



HAL
open science

Enseigner les sports collectifs aux aveugles - handball et basket-ball

Jean-Pierre Garel, Monique Siros, Fred Gomez

► **To cite this version:**

Jean-Pierre Garel, Monique Siros, Fred Gomez. Enseigner les sports collectifs aux aveugles - handball et basket-ball. Cnefei, 122 p., 1992. hal-01949208

HAL Id: hal-01949208

<https://inshea.hal.science/hal-01949208>

Submitted on 9 Dec 2018

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

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

ENSEIGNER DES SPORTS COLLECTIFS AUX AVEUGLES

HANDBALL ET BASKETBALL

Jean-Pierre GAREL Monique SIROS

Centre National d'Études et de formation pour l'enfance inadaptée

Avec la collaboration de Fred GOMEZ

Institut national des jeunes aveugles

PRÉFACE

Les recherches sur la motricité humaine ont montré que la construction des pouvoirs moteurs emprunte, chez les handicapés, des voies particulières. Explorer ces voies a permis de mieux comprendre les processus mis en jeu dans tout apprentissage. Pour réussir face à la tâche, le jeune déficient visuel doit faire appel à des ressources inhabituelles, construire méthodiquement, avec des détours parfois complexes, des compétences spécifiques. Cet effort sur le long terme est la condition de son accès à l'autonomie. Il nécessite, à l'évidence, de la volonté. C'est surtout cette idée que retient l'opinion publique, à juste titre impressionnée par les images que diffusent les médias à l'occasion lors des grandes compétitions sportives pour handicapés. Il est admis, en outre, que l'environnement humain des jeunes handicapés doit être d'une grande qualité : nul ne peut contester l'importance que les médecins, les rééducateurs, les enseignants de toutes disciplines intervenant dans les centres spécialisés attachent aux composantes affectives de leurs interventions.

Ces facteurs, bien connus, ne sont pas sous-estimés dans la présente étude. Mais son apport spécifique se trouve ailleurs, précisément sur l'axe didactique de l'enseignement des sports collectifs aux jeunes aveugles. L'entreprise peut paraître audacieuse, tant sont fortes les représentations habituelles liées à la prédominance des informations visuelles dans la pratique de telles spécialités sportives. Elle peut même apparaître risquée, pour peu que l'on s'inquiète de la façon dont est garantie la sécurité des pratiquants.

C'est dire avec quel intérêt le lecteur prendra connaissance des analyses et des démarches proposées par Monique SIROS, Jean-Pierre GAREL et Fred GOMEZ. Par leur clarté, leurs constantes références aux réalités concrètes des situations d'enseignement, elles offrent aux enseignants d'éducation physique et sportive spécialisés des exemples et des repères d'une grande utilité. Mais ce qui ne manquera pas de frapper tous les enseignants, c'est l'accent mis d'un bout à l'autre sur l'exigence de rigueur des traitements didactiques : rigueur dans l'analyse des ressources dont dispose initialement le jeune aveugle, rigueur dans la construction de ses compétences spécifiques — incluant la connaissance systématique de ses résultats en cours d'action —, rigueur dans l'organisation et l'enchaînement des situations. Réussir la tâche est la condition même de l'élargissement du champ d'action du jeune aveugle, la seule voie d'accès à une véritable autonomie, la clef d'une double victoire sur lui-même et sur l'adversité.

Les bénéfices transversaux, est-il dit dans la conclusion, « viennent de surcroît ». S'agissant de jeunes déficients visuels, et de la part de spécialistes aussi confirmés, ce langage ne devra pas surprendre les enseignants d'éducation physique et sportive, même s'il n'est pas, aujourd'hui encore, si courant dans la profession. À bien réfléchir, il est en effet celui qui illustre le mieux ce que l'éducation physique, conçue comme une discipline d'enseignement, a d'irremplaçable dans l'éducation et la formation des jeunes. Qu'ils aient ou non à surmonter un handicap, les élèves de nos lycées et collèges relèvent, pour la construction de leurs savoirs en éducation physique et sportive, des mêmes logiques d'apprentissage. Leur épanouissement individuel, s'il est placé comme but ultime de l'éducation, ne peut s'obtenir qu'au prix d'un travail précis, méthodique, fondement de la démarche de l'enseignant, quelles que soient les adaptations qu'imposent les circonstances particulières où elle s'applique.

C'est la raison pour laquelle il faut souhaiter que ce remarquable travail suscite, auprès de tous, l'intérêt qu'il mérite.

Guy MALVEZIN

Inspecteur Général de l'Éducation Nationale

Sommaire

Introduction

6

PREMIERE PARTIE

COMMENT CONCEVOIR L'ENSEIGNEMENT DES SPORTS COLLECTIFS AUX AVEUGLES

Chapitre 1

10

POUR UNE CONNAISSANCE SUCCINCTE DE LA CECITE

1. DEFICIENCE VISUELLE ET CECITE

11

2. LA CECITE : UNE REALITE COMPLEXE

13

2. 1. La cécité congénitale

2. 2. La cécité post-natale

2. 3. La cécité partielle

2. 4. Les troubles associés

| | |
|---|--------|
| Chapitre 2 | 18 |
| QUELQUES PRINCIPES GENERAUX POUR ENSEIGNER LES SPORTS COLLECTIFS | |
| 1. ETRE ATTENTIF AUX RESSOURCES DES ELEVES | 19 |
| 2. VARIER LES CONDITIONS D'APPRENTISSAGE | 20 |
| 3. FAVORISER L'INTEGRATION D'AUTOMATISMES | 20 |
| 4. FAVORISER LA REGULATION COGNITIVE DE L'ACTIVITE | 20 |
| 5. PERMETTRE L'ACQUISITION D'HABILETES TACTIQUES | 21 |
| Chapitre 3 | 22 |
| CONDITIONS SPECIFIQUES A L'APPRENTISSAGE DES SPORTS COLLECTIFS | |
| 1. LA SECURITE | 23 |
| 1. 1. Les conditions matérielles | 23 |
| l'espace d'action le ballon | |
| 1. 2. L'adaptation du jeu | 24 |
| l'effectif le règlement | |
| 1. 3. Le rôle de l'enseignant | 24 |
| 1. 4. La sécurité active | 24 |
| une technique spécifique : la technique de protection la maîtrise de l'espace d'action | |
| 2. LE REPERAGE DANS L'ESPACE | 25 |
| 2. 1. Le toucher | 25 |
| 2. 1. 1. Les informations tactilo-kinesthésiques manuelles | |
| 2. 1. 2. Les informations tactilo-kinesthésiques plantaires | |
| 2. 2. La proprioception | 28 |
| 2. 3. L'audition | 28 |
| 2. 3. 1 Les sources sonores directes | |
| 2. 3. 2. Les sources sonores indirectes : <i>le sens des masses et des obstacles</i> | |
| 2. 4. Les aspects cognitifs | 31 |

DEUXIEME PARTIE

MISE EN OEUVRE DIDACTIQUE

| | |
|---|----|
| Chapitre 4 | 34 |
| <i>PREALABLES A L'APPRENTISSAGE D'UN SPORT COLLECTIF</i> | |
| 1. LES REPERAGES INITIAUX | 35 |
| 1. 1. Repérer les lieux | 35 |
| 1. 1. 1. Appréhender la configuration de la salle | |
| connaître les dimensions de la salle | |
| longueur | |
| largeur | |
| hauteur | |
| repérer les caractéristiques des murs | |
| identifier les repères muraux | |
| prendre conscience de la succession des repères muraux | |
| prendre conscience de la situation en vis-à-vis des repères muraux | |
| 1. 1. 2. Appréhender l'espace d'action | |
| repérer le milieu de la longueur et de la largeur de la salle | |
| repérer le centre et les médianes du terrain | |
| repérer les diagonales et le centre du terrain | |
| 1. 2. Repérer le ballon | 45 |
| 1. 2. 1. S'orienter vers un ballon qui rebondit | |
| 1. 2. 2. Evaluer la distance d'un rebond du ballon sur le sol | |
| 1. 2. 3. Evaluer l'orientation et la distance d'un rebond du ballon sur le sol | |
| 1. 2. 4. Evaluer l'orientation et la distance de deux ballons rebondissant sur le sol | |
| 1. 3. Repérer les joueurs | 49 |
| 1. 3. 1. Contourner un joueur immobile sans dévier de son trajet | |
| 1. 3. 2. Se déplacer en évitant des joueurs immobiles | |
| 2. LA MANIPULATION DU BALLON | 52 |
| 2. 1. Lancer-recevoir un ballon sans partenaire | 52 |
| 2. 1. 1. Lancer-recevoir un ballon qui roule au sol | |
| 2. 1. 2. Lancer-recevoir un ballon lancé verticalement | |
| 2. 1. 3. Lancer un ballon après un changement d'orientation du corps | |
| 2. 2. Echanger le ballon avec un partenaire | 55 |
| 2. 2. 1. Recevoir le ballon | |
| 2. 2. 2. Lancer la ballon à un partenaire sans changer l'orientation du corps | |
| 2. 2. 3. Lancer-recevoir avec changement d'orientation du corps | |
| 2. 3. Dribbler | 60 |
| 2. 3. 1. Dribbler sans obstacle | |
| 2. 3. 2. Dribbler avec des obstacles | |
| obstacles disposés régulièrement | |
| obstacles disposés irrégulièrement | |

