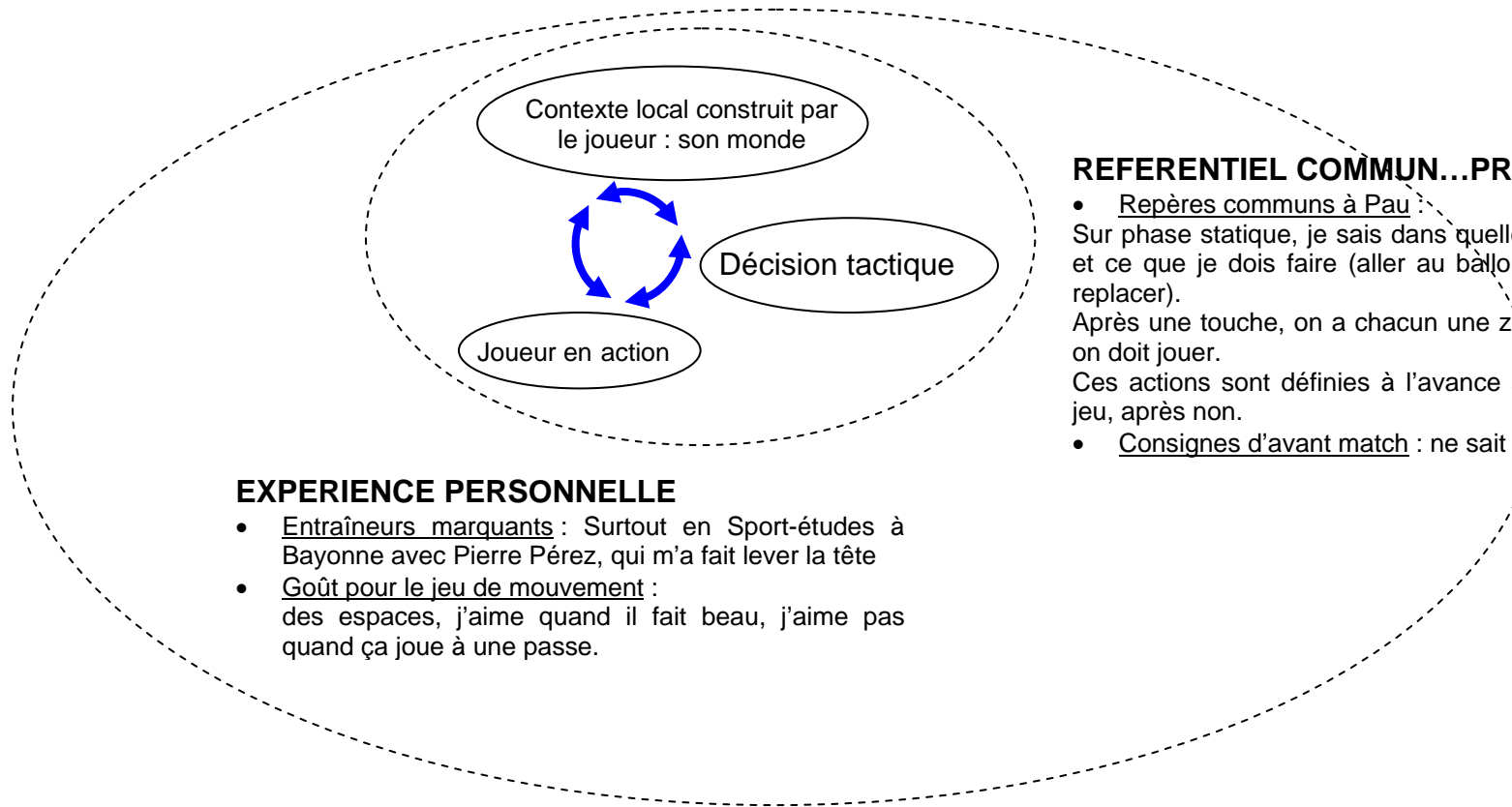


EXPERIENCE ET CONCEPTIONS

A210 Faut pas que j'aïlle au sol, ça prendrait trop de temps. 238 ...Je vais avoir un peu de temps pour rester debout. 228 Je sais que s'il m'avait pris en haut, je serais peut-être allé au sol parce qu'il m'aurait bouclé les bras.
 228 Je sais que s'il y a un soutien qui arrive au ras je lui fais la passe. 266 et 268 Si je fais une passe en profondeur, ils sont battus...Cela aurait été dangereux s'ils étaient derrière moi.
 290 Je sais aussi que par ma course un peu intérieur, il y a des défenseurs qui vont converger vers moi. Donc si on repart un peu à l'extérieur, y' aura peut-être des coups à jouer.
 288 Je sais que c'est la solution. Si je lui fais une passe et que lui refait une passe, ça continuera à l'extérieur.

C/ Relations entre les conceptions, les actions et les verbalisations sur les actions

Nous présentons en page suivante la formalisation de l'arrière-plan décisionnel, élaborée à partir de l'entretien semi-dirigé.



REFERENTIEL COMMUN...PROJET COLLECTIF

- Repères communs à Pau :
Sur phase statique, je sais dans quelle zone va aller le ballon, et ce que je dois faire (aller au ballon pour conserver, ou se replacer).
Après une touche, on a chacun une zone de jeu, et on sait où on doit jouer.
Ces actions sont définies à l'avance sur le premier temps de jeu, après non.
- Consignes d'avant match : ne sait plus.

EXPERIENCE PERSONNELLE

- Entraîneurs marquants : Surtout en Sport-études à Bayonne avec Pierre Pérez, qui m'a fait lever la tête
- Goût pour le jeu de mouvement : des espaces, j'aime quand il fait beau, j'aime pas quand ça joue à une passe.

CONCEPTIONS DU JEU DE MOUVEMENT

- Equipes : Toulouse, Nouvelle-Zélande (1998), Australie dans la conservation du ballon.
- Match : L'essai marqué par Morgan (Pau) contre Toulouse (2003)
- Joueurs : Magne (troisième ligne, Montferrand)
- Définition jeu de mouvement : Circulation des joueurs et du ballon. Jeu de passes.
- Définition continuité du jeu : conservation.
- Conditions pour enchaîner. Aspects décisionnels : bonne disposition des joueurs sur le terrain, vision du jeu (utiliser les trois formes de jeu par rapport à la défense), toujours du soutien offensif. Aspects techniques : jeu debout, être habile de ses mains : passes des deux côtés, passes longues, pour les trois-quarts étayage et passage au sol. Aspects physiques : endurant, rapide, explosif, puissance.

Nous repérons des éléments de convergence entre ces trois sources de données. Tout d'abord, nous considérons que cette séquence de jeu illustre bien la définition du sujet sur le jeu de mouvement défini comme une « circulation des joueurs et du ballon », et un « jeu de passes ».

D'autre part le sujet mobilise plusieurs conditions d'efficacité déclarées lors de l'entretien semi-dirigé, et cela autant dans l'EDE que dans ses actions observées. Nous pensons tout d'abord à la nécessaire « bonne disposition des joueurs sur le terrain » et au fait d'avoir « toujours du soutien offensif ». C'est le cas en ce qui concerne la course de repli défensif du sujet, qui s'avère efficace et lui permet d'être en soutien au bon endroit et au bon moment afin de recevoir le ballon. Notons à cet égard une déclaration du sujet dans un article de presse qui lui était consacré juste après ce match contre Béziers : « J'aime les espaces, la multiplication des temps de jeu. Je m'exprime au mieux sur les deuxièmes ou troisièmes temps, en venant assurer mon rôle de soutien offensif ». Il faut d'ailleurs noter que la séquence de jeu à partir de laquelle nous avons fait l'entretien, a été choisie comme support d'illustration de l'article, avec une photo de face prise au moment où le sujet s'apprête à effectuer sa passe à Thierry. Cette photo illustre bien la présence de partenaires derrière et à droite, le plus proche étant Thierry, et l'un d'entre eux étant en train de crier car il a la bouche grande ouverte.

C'est également le cas lorsqu'il est porteur de ballon, avec la prise en compte permanente du soutien de ses partenaires, que ce soit lorsqu'il l'estime provisoirement non accessible mais connu, ou lorsqu'il le recherche et le trouve au moment de la passe. Nous pensons aussi à la « vision du jeu » par rapport à la défense, qui lui permet d'exploiter dans un laps de temps bref les points faibles. Et également à la priorité qu'il accorde au « jeu debout » pour faciliter la continuité du jeu, autant dans ses verbalisations de l'action vécue, que dans ses actions observées à la vidéo. Enfin, le sujet met en œuvre les qualités physiques qui lui semblent importantes : « endurance » si l'on se réfère à la durée de son intervention, mais surtout « puissance » et « rapidité » lors de sa prise de balle, ce qui lui permet de battre les premiers défenseurs, et d'affronter ensuite le plaqueur dans des conditions favorables lui permettant d'imposer le contact.

IV/ Interprétation des données

Le sujet nous offre à travers l'enchaînement de ses actions, des nuances dans l'organisation de son activité décisionnelle selon les circonstances, en jouant sur la gradualité des rapports entre conscience directe et conscience réfléchie. Il est également intéressant de souligner la dynamique attentionnelle à travers notamment la faculté d'anticipation.

A/ Dynamique attentionnelle

1/ Elaboration du champ d'attention

Lors de son remplacement vers son camp, le sujet s'arrête et effectue une analyse de la situation sur le plan collectif partiel, donc avec un cadrage large. Ce blocage à distance du relanceur, est aussitôt suivi d'une prise d'information visuelle vers l'extérieur (« j'ai regardé d'abord, et après je regarde David »), c'est à dire vers l'endroit présumé de la poursuite du mouvement. L'analyse du rapport de force actuel et futur, prend en compte le mouvement d'ensemble des partenaires, la masse des défenseurs, ainsi que des repères fixes sur le terrain. et d'informations en situation sur la course de ce relanceur et sa distance par rapport à lui (« je vais être en retard si j'anticipe pas »). Immédiatement après, le sujet court en soutien de

David, nouveau porteur de ballon, en étant positionné à l'intérieur et dans l'axe de ce dernier. Tout en courant, il s'informe plus précisément sur la configuration du rapport de force, avec le nombre, la qualité (ce sont des trois-quarts, donc à priori rapides), le placement des défenseurs ; ainsi que sur le nombre et le placement des partenaires à droite de David. Il prend ensuite comme repère principal le ballon porté par David, et ajuste sa course par rapport à lui, afin de conserver ce placement idéal.

Dès qu'il entre en possession du ballon, au cours de sa progression, le sujet construit une configuration d'indices, en appréhendant essentiellement à travers la vision périphérique des formes, des couleurs et des mouvements de défenseurs, perçus devant lui plus loin, et sur sa droite. La structuration momentanée de son champ d'attention intègre aussi une information par défaut ; il s'agit de l'absence de partenaires en soutien à droite, en raison de l'absence de couleur blanche. Enfin, il adopte le même mode de fonctionnement lors son crochet vers la gauche avec une nouvelle orientation du corps et de la tête dans sa direction de course, sans mouvement de cette dernière (« je cherche mais je cherche pas vraiment »). Nous avons mis en évidence dans le traitement des données, la structure feuilletée de son champ d'attention, qui intègre la présence d'un nombre important de défenseurs devant lui, la persistance en marge de la présence de défenseurs sur sa droite, et toujours l'absence de vision de partenaires proches de lui. Par contre il entend un appel de ces derniers, sait qu'ils sont derrière et à droite

A l'approche du contact avec l'adversaire qui l'attend, son attention est alors focalisée sur le défenseur et sur la corporéité, les informations visuelles étant combinées à des informations kinesthésiques relatives à sa propre préparation à la percussion. Notons que si le cadrage attentionnel correspond ici à un plan homme contre homme, les indices significatifs pour le sujet sont référées à son but, et à des données d'arrière-plan concernant son expérience personnelle dans ces phases de plaquage, ainsi que les repères collectifs de l'équipe concernant la priorité du jeu debout.

2/ Caractérisation des fenêtres attentionnelles

Nous pouvons constater chez ce sujet une articulation fine des fenêtres attentionnelles, qui évolue en fonction de son rôle de non porteur ou porteur de ballon, et de sa propre situation par rapport aux zones cruciales de rencontre avec la défense. Ici encore la prise en compte préalable du global avec un cadrage attentionnel large, lui permet d'anticiper pour se placer de manière efficiente, puis de se focaliser à deux moments sur des indices précis, sans évacuer pour autant les aspects globaux. Sa focalisation sur certaines parties du corps de David et le ballon que ce dernier va lui transmettre, est ainsi intégrée dans la connaissance de l'existence d'un espace libre devant lui dans lequel il pourra s'engouffrer, et vers lequel il s'est déjà orienté. Plus loin, sa focalisation sur le duel avec impact, n'évacue pas pour autant chez lui la prise en compte du mouvement d'ensemble du soutien offensif vers sa droite. L'articulation entre les fenêtres semble donc plutôt s'opérer chez O.M. par l'utilisation au sein d'un même cadrage en plan homme contre homme élargi, par des changements de mode d'attention, en passant d'un mode distribué à un mode focal et vice versa. Cette organisation attentionnelle est certainement liée aux caractéristiques de cette situation où le sujet s'infiltré dans la défense et tente d'appréhender des informations autour de lui avec des joueurs proches, et une pression temporelle et physique assez importante.

Toutefois, il convient de ne pas généraliser ce mode de fonctionnement en ce qui le concerne, puisque initialement en tant que non porteur de ballon, il opère cette

articulation entre les fenêtres attentionnelles, par un changement de cadrage ; il passe ainsi de la prise en compte de l'opposition sur un plan collectif partiel, au plan homme contre homme élargi. De plus, dès la réception du ballon, le sujet manifeste effectuée un nouveau changement de cadrage avec des actes perceptifs : il lève la tête, regarde devant lui, et une saillance s'impose à lui (« il m'apparaît un trou »).

Par conséquent nous pouvons retenir chez ce sujet l'articulation d'une ouverture attentionnelle très présente, et d'une réduction du champ d'attention lors d'instantanés cruciaux concernant les passes ou sa sécurité corporelle.

B/ Caractéristiques de l'activité décisionnelle

1/ Analyse réfléchie en tant que non porteur de ballon

Nous considérons que lors de son remplacement défensif, puis offensif lorsque la contre-attaque est enclenchée, le sujet déploie une activité décisionnelle où la conscience réfléchie est prédominante.

Dans un premier temps, lorsqu'il se replie vers son camp, nous estimons que le moment clé se situe lorsque le sujet interrompt sa course en arrière, tout en regardant son partenaire qui amorce la relance. Nous avons présenté ci-dessus les aspects relatifs aux informations construites en situation. De plus d'autres éléments interviennent dans son activité de type délibératoire ; il s'agit à la fois de données d'arrière-plan concernant la connaissance des qualités respectives du relanceur et de lui-même sur le plan de la vitesse de course. Cet ensemble de considérations amène le sujet à décider de se porter en soutien vers l'extérieur, en fonction de ses prévisions de l'évolution de la situation. Cette anticipation lui permet donc d'être efficace, ce qui constitue une compétence experte, et lui permet d'aller se placer en soutien à un endroit idéal selon une logique rationnelle du jeu.

Un peu après le sujet court en étant placé en soutien intérieur du porteur de ballon. Nous considérons qu'à ce moment là, la conscience réfléchie est prédominante chez O.M., qui déploie une activité réflexive importante, de type délibératoire. Il envisage trois éventualités concernant le porteur de ballon, en les associant à trois actions possibles de sa part. Ce mode de fonctionnement correspond alors à la mobilisation de cascades de décision qui associent des conditions et des actions (« s'il va au sol il faut que j'aille étayer, s'il fait la passe extérieur il faut que je me place pour aider à l'extérieur, s'il me fait la passe je dois accélérer »). Cette ouverture relative des possibles prend du sens pour le sujet par rapport à l'analyse qu'il fait de la situation, et est éclairée par son expérience, ses connaissances sur le jeu. Elle est accompagnée d'une vigilance accrue sur le geste et le choix de son partenaire, et traduit une disponibilité source d'efficacité. Son attention est alors focalisée sur le ballon qui est l'indice prioritaire. Aussi, deux des trois éventualités sont aussitôt éliminées, par l'identification et l'attribution de signification au geste de David, qui se bloque et effectue un demi-tour vers l'arrière. Nous estimons que le sujet et David effectuent la même analyse de la situation ; ce dernier décide d'interrompre le mouvement de jeu déployé contournant, en se bloquant et en cherchant du soutien à l'intérieur, et le sujet pense que « le joueur qui recevra le ballon devra redresser ». Nous inférons que c'est davantage l'orientation générale du mouvement offensif vers la touche, que la distance par rapport à cette dernière, qui est prise en compte par les deux joueurs. Il s'agit là d'un repère commun construit en situation, tout comme dans l'instant suivant, la coordination entre les deux protagonistes. En effet, le demi-tour de David vers l'intérieur exprime sa volonté de chercher du soutien dans l'axe pour réorienter le mouvement, et en même temps le sujet anticipe la passe en

orientant son bassin et ses épaules vers l'intérieur comme en atteste la vidéo, tout en se disant : « si c'est moi qui suis amené à recevoir le ballon, je vais devoir avoir une course intérieure ». Cette analyse commune de la situation se poursuit par un partage d'informations entre les deux joueurs qui expriment en même temps leur choix commun de la solution de passer le ballon. Nous avons déjà développé cet aspect dans le traitement des données, mais rappelons que les signes principaux sont : de la part de David l'orientation générale du corps vers l'arrière et l'intérieur, le regard vers le sujet, les bras décollés du corps et le ballon disponible tenu à deux mains ; de la part du sujet, le cri vers son partenaire, le regard vers ses yeux, les mains ouvertes décollées du corps. Nous considérons que ce passage est bien révélateur de la co construction d'un référentiel commun, élaboré en situation, à partir d'un repère collectif d'arrière-plan sur la circulation des joueurs, et d'indices significatifs in situ.

Par conséquent, nous considérons qu'en tant que non porteur de ballon, sous moindre pression temporelle et physique, le sujet déploie une activité décisionnelle où la conscience réfléchie prédomine, avec tout d'abord un calcul source d'anticipation, et ensuite une ouverture des possibles, source d'adaptation aux circonstances.

2/ Micro décisions émergentes en tant que porteur de ballon

Nous estimons pouvoir repérer trois micro décisions, entre l'entrée en possession du ballon et le blocage par le défenseur, c'est à dire durant une course d'une dizaine de mètres. Elles sont à notre avis révélatrices de la construction de son monde par le sujet au fil de sa progression vers la cible adverse, et émergent de la co détermination entre son contexte local et ses propres actions. Leur mode d'élaboration, selon le point de vue du sujet, correspond d'après nous à une prédominance de la conscience directe.

2.1./ L'engagement dans l'espace libre dès l'entrée en possession du ballon : une décision en acte émergente

Tout d'abord, dès la réception du ballon, le sujet manifeste un changement de visée attentionnelle. Il lève la tête, regarde devant lui, et une saillance s'impose à lui (« il m'apparaît un trou »). Il s'agit d'un espace libre devant. Les verbalisations du sujet, et l'analyse extérieure de son action, nous amènent à penser que nous sommes ici en présence d'une décision en acte qui consiste à avancer, à prendre l'intervalle. Il déclare ainsi : « déjà je vois que je peux avancer, je me pose pas de questions et j'avance ». Cette progression a lieu sur environ quatre mètres avant que le sujet ne prenne manifestement une autre micro décision. Il peut être important de noter comment cette décision qui émerge d'un couplage entre un indice significatif pour lui (l'espace libre), et ses actes (lever la tête devant, courir dans l'axe), apparaît sans doute sur un fond de sédimentation relatif à son expérience personnelle, sans doute extrêmement compactée ici. Nous pensons à son goût personnel important pour les espaces, déclaré lors de l'entretien semi-dirigé, ou encore à un article de presse publié sur lui juste après le match concerné, intitulé « O.M. aime le grand large ».²¹⁴

2.2./ La poursuite de sa progression : une décision en acte émergente

Nous considérons qu'une nouvelle micro décision en acte émerge de la co détermination entre les indices pris en compte (les défenseurs proches, l'absence de partenaires disponibles) ; sa course vers l'avant, avec une réduction de l'espace des possibles (« je sais que sur ma droite ça va pas être possible », « non sur la droite

²¹⁴ La République des Pyrénées, 17/09/02, p.23.

c'est pas possible », « je ne peux pas faire de passe ») ; et une issue quasiment certaine pour lui (« je sais que je vais me faire plaquer »). Ce diagnostic momentané en cours d'action semble l'amener à modifier l'organisation de son action : « je décide de partir à gauche », « je peux continuer à avancer sur la gauche et donc je continue ». Le sujet construit son cheminement au fil de l'élaboration de son contexte local, et des circonstances, tout en ayant comme fil directeur le souci d'avancer dans le camp adverse.

2.3./ Le refus de donner le ballon et la poursuite de sa progression : une décision minimale en acte, teintée de conscience réfléchie

Malgré l'appel de ses partenaires qu'il entend, son point de vue sur le contexte présent sur sa droite est privilégié (« je me dis que j'ai des défenseurs à droite, donc je sais que je ne peux pas », « je sais que je ne veux pas faire de passe à droite »). Nous considérons qu'il s'agit là d'une nouvelle décision minimale en acte consistant à ne pas donner le ballon aux coéquipiers qui l'appellent, du moins à cet instant précis, et à poursuivre son action un peu plus loin, sachant qu'il se fera bloquer : « je décide de continuer ; je suis tout seul, je continue tout seul »). Nous serions tentés de dire, en raison de la structure lexicale de ses phrases, et notamment du changement entre le verbe « pouvoir » et vouloir » faire la passe, ainsi que le fait de « décider de continuer », que cette décision minimale en acte est également teintée de conscience réfléchie.

3/ La passe au partenaire : une bouffée de conscience réfléchie

« Je sais que c'est la solution. Si je lui fais la passe et que lui refait une passe, ça continuera à l'extérieur », « je sais aussi que par ma course un peu intérieur, il y a des défenseurs qui vont converger vers moi ; Donc si on repart à l'extérieur, y' aura peut-être des coups à jouer »

La percussion sur le défenseur qui l'attend est identifiée à l'avance comme étant inévitable par le sujet. Une fois encore il anticipe cet instant en s'organisant à l'avance pour négocier au mieux ce blocage, par une protection du ballon, un engagement des bras sur le côté, et une tonicité accrue. Son but immanent est ici clairement exprimé dans l'EDE : « il faut que je reste debout pour la continuité », « le principal c'est que je fasse la passe ». Notons que le sujet envisage une solution de réchappe en fonction des circonstances du plaquage : « j'envisage d'aller au sol s'il me plaque plus violemment ». Cette éventualité est éliminée (« je le fais pas parce que c'est pas nécessaire ») à partir de deux indices importants sur l'intensité du plaquage, et la hauteur de l'intervention défensive, c'est à dire que le défenseur plaque aux jambes sans bloquer les bras, ce qui permet au sujet d'effectuer sa passe. Nous considérons qu'il ne s'agit pas d'une délibération,, d'un choix entre deux options consistant à jouer debout ou libérer par le sol. C'est plutôt une décision prise par le sujet avant le contact, avec une possibilité de réchappe construite sur un fond de sédimentation. Cette décision exprime à la fois les préférences du sujet, l'influence du projet collectif, et l'adaptation aux circonstances particulières de la situation. La recherche d'un soutien en arrière et sur la droite, traduit la réactivité des informations justes passées concernant l'audition des cris des partenaires, qui étaient en marge du champ thématique et deviennent centrales.

Nous pouvons ensuite considérer que la décision de passer à Thierry s'impose au sujet, en raison de la proximité du partenaire, et de sa présence au bon endroit au bon moment.

CHAPITRE 9 : ETUDE DE CAS NUMERO SIX : S.U.
--

I/ Climat de mise en place de la rencontre

Nous avons pris contact avec le joueur une semaine avant l'entretien, sur le lieu d'entraînement, afin de présenter le projet et d'obtenir son accord. Nous nous étions préalablement renseignés auprès de ses partenaires, sur la capacité du sujet à effectuer correctement un entretien en langue française, car il est d'origine roumaine et vit en France depuis trois ans. L'entretien a lieu trois jours après le match concerné, et se déroule selon le protocole prévu, avant un entraînement, dans une ambiance détendue. Signalons toutefois que cette question de langue constitue malgré tout un obstacle à la verbalisation de certains éléments vécus par le sujet, apparemment redécouverts et accessibles à la conscience réfléchie, mais difficilement exprimables par manque de vocabulaire. Cette remarque s'appuie sur des observations des aspects non verbaux et verbaux durant l'EDE, et sur les déclarations du sujet lors du post-entretien.

III/ Objectivation de la situation

A/ Contexte du match

Il s'agit d'un match à domicile contre Mont de Marsan, équipe classée dans les derniers de la poule. Les palois doivent donc logiquement remporter la victoire, tout en produisant un volume de jeu important. Les conditions de jeu sont parfaites.. Finalement Pau l'emporte avec un écart de points important. S.U. effectue une nouvelle fois une bonne prestation, et s'affirme comme un des leaders du pack dans le domaine du combat et de sa faculté à pénétrer les défenses.

B/ Description de la séquence de jeu retenue

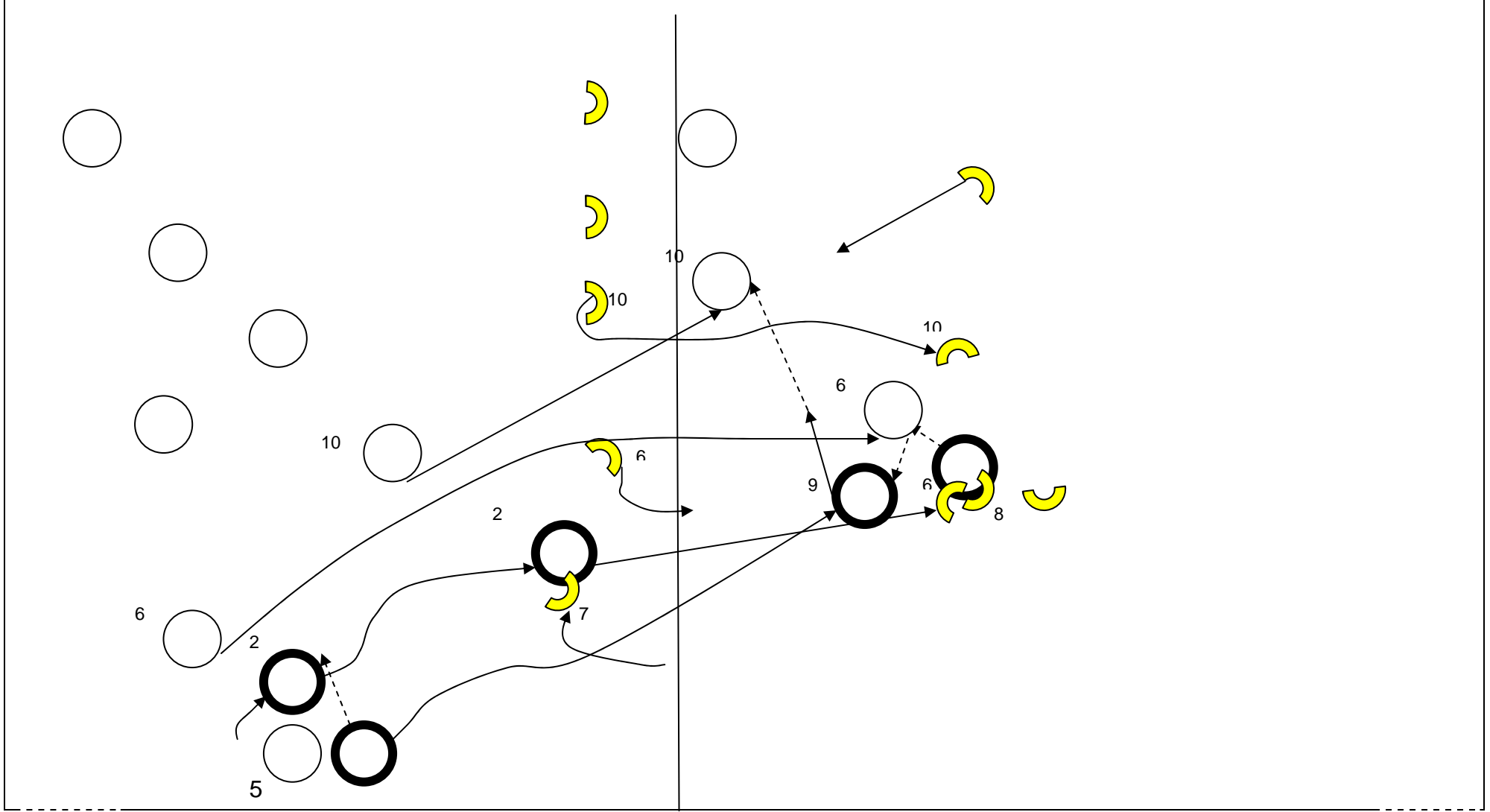
La séquence de jeu se déroule en deuxième mi-temps, à la dixième minute, alors que Pau mène 19/3. C'est un coup franc à trente-cinq mètres de la ligne d'essai paloise suite à une faute en touche des montois, que le demi de mêlée Philippe Carbonneau, joue rapidement à la main, pour imprimer du rythme et déstabiliser la défense qui est en train de se replacer. Il donne le ballon au sujet qui effectue une charge, avec un raffut qui renverse un premier défenseur, puis une percussive sur deux autres défenseurs, suivie d'une passe dans leur dos, permettant de transformer directement le mouvement. Cette action dans l'axe profond se prolonge en effet par une action de jeu déployé, qui aboutit à un maul en bout de ligne, avec une pénalité en faveur de Pau. Le gain de terrain initial de quinze mètres sur la charge de S.U. n'a pas été exploité ensuite.

Le déroulement de cette séquence est schématisé en page suivante pour avoir une vision d'ensemble ; notons que la progression de l'attaque se déroule cette fois de gauche à droite sur le tableau.

MATCH : Pau / Mont de Marsan

JOUEUR : S.U.

SEQUENCE : Charge individuelle en JGP sur CF rapidement joué **CONTEXTE :** 10' 2è mi-temps - Pau 19/03 - milieu du terrain, départ près de la touche.



III/ Présentation des données

A/ Organisation spatio-temporelle de l'action

Lors du rappel stimulé, le sujet mentionne très peu de choses, et définit deux moments importants pour lui.

1/ Le raffut sur le premier défenseur

Le sujet déclare se replacer lorsque le demi de mêlée joue vite le coup franc. Nous observons sur la vidéo qu'il se met effectivement en retrait pour respecter la règle du hors-jeu, rentre à l'intérieur du terrain en s'écartant un peu du porteur du ballon, et se lance avant la prise de balle. Il déclare ensuite éliminer le premier défenseur qui se présente à lui par un raffut, en considérant qu'il est mal placé.

2/ L'engagement dans la défense et la passe

Le sujet déclare continuer à avancer après le raffut, et entrer dans la défense, attirant ainsi du monde sur lui, tout en pouvant faire jouer ses partenaires. Il s'agit selon ses propos de son intention prioritaire : « dans ma tête c'est ça, attirer du monde et faire jouer les autres », tout en signalant que si les défenseurs ne viennent pas sur lui, il continue à avancer. Il insiste sur son souci de rester debout pour faire jouer ses partenaires ; et en l'occurrence il signale que deux joueurs viennent sur lui, et qu'il donne le ballon pour assurer la continuité du jeu. Un élément important à noter concerne le fait que le sujet mobilise dans cette action des aspects travaillés à l'entraînement : « on fait ça toute l'année, le jeu dans la défense, on s'entraîne comme ça ».

B/ Relations entre les actions et les verbalisations sur ces actions vécues

1/ Premier moment important : le raffut sur le premier défenseur

1.1./ La mise en action en tant que non porteur de ballon

1.1.1/ Verbalisations en EDE

Dans un premier temps le sujet est non porteur de ballon lorsque Philippe joue rapidement le coup franc. Son thème consiste d'abord à gagner du terrain (« sur cette action je me dis il faut que j'avance, c'est le premier truc »). Il déploie principalement des actes moteurs relatifs à la mise en action, et à la recherche d'efficacité : « je me prépare », « le moment où Carbonneau joue le ballon, moi je me lance, je suis à fond ». Cela dénote une anticipation destinée à être lancée sur la prise de balle, ce qui constitue une condition d'efficacité dans l'optique de gagner du terrain et de franchir la ligne d'avantage. Par ailleurs, S.U. sollicite le ballon auprès de Philippe (« j'appelle », « moi je lui demande »), et le reçoit (« il me le donne »). Nous pourrions nous demander si cette action sans ballon est assortie d'actes perceptifs vers l'équipe adverse d'après les propos du sujet « je regarde pas la défense ». Le contenu attentionnel nous renseigne alors indirectement sur ces actes, avec des prises d'informations qui sont exclusivement de nature visuelle (« je vois le trou, dans ma vision c'est sur deux ou trois mètres carrés », « moi j'ai des lunettes qui vont jusque là », « le départ j'entends personne, je vois que Carbonneau »). Ces

données nous renseignent donc à la fois sur le cadrage attentionnel qui est ainsi réduit à un couloir principalement face au joueur, et sur le contenu des informations principales. Le sujet prend ainsi en compte son partenaire porteur de ballon qui va lui faire la passe, et un espace libre situé face à lui. C'est en ce sens qu'il faut comprendre ses propos (« je ne regarde pas la défense ») : il ne regarde pas les joueurs mais l'intervalle entre eux (« le trou ») qui est un indice plus significatif pour lui. A noter que cette focalisation relative exclue toute information auditive, y compris de bruit de fond du public par exemple.