Chapitre 5

63

SAVOIR-FAIRE INDIVIDUELS SPECIFIQUES A CHAQUE SPORT COLLECTIF

| | |
|---|----------------------------|
| 1. HAND-BALL | 64 |
| 1. 1. Repérer la zone | 64 |
| 1. 2. Tirer au but | 67 |
| 1. 2. 1. Tirer au but sans adversaire | |
| 1. 2. 2. Tirer au but avec adversaire(s) | |
| Tirer au but dans l'intervalle | |
| Tirer au but par contournement du défenseur | |
| 1. 3. Arrêter un tir | 73 |
| 2. BASKET-BALL | 76 |
| 2. 1. Repérer la cible | 76 |
| 2. 2. Comprendre la phase finale d'un tir réussi | 77 |
| 2. 3. Tirer au panier d'un endroit fixe du terrain sensoriel externe | à l'aide d'un repère 79 |
| 2. 4. Tirer au panier de différents endroits du terrain à l'aide d'un repère sensoriel externe | 82 |
| selon différents angles de tir | |
| selon des distances différentes | |
| selon des directions et des distances différentes | |
| 2. 5. Tirer au panier à partir d'informations verbales concernant la direction et la distance | 84 |
| 2. 6. Tirer au panier sans indication extérieure | 85 |
| 2. 7. Enchaîner le tir avec d'autres actions | 86 |

Chapitre 6

88

ORGANISATION TACTIQUE COLLECTIVE

| | |
|---|----|
| 1. LES PROBLEMES FONDAMENTAUX | 89 |
| 1. 1. Se situer dans le champ de jeu | 89 |
| 1. 1. 1. Par rapport à l'environnement stable | |
| 1. 1. 2. Par rapport aux joueurs | |
| 1. 2. Créer de l'incertitude pour l'équipe adverse et de la stabilité pour ses partenaires | 90 |

| | |
|--|----------------|
| 1. 1. 1. Jouer plus collectivement | |
| 1. 1. 2. Jouer plus rapidement | |
| 1. 1. 3. Jouer de façon plus variable | |
| 2. HAND-BALL | 92 |
| 2. 1. L'organisation collective | 92 |
| 2. 1. 1. En défense | |
| sur attaque placée | |
| sur contre-attaque | |
| 2. 1. 2. En attaque | |
| en triangle | |
| avec un joueur -pivot | |
| 2. 2. L'apprentissage de l'attaque-défense | 94 |
| Situations de jeu | |
| 3. BASKET-BALL | 96 |
| 3. 1. L'organisation collective | 96 |
| 3. 1. 1. En défense | |
| 3. 2. 1. En attaque | |
| répartition des rôles | |
| importance de l'action individuelle | |
| continuité des actions | |
| 3. 2. L'apprentissage de l'attaque-défense | 97 |
| Situations de jeu | |
| Conclusion | 99 |
| ANNEXES | 101 |
| ANNEXE 1 | 102 |
| QUEQUES INFORMATIONS SUR LA VISION | |
| ET LES PRINCIPALES CAUSES DE LA CECITE | |
| ANNEXE 2 | 112 |
| LES CONTRE-INDICATIONS | |
| A LA PRATIQUE DU HANDBALL ET DU BASKET-BALL | |
| ANNEXE 3 | 114 |
| LE BASKET-BALL A L'EXTERIEUR | |
| ANNEXE 4 | 118 |
| REGLEMENTS | |

Introduction

Que des aveugles jouent au basket-ball ou au hand-ball peut surprendre. C'est pourtant une réalité. Pour témoigner du niveau atteint, nous avons déjà rendu compte de cette expérience menée à l'I.N.J.A. sous l'impulsion de Fred GOMEZ.¹

La performance étant connue, du moins des enseignants travaillant avec des aveugles, il restait à montrer l'intérêt de cette pratique originale et à en préciser la démarche d'enseignement.

La richesse principale du basket-ball et du hand-ball tient à une caractéristique commune à ces sports : *l'incertitude liée à l'environnement physique et humain* y est considérable. Cette incertitude affecte :

- *les relations* de coopération / opposition entre les joueurs.
- *les déplacements* dans des espaces de jeu non séparés selon les équipes.
- et aussi, pour les jeunes privés du contrôle visuel, *la manipulation du ballon* : lancer-recevoir, dribbler, tirer.

Pour faire face à cette incertitude, les élèves doivent mobiliser à un haut niveau toutes leurs ressources, en particulier celles qui sont de nature perceptive et cognitive. En effet, à tout moment, le joueur doit :

- *s'informer* sur les événements qui surviennent ou sont susceptibles de survenir en cours de jeu, tant en ce qui concerne leur nature (passe, dribble, appel de balle, opportunités diverses) que l'endroit et le moment où ils sont identifiables.
- *décider*, c'est-à-dire procéder à des choix, en fonction des alternatives offertes par le contexte de jeu.

Le basket-ball et le hand-ball obligent aussi le joueur à mobiliser :

¹ L'Education Physique des enfants et adolescents déficients visuels et aveugles, Le Courrier de Suresnes n° 47, 1987.

- **des facteurs de l'effectuation motrice** :
les qualités foncières, la vitesse, l'équilibre dynamique, la coordination...

- **des capacités socio-affectives** :
la confiance en soi, la coopération, la responsabilité, la persévérance...

Par ailleurs, l'enseignant peut favoriser :

- **l'acquisition d'une démarche d'apprentissage méthodique**

La difficulté, relative, de l'apprentissage est d'autant mieux maîtrisée qu'une gestion consciente et raisonnée permet à l'élève :

- de mieux connaître ses ressources et ses difficultés dans une situation donnée,
- de se fixer un projet d'apprentissage,
- d'évaluer sa mise en oeuvre,
- de le réajuster.

- **l'intégration de connaissances**

Jouer au basket-ball ou au hand-ball, c'est aussi, grâce aux savoirs sur la réalité d'un match de sports collectifs, partager les centres d'intérêt des voyants, pouvoir en parler et intégrer leur culture.¹

Les bénéfices attendus ne sont certes pas très originaux. Nous verrons au terme de ce travail que les résultats obtenus vont bien au-delà.

Nous avons choisi de présenter notre démarche en mettant l'accent sur les compétences nécessaires au jeune aveugle pour lui permettre de participer à un jeu collectif. Nous avons moins insisté sur l'organisation tactique collective, qui, hormis les spécificités que nous mentionnons, peut s'inspirer de celle mise en oeuvre avec les clairvoyants. Nous faisons confiance aux enseignants pour savoir l'adapter sans difficulté majeure.

La démarche que nous exposons va des apprentissages préalables vers des savoir-faire individuels, pour aboutir à l'organisation tactique collective. Elle pourra surprendre, laissant penser au lecteur averti en sports collectifs que, en faisant de la technique un préalable à la tactique, nous nous référons à une démarche dépassée. En réponse à cette éventuelle critique, nous ferons trois remarques :

- tout d'abord, comme nous le verrons, apprendre une technique ne consiste pas à stéréotyper un geste,
- ensuite, il faut considérer qu'il est impossible de mettre d'emblée un aveugle en situation de jeu collectif sans passer par une construction lente et rigoureuse des compétences individuelles requises,
- enfin, il ne faut pas confondre la logique d'exposition d'une démarche, plutôt déductive et linéaire, avec sa logique de mise en oeuvre, plutôt dialectique.

¹ Pour bien connaître les sports collectifs, le jeune aveugle ne peut pas spontanément se référer, comme c'est le cas pour les voyants, à sa pratique personnelle ou au spectacle direct ou bien télévisé de rencontres sportives.

En effet, conduire l'apprentissage d'un sport collectif, même avec des aveugles, nécessite un va-et-vient entre des situations de caractère global, qui permettent de mettre en évidence, sur un thème de travail choisi, l'obstacle majeur rencontré par l'élève, et des situations facilitantes plus analytiques, propres à l'aider à surmonter l'obstacle rencontré.

Les différentes situations que nous proposons sont donc exposées dans un ordre qui n'est pas obligatoirement celui de l'apprentissage. C'est à l'enseignant qu'il appartient de les choisir en fonction des difficultés rencontrées par les élèves. Il veillera à ne pas brûler les étapes, car le jeune aveugle n'a pas les mêmes possibilités de compensation que le clairvoyant pour s'adapter à une situation trop difficile. Et l'échec risque d'hypothéquer tout progrès ultérieur.

Les premières situations présentées, de repérage des lieux et d'acquisition de savoir-faire individuels, ne comportent pas d'opposition à maîtriser ni de but ou de panier à marquer. Elles ne respectent donc pas le sens des sports collectifs. De ce fait, le décalage entre ces situations et les conduites motrices en jeu dans la confrontation par équipes pose le problème de la motivation : comment les élèves peuvent-ils accepter de différer à ce point une pratique réellement significative des sports collectifs ?

Force est de constater qu'ils s'investissent avec intérêt et persévérance dans des savoir-faire éloignés du jeu. On peut supposer que, si la maîtrise corporelle qu'ils acquièrent à travers ces situations constitue un but intrinsèquement motivant, c'est, entre autres raisons, parce que chaque tâche réussie contribue à un élargissement du champ d'action et parce qu'ils sont conscients de la nécessité de quelques détours pour atteindre de plus grandes satisfactions.