Cette préparation à la percussive est fortement référencée à un arrière-plan décisionnel qui relève de l'expérience personnelle du joueur. Cela concerne d'une part l'organisation des prises d'informations (« il faut pas essayer de voir des mecs et d'aller sur un mec. Il faut voir des espaces surtout. Forcément ils vont bouger et là ils vont ouvrir des espaces »). Et d'autre part le goût prononcé du joueur pour le défi physique (« personnellement moi j'aime bien défier la défense, c'est mon truc », « j'aime bien rentrer dedans, j'aime bien percuter ») ainsi qu'une mentalité prédisposée au combat (« j'ai envie tout le temps de passer la ligne dans ma tête »). Enfin, transparait également en arrière-plan l'expérience du joueur dans ce type d'action (« quand j'ai le ballon il faut être plein gaz »), ce qui renvoie à la recherche d'efficacité évoquée plus haut.

Cette préparation au défi physique se traduit également par un état interne qui révèle une tonicité très importante et une contraction musculaire (« je suis comme un mur qui bouge »).

1.1.2/ Vidéo



Photo 1



Photo 2

La vidéo confirme les verbalisations en ce qui concerne le jeu sans ballon du sujet, avec une course préalable qui lui permet à la fois de prendre de la vitesse et de la largeur, c'est à dire d'entrer davantage vers le centre du terrain (photo 1). Cette course est intéressante pour se décaler par rapport au paquet d'avants, et chercher à affronter davantage des trois-quarts. Nous voyons nettement le sujet se décaler sur cinq mètres, et arriver lancé au moment de la prise de balle (photo 2).

En ce qui concerne la tonicité dans cette phase, nous ne pouvons pas savoir de qu'il en est d'après les images ; ce qui est certain c'est que le sujet est très costaud, ce qui apparaît sur les photos, et qu'il est très dur. Nous ne pouvons pas non plus savoir si S.U. appelle Philippe pour recevoir le ballon, en raison du plan de derrière proposé par la caméra, ce qui cache son visage.

En ce qui concerne l'organisation des prises d'information visuelle, la vidéo confirme les propos du sujet, avec une focalisation sur Philippe durant presque toute la mise

en action, excepté le bref instant (photo 1) où il semble regarder vers l'avant. C'est sans doute à ce moment là qu'il perçoit l'intervalle.

Nous signalons sur la photo 1 par deux flèches blanches deux partenaires dont nous reparlerons, Philippe, le demi de mêlée qui effectue la remise en jeu en touchant le ballon avec le pied, et Jérôme, numéro six, qui démarre lui aussi en étant juste derrière le sujet.

1.2./ Le raffut en lui-même

1.2.1/ Verbalisations en EDE

Juste après, le sujet entre en possession du ballon et un nouveau thème apparaît consistant à battre son adversaire direct (« il faut l'éliminer », « il faut que je gagne mon combat »). Le noème ou contenu de la visée attentionnelle correspond ici à l'adversaire direct appréhendé globalement dans sa silhouette et son positionnement : « mon repère c'est le mec qui est en face », « il est mal placé pour me défendre », « il a une course en travers ». De plus l'information visuelle sur la distance qui les sépare (« il n'était pas à dix mètres ») est combinée à une interprétation personnelle sur l'état interne de l'adversaire (« il a peur »). Il s'agit là selon S.U. d'une appréhension liée à la règle consistant pour les défenseurs d'être placé à dix mètres du point de remise en jeu lors d'un coup franc ; le non respect de cette règle peut entraîner une nouvelle sanction. L'identification du déplacement en travers chez le défenseur est significative pour le sujet en référence à ses expériences passées, activées en arrière-plan (« et quand tu cours en travers tu peux pas plaquer », « de côté c'est facile ; parce que le mec se jette, s'il veut m'attraper je lui mets le tampon et il tombe »). Notons cependant que ce passage de l'entretien, en raison de la structure lexicale, traduit un remplissage intuitif impur, avec un mélange de données intuitives et signitives. Le sujet s'adresse en effet ponctuellement directement à moi (« tu »), et utilise les propos « parce que ». S.U. exprime également un état interne favorable au gain du duel, avec à la fois une combativité certaine et une grande confiance (« je suis déjà en colère », « il peut rien me faire, même s'il me plaque il peut rien faire », « dans ma tête c'est lui qui a mal, c'est pas moi ». L'interprétation de la situation par le sujet se traduit par un jugement favorable sur l'issue du duel : « je sais que j'ai gagné ».

Après cet acte perceptif non déclaré directement par le sujet mais que nous pouvons inférer par le contenu attentionnel, S.U. exprime les actes relatifs à la suite de son action : « je suis lancé, je lui mets le raffut ». Le geste du raffut semble automatiquement associé à la vision du défenseur qui se présente à lui, comme en attestent les données suivantes d'arrière-plan : « ça vient tout seul le raffut ; c'est des trucs que tu apprends dans le rugby depuis tout petit. C'est comme un robot », « t'es obligé, c'est automatique, tu vois un mec : boum ! », « quand je prends l'action je suis déjà préparé ». Ici encore, le remplissage conceptuel est impur. Notons que cet acte est encore une fois effectué avec un état interne positif (« dans ma tête c'est déjà gagné », « depuis le départ j'ai déjà gagné tout », « c'est la confiance que j'ai en moi », « là c'est la confiance », « je me dis que je suis plus fort que les autres ». Mais le plus important est de souligner que cet état interne inhérent à l'action vécue, s'inscrit dans une préparation mentale préalable et un trait de personnalité du sujet, qui agissent donc en tant qu'arrière-plan décisionnel (« je le travaille, c'est la préparation du match ; je me dis aujourd'hui je suis confiant que je suis plus fort que les autres, et que dans toutes les actions que je vais faire, je vais gagner mon combat ». « Quand j'entre sur le terrain c'est la confiance »).

1.2.2/ Vidéo



Photo 3

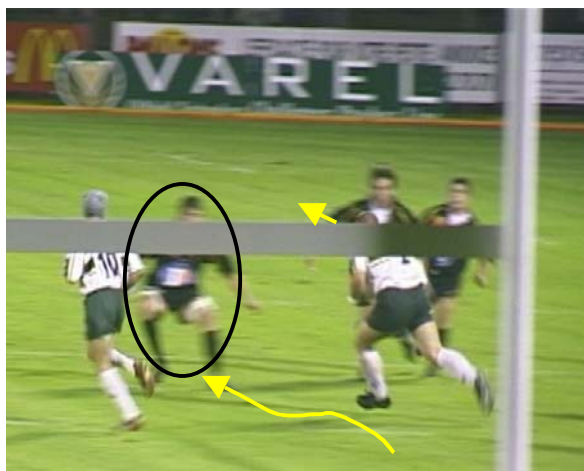


Photo 4



Photo 5

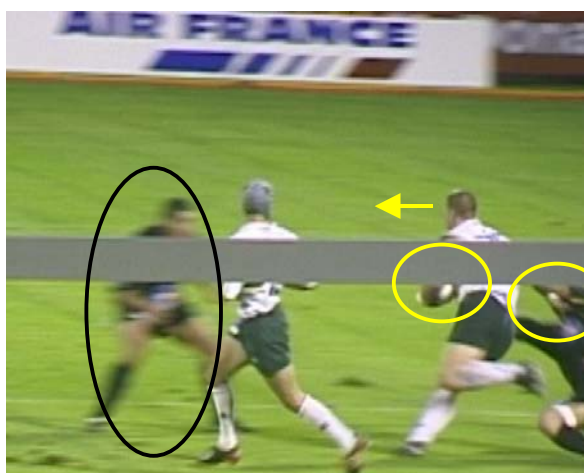


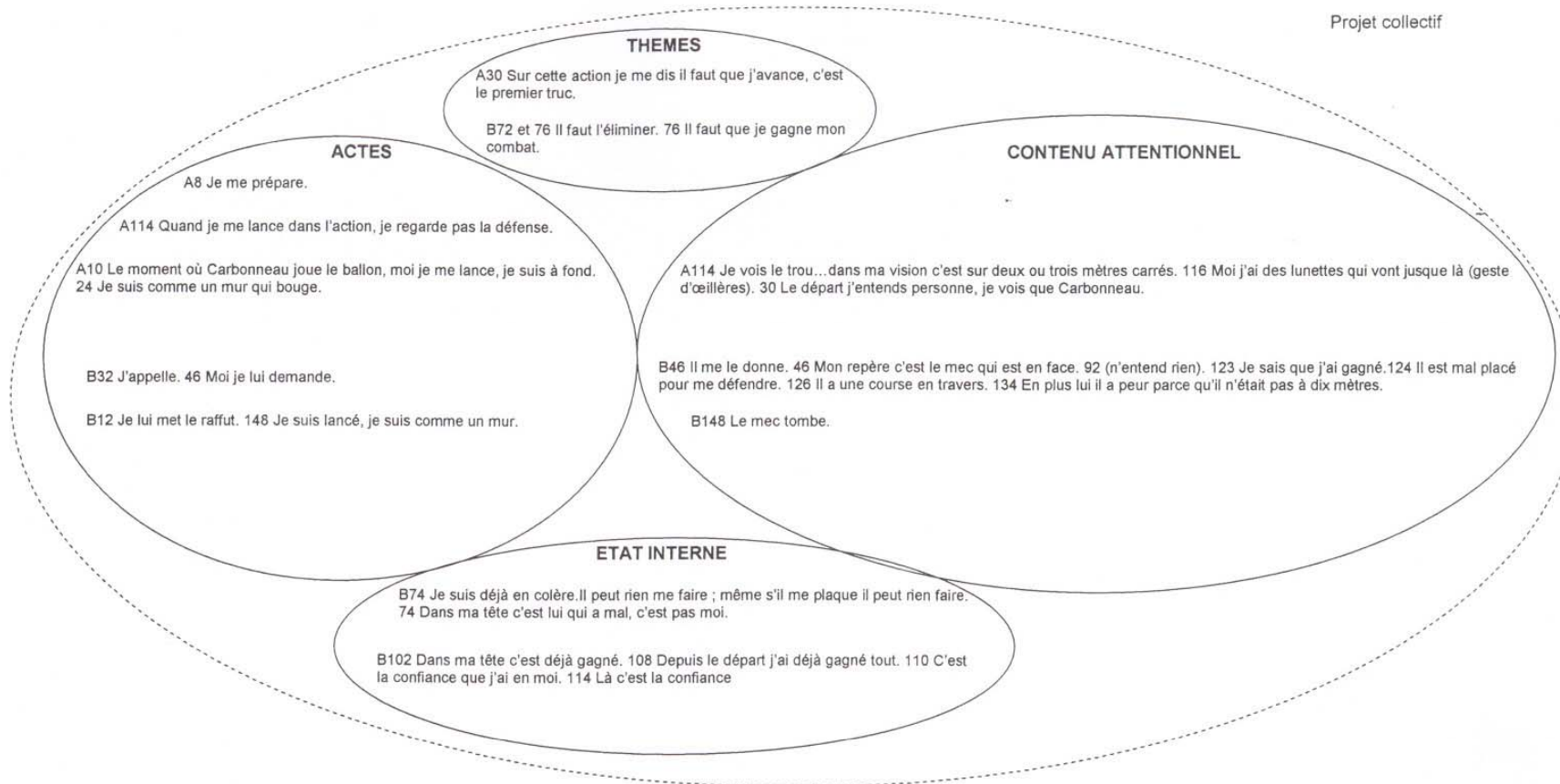
Photo 6

Les images confirment les propos du sujet en ce qui concerne l'organisation de ses prises d'information. Dès la prise de balle, son regard est orienté vers l'avant, dans l'axe (photos 3 et 4). Nous voyons nettement que S.U. affronte un premier défenseur qui tente effectivement d'intervenir sur le côté (photos 5 et 6). Par contre nous observons également un aspect important, non évoqué par le sujet lors de l'entretien. Il s'agit d'un changement de direction de course, avec tout d'abord sur trois appuis longs à partir de la prise de ballon, une course rectiligne qui lui permet de menacer et fixer deux défenseurs (photos 3 et 4), avant d'incurver sa course à l'extérieur pour aller affronter un autre défenseur qui est pris de vitesse et s'allonge (photos 5 et 6). Or nous considérons que ce cadrage débordement est un facteur de réussite, car il permet de mobiliser trois défenseurs dans un premier temps, puis d'affronter le troisième en le raffûtant dans des conditions favorables, sur le côté.

Les images confirment également les propos du sujet en ce qui concerne un intervalle, situé en l'occurrence après ce défenseur raffûté (photo 5).

Il y a également confirmation du geste de raffut sur le défenseur qui intervient latéralement (photo 5), avec une grande efficacité car il renverse immédiatement le défenseur. Notons un élément intéressant sur cette photo 5, qui révèle une bonne maîtrise technique, et qui n'est pas évoqué par le sujet ; il s'agit du placement du ballon sous le bras gauche, à l'opposé du défenseur, ce qui lui permet de raffûter et de protéger le ballon.

Enfin, les images ne permettent évidemment pas de savoir quel est l'état interne du sujet. Nous présentons en page suivante la formalisation de ce moment.



EXPERIENCE ET CONCEPTIONS

A64 J'ai envie tout le temps de passer la ligne dans ma tête. 66 Je me dis si j'avance de trois ou quatre mètres, je fais avancer tout le monde et après ça va passer tout seul.
A56 Il faut pas essayer de voir des mecs et d'aller sur un mec. Il faut voir des espaces surtout. 58 Forcément ils vont bouger, et là ils vont ouvrir des espaces.
A2 Personnellement, moi, j'aime bien défer la défense ; c'est mon truc. 4 J'aime bien rentrer dedans. J'aime bien percuter. 12 Quand j'ai le ballon il faut être plein gaz.

B126 Et quand tu cours en travers t'es mal placé, tu peux pas plaquer. 128 De côté c'est facile. Parce que le mec se jette, s'il veut m'attraper je lui mets le tampon et il tombe.
B48 Ca vient tout seul le raffut. C'est des trucs que tu apprends dans le rugby depuis tout petit... C'est comme un robot. 50 T'es obligé, c'est automatique ; tu vois un mec : boum ! 84 Quand je prends l'action je suis déjà préparé. Pour faire l'action les automatismes sont déjà préparés dans ma tête. Je l'ai travaillé avant.
B112 Je le travaille, c'est la préparation du match. Je me dis aujourd'hui je veux tout faire, je suis confiant que je suis plus fort que les autres et que dans toutes les actions que je vais faire, je vais gagner mon combat. 114 Quand j'entre sur le terrain c'est la confiance.

2/ Deuxième moment important : l'engagement dans la défense et la passe

2.1./ L'engagement dans la défense

2.1.1/ Verbalisations en EDE

Après le raffut, un thème apparaît, ou du moins semble redevenir prioritaire pour le sujet : « et après dans ma tête là, depuis le départ c'est de faire jouer les autres », « il faut que je reste debout et que je donne le ballon ». C'est donc le souci d'assurer la continuité du jeu qui semble le plus important pour le sujet. Il déploie alors des actes au service de ce thème, sachant qu'il va au contact de la défense.

Il s'agit d'une part de prendre de l'élan pour défier les défenseurs (« je me lance après le raffut », « j'ai un grand appui », « là j'entre entre les...dans les deux défenseurs, je rentre dans l'intervalle ». Cette prise de vitesse est coordonnée avec des gestes fins relatifs à la tenue du ballon (« je serre bien le ballon », « avec les deux mains, là »), et au positionnement du corps pour percuter (« j'ai essayé d'entrer d'un côté...avec le côté droit », « j'entre pour que je donne le ballon après lui, pas avant », « je m'enfoncé...j'ai essayé d'ouvrir l'espace avec l'épaule droite »). Ces actes semblent donc témoigner d'une recherche d'efficacité, avec adéquation à l'intention de faire jouer les partenaires après le contact, de faire une passe, même en tombant si les défenseurs le plaquent.

Nous pouvons alors remarquer comment ces actes se combinent avec une mise en tension du corps et mentale au regard des données correspondant à l'état interne du moment : « je fais deux pas et quand je fais le troisième, là je deviens plus fort, je défie le mur », « toute mon énergie c'est pour que je reste debout et que je fais jouer », « je suis préparé depuis le départ et là, au moment où j'arrive dans le mur, je ne suis pas relâché, je suis comme un mur ». Cet aspect est une nouvelle fois valorisé chez ce joueur par rapport à d'autres chez lesquels nous avons aussi analysé une préparation à un impact.

D'autre part, nous considérons au regard des déclarations du sujet, que le noème concerne principalement l'intervalle initialement perçu entre les deux défenseurs : « Depuis le départ j'ai vu le trou, ils ont pas rapproché », « il y en a deux de toute façon maintenant, de chaque côté ». Cet intervalle se referme à l'approche de S.U., et ce dernier prend en compte à ce moment là les silhouettes des défenseurs (« ils sont sur place, ils ont pas bougé », « latéralement ils bougent mais ils montent pas », ils ont pas baissé, ils sont debout »). Deux indices sont donc significatifs pour le sujet. Le fait que les défenseurs sont statiques, alors que lui est lancé ; ils risquent donc de subir l'impact et lui pourra franchir la ligne d'avantage. Et d'autre part le fait qu'ils sont debout et donc pas correctement placés pour le plaquer aux jambes S.U. Lors du contact proprement dit, les deux défenseurs s'organisent finalement pour bloquer le sujet en haut et en bas du corps (« lui est monté, et c'est l'autre à l'intérieur qui me plaque »). Ces informations amènent le sujet à considérer qu'il va être dominant dans le rapport de force (« là sur cette action, je sais que je peux gagner mon combat facile »). Signalons également en plus de cette centration sur l'intervalle et les deux silhouettes qui le délimitent, le sujet est centré sur sa corporéité ; ainsi en complément des verbalisations relatives à sa tonicité générale, il rajoute : « je fais gaffe à lui (au ballon) et à moi dans le même temps ».

Cette organisation d'actions est référée à des données d'arrière-plan relatives à ses expériences antérieures dans ce type de situation. Cela concerne d'une part la tenue du ballon et la tonicité du corps : « Le ballon était serré quand je défie le mec parce que je peux faire un en-avant si je pense pas à lui. Si tu te relâches et tu penses

qu'au ballon, le mec peut te plaquer, te faire un accident. Il faut penser à deux choses : à toi et au ballon. Si je me prépare avant y' a rien qui peut m'arriver. » Cela concerne d'autre part l'épaule de percussion (« des fois je fais pas attention, je rentre avec le côté gauche », « entrer avec le côté droit puisque l'action se déroule du côté droit ; là c'est important ça »).

2.1.2/ Vidéo



Photo 7



Photo 8

La vidéo confirme les verbalisations en ce qui concerne la percussion de S.U.; il s'engage avec une vitesse importante, en défilant avec l'épaule droite, le ballon bien serré contre la poitrine (photo 8). Les images confirment les déclarations sur l'intervention des défenseurs, en l'occurrence sur le fait qu'ils n'avancent pas (photo 7), qu'ils sont presque debout (photo 7 ; l'autre est nettement debout sur la vidéo), et qu'ils interviennent à deux sur lui, en le prenant finalement l'un aux jambes (photo 8), et l'autre en haut du corps.

Enfin nous faisons l'inférence de la grande tonicité du sujet, car nous observons une inclinaison du corps vers l'avant, d'un léger abaissement du centre de gravité avant la percussion, et une difficulté évidente des deux défenseurs à l'arrêter ; ils subissent l'impact.

2.2./ La passe au soutien

2.2.1/ Verbalisations en EDE

Cet instant est en continuité avec l'instant précédent, et les actes s'inscrivent dans le même thème consistant à jouer debout et à donner le ballon après la percussion. Ce découpage n'intervient donc que pour des raisons de clarté de la présentation

Le sujet déploie donc des actes destinés à transmettre le ballon dans le dos du défenseur situé face à lui : « je sors mes bras, je sors mon corps, le gars à droite je gagne mon duel », « et là je m'arrête, je me tourne du côté droit ».

Le contenu attentionnel nous renseigne sur l'organisation de l'activité du sujet, avec juste avant la rotation vers ses partenaires en soutien derrière lui, un indice significatif pour S.U. : « là je vois que je peux plus continuer », « j'ai avancé, j'ai pas tomber, et c'est la troisième chose qui arrive...continuité ». Cet indice est d'ailleurs référé à des données d'arrière-plan qui constituent un repère collectif sur le plan de la continuité du jeu (« si déjà dans le mouvement j'arrive pas à enchaîner loin, là je m'arrête, c'est important ça »). Nous considérons que le gain du duel, au sens de la conservation des appuis et de la liberté du ballon, et le constat du blocage du mouvement, entraînent la décision de faire la passe au soutien (« là je suis déjà décidé », « quand j'ai gagné mon combat avec le droitier et le gaucher, là j'ai décidé

de donner le ballon au neuf ». Ensuite, toujours sur le plan de la description noématique lors de la rotation du sujet vers l'arrière, il y a tout d'abord plusieurs choses qui sont perçues (« en fait quand je tourne la tête il y a plein de choses »). Parmi ces différentes informations il semble que l'une d'entre elle se détache et entraîne une focalisation de l'attention. Il s'agit de la présence de son demi de mêlée qui avait déclenché la séquence de jeu : « et je le vois », « en fait la première chose que je vois c'est Carbonneau, c'est Philippe », « je vois Philippe et que lui il me le demande ». Nous considérons qu'il s'agit d'un remarquer primaire, avec présence de remarques secondaires (« mais en même temps je fais attention ») relatifs à ses partenaires (« je suis attentif à mes coéquipiers », « il faut anticiper que si un mec est là il faut lui filer »), et ses adversaires (« ...je sors pas comme ça le ballon »). La fragmentation du discours nous permet ensuite d'accéder à un niveau de détail efficient en ce qui concerne la description des informations sur son partenaire : « il est arrêté, il attend la balle (mains ouvertes devant lui) », « en plus il court pas, il est statique », « dans l'axe », « il me regarde dans les yeux » (écarquille les yeux). Ici encore plusieurs indices semblent significatifs pour décider du moment de la passe à ce partenaire (« je sais qu'il veut la balle, il est prêt ») : le placement proche, les mains ouvertes et les yeux.

Ces derniers indices sur le partenaire, sont également combinés à des données d'arrière-plan constituées par des informations passées sur le placement initial de ce partenaire, dont le poste d demi de mêlée le prédispose à tenir un rôle de distributeur du jeu (« je sais qu'il m'a suivi. Depuis le départ je sais qu'il est derrière moi parce que tous les ballons passent par lui, c'est lui qui fait jouer les autres », « c'est pour ça que je me tourne, j'ai essayé de le voir. » Les données d'arrière-plan expriment également une connaissance des qualités de son partenaire et une confiance en lui : « il est prêt, il a vu tout le monde, il sait où il va jouer, à qui il va la donner », « parce que dans le temps où j'ai fait l'action il a tout vu. Lui il est capable de voir même sa sœur dans les tribunes ».

L'identification de ce partenaire prêt à recevoir le ballon semble entraîner la décision de faire la passe à cet instant (« le moment que je vois Philippe, pour moi dans ma tête je me dis que c'est bon, je peux lui donner », « je lui donne, là je déclenche les mains »).

Notons enfin la satisfaction de S.U. d'avoir atteint son but : « c'est un grand plaisir, quand j'arrive à faire ça c'est super ! »

2.2.2/ Vidéo



Photo 9



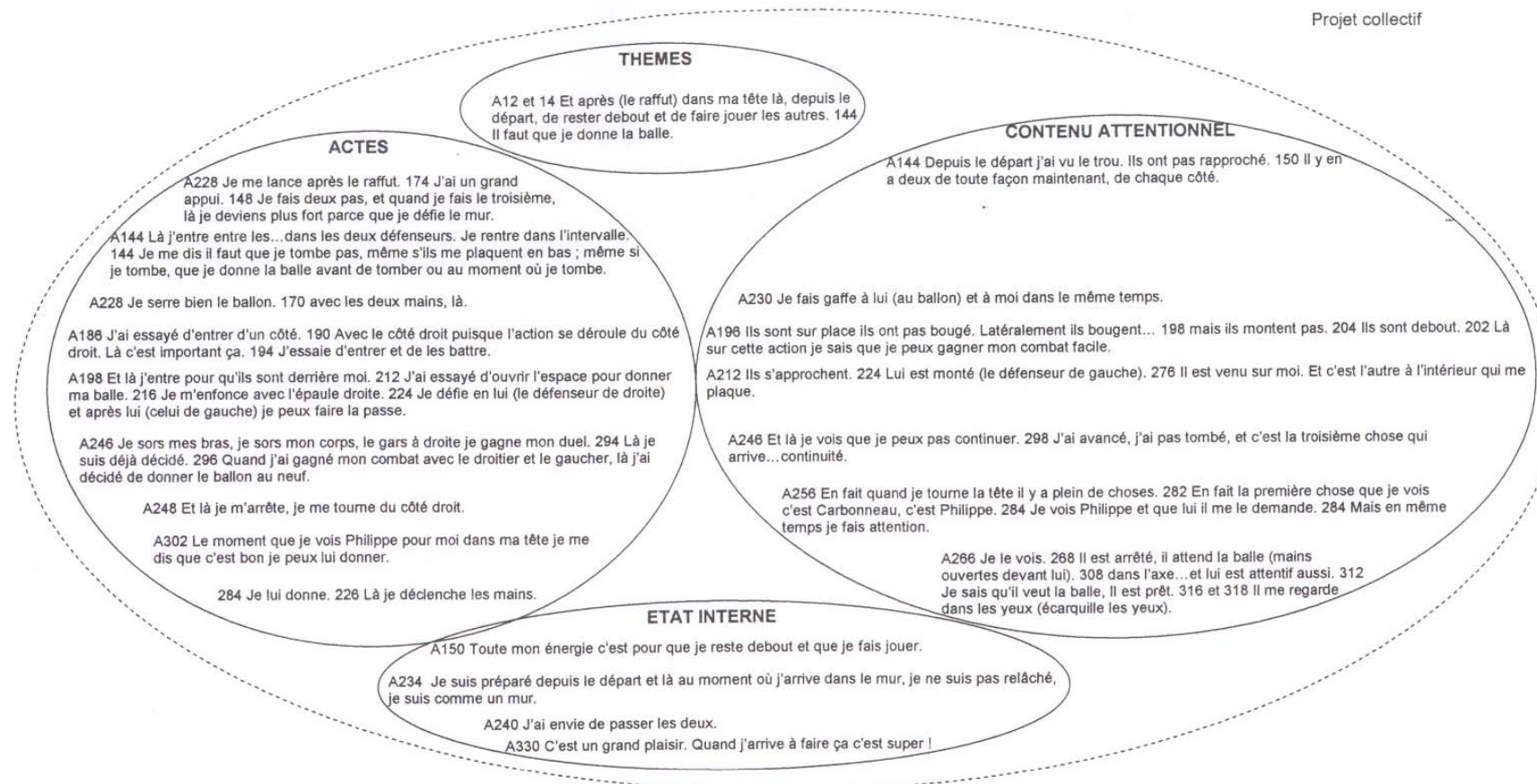
Photo 10

La vidéo confirme les verbalisations en ce qui concerne le fait que le sujet dégage ses bras, se retourne et s'apprête à passer le ballon (photo 9). Il y a également

confirmation qu'il reste debout lors de la percussio n et qu'il ne peut plus avancer (photo 9) ; il fait la passe puis se fait renverser un peu après.

Par contre la vidéo infirme les propos du sujet en ce qui concerne le destinataire de la passe. Il ne s'agit pas Philippe qui arrive effectivement dans l'axe juste après (photo 10 à droite, entouré en blanc), mais le numéro six, que nous avons signalé en début de traitement des données, et qui se présente à lui comme premier soutien. Ce joueur reçoit le ballon, se tourne et le donne instantanément à Philippe qui transforme l'action en jeu déployé vers ses trois-quarts. Le plan de dos proposé par la caméra ne nous permet pas de savoir si ce réceptionneur a les yeux fixés sur le sujet ; par contre nous observons nettement S.U. qui le fixe dans les yeux (photo 1). De plus ce joueur est dans soutien dans l'axe, et nous faisons l'inférence qu'il a les mains ouverte devant lui pour solliciter le ballon, car elles n'apparaissent jamais à l'écran, ne dépassant pas le corps sur les côtés, et nous voyons juste après la réception le ballon tenu devant le corps. Nous reviendrons sur cet aspect important dans l'analyse.

Nous présentons en page suivante la formalisation de ce deuxième moment important.

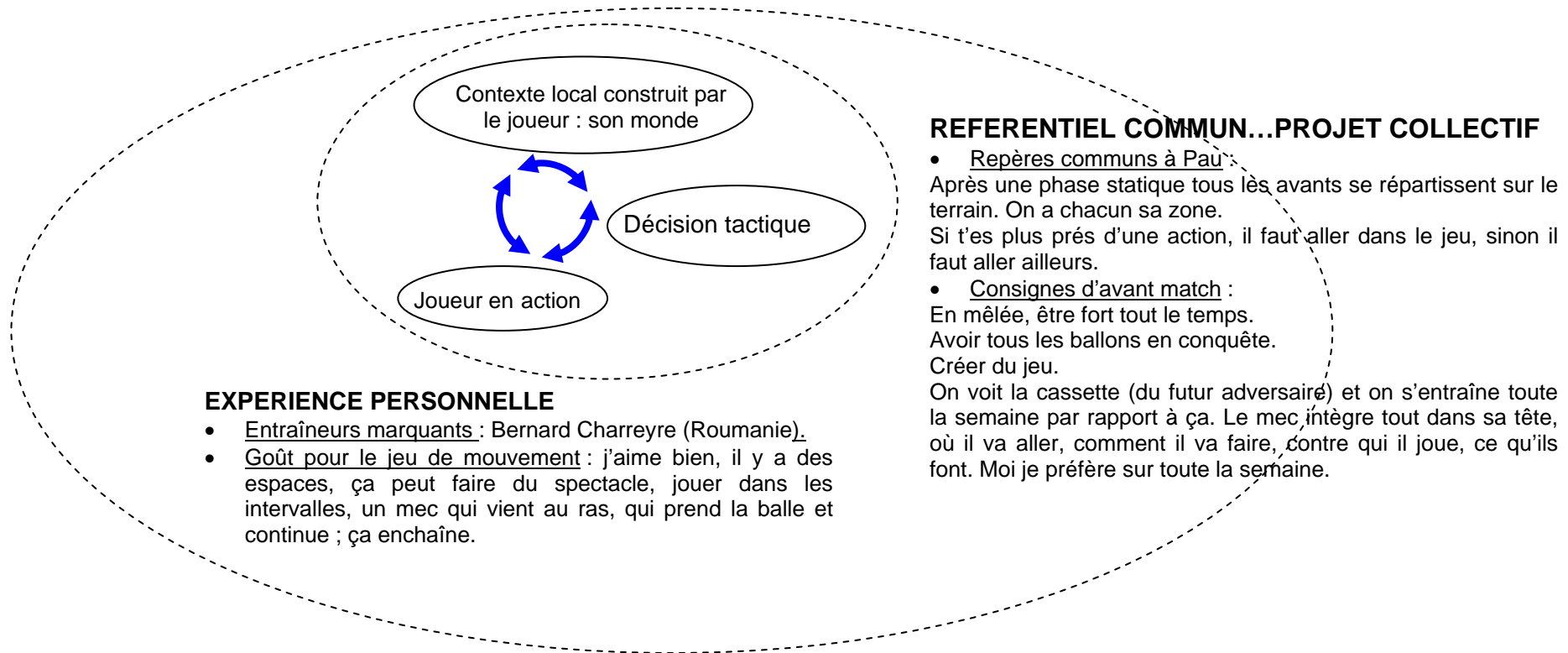


EXPERIENCE ET CONCEPTIONS

A226 Le ballon était serré quand je défie le mec parce que je peux faire un en-avant si je pense pas à lui. 232 Si tu te relâches et tu penses qu'au ballon, le mec peut te plaquer, te faire un accident. Il faut penser à deux choses : à toi et au ballon. 234 Si je me prépare avant y' a rien qui peut m'arriver.
 A192 Des fois je fais pas attention, des fois je rentre avec le côté gauche.
 A204 Quand ils sont debout ils vont plaquer haut, ils peuvent pas me plaquer aux jambes. 206 Si c'étaient des bons défenseurs, c'était l'un en haut pour prendre la balle, et l'autre en bas.
 A224 Parce que si l'espace je l'ouvre comme ça... Il faut pas qu'il vienne ici, lui il est baisé.
 A240 Dans toutes mes actions quand je pars avec le ballon, mon envie c'est que j'arrive dans le but et que je marque. C'est comme ça que je me prépare.
 A246 Si déjà dans le mouvement j'arrive pas à enchaîner loin, là je m'arrête, c'est important ça.
 A254 Je suis attentif à mes coéquipiers. 256 Il faut anticiper que si un mec est là il faut lui filer. 284 Parce que ça peut arriver... du monde dans l'axe du terrain, ou du côté gauche aussi ou du côté droit, qui peut venir sur moi prendre la balle.
 A264 Je sais qu'il m'a suivi. Depuis le départ je sais qu'il est derrière moi parce que tous les ballons passent par lui, c'est lui qui fait jouer les autres. 264 C'est pour ça que je me tourne, j'ai essayé de le voir. 314 Il est prêt, il a vu tout le monde, il sait où il va jouer, à qui il va la donner. 326 Parce que dans le temps où j'ai fait l'action il a vu tout. Lui il est capable de voir même sa sœur dans les tribunes.

C/ Relations entre les conceptions, les actions, et les verbalisations sur ces actions

Nous présentons en page suivante la formalisation de l'arrière-plan décisionnel, obtenu à partir de l'entretien semi-dirigé.



CONCEPTIONS DU JEU DE MOUVEMENT

- Equipes : Toulouse, Agen. France.
- Match : Non.
- Joueurs : Heymans (ailier Toulouse), O'Driscoll (centre Irlande)
- Définition jeu de mouvement : ça vient après les phases statiques, à partir du troisième temps de jeu. Tout le monde essaie d'ouvrir des espaces, de jouer dans des espaces.
- Définition continuité du jeu : avoir toujours le ballon et avancer.
- Conditions pour enchaîner. Aspects décisionnels : il faut un ou deux meneurs de jeu qui lèvent la tête tout le temps ; toujours avoir un soutien à gauche, un dans l'axe, et un à droite ; jouer à trois (un mec qui pénètre, un en soutien, un qui ouvre des espaces), les autres, il faut occuper tout le terrain. Aspects techniques : libération rapide du ballon, jeu au pied pour récupérer le ballon. Aspects physiques : joueur du cinq de devant, être explosif, avoir du gaz sur quelques mètres, car toute l'attention de l'adversaire est sur toi.

Des éléments de convergence peuvent être mis en avant. Le sujet mobilise en effet dans ses actions et dans ses verbalisations de ces dernières, des conditions d'efficacité et des aspects relatifs à son goût personnel déclarés lors de l'entretien semi-dirigé.

Il mobilise en effet, la nécessité pour un joueur du cinq de devant, « d'être explosif, d'avoir du gaz sur quelques mètres » ; c'est ce qu'il fait et ce qu'il dit qu'il fait, lorsqu'il se lance pour aller percuter, qu'il est à fond en étant contracté. De plus, il mobilise aussi le fait de devoir « conserver le ballon et avancer ». C'est bien l'un de ses soucis prioritaires dans cette action. Enfin, une dernière condition d'efficacité s'exprime ici ; il s'agit de la capacité à « jouer à trois, avec un mec qui pénètre, un en soutien, un qui ouvre des espaces ». Notons la proximité de ce dernier point, mais aussi une différence relative à l'enchaînement des actions, qui est peut-être à l'origine de la non confirmation de son acte lors de la passe, avec une déclaration relative à son goût personnel pour le jeu de mouvement. Le sujet déclare ainsi aimer « jouer dans les intervalles, avec un mec qui vient au ras, qui prend la balle et continue ». La répartition des rôles du numéro six et du numéro neuf, ce jour là, dans cette enchaînement, n'est pas aussi précise que prévue, et a peut-être entraîné une confusion chez le sujet entre enchaîner avec un joueur qui arrive au ras (le numéro six mais un peu en retard), et enchaîner avec un joueur dans l'axe pour transformer le jeu (le numéro neuf, mais un peu en retard aussi).

Par ailleurs, nous pouvons remarquer un aspect important déclaré par S.U. et mobilisé ensuite ; il s'agit de la forme de préparation de match qu'il affectionne, avec une imprégnation des attentes le concernant au regard des adversaires à venir. « On voit la cassette (du futur adversaire) et on s'entraîne toute la semaine par rapport à ça. Le mec intègre tout dans sa tête, où il va aller, comment il va faire, contre qui il joue, ce qu'ils font. Moi je préfère sur toute la semaine ». Cela illustre bien l'importance de l'arrière-plan qui imprègne l'activité du joueur dans ses actions particulières ensuite.

Enfin, un dernier point est remarquable ; il s'agit de la déclaration dans l'entretien semi-dirigé, d'une condition d'efficacité sur le registre décisionnel. Le sujet mentionne l'importance de la « vision du jeu, avec un ou deux meneurs de jeu ». Cela dénote le souci de responsabiliser un ou deux leaders sur ce plan, comme le numéro neuf notamment, sans forcément insister sur l'importance de cette compétence pour chaque joueur. Cette conception est donc sans doute cohérente avec la logique interne du sujet dans la séquence de jeu concernée.

IV/ Interprétation des données

A/ Dynamique attentionnelle

1/ Elaboration du champ d'attention

Ce sujet, en tout cas dans cette situation, s'organise différemment des autres. Un indice significatif est repéré avant de démarrer, en l'occurrence un petit intervalle entre deux défenseurs plus loin. Et pendant toute son action, le cadrage attentionnel est canalisé dans un couloir étroit dans l'axe de vision du joueur qui court vers l'avant pour aller défier la défense.

L'apparition d'un défenseur qui se présente devant lui constitue alors un obstacle par rapport à son projet initial, car l'intervalle perçu est situé plus loin : « il faut l'éliminer ».

Ce qui le caractérise est également la prégnance de l'arrière-plan relatif à son expérience dans ce type de situation, et à son goût prononcé pour le défi physique.

Cet aspect développé à propos des décisions, intervient aussi dans la structuration du champ d'attention. C'est le cas lors du contact avec les deux défenseurs où le sujet est centré sur la tenue du ballon, sur son côté de percussion et sa tonicité générale, l'ensemble étant destiné à franchir la défense ou du moins à conserver le ballon, et à préserver sa santé. C'est également le cas lorsqu'il se retourne pour faire la passe en cherchant son demi de mêlée. Le sujet, conformément aux autres actions similaires, semble fonctionner de manière stéréotypée, en cherchant l'information attendue, dans un champ attentionnel pré structuré (« c'est pour ça que je me tourne, j'ai essayé de le voir »). Nous avons souligné dans le traitement des données la contradiction entre son discours d'un point de vue en première personne, et ses actions observées en troisième personne. Il est persuadé de donner le ballon à Philippe, en précisant même des détails relatifs à l'attitude de ce dernier. Alors qu'en fait il donne d'abord le ballon au numéro six, qui le transmet instantanément à Philippe. Cet aspect sur lequel nous revenons dans le paragraphe consacré aux décisions, illustre bien la construction subjective du champ d'attention.

2/ Caractérisation des fenêtres attentionnelles

Nous considérons que, contrairement aux autres sujets, le cadrage attentionnel de S.U., ne fait pas apparaître cette alternance entre une ouverture et une réduction. Il reste focalisé du début à la fin, avec une succession de focalisations principalement dans son axe frontal : l'intervalle perçu au loin, le ballon reçu, l'adversaire à raffûter, le petit intervalle entre les deux défenseurs. Même si nous relativisons nos propos car ces informations visuelles sont coordonnées avec une centration sur la corporéité et la préparation au combat. Il y a donc centration sur l'espace interne et visuellement sur l'espace frontal proche. Cette réduction semble d'ailleurs poser problème au sujet lorsque nous lui demandons ce qui lui apparaît lorsqu'il se retourne pour faire la passe ; il déclare voir « plein de choses », tout en disant que la première chose qu'il voit c'est Philippe, et qu'ensuite seulement il voit les numéros dix et douze, une fois le ballon transmis par Philippe. Il n'entend pourtant pas d'appels venant de Philippe contrairement à d'autres fois où ce dernier lui parle sans arrêt.

B/ Caractéristiques de l'activité décisionnelle

Ce sujet est intéressant car il présente un mode de fonctionnement différent des autres. Nous considérons en effet que les données d'arrière-plan constituent un moteur important de son activité, et participent fortement à l'organisation de ses décisions et ses actions. D'autre part, nous estimons nécessaires de nous éloigner du déroulement temporel utilisé pour décrire son activité, afin de tenter de mieux cerner ce qui nous apparaît comme sa logique intrinsèque. Ainsi, nous pensons que le sujet déploie en fait une activité décisionnelle de type stratégique, avec en cours de route, deux décisions en acte qui assurent la poursuite du projet initial.

1/ Aller défier la défense : une décision programmée dès le départ

Dans le souci de dynamiser le jeu, le demi de mêlée joue vite ce coup de pied franc, en sollicitant le sujet dans son rôle de prédilection, à savoir défier physiquement les défenseurs pour créer un déséquilibre dans le rapport de force. Aussi nous considérons, en nous appuyant sur le point de vue du sujet, que dès le départ, ce dernier se prépare à cela, en prenant son élan avant de recevoir le ballon (« je me prépare », « sur cette action je me dis il faut que j'avance, c'est le premier truc », « dans ma tête là, depuis le départ c'est de faire jouer les autres », « il faut que je reste debout et que je donne le ballon »). C'est pour cela que selon nous, la décision de S.U. est programmée dès le début ; il a repéré un intervalle dans lequel il va

tenter de s'engouffrer pour mobiliser des défenseurs et faire jouer ensuite ses partenaires. Cette décision de nature stratégique s'appuie certes sur l'identification d'un indice significatif pour lui, mais elle est également très influencée par des données d'arrière-plan, qui semblent presque conditionner la décision initiale du joueur. Mais à la différence des autres joueurs étudiés, ces données ne concernent pas vraiment des repères collectifs ou des savoir sur le jeu, mais davantage un goût personnel prononcé pour le combat et le défi physique (« personnellement moi j'aime bien défier la défense, c'est mon truc », « j'aime bien rentrer dedans, j'aime bien percuter »), ainsi qu'une mentalité prédisposée au combat (« j'ai envie tout le temps de passer la ligne dans ma tête »). Mais le plus important est de souligner que cet état interne inhérent à l'action vécue, s'inscrit dans une préparation mentale préalable et un trait de personnalité du sujet, qui agissent donc en tant qu'arrière-plan décisionnel (« je le travaille, c'est la préparation du match ; je me dis aujourd'hui je suis confiant que je suis plus fort que les autres, et que dans toutes les actions que je vais faire, je vais gagner mon combat ». « Quand j'entre sur le terrain c'est la confiance »). Enfin, transparait également en arrière-plan l'expérience du joueur dans ce type d'action (« quand j'ai le ballon il faut être plein gaz »), ce qui renvoie à la recherche d'efficacité évoquée plus haut.

2/ Le raffut : émergence d'une décision en acte

Nous estimons qu'il y a ici co-détermination entre l'information presque exclusive construite par le sujet (« mon repère c'est le mec qui est en face »), et son action de course vers l'avant, empreinte d'un état interne adapté à son projet initial (« je suis déjà en colère », « dans ma tête c'est lui qui a mal, c'est pas moi »). Les propos suivants illustrent bien cette émergence : « je suis lancé, je lui mets le raffut », « ça vient tout seul le raffut. C'est comme un robot », « t'es obligé, c'est automatique, tu vois un mec : boum ! ». C'est bien la conscience en acte qui est prédominante à cet instant. Nous pensons même que cette décision et action sont si fortement encapsulés, que certains aspects de son activité restent encore provisoirement inaccessibles au sujet,. En effet, nous avons déjà signalé lors du traitement des données, comment le sujet omet complètement de parler d'un changement de direction de course, qui lui permet de contourner un peu ce défenseur qui l'attend en face. Il n'évoque que le mauvais placement du défenseur qui vient de côté, entraînant un geste de raffut plus facile. Or cette micro décision est importante, car S.U. a non seulement mobilisé préalablement par sa course rectiligne et puissante, deux défenseurs situés plus loin face à lui, mais il se place également dans des conditions favorables pour gagner ce premier duel, et pour continuer son action au regard de son projet initial. Nous n'avons peut-être pas su l'aider à déplier cette couche de son activité, en déplaçant le rayon de la visée attentionnelle vers cet aspect ; tout se passe dans l'entretien comme dans son action vécue, comme si l'arrière-plan devenait prégnant, reléguant d'autres aspects de son vécu en marge de son champ d'attention.

3/ L'engagement dans la défense et la passe : une décision en acte très compactée.

L'obstacle précédent éliminé, le sujet réactive son intention initiale de s'engager dans le petit intervalle perçu au début (« depuis le départ j'ai vu le trou, ils ont pas rapproché »), afin de faire une passe dans le dos de ces défenseurs (« et après dans ma tête là, depuis le départ c'est de faire jouer les autres »). Nous estimons que la décision de faire une passe est programmée, avec un état interne et une tonicité générale adaptés à ce but de percuter les défenseurs (« je suis préparé depuis le départ et là, au moment où j'arrive dans le mur, je ne suis pas relâché, je suis comme un mur »). Il semble également que l'organisation corporelle sur la percussion soit programmée en référence aux expériences antérieures et à un

repère collectif (« entrer avec le côté droit puisque l'action se déroule du côté droit ; là c'est important ça »). Par contre, nous pouvons penser que le sujet prend une micro décision concernant le moment de la passe, avec un indice qui s'impose à lui, concernant le blocage de sa progression vers l'avant (« là je vois que je peux plus continuer », « j'ai avancé, j'ai pas tombé, et c'est la troisième chose qui arrive...continuité »). Cet indice en situation est référé à une donnée d'arrière-plan (« si déjà dans le mouvement j'arrive pas à enchaîner loin, là je m'arrête, c'est important ça »). Un autre indice est pris en compte par le sujet ; il s'agit vraisemblablement du franchissement du barrage défensif, en l'occurrence plus précisément de la possibilité de passer les bras derrière eux en assurant la liberté du ballon. Nous pouvons considérer cela comme un critère de réussite par rapport à son but immanent : « là je suis déjà décidé », « quand j'ai gagné mon combat avec le droitier et le gaucher, là j'ai décidé de donner le ballon au neuf ». Nous considérons qu'il s'agit là encore d'une décision où la conscience directe est prédominante.

Ce qui nous pose problème, c'est l'interprétation de la passe en elle-même, et plus exactement la contradiction entre les verbalisations du sujet et son acte, en ce qui concerne le destinataire de la passe. L'hypothèse qui pourrait être avancée est une remise en cause de l'efficacité de l'EDE à ce moment de l'entretien. Pourtant ce n'est pas celle que nous retiendrons pour les raisons suivantes.

D'une part la relecture de l'entretien, nous confirme la validité de ce passage, que ce soit à travers les indicateurs non verbaux, ou la fragmentation du discours permettant d'accéder à un niveau de détail efficient. Le sujet est bien en position de parole incarnée, avec toutefois un remplissage impur, c'est à dire un mélange de données intuitives et signitives. D'autre part, le sujet a vu la vidéo et n'a absolument pas mis en avant, y compris dans le post-entretien, ce décalage entre ce qu'il a vécu selon lui, et ce qu'il a effectivement fait d'un point de vue objectif.

Aussi, nous avançons l'hypothèse que cette couche de vécu est très compactée, avec un arrière-plan qui envahit le reste, et qu'un segment de vécu antérieur vient s'emboîter dans l'évocation, ou encore avec Husserl que de l'évocation rentre dans l'évocation. Il y a réactivation d'expériences passées où l'issue d'actions similaires s'est déroulée comme prévue par une passe au demi de mêlée, censée être présente. Cette décision programmée à l'avance est tellement automatisée chez ce sujet, que son revécu de la situation ne lui permet pas de prendre conscience qu'il s'éloigne un peu de la routine. Les verbalisations suivantes appuient cette hypothèse explicative : « depuis le départ je sais qu'il est derrière moi parce que tous les ballons passent par lui, c'est lui qui fait jouer les autres. Force est de constater que le ballon reçu en fait par le numéro six, est instantanément transmis à Philippe, et que de toute façon l'action de S.U. est efficace, au sens où elle engendre un déséquilibre pas suffisamment exploité selon nous par ses coéquipiers.

CHAPITRE 10 : SYNTHESE DES ETUDES DE CAS

I/ Points communs et particularités chez les joueurs

L'étude approfondie de l'organisation de l'activité décisionnelle des joueurs fait apparaître des régularités, avec une organisation en structure qui se répercute au cours d'une même séquence de jeu. Ces régularités constituent des points communs entre les joueurs, révélant ainsi des compétences caractéristiques de l'expertise. Elles concernent :

- La dynamique attentionnelle comme modulation de la conscience, telle que nous l'avons développé en première partie, et révélatrice des relations du sujet à son contexte. La construction du monde signifiant des joueurs présentent bien des caractéristiques communes concernant à la fois les actes perceptifs utilisés, le contenu attentionnel avec la construction d'une configuration d'indices significatifs relatifs au rapport de force, et à la dynamique des changements de cadrage en cours d'action, favorisant l'enchaînement des actions et l'adaptation aux circonstances particulières.
- Les caractéristiques des décisions tactiques, avec notamment cette compétence commune relative à utiliser la diversité des registres décisionnels, entre des décisions en acte émergentes, et des décisions où l'activité réflexive de type délibératoire prédomine. Cette diversité s'exprime selon les rôles du joueur et selon les degrés de pression dans le rapport de force.

Toutefois, nous avons aussi mis en avant pour ces deux aspects, l'existence de différences selon les sujets. Ces différences concernent :

- La mobilisation personnelle des données d'arrière-plan dans leur ensemble, au regard des circonstances locales. Nous pensons à l'utilisation diversifiée que les joueurs peuvent faire des repères collectifs et des savoirs détenus au sein de l'équipe ; ou à la référence à leur propre expérience dans cette catégorie de situations.
- L'usage préférentiel d'un mode de fonctionnement, sur cette palette entre décision en acte et activité réfléchie, mais aussi dans les rapports entre la stratégie et la tactique.

Nous allons développer ces aspects, en organisant notre réflexion à partir de l'objectif principal de la recherche, visant à caractériser la subjectivité dans l'activité décisionnelle des experts, et des questions de recherche que nous avons formulées.

A/ Des décisions pluri-influencées, imprégnées de la subjectivité des joueurs

1/ Compactage personnalisé des sources d'influence

Nous constatons dans l'analyse des décisions cette imprégnation des sources d'influence que nous avons progressivement défini au fil de ce travail.

Par exemple, les données d'arrière-plan relatives au savoir plus ou moins partagé par l'équipe, à une logique externe ; nous pensons à D.E. ou à O.M., chez qui l'utilisation d'une logique rationnelle du jeu ressort davantage.

Notons que d'autres aspects relatifs à l'arrière-plan interviennent. C'est le cas des croyances plus ou moins partagées comme celles qui concernent les habitudes des

joueurs gallois dans le cas de D.A. Mais aussi des connaissances des autres joueurs, avec leurs qualités et défauts, comme pour O.M. en ce qui concerne le moment où il anticipe pour se replacer en soutien. C'est également le cas des conceptions et des goûts personnels ; à cet égard, nous avons ainsi mis en évidence chez S.U., une influence prépondérante de l'arrière-plan relatif à son goût prononcé pour le défi physique, et un grand sentiment de confiance développé avant le match par une préparation psychologique ; la décision s'inscrit ici dans des horizons temporels successifs, correspondant aux couches de l'arrière-plan tel que nous l'avons formalisé, avec une sorte d'envahissement de l'action singulière par cet arrière-plan.

Enfin, les expériences passées de ces catégories de situation, avec plus ou moins de réussite, participent elles aussi à ce réseau d'influences susceptibles d'intervenir. L'exemple de la main en tant qu'obstacle à la passe chez E.E., alors qu'elle n'existe pas objectivement mais qu'elle fait appel à une expérience récente malheureuse, est frappant à cet égard. Il en est de même du sentiment de prise de risque évoqué par D.A. lorsqu'il botte par dessus les défenseurs, en référence à des situations similaires où il a échoué. Le poids de l'expérience est également important au regard des dimensions familières des situations, en participant au caractère préformé de l'espace-temps, ou à la recherche d'informations attendues. C'est le cas lors de la recherche de soutien à l'extérieur après le franchissement du premier rideau défensif par S.Q. et E.E.

Ces données d'arrière-plan imprègnent ainsi les décisions en acte qui émergent de la co-détermination des actions du joueur et de sa situation, sur un fond de sédimentation. Elles sont également susceptibles d'être mobilisées en tant que référent potentiel lors des décisions de type délibératoire, des choix tactiques qui s'opèrent sur une mise en rapport réfléchie d'un ensemble de données relatives à l'instant vécu et au passé. La possibilité de fragmenter la description de l'organisation des décisions nous a permis de déplier ces couches du vécu, et de cerner un peu mieux le jeu complexe qui s'opère, en tentant de souligner à la fois le caractère fréquent de ces relations chez tous les joueurs, mais aussi les nuances dans l'intensité des relations, et les différences individuelles concernant les sources d'influence utilisées. C'est donc bien une construction singulière qui transparaît dans la logique intrinsèque (Vermersch, 2003a). Notons que l'étude approfondie des logiques propres aux sujets, confirme nos remarques initiales sur le peu d'utilisation des quelques repères communs, dans une équipe en construction.

2/ Flexibilité différenciée des modes de décision

Nous estimons que les résultats obtenus sont intéressants pour souligner cette modularité des rapports entre conscience directe et conscience réfléchie. Elle s'exprime en fonction :

- Des circonstances locales avec les contraintes momentanées de la tâche. C'est le cas avec S.Q. où l'apparition d'un événement imprévu comme l'irruption d'un défenseur qui tente d'intercepter, entraîne une bouffée de conscience réfléchie ; ou chez E.E avec la libération d'un espace libre qui constitue une occasion à exploiter immédiatement, se traduisant par une décision en acte de prendre l'intervalle. Nous pensons aussi aux passages d'une conscience en acte à une conscience réfléchie lors des sorties d'intervalle, quand le joueur tente d'appréhender les nouvelles conditions du rapport d'opposition, et envisage un nouvel espace des possibles avec une activité réfléchie plus importante (S.Q., E.E.).
- Des changements de rôles de porteur de ballon ou non porteur, comme en attestent les passages d'une activité réfléchie dominante, de type

délibératoire avec une mobilisation et une reconstruction circonstanciée de cascades de décision, vers une décision en acte. Nous avons mis en avant ce point dans l'étude des cas de D.E., O.M. par exemple.

- Des spécificités du registre préférentiel du sujet. Il semble bien qu'un mode de conscience puisse être prédominant chez certains sujets, contribuant ainsi à l'identification de styles ou de profils décisionnels en référence aux propositions de Clot (1999), et Vom Hofe, Garbarino (1990). Ces spécificités pourraient être interprétées au regard de la formation initiale et notamment de la sollicitation dans des situations d'opposition aménagées, de la faculté d'adaptation aux circonstances. Mais aussi en fonction du poste occupé, qui peut nécessiter plus ou moins fortement cette palette de modes de conscience et cette diversité de nature de décision ; l'exemple de D.E. est assez significatif sur ce point, car son poste de demi d'ouverture lui confère un rôle d'organisateur, de gestionnaire du jeu pur reprendre une expression courante dans le milieu rugbystique. Dans ce cas, la nécessité momentanée et fréquente de l'utilisation de la conscience réfléchie, n'exclut pas l'usage de la conscience en acte, comme c'est d'ailleurs le cas avec ce joueur. Enfin les traits de personnalité semblent intervenir dans l'existence de ce registre préférentiel comme en témoigne l'exemple de S.U. Cependant, même si ces exemples singuliers apportent de la validité à nos propos puisque ils existent, et que nous parlons alors avec (Vermersch, 2000e) d'un mode de généralisation par l'universalité, nous évitons toute généralisation abusive en raison des études de cas effectuées sur une séquence de jeu. Il serait intéressant d'effectuer le suivi de quelques joueurs sur plusieurs séquences de mouvement général assez comparables, mais aussi d'autres présentant des contraintes un peu différentes.

Nous remarquons en règle générale que la conscience réfléchie est prédominante dans les moments de moindre pression temporelle et physique, où le joueur est non porteur de ballon, juste avant d'entrer en possession de ce dernier, ou bien lorsque le porteur de ballon est éloigné des premiers défenseurs ; mais également en cas de problème ou de blocage. Le cas de S.Q. illustre ce dernier point, puisqu'il développe une activité réflexive sous forme d'un algorithme, alors qu'en tant que porteur de ballon, il est tenu par son défenseur direct en étant suspendu à l'attente du résultat du plaquage raté ou réussi. Les sujets développent alors une activité réflexive de type délibératoire, susceptible de limiter l'incertitude en définissant un espace des possibles, et qui s'apparente à un choix entre des alternatives. Toutefois nous avons mis en évidence deux éléments importants :

- Ce choix est rarement uniquement rationnel, au sens de l'application stricto sensu de cascades de décision préétablies selon une logique externe. Il est toujours teinté de la subjectivité du joueur qui reconstruit ces cascades selon un processus vivant, en fonction des circonstances qui lui apparaissent, et de sa logique propre. Nous pensons au caractère audacieux de la relance au pied de D.A. et de cette prise de risque importante d'un point de vue objectif, mais beaucoup moins du point de vue du sujet. C'est également le cas avec E.E. qui intègre subjectivement dans sa délibération sur le fait de faire la passe ou pas, l'idée que l'arbitre sifflera la faute, alors que sur la vidéo rien ne permet de présager cela.
- Il est difficile de parler d'algorithmes au sens classique avec l'association d'une condition et d'une action. Nous rejoignons plutôt les propositions de Bouthier (2000a) sur l'existence de paliers décisionnels, qui n'enferment pas le sujet dans une seule alternative, mais envisagent une possibilité

englobante, ouverte, qui est ensuite spécifiée au regard d'indices significatifs qui s'imposent au sujet ; cela autorise une adaptation relative aux circonstances. Ce n'est pas la spécification d'un geste particulier, d'une action précise, qui est associée à une information, mais plutôt un changement relatif à l'activité décisionnel. De plus, nous avons plusieurs fois constaté l'existence d'une solution préférentielle et d'une solution de réchappe, éliminée à partir de l'identification d'indices significatifs ; nous pensons à l'intensité et la hauteur du plaquage du dernier défenseur sur O.M., ou au contrôle du ballon par son partenaire dans le cas de D.E. Cependant, notre volonté d'appréhender la singularité nous amène ici encore à dire qu'il n'est pas possible de généraliser de manière abusive cette remarque. En effet le cas de O.M. lorsqu'il est non porteur du ballon en attente de recevoir éventuellement ce dernier, met en évidence un mode de fonctionnement algorithmique, avec une cascade de décisions rationnelles qui envisage trois éventualités concernant son partenaire porteur de ballon, en les associant à trois possibilités d'action de sa part, le tout sur un fond de vigilance accrue.

Par ailleurs nous avons montré comment la conscience directe est très forte, notamment dans les moments de pression temporelle importante, en particulier dans la zone cruciale de rencontre entre l'attaque et la défense. La décision émerge alors d'une co-détermination entre un indice significatif et les actions du sujet, s'apparentant davantage à des concepts pragmatiques (Pastré, 1997, 1999) ou aux concepts en acte de Vergnaud (1990, 1998). Rappelons que le concept pragmatique est central pour une action efficace et adapté aux circonstances. Sa structure relève d'une relation de signification entre un signifiant observable et un signifié de nature conceptuelle, puis entre l'ensemble signifiant/signifié et la situation dans sa globalité. Cet indice significatif peut par exemple être constitué par une saillance exogène comme un défenseur qui surgit, ou alors il peut être identifié comme une opportunité à exploiter dans le cas d'un intervalle par exemple ; nous considérons que le fait de prendre l'intervalle dans le cas de E.E. est un concept pragmatique, et que cette décision en acte est bien émergente.

Toute la subjectivité imprègne alors ces décisions en acte qui émergent au fil des actions du joueur qui construit son monde. Nous avons plusieurs fois mis en avant l'enchaînement de micro décisions, de décisions minimales en acte, relatives par exemple au fait de ne pas donner un ballon dans le cas de O. M. ou E. E., qui surgissent au fil du cheminement du joueur qui construit son monde. Certaines décisions en acte révèlent même l'existence d'aspects si profondément encapsulés qu'ils sont encore provisoirement inaccessibles au sujet pendant l'EDE. Nous touchons parfois aux limites du conscientisable dans le cas de S.U. ou de S.Q.

Enfin, il est important de souligner la palette des possibles chez un même sujet, comme nous l'avons évoqué plus haut, avec des formes mixtes, ou des enchaînements de décisions de nature différente au cours d'une séquence. Nous avons ainsi montré plusieurs fois l'articulation entre une activité réfléchie d'un non porteur de ballon qui envisage un espace de possibilités englobant, et l'émergence d'une décision en acte circonstanciée. Il en est de même dans le cas de S.Q. qui prend une décision de faire la passe assez tôt, et qui déploie des micro décisions concernant le bon moment pour faire cette passe. Nous considérons que cette flexibilité est une caractéristique de l'expertise, et la friction de ces modalités de conscience est source de créativité et en l'occurrence d'efficacité. Elle éclaire les articulations fines entre stratégie et tactique, avec les débordements créatifs qui permettent aux joueurs de s'éloigner provisoirement d'un canevas initial quitte à y revenir plus loin. Nous rejoignons sur ce point les propositions de Raufaste (1999) et Amalberti (2001) en ce qui concerne la maîtrise des situations dynamiques en

ergonomie cognitive. Ainsi que les conclusions de Bouthier, David, Barthès (1997), en éclairant différemment les phénomènes puisque nous valorisons le point de vue en première personne ; la convergence des résultats donne davantage de force argumentaire à ces derniers. Cette flexibilité permet également, à travers les liens entre la conscience directe et les bouffées de conscience réfléchie, de jeter un regard différent sur la faculté de ces joueurs à enchaîner immédiatement les actions ; et enfin elle contribue à appréhender les adaptations à l'imprévu, aux incidents critiques.

3/ Co-construction du référentiel commun, ou le partage des subjectivités

Nous avons pu caractériser à travers quelques cas de figure, les modalités d'élaboration de ces repères communs. Elle s'appuie sur la mobilisation de savoirs partagés, d'où la nécessité de favoriser leur construction préalable conjointe. Mais ce référentiel commun est ensuite reconstruit en permanence en situation, tel que nous l'évoquons dans la première partie, en nous appuyant sur les travaux d'ergonomie cognitive (Pavard, 1994, Bencheckroun, Weill-Fassina, 2000). Il est donc, comme nous le présentons dans la formalisation en fin de première partie, à l'interface entre le projet collectif élaboré en dehors de l'action et la décision individuelle, ou de manière plus générale entre l'expérience partagée et le vécu subjectif. C'est bien la combinaison des indices significatifs construits in situ, et la mobilisation de l'arrière-plan décisionnel, qui contribue à l'émergence des repères communs nécessaires à la coordination des décisions individuelles ou encore la co-décision (Borzeix, 1994) en reprenant les propositions de la cognition distribuée (Hutchins, 1990). Il n'y a pas contradiction entre l'élaboration préalable et conjointe de repères communs, et leur reconstruction en situation de façon éphémère et circonstanciée (Maggi, 1996 ; Pavard, 2000). De Terssac et Chabaud (1990) soulignent ainsi que le référentiel commun possède trois caractéristiques :

- Il est élaboré en commun par ceux qui sont impliqués dans la préparation et la réalisation de l'action.
- Il est élaboré par la mise en commun des compétences de chacun, afin d'assurer la combinaison des activités individuelles.
- Il est éphémère et transitoire, élaboré par et pour l'action, et donc teinté de singularité dans une tâche.