Les élèves de l'I.N.J.A. n'ont pas dû souffrir d'un manque de motivation ni être confrontés à des situations trop pénalisantes, car la maîtrise dont ils témoignent en sports collectifs est le fait de tous, à des degrés divers évidemment, comme dans toute classe ordinaire, et non celle d'une élite exceptionnellement douée. Ce résultat est dû à un enseignement efficace, suivi par chaque élève auprès du même professeur, durant toute sa scolarité. Par ailleurs, l'expérience de l'enseignant contribue à donner à l'apprentissage une consistance et une cohérence qui permettent d'actualiser les potentialités des jeunes, surtout quand ils ont bénéficié avant leur entrée dans l'établissement d'une Education Physique de qualité.

Nous espérons que d'autres enseignants pourront s'approprier et enrichir notre démarche pour en faire profiter de jeunes aveugles. Pour nous-mêmes, l'effort de formalisation de cette pratique aura sans doute contribué à l'améliorer, par une connaissance plus éclairée des procédures et processus mis en jeu.

Première Partie

**COMMENT CONCEVOIR
L'ENSEIGNEMENT DES SPORTS
COLLECTIFS
AUX AVEUGLES**

POUR UNE CONNAISSANCE SUCCINTE DE LA CECITE

1. DEFICIENCE VISUELLE ET CECITE

Partie supprimée

Les cinq catégories de déficience visuelle définies par l'OMS, allant de la malvoyance légère à la cécité absolue, recouvrent une réalité qui peut être difficile à cerner. Dans l'évaluation du potentiel visuel, l'acuité visuelle de loin n'est pas un critère suffisant.

Pour établir un bilan complet, l'ophtalmologiste prend en compte :

L'étiologie de la déficience

La date et les conditions de son installation

Son caractère stable ou évolutif

L'appréciation

de la vision de près

de la vision binoculaire

de la vision des couleurs

de la sensibilité et de l'adaptation à la lumière

2. LA CECITE : UNE REALITE COMPLEXE

Le recours au conseil génétique, la prévention périnatale et les nouvelles perspectives en ophtalmologie ont modifié la répartition des causes de la cécité dans les pays industrialisés. Ainsi, la cécité congénitale totale y est-elle désormais rare¹.

Dans les pays du tiers-monde, malgré les campagnes de prévention la cécité demeure un fléau. Elle est la conséquence de la malnutrition avec carence vitaminique ou de maladies (infectieuses ou parasitaires)

¹ Le nombre de cécités très tardives devient plus important avec l'augmentation de l'espérance de vie.

Les affections responsables de la cécité sont nombreuses et variées, souvent complexes. Héritaires, (exprimées dès la naissance ou plus tardivement), ou acquises (avant la naissance : embryopathies comme la rubéole par exemple, ou le plus souvent après la naissance à la suite de traumatismes, de maladies...), elles sont à l'origine de lésions qui se situent à des niveaux différents, en un ou plusieurs endroits de l'appareil visuel avec parfois d'autres atteintes associées.

Elles peuvent être :

- de nature **ophtalmologique**, essentiellement par modification des milieux transparents de l'oeil,
- de nature **neurologique**, interrompant ou altérant la transmission des messages sensoriels de la rétine au cerveau, ou encore perturbant le stockage ou l'exploitation de ces messages par le cerveau.
- dues à des anomalies de **la motricité oculaire**, ne pouvant seules entraîner la cécité, mais contribuant à alourdir le tableau clinique.

Dans le domaine de la vision, des progrès importants ont été réalisés à partir des années 50, qui apportent un éclairage nouveau, bouleversant parfois des conceptions bien établies. La pluridisciplinarité des approches et l'introduction de nouvelles sciences, comme la biologie moléculaire ou l'informatique entre autres, est d'un intérêt majeur pour la compréhension des mécanismes de la vision dans toute sa complexité et sa richesse. ²

Pour l'enseignant d'Education Physique, certains aspects de la cécité méritent d'être connus.³

2. 1. La cécité congénitale

La privation totale de vision dès la naissance a une incidence considérable sur le développement psychomoteur de l'enfant aveugle : il sera plus long et plus laborieux que celui de l'enfant clairvoyant.

Le rôle de la vision est évident dans les premières interactions humaines, dans l'orientation et le contrôle du geste, dans la découverte et la structuration du monde environnant. La vision incite à explorer, facilite la mise à distance du sujet par rapport au monde des objets et favorise l'organisation des connaissances.

² Il n'est pas question ici de faire une classification exhaustive des causes de la cécité. Nous joignons en annexe (annexe 1) un document qui évoque quelques étiologies, parmi les plus courantes, à partir d'un bref rappel de données de base.

³ La composante affective, dont le lien étroit avec les autres fonctions organiques et cognitives ainsi que son impact sur les processus d'acquisition ne nous échappent pas, est peu évoquée dans le cadre de ce travail, plus axé sur la motricité et l'organisation spatiale.

L'aveugle congénital se construit différemment, à un autre rythme, en valorisant d'autres informations : tactiles, proprioceptives, olfactives, auditives (gustatives à un très moindre degré), qui n'ont pas les mêmes caractéristiques. L'appropriation des données et leur exploitation sont intimement liées au développement de l'intelligence et du langage et aux progrès de la socialisation.

E. SAMPAÏO¹, s'appuyant sur les travaux de S. FRAIBERG à partir d'observations effectuées sur des bébés aveugles congénitaux, souligne des points très importants, parmi lesquels :

- la difficulté à établir sans la vision des interactions entre la mère et l'enfant, et l'éventuel retentissement sur les relations interindividuelles ultérieures,
- l'utilisation progressive et difficile de la main comme organe de perception, laquelle permet la différenciation du sujet par rapport au milieu extérieur,
- le retard de l'installation de la coordination auditivo-manuelle, qui conditionne la saisie à distance intentionnelle (retard essentiellement dû au caractère intermittent et aléatoire des indices sonores),
- l'intégration plus ardue de la permanence de l'objet situé en dehors de l'espace corporel,
- l'acquisition plus tardive de la marche.

S. FRAIBERG a remarqué que la marche et la préhension, bien que l'enfant ait les possibilités posturales et motrices nécessaires, ne sont acquises que lorsqu'il peut leur donner un sens. Cette appropriation suppose un certain niveau de développement cognitif, en liaison avec la construction progressive d'un monde objectif, qui entraîne un retard de ces apprentissages par rapport à l'enfant voyant.

Une éducation précoce adaptée, sollicitant, en les associant, toutes les autres modalités sensorielles dans un climat affectif sécurisant, est un facteur favorisant, voire décisif, pour un développement harmonieux de l'enfant aveugle congénital, dans l'univers plus pauvre en stimulations et semé d'embûches qui est le sien.

2. 2. La cécité post-natale

La date d'installation peut être plus ou moins précoce.

Lorsque la cécité survient après la naissance, les expériences visuelles, même limitées aux deux ou trois premières années de la vie, sont fondamentales. Les différentes modalités sensorielles et motrices sont très imbriquées dès la naissance. Avoir pu établir des relations intermodales pendant la petite enfance va constituer pour l'enfant un atout majeur dans les apprentissages futurs.

¹ SAMPAIO, E, "Selma FRAIBERG : Pionnière de l'intervention précoce auprès des jeunes enfants aveugles et leurs familles", Communication présentée au XVIIIème congrès de l'Association de Langue Française des Psychologues Spécialisés pour Handicapés de la Vue, Saint-Pourçain-sur-Sioule, 1987.

Le sujet devenu aveugle bénéficie de ses expériences passées, d'autant plus importantes que la survenue de la cécité a été tardive. Les acquis moteurs antérieurs constituent un point d'ancrage très précieux pour les nouveaux apprentissages. Le recours à d'autres modalités s'effectue certes souvent au prix d'efforts importants : ainsi le toucher et l'audition, jusqu'alors moins exercés, sont-ils peu performants au début. Par contre, l'exploitation des informations tactiles ou auditives se réalise plus facilement, car elle s'appuie sur une compréhension et une représentation des gestes et de l'espace, déjà existantes.

Le mode d'installation peut être brutal ou progressif.

L'évolution de la déficience visuelle vers la cécité, si elle permet une habitude étalée dans le temps, n'apporte pas le "confort" et l'assurance des références stables, même lorsqu'elles sont réduites. Elle provoque souvent une angoisse et un découragement qui submergent le sujet et compromettent la mise en place de démarches appropriées, d'autant que le pronostic quant à la durée et l'issue de l'évolution est toujours réservé.

La perte de la vision a également des conséquences variables en fonction des ressources personnelles et de l'environnement socio-affectif du sujet.

2. 3. La cécité partielle

L'importance et la nature de la lésion

La cécité est rarement totale. Subsistent dans la plupart des cas des potentialités visuelles qui changent considérablement les rapports au monde environnant. Les apports de la vision, même limités et moins fiables, sont irremplaçables. Actuellement, l'éducation des basses visions fait partie des préoccupations éducatives ou rééducatives.

Entre l'absence totale de vision et la seule perception lumineuse qui permet déjà un ancrage en dehors du corps propre, la différence est importante. Le gain devient très appréciable lorsque les restes visuels facilitent l'appréhension et la connaissance du monde.

Les atteintes peuvent être sélectives et avoir des conséquences très différentes, selon que la vision centrale ou la vision périphérique est altérée en partie ou totalement. Certains élèves, capables de lire des caractères typographiques correspondant aux grands titres des journaux, se comportent comme des aveugles complets dans un environnement aléatoire et mal éclairé. D'autres élèves, relativement à l'aise dans les activités de la vie quotidienne et les déplacements, sont incapables de déchiffrer les très gros caractères.

Pour les voyants, c'est la vision périphérique qui prévient le sujet de tout changement dans le monde environnant et provoque un réflexe de fixation dans la zone fovéale, spécialisée dans la discrimination fine des détails spatiaux. Pour l'aveugle partiel ou le déficient visuel profond, privé de vision centrale, la vision périphérique encore opérationnelle détecte l'apparition ou la mise en mouvement d'un objet ou d'une personne. Il s'ensuit une mobilisation des autres modalités sensorielles pour discerner avec plus de précision les indices nécessaires au repérage.

Il y a, comme pour les voyants, complémentarité de deux systèmes dans la prise de renseignements : un système qui prend en compte d'une façon "floue" l'ensemble des éléments de l'environnement et est à même d'en détecter les modifications, et un autre système déclenché éventuellement par le précédent selon le but à atteindre, capable d'extraire des informations plus précises.

Dans la pratique des sports collectifs, les joueurs qui bénéficient d'une vision périphérique, même faible, sont avantagés par rapport aux joueurs chez lesquels demeure une vision centrale tubulaire (vision "en tunnel" ou "en trou de serrure").

L'exploitation qu'en fait le sujet

Pour un même déficit, des différences sensibles dans l'exploitation des potentialités peuvent être observées selon les élèves. Expériences sensori-motrices insuffisantes quantitativement et qualitativement, cécité trop récente pour avoir permis la mise en place de stratégies de substitution, lésions associées (surdité par exemple), maladie évolutive... Les causes peuvent être multiples et demandent toujours à l'enseignant de procéder à une observation très fine et approfondie, dans des situations variées, pour ne pas tirer des conclusions hâtives et définitives.

2. 4. Les troubles associés

Il peuvent être de nature et de degré différents et quelquefois s'additionner.

troubles sensoriels

Une diminution ou une perte de la *sensibilité tactile* est très pénalisante pour un aveugle, car il privilégie cette modalité sensorielle pour percevoir le monde.

Une *surdité*, même légère, mono ou bilatérale, entraîne des distorsions ou une réduction de la prise d'informations à distance¹.

troubles moteurs

Parmi les atteintes motrices, celles qui perturbent la fonction tonique, la coordination ou l'équilibre sont les plus préjudiciables à l'acquisition d'un référentiel postural et à la réalisation des gestes et des déplacements.

déficit intellectuel

Les difficultés de conceptualisation limitent l'accès à l'organisation de l'espace et à sa représentation.

troubles du comportement et de la personnalité

Ils altèrent les relations au monde alors qu'elles sont déjà plus difficiles à établir et à entretenir sans l'aide de la vision.

¹ A l'extrême, la surdi-cécité congénitale a des conséquences très lourdes sur le développement affectif, moteur et cognitif, lié à l'émergence de la communication.

Les troubles associés augmentent les difficultés dans toutes les acquisitions. Ils entraînent une limitation des activités, surtout de celles qui demandent un bon niveau moteur et une capacité d'adaptation à un environnement incertain. Ils compromettent donc l'accès à une réelle indépendance.

Chapitre 2

**QUELQUES PRINCIPES GENERAUX
POUR ENSEIGNER
LES SPORTS COLLECTIFS**

1. ETRE ATTENTIF AUX RESSOURCES DES ELEVES

Etre attentif aux ressources des élèves implique de mettre en oeuvre des *stratégies d'apprentissage différenciées* en fonction des capacités de chacun.

Parmi les variantes aux différentes situations que nous proposons, beaucoup visent à moduler la difficulté objective des tâches. *Les règles de jeu elles-mêmes sont différenciées selon les joueurs.*

Les situations d'apprentissage des sports collectifs doivent préserver au mieux les caractéristiques du match. C'est pourquoi on veille à proposer dès que possible :

- des situations d'opposition par équipes, aménagées :

effectifs réduits, surnombre des attaquants par rapport aux défenseurs, etc. , qui permettent de faire émerger les problèmes rencontrés et donnent lieu à l'élaboration de projets d'apprentissage.

- des situations d'apprentissage plus analytiques, mais comportant le plus possible les conditions du jeu réel :

- actions enchaînées

- vitesse d'exécution optimale

Il n'est toutefois pas possible de proposer aux jeunes aveugles, en tout début d'apprentissage, de telles situations, structurellement proches de la situation réelle du match, bien que de complexité moindre.

L'enseignement des sports collectifs que nous proposons commence par des tâches de repérage du sujet dans son environnement et se poursuit par l'acquisition de savoir-faire individuels. Cette démarche, qui va du simple au complexe, est guidée par le souci de ne pas faire peser sur l'élève des contraintes insurmontables. Il est évident, en effet, que le jeune aveugle n'est pas en mesure d'aborder un sport collectif par le jeu global, même sous une forme fruste, comme peut le faire un voyant. D'où la nécessité de procéder à un montage rigoureux des compétences préalables, selon une adéquation optimale entre les exigences des tâches proposées et les ressources du sujet.

2. VARIER LES CONDITIONS D'APPRENTISSAGE

Cette démarche, qui fonctionne plus par emboîtement progressif d'unités d'habiletés de plus en plus complexes que par un mouvement dialectique entre des situations complexes et des situations simples, ne doit pas conduire à mettre en place les apprentissages par de multiples répétitions de situations identiques. L'habileté que l'on cherche à développer sera d'autant plus grande qu'elle sera acquise dans des conditions variées.

Définie par LEPLAT comme la "possibilité acquise par un individu d'exécuter *une classe de tâches* à un niveau élevé d'efficacité et d'efficience" ¹, elle permet au sujet de faire face à des situations semblables, et non identiques. Ce n'est donc pas seulement un automatisme qui est recherché, mais un savoir-faire adaptatif, qui s'établit toujours sur la base d'une prise d'information sur l'environnement et d'une planification de l'action, en fonction du but à atteindre et des conditions de son exécution.

3. FAVORISER L'INTEGRATION D'AUTOMATISMES

Faire en sorte que les habiletés comportent une marge d'adaptation n'est pas contradictoire avec le fait que certaines doivent être automatisées, afin de libérer l'attention pour des tâches plus complexes. De même que le conducteur d'une automobile doit pouvoir ne plus se soucier des mouvements coordonnés de ses pieds sur les pédales pour être attentif à son environnement, le joueur de basket-ball doit pouvoir dribbler *sans y penser*.

Les savoir-faire techniques peuvent ainsi être automatisés. Ils sont acquis par réglage sensori-moteur. C'est le cas du dribble.

4. FAVORISER LA REGULATION COGNITIVE DE L'ACTIVITE

Les théories de l'apprentissage moteur accordent une place importante à la prise de connaissance des résultats de l'action par le sujet. C'est par la mise en rapport du résultat obtenu avec les conditions initiales de réalisation de l'action, les moyens mis en oeuvre (choix d'un programme moteur) et les conséquences sensorielles de l'action, que l'adéquation entre le but poursuivi et le résultat obtenu va pouvoir se réaliser par un mécanisme de réduction d'écart.

¹ LEPLAT, J., "Les habiletés et leur analyse, terrain et laboratoire", p. 326, in Apprentissage et développement des actions motrices complexes, Edition du Centre de Recherche de l'UEREPS d'Aix-Marseille, 1987.

Il importe donc que l'enseignant permette toujours à l'élève la connaissance de ses résultats, soit directement par une source sonore ou tactile, soit par son intermédiaire (contact, commentaire verbal). De la même manière, il s'attachera à ce que les conditions de l'action (but visé, connaissance de sa situation dans l'espace et de son environnement, ressources matérielles et personnelles disponibles) soient parfaitement claires pour l'élève. Quant à ce qu'a ressenti l'élève durant l'action (conséquences sensorielles), il faudra l'inviter à l'explicitier, en l'aidant à repérer les indices pertinents.

5. PERMETTRE L'ACQUISITION D'HABILETES TACTIQUES

Certains savoir-faire ou savoirs, plus complexes, ne peuvent être automatisés. Ce sont ceux qui sont mobilisés pour gérer au mieux l'interaction avec les partenaires et les adversaires. Ils ne peuvent être acquis par réglage sensori-moteur, car leur qualité est fondée avant tout sur des capacités de traitement de l'information et de pertinence dans la prise de décision. Ce sont des habiletés à concevoir et mettre en oeuvre des solutions pour résoudre des problèmes. Elles permettent "non seulement d'obtenir un certain résultat, mais d'élaborer la procédure qui permet de l'obtenir" (LEPLAT)¹.

Cette habileté à élaborer des solutions s'acquiert à partir d'un référentiel d'actions commun aux joueurs. Son rôle est de leur permettre une représentation consciente et partagée de la conduite à tenir en fonction des contextes-types de jeu.

¹ Se reporter à la note de bas de page précédente.

CHAPITRE 3

**CONDITIONS SPECIFIQUES
A L'APPRENTISSAGE DES SPORTS
COLLECTIFS**

1. LA SECURITE

Pour mobiliser toutes leurs ressources dans la pratique des sports collectifs, il est capital que les élèves se sentent en sécurité. Privés de l'assurance donnée par les informations visuelles qui permettent la réaction immédiate et l'anticipation, les joueurs aveugles risquent rapidement, par crainte, de s'installer dans la passivité et la dépendance.