Nous voyons dans la co-construction préalable et la reconstruction en action de ce référentiel commun, une condition d'efficacité et un enjeu de formation important pour favoriser ce que Deleplace (1979), Bouthier (1988) pointaient déjà avec d'autres cadres théoriques et d'autres méthodologies, la nécessaire coordination des actions et la prise d'initiative référencée. Les apports de la cognition distribuée en ergonomie cognitive cités ci-dessus, ceux de la psychophénoménologie développés dans la première partie (Husserl, 1991 ; Vermersch, 2001a, 2002b), et l'utilisation des entretiens composites tel que nous les menons, avec notamment l'entretien d'explicitation qui permet d'accéder aux indices significatifs construits par les joueurs, nous permet d'apporter un éclairage complémentaire aux travaux de Deleplace (1979), Bouthier (1988). La convergence des résultats, et la précision de certains détails obtenus sur l'organisation de l'activité décisionnelle en situation de match, nous semble constituer à la fois une source de validation des données, et un éclairage, au moins partiel, de zones d'ombre antérieures. Nous nous inscrivons ainsi dans la continuité des propositions de Bouthier, Barthès (1997) ou encore Bouthier (2000a), en ce qui concerne les trames de variance permettant d'envisager une articulation fine entre la stratégie et la tactique. De plus, nous estimons apporter quelques renseignements complémentaires concernant en quelque sorte le maillage fin et subjectif de cette articulation, à travers :

- Les modifications des modes de conscience.

- La nature et la construction subjective des indices significatifs pouvant s'apparenter aux points de focalisation de la vigilance mentale (Deleplace, 1979 ; Bouthier, 1993).
- Les modalités sensorielles utilisées par les joueurs.
- L'articulation des fenêtres attentionnelles (Vermeresch, 2002b).
- La co-construction de ce référentiel commun en cours d'action. Même si nous n'avons pas eu la possibilité d'interviewer deux joueurs impliqués dans la même situation, il conviendra de garder en tête cette perspective dans une prochaine recherche afin d'étudier la coordination des décisions et l'intersubjectivité. Malgré tout les exemples développés ci-dessous apportent des éléments utiles à cet égard.

En effet, l'exemple de D.E. qui vient offrir un soutien à son partenaire sans savoir si ce dernier va être plaqué ou va contrôler le ballon et faire une passe est intéressant. Il met en avant cette construction partagée de la situation, car D.A tente de reconstruire le monde du partenaire avec une interprétation subjective de sa situation au regard d'indices et d'expériences passées ; et en même temps il intègre son partenaire dans son propre monde en l'observant et en l'appelant, et en lui fournissant des indices relatifs à la sollicitation d'une passe.

L'étude de cas n°5 avec O.M., nous permet de souligner, lors du moment où le sujet est en soutien proche de son partenaire porteur de ballon, que les deux joueurs font la même analyse de la situation. Nous nous appuyons pour cela sur des inférences à partir de l'action du porteur de ballon qui se bloque et fait demi-tour juste dans l'instant suivant, et sur les verbalisations du sujet (« si c'est moi qui est amené à recevoir le ballon, je vais devoir avoir une course intérieure »). Le repère commun construit en situation semble être ici l'orientation générale du mouvement vers la touche ; son identification commune par les deux joueurs favorise dans l'instant suivant la coordination des actions, car au même moment, Le porteur fait demi-tour vers l'intérieur pour chercher du soutien dans l'axe, et le sujet anticipe par l'orientation du bassin et des épaules vers l'intérieur. Mais ce qui est encore remarquable est que ce repère commun d'arrière-plan est complété par un partage d'informations significatives entre les deux joueurs qui expriment en même temps la décision de passer le ballon :

- Le porteur oriente son corps vers l'arrière et l'intérieur, son regard est focalisé sur les yeux du sujet, ses bras sont décollés du corps, et le ballon est disponible et tenu à deux mains.
- Le sujet crie vers son partenaire, il regarde les yeux de ce dernier, ses mains sont ouvertes devant lui et décollées du corps.

Ce qui nous paraît important est que ces données sur les indices significatifs sont obtenus par le point de vue du sujet, en première personne, ce qui accroît leur caractère significatif ; de plus ils sont confirmés par l'analyse de la vidéo en troisième personne.

D'autre part, nous retrouvons cette organisation en structure concernant le même sujet dans un autre moment de la séquence, alors qu'il s'apprête cette fois à faire la passe. Les informations construites en situation sont ainsi référées à des repères collectifs qui figurent dans le projet de jeu défini par les entraîneurs, consistant à privilégier le jeu dans le même sens lors des enchaînements. De plus les indices significatifs construits par le sujet sont en partie identiques à ceux évoqués précédemment : les mains du futur réceptionneur ouvertes devant lui, l'appel de son partenaire.

L'examen des autres cas, c'est à dire la passe aveugle de D.A., la passe à hauteur de E.E. après sa prise d'intervalle, la passe de S.Q. à son ailier, nous permet de faire

émerger partiellement cette même organisation dans la coordination des décisions. Il y a combinaison :

- De données d'arrière-plan relatives aux repères communs définis dans le projet de jeu, ou à l'expérience partagée des joueurs dans cette catégorie de situations avec des dimensions familières et un espace-temps en partie préformé.
- De la construction d'indices significatifs pour les joueurs comme :
- L'identification de repères fixes comme les lignes du terrain, et l'orientation des déplacements des joueurs. Certaines informations prises au vol peuvent être maintenues provisoirement sur un mode d'actualité moins prégnant, puis être réactivées.
- Lors de la passe, des indices apparaissent constamment : les yeux fixés dans ceux du partenaire, les mains ouvertes et décollées du corps, l'orientation du corps vers le porteur, et le cri du receptriceur.

B/ Dynamique attentionnelle

1/ Maîtrise simultanée du global et du local : anticipation et rétroaction

Une constante apparaît dans l'organisation efficace des actions des joueurs : l'articulation fine entre l'ouverture et la réduction du champ d'attention. Cet élément semble constituer une clé pour la continuité du jeu, et correspond vraisemblablement à un trait caractéristique de l'expertise. Toutefois, l'étude du cas numéro six avec S.U. témoigne de la singularité de l'organisation de ce joueur. En effet, il reste centré visuellement sur son espace frontal proche et de manière kinesthésique sur son état corporel en guise de préparation au combat. Nous avons mis en évidence en ce qui le concerne un mode de fonctionnement stéréotypé, et le fait de chercher l'information attendue, son demi de mêlée juste derrière lui, et de la trouver au moment de la passe, alors qu'objectivement ce n'est pas le cas. Rappelons qu'il donne le ballon à un autre joueur que celui à qui il est convaincu de le passer. Au delà de ce cas singulier, la compétence s'exprime chez ces experts sous deux formes développées ci-dessous.

1.1./ Une articulation fine et immédiate des fenêtres attentionnelles

Cette articulation s'opère essentiellement entre des cadrages en fenêtre cour, salle et micro (Vermersch, 2002b), correspondant à des plans d'opposition en collectif partiel (Bouthier, 1995), homme contre homme (Deleplace, 1979) dans son acception élargie aux joueurs proches du porteur de ballon, et micro au sens d'une focalisation sur tout ou partie d'un joueur à distance très proche (Mouchet, 2003). L'anticipation sur les aspects globaux de la situation comme l'état du rapport de force sur le plan collectif partiel, est conservée en marge du champ thématique, sur un mode d'actualité moins prégnant, et permet la focalisation provisoire sur un aspect, comme un geste à effectuer, un défenseur proche à appréhender, un partenaire à qui adresser la passe... C'est à dire que cette focalisation passagère est nécessaire pour des raisons d'efficacité ou de sécurité au regard du droit de charge sur le corps du porteur de ballon. Notons que nous préférons parler de réduction du champ d'attention que de fermeture, car les sujets conservent la plupart du temps en marge des informations justes passées, et sont susceptibles de les réactiver dans l'instant suivant. Nous pensons par exemple à l'identification par D.A., le cas numéro un, d'un espace libre derrière les défenseurs par dessus lesquels il va botter en se focalisant sur le ballon au moment de la frappe, tout en sachant que « derrière il n'y a personne ». nous pensons également à D.E. qui réactive les informations relatives aux incidences de sa relance sur le dispositif défensif, avant de vérifier au moment

du ruck qu'il y a bien des espaces libres au large, puis de se focaliser sur la libération du ballon, avant d'effectuer à nouveau un balayage visuel pour appréhender l'état du rapport de force dans une fenêtre cour.

Ce changement de cadrage s'effectue par des actes perceptifs précoces, avec des mouvements de tête et des déplacements du regard. Il se produit lors des changements de rôle, avec le passage du rôle de non porteur à celui de porteur et vice versa, ainsi que lors des sorties d'intervalle par exemple. Ce qui est notable en ce qui concerne ce dernier point, est l'immédiateté de l'ouverture attentionnelle, accompagnée souvent d'un changement de thème et d'une bouffée de conscience réfléchie

1.2./ Changement de mode d'attention au sein du plan homme contre homme

Le passage d'un mode d'attention distribué à un mode focal et réciproquement, témoigne aussi de cette alternance entre ouverture et réduction attentionnelle. Il peut être imposé par le surgissement d'une saillance exogène qui captive l'attention et s'impose au sujet ; c'est le cas de l'apparition soudaine d'un défenseur qui veut plaquer et sur le quel le sujet se centre (étude de cas numéro deux, D.E.), ou encore de l'identification soudaine d'un intervalle (E.E., cas numéro 3) ou d'un incident qui survient comme les mains du défenseur qui veut s'emparer du ballon en même temps que S.Q. (cas numéro 4). Mais cette variation du mode d'attention peut aussi être volontaire de la part du sujet, avec orientation de l'attention vers un objet précis, saisie et maintenir en prise (Husserl, 1991 ; Vermersch, 2000a, 2002b) ; c'est par exemple le cas lors d'une passe effectuée à un partenaire, tel que nous l'avons développé ci-dessus, ou d'une fixation d'un défenseur éloigné qui attend et vers lequel le sujet court, avec réduction progressive du champ d'attention dans ce cas.

Nous voudrions souligner que l'ouverture attentionnelle dans ce plan d'opposition homme contre homme, permet elle aussi, à une échelle de description différente par rapport aux changements de cadrage, de maîtriser en permanence le général et le local. En effet, cette ouverture qui s'exprime souvent par l'utilisation d'une vision périphérique, s'élabore dans d'autres cas par la combinaison des sources d'informations visuelles, auditives et kinesthésiques. Nous avons même été plusieurs fois confrontés à un visuel ressenti concernant des défenseurs en poursuite (E.E.), ou des partenaires en remplacement dans le dos du sujet (D.A.) qui combine vraisemblablement des perceptions visuelles, auditives, des sensations, et des données d'arrière-plan relatifs aux expériences passées, et à la connaissance des déplacements des joueurs dans des types de situation. Nous pouvons parler à cet égard de complémentarité des sources d'information visuelles, auditives et kinesthésiques, présente, présentifiée et virtuelle.

Or cette ouverture semble permettre la prise en compte émergente d'un indice significatif, d'une opportunité qui se présente et qui est associée immédiatement à une focalisation de l'attention, et une exploitation de cette opportunité. C'est le cas par exemple de l'intervalle qui émerge de la configuration construite par E.E., de l'intervalle appréhendé par D.E. pour décider de contre-attaquer. Par conséquent nous considérons d'une part que cette ouverture attentionnelle peut s'exprimer différemment selon les sujets, et d'autre part qu'elle est source d'adaptation aux circonstances. Cet aspect est à approfondir sur le plan de l'intervention, sans doute en liaison avec la faculté à identifier un indice significatif au sein d'une configuration, et à l'exploiter immédiatement. Nous pensons en particulier aux moments de bascule d'une trame stratégique préétablie vers une adaptation tactique circonstanciée. Nous reviendrons un peu plus loin sur des perspectives utiles pour l'intervention.

Cette ouverture attentionnelle et cette disponibilité de l'expert est aussi un état d'esprit. Nous rejoignons en cela Jullien (2003) dans le domaine de la philosophie et plus précisément de la pensée chinoise. A la différence de la liberté qui domine dans la pensée européenne, il évoque la disponibilité intégrale qui permet d'accueillir tout moment comme étant le bon moment. Elle permet d'épouser le cours du réel dans sa totalité et d'échapper ainsi à la partialité. Jullien (2003) met alors en avant que cette disponibilité intégrale caractérise le sage qui est quelqu'un qui « garde ouvert tout le champ du possible ; il ne sombre dans aucune partialité, mais reste complètement ouvert à l'opportunité du moment. »²¹⁵ Nous sommes tentés par un rapprochement entre cette compétence chez l'expert et cet état d'esprit caractérisant le sage, en soulignant toutefois que cette ouverture des possibles, si elle ne traduit pas une partialité, exprime quand même toute la subjectivité du joueur qui construit son monde signifiant, tel que nous le développons ci-dessous.

2/ Construction singulière d'une configuration d'indices significatifs

Une constante apparaît chez les joueurs, la combinaison pour structurer leur champ d'attention, d'indices en situation et de données d'arrière-plan qui contribuent au cadrage attentionnel.

Ces données d'arrière-plan relèvent des repères collectifs dans certaines phases de jeu, même si nous avons montré plus haut qu'il n'y en a pas beaucoup en ce début de saison. Il peut s'agir aussi d'aspects relatifs aux expériences personnelles passées, qu'elles soient assorties de connotations négatives sur le plan émotionnel, ou de réussites. La dimension en partie familière de certaines situations façonne un peu la structuration du champ d'attention ; c'est la cas de la recherche du partenaire qui devrait être à ses côtés lors de la sortie de l'intervalle chez E.E., car c'est préétabli dans la combinaison ; c'est le cas avec S.Q. qui cherche un soutien extérieur après avoir franchi le premier rideau défensif.

Par ailleurs, cette élaboration est empreinte de la subjectivité des joueurs. Certains indices sont activement recherchés, d'autres s'imposent au sujet, et ce dernier opère manifestement une sélection d'indices pertinents pour lui. Nous avons plusieurs fois mis en évidence des éléments qui d'un point de vue en troisième personne faisaient partie d'une configuration de jeu, et qui n'étaient pas pris en compte d'un point de vue en première personne. Inversement, des indices appartiennent au monde du sujet alors qu'ils n'existent pas d'un point de vue objectif ; cette remarque a été plusieurs fois mise en évidence à travers les décalages entre les verbalisations en EDE et l'étude des traces de l'activité : la présence jugée très proche des deux premiers défenseurs lors du coup de pied avec D.A. ; la passe longue malgré la présence d'un défenseur qui monte en pointe chez D.E. ; la présence subjective d'une main considérée comme obstacle à la passe dans le cas numéro trois ; et enfin la certitude de faire la passe à son demi de mêlée avec S.U.

Cet aspect confirme bien notre intuition initiale. Et cette subjectivité dans la construction d'indices est teintée des expériences passées des joueurs, qui imprègnent ce vécu d'action. Nous considérons par conséquent que nos résultats sont en accord avec des travaux effectués dans le cadre d'un paradigme cognitiviste et avec d'autres méthodologies, tels que nous les avons présentés dans le chapitre 2 de la partie théorique (Abernethy, 2002 ; Williams, 2002). Ainsi, au-delà des éléments de rapprochement entre ces différents types de recherche qui sont envisageables (Vermersch, 2002d) et apportent une validité supplémentaire des données, nous estimons que l'originalité de nos travaux consiste en partie à valoriser le point de vue du sujet, porteur de ballon, en situation réelle de compétition. La

²¹⁵ Jullien, F. (2003). Entretien, *Monde de l'Education*, 317, p.84.

construction de la configuration d'indices, mise en avant également dans une autre perspective par Gréhaigne, Godbout (1999) est ici dévoilée sous sa facette subjective.

Enfin, les verbalisations obtenues confirment bien une configuration sous forme de structure feuilletée, avec des éléments prégnants qui sont les remarqués primaires, et des éléments plus secondaires appréhendés globalement à travers les formes, les couleurs, les déplacements ; ainsi que des co-remarqués. Ces données confirment donc les résultats obtenus avec d'autres méthodologies et d'autres paradigmes scientifiques, que nous avons présenté en première partie. De plus ces configurations sont mises en valeur en ce qui concerne leur dynamique évolutive, en référence au modèle de l'attention développé par Husserl (1991) et Vermersch (2002, 2003). Des informations juste passées peuvent être maintenues dans un horizon de présence moins central, et être réactivées à moment donné. Mais également des informations à un instant donné sont exploitées pour anticiper l'évolution du rapport de force par exemple. Nous avons surtout mis en évidence cette dynamique dans un empan temporel court, inhérent à la réalisation d'une action, et de l'enchaînement des actions au sein d'une séquence de jeu. Il s'agit d'une échelle d'analyse peu abordée dans les travaux de psychologie cognitive (Livet, 1993) et de neurosciences (Berthoz, 1997) qui s'intéressent à d'autres empan temporels, beaucoup plus brefs. Cependant, nous avons également pu pointer grâce à l'Ede, la possibilité de déplier les couches du vécu et d'investiguer des sources d'influence correspondant à des horizons temporels plus importants, de l'ordre du match dans le cas de D.A. ou de S.U., voire plus importants encore. Si l'étude de ces temporalités plus longues ne constitue pas l'objet principal de notre étude, nous pouvons signaler qu'il est possible de les investiguer, en relation avec l'EDE, en les combinant avec des récits de vie (Lesourd, 2002).

D'autre part l'utilisation de l'EDE nous permet ainsi d'accéder aux détails efficients dans l'organisation des décisions, et notamment aux indices mobilisés par le joueur, ce qui relève du domaine du pré-réfléchi (Husserl, 1950 ; Vermersch, 2001a). C'est bien une des spécificités de cette technique d'entretien, par rapport à l'autoconfrontation qui s'intéresse au cours d'action (Theureau, 1992) sur une temporalité plus longue, par exemple la totalité d'un match.

Enfin, nous pensons avoir identifié des régularités dans l'organisation du champ d'attention d'un sujet dans une même séquence de jeu, même si l'exploration de ce phénomène est à poursuivre, en utilisant davantage de séquence longues comme support. Ainsi, l'analyse de l'activité de D.A. met en avant une organisation en structure de celle-ci, avec notamment :

- L'utilisation privilégiée du mode visuel, quel que soit le degré de pression.
- La mobilisation et la mise en rapport des mêmes sources d'information : partenaires, adversaires, espace, ballon. Il développe pour cela une panoplie d'actes perceptifs comme les changements d'orientation générale du corps, les coups d'œil furtifs lors des rotations de la tête, ou le balayage visuel.
- Le détail dans la description des indices construits à partir de l'analyse des défenseurs. Nous sommes frappés par la précision des informations obtenues à travers l'EDE. Il faut d'ailleurs noter des points communs à chaque fois :
- Lors du duel avec le joueur qui vient le plaquer, D.A. mentionne : la corpulence et le déplacement du joueur, le regard focalisé sur lui, l'orientation de ses appuis, les bras qui se lèvent.

- Lors de la transformation du jeu pendant le ruck : la corpulence, la vitesse et le placement des défenseurs, leur regard et l'orientation de leurs appuis. De même en ce qui concerne les partenaires, le sujet évoque le nombre de joueurs, le placement et le mouvement, l'orientation, ainsi que le regard et les bras tendus de celui à qui il va adresser la passe.

II/ Bilan méthodologique sur les entretiens

Nous avons déjà évoqué au cours des chapitres précédents les avantages des méthodologies retenues. Nous considérons que le bilan est positif au sens où nous avons pu obtenir des données intéressantes au regard de nos questions de recherche. Nous voudrions toutefois évoquer ici les remédiations envisageables en ce qui concerne le recueil des données dans le cadre des entretiens, ainsi que les difficultés rencontrées. Nous évoquons par ailleurs l'organisation de l'ensemble du dispositif, avec ses atouts et ses zones d'ombre, concernant notamment les effets du visionnage préalable de faible durée de la séquence de jeu, sur l'obtention de l'accès à la position de parole incarnée. Nous souhaitons simplement ici mettre en exergue certains points relatifs à l'entretien semi-dirigé et à l'entretien d'explicitation (EDE).

En ce qui concerne le premier, nous pensons que le choix des questions auprès des joueurs est pertinent et efficace, en permettant de documenter les facettes du contexte général qui nous intéressaient. Par contre, il faudrait affiner les questions auprès des entraîneurs en ce qui concerne le mode d'élaboration du référentiel commun, et les contenus et démarches d'intervention relatifs à son appropriation par les joueurs.

L'EDE nous a véritablement permis d'accéder à la pensée privée des joueurs, et constitue indéniablement une voie intéressante, que nous continuerons à exploiter, comme nous en parlons dans le paragraphe suivant. Cependant, nous souhaitons préciser que tout ne fut pas facile, et que la formation effectuée devra se poursuivre. Nous indiquons ci-dessous quelques constats sur les difficultés rencontrées.

Tout d'abord, il faut noter que certaines personnes sont plus difficiles que d'autres à mettre en évocation, avec parfois des obstacles au fait de se dévoiler. Nous avons eu le souci de mettre les joueurs en confiance en nous présentant auprès d'eux préalablement à l'entretien, en précisant en même temps que notre statut de chercheur celui d'ancien joueur de Pau, en commençant par le capitaine... Malgré tout nous pensons que la relation de confiance mutuelle à instaurer nécessite pour certains d'entre eux davantage de temps, avec un suivi régulier. Nous avons également en tête l'EDE avec E.E., qui lui a été demandeur d'un deuxième entretien, et qui dans les deux cas avait davantage de difficultés à quitter une auto-analyse permanente de ses actions en cours d'entretien. A contrario d'autres joueurs ont basculé très vite vers la position de parole incarnée. Dans tous les cas il est certain que cette technique d'entretien, mais les autres aussi, nécessite un entraînement de la part de l'interviewer.

Un autre obstacle concerne le chercheur lui-même. Il nous a fallu apprendre à faire abstraction de notre propre point de vue sur le sujet, en développant une attitude d'écoute bienveillante, susceptible d'accueillir les verbalisations du joueur sans parti pris préalable. Mais nous avons surtout ressenti une contradiction difficile à gérer entre cette écoute et la nécessité en tant que chercheur d'obtenir des informations intéressantes pour notre objet. Le dilemme consiste en tant qu'interviewer, à

développer une disponibilité, une ouverture attentionnelle, susceptible de laisser venir et de prendre en considération les indices verbaux et non verbaux significatifs ; nous nous reprochons en cela de l'organisation mise en évidence chez les joueurs entre une émergence sur un fond de sédimentation lié au projet de recherche. Cette difficulté a été accentuée avec ces joueurs qui ont des obligations d'entraînement, d'où la nécessité en ce qui nous concerne de respecter le contrat initial sur la durée totale de l'entretien. D'un autre côté, cette contrainte, et le repérage avec le RS des moments importants pour le joueur, nous amènent à aller à l'essentiel. La constitution d'un fil directeur de l'entretien, suffisamment souple mais précis, nous a été d'une aide précieuse à cet égard. De plus, les progrès ont été significatifs entre le recueil exploratoire des données et les entretiens définitifs, en particulier sur la gestion des silences de l'interviewé, et la pertinence des relances de notre part.

Cependant, nous avons parfois raté des occasions de déplier certaines couches du vécu, ou encore nous avons parfois orienté les réponses de l'interviewé, en omettant de nous appuyer sur ses propres mots, ou en oubliant de faire des relances de type ericksonien, c'est à dire suffisamment englobantes pour que le sujet puisse ensuite les remplir avec son propre vocabulaire. Par exemple nous indiquons ci-dessous un extrait de l'entretien mené avec D.A., en rappelant que la lettre A désigne le sujet et B l'interviewer.

A124 Je suis sûr de l'éliminer parce que euh...c'est logique.

B125 Tu fais quoi là pour éliminer ce gars que tu vois ?

A126 Techniquement ?

B127 Oui.

A128 Je sais pas...je prends la balle, je fais, je fais un petit pas sur le côté. Il me touche !

B129 Il te touche ?

A130 Ouais.

B131 Tu le vois au moment où il te touche ce défenseur ?

A132 Ouais, je le...je le sens, ouais.

B133 Tu le sens ?

A134 Ouais.

B135 Comment tu le sens là ?

A136 Je le sens battu !

Un autre élément rejoint l'écoute bienveillante évoquée plus haut, mais davantage pour souligner la vigilance nécessaire dans la conduite de l'entretien. Il convient à certains moments d'être directif, en interrompant le sujet s'il est sur le registre de l'explication, et en réinstaurant le contrat initial. Or il nous est arrivé plusieurs fois de ralentir le sujet afin de pouvoir déplier le vécu subjectif, ce que ces joueurs n'étaient pas habitués à faire. Nous donnons un exemple ci-dessous, extrait de l'EDE mené avec S.Q.

A6 ...je regarde la défense, comment elle se trouve, comment ils sont placés, si ils sont en surnombre, ou en sous-nombre.

B7 OK. Je te ralentis un petit peu. En fait c'est une action qui va super vite, et si tu es d'accord, nous on va déplier un peu le temps, on va le disséquer tranquillement. Donc tu te replonges à cet instant là où tu me dis que tu regardes la défense...

A8 Hum, hum (**il acquiesce**).

Par conséquent, nous estimons que les résultats obtenus nous incitent davantage à poursuivre notre formation, malgré les quelques difficultés rencontrées, au regard de la précision des détails obtenus, notamment en ce qui concerne les indices significatifs mobilisés par le joueur et qui relèvent de la conscience pré-réfléchie.

Notons que les sujets, en grande majorité, se sont déclarés intéressés par l'ensemble de la démarche, et notamment par l'EDE, qui requiert une position de parole inhabituelle pour eux, mais qui leur permet d'accéder à des informations intéressantes pour l'analyse de leur pratique. Le post-entretien a souvent permis de mettre en évidence la surprise du joueur de faire, voir, penser autant de choses dans le temps d'une action. Et certains moments de l'entretien semblaient constituer une découverte pour le joueur sur son organisation dans le temps de l'action.

III/ Propositions pour l'intervention

Nous présentons ici quelques pistes à explorer concernant l'exploitation des outils méthodologiques que nous avons élaborés, et des résultats obtenus, dans le secteur de l'intervention. Plus précisément, nous nous situons dans le cadre de perspectives relatives à l'entraînement en rugby, avec des clubs de différents niveaux de pratique. Il est certain que nous devons nous pencher sur la question des caractéristiques du public concerné, puisque nous avons travaillé dans le cadre de la thèse avec des joueurs d'Elite 1, dans une structure professionnelle. Nous évoquerons au fur et à mesure des paragraphes suivants les adaptations nécessaires.

Les propositions pour l'intervention sont présentées sur trois axes complémentaires, visant à combiner l'action des joueurs, son réfléchissement, et la réflexion sur l'action, dont le premier axe est, à l'issue de cette thèse, le plus élaboré :

- Formation des joueurs en dehors de l'action proprement dite. Nous envisageons deux formes d'intervention, visant à utiliser la verbalisation comme outil de développement des compétences :
 - Des entretiens d'explicitation individuels, ayant pour objectif d'effectuer un suivi à travers une analyse de pratique ciblée sur la caractérisation des facteurs de réussite ou d'échec, et la transformation de l'activité.
 - Des entretiens collectifs, en petit groupe composé de quelques joueurs et d'un entraîneur, davantage destinés à favoriser la co-construction du référentiel commun, à travers la partage des subjectivités.
- Propositions relatives aux démarches d'intervention, dans l'objectif de contribuer à une prise en compte de la subjectivité des joueurs, et d'optimiser la formation de la disponibilité et l'articulation stratégie/tactique.

A/ La verbalisation comme outil de développement des compétences

1/ Analyse de pratique avec des entretiens d'explicitation individuels

1.1./ Les ancrages théoriques et pratiques de la démarche

Nous nous inscrivons dans le courant de l'apprentissage réflexif dans la formation des praticiens, en accord avec les propositions de Schön (1987, 1994), Argyris, Schön (1974), ou encore Perrenoud (1983, 1998) et Tochon (1993) dans le domaine de la professionnalisation des enseignants. L'ensemble de ces travaux prennent comme support l'action effective, avec comme idée centrale que le retour réflexif sur sa pratique est une source de perfectionnement de cette dernière, en permettant d'accéder aux savoirs en action (Schön, 1994). Schön (1998) précise que cela consiste à aider le praticien à réfléchir sur le savoir caché dans l'agir afin d'en tirer les règles auxquelles il se conforme, les stratégies d'action dont il fait usage, ses façons de structurer les problèmes. « Cette forme d'éducation demande aux praticiens de découvrir ce qu'ils savent déjà, leur savoir par rapport à ce qui réussit

dans la pratique, ce qui les embarrasse ou ce qui les empêche d'agir. »²¹⁶ Toutefois, nous nous démarquons un peu par rapport à ces travaux en visant aussi à travers les EDE menés individuellement, non pas une réflexion sur l'action mais un réfléchissement de celle-ci (Vermersch, 1994). Les travaux cités ci-dessus sur les connaissances en action, la réflexion dans l'action et la réflexion au sujet de l'action, sous-estiment les dimensions provisoirement non conscientes, autrement dit le pré-réfléchi phénoménologique. Rappelons que le réfléchissement fait apparaître, fait exister ce dont le sujet n'avait pas une conscience réfléchie (Vermersch, 2001a). En accord avec Dupuis (1997, 2002), nous considérons que « le réfléchissement n'est pas seulement un préalable à la réflexion, il a son importance en lui-même. C'est une expérience propre où la pensée prend contact avec elle-même tout en vivant l'activité cognitive de prise de conscience (...) La priorité du réfléchissement sur le réfléchi n'est pas seulement chronologique mais ontologique, parce que le réfléchissement constitue la sous-jacence de la réflexion elle-même, et non pas uniquement son préalable. »²¹⁷ La réflexion est alors « la construction ou l'élaboration, dans un certain mode de présence, d'une expérience que l'on confronte, que l'on transporte, ou que l'on met en jeu dans d'autres champs de problèmes ou de pensée. »²¹⁸ L'explicitation fait alors apparaître la complexité des « savoirs en usage » (Malglaise, 1990) dont la pluralité organisée régit l'action, selon des rapports d'investissement et de formalisation entre savoirs théoriques, ou connaissances des lois sur le réel ; savoirs procéduraux, ou rationalisation des procédures d'action ; savoirs pratiques issus d'expériences vécues dans des situations variées ; et savoir-faire, comme actes disponibles, appris et expérimentés dans l'action elle-même. L'EDE vise alors à créer au niveau de la conscience réfléchi, un savoir expérientiel, verbalisé et thématiqué. Cette démarche vise selon Dupuis (2002) à donner aux « savoirs professionnels » (Perrenoud, 2001) qui s'apparentent aux « savoirs en usage » de Malglaise (1990), un statut épistémologique à part entière, qui fasse sortir de l'alternative classique entre théorie et pratique. Les savoirs professionnels résultent d'une « alliance entre des savoirs savants, issus notamment des sciences sociales et humaines, des savoirs d'expérience et d'action construits par les professionnels, et des savoirs de l'entre-deux (...) enracinés dans l'expérience personnelle de ceux qui les construisent. »²¹⁹ Nous estimons que ces considérations relatives aux professionnels de l'enseignement concernent aussi les joueurs dont nous parlons, qui articulent dans leurs savoirs professionnels, des savoirs théoriques sur le rugby dont les modèles de référence sur le jeu de mouvement ; des savoirs d'action, et des savoirs de l'entre-deux qui relèvent du référentiel commun. Par conséquent si le processus de réfléchissement est premier dans notre dispositif, les données obtenues seront exploitées en sollicitant la réflexion sur l'action soit en entretien individuel, soit dans les entretiens collectifs impliquant les mêmes joueurs, avec une autre technique d'entretien. c'est l'articulation des techniques d'entretien qui constitue le dispositif d'analyse de pratique. Signalons que l'utilisation de l'EDE en analyse de pratique est développée dans le champ de la formation des enseignants, et notamment des tuteurs, dans les travaux de Faingold (1998, 2001a, 2002c) avec des professeurs tuteurs, Maurel (1999, 2003), et Snoeckx (2000). Mais aussi dans le domaine de la reconversion professionnelle, et plus particulièrement en ce qui concerne la

²¹⁶ Schön, D.A. (1998). A la recherche d'une nouvelle épistémologie de la pratique et de ce qu'elle implique pour l'éducation des adultes. In J.M. Barbier. *Savoirs théoriques et savoirs d'action* p.212.

²¹⁷ Dupuis, P.A. (1997). Réfléchissement, réflexion et surréflexion dans le registre de l'expérientiel, p.22.

²¹⁸ Ibidem, p.22.

²¹⁹ Perrenoud, P. (2001). Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant, p. 105.

validation des acquis d'expérience, par Balas (1998, 2001) et Le Hir (2000), Dupuis (2002) ou encore avec des étudiants en STAPS par Martinez (1997, 2001b).