1. 1. LES CONDITIONS MATERIELLES

Que ce soit en salle ou à l'extérieur, des précautions sont à prendre et certains aménagements à mettre en place.

l'espace d'action doit être :

bien délimité

Les murs d'une salle de dimensions réduites peuvent correspondre aux limites du terrain, avec aménagement des règles pour les sorties de ballon.

On peut exploiter les différences de textures et/ou les légères dénivellations du sol. Dans certains cas, elles existent déjà : ainsi par exemple, à l'extérieur, le contraste entre le revêtement goudronné du terrain et le gazon limitrophe. Dans d'autres cas des bandes adhésives, offrant une texture qui se distingue facilement, peuvent être fixées sur le sol.

Les tapis sont fréquemment utilisés pour délimiter temporairement un espace de jeu.

Le matériel est également choisi pour faciliter la prise d'informations visuelles aux élèves qui en ont les capacités (contraste de couleur en particulier, qui peut très bien être associé au contraste de texture).

dégagé

En salle, il est recommandé de veiller à fermer les portes (salles, placards...), à recouvrir de tapis les appareils dangereux à hauteur de la tête (barres parallèles...) ou des membres inférieurs (socles saillants par rapport à l'engin lui-même : poutre, mouton...)

Les panneaux de basket-ball sont de préférence fixés aux murs frontaux dans un gymnase. A l'extérieur, les supports peuvent être protégés.

Les buts traditionnels de hand-ball, remplacés par des bancs suédois (couchés sur la tranche), sont adossés aux murs frontaux.

le ballon

Un ballon de volley-ball est utilisé au hand-ball. Plus léger que le ballon-type, il est moins dangereux lors des tirs.

1. 2. L'ADAPTATION DU JEU

le règlement

Certains gestes sont interdits : la passe directe est remplacée par la passe au rebond.

Au hand-ball,

- seul le tir au ras du sol est admis. Les bancs, qui matérialisent les buts, incitent d'ailleurs les joueurs à tirer vers le bas.
- avant d'effectuer un tir de réparation, le joueur demande au gardien : "prêt" ?

l'effectif

Le nombre de joueurs varie en fonction des dimensions de la salle. La densité ne doit pas être trop forte afin de réduire le risque de heurts.

1. 3. LE ROLE DE L'ENSEIGNANT

Une vigilance de tous les instants, alliée à une bonne connaissance des jeunes, permet à l'enseignant de prévoir les situations dangereuses et d'intervenir très rapidement. ¹

Attitude sereine, rigueur et clarté dans les consignes sont des gages d'efficacité et de confiance réciproque.

1. 4. LA SECURITE ACTIVE

Par opposition à la "sécurité passive", qui offre un cadre d'action aménagé, garanti sans risque par l'enseignant, la "sécurité active" suppose de la part du joueur un engagement réel et conscient.

une technique spécifique : la technique de protection ²

Lors de ses déplacements, le joueur se protège en plaçant un bras en arc de cercle devant le corps, à hauteur de la poitrine. Cette technique, surtout en phase d'apprentissage, permet au joueur qui se déplace, quelle que soit la direction, d'entrer en contact avec un obstacle matériel ou un autre joueur (adversaire ou partenaire) par l'intermédiaire de sa main ou de son avant-bras. Dans cette dernière éventualité, le choc direct est ainsi amorti de part et d'autre.

Cette technique permet également d'arrêter "en douceur" un adversaire qui se déplace en dribblant à deux mains.

¹ Se reporter à l'Annexe 2 : Les contre-indications à la pratique du hand-ball et du basket-ball.

² Cette technique s'inspire de la technique de protection utilisée en locomotion.

La *locomotion* est un ensemble de moyens permettant aux aveugles et à certains déficients visuels profonds, l'accès à l'indépendance dans les déplacements. Elle s'appuie sur des acquisitions posturales et motrices. Elle favorise l'exploitation des potentialités visuelles et le développement des autres modalités sensorielles. L'accent est mis sur le repérage dans l'espace, en faisant appel au raisonnement et à la mémoire. L'utilisation de la canne (qui n'est qu'un moyen supplémentaire de compensation), en élargissant le champ d'action, permet l'anticipation et de ce fait accroît la sécurité.

Selon le même principe, le gardien de but de hand-ball plonge en protégeant son visage pour arrêter les tirs latéraux.

la maîtrise de l'espace d'action

En privilégiant les apprentissages visant à repérer l'espace d'action et les autres joueurs, l'enseignant permet aux jeunes d'acquérir les moyens de mieux gérer leurs actions sans risque. C'est la condition indispensable pour accéder à une pratique élaborée des sports collectifs.

2. LE REPERAGE DANS L'ESPACE

La maîtrise de l'espace d'action et la perception des déplacements des élèves et du ballon sont nécessaires pour jouer.

Pour organiser la saisie et le traitement des données issues de l'environnement, la vision est la modalité sensorielle prépondérante. Son absence implique :

- le recours à d'autres modalités qui ne sont pas prioritairement mises en jeu pour prendre des informations spatiales,
- la mise en place d'une démarche d'apprentissage particulière, plus longue et plus coûteuse.

2. 2. LE TOUCHER

Le toucher informe avec une bonne précision, mais dans certaines limites, sur les aspects spatiaux de l'environnement.

Sensibilité de contact, essentiellement par l'intermédiaire de la main, il suppose, pour mieux renseigner, une exploration active qui va permettre, par mouvements successifs, un élargissement du champ d'action et une meilleure appréhension qualitative du milieu. Les informations *tactiles* se conjuguent aux informations *kinesthésiques* pour une plus grande efficacité exploratoire.

La connaissance directe que le toucher donne de l'environnement ne laisse que peu de possibilités d'anticipation.

2. 2. 1. Les informations tactilo-kinesthésiques manuelles

Les mains sont les segments qui sont à la fois les mieux pourvus en récepteurs tactiles, au niveau de la pulpe des doigts, (particulièrement de l'index, à un degré moindre du majeur et du pouce), et les plus mobiles dans tous les plans de l'espace, par la mise en jeu des articulations proximales des membres supérieurs (articulations des poignets, des bras et des épaules).

A la fonction instrumentale de la main s'ajoute, pour l'aveugle, une fonction perceptive, qui compense en partie la privation d'informations visuelles.

Si le toucher manuel renseigne mieux que la vision sur les propriétés de substance des objets, il est moins performant pour le repérage dans l'espace. La vision binoculaire permet l'appréhension d'un champ commun de l'espace par les deux yeux ; la motricité conjuguée des deux yeux renforce cette "solidarité" et augmente l'efficacité de la prise d'information de près comme de loin.

Pour explorer l'espace proche par le toucher, le balayage peut s'effectuer des deux mains, simultanément ou alternativement. Chaque main peut intervenir indépendamment. Le plus souvent, la main préférentielle prend l'initiative, assistée par l'autre. Le champ appréhendé peut être lacunaire si les zones explorées ne sont pas contiguës ou ne se recouvrent pas : un objet, même situé dans l'espace proche, peut échapper à un balayage trop rapide ou mal conduit, laissant tout un secteur inexploré.

Les aveugles congénitaux, plus exercés à l'exploration bi-manuelle systématique, augmentent le champ de perception simultanée, l'efficacité et l'économie des gestes.

Pour la localisation à distance, le toucher est tributaire des déplacements qui permettent l'appréhension, de proche en proche, de zones d'espace successives correspondant à l'espace brachial. Afin que cette démarche chronologique aboutisse à une représentation globale et cohérente de l'espace d'action élargi, le jeune aveugle doit mémoriser et organiser les différentes informations qui sont recueillies sur un mode séquentiel.

Par ailleurs, la main renseigne mal sur le mouvement, dans la mesure où elle risque de le modifier, de l'interrompre ou de le provoquer par le contact. Elle peut même contribuer à la disparition d'un objet de son champ d'appréhension par un geste involontaire ou mal ciblé.

Dans la pratique du hand-ball et du basket-ball, les informations tactilo-kinesthésiques manuelles sont précieuses lors **de la découverte** :

- des lieux

L'élève fait le tour du gymnase en explorant tactilement les murs. Il repère les indices pertinents (texture, relief, angles...), les analyse, les intègre en effectuant la synthèse et les mémorise. Il doit ensuite être capable de les "faire resurgir" très rapidement au moment opportun, dans des situations différentes et imprévisibles, pour les exploiter (surtout lorsque les murs correspondent aux limites du terrain).

- des installations et du matériel spécifiques à chaque sport

Il s'agit pour le joueur :

- d'appréhender, par une exploration bi-manuelle active et méthodique, les tapis, les bancs, les panneaux et les cibles de basket-ball, de comprendre leur orientation (par exemple banc dressé, banc renversé), d'en situer les différentes parties les unes par rapport aux autres,
- de les situer par rapport à lui-même, puis par rapport à des repères objectifs (mur frontal, banc, tapis...).

Quant au ballon, bien repéré lorsqu'il demeure en contact avec l'une ou l'autre main, ou les deux, il ne peut plus être situé grâce au seul toucher en dehors du contact corporel.

La trajectoire du ballon en mouvement a toute chance d'être modifiée par l'exploration manuelle. Elle lui échappe totalement à distance.

Dans la phase de jeu, les joueurs ont souvent recours au toucher pour une vérification rapide et fiable : par exemple toucher un endroit du mur pour contrôler leur propre position, ou bien effleurer un autre joueur pour s'assurer de son orientation. Il ne s'agit pas alors de discrimination fine, mais de détection sommaire qui ne demande pas la même précision. Toute partie de la main, ou quelquefois même du bras, suffit pour renseigner (il semble qu'il y ait une certaine analogie avec la vision périphérique qui informe globalement sans distinction des détails).