1.2./ Projet d'organisation du dispositif de formation

Le premier temps de la démarche consisterait donc à mener individuellement des entretiens composites tels que nous l'avons présenté plus haut. Si l'entretien semi-directif ne sera pas utile systématiquement après la première rencontre, la comparaison des traces de l'activité sur la vidéo et des données obtenues en EDE sera maintenue à chaque fois, afin de dépasser lors de l'analyse des données, les « théories professées » (Schön, 1998), et comme source de validité interne et externe. Deux éléments nouveaux seraient cependant pris en compte.

Tout d'abord, le fait d'interviewer des joueurs volontaires pour ces entretiens, qui s'investiraient délibérément dans un suivi durant la saison de rugby. Signalons à cet égard que la grande majorité des joueurs avec qui nous avons travaillé ont été très intéressés par les entretiens, et que plusieurs étaient demandeurs pour en refaire. Ce volontariat nous paraît nécessaire pour garantir une implication réelle et authentique dans la succession des entretiens.

D'autre part, nous utiliserions comme support de l'entretien, des situations où le joueur est en réussite et des situations du même type où il est en échec. Deux exploitations seraient alors possibles :

- Soit nous entrerions dans un processus de comparaison de la situation ressource et de la situation problème (Faingold, 2002b), afin d'étudier les logiques intrinsèques du sujet dans les deux cas, et de cerner les éventuelles différences, pour identifier les facteurs de réussite et les sources d'errance ou d'erreur. L'analyse des échecs s'avérerait également pertinente pour repérer par défaut certaines facettes des compétences (Vermersch, 2003b). En accord avec Schön (1998), nous pensons que cette investigation éveille la curiosité des acteurs ; ils apprennent à l'utiliser d'une manière systématique et adéquate. Elle peut aider le sujet à mieux comprendre les situations d'échec ou de blocage, en déplaçant le centre d'intérêt de la description du savoir tacite responsable de la performance efficace, vers l'analyse critique des stratégies, assumptions et formulation du problème qui se trouvent souvent à la base des échecs.
- Soit nous comparerions les situations du même type où le joueur est en réussite, afin de mettre davantage en valeur que nous l'avons fait dans notre recherche, les régularités dans l'organisation de l'activité décisionnelle du sujet. Nous rejoignons en cela Gal-Petitfaux, Durand (2001) ou Sève et coll. (2002) qui mettent en évidence sur une autre échelle d'analyse, s'inscrivant dans la durée d'une leçon d'EPS ou d'un match de tennis de table, des typicalités, des séquences archétypes dans l'organisation de la conduite des sujets. Dans le choix des situations, la catégorisation de Deleplace (1979) présentée en première partie, sera utile pour choisir des séquences de du même type : par exemple des séquences de mouvement général comme les contre-attaques du plan profond , ou des premiers temps de temps pour étudier les articulations entre stratégie et tactique... Par cette approche, nous rejoindrions les propositions de Schön (1994, 1998) relatives à l'apprentissage par le transfert réflexif. Cette démarche est une sorte de généralisation permettant de dépasser la focalisation sur les cas singuliers, grâce à l'utilisation de la description de son savoir dans un épisode particulier dans d'autres situations comparables. Des principes généraux peuvent être ainsi considérés par l'investigateur comme des voies pour comprendre la nouvelle situation, sans être applicables tel quels à priori et nécessitant

plutôt une adaptation. Ce transfert réflexif est intéressant pour le problème de la diffusion des innovations, en envisageant celle-ci non comme la proposition d'un produit fini, comme la reproduction de la pratique originale mais comme sa réinvention.

2/ Entretiens en petit groupe : vers le partage des subjectivités

2.1./ Les points d'ancrage théoriques

Schön (1998) souligne l'intérêt de l'utilisation du groupe comme une source de points de vue qui puissent être juxtaposés, examinés de façon critique, expérimentés et éventuellement synthétisés. Il est ainsi envisageable d'apprendre collectivement par la réussite ou par le blocage. Dans ce dernier cas, l'acteur peut, en interaction avec des partenaires, découvrir d'autres options sans pour autant abandonner sa vision des choses, éveiller son intérêt pour envisager des voies alternatives.

Le rôle de l'analyse de l'activité a posteriori en groupe est également mis en avant par Pastré (1999, 2002) en didactique professionnelle. Cela consiste dans le monde du travail à organiser des débriefings, d'abord individuels, puis collectifs, ces derniers constituant une occasion de transformer des connaissances privées en savoir public, entériné et validé, et débouchant sur une remise en place des connaissances générales concernant le fonctionnement du système. La conceptualisation enfouie dans l'action, est alors sollicitée pour aider les sujets à prendre conscience des sources d'erreur, ou des facteurs de réussite, en dehors de l'urgence, de la complexité, l'incertitude, et l'interactivité des situations. Par un effort constant d'abstraction, fait de désincorporation (mise à distance du sujet par rapport à la situation où il est engagé) et de décontextualisation, la conceptualisation vise à repérer des relations stables qui deviendront des savoirs. En cas d'échec, l'analyse faite après coup est ainsi une occasion nouvelle pour reconfigurer les épisodes et comprendre par exemple pourquoi les circonstances ont pris le dessus pour aboutir à une issue défavorable. Mais c'est bien de manière plus générale l'importance de l'analyse de l'activité qui est soulignée. « Ce qu'on n'a pas réussi à faire en cours d'action, on peut toujours espérer le réussir plus tard, quand on aura fini par comprendre le sens de ce qu'on a fait, et de tous les errements par lesquels on est passé. »²²⁰ L'idée est de permettre l'expression et l'objectivation du savoir en acte, par sa mise à distance du sujet, afin de le rendre adaptable et transférable à d'autres situations ; il s'agit de viser la transformation des compétences incorporées en compétences explicitées. Pastré (2003) reprenant une distinction établie par Savoyant (1979), souligne à cet égard le fait que quand on apprend dans l'action on apprend deux choses différentes : l'élaboration de l'action, qui consiste à savoir ce qu'il faut faire (orientation) ; l'assimilation de l'action, consistant à savoir le faire. Ces deux choses sont différentes et indissociables. L'apprentissage de l'élaboration de l'action c'est l'apprentissage des invariants conceptuels, à un très haut niveau d'abstraction chez l'expert, qui vont permettre un bon diagnostic de la situation. Nous rejoignons alors Pastré (1999, 2003) sur le rôle de la verbalisation dans l'analyse de l'activité et le développement des compétences, en mettant en place « une formation qui combine apprentissage par l'activité et apprentissage par l'analyse de l'activité »²²¹ ; ce moment est décisif pour la conceptualisation de la situation.

Vermersch (2002e), dans les situations de conduite accidentelle dans les centrales nucléaires, décrit et modélise l'articulation collective à travers l'étude des adressages entre les sujets, comme cause de modulation de l'activité attentionnelle d'un agent par un autre. Il s'agit d'un indicateur qui n'épuise pas toutes les facettes de

²²⁰ Pastré, P., 2002, L'analyse du travail en didactique professionnelle, *Revue française de Pédagogie*, 138p.16.

²²¹ Pastré, P. (1999), op. cit., p.26.

l'articulation collective, mais qui permet « d'apercevoir la face subjective de cette activité collective, telle qu'elle est intériorisée par chaque acteur de manière réflexivement consciente ou non »²²². La mobilisation de ces travaux est certainement une voie à explorer par rapport à la régulation de l'intersubjectivité qui nous préoccupe ici, et nous développons cet aspect dans le paragraphe suivant.

Cette préoccupation d'analyser l'activité collective est également mise en avant par Theureau (2000a, 2002, 2003), et Saury, Testevuide (2003), comme un enjeu important, avec un cadre conceptuel, un objet d'étude, et une méthodologie différents. Elle passe pour l'instant par l'articulation de l'analyse des cours d'action individuels à travers des entretiens d'autoconfrontation. Cette démarche a été mise en œuvre par Saury (1998, 2002) dans le domaine des régates en voile olympique. Signalons d'ailleurs que ces deux approches peuvent être complémentaires puisque Vermersch et Theureau ont travaillé ensemble sur la question de la conduite accidentelle (Vermersch, 2002e).

Nous présentons ci-dessous deux pistes qui nous paraissent intéressantes dans une optique de développement de l'activité collective, puisqu'il s'agit d'optimiser la co-construction du référentiel commun, par une gestion fine de l'intersubjectivité en matière de décisions.

2.2./ Projet d'organisation du dispositif de formation

Ce projet d'intervention soulève la question du statut de la personne qui interviendrait pour organiser les entretiens, en collaboration avec les entraîneurs et les joueurs. Le rôle de cet intervenant serait en effet d'effectuer une activité de conseil des professionnels, et cela constitue un secteur de compétence à assumer, qui n'existe pas à l'heure actuelle au sein des staffs techniques. L'intervenant pourrait alors être un chercheur, mais pas forcément, car ce dernier pourrait préalablement former un entraîneur à cet effet, en mobilisant par ailleurs, en dehors du temps de l'entretien, les données obtenues à des fins de recherche. Mais cela pourrait aussi être le chercheur, en tant que personne ressource associé au staff technique sur ces aspects.

L'objectif de l'intervenant serait d'organiser des cellules d'analyse de pratique, associant quelques joueurs impliqués dans une situation de jeu présentée sur vidéo, et un entraîneur. Cela concernerait des joueurs présents dans un plan d'opposition homme contre homme élargi en zone cruciale de rencontre attaque/défense, ou des joueurs qui enchaînent les rôles de porteur de ballon et non porteur dans une séquence de jeu assez longue. L'intention de l'intervenant serait alors d'organiser l'échange des points de vue subjectifs entre ces personnes, en ce qui concerne les facteurs de réussite ou d'échec relatifs à la coordination des actions individuelles, permettant notamment d'assurer ou pas la continuité du jeu dans les phases de mouvement général. Nous avons développé plus haut les difficultés rencontrées par les équipes sur la mise en œuvre d'un projet de jeu et du référentiel commun, particulièrement lorsque l'équipe est en reconstruction, ou en début de saison. Nous voyons donc dans ce dispositif un enjeu important concernant :

- L'optimisation de la co-construction du référentiel commun, par la compréhension mutuelle et le partage des subjectivités. C'est un aspect important en particulier avec une équipe où les joueurs sont issus d'horizons différents en matière de formation rugbystique, d'histoires de vie. Nous rejoignons Dupuis (2002) sur l'importance de susciter la curiosité et l'éveil pour envisager la constitution d'un monde commun. Le débat peut

²²² Vermersch, P. (2003e). Des effets individuels à l'analyse du collectif. Un exemple : les effets attentionnels des adressages interruptifs, p.19.

permettre de poser et cadrer les problèmes, de mobiliser et stabiliser ce qui a été vécu, de partager les savoirs et les ignorances, et de découvrir les autres pour s'enrichir mutuellement.

- L'enrichissement en retour de l'efficacité des actions.

Deux approches nous paraissent actuellement pertinentes : une exploitation différente des EDE par rapport à ce que nous avons effectué dans le cadre de cette thèse, et l'autoconfrontation croisée (Clot, 1999 ; Clot, Faïta, 2000).

En ce qui concerne les EDE, nous envisageons deux solutions. D'une part, nous pourrions ainsi articuler le traitement de deux ou trois EDE menés individuellement tel que nous l'avons évoqué ci-dessus, concernant des joueurs impliqués dans la même séquence, et ciblés sur des instants décisifs. Cela nécessite la mise en rapport des verbalisations individuelles et des traces de l'activité de chacun, obtenues à partir de la vidéo. Nous pourrions ainsi approfondir les éléments soulevés dans les études de cas de P.O. et D.E. à propos de la co-construction en cours d'action du référentiel commun. Cependant, notre intention est de tenter de dépasser l'analyse de l'activité collective conçue comme la juxtaposition des activités individuelles, en tentant d'appréhender l'activité collective en elle-même.

Aussi, la deuxième solution consisterait à effectuer des entretiens individuels successivement avec les différents joueurs au sein du groupe, donc en présence des autres (Vermersch, 2002 e). Cela permettrait à chacun de découvrir en direct les implicites des autres, et ses propres projections sur l'organisation des décisions des autres. Cette démarche contribuerait à faciliter la compréhension de ce qui sous-tend l'action d'autrui, ainsi que la compréhension du conflit de critères qui semblait les opposer (Vermersch, 2002 e). Toutefois, nous ne nous sentons pas capables à l'heure actuelle de mener à bien cette organisation, en raison de l'importance que nous avons accordé à la création de conditions facilitantes pour permettre d'accéder à la position de parole incarnée. Cette réflexion est donc en chantier.

La deuxième approche qui nous semble intéressante à exploiter est l'autoconfrontation croisée (Clot, 1999 ; Clot, Faïta, 2000), présentée au début de la partie empirique. Rappelons que ses promoteurs s'inspirent des propositions de Bakhtine (1984) selon lesquelles le dialogue associe toujours la troisième voie, celle des autres, contenue par les mots que nous utilisons. La tâche consisterait alors à élucider pour les autres et pour soi-même les questions qui surgissent dans le déroulement des séquences de jeu présentées sur vidéo ; il est opportun, si nous voulons nous rapprocher des propositions de Clot (1999) et Clot, Faïta (2000), de présenter un montage de plusieurs séquences issues du même match ou de plusieurs matchs. Cela pose tout de même le problème de trouver des séquences impliquant les mêmes joueurs, afin d'éviter de fonctionner en trop grand groupe. De plus, il est important d'associer l'entraîneur à la sélection des séquences, afin d'inscrire le dispositif dans les priorités de l'équipe à un moment de la saison.

Le rôle de l'intervenant serait alors d'organiser les échanges de points de vue entre les joueurs qui étaient impliqués dans la situation, et l'entraîneur qui était sur le bord du terrain, avec une vision des choses qui peut être différente. Rappelons qu'il s'agirait dans tous les cas de points de vue en troisième personne (Vermersch, 2002a), et que cela consisterait alors davantage en une réflexion partagée sur l'action, avec comme trame de fond le projet de jeu de l'équipe et le référentiel commun. Toutefois, l'objectif ne serait pas uniquement d'analyser les actions et décisions des joueurs en terme d'écart par rapport à ces deux éléments qui pourraient être considérés comme une norme. Il s'agirait bien de tenter de découvrir les croyances, les savoirs mobilisés, afin de renouveler cette expérience collective

qui s'apparente au genre de l'équipe, tout en facilitant l'identification des styles individuels (Clot, 1999). Le rôle de l'intervenant serait de réguler la discussion, d'accompagner les échanges, la verbalisation étant ainsi considérée comme un instrument d'action interpsychologique et social. Le sujet « ne cherche pas d'abord en lui-même mais dans l'autre. D'une façon ou d'une autre, il lutte contre une compréhension incomplète de son activité par ses interlocuteurs... Il vise à s'approprier pour les modifier leurs mobilisations respectives à propos de son travail et, du coup, il voit sa propre activité avec les yeux d'une autre activité. »²²³ Notons cependant que la démarche complète préconisée par Clot, Faïta (2000) requiert avant le temps de l'autoconfrontation croisée en elle-même, un temps d'autoconfrontations simples effectuée avec les différents participants. Pour notre part, nous nous démarquons de cela, en considérant plutôt qu'il serait plus intéressant d'effectuer préalablement des EDE individuels et séparément, à partir des séquences qui servent de support à l'autoconfrontation croisée. Cette articulation permettrait d'accéder davantage à la subjectivité individuelle, afin d'orienter ensuite les échanges collectifs, vers des aspects qui pourraient sinon rester implicites ; c'est sans doute une voie vers l'intersubjectivité relative aux décisions inhérentes à l'action vécue.

Nous considérons que ces deux pistes de formation sont utilisables quel que soit le niveau de pratique des joueurs concernés. Un obstacle pourrait se présenter, au sens où les clubs ne possèdent pas tous forcément les infrastructures nécessaires pour mener à bien sur place, des entretiens en utilisant du matériel vidéo dans un lieu calme. Nous pensons néanmoins qu'il s'agit là d'un obstacle mineur, pouvant être facilement contourné, en effectuant ce travail ailleurs qu'au stade lui-même. Précisons que ces pistes sont en cours d'exploitation avec un club de 3^e série régionale, c'est à dire le plus bas niveau de compétition existant pour des joueurs de la catégorie séniors en France.

B/ Démarches d'intervention

Si cet aspect ne constitue pas l'objet principal de notre thèse, il est certain que les finalités liées à l'intervention, et les résultats obtenus, nous invitent à évoquer cet aspect qui constitue une source de réflexion en voie de développement. Signalons d'ailleurs que le dispositif de formation que nous venons de mettre en avant en ce qui concerne la réalisation des entretiens, est avant tout destiné à accompagner les progrès des joueurs. Il doit s'intégrer dans l'organisation de la saison à des moments clés, en fonction du calendrier des compétitions et des cycles de travail. Nous considérons par exemple que les phases offensives de mouvement général ne constituent pas à elles seules la totalité des secteurs de jeu qu'il convient d'améliorer dans une logique d'efficacité ; les phases de conquête, l'organisation défensive sont par exemple d'autres secteurs de jeu qu'il convient de travailler. De plus, nous considérons avec Bouthier (2000a) qu'il convient d'améliorer l'ensemble des composantes de l'action sportive (Bouthier, 1993) dans une spirale de progression organisée sous forme de cycles permettant de combiner les aspects décisionnels, techniques, physiques et mentaux, tout en valorisant une dominante organisatrice de l'ensemble. La dominante donne alors du sens à l'ensemble des composantes. Par conséquent, les propositions relatives aux démarches d'intervention visant à optimiser les aspects décisionnels dans les situations de mouvement général en attaque, sont à situer dans cet ensemble, en fonction des conceptions des entraîneurs, de la place accordée au mouvement général dans le projet de jeu, du moment de la saison, des attentes et des besoins des joueurs, ainsi que des

²²³ Clot, Y., Faïta, D ; (2000). Genres et styles en analyse du travail. Concepts et méthodes., p.32.

prestations et résultats des matchs. Par ailleurs, il convient de préciser que la méthodologie proposée peut être mobilisée au delà du jeu de mouvement et de la composantes décisionnelle. Elle pourrait être exploitée pour étudier les conduites des joueurs dans d'autres secteurs de jeu comme les phases de conquête telles que les mêlées et les touches, ainsi que pour analyser d'autres composantes de l'activité comme l'exécution gestuelle ou la gestion du stress.

Lorsque l'entraînement a pour objectif prioritaire l'optimisation des aspects décisionnels, nous pensons pouvoir apporter à l'issue de nos travaux, quelques éléments susceptibles de compléter un peu la démarche d'intervention qui nous paraît la plus pertinente dans cette optique. Il s'agit de la Pédagogie des modèles de Décision Tactique (PMDT). Cette démarche s'inscrit dans la lignée des travaux de Deleplace (1966, 1979) déjà cités et vise à mettre à l'épreuve du terrain les modélisations du jeu effectuées par cet auteur. Les partisans de cette approche postulent que l'intervention des processus cognitifs est décisive dans l'orientation et le contrôle moteur des actions. Ils supposent que la présentation des repères perceptifs significatifs et des principes rationnels de choix tactiques, organise de façon majorante les effets du passage à l'acte y compris en termes de qualité de l'exécution. Les moyens d'action de la P.M.D.T. sont caractérisées par des notions importantes définies par Deleplace (1979) :

- La notion de couple-exercice, au travers de l'articulation entre la structure abstraite, qui correspond à une logique d'action rationnelle, et la structure concrète constituée par le dispositif et les consignes. Elle opérationnalise les effets de réciprocité entre la réflexion détachée de l'action, la pensée l'accompagnant en termes d'orientation et de contrôle, et l'exécution motrice elle-même.
- Les principes de composition d'exercices correspondant à des unités tactiques isolables, et qui sont utiles pour concevoir des situations d'entraînement proches des conditions réelles de jeu et de formation.
- La notion de grappe d'exercice qui constitue une illustration concrète de situations de formation emboîtées, les situations étant regroupées par thème et emboîtées dans les trois plans des effets d'opposition. Elle permet d'éprouver le caractère effectivement réinvestissable dans le jeu global ou de ligne des acquisitions obtenues en exercice à effectif réduit.

C'est en s'inscrivant dans ce courant que Bouthier (1988, 1989a, 2000a) a engagé plusieurs recherches sur l'efficacité de la P.M.D.T., notamment avec des rugbymen adultes, en ce qui concerne les conditions d'élaboration et d'appropriation d'un référentiel commun pour l'action collective, nécessaire pour l'articulation de l'initiative individuelle et de la coordination inter-individuelle au sein des situations d'affrontement. Les résultats confirment le caractère déterminant des capacités d'anticipation et de prise de décisions tactiques des joueurs expérimentés, sous-tendues par l'existence de bases d'orientation plus rationnelles comprenant notamment le référentiel commun d'analyse du rapport d'opposition. Toujours dans la même optique, Villepreux (1993), à partir d'une analyse du jeu de mouvement produit par des experts, fait des propositions relatives à la formation afin de développer chez le joueur, la disponibilité, la polyvalence d'action, la capacité à choisir et réaliser vite et juste, nécessaires à une adaptation permanente au rapport de force et à la gestion du désordre caractérisant la recherche d'une continuité dans le jeu de mouvement. Enfin, nous considérons que ces propositions rejoignent le courant anglo-saxon Teaching Games For Understanding, qui met l'accent sur la priorité à accorder à la compréhension et l'apprentissage des aspects décisionnels, avant de développer les habiletés techniques nécessaires (Werner, Thorpe, Bunker, 1996 ; Rink, 1996 ; Gréhaigne, Godbout, Bouthier, 2001).

Par conséquent, force est de constater que ces recherches mettent en avant le paradigme scientifique dominant dans les travaux sur les habiletés décisionnelles, à savoir le cognitivisme, et notamment le modèle du système de traitement de l'information, que nous avons remis en question en mobilisant des points de vue scientifiques différents.

Toutefois, Bouthier (1993) souligne que les décisions des joueurs ne sont pas que rationnelles au sens où elles sont le fruit de l'interaction des autres composantes de l'action. De plus, Bouthier (1999, 2000a) met en avant le fait que le référentiel commun ne se réduit pas aux aspects décisionnels, mais intègre aussi l'expérience des joueurs dans ses aspects conceptuels certes, mais aussi moteurs, sensibles, et sociaux. C'est dans ces perspectives que nous situons l'apport de nos travaux. Sans prétendre à la création d'une nouvelle théorie de l'intervention, nous proposons de relativiser l'utilisation d'une logique d'action externe, rationnelle, qui se voudrait objective et commune à tous les joueurs. Si le développement des prises de décision pertinentes repose certes sur les lois de l'exercice définies par Deleplace (1979) et réactualisées par Bouthier (2000a), nous considérons qu'il convient d'intégrer dans ces dernières la dimension subjective inhérente à l'activité des joueurs telle que nous avons pu le montrer. Ainsi, l'une des lois de l'exercice consiste à préserver dans les propositions de situations, une alternative de choix de solutions. Celle-ci suppose selon Bouthier (2000a) de :

- Catégoriser les multiples états possibles de l'activité physique et sportive (APS) concernée à un nombre limité de classes de problèmes.
- Repérer les indices de reconnaissance des classes de problèmes.
- Connaître les logiques d'action correspondant aux différentes classes typiques de chaque APS.
- Disposer des critères pertinents de choix des solutions adéquates à la situation.

Or nous estimons pouvoir éclairer l'ensemble de ces aspects, et proposer quelques pistes destinées à intégrer davantage la subjectivité des acteurs :

- Au-delà de la définition générique de classes de problèmes, il convient de prendre en compte le caractère relatif et personnel des problèmes posés aux joueurs, au regard de leurs ressources personnelles.
- La focalisation sur des indices pertinents est certes une caractéristique de l'activité des experts. Toutefois, il est difficile d'orienter tous les joueurs sur les mêmes indices tels qu'ils sont définis là encore d'un point de vue en troisième personne. Nous avons pu montrer que d'une part les modalités sensorielles sont utilisées différemment selon les joueurs, avec parfois des canaux sensoriels préférentiels, et l'intérêt dans les instants décisifs en zone cruciale, d'une ouverture attentionnelle optimale et d'une grande disponibilité. D'autre part, les configurations d'indices pertinents pour les joueurs, sont imprégnés de leur subjectivité, et articulent les repères collectifs d'arrière-plan, les expériences individuelles, et les circonstances locales et singulières. Cela peut avoir des incidences sur la formation, en construisant des situations d'opposition aménagées, où l'intervenant peut stimuler les sphères prégnantes ou solliciter le passage de l'une à l'autre en cours d'action. Nous pensons que le développement de cette ouverture attentionnelle est favorable notamment à la bascule provisoire d'une stratégie vers la tactique, en fonction d'une opportunité à saisir dans l'évolution du rapport de force.
- Si l'existence de logiques d'action définies à partir d'une analyse des situations d'un point de vue externe, est utile pour optimiser les décisions des joueurs, nous pouvons relativiser leur utilisation telle qu'elle est mise en avant ci-dessus. En effet, d'une part les modèles de référence sont

variés, et l'appropriation de ces logiques est elle-même diversifiée, que ce soit chez les entraîneurs et les joueurs. L'analyse des logiques intrinsèques, du point de vue des sujets, révèle une mobilisation différenciée, personnalisée, et circonstanciée de ces repères communs externes et préalables.

- Nous ne pouvons pas parler uniquement de choix de solutions au sens où l'activité décisionnelle n'est pas uniquement basée sur un modèle de type délibératoire. Nous parlerons donc plutôt de décisions, certaines étant plus réfléchies, et d'autres plus émergentes, basées sur une conscience directe (Vermersch, 2001a), et ce pour un même sujet dans une même situation.

La connaissance des logiques intrinsèques des joueurs est donc un atout pour l'entraîneur afin de différencier les interventions. C'est aussi un atout pour les joueurs dans le sens où une meilleure connaissance des modes d'organisation des partenaires est certainement favorable à la reconstruction en situation du référentiel commun préalablement co-construit. Cette réflexion doit être poursuivie, à la fois en ce qui concerne les aspects davantage liés aux méthodes d'intervention, et aussi aux aspects relatifs aux contenus de formation. Nous aborderons alors ultérieurement ces préoccupations qui relèvent dans le cas des joueurs de club, notamment des joueurs d'élite, de la didactique professionnelle définie comme l'analyse du travail en vue de la formation (Pastré, 1999). Elle a en particulier comme objectif selon Pastré (2002, 2003) de repérer les compétences mobilisées dans une activité, afin de construire des contenus de formation correspondant à la situation professionnelle de référence, en utilisant les situations de travail comme des supports pour la formation des compétences.

A/ Rappel des axes d'investigation et des enjeux de notre recherche

Au terme de cette réflexion, nous estimons avoir apporté des éléments de réponse aux questions initiales de la recherche redéfinies ci-dessous :

- Il s'agissait tout d'abord de tenter d'appréhender la complexité des conduites décisionnelles en cours de match, en tentant de caractériser la diversité des sources d'influence susceptibles d'être compactées dans les décisions tactiques.
- Nous souhaitons également étudier la part de subjectivité inhérente à l'organisation des décisions, en cherchant à repérer l'existence éventuelle de particularités et de points communs entre des joueurs d'Elite 1.
- Enfin, nous posons la question de la création d'une identité collective au sein d'une équipe, et plus précisément du mode d'élaboration du référentiel commun d'analyse du rapport d'opposition, dans le souci d'optimiser la coordination des décisions individuelles, tout en favorisant l'expression des particularités.

Ces préoccupations s'inscrivent dans des enjeux de nature différente mais en interaction :

- D'une part un enjeu social concernant le rugby de haut niveau, avec la volonté de cibler l'étude sur un secteur de jeu important, problématique, et source d'évolution potentielle. Il est en effet utile de chercher de nouvelles possibilités offensives dans les phases de mouvement général, afin de déséquilibrer un rapport de force, où la défense prend actuellement le pas sur l'attaque. Or les prises de décision tactiques constituent à ce titre un secteur à explorer à la fois en raison de l'adaptation requise dans ces situations complexes et évolutives, et aussi dans leur articulation avec les stratégies préétablies et la tendance fréquente chez les entraîneurs à programmer plusieurs temps de jeu, tout en déplorant le manque d'initiatives des joueurs dans des circonstances particulières. Nous considérons donc que le développement de l'adaptation et de la créativité chez les joueurs constitue un facteur de progrès dans la recherche de l'innovation. Ceci nous a amené à intégrer dès le départ cette origine empirique, et les visées relatives à l'intervention.
- D'autre part, un enjeu scientifique, en raison de la possibilité d'examiner les rapports éventuels, en termes de convergence, de complémentarité, ou d'exclusion, entre différents paradigmes susceptibles de proposer un éclairage particulier sur les conduites décisionnelles. Il convenait ainsi d'examiner par rapport au modèle cognitiviste classique du système de traitement de l'information (Schmidt, 1975), prégnant dans les recherches sur les conduites décisionnelles en STAPS, les autres propositions mises en avant. En l'occurrence l'hypothèse d'un couplage direct perception/action développée par le courant écologique et les théories dynamiques à nouveau en vogue (Temprado, Montagne, 2001), ainsi que les propositions de l'énaction (Varela, 1996), de l'action située (Suchman, 1987) ou de la cognition distribuée (Hutchins, 1995). Ces paradigmes accordent un statut différent à la cognition dans l'activité des individus, et mettent en valeur des rapports particuliers entre ces derniers et l'environnement. Cette friction des cadres scientifiques nous paraissait

nécessaire en raison des zones d'ombre existantes, et parce qu'un nouveau cadre interprétatif était nécessaire pour appréhender la facette subjective des décisions chez les joueurs.

- Enfin, un enjeu méthodologique, avec la nécessité de mobiliser des moyens d'investigation jusqu'alors peu exploités dans ce type de recherche, voire de créer de nouveaux outils, afin d'investiguer la subjectivité et la complexité dans les décisions des joueurs en situation écologique, c'est à dire en match. Notre intention était à la fois de pouvoir accéder à un grain d'analyse fin concernant notamment les indices significatifs pour le joueur, tout en parvenant à déplier les facettes de son vécu et à documenter les différentes sources d'influence éventuelles.

B/ Les grandes lignes de l'élaboration du cadre théorique

Nous avons pu tout d'abord remettre en cause le caractère unique et objectif du monde du rugby. Que ce soit à travers l'examen de la littérature professionnelle, les discours des entraîneurs, ou les productions des joueurs, nous avons mis en avant la diversité relative des conceptions en matière de jeu de mouvement, et l'utilisation plurielle de ces dernières dans le domaine de la pratique rugbystique. Cette étude initiale a donné du sens à nos questions de recherche relatives à la complexité des sources d'influence, ainsi qu'à l'appropriation et la mobilisation personnelles par les joueurs de ces dernières. Aussi l'interpellation, dans une perspective technologique (Bouthier, 1993 ; Bouthier, Durey, 1994), de différents modèles scientifiques, nous a permis de proposer une formalisation de l'activité décisionnelle du joueur en action. Nous avons ainsi défini des zones d'influence en articulant :

- Des emports temporels différents, de la situation de jeu en cours, vers des horizons temporels plus englobants comme le match, la saison de championnat, et l'histoire du club et surtout du joueur.
- Les aspects individuels et les aspects collectifs. Les premiers concernent le vécu subjectif du joueur qui construit sa situation à travers des indices signifiants, son expérience dans ce type de phase de jeu et en ce qui concerne sa formation au jeu de mouvement, ses conceptions et croyances personnelles. Les seconds renvoient au sein du système socio-technique du club (Perrin, 1991) à l'intersubjectivité, avec les expériences partagées au sein de l'équipe, c'est à dire les croyances et valeurs collectives, le projet de jeu et le référentiel commun.
- Une partie limitée de la planification préalable des décisions, et une part importante de leur caractère émergent.

La friction des différents paradigmes scientifiques nous a ainsi permis d'intégrer dans cette formalisation les apports pertinents et complémentaires de l'action située (Suchman, 1987), de la cognition distribuée (Hutchins, 1995), de l'énaction (Varela, 1996), sans rejeter pour autant l'approche cognitiviste (Schmidt, 1993), mais en relativisant son cadre interprétatif exclusif des décisions tactiques. Ces dernières peuvent alors être considérées comme étant situées, partagées, émergentes, tout en s'inscrivant dans un arrière-plan décisionnel. Par contre, les propositions des théories écologiques (Gibson, 1979) et des théories dynamiques (Turvey, 1977) ne nous paraissaient pas adaptées à notre objet d'étude, car ils minorent complètement le rôle de la cognition. Or nous avons montré que le couplage direct perception/action n'épuise pas complètement la complexité de l'activité ; la cognition est présente en cours d'action, avec des nuances relatives aux différents degrés de conscience.