Dans la pratique du basket-ball et du hand-ball, les mains assurent certes toujours leur fonction perceptive, mais leur fonction instrumentale de manipulation du ballon (passe, dribble, tir...) devient prépondérante avec l'élévation du niveau de jeu .

2. 2. 2. Les informations tactilo-kinesthésiques plantaires

Les récepteurs tactiles de la plante du pied, qui ont un rôle dans l'équilibration, fournissent des informations utilisables pour le repérage dans l'espace. Ces informations sont de même nature que celles recueillies par la main, mais beaucoup moins riches qualitativement (densité des récepteurs moins importante) et quantitativement (mobilité plus restreinte des membres inférieurs et configuration du pied qui assure essentiellement les appuis au sol dans la station debout et la locomotion).

Dans la pratique du hand-ball et du basket-ball, les informations tactilo-kinesthésiques plantaires, indissociables des informations proprioceptives, sont importantes pour les joueurs.

- les repères permanents

A l'extérieur, ou dans une salle trop vaste, le champ d'action peut être limité grâce à des contrastes de textures, facilement perçus par les pieds.

Dans un lieu connu, toutes les irrégularités du sol, même minimales, sont exploitées par les joueurs aveugles et contribuent à leur repérage spatial.

- les repères temporaires

En début d'apprentissage du hand-ball et du basket-ball, pour faciliter la prise de conscience de l'orientation du corps lors d'un lancer ou d'une réception de ballon par exemple, le joueur peut se repérer grâce au contact podal avec un tapis ou un banc couché sur la tranche.

Pour rendre la compréhension plus aisée, les limites de la zone de hand-ball sont d'abord matérialisées par des tapis qui seront ensuite retirés.

Les informations tactilo-kinesthésiques plantaires sont très utiles dans la mesure où elles permettent un repérage tout en laissant aux mains leur liberté d'action, soit pour compléter la perception (par exemple lors de la découverte d'un tapis, d'un banc ...), soit pour agir sur l'environnement.

2. 2. LA PROPRIOCEPTION

La proprioception est *centrée sur le corps propre*. Grâce aux informations des couches profondes des muscles, articulations et tendons, et des informations vestibulaires, l'élève a la possibilité de situer les différentes parties de son corps les unes par rapport aux autres, mais aussi par rapport à un référentiel postural qui conditionne préalablement tout engagement dans des actions orientées.

Tout déplacement du corps et de ses segments dans l'espace (pour une exploration, manipulation, protection, course...) entraîne des modifications, qui renseignent constamment le joueur sur ses actions et lui permettent de les réajuster.

La proprioception a un rôle dans la localisation des informations tactiles (Y. HATWELL)¹ avec lesquelles elles sont très imbriquées.

Les informations tactilo-kinesthésiques manuelles interviennent dans la connaissance spatiale des objets et de leur situation respective, alors que la posture et la motricité orientée de la tête, des épaules et des bras sont plus dépendantes de la proprioception.

Pour l'aveugle, les informations proprioceptives sont primordiales. Pour devenir exploitables, elles supposent un travail préalable et continu, qui va permettre de constituer un "répertoire postural et moteur". La mémoire motrice est fidèle et résiste au temps. Elle compense en partie la perte de vision dans le contrôle moteur et l'orientation du corps dans l'espace.

2. 3. L'AUDITION

En l'absence de vision, c'est essentiellement grâce à l'audition que s'effectue la saisie *des informations à distance* et leur traitement en termes spatiaux.

L'audition joue un rôle fondamental dans le maintien de la vigilance. C'est grâce à elle que sont d'abord perçues les *modifications de l'environnement* et l'éventuel danger.

La saisie et le traitement des informations auditives demandent une grande concentration, car la "vocation" première de l'audition n'est pas de renseigner en permanence sur l'espace environnant.

¹ HATWELL, Y, Toucher l'Espace, Presses Universitaires de Lille, 1986.

Une défaillance de l'audition, mono ou bilatérale, même légère, altère la prise d'indices spatiaux à distance et compromet le repérage dans l'espace.

2. 3. 1. Les sources sonores directes

Si, pendant longtemps, l'identification des sons a été privilégiée par rapport à leur localisation, actuellement le repérage des sons est considéré comme primordial dans le déclenchement d'une action orientée et dans les déplacements. En fait, localisation et identification participent, à des niveaux différents, à l'organisation de l'espace structuré du jeune aveugle.

Capter l'information entraîne un positionnement de la tête par rapport à la source sonore, pour mieux la localiser : le décalage de phase entre les deux signaux auditifs (gauche et droite) permet un meilleur repérage. Le positionnement de la tête, efficace pour la localisation, est parfois en conflit avec la posture favorable à l'action.

Dans la pratique du hand-ball et du basket-ball, les sons et les voix fournissent des indices assez précis pour la localisation :

- dans la phase de découverte

L'utilisation temporaire d'une source sonore peut être intéressante pour faciliter le repérage :

- . d'un trajet
- . d'une cible, fixe ou mobile.

- dans la phase de jeu

Ce sont essentiellement des adaptations du règlement qui favorisent la prise d'informations auditives.

. *La passe au rebond* est utilisée systématiquement :

elle permet de repérer la trajectoire du ballon et la distance à laquelle il se trouve.

. *L'échange oral codifié* permet :

- d'ajuster le lancer et d'assurer la réception du ballon :
le lanceur appelle un partenaire, par son nom ou son prénom.
Celui-ci répond "oui" si aucun adversaire ne s'interpose entre lui et le lanceur ou "non" s'il est marqué.
- de situer le possesseur du ballon :
tout joueur en possession du ballon doit le signaler en disant :
"j'ai".

Les joueurs peuvent localiser, mais aussi identifier les autres joueurs grâce à la voix.

2. 3. 2. Les sources sonores indirectes :

le sens des masses et des obstacles

L'une des manifestations du traitement sonore par les aveugles est celle qui permet la **détection des masses et des obstacles**, sans utilisation du toucher. Cette faculté n'est pas le propre d'un sixième sens que possèderaient les aveugles, mais un phénomène auditif. Les sourds-aveugles n'en bénéficient pas. Le sens des masses et des obstacles, ou **écholocation**, correspond aux capacités de détection des échos naturels et au traitement des informations fournies par ces échos : c'est le procédé qu'utilisent les chauve-souris ou les dauphins, mais dans des gammes d'ondes ultra-sonores qui donnent une plus grande précision¹.

Le décalage de phase entre les signaux sonores aux deux oreilles permet d'appréhender *la direction*. Les variations d'intensité et de timbre renseignent sur *la distance et la texture* de l'obstacle.

Les meilleures performances sont réalisées lorsque l'obstacle est distant de 90 cm environ, distance qui correspond à l'espace brachial.

Cette faculté de détection des sons par réflexion est labile, tributaire de facteurs liés à l'environnement et de facteurs propres au sujet lui-même (fatigue, état émotionnel, voire même un banal "rhume de cerveau"...)

L'expérience d'enseignants travaillant depuis longtemps avec des élèves aveugles conduit à affirmer que cette aptitude peut et doit être développée. Les aveugles congénitaux, qui ont exercé cette faculté depuis leur naissance, manifestent une nette supériorité.

Dans la pratique du hand-ball et du basket-ball, les sources sonores indirectes jouent un rôle important dans **la détection de l'environnement** :

- l'environnement physique

Après un travail spécifique préalable à l'apprentissage des sports collectifs, les jeunes acquièrent une très bonne maîtrise de l'écholocation dans un environnement adapté, idéalement **un gymnase** qui aurait des caractéristiques particulières :

. dimensions moyennes :

longueur : 18 à 25 mètres - largeur : 9 à 15 mètres - hauteur : 5 mètres,

pour éviter la dilution des sons dans un volume trop important.

. acoustique étudiée :

revêtements (murs, plafond, sol) choisis de façon variée, pour permettre des réflexions différenciées favorables à la structuration sonore de l'espace ambiant.

Un joueur de hand-ball ou basket-ball aveugle, bien entraîné, peut à tout instant se situer dans le gymnase habituel aux dimensions adaptées et localiser les cibles avec une précision remarquable.

¹ Différents types d'aides électroniques utilisant les ultrasons existent actuellement. Ces aides techniques ne sont que des moyens supplémentaires mis à la disposition des aveugles. Ils sont souvent complexes et demandent, pour être exploités, un entraînement prolongé.

Dans une salle, il est impératif que les bruits parasites soient éliminés dans la mesure du possible : plusieurs équipes jouant dans un même local rendraient difficile, voire impossible, le recours au sens des masses et des obstacles pour les joueurs aveugles.

A l'extérieur, dans la mesure où l'environnement physique (conditions atmosphériques, bruits de circulation ...) ne peut être maîtrisé, le sens des masses et des obstacles n'a plus la même fiabilité, surtout lors des actions de jeu rapides.

- l'environnement humain

Au cours du jeu, la détection des joueurs est indispensable afin d'éviter les heurts. Un apprentissage spécifique est proposé aux élèves pour leur permettre de repérer un puis plusieurs joueurs, d'abord immobiles, puis mobiles, dans des situations de jeu de plus en plus complexes.