Au-delà de la caractérisation de la complexité et de la diversité des sources d'influence compactées dans la décision en cours, nous considérons avoir mis

d'avantage en lumière la subjectivité qui imprègne cette dernière. La psychophénoménologie (Husserl, 1991 ; Vermersch, 1996a, 2000c) nous a offert à cet égard un cadre d'analyse différent, complémentaire et permettant de renouveler les perspectives de compréhension des phénomènes décisionnels. Nous avons ainsi valorisé :

- Une théorie de la conscience autorisant des passerelles entre les aspects provisoirement non conscients chez les joueurs en raison de l'urgence des situations, et la structuration du vécu en expérience conscientisée et réfléchie. Par le réfléchissement de ces éléments qui sont constitutifs de l'expertise, il est ainsi envisageable d'accéder notamment aux indices qui constituent notre objet d'étude et appartiennent au domaine du pré-réfléchi.
- Une posture scientifique différente, mettant en avant le point de vue en première personne (Vermersch, 2002a) comme moyen de documenter le vécu subjectif, à travers de nouveaux moyens d'investigation dont nous reparlons plus loin.
- Une acception de l'attention comme modulation de la conscience, nous ayant permis de mieux comprendre la construction singulière et subjective de son monde par le joueur.

C/ La méthodologie utilisée

Les choix méthodologiques utilisés étaient guidés par le parti pris suivant : appréhender la subjectivité, la singularité, la complexité des décisions, en situation naturelle. Il convenait donc de chercher à documenter la formalisation de l'activité décisionnelle, en appréhendant les facettes internes et externes des décisions en situation de match. Aussi nous avons opté pour une triangulation des données en nous inspirant des propositions de Van Der Maren (1995). L'organisation d'entretiens composites (Mouchet, Bouthier, 2002) nous a permis d'accéder :

- Aux conceptions individuelles des joueurs en matière de jeu de mouvement, ainsi qu'à des données relatives à leur expérience personnelle, à travers un entretien semi-dirigé (Weill-Barais, 1997).
- Aux repères collectifs mobilisés par le sujet, et aux moments importants pour lui à travers un bref rappel stimulé (Tochon, 1996), à partir de la présentation vidéo d'une séquence de jeu efficace extraite d'un match.
- Au vécu subjectif du joueur, à l'organisation de ses décisions et notamment aux indices mobilisés, à travers un entretien d'explicitation (Vermersch, 1994) ciblé sur ces moments importants. Cette technique repose sur la mobilisation d'un point de vue en première personne, c'est à dire celui du joueur. Ce type d'entretien est à la fois l'élément central du dispositif, et sans doute le plus original dans ce type de recherche.

Ces entretiens étaient articulés avec l'analyse vidéo informatique des actions dans la séquence de jeu concerné, donc d'un point de vue en troisième personne, en l'occurrence le nôtre. Nous avons utilisé une démarche créée à l'occasion d'une recherche antérieure (Mouchet, Uhlich, 2001), pour obtenir ainsi des traces de l'activité des joueurs.

Par conséquent, ce dispositif visait à obtenir des données sur les conceptions, les verbalisations sur les actions, et les actions des joueurs. Cette triangulation nous paraît être une source de validation extrinsèque, en considérant par ailleurs que l'entretien d'explicitation permet lui-même de disposer de critères de validité internes et externes (Balas, 1999). Nous l'avons fait fonctionner complètement dans six études de cas, sachant que par ailleurs, nous avons fait des entretiens semi-dirigés avec cinq joueurs supplémentaires et les trois entraîneurs, pour faire un état des

lieux concernant les aspects plus ou moins partagés au sein de l'équipe en ce qui concerne le jeu de mouvement. Cet aspect nous intéressait à la fois pour caractériser davantage le projet de jeu collectif, en repérant ensuite les rapports diversifiés susceptibles d'être entretenus par les joueurs en action à ce projet ; et aussi pour identifier le mode d'élaboration du référentiel commun utilisé dans cette équipe, ainsi que les éléments susceptibles d'être mis en valeur dans l'optique d'optimiser cette construction.

D/ Présentation des principaux résultats

1/ Compactage singulier et subjectif des sources d'influence

Nous avons pu mettre en avant la mobilisation singulière et subjective des différentes sources d'influence, à travers l'expression d'une logique intrinsèque (Vermersch, 2003a). cette logique s'exprime selon les sujets, par une mobilisation plus ou moins forte de certains aspects de l'arrière-plan décisionnel : ce sont parfois les repères communs à l'équipe qui sont mobilisés ; souvent les expériences personnelles antérieures en ce qui concerne les actions dans cette catégorie de situations, ou les habitudes et préférences du joueur. Des différences individuelles existent donc à propos du compactage des sources d'influence dans les décisions en cours ; elles sont empreintes des subjectivités, s'exprimant par des styles décisionnels. Une constante existe cependant : les relations permanentes et évolutives entre les circonstances particulières inhérentes à une situation singulière, et les référents d'arrière-plan. Il s'agit peut-être d'une caractéristique de l'expertise.

2/ Facette subjective de la dynamique attentionnelle

De plus, nous avons apporté des données supplémentaires concernant la dynamique attentionnelle (Vermersch, 2000a, 2002b), en montrant la subjectivité qui imprègne la construction du champ d'attention. Cet aspect nous paraît important car les résultats sont en grande partie convergents avec des travaux antérieurs effectués avec d'autres cadres scientifiques et d'autres méthodologiques (Williams, 2002). Leur intérêt est surtout d'apporter des précisions sur :

- La nature des points de focalisation de la vigilance mentale (Deleplace, 1979, Bouthier, 1993, 2000a). L'entretien d'explicitation nous a permis d'obtenir une granularité fine dans la description des indices.
- Le mode d'élaboration des indices significatifs, avec à la fois la construction de configurations par sélection subjective, par une activité volontaire combinant souvent plusieurs canaux sensoriels même si le canal visuel est privilégié ; et la possibilité de saisir ou d'être absorbé par une saillance exogène qui surgit dans le champ d'attention et contribue à l'émergence d'une décision tactique.

Plusieurs éléments constituent des régularités dans l'organisation des joueurs, et nous pouvons considérer qu'ils constituent des manifestations de compétences expertes :

- La combinaison de données d'arrière-plan et d'indices in situ pour élaborer le champ d'attention.
- L'articulation entre une ouverture attentionnelle et une focalisation, opérée soit par des changements de cadrage correspondant à différents plans d'opposition, soit par des changements de mode d'attention au sein d'un même cadrage.

Nous avons pu éclairer en partie cette dynamique, en documentant avec l'entretien d'explicitation les actes perceptifs et le contenu attentionnel. L'apport original de nos travaux consiste à notre avis dans le fait d'avoir pu documenter ces données à

propos de situations réelles de compétition, et en valorisant le point de vue de l'acteur principal qui est le joueur. Nous estimons éclairer en partie l'articulation fine entre la stratégie et la tactique qui constitue un enjeu important dans la pratique du rugby de haut niveau, en accord avec Bouthier (2000a) tout en apportant quelques précisions sur la nature du maillage.

3/ Graduation dans la nature des décisions

Une autre caractéristique chez ces joueurs d'Elite 1, est bien la faculté à utiliser en cours d'action, dans une même séquence, la palette des possibles en ce qui concerne le degré de conscience, en référence aux propositions de Vemersch (2001a) sur la conscience directe et la conscience réfléchie, dans le prolongement des travaux de Piaget (1974a et b), Vergnaud (1998) ou Pastré (1999) sur la conceptualisation dans l'action. Les sujets témoignent tous dans leurs décisions d'une graduation entre les décisions en acte et les décisions réfléchies, voire des formes mixtes, en fonction des circonstances particulières liées au rapport d'opposition, comme le degré de pression temporelle et physique, le rôle de porteur de ballon ou non porteur, ou encore la dimension familière ou inhabituelle de la situation. Par ailleurs, nous avons aussi repéré chez certains joueurs des tendances préférentielles dans l'utilisation de ces modes décisionnels, apparemment liées aux exigences inhérentes aux postes occupés, et aux caractéristiques individuelles comme l'expression personnalisée du poids relatif des composantes de l'action sportive (Bouthier, 1993). Toutefois il convient d'éviter sur ce point toute généralisation abusive, et de poursuivre le travail.

Cette graduation dans la nature des décisions nous a également permis de mettre en valeur la distinction entre les décisions émergentes ou plus proches d'une délibération, avec le choix d'alternatives. Deux apports nous semblent intéressants à cet égard. D'une part le fait qu'il n'y a pas application stricto sensu de cascades de décision telles qu'elles peuvent être définies d'un point de vue externe à partir d'une analyse des contraintes des tâches et d'une activité des sujets effectuée en troisième personne. Nous avons plutôt montré, en règle générale, la reconstruction singulière en situation, des algorithmes décisionnels, même si parfois il y a application de ces derniers notamment lorsque le joueur est non porteur de ballon et envisage différentes possibilités chez le partenaire qu'il soutient ; ou lorsque le porteur de ballon est soumis à une moindre pression temporelle et physique. Cette reconstruction est donc plutôt circonstanciée et teintée de subjectivité.

De plus l'activité réfléchie met en avant, plus que des algorithmes au sens strict associant des conditions et des actions précises, l'existence d'une non spécification complète d'une solution avec une certaine ouverture relative des possibles, qui se précise dans l'instant suivant en fonction d'un indice significatif. Cet élément nous paraît constituer une caractéristique experte, et nous rejoignons Bouthier (2000a) sur l'idée de l'existence de paliers décisionnels.

Ces données sur la nature des décisions contribue elle aussi à comprendre l'articulation entre stratégie, en tant que cadre souple avec degré de liberté, et tactique comme adaptation relative selon une logique subjective. Nous mettons en avant à cet égard des points communs chez les joueurs mais aussi des différences qu'il conviendrait de prendre en compte en ce qui concerne l'intervention, et le développement des compétences.

4/ Co-construction du référentiel commun : vers un partage des subjectivités

Nous avons mis en évidence l'intérêt d'associer quelques joueurs clés et les entraîneurs dans l'élaboration du projet de jeu et du référentiel commun. Cela constitue donc un changement de perspective en matière d'intervention par rapport

aux démarches courantes actuellement qui reposent plutôt sur une transmission aux joueurs d'un projet collectif défini en dehors d'eux, et souvent par un seul entraîneur ; et cela même si ce dernier prend en compte les qualités et défauts des joueurs à priori, pour modifier ses propres modèles de jeu.

Or l'appropriation personnelle des repères collectifs est non seulement longue, mais aussi imprégnée de subjectivité, et différenciée, comme nous l'avons mis en valeur par les fiches cibles relatives aux conceptions des joueurs et des entraîneurs.

De plus, nous avons pu souligner à un degré moindre, comment le référentiel commun est reconstruit dans chaque situation par les joueurs, en repérant certaines facettes de l'intersubjectivité en cours à travers la construction d'un monde en partie commun, et de décisions partagées dans ces situations de réussite. Il sera alors intéressant d'examiner ces aspects dans les situations où la continuité du jeu n'est pas assurée, avec peut-être une incompréhension mutuelle circonstanciée.

E/ Bilan et perspectives

Nous effectuerons ce bilan par rapport aux trois types d'enjeux évoqués plus haut, en tentant de souligner les acquis et les zones d'ombre, d'un point de vue personnel, et en pointant les prolongements de ce travail, tant en matière de recherche que de formation.

En ce qui concerne les enjeux sociaux, nous considérons avoir apporté des éléments de réponse à certaines questions d'actualité dans le rugby de haut niveau. Les résultats obtenus contribuent à éclairer les phénomènes décisionnels. Ils ouvrent des perspectives en ce qui concerne l'intervention, telles que nous les avons développées plus haut. Trois perspectives sont alors à approfondir :

- L'intégration de ces données dans les démarches d'intervention, autorisant une plus grande prise en compte des subjectivités, et le développement des compétences relatives à l'articulation entre stratégie et tactique, entre planification commune relative et créativité individuelle circonstanciée.
- L'élaboration de contenus de formation relatifs au développement de ces compétences, dans une optique de didactique professionnelle (Pastré, 1997, 1999). Il conviendra alors d'ouvrir le chantier de la construction des contenus non seulement avec des joueurs d'Elite 1, mais aussi avec des sujets adultes de différents niveaux de pratique, et avec des jeunes joueurs.
- L'exploitation immédiate des outils utilisés ou créés, en les faisant fonctionner au sein de clubs dans une optique d'analyse de pratique, et d'accompagnement de l'efficacité des joueurs et de l'équipe. Signalons à cet égard que nous avons mis en place dès cette année ce dispositif avec un club de troisième série régionale, qui vient d'être créé, en organisant une collaboration avec les entraîneurs. En accord avec Durand (1998d) et Saury (2002), nous estimons que l'intégration initiale dans notre recherche des perspectives liées à l'intervention, nous paraît aujourd'hui de concevoir et tester un dispositif de formation, avec une possibilité de régulation en boucle courte, et une autre en boucle longue. C'est à dire que nous fournirions relativement tôt en début de saison, les fiches cibles destinées à repérer les conceptions plus ou moins partagées par le groupe en matière de jeu de mouvement ; les entraîneurs pourraient y repérer à la fois des points d'ancrage et des joueurs leaders de jeu potentiels sur lesquels ils s'appuieraient dans l'optique d'accélérer la co-construction du référentiel commun. Puis nous mettrons en place les outils de formation présentés dans la synthèse de la partie empirique, avec à la fois l'analyse de pratique individuelle et l'organisation des cellules de réflexion collective.

Sur le plan scientifique, l'obstacle majeur était de tenter de mobiliser des paradigmes scientifiques différents, sans caractère dogmatique, mais plutôt en considérant les apports potentiels au service d'une visée de compréhension des phénomènes décisionnels tels que ne souhaitons les étudier. Par cette construction d'un cadre conceptuel articulant différentes perspectives scientifiques, nous nous inscrivons en continuité avec les propositions de Vigarello (1985), Martinand (1986), et David (2002). Nous considérons que la friction de ces paradigmes a pris du sens au regard de l'ancrage initial des préoccupations dans des problématiques de terrain, et qu'elle a été guidée par les visées d'intervention. Cette approche technologique et notre objet d'étude ont servi de filtre dans la sélection et l'articulation des approches scientifiques différentes, même si ce filtre est sans doute révélateur de notre subjectivité de chercheur (Pestre, 1992). Nous estimons avoir utilisé un mode de structuration des connaissances articulant lui aussi un arrière-plan décisionnel lié à notre formation initiale, et l'opportunité de rencontres théoriques qui correspondaient à nos besoins au sens où elles pouvaient éclairer certains aspects insatisfaits jusque là. C'est ainsi que nous situons l'apport de la psychophénoménologie, indispensable pour envisager une étude portant sur la subjectivité car cela nécessite un changement de posture épistémologique. Dans ce cadre, nous avons pu trouver dans les propositions d'Husserl (1950, 1991) revisitées principalement par Vermersch, les apports qui nous faisaient défaut en ce qui concerne :

- Un modèle du conscientisable (Vermersch, 2001a) susceptible d'envisager le dépassement d'obstacles mis en avant dans les recherches antérieures sur les verbalisations des experts.
- La compréhension de la dynamique attentionnelle (Vermersch, 1999a, 2000a, 2002b et d).

A l'heure actuelle, nous estimons devoir poursuivre notre appropriation personnelle des théories scientifiques mobilisées. Par exemple en clarifiant le statut accordé au concept de représentations fonctionnelles qui a imprégné notre formation initiale plutôt cognitiviste, par rapport au caractère émergent des décisions et aux relations de détermination mutuelles entre l'individu et son environnement, mis en avant par les théories éenactives qui remettent en cause ce concept. Nous pourrions en effet considérer que les ancrages scientifiques de ce concept de représentation fonctionnelle, mis en avant par Bouthier (1988, 1993) ou David (1993), pointent un peu la dimension subjective de l'activité. En effet, il est fait référence à la déformation fonctionnelle de l'image opérative (Ochanine, 1981), ou encore à la base d'orientation (Galpérine, 1966) comme système ramifié de représentations du sujet. De plus le concept de fenêtre attentionnelle (Vermersch, 2002b) qui nous paraît intéressant, n'est pas encore complètement stabilisé, en tout cas dans le champ des activités physiques et sportives. Il convient d'approfondir sa définition et son utilisation dans ce secteur.

En ce qui concerne la méthodologie, nous estimons avoir contribué au renouvellement des perspectives, en prenant le risque relatif d'essayer des démarches différentes.

Au terme de cette étude, nous sommes assez satisfait des choix effectués en matière de triangulation des données, au regard des résultats obtenus. Nous avons pris la peine de tester différentes techniques de recueil des données lors d'une démarche exploratoire, avant de faire les choix qui nous paraissaient les plus pertinents vis à vis de nos préoccupations de recherche. La triangulation des sources nous a permis de couvrir les facettes externes et internes de l'activité décisionnelle, en préservant une certaine rigueur dans la démarche, et en ayant pour souci de clarifier les différentes étapes de travail pour autoriser le réinvestissement ultérieur

de cette approche. Nous pensons avoir répondu en cela au « dilemme de la rigueur et de la pertinence » évoqué par Schön (1998).

Nous considérons aujourd'hui que l'articulation des entretiens composites et de l'outil vidéo informatique offre des perspectives intéressantes en ce qui concerne l'analyse de l'activité décisionnelle individuelle et collective. Nous devons poursuivre notre formation, notamment en ce qui concerne l'entretien d'explicitation, en apprenant à déplacer le rayon attentionnel du sujet vers les aspects du vécu qui nous intéressent, qu'ils soient davantage constitutifs de l'arrière-plan ou liés à la construction des indices dans le contexte local du sujet. Un travail sur les effets des relances est en cours (Vermersch et coll, 2003) et nous sera utile sur ce point. Il s'agira aussi d'apprendre à interroger davantage la dynamique attentionnelle avec les changements de cadrage. Enfin nous devrions pouvoir aller plus loin en ce qui concerne l'articulation des fenêtres attentionnelles et la coordination des décisions individuelles de joueurs impliqués dans la même action.

Par ailleurs, nous pensons que cette formation doit être poursuivie dans les autres techniques d'entretien, et dans leurs combinaisons éventuelles. Une zone d'ombre demeure à cet égard dans la pertinence du dispositif utilisé. Il s'agit de la combinaison entre la présentation des images préalablement à la mise en évocation. Si nous avons conçu le rappel stimulé, tel que nous l'avons aménagé, comme un amorçage possible, destiné à spécifier l'action support et à repérer les moments importants du point de vue du joueur, nous ne maîtrisons pas les biais possibles en ce qui concerne la sollicitation des différents types de mémoire. Des avancées à la fois méthodologiques et scientifiques sont nécessaires sur ce point.

Enfin, il convient de continuer à mettre au point un mode de traitement des données fonctionnel et pertinent. En effet les catégories d'analyse que nous avons utilisé méritent d'être clarifiées, précisées, afin de pouvoir être plus facilement utilisées par plusieurs chercheurs, même si nous les avons faites évoluer à travers l'utilisation de la méthode des juges. Par exemple, nous pourrions envisager de distinguer les actes perceptifs et les actions ; de même que des subdivisions pourraient être utilisées dans la catégorie arrière-plan au regard des facettes de notre formalisation de l'activité du joueur (repères collectifs, expérience personnelle...). Un compromis est de toute façon à trouver entre la complétude des informations et la lisibilité ; dans tous les cas c'est la reconstruction par le chercheur qui donne un excédent de sens à l'intelligibilité de l'activité du sujet.

Par conséquent, nous pensons que la combinaison des trois types d'enjeux, nous permet d'envisager des perspectives de recherche sur plusieurs années, en travaillant sur le même objet relatif aux prises de décision. Des études comparatives sont envisageables avec des publics d'âge et de niveaux différents, dans des secteurs d'intervention variés, comme les clubs ou l'université. Ces travaux nous amèneront donc à court ou moyen terme à nous orienter vers des préoccupations en didactique des APS, ou en didactique professionnelle (Pastré, 2002), voire en didactique de l'EPS (David, 2002 ; Amade-Escot, 2003). Un travail d'ingénierie de formation sera à mener pour adapter nos propositions aux caractéristiques humaines des populations et aux conditions de l'entraînement des joueurs.

BIBLIOGRAPHIE

- Abernethy, B., Thomas, K.T., & Thomas, J.T. (1993). Strategies for improving understanding of motor expertise (or mistakes we have made and things we have learned ! !). In J.L. Starkes, & F. Allard (Eds.), *Cognitive Issues in Motor Expertise* (pp.317-356). Amsterdam : Elsevier.
- Airenti, G., Bara, B.G., & Colombetti, M. (1993). Conversation and Behavior Games in the Pragmatics of Dialogue, *Cognitive Science*, 17, 197-256.
- Alain, C., & Sarrazin, C. (1985). Prise de décision et traitement de l'information en squash, *STAPS*, 12, 49-59.
- Alain, C., & Sarrazin, C. (1990). Study of decision making in squash competition : A computer simulation approach, *Canadian Journal of Sport Science*, 15, 193-200.
- Alain, C., Sarrazin, C., & Lacombe, D. (1986). The use of subjective expected values in decision making in sport. In D.M. Landers (Ed.), *Sport and elite performers* (pp. 1-6), Champaign, IL : Human Kinetics.
- Alin, C. (2000). Langage et identité en analyse de pratique ou la question du « deuil du sujet ». In C. Gohier & C. Alin (Eds.), *La construction de l'identité professionnelle* (pp. 29-50). Paris : l'Harmattan.
- Allard, F., & Starkes, J.L. (1980). Perception in sport : volley ball, *Journal of Sport Psychology*, 2, 22-33.
- Allen, J. (1983). Toward a general theory of action and time, *Artificial Intelligence*, 23, 123-154.
- Amade-Escot, C. (1997). L'observation des activités didactiques en éducation physique et sportive : aspects méthodologiques, *Impulsions*, 1, 75-98.
- Amade-Escot, C. (2003). Introduction, *Didactique de l'éducation physique* (pp. 11-24). Paris : Revue EPS.
- Amalberti, R. (2001). La maîtrise des situations dynamiques. *Psychologie Française*, 46, 2, 107-118.

- Amalberti, R., De Montmollin, M., & Theureau, J. (1991). *Modèles en analyse du travail*. Bruxelles : Mardaga.
- Amalberti, R., & Hoc, J. (1998). Analyse des activités cognitives en situation dynamique : pour quels buts ? Comment ? *Le Travail Humain*, 61, 209-234.
- Anadon, M. (1997). Le sujet est de retour, il faut lui donner la parole. In *la Recherche en Education, la personne et le changement*, Les cahiers de l'ABRAPS, 23, Université de Laval.
- Ancillotti, J.P. (2003). L'entretien d'explicitation dans la démarche de thérapie constructive, *Expliciter* 50, 1-7.
- Anderson, J.R. (1985). *Cognitive psychology and its implications*. New York : W.H. Freeman.
- Artigue, M. (1990). Ingénierie didactique, recherches en didactique des mathématiques, vol. 9/3, Grenoble : La pensée sauvage.
- Ardvison, P.S. (2000). Transformations in consciousness : continuity, the Self, and marginal consciousness. *Journal of Consciousness Studies*, 7, 3-26.
- Argyris, C. (1980). *Inner contradictions of rigorous research*. New York : Academic Press.
- Argyris, C., & Schön, D.A. (1974). *Theory in practice*. San Francisco : Jossey-Bass.
- Arripe-Longueville, F. (d'), Saury, J., Fournier, J. & Durand, M. (2001). Coach-athlete situated interaction during elite french male archery competitions. *Journal of Applied Sport Psychology*, 13, 275-299.
- Atlan, H. (1979). *Entre le cristal et la fumée. Essai sur l'organisation du vivant*. Paris : Seuil.
- Azémar, G. (1987). Détecter et agir : une problématique visuo-spatiale soulevée par les sports d'opposition duelle. In H. Ripoll, & G. Azémar (Eds.), *traitement des informations visuelles, prises de décision et réalisation de l'action en sport* (pp.33-126). Paris : INSEP.
- Bainbridge, L. (1977). Possibilités oubliées en matière d'habileté et de charge de travail. *Le Travail Humain*, 40, 203-224.

Bakhtine, M. (1984). *Esthétique de la création verbale*. Paris : Gallimard.

Balas (1998). La prise de conscience de sa manière d'apprendre : de la métacognition implicite à la métacognition explicite ; Thèse en Sciences de l'Education.

Balas, A. (1999). Questions de validation psycho-phénoménologique, *Expliciter*, 32, 30.

Balas, A. (2001). L'entretien d'explicitation : « chapeau ! », *Expliciter*, 40, 12-26.

Bandler, R., Grinder, J. (1982). *Les secrets de la communication*. Quebec : Le jour.

Barbier, J.M. (1998). *Savoirs théoriques et savoirs d'action*. Paris : PUF.

Barbier, J.M. (2000). *L'analyse de la singularité de l'action*. Paris : PUF.

Barbier, J.M. & Galatanu, O. (2000). La singularité des actions : quelques outils d'analyse. In J.M. Barbier, *L'analyse de la singularité de l'action*. Paris : PUF.

Barbot, A. (2003). Approche technologique à visée didactique des phénomènes d'enseignement en sport de combat de préhension : transposition et dévolution d'un problème à des élèves de seconde. In C. Amade-Escot (Ed.) *Didactique de l'éducation physique, état des recherches*, (pp. 103-136). Paris : Editions Revue EPS.

Bardin, L. (1993). *L'analyse de contenu*. Paris : PUF.

Barthès, D., & Bouthier, D. (2000). Caractérisation des conceptions du jeu en rugby, approche sémiographique de la représentation graphique auprès des entraîneurs, *Science et Motricité*, 41, 77-85.

Bencheckroun, T.H., & Weill-Fassina, A. (2000). Le travail collectif. Perspectives actuelles en ergonomie. Toulouse : Octarès.

Bernadet, P. (1991). La co-décision dans les APPN, l'exemple du canoë biplace en eaux vives. In *Actes des 2^è assises des APPN*, Toulouse.

Bernstein, N.A. (1967). *The coordination and regulation of movements*. Oxford : Pergamon Press.

Bertaux, D. (1997). *Les récits de vie, perspective ethnosociologique*. Paris : Nathan.

- Berthoz, A. (1997). *Le sens du mouvement*. Paris : Odile Jacob.
- Bidal, J. (2001). Lancers d'attaque et enchaînements de jeu. Paris : Amphora.
- Blanchard-Laville, C. (1999). L'approche clinique d'inspiration psychanalytique : enjeux théoriques et méthodologiques, *Revue Française de Pédagogie*, 127, 9-22.
- Blanchet, A. (1991). *Dire et faire dire : l'entretien*. Paris : Armand Colin.
- Boltansky, L. (1993). Les usages sociaux du corps. *Encyclopaedia Universalis*, 6, 607-608.
- Borgeaud, P., & Abernethy, B. (1987). Skilled perception in volley-ball defense, *Journal of Sport Psychology*, 9, 400-406.
- Borzeix, A. (1994). L'implicite, le contexte et les cadres : à propos des mécanismes de l'interprétation. *Le Travail Humain*, 57, 4, 331-343.
- Boudon, R. (1993). Structure dans les sciences humaines In *Encyclopaedia Universalis*, 21, 674a.
- Bourdieu, P. (1980). *Le sens pratique*. Paris : Les Editions de Minuit.
- Bouthier, D. (1981). Rugby et latéralité. *STAPS*, 4, 18-33.
- Bouthier, D. (1986). Comparaison expérimentale des effets de différents modèles didactiques des sports collectifs. In *EPS, contenus et didactique*, (pp. 85-89). Paris : SNEP.
- Bouthier, D. (1988). *Les conditions cognitives de la formation d'actions sportives collectives*. Thèse en Psychologie, Université Paris V.
- Bouthier, D. (1989 a) Les conditions cognitives de la formation d'actions sportives collectives. *Le Travail Humain*, 52, 175-182.
- Bouthier, D. (1989 b). Analyse des tâches et de l'activité en sport collectif ; anticipation et décision en rugby. In A. Vom Hofe. *Tâches, traitement de l'information et comportement en APS* (pp.193-219). Paris : EAP.
- Bouthier, D. (1993). *L'approche technologique en S.T.A.P.S. : représentations et actions en didactique des APS*. Diplôme d'habilitation à diriger des recherches. Orsay : Université Paris-Sud.

- Bouthier, D. (1995). *Conférence DTN, Sports collectifs de petits terrains*. Paris : INSEP.
- Bouthier, D. (1997). Technicité collective et actions sportives créatrices : rapports contradictoires ou dialectiques ; l'exemple des combinaisons en jeu déployé dans le rugby français. In A. Menaut, *Technique et créativité dans les jeux sportifs en Aquitaine, Euskadi, Navarre* (pp. 159-173). Bordeaux : Université Bordeaux 2.
- Bouthier, D. (1999). Quelles compétences pour l'intervention éducative dans les pratiques sportives? Analyse de situations professionnelles et d'activité de formation d'entraîneurs et d'enseignants. Communication au Colloque de l'AIESEP : *Qu'apprennent les élèves en faisant des activités physiques et sportives ?* Besançon : avril 1999.
- Bouthier, D. (2000 a). La coordination des décisions individuelles ; contribution de l'intelligence tactique. Colloque Préparation Olympique *L'évolution de la pensée tactique*, Noisy le Grand, 14 et 15 novembre 2000.
- Bouthier, D. (2000 b). L'intervention en EPS : Panorama des axes et types de recherches conduites ces dernières années. 1^{er} colloque ARIS L'intervention dans le domaine des APS : compétence(s) en mutation. Grenoble, 14, 15, 16 décembre.
- Bouthier, D. (2001). L'approche technologique, 1er Colloque international franco-africain, *L'intervention dans les domaines du sport et de l'éducation physique*, Dakar, décembre.
- Bouthier, D., & Portero, P. (1992). Analyse multidimensionnelle de la performance en ski de vitesse ; aide à la décision pour la préparation de Mickaël Prüfer, in *Médecine sportive*. Paris, Expansion scientifique : 152-161.
- Bouthier, D., & Durey, A. (1994) *Technologie des Activités physiques et sportives. Impulsions 1*, 117-126.
- Bouthier, D., & Durey A. (1995). La compétence d'un entraîneur de rugby, *Education permanente*, 123, 65-79.
- Bouthier, D., & Poulain, T. (1996). Prise de décision et sports collectifs. In Rencontres chercheurs/praticiens, *Dossier EPS*, 35 (pp.182-185). Paris : Ed. Revue EPS.

Bouthier, D., Challier, P., Ribot, J.L. (1992). *Le lancement du jeu par les lignes arrières sur touche et mêlée fermée*. In les Forums du rugby, Marciac, AEEPS, 28-38.

Bouthier, D., David, B., & Barthes, D. (1997) *Technicité collective et actions sportives créatrices, rapport contradictoires ou dialectiques ; l'exemple des combinaisons en jeu déployé dans le rugby français*. In A. Menaut, Actes des journées d'étude *Technique et créativité dans les jeux sportifs collectifs en Aquitaine, Euskadi, Navarre* (pp.159-173), Université Bordeaux 2.

Bouthier, D., Barthes, D., David, B., & Grehaigne, J.F. (1994) *Tactical analysis of play combinations in rugby with vidéo computer : rationalizing French Flair*. 2nd world congress of notational analysis of sport. Cardiff, 25-30 Novembre.

Bouthier, D., Challier, R., Deleplace, & R., Ribot, J.L. (1998). *Comparaison du jeu entre nations*. In P. Duboscq (Ed.), *Rugby, paraboles du monde* (pp. 103-111). Paris : L'Harmattan.

Braun, J., Koch, C. Lee, D.K. & Itti, L. (2001). *Perceptual consequences of multilevel selection*. In J. Braun, C. Koch & J.L. Davis (Eds.), *Visual attention and cortical circuits*, (pp. 215-241). Cambridge : MIT Press.

Bressoux, P., Coustère, P., & Leroy-Audouin, C. (1997). *Les modèles multiniveau dans l'analyse écologique*, *Revue Française de sociologie*, XXXVIII, 67-96.

Brochard, F. (2000). *Le versant mental de la performance*. Colloque Les Entretiens de l'INSEP, 17 et 18 Février, Paris.

Bronfenbrenner, U. (1986). *Recent advances in research on the ecology of development*. In K. Eyferth, R.K.Sibereisen, & G. Rudinger (Eds.), *Development as action in context*. New-York, Sprenger-Verlag.

Brousseau, G. (1986). *Fondements et méthodes de la didactique des mathématiques*. *Recherches en didactique des mathématiques*, 4, 2, 164-198.

Bruner, J. (1991). *Car la culture donne forme à l'esprit : de la révolution cognitive à la psychologie culturelle*. Paris : Eshel.

Bueckers ; M.J. (1999). *L'acquisition des habiletés sportives dans un contexte écologique*, *EPS*, 277, 73.

Cadet, B. (1991). *Modalités du traitement de l'information dans les conduites de jugement et de décision en contexte incertain*. Thèse pour le Doctorat d'Etat, Université René Descartes, Paris V.

Cahour, B. (2003). Usage complémentaire de l'entretien d'explicitation et de l'auto-confrontation pour la description d'un vécu interactionnel. Vè Journées d'étude ACT'ING, *L'observatoire des objets d'analyse de l'activité humaine*, 30 et 31 mai, Quiberon.

Carnus, M.F. (2003). Analyse didactique du processus décisionnel de l'enseignant d'EPS en gymnastique ; une étude de cas croisés. In C. Amade-Escot (Ed.) *Didactique de l'éducation physique, état des recherches*, (pp. 193-224). Paris : Revue EPS.

Chevallard, Y. (1985). *La transposition didactique, du savoir savant au savoir enseigné*. Grenoble : La pensée sauvage.

Clancey, W.J. (1997). *Situated cognition. On human knowledge and computer representations*. Cambridge, UK : Cambridge University Press.

Cleuziou, J.P. (1994). *L'évaluation des performances en Education Physique et Sportive. Apport des statistiques et de l'informatique aux problématiques et aux méthodes*. Thèse non publiée, Université Paris Sud.

Clot, Y. (1999). *La fonction psychologique du travail*. Paris : PUF.

Clot, Y. (2000). Analyse psychologique du travail et singularité de l'action. In J.M. Barbier, *L'analyse de la singularité de l'action* (pp.53-70). Paris : PUF.

Clot, Y. (2001). *Analyse de l'activité*, séminaire du GEDIAPS, Créteil, 17/01/01.

Clot, Y., & Faïta, D. (2000). Genre et style en analyse du travail. Concepts et méthode. *Travailler*, 4, 7-42.

Cohen, P.R. & Levesque, H.J. (1990). Speech acts and the recognition of the shared plans. In *Proceedings Third Biennial Conference of the Canadian Society for Computational Study of Intelligence*, Victoria B.C., pp. 263-271.

Collinet, S., Nérin, J.Y., Peyresblanques, M. (1992). *Rugby de l'école aux associations*. Paris : Revue EPS.

- Combarnous, M. (1982). La culture face à la technique. *Culture Technique*, 7, 227-241.
- Conein, B. (1997). L'action avec les objets : un autre visage de l'action située ?, *Raisons Pratiques*, 8, 25-46.
- Conein, B., & Jacopin, E. (1993). Les objets dans l'action, *Raisons pratiques* 4, 59-84.
- Conquet, P. (1979). *La préaction en rugby*. Mémoire pour l'obtention du diplôme de l'INSEP. Paris.
- Conquet, P. (1994). *Les fondamentaux du rugby moderne*. Paris : Vigot.
- Conquet, P., & Devaluez, J. (1978). Les fondamentaux du rugby. Paris : Vigot.
- Cornus, S. & Marsault C. (2003). Repenser l'EPS à partir de l'approche écologique, *EPS*, 302, 13-15.
- Darbon, S. (1995). *Du rugby dans une ville de foot. Le cas singulier du Rugby Club de Marseille*. Paris : L'Harmattan .
- Darbon, S. (1997). *Rugby mode de vie. Ethnographie d'un club, Saint Vincent de Tyrosse*. Paris : Place.
- Darbon, S. (1999). *Rugby d'ici, une manière d'être au monde*. Paris : Autrement.
- David, B. (1993). *Place et rôle des représentations dans la mise en œuvre didactique d'une APS : l'exemple du rugby*. Thèse en didactique des Disciplines. Université Paris XI.
- David, B. (2002). La psychologie comme discipline outil dans les recherches en didactique des APS. *Impulsions*, 3, 7-10.
- Day, M.E. (1967). An eye-movement phenomenon relating to attention, thought and anxiety, *Journal of psychologie*, 66, 51-62.
- Decortis, F., & Pavard, B. (1994). Communication et coopération : de la théorie des actes de langage à l'approche ethnométhodologique. In B. Pavard (Ed.), *Systèmes coopératifs : de la modélisation à la conception* (pp. 21-50). Toulouse : Octarès.
- Dejours, C. (1995). *Le facteur humain*. Paris : PUF.

- Delattre, P. (1993). Structure et fonction. *Encyclopaedia Universalis*, 21, 677b.
- Deleplace, R. (1966). *Le rugby. Analyse tactique et pédagogique*. Paris : Armand Colin.
- Deleplace, R. (1979). *Rugby de mouvement, rugby total*. Paris : Revue EPS.
- Deleplace, R. (1983). *La recherche sur la spécialisation sportive, l'entraînement, la performance*. Actes du colloque «la recherche en STAPS», 19-20 Septembre 1983, pp. 93-151.
- Deleplace, R. (1992). Clarification des concepts sur le jeu de mouvement : point crucial, premier et deuxième temps de jeu. In *Forums du rugby* (pp. 10-27). Paris : AEEPS..
- De Montmollin, M. (1986). *L'intelligence de la tâche* (deuxième édition). Berne : Peter Lang.
- De Montmollin, M. (1998). Savoir travailler. Le point de vue de l'ergonome. In J.M. Barbier, *Savoirs théoriques et savoirs d'action* (pp.189-200). Paris : PUF.
- Depraz, N. (2002). *La conscience. Approches croisées, des classiques aux sciences cognitives*. Paris : Armand Colin/VUEF.
- De Terssac, G. & Chabaud, C. (1990). Référentiel opératif commun et fiabilité. In J. Leplat, G. De Terssac (Eds.), *Les facteurs humains de la fiabilité dans les systèmes complexes* (pp. 111-139). Toulouse : Octarès.
- De Terssac, G., & Dubois, P. (1992). *Les nouvelles rationalisations de la production*. Toulouse : Cépaduès.
- De Terssac, G., & Lempré, N. (1994). Coordination et coopération dans les organisations. In B. Pavard (Ed.), *Systèmes coopératifs : de la modélisation à la conception* (pp. 175-201). Toulouse : Octarès.
- De Terssac, G. (1998). Savoirs, compétences et travail. In J.M. Barbier, *Savoirs théoriques et savoirs d'action* (223-248). Paris : PUF.
- Devaluez, J. (2000). *Pour un nouveau rugby : de la Coupe du Monde 1999 au Super 12 et au Tri Nations 2000*. Paris : Chiron.

Devezaux, A. (1998). *Analyse des compétences d'un enseignant animateur d'une association sportive athlétisme*. Rapport de stage laboratoire de DEA, Université Paris Sud XI, non publié.

Dionne, J.P. (1996). Indices métacognitifs générés par rétrospection à partir d'épisodes de protocoles verbaux et visuels. In Tochon, F.V., Rappel stimulé, objectivation clinique, réflexion partagée. Fondements méthodologiques et applications pratiques de la rétroaction vidéo en recherche et en formation. *Revue des sciences de l'éducation* 22,3, 539-550.

Doulin, J., & Davy, J. (1992). Approche systémique, *CIBLES*, 27, 6-28.

Dracon, N. (2001). *Modalités de prise de décision dans l'élaboration de choix tactiques chez les experts et les novices : applications au rugby*. Villeneuve d'Ascq : Presses Universitaires du Septentrion.

Dubar, C (1995). *La socialisation : construction des identités sociales et professionnelles*. Paris : Armand Colin.

Duboscq, P. (1998). *Rugby parabole du monde*. Paris : L'harmattan.

Dupuis, P.A. (1997). Réfléchissement, réflexion et surréflexion dans le registre de l'expérientiel, *Expliciter*, 22, 22-24.

Dupuis, P.A., (2001). Concepts et théories, Séminaire GREX *Analyse de pratique*, Paris, 26/01/01.

Dupuis, P.A. (2002). Anthropologie temporelle des parcours singuliers en éducation et en formation, Habilitation à diriger des recherches en Sciences de l'Education, Université Nancy 2.

Durand, D. (1990). *La systémique. Que sais-je ?* 4^e édition. Paris : PUF.

Durand, M. (1998 a). Efficacité, expérience et expertise en enseignement : réflexion méthodologique et théorique In C. Amade-Escot, J.P. Barrué, J.C. Bos (Eds.), *Recherches en éducation physique et sportive* (pp.39-56). Paris : Revue EPS.

Durand, M. (1998 b). L'enseignement comme action située. Eléments pour un cadre d'analyse. Actes de la biennale de l'Education et de la formation. Paris, cédérom.

Durand, M. (1998 c). Recherches en enseignement et formation des professeurs d'éducation physique et sportive. In Recherches et pratiques des APS, *Dossier EPS*, 28 (pp.78-84). Paris : Revue EPS.

Durand, M. (2000). *Chronomètre et survêtement. Reflets de l'expérience quotidienne des enseignants d'éducation physique*. Paris : Editions Revue EPS.

Durand, M., (2002). Approche sémiologique de l'activité experte en sport, Communication aux IIèmes Journées Internationales des Sciences du Sport, *Expertise et haut niveau.*, 15/12/02, INSEP, Paris.

De Rosnay, J. (1977). *Le macroscopie, vers une vision globale*. Paris : Seuil.

Eco, U. (1992). *Le signe*. Paris : Gallimard.

Erickson, F. (1986). Qualitative methods in research on teaching. In M. C. Wittrock, *Handbook of research on teaching* (pp.119- 161). New York : Mac millan.

Ericksson, K.A., & Kintsch, W. (1995). Long-term working memory, *Psychological Review*, 102, 2, 211-245.

Faersch, C., & Kasper, G. (1987). *Introspection in second language research*. Philadelphia : Multilingual matters Ltd.

Faingold, N. (1993). Accéder aux savoirs implicites de l'acte pédagogique : l'entretien d'explicitation avec des enseignants experts, *Communication au premier Congrès d'actualité de la recherche en éducation et formation*, Paris, 25, 26, 27 mars.

Faingold, N. (1998). De l'explicitation des pratiques à la problématique de l'identité professionnelle : décrypter des messages structurants. *Expliciter*, 26, 17-20.

Faingold, N. (2001 a). Analyse de pratique : du formateur débutant à l'expert, *Expliciter*, 39, 1-9.

Faingold, N. (2001 b). De moment en moment, le décryptage de sens, *Expliciter*, 42, 40-47.

Faingold, N. (2002a). Situation problème, situation ressource en analyse de pratique. *Expliciter*, 45, 38-41.

Faingold, N. (2002b). Le praticien réflexif, *Expliciter*, 47, 1-4.

- Falzon, P. (1989). *Ergonomie cognitive du dialogue*. Grenoble : PUG.
- Famose, J.P. (1990). *Apprentissage moteur et difficulté de la tâche*. Paris : INSEP.
- Feldman, J. (1986). *Neural representations of conceptual knowledge*, University Rochester Technical Report, 189.
- Féry, Y.A. (2001). Que savons-nous de nos mouvements ? *STAPS*, 55, 7-22.
- Gagné, R. (1989). *Recherches en didactique du français*. Bruxelles : De Boeck.
- Galatanu, O. (1988). *Interprétants sémantiques et interactions verbales*. Bucarest : Presses universitaires de Bucarest.
- Galpérine, P. I. (1966). Essai sur la formation par étapes des actions et des concepts. In A. Leontiev, A Luria., & A. Spirnov, *Recherches psychologiques en URSS* (pp.168-183). Moscou : Les éditions du progrès.
- Gal-Petitfaux, N. (2000). *Typicalité dans la signification et l'organisation de l'intervention des professeurs d'Education Physique et Sportive en situation d'enseignement de la Natation : le cas des situations de nage en "file indienne"*. Thèse de doctorat STAPS non publiée. Université de Montpellier 1.
- Gal-Petitfaux, N., & Durand, M. (2001). L'enseignement de l'éducation physique comme « action située » : propositions pour une approche d'anthropologie cognitive. *STAPS*, 55, 79-100.
- Garbarino, J.M. (1997). *Analyse cognitive d'une habileté sportive : le cas du joueur sans ballon au football*. Thèse de Doctorat non publiée, Université de Nice Sophia Antipolis, Nice.
- Garbarino, J.M., Esposito, M., & Billi, E. (2001). L'orientation de l'action chez les joueurs de football experts : une approche par les verbalisations, *STAPS*, 55, 49-60.
- Garfinkel, H. (1967). *Studies in ethnomethodology*. Prentice-Hall : Englewood Cliffs.
- Georges, C. (1983). *Apprendre par l'action*. Paris : PUF.
- Gérard, J.P. (2003). Modélisation de la course de vitesse chez l'enfant et outil de lecture de la motricité des élèves chez les professeurs d'école. Thèse, Université Paris Sud.

- Geslin, P. (1998) *Technologie culturelle et cognition distribuée*. Séminaire Sciences Cognitives et Anthropologie, IRIT, Toulouse.
- Geslin, P. (1999). *L'apprentissage des mondes. Une anthropologie appliquée aux transferts de technologie*. Toulouse : Octarès.
- Gibson, J.J. (1958). Visually control locomotion and visual orientation in animals, *British Journal of Psychology*, 49, 182-184.
- Gibson, J.J. (1966). *The senses considered as perceptual systems*. Boston : Houghton Mifflin.
- Gibson, J. J. (1979). *The ecological approach to visual perception*. Hillsdale, NJ : Lawrence Erlbaum Associates.
- Godemet, M. (2000). Caractérisation du rugby moderne de haut niveau, Communication aux Entretiens de l'INSEP, Rugby : le jeu, les joueurs, la performance. Paris, INSEP, 17 et 18 février.
- Gohier, C. & Anadon, M. (2000). Le sujet, une posture épistémologique à la base de l'identité professionnelle de l'enseignant : au-delà d'un modèle sociologique du sujet. In C. Gohier & C. Alin (Eds.), *La construction de l'identité professionnelle* (pp. 17-28). Paris : l'Harmattan.
- Goldman, A.I. (2000). Can science know when you're conscious ? Epistemological foundations of consciousness research. *Journal of consciousness Studies*, 7, 5, 3-22.
- Gouju, J.L. (2001). *Objectivation de l'organisation de l'action : contribution à l'intervention didactique en athlétisme*. Thèse de doctorat non publiée, Université Paris Sud, Orsay.
- Gouju, J.L. (2002). Construction d'un cadre conceptuel de l'action athlétique et objectivation. *Impulsions*, 3, 123-140.
- Gouju, J.L. (2003). Documenter les aspects sensibles de l'expérience : l'approche de la psychophénoménologie. Vè Journées d'étude ACT'ING, *L'observatoire des objets d'analyse de l'activité humaine*, 30 et 31 mai, Quiberon.
- Gravel, S., & Tremblay, J. (1996). Le rappel stimulé pour élucider les décisions en action des étudiantes en service de garde. In Tochon, F.V. Rappel stimulé,

objectivation clinique, réflexion partagée. Fondements méthodologiques et applications pratiques de la rétroaction vidéo en recherche et en formation. *Revue des sciences de l'éducation* 22,3, 523-538.

Gréhaigne, J.F. (1989). *Football de mouvement. Vers une approche systémique du jeu*. Thèse nouveau régime. Université de Bourgogne.

Gréhaigne, J.F. (1992). *L'organisation du jeu en football*. Paris : Actio.

Gréhaigne, J.F. (1996). Les règles d'action, un support pour les apprentissages, *EPS*, 260, 35-36.

Gréhaigne, J.F., & Bouthier, D. (1994) Analyse des évolutions de deux configurations en football. *Science et Motricité*, 24, 44-52.

Gréhaigne, J.F., Bouthier, D., & David, B. (1997). Dynamic-system analysis of opponent relationships in collective actions in soccer. *Journal of Sports Sciences*, 15, 137-149.

Gréhaigne, J.F., & Godbout, P. (1999). La prise de décision de l'élève en sport collectif. Communication Colloque de l'AIESEP, *Qu'apprennent les élèves en faisant des activités physiques et sportives ?* Besançon : avril 1999.

Gréhaigne, J.F., Godbout, P., & Bouthier, D. (1999). The foundations of Tactics and Strategy in Team Sports. *Journal of Teaching in Physical Education*, 18, 159-174.

Gréhaigne, J.F., Godbout, P., & Bouthier, D. (2001). The teaching and learning of decision making in team sports. *Quest*, 53, 59-76.

Grisson, B., & Riff, J. (2002). Validité écologique et situations d'étude privilégiées : de la psychologie expérimentale à l'anthropologie cognitive située. IV^e Journées d'étude ACT'ING, *Objets théoriques, objets de conception, objets d'analyses et situations d'étude privilégiées*, Nouan Le Fuzelier, 6 et 7 juin.

Grosjean, M., & Lacoste, M. (1999). *Communication et intelligence collective. Le travail à l'hôpital*. Paris : PUF.

Guillerme, J. (1993). Technologie, *Encyclopaedia Universalis*, 15, 820-822.

Gumperz, J. (1989). *Engagez la conversation. Introduction à la sociolinguistique interactionnelle*. Paris : Ed. de minuit.

- Gusdorf, G. (1951). *Mémoire et personne*. Paris : PUF.
- Gurwitsch, A. (1957). *Théorie du champ de conscience*. Paris : Desclée de Brouwer.
- Haudricourt, A.G. (1987). *La technologie science humaine*. Paris : Maison des Sciences de l'Homme.
- Heath, C., & Luff, P. (1994). Activité distribuée et organisation de l'interaction. *Sociologie du travail*, XXXVI, 523-547.
- Hebb, D. O. (1949). *The organisation of behavior : a neurophysiological theory*. New York, Mac Millan.
- Helsen, W.F. (2000). L'entraînement à l'imprévu. Colloque Préparation Olympique *L'évolution de la pensée tactique*, Noisy le Grand, 14 et 15 novembre 2000.
- Helsen, W.F., & Pauwells, J.M. (1992). A cognitive approach to visual search in sport. In D. Brogan, & K. Carr (Eds.), *Visual Search II* (pp. 177-184). London : Taylor & Francis.
- Helsen, W.F., & Pauwells, J.M. (1993). The relationship between expertise and visual information processing in sport. In J.L. Starkes, & F. Allard (Eds.), *Cognitive Issues in Motor Expertise* (pp. 109-134). Amsterdam : Elsevier.
- Helsen, W.F., & Starkes, J.L. (1999). A multidimensional approach to skilled perception and performance in sport, *Applied Cognitive Psychology*, 13, 1-27.
- Herrero, D. (1989) La désorganisation à partir de l'ordre. Colloque de l'AEEPS Marciac, *Les innovations dans les pratiques du rugby de haut niveau et leurs incidences sur le processus de formation du joueur* (pp.92-94), Tunis, 02/07 au 09/07 1988. Arnay le duc : imprimerie Fuchey.
- Hoffman, J.E. (1998). Visual attention and eye movements. In H. Pashler (Ed.), *Attention* (pp. 119-154). Hove : Psychology Press.
- Holander (1980)
- Holnagell, E. (1993). Models of cognition : procedural prototypes and contextual control. *Le Travail Humain*, 56, 1, 27-51.

- Huberman, M. A., & Miles, M. B. (1991). *Analyse de données qualitatives. Recueil de nouvelles méthodes*. Bruxelles : De Boeck.
- Husserl, E. (1950). *Idées directrices pour une phénoménologie*. Paris : Gallimard.
- Husserl, E. (1991). *Expérience et jugement*. Paris : PUF.
- Hutchins, E. (1990). The technology of team navigation. In J. Galegher, R.E. Kraut & C. Egigo (Eds.), *Intellectual Teamwork, Social and Technological Foundations of Cooperative Work*. Hillsdale, NJ : Lawrence Erlbaum.
- Hutchins, E. (1995). *Cognition in the wild*. Cambridge : M.I.T. Press.
- Johnsson, M. (1987). *The body in the mind : the bodily basis of imagination, reason and mining*. Chicago : University of Chicago Press.
- Jullien, F. (1989). *Procès ou création. Une introduction à la pensée chinoise*. Paris : Seuil.
- Jullien, F. (2003). Entretien, *Monde de l'Education*, 317, 82-87.
- Karsenty, L., & Falzon, P. (1993). Cadre général des dialogues orientés tâche. In F. Six, & X. Vaxevanoglou (Eds.) *Les aspects collectifs du travail* (pp.107-118), Actes du XXVII^e Congrès de la Société d'Ergonomie de Langue française. Toulouse : Octarès.
- Karsenty, L., & Pavard, B. (1997). Différents niveaux d'analyse du contexte dans l'étude ergonomique du travail collectif, *Réseaux*, 85, 73-98.
- Kirsh, D. (1991). Today the earwig, tomorrow man ? *Artificial intelligence*, 47, 161-184.
- Kirsh, D. (1995). The intelligent use of space, *Artificial Intelligence*, 73, 31-68.
- Kirshner, D. & Whitson, J.A. (1997). *Situated cognition. Social, semiotic, and psychological perspectives*. Mahwah, NJ Lawrence Erlbaum associates.
- Knapp, B. (1975). *L'acquisition des habiletés motrices*. Paris : Vigot.
- Lamy, M. (2002). Propos sur le G.E.A.S.E., *Expliciter*, 43, 1-13.

Laurent, M. & Temprado, J.J. (1996). Apprentissage et contrôle du mouvement dans les APS. Quelle(s) théorie(s) pour quelle(s) pratique(s) ? In *Recherche et pratique des APS*, Dossier EPS, 28, (pp. 67-77). Paris : Revue EPS.

Lave, J. (1988). *Cognition in practice : Mind, mathematics and culture in everyday life*. Cambridge : Cambridge University Press.

Lave, J., & Wenger, E. (1991) *Situated learning : Legitimate peripheral participation*. New York : University Park Press.

Léauté, J.P. (1998). *Les compétences d'un animateur d'A.S. athlétisme en U.N.S.S.* Rapport de stage laboratoire de DEA non publié, Université Paris Sud.

Legrand, M. (1993). *L'approche biographique. Théorie, clinique*. Paris : Desclée de Brouwer.

Legrand, M. (2000). Evénement et biographie. In J.M. Barbier, *L'analyse de la singularité de l'action* (pp. 85-106). Paris : PUF.

Le Hir, C. (2000). Faisons un rêve et que cela devienne réalité, *Expliciter*, 34, 1-10.

Lehmann, J.C. (1998). De la gestion de la complexité à un corpus des sciences de l'action. In J.M. Barbier, *Savoirs théoriques et savoirs d'action* (147-160). Paris : PUF.

Lemaire, E. (1999). *Cours de rugby*. De Vecchi : Paris.

Le Moigne, J. L. (1990). *La théorie du système général, théorie de la modélisation*, 3è édition. Paris : PUF.

Le Moigne, J.L. (1999). *La modélisation des systèmes complexes*. Paris : Dunod.

Leontiev, A. (1972/1976). *Le développement du psychisme*. Paris : Editions sociales.

Leontiev, A. (1984). *Activité, conscience, personnalité*. Moscou : Ed. Du progrès.

Leplat, J. (1982). Le terrain, stimulant (ou obstacle) au développement de la psychologie cognitive ?, *Cahiers de psychologie cognitive*, 2, 115-184.

Leplat, J. (1990). *Regards sur l'activité en situation de travail*. Paris : PUF.

- Leplat, J. (1991). Compétences et ergonomie. In R. Amalberti, M. De Montmollin, & J. Theureau, *Modèles en analyse du travail* (263-275). Bruxelles : Mardaga.
- Leplat, J. (1993). Ergonomie et activités collectives. In F. Six & X. Vaxevanoglou (Eds.) *Les aspects collectifs du travail* (pp. 7-27), Actes du XXVII^e Congrès de la Société d'Ergonomie de Langue française. Toulouse : Octarès.
- Leplat, J. (1995). A propos des compétences incorporées. *Education Permanente*, 123: 101-115.
- Leplat, J. (1997a). *Regards sur l'activité en situation de travail. Contribution à la psychologie ergonomique*. Paris : PUF.
- Leplat, J. (1997b). A propos des compétences, *EPS*, 267, 9-12.
- Leplat, J. (2000a). L'environnement de l'action en situation de travail. In J.M. Barbier (Ed.), *L'analyse de la singularité de l'action* (pp. 107-132). Paris : PUF.
- Leplat, J., (2000b). *La psychologie du travail*. Paris : PUF.
- Leplat, J., & Hoc, J.M. (1983). Tâche et activité dans l'analyse psychologique des situations. *Cahiers de psychologie cognitive*, 3, 1 : 49-63.
- Lerda, R. (1993). *Les déterminants cognitifs des conduites de décision : le cas du football*, Thèse en STAPS.
- Lesourd, F. (2002). Des fenêtres attentionnelles temporelles, *Expliciter* 46, 2-22.
- Lessard-Hebert, M. ,Goyette, G., & Boutin, G. (1996) *La recherche qualitative. Fondements et méthodes*. Bruxelles : De Boeck Université.
- Loiselet, A. & Hoc, J.M. (2001). La gestion des interférences et du référentiel commun dans la coopération : implications pour la conception, *Psychologie Française*, 46, 2, 167-179.
- Luze (de), H. (1997). *L'ethnométhodologie*. Paris : Anthropos.
- Mack, A., & Rock, I. (1998). Inattention blindness. Bradford book, Cambridge : MIT press.

- Mc Morris, T., & Mc Gillivray, W.W. (1988). An investigation into the relationship between field independence and decision making in soccer, in T. Reilly, A. Lees, K. Davids, & W.J. Murphy (Eds.). *Science and Football* (pp. 552-557). London : Spon.
- Mc Morris, T., & Graydon, J. (1996). Effect of exercise on soccer decision making tasks of differing complexities, *Journal of Human Movement Studies*, 30, 177-193.
- Mc Morris, T. & Beazelay, A. (1997). Performance of experienced and inexperienced soccer players on soccer specific tests of recall, visual search and decision making, *Journal of Human Movement Studies*, 33, 1-13.
- Mc Morris, T., & Graydon, J. (1997). The contribution of the research literature to the understanding of decisionmaking in team games, *Journal of Human Movement Studies*, 33, 69-90.
- Mahut, B., Mahut, N., Gréhaigne, J.F., Masselot, M. (2002). L'interprétation de l'enseignant par l'élève : étude du processus de co-construction d'un code gestuel en natation scolaire. Communication au Colloque de l'ARIS, *Cultures sportives et Artistiques, Formalisation des savoirs professionnels*. 12,13,14 décembre 2002, Rennes.
- Malglaive, G. (1990). *Enseigner à des adultes*. Paris : PUF.
- Mandon, N. (1990). Un exemple de description des activités et compétences professionnelles : l'emploi type secrétaire de vente, *Les analyses du travail, enjeux et formes, CEREQ, collection des études*, 54, 153-159.
- Marchet, F. (2002). Rugby(s) aquitain(s) : analyse comparative du jeu envisagé à différents niveaux de pratique en Gironde et en Lot et Garonne. Communication au Colloque de l'ARIS, *Cultures sportives et Artistiques, Formalisation des savoirs professionnels*. 12,13,14 décembre 2002, Rennes.
- Martinand, J. L. (1986). *Connaître et transformer la matière*. Berne : Peter Lang.
- Martinand, J.L. (1989). Pratiques de référence, transposition didactique et savoirs professionnels. *Les Sciences de l'Education*, 1-2, 23-29.
- Martineau, S., & Gauthier, C. (2000). La place des savoirs dans la construction de l'identité professionnelle collective des enseignants ou le paradoxe de la qualification

- contre la compétence. In C. Gohier & C. Alin (Eds.), *La construction de l'identité professionnelle* (pp. 88-110). Paris : l'Harmattan.
- Martinez, C. (1997). Mettre en mots sa pratique sportive. In P. Vermersch, M. Maurel, *Pratiques de l'entretien d'explicitation* (pp. 45-66). Paris : ESF.
- Martinez, C. (2001a). Méthode, outil, instruments. *Expliciter*, 41, 1-10.
- Martinez, C. (2001b). L'analyse de pratique en formation initiale, *Expliciter*, 42, 27-33.
- Martuccelli, D. (1999). *Sociologies de la modernité*. Paris : Gallimard.
- Maturana, H. R., & Varela, F. (1994). *L'arbre de la connaissance*. Paris : Addison-Wesley.
- Maurel, M. (1999), Phénoménologie, psychophénoménologie, (et mathématiques), *Expliciter*, 32, 7-26.
- Maurel, M. (2003). Langage et explicitation, *Expliciter*, 51, 7-17.
- Maurel, M., & Ancillotti, J.P. (1993). A la recherche de la solution perdue, Collection Protocole, 3, *GREX*, Paris.
- Menaut, A. (1998). Le réel et le possible dans la pensée tactique. Talence : Presses Universitaires de Bordeaux.
- Meirieu, P. (1991). Le choix d'éduquer. Ethique et pédagogie. Paris : ESF.
- Merleau Ponty, M. (1942). *La structure du comportement*, Huitième édition 1977. Paris : Pill.
- Merleau-Ponty, M. (1945). *Phénoménologie de la perception*. Paris : Gallimard.
- Merleau-Ponty, M. (1964)
- Mialet, J.P. (1999). *L'attention*. Que sais-je ? Paris : PUF.
- Mialaret, G. (1998). Savoirs théoriques, savoirs scientifiques et savoirs d'action en éducation. In J.M. Barbier (161-188), *Savoirs théoriques et savoirs d'action*. Paris : PUF.

- Minvielle, Y. (1996). Les compétences en entreprise. *Sciences Humaines*, 12, 65.
- Montagne, Y., Laurent, M. (1996). Le support informationnel des tâches d'interception, *Sciences et Motricité*, 28, 3-11.
- Morais, J. (1987). Stimuli, processus, représentation. In M. Siguan (Ed.), *Comportement, cognition, conscience : la psychologie à la recherche de son objet*. Paris : PUF.
- Morin, E. (1977). *La méthode Tome I : La nature de la nature*. Paris : Seuil.
- Morin, E. (1984). *Science et conscience de la complexité*. Paris : Seuil.
- Morin, E. (1994). *La complexité humaine*. Paris : Flammarion.
- Morin, E., & Le Moigne, L.L. (1999). *L'intelligence de la complexité..* Paris : L'Harmattan.
- Mouchet, A. (2000). Rugby : combattre ou éviter ?, *E.P.S.*, 285, 53-55.
- Mouchet, A. (2003). Un nouveau regard sur les décisions tactiques des joueurs de rugby. *Expliciter*, 48, 1-15.
- Mouchet, A., & Uhrich, G. (2001). *Repères pour la continuité du jeu de mouvement : analyse comparative entre nations, Coupe du Monde 1999*. Rapport de recherche F.F.R./M.J.S., Paris.
- Mouchet, A., & Bouthier, D. (2002). La subjectivité dans les décisions tactiques des joueurs experts en rugby. Communication au Colloque de l'ARIS, *Cultures sportives et Artistiques, Formalisation des savoirs professionnels*. 12,13,14 décembre 2002, Rennes.
- Mouchet, A., & Bouthier, D. (à paraître). *La subjectivité dans les décisions tactiques des joueurs experts en rugby*. Rennes : P.U.R.
- Mouchet, A., Uhrich, G., & Bouthier, D. (à paraître). La continuité du jeu en rugby : théorie et méthodologie d'une étude comparative entre nations, *Impulsions 4*.
- Nerin, J.Y., & Peyresblanques, M. (1990). *L'entraînement technique et tactique*. Paris : Amphora.

Nitsch, J.R. (1991), cité par Bouthier, D. (2001). L'approche technologique, 1er Colloque international, *L'intervention dans les domaines du sport et de l'éducation physique*, Dakar, INSEPS, décembre.

Norman, D.A. (1993). Les artéfacts cognitifs, *Raisons Pratiques*, 4, 9-15.

Nougier, V., Stein, J.F., Bonnel, A.M. (1991). Information processing in sport and orienting of attention, *International Journal of Sport Psychology*, 22, 307-327.

Nougier, V., & Rossi, B. (1999). The development of expertise in the orienting of attention, *International Journal of Sport psychology*, 30, 246-260.

Norman, J. (2002). Two visual systems and two theories of perception : an attempt to reconcile the constructivist and ecological approaches. *Behavioral and Brain Sciences*, 25, 1, 75-95.

Nuttin, J. (1980). *Théorie de la motivation humaine*. Paris : PUF.

Ochanine, D. (1981). *L'image opérative*. Paris : Centre d'Education Permanente, Département d'ergonomie et d'écologie humaine.

Ombredane, A. & Faverge, J. M. (1955). *L'analyse du travail*. Paris : PUF.

Paillard, J. (1990). Prédicatif et réactif : deux modes de gestion de la motricité. In V. Nougier, & J.P. Blanche (Eds.), *Pratiques sportives et modélisations du geste* (13-56). Grenoble : Sciences.

Paillard, J. (1984). Espace et structures d'espace. *Comportements*, 1, 7-19.

Paillard, J. (1994). L'intégration sensori-motrice et idéo-motrice. In *Traité de psychologie expérimentale* (pp.925-961). Paris : PUF.

Parlebas, P. (1981). *Lexique commenté en science de l'action motrice*. Paris : INSEP.

Pashler, H.E. (1998). *The psychology of attention*. Cambridge : MIT Press, Bradford Book.