Dans un environnement adapté et connu, l'exploitation des indices sonores par réflexion s'effectue au moindre coût et laisse une plus grande disponibilité pour le repérage sonore d'indices aléatoires liés aux situations ouvertes du jeu collectif : déplacements du ballon et des joueurs, consignes, échanges oraux...

4. 4. LES ASPECTS COGNITIFS

L'environnement sonore et tactile est quantitativement et qualitativement pauvre et peu stimulant. Pour en tirer le meilleur parti, le jeune aveugle doit disposer d'un niveau cognitif suffisant pour saisir, traiter et effectuer la synthèse des informations issues du milieu extérieur et des messages émanant du corps.

Les informations tactilo-kinesthésiques, non enrichies par la vision, même si l'audition y remédie dans une certaine mesure, ne renseignent qu'imparfaitement sur le mouvement et sur ses conséquences.

Par ailleurs le toucher, très lié à la sensibilité profonde, induit une représentation de l'environnement référencé au corps propre. Y. HATWELL¹ parle de l'espace "égocentré" du toucher, l'espace visuel étant un espace "allocentré". Le jeune aveugle a donc plus de difficulté à établir les relations spatiales des objets les uns par rapport aux autres que l'enfant voyant. Cette difficulté est accrue lorsque les objets se déplacent les uns par rapport aux autres, indépendamment et en dehors de lui. C'est ce qui se passe dans la pratique des jeux collectifs lors des déplacements du ballon et des joueurs.

L'accès à la compréhension du mouvement et de ses répercussions, ainsi que la représentation objective de l'espace environnant, requièrent par conséquent la mise en jeu de **processus mentaux élaborés**. Dans la prise en compte des indices spatiaux que la vision ne vient pas réactiver en permanence et sans effort, la **mémoire** est constamment sollicitée. Les références et les connaissances accumulées doivent ensuite être continuellement réactualisées.

¹ HATWELL, Y, *Toucher l'Espace*, Presses Universitaires de Lille, 1986.

On peut envisager le détour par la représentation sur maquettes de certaines situations de jeu. La maquette peut être élaborée avec le concours des élèves eux-mêmes. Elle permet, en proposant un cadre spatial réduit mais respectant les proportions, une appréhension globale et simultanée de la situation un peu semblable à celle que donne la vision. Elle offre de plus l'avantage de faciliter souvent la compréhension d'un trajet complexe. Cette simulation de la réalité favorise, renforce l'intégration des rapports spatiaux, et éventuellement permet de vérifier si l'acquisition s'est faite sans ambiguïté ni lacune.

L'enseignant a très souvent recours à l'explication, avant la tâche, ou au commentaire, pendant ou après sa réalisation, pour apporter des précisions, par exemple sur la position du joueur, la trajectoire de la balle...

De son côté, l'élève est invité à verbaliser l'action à entreprendre ou à en apprécier le résultat.

Cette démarche nécessite une bonne maîtrise du **langage** (précision et richesse du vocabulaire) ainsi qu'un bon niveau de conceptualisation et de connaissances, particulièrement en **géométrie**.

Deuxième Partie

MISE EN OEUVRE DIDACTIQUE

chapitre 4

**PREALABLES
A L'APPRENTISSAGE
D'UN SPORT COLLECTIF**

1. LES REPERAGES INITIAUX

1. 1. REPERER LES LIEUX

1. 1. 1. appréhender la configuration de la salle

- connaître les dimensions de la salle -

longueur

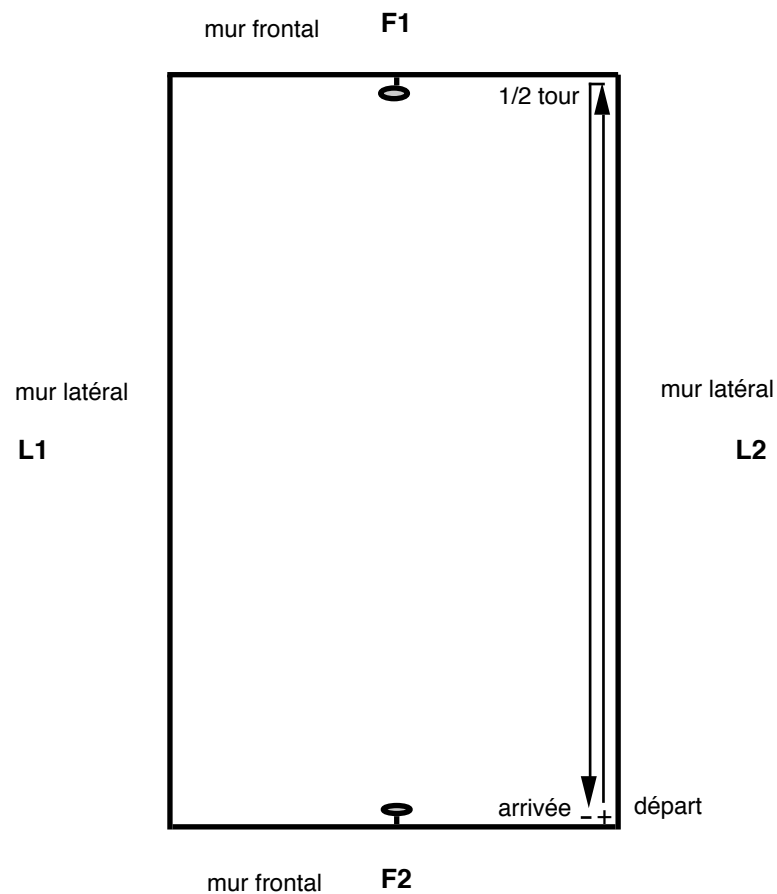
SITUATION

Organisation

Le joueur se tient dans un angle de la salle, dos au mur frontal (F2), le plus près possible du mur latéral (L2).

Consigne

Traverser la salle en marchant en ligne droite et s'arrêter *juste avant* le mur opposé.
Se retourner et revenir au point de départ.



Variantes**- point de départ**

Toujours dos à un mur frontal, mais à 90 cm environ du mur latéral (cette distance permet une utilisation optimale de l'écholocalisation).

Même exercice en longeant ce mur latéral à distance constante (1, 50 m, 2 m....).

Même exercice en longeant le mur latéral opposé.

- orientation du corps par rapport au mur latéral

De face, de dos.

- vitesse du déplacement.**Comportement attendu**

- Traverser longitudinalement la salle *en ligne droite, sans dévier*

- Détecter le mur frontal *opposé sans le toucher*

- Effectuer *exactement un 1/2 tour sans prendre de repère tactile*

- Après le parcours en sens inverse, *retrouver le point de départ* en conservant toujours la même distance par rapport au mur latéral.

largeur

SITUATION semblable à la situation précédente.

Remarque

L'élève prend conscience des limites et des dimensions au sol de la salle grâce à des informations proprioceptives, auditives (sens des masses et des obstacles), aux informations tactilo-plantaires (inégalités du sol) et aux processus mentaux mis en jeu (confrontation des diverses informations avec la perception de la durée des trajets, avec la représentation spatiale et les indications données par l'enseignant).

hauteur**SITUATION 1****Organisation**

Un joueur est au pied d'un espalier ou d'une corde à grimper.

Consigne

Grimper jusqu'au plafond, le toucher et redescendre.

Grimper une deuxième fois et s'arrêter juste avant le plafond, redescendre.

Comportement attendu

Au second grimper, arriver *le plus près possible* du plafond sans le toucher.

SITUATION 2

Organisation

Un joueur avec un ballon de volley-ball.

Consigne

Lancer le ballon verticalement jusqu'au plafond.

Variantes

- Changer de ballon (ballon de basket-ball par exemple).
- Essayer d'atteindre le plafond en le touchant à peine : l'impact du ballon doit provoquer le moins de bruit possible.

Remarques

La hauteur d'une salle est difficile à appréhender pour un aveugle, car l'écholocalisation ne peut lui en donner qu'une idée approximative. C'est pourquoi nous proposons aux élèves de l'évaluer eux-mêmes avec plus de précision.

L'intérêt de cette exploration est de permettre à l'élève d'établir des liaisons avec les données acoustiques et d'élaborer ainsi une représentation de l'espace dans toutes ses dimensions.