Pastre, P. (1997). Didactique professionnelle et développement. *Psychologie Française*, 42, 89-100.

- Pastré, P. (1999). La conceptualisation dans l'action : bilan et nouvelles perspectives, *Education Permanente*, 139, 2, 13-35.
- Pastré, P. (2002). L'analyse du travail en didactique professionnelle, *Revue française de Pédagogie*, 138, 9-17.
- Pastré, P. *Apprendre par l'activité*. Communication au séminaire du GEDIAPS, 23/01/03.
- Pastré, P., Samurçay R., & Bouthier, D. (1995). Le développement des compétences. Analyse du travail et didactique professionnelle. *Education Permanente*, 123 : 07-13.
- Paull, G., & Glencross, D. (1997). Expert Perception and Decision making in Baseball, *International Journal Sport Psychology*, 28, 35-56.
- Pavard, B. (1994). *Systèmes coopératifs : de la modélisation à la conception*. Toulouse : Octarès.
- Pavard, B. (2000). Apport des théories de la complexité à l'étude des systèmes coopératifs. In T.H. Benchekroun, & A. Weill-Fassina, *Le travail collectif. Perspectives actuelles en ergonomie* (pp. 19-34). Toulouse : Octarès.
- Pédinielli, J.L. (1994). *Introduction à la psychologie clinique*. Paris : Nathan.
- Peirce, C.S. (1978). *Ecrits sur le signe* (traduit par Deledalle G.). Paris : Seuil.
- Peirce, C. S. (1984). *Textes anti cartésiens*, (traduit par J. Chenu). Paris : Aubier.
- Peper, C.E., Bootsma, R.J., Mestre, D.R., & Bakker, F.C. (1994). Catching ball : how to get the hand to the right place at the right time, *Journal of experimental Psychology : Human Perception and Performance*, 20, 591-612.
- Perrenoud, P. (1983). La pratique des enseignants entre l'improvisation réglée et le bricolage. Essai sur les effets indirects de la recherche en éducation, *Education et recherche*, 5, 2, 198-212.
- Perrenoud, G. (1998). *Construire des compétences des l'école*. Paris : ESF.
- Perrenoud, P. (2001). Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant. Paris : ESF.

- Perrin, J. (1991). *Méthodologie d'analyse des systèmes techniques. Les figures de l'irréversibilité en économie*. Paris : EHESS.
- Perruchet, P. (1988). *Les automatismes cognitifs*. Liège : Mardaga.
- Pestre, D. (1992). Les physiciens dans les sociétés occidentales de l'après-guerre. Une mutation des pratiques techniques et des comportements sociaux et culturels. *Histoire Moderne et Contemporaine*, 39, 2, 54-72.
- Peys, J.P. (1991). *Rugby total et entraînement*. Paris : Vigot.
- Piaget, J. (1970). *Biologie et connaissance*. Paris : Gallimard.
- Piaget, J. (1974 a). *Réussir et comprendre*. Paris : PUF.
- Piaget, J. (1974 b). *La prise de conscience*. Paris : PUF
- Piguet, J.C. (1975). La connaissance de l'individuel et la logique du réalisme. Neuchatel : A la baconnière.
- Pinsky, L. (1992). Concevoir pour l'action et la communication. Berne : Peter Lang. ou 1991 *Activité, action et interprétation*. In R. Amalberti & M. De Montmollin & J. Theureau, *Modèles en analyse du travail*, (pp. 119-153). Bruxelles : Mardaga.
- Pociello, C. (1983). *Le rugby ou la guerre des styles*. Paris : Métailié.
- Pociello, C. (1988). *Le rugby. Que sais-je ?* Paris : PUF.
- Pociello, C. (1998). Reproduire et innover. In : P. Duboscq (Ed.), *Rugby, parabole du monde* (pp.103-111). Paris : L'Harmattan.
- Posner, M.I. (1980). Orienting of attention, *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 32, 3-25.
- Posner, M.I., Cohen, & Y.A.(1984). Components of visual orienting. In D. Bouma, & G. Bouwhuis (Eds.), *Attention and performance* (531-556). Hillsdale (N.J.) : L. Erlbaum Associated.
- Posner, M.I., Rothbart, M.K., Thomas –Thrapp, L., & Gerardi, G. (1998). Development of orienting to locations and objects. In R.D. Wright (Ed.), *Visual Attention* (pp.269-288). Oxford : Oxford University Press.

Proteau, L., & Girouard, Y. (1987). La prise de décision rapide en situation de choix dichotomique : une approche intégrée qui tient compte de l'amorce et de l'exécution de la réponse., *Revue canadienne de Psychologie*, 41, 442-473.

Quéré, L. (2000). Singularité et intelligibilité de l'action. In J.M. Barbier, *L'analyse de la singularité de l'action* (pp. 147-170). Paris : PUF.

Quilis, A., Challier, P. Quelques remarques sur la saison 1996-1997. Document non publié.

Quilis, A. (1998). Nouveaux repères dans le désordre du mouvement propre au rugby moderne. In : P. Duboscq (Ed.), *Rugby, parabole du monde* (121-131). Paris : L'Harmattan.

Quilis, A. (2000), Séminaire groupe de recherche FFR / GEDIAPS / IDEES sur l'analyse du jeu de mouvement, 08/03/2000, Montpellier.

Rabardel, P. (1995). Les hommes et les technologies; une approche cognitive des instruments contemporains. Paris : Armand-Colin.

Rabardel, P., & Six, B. (1995). Outiller les acteurs de la formation pour les compétences au travail. *Education Permanente*, 123 ,33-46.

Rasmussen, J. (1993). Analysis of tasks, activities and work in the field and in laboratories. *Le Travail Humain*, 56, 1, 133-155.

Rasmussen, J., Brehmer, B. & Leplat, J. (1991). *Distributed Decision Making*. New York : John Willey & Sons.

Raufaste, E. (1999). *La théorie du support consonant*. Thèse de Doctorat d'Etat de psychologie, Université de Toulouse Le Mirail.

Récopé, M. (1997). Vers un constructivisme éactif. *Psychologie Française*, 42, 1, 77-89.

Récopé, M. (2000). Symposium Analyse de l'action, de l'expérience, de la cognition et intervention en sport. 1^{er} colloque ARIS *L'intervention dans le domaine des APS : compétence(s) en mutation*. Grenoble, 14, 15, 16 décembre.

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

Reilly, T., Williams, M., Nevill, A., & Franks, A. (2000). A multidisciplinary approach to talent identification in soccer, *Journal of Sports Sciences*, 18, 695-702.

Reuchlin, M. (1976). Expérimentation hors du laboratoire. *Psychologie Française*, 21, 4, 227-248.

Reuchlin, M. (1978). Processus vicariants et différences individuelles, *Journal de Psychologie*, 2, 133-145.

Resnick, L.B. (1989). *Knowing, learning and instruction*. Hillsdale, N.J. : LEA.

Ria, L., Saury, J., Sève, C., & Durand, M. (2001). Les dilemmes des enseignants débutants : études lors des premières expériences de classe en Education Physique, *Sciences et Motricité*, 42, 47-58.

Richard, J. F. (1990). *Les activités mentales*. Paris : Armand-Colin.

Ricoeur, P. (1950). Philosophie de la volonté, 1, Le volontaire et l'involontaire. Paris : Aubier.

Ricoeur, P. (1983). *Temps et récit 1*. L'intrigue et le récit historique. Paris : Seuil.

Riff, J., & Durand, M. (1993). Planification et décision chez les enseignants, *Revue Française de pédagogie*, 103, 81-107.

Rinck, J.E. (1996). Tactical and Skill Approaches to Teaching Sport and Games : Introduction, *Journal of Teaching in Physical Education*, 15, 397-398.

Ripoll, H. (1988). Le traitement des informations visuelles en sport. Thèse de Doctorat ès Sciences, Université d'Aix-Marseille 2.

Ripoll, H., (1987). La résolution du conflit sémantique sensori-moteur en sport. In H. Ripoll, & G. Azémar (Eds.), *Traitement des informations visuelles, prises de décision et réalisation de l'action en sport* (pp. 127-162). Paris, INSEP.

Ripoll, H. (1990). Réflexions épistémologiques sur les neurosciences comportementales et cognitives en sport : un point de vue. In *Sport et psychologie*, Dossier EPS, 10, 191-198.

Ripoll, H., Kerlirzin, Y., Stein, J.F., & Reine, B. (1995). Analysis of information processing, decision making, and visual strategies in complex problem solving sport situations. *Human Movement Science*, 14, 325-349.

Ripoll, H. (1996). La prise de décision en sport : des modèles théoriques à leur application en EPS. In *Recherche et pratique des APS*, Dossier EPS, 28, (pp. 169-176). Paris : Revue EPS.

Rix, G. (2002). De l'autoconfrontation à la perspective subjective. Les rétroactions vidéo : perspective d'évolution, *Expliciter*, 46, 23-34.

Robin, J.F. (2003). Transposition didactique : le rôle des leaders en gymnastique scolaire. In C. Amade-Escot (Ed.) *Didactique de l'éducation physique, état des recherches*, (pp. 27-48). Paris : Revue EPS.

Rogalski, J., Rabardel, P., & Janin, R. (1995). L'identification des changements de technologie, d'organisation du travail et d'évolution des compétences, *Performances humaines et techniques*, 75-76, 26-30.

Rossard, C., Leveau, C., Testevuide, S., & Saury, J. (2002). Evaluation du rapport de force au cours de l'action, dans une situation d'apprentissage en badminton. Communication affichée Colloque de l'ARIS, *Cultures sportives et Artistiques, Formalisation des savoirs professionnels*. 12,13,14 décembre 2002, Rennes.

Rossi, B., & Zani, A. (1988). Le traitement de l'information en sport : méthodologies neuro-physiologiques d'étude et leur utilisation pratique. Proceedings of the World Congress on *Humanism and new technology in Physical Education and Sport*, 313-319, Madrid, INEF.

Roux, F. (2002). La production de connaissances pour la formation des entraîneurs de ski alpin. Communication au Colloque de l'ARIS, *Cultures sportives et Artistiques, Formalisation des savoirs professionnels*. 12,13,14 décembre 2002, Rennes.

- Royer, V. (1994). Partage de croyances : condition nécessaire pour un système coopératif ? In B. Pavard (Ed.), *Systèmes coopératifs : de la modélisation à la conception* (pp. 53-71). Toulouse : Octarès.
- Sadek, D. (1994). Attitudes mentales et fondements du comportement coopératif. In B. Pavard (Ed.), *Systèmes coopératifs : de la modélisation à la conception* (pp. 93-117). Toulouse : Octarès.
- Salembier, P. (1999). Ergonomie cognitive et Anthropologie cognitive, *Performances humaines & techniques*, 10, 56-60.
- Samurçay, R., & Rogalsky, J. (1992). Formation aux activités de gestion des environnements dynamiques: concepts et méthodes, *Education Permanente*, III, 227-242.
- Samurçay, R., & Rogalski, J. (1993). Cooperative work and decision making in emergency management, *Le Travail Humain*, 56, 1, 53-77.
- Samurçay, R., & Pastré, P. (1995). La conceptualisation des situations de travail dans la formation des compétences. *Education Permanente*, 123, 2, 13-33.
- Sarthou, J.J. (1997). *A la conquête du rugby*. Paris : PUF.
- Sartre, J.P. (1936/1972). *La transcendance de l'Ego*. Paris : Vrin.
- Saury, J. (1998). *L'action des entraîneurs dans les situations de compétition en voile olympique. Contribution a une anthropologie cognitive du travail des entraîneurs sportifs, finalisée par la conception d'aides à l'entraînement*. Thèse de doctorat STAPS non publiée, Université de Montpellier 1.
- Saury, J., & Krause, S. (2002). De l'analyse de l'activité experte en funboard à la conception d'aides à l'entraînement, Communication au II^e Colloque ARIS, *Cultures sportives et artistiques, formalisation des savoirs professionnels : pratiques, formations, recherches*. Rennes, 12, 13, 14 décembre.
- Saury, J. & Testevuide, S. (2003). Introduction. V^e Journées d'étude ACT'ING, *L'observatoire des objets d'analyse de l'activité humaine*, 30 et 31 mai, Quiberon.

Saury, J., Durand, M., & Theureau, J. (1997). L'action d'un entraîneur expert en voile en situation de compétition : étude de cas. Contribution à une analyse ergonomique de l'entraînement. *Sciences et Motricité*, 31, 21-35.

Saury, 2002, L'entretien d'autoconfrontation comme aide à la performance sportive ; l'exemple de l'optimisation de la collaboration à bord en voile olympique. Communication aux 11èmes Journées Internationales des Sciences du Sport, *Expertise et haut niveau.*, 15/12/02, INSEP, Paris.

Sauvegrain, J.P. & Terrisse, A. (2003). Analyse de la décision d'élèves à l'épreuve du combat : une étude de cas dans un cycle de lutte en EPS. In C. Amade-Escot (Ed.) *Didactique de l'éducation physique, état des recherches* (pp. 193-224). Paris : Revue EPS.

Savoyant, A. (1979). Eléments d'un cadre d'analyse de l'activité : quelques conceptions essentielles de la psychologie soviétique. *Cahiers de Psychologie*, 22, 17- 28.

Savoyant, A. (1985). Conditions et moyens de la coordination interindividuelle d'opérations d'exécution sensori-motrices, *Le Travail Humain*, 48, 59-79.

Savoyant, A. & Bouthier, D. (1985). Contribution à la caractérisation de l'action sportive collective. In M. Laurent & P. Therme, *Recherche en APS 1* (pp.221-288), Marseille, centre de Recherche de l'UEREPS.

Schmidt, R.A. (1975). A schema theory of discrete motor skill learning, *Psychological Review*, 82, 225-260.

Schmidt, R.A. (1993). *Apprentissage et performance motrice*. Paris : Vigot.

Schön, D.A. (1987). *Educating the reflexive practitioner*. San Francisco : Jossey bass.

Schön, D.A. (1994). *Le praticien réflexif. A la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*. Montréal : Logiques.

Schön, D.A. (1998). A la recherche d'une nouvelle épistémologie de la pratique et de ce qu'elle implique pour l'éducation des adultes, In J.M. Barbier. *Savoirs théoriques et savoirs d'action* (pp.201-225). Paris : PUF.

- Schutz, A. (1970). *Reflections on the Problem of Relevance*. New Haven : Yale University Press.
- Schwartz, Y. (1997) Les ingrédients de la compétence : un exercice nécessaire pour une question insoluble, *Education permanente*, 135, 9-34.
- Scribner, S. (1986). Thinking in action : some characteristics of practical thought. In R.J. Sternberg, & R.K. Wagner (Eds.), *Practical intelligence* (pp.13-30). Cambridge : Cambridge University Press.
- Searle, J.R. (1998). La conscience et le vivant. *Sciences humaines*, 86, 42-44.
- Sébillotte, S (1988). Hierarchical planning as method for Task Analysis, *Behaviour and Information Technology*, 7, 3, 275-293.
- Sève, C. & Testevuide, S. (2002). Approche sémiotique ou sémio-logique de l'activité d'un pratiquant en situation sportive ; intérêts, limites et perspectives. IV^e Journées d'étude ACT'ING, *Objets théoriques, objets de conception, objets d'analyses et situations d'étude privilégiées*, Nouan Le Fuzelier, 6 et 7 juin.
- Sève, C. & Adé, D. (2003). Les effets transformatifs d'un entretien d'auto-confrontation : une étude de cas avec un enseignant stagiaire d'EPS. V^e Journées d'étude ACT'ING, *L'observatoire des objets d'analyse de l'activité humaine*, 30 et 31 mai, Quiberon.
- Sève, C., Saury, J., Theureau, J. & Durand, M. (2002). La construction de connaissances chez des sportifs de haut niveau lors d'une interaction compétitive. *Le Travail Humain*, 65, 2, 159-190.
- Sfez, L. (1984). *La décision*. Que sais-je ? Paris : PUF.
- Simon, H.A. (1957). *Models of man, social and rational*. New York : Wiley.
- Simon, H.A. (1986). Rationality in psychology and economics, *Journal of Business*, 59, 210-224.
- Smolensky, P. (1988). On the proper treatment of connexionism, in *Behavior and Brain Sciences*, 11, 01-74.
- Snoeckx, M. (2000). Construction des identités professionnelles en formation initiale : approche expérientielle et direction de mémoires, *Expliciter*, 38, 1-15.

- Snoeckx, M. (2001). Tu est Je, ou comment un procédé d'écriture autorise..., *Expliciter*, 42, 34-39.
- Soubner (1976)
- Soubner (1997)
- Starkes, J.L., & Deakin, J. (1984). Perception in sport : a cognitive approach to skilled performance. In W.F. Straub, & J.F. Williams (Eds.), *Cognitive Sport Psychology* (pp.115-128), Lansing, NY : Sport Science Associates.
- Starkes, J.L., & Allard, F. (1993). *Cognitive Issues in Motor Expertise*. Amsterdam : Elsevier.
- Staudenmaier, J. (1988). L'histoire des sciences et la question technologique; les technologies sont elles des sciences appliquées? *Courrier du CETHES*, 5, 27-43.
- Stein, J.F. (1981). *Sports d'opposition, éléments d'analyse pour une pédagogie des prises de décision*. Mémoire INSEP non publié, Paris.
- Stein, J.F. (1987). Planifications et réalisation de l'action dans les situations sportives d'opposition. In H. Ripoll, & G. Azémar (Eds.), *Traitement des informations visuelles, prises de décision et réalisation de l'action en sport* (pp. 15-32). Paris, INSEP.
- Stiegler, B. (1996 a). *La technique et le temps*, 1. Paris : Galilée.
- Stiegler, B. (1996 b). *La technique et le temps*, 2. *La désorientation*. Paris : Galilée.
- Suchman, L. (1987). *Plans and situated actions: The problem of communication*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Suchman, L. (1990). Plans d'action. In P. Pharo, & L. Quéré (Eds.), *Les formes de l'action* (pp.149-170). Paris : EHESS.
- Talyzina, N. F. (1980). La conception de l'apprentissage fondée sur l'activité et l'enseignement programme, In J.F. Le Ny *De l'enseignement programmé à la programmation des connaissances* (pp.13-29). Lille : PUL.
- Tardiff, M. & Lessard, C. (1999). *Le travail enseignant au quotidien. Contribution à l'étude du travail dans les métiers et les professions d'interactions humaines*. Sainte-Foy : Les presses de l'Université Laval.

- Temprado, J.J. (1990) ou Temprado, J.J. (1988). Préparation et décision en sport : entretien avec C. Alain, (pp. 58-61). Paris : Revue EPS, 3-4.
- Temprado, J.J. (1994). Le rôle des principes dans l'acquisition des habiletés motrices, *EPS*, 246, 36-40.
- Temprado, J.J. (1997). Apprentissage moteur : quelques données actuelles, *EPS*, 267, 20-23.
- Temprado, J.J. (1999). L'approche dynamique : une autre façon de concevoir l'apprentissage moteur en EPS, *EPS*, 277, 74-75.
- Temprado, J.J., & Alain, C. (1993). Eléments pour l'analyse du comportement décisionnel dans les sports de raquette. In J.P. Famose (Ed.) *Cognition et performance* (pp. 41-61). Paris : INSEP.
- Temprado, J.J. & frances, R. (1993). Etude des prises de décision en sport : aspects conceptuels et méthodologiques. In Vom Hofe, A., *Tâches, traitements de l'information et comportements dans les APS* (113-160). Issy les Moulineaux : E.A.P.
- Temprado, J.J., & Laurent, M. (1996). Approches cognitive, écologique et dynamique de l'apprentissage moteur .In H. Ripoll, J. Bilard, M. Durand, M. Lévêque, & P. Therme (Eds.), *Questions actuelles en psychologie du sport* (223-236). Paris : Revue EPS.
- Temprado, J.J. & Montagne, G. (2001). *Les coordinations perceptivo-motrices*. Paris : Armand Colin.
- Terrisse, A, Carnus, M.F.,& Sauvegrain, J.P. (2002). La singularité de l'étude de cas comme complément à la méthodologie d'ingénierie didactique. Communication au Colloque de l'ARIS, *Cultures sportives et Artistiques, Formalisation des savoirs professionnels*. 12,13,14 décembre 2002, Rennes.
- Terrisse, A. (2002). L'extraction du savoir des entraîneurs : le point de vue de la psychanalyse. Communication au Colloque de l'ARIS, *Cultures sportives et Artistiques, Formalisation des savoirs professionnels*. 12,13,14 décembre 2002, Rennes.
- Terrisse, A., (2003), Journée subjectivité, *séminaire du GEDIAPS*, 26/02/03, Créteil.

Testevuide, S. & Riff, J. (2002). Construction de situations d'étude privilégiées et vigilance au sens, IV^e Journées d'étude ACT'ING, *Objets théoriques, objets de conception, objets d'analyses et situations d'étude privilégiées*, Nouan Le Fuzelier, 6 et 7 juin.

Theureau, J. (1992). *Le cours d'action, analyse sémiologique, essai d'une anthropologie cognitive située*. Heme : Peter Lang.

Theureau, J. (2000 a). L'analyse sémio-logique des cours d'action et de leur articulation collective en situation de travail. In Bencheckroun, T.H. & Weill-Fassina, A. (2000). *Le travail collectif. Perspectives actuelles en ergonomie* (pp. 97-118). Toulouse : Octarès.

Theureau, J. (2000 b). In J.M. Barbier, *L'analyse de la singularité de l'action* (pp.171-212). Paris : PUF.

Theureau, J. (2002). Cours d'expérience, cours d'action, cours d'interaction : essai de précision des objets théoriques d'étude de l'activité individuelle-sociale. IV^e Journées d'étude ACT'ING, *Objets théoriques, objets de conception, objets d'analyses et situations d'étude privilégiées*, Nouan Le Fuzelier, 6 et 7 juin.

Theureau, J. (2003). Observatoire & réfutation et/ ou jugement de fécondité des hypothèses empiriques dans l'étude scientifique de l'activité humaine. V^e Journées d'étude ACT'ING, *L'observatoire des objets d'analyse de l'activité humaine*, 30 et 31 mai, Quiberon.

Theureau, J., Jeffroy, F. & coll (1994). *Ergonomie des situations informatisées: la conception centrée sur le cours d'action des utilisateurs*. Toulouse : Octares.

Thévenot, L. (1995). L'action en plan. *Sociologie du travail*, 3, 412-434.

Thévenot, L. (2000). L'action comme engagement. In J.M. Barbier (Ed.) *L'analyse de la singularité de l'action* (pp. 213-238). Paris : PUF.

Tochon, F. (1993). *L'enseignant expert*. Paris : Nathan.

Tochon, F.V. (1996). Rappel stimulé, objectivation clinique, réflexion partagée. Fondements méthodologiques et applications pratiques de la rétroaction vidéo en recherche et en formation. *Revue des sciences de l'éducation*, 22, 3, 467-503.

Tochon, F.V. (1998). Grammaire de l'expérience et savoirs-objets : le savoir focal dans la construction de nouveaux modèles de formation, In J.M. Barbier, *Savoirs théoriques et savoirs d'action*. Paris : PUF.

Touraine, A. (1992). *Critique de la modernité*. Paris : Fayard.

Treisman, A. (1998). The perception of features and objects. In R.D. Wright (Ed.), *Visual Attention* (pp.26-55). Oxford : Oxford University Press.

Trudel, P., Haughian, L., & Gilbert, W. (1996). L'utilisation de la technique du rappel stimulé pour mieux comprendre le processus d'intervention de l'entraîneur en sport. *Revue des sciences de l'éducation*, 22, 3, 503- 522.

Trudel, G., (2000). La construction d'un savoir en sport passe par une diversification des instruments et des approches de recherche. 1^{er} colloque ARIS *L'intervention dans le domaine des APS : compétence(s) en mutation*. Grenoble, 14, 15, 16 décembre.

Turvey, M.T. (1977). Preliminaries to a theory of action with reference to vision. In R. Shaw, & G. Bransford (Eds.), *Perceiving, Acting, and Knowing : Toward an Ecological Psychology*. Hillsdale, NJ : Erlbaum.

Turvey, M.T. (1992). Affordances and prospective control : an outline of the ontology, *Ecological Psychology*, 4, 173-187.

Uhlrich, G., Bouthier, D. (2003). *Les conceptions des entraîneurs d'Elite sur le jeu de mouvement*, Rapport de recherche MJS/FFR.

Van Der Maren, J.M. (1995). *Méthodes de recherche pour l'éducation*. Bruxelles : De Boeck.

Varela, F. (1989). *Autonomie et connaissance. Essai sur le vivant*. Paris : Seuil.

Varela, F. (1996). *Invitation aux sciences cognitives*. Paris : Seuil.

Varela, F. (2001). Préface, in C. Petitmangin, *L'expérience intuitive*. Paris : L'Harmattan.

Varela, F., Thompson, E., & Rosch, E. (1993). *L'inscription corporelle de l'esprit*. Paris : Seuil.

- Vergnaud, G. (1985). Concepts et schèmes dans une théorie opératoire de la représentation, *Psychologie française*, 30, 245-252.
- Vergnaud, G. (1990). La théorie des champs conceptuels. *Recherches en didactique des mathématiques*, 23, 133-170.
- Vergnaud, G. (1995). Introduction dossier compétences, *Performances humaines et techniques*, 75-76, 7-12.
- Vergnaud, G. (1998). Au fond de l'action la conceptualisation. In J.M. Barbier, *Savoirs théoriques et savoirs d'action* (275-292). Paris : PUF.
- Vergnaud, G. (2002a). Le schème est-il mort ? *Impulsions*, 3, 11-26.
- Vermersch, P. (1994). *L'entretien d'explicitation*. Paris: E. S. F.
- Vermersch, P. (1996 a). Pour une psychophénoménologie. *GREX*, 13, 01-06.
- Vermersch, P. (1996b). Problèmes de validation des analyses psychophénoménologiques, *GREX*, 14, 1-11.
- Vermersch, P. (1998). La fin du dix-neuvième siècles : introspection expérimentale et phénoménologie. *Expliciter*, 26, 21-27.
- Vermersch, P. (1999 a). Phénoménologie de l'attention selon Husserl : 2/ La dynamique de l'éveil de l'attention. *Expliciter*, 29, 1-20.
- Vermersch, P. (1999 b). Etude phénoménologique d'un vécu émotionnel : Husserl et la méthode des exemples. *Expliciter*, 31, 3-23.
- Vermersch, P. (2000 a). Husserl et l'attention : 3/ Les différentes fonctions de l'attention. *Expliciter*, 33, 01-17.
- Vermersch, P. (2000 b). Définition, nécessité, intérêt, limite du point de vue en première personne comme méthode de recherche. *Expliciter*, 35, 19- 35.
- Vermersch, P. (2000 c). L'explicitation phénoménologique à partir du point de vue en première personne. *Expliciter*, 36, 5-11.
- Vermersch, P. (2000 d). Editorial. *Expliciter*, 36, 01-03.

- Vermersch, P. (2000 e). Approche du singulier. In J.M. Barbier, *L'analyse de la singularité de l'action* (239-256). Paris : PUF.
- Vermersch, P. (2001a). Conscience directe et conscience réfléchie. *Expliciter*, 39, 10-31.
- Vermersch, P. (2001b). L'entretien d'explicitation, Communication à la Formation du diplôme de l'insep, Paris, INSEP, 13/06/01.
- Vermersch, P. (2002 a). De l'explicitation au point de vue en première personne. *Impulsions*, 3, 97-121.
- Vermersch, P. (2002 b). La prise en compte de la dynamique attentionnelle : éléments théoriques. *Expliciter*, 43, 27-39.
- Vermersch, P. (2002 c). Quelques études de cas sur l'articulation entre situation d'étude et développements théoriques. *Expliciter*, 45, 1-11.
- Vermersch, P., (2002d), L'attention entre phénoménologie et sciences expérimentales, éléments de rapprochement, *Expliciter*, 44, 14-43.
- Vermersch, P. (2002 e). Des effets individuels à l'analyse du collectif. Un exemple : les effets attentionnels des adressages interruptifs, *Expliciter*, 45, 21-30.
- Vermersch, P. (2003 a). Des origines de l'entretien d'explicitation aux questions transversales à tout recueil de verbalisation à posteriori, *Expliciter* 50, 16-35.
- Vermersch, P. (2003 b). Journée subjectivité, séminaire du GEDIAPS, 26/02/03, Créteil.
- Vermersch, P., Maurel, M. (1997). *Pratiques de l'entretien d'explicitation*. Paris : ESF.
- Vermersch, P., Martinez, C., Marty, C., Maurel, M., & Faingold, N. (2003). Etude de l'effet des relances en situation d'entretien, *Expliciter*, 49, 1-30.
- Vigarello, G. (1985). La science et la spécificité de l'éducation physique et sportive, autour de quelques illusions. In P. Arnaud & G. Boyer, *La psycho-pédagogie des activités physiques et sportives*, (pp.17-22). Toulouse : Privat.
- Vygotsky, L. (1934/1997). *Pensée et langage* (F. Sève, trad. 3è édition). Paris : La dispute.

- Villepreux, P. (1987). *Rugby de mouvement et disponibilité du joueur*. Paris, mémoire INSEP.
- Villepreux, P. (1991). *Le rugby*. Paris : Denoël.
- Villepreux, P. (1993). *Formation au rugby de mouvement*. Toulouse : Cépaduès.
- Vom Hofe, A. (1991). Les connaissances procédurales dans la décision au football : quelles déterminations ? In J. Bilard, & M. Durand (Eds.), *Sport et Psychologie* (pp. 163-170), Dossier EPS, 10. Paris : Revue EPS.
- Vom Hofe, A., & Garbarino, J.M. (1990). Observation des comportements et analyse de l'activité de jeunes joueurs de football, *STAPS*, 23, 29-42.
- Von Cranach, M. & all. (1980). *Human ethology : claims and limits of a new discipline*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Von Cranach, M. (1982). The psychological study of goal directed action: basic In M. Von Cranach, R. Harre, *The analysis of action* (pp.35-73). Paris : Maison des sciences de l'homme.
- Walliser, B. (1977). *Systèmes et modèles. Introduction critique à l'analyse de systèmes*. Paris : Seuil.
- Warren (1984)
- Warren and all (1986)
- Weill-Barais, A. (1997). *Les méthodes en psychologie*. Rosny : Bréal.
- Weill-Fassina, A., Rabardel, P., & Dubois, D. (1993). *Représentations pour l'action*. Toulouse : Octarès.
- Werner, P., Thorpe, R., & Bunker, D. (1996). Teaching games for understanding : Evolution of a model, *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 67, 1, 28-33.
- Whiting, H.T.A. (1969). *Acquiring ball skill, a psychological interpretation*. London : G.Bell and sons.
- Williams, A. M. (2000a). Perceptual skill in soccer : Implications for talent identification and development, *Journal of Sports Sciences*, 18, 737-750.

- Williams, M. (2002b). Stratégies visuelles et expertise en sport, Communication aux 11èmes Journées Internationales des Sciences du Sport, *Expertise et haut niveau.*, 15/12/02, INSEP, Paris.
- Williams, A.M., & Davids, K. (1995). Declarative knowledge in sport : A byproduct of experience or a characteristic of expertise ?, *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17, 259-275.
- Williams, A.M., & Davids, K. (1998). Visual search strategy, selective attention, and expertise in soccer, *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 69, 2, 111-128.
- Williams, A.M., & Elliott, D. (1999). Anxiety, Expertise, and Visual Search Strategy in karate, *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 21, 362-375.
- Williams, A.M., Davids, K., & Williams, J.G. (1999). *Visual perception and action in sport*. London : E & FN Spon.
- Williams, A.M., Davids, K., Burwitz, L., & Williams, J.G. (1993). Cognitive knowledge and soccer performance, *Perceptual and Motor skills*, 76, 579-593.
- Williams, A.M., Davids, K., Burwitz, L., & Williams, J.G. (1994). Visual search strategies of experienced and inexperienced soccer players, *Recherche Quaterly for Exercise and Sport*, 65, 127-135.
- Winograd, T., & Florès, F. (1986). *Understanding Computers and Cognition*. Norwood : Ablex Publishers.
- Winograd, E., & Florès, F. (1989). *L'intelligence artificielle en question*. Paris : PUF.
- Wouda, S. (1997) *Les compétences d'une enseignante experte, animatrice d'une A.S. basket-ball*. Rapport de stage laboratoire de DEA non publié, Université Paris Sud XI.
- Yin, R.K. (1984). *Case study research, design and methods*. Beverly Hills : Sage publishing inc.
- Zoudji, B., & Thon, B. (1999). Rôle de la mémoire dans la prise de décision en situation de jeu simulé chez les footballeurs en fonction de l'expertise. Actes du 8è Congrès de l'ACAPS (pp.519-522), Macolin.