- repérer les caractéristiques des murs -

identifier les repères muraux

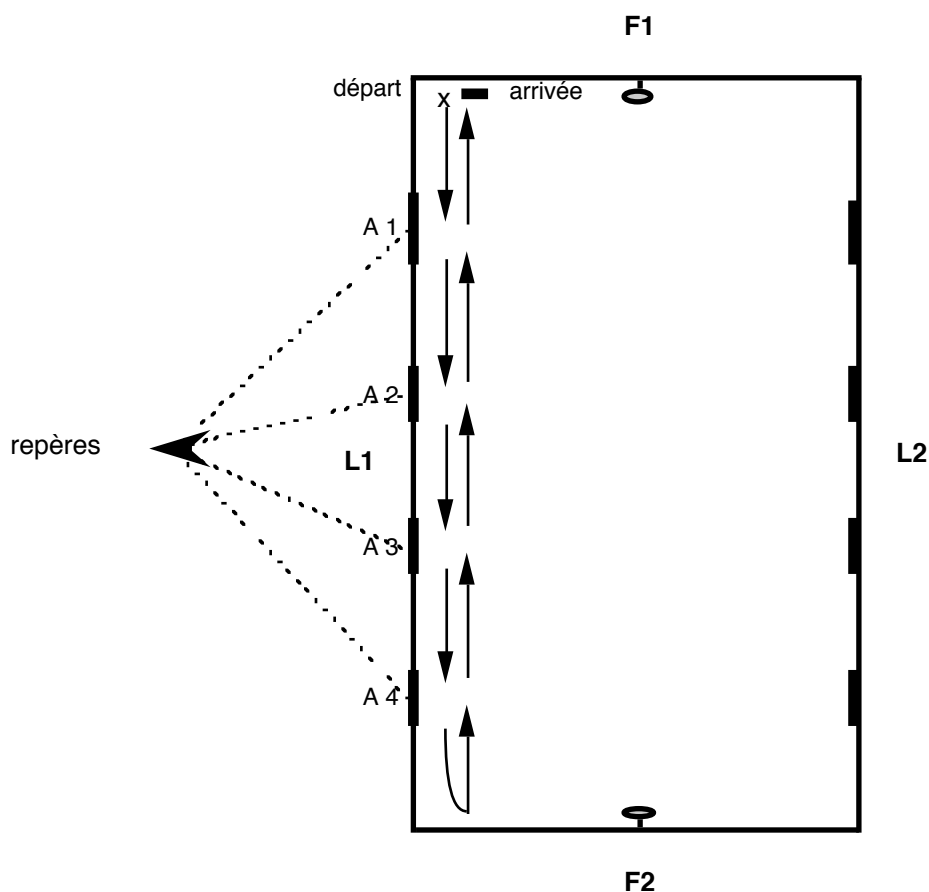
SITUATION

Organisation

Un joueur se tient dans l'angle de la salle, dos à un mur frontal, à 90 cm environ du mur latéral.

Consigne

Longer le mur latéral sans le toucher jusqu'au mur frontal opposé, en s'arrêtant au niveau de chaque repère .



Faire la même chose en sens inverse.

Même tâche le long du mur opposé, puis des murs frontaux (s'arrêter au niveau des panneaux de basket-ball).

Variante

Lors de chaque arrêt, préciser la nature du repère détecté auditivement : "fenêtre" , "porte"...

prendre conscience de la succession des repères muraux

SITUATION 1

Organisation

Semblable à la situation précédente.

Consigne

Marcher vers le mur frontal opposé.
 Avant d'arriver au niveau de chacun des repères, l'annoncer.
 Une fois arrivé au niveau d'un repère, le signaler.
 Aller jusqu'au mur opposé et faire la même chose en sens inverse.

Remarque

Il y a souvent prédominance d'une oreille, ce qui peut expliquer la différence de performance à l'aller et au retour.

SITUATION 2

Organisation

Semblable à la situation précédente.
Le joueur a un ballon en mains.

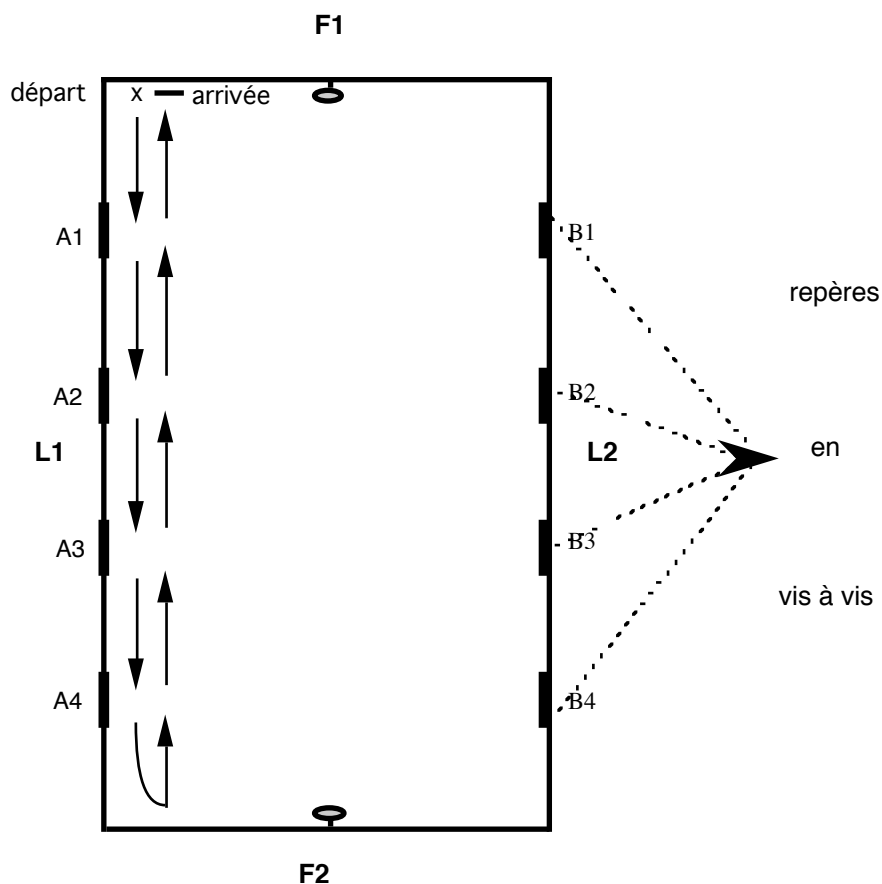
Consigne

Se déplacer le long du mur en marchant.
Effectuer un dribble devant le *deuxième* repère (ou le *premier* ou le *troisième...*).
Faire la même chose en sens inverse, puis le long du mur opposé.

Faire la même chose le long de chaque mur frontal.

Variante

Avec un ballon de volley-ball, tirer vers un but (banc renversé le long d'un mur du fond) quand on arrive au niveau du premier repère, ou du deuxième...

prendre conscience de la situation en vis-à-vis des repères muraux**SITUATION 1****Organisation**

Un joueur est dos au mur frontal F1, à 90 cm environ du mur

Consigne

Se déplacer dans le sens longitudinal et signaler les repères en vis-à-vis : par exemple les barres recouvertes de tapis, repère B1, en vis-à-vis de la fenêtre, repère A1.

SITUATION 2

Organisation

Un joueur est dos au repère A1.

Consigne

Aller de A1 à B1 et retour en dribblant, puis passer en A2 pour dribbler vers B2 et revenir...

Variante

De A1 vers B1
 B1 vers B2
 B2 vers A2
 A2 vers A3
 etc.

Remarque

La connaissance des repères latéraux en vis-à-vis facilite le repérage lors des déplacements parallèles au grand axe.

1. 1. 2. appréhender l'espace d'action

- repérer le milieu de la longueur et de la largeur de la salle -

SITUATION

Organisation

Un joueur est dos à un mur frontal, avec un ballon .

Consigne

Marcher vers le mur frontal opposé en effectuant un dribble quand on estime être arrivé à mi-distance.
 Continuer à marcher jusqu'au mur opposé et faire la même chose en sens inverse.

Variantes

- Même consigne d'un mur latéral à l'autre.
- Réaliser la tâche le plus rapidement possible.
- Progresser vers le mur opposé en dribblant, s'arrêter à mi-distance et repartir en dribblant.

- repérer le centre et les médianes du terrain -

SITUATION 1

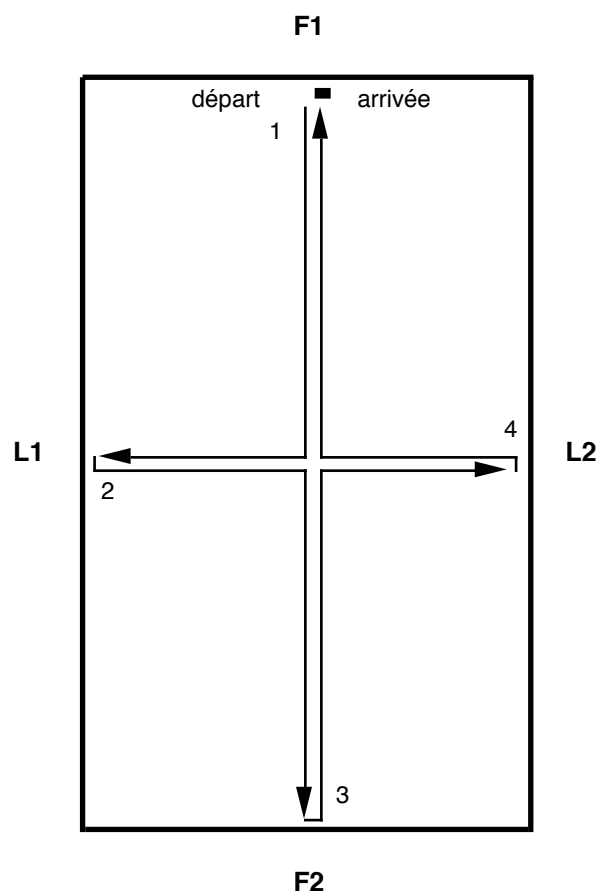
Organisation

Un joueur est dos au milieu du mur frontal F₁.

Consigne

Se déplacer en ligne droite, s'arrêter au milieu de la longueur.
Effectuer un 1/4 de tour et continuer en ligne droite jusqu'au milieu du mur latéral L₁.

Même exercice du milieu de L₁ au centre du terrain puis vers le milieu de F₁, etc.



SITUATION 2

Organisation

Quatre joueurs sont placés respectivement dos au milieu de chacun des quatre murs.

Le premier joueur, placé au milieu de F₁, a un ballon en mains.

Consigne

Pour le premier joueur

Se déplacer en ligne droite jusqu'au centre du terrain.
Effectuer un 1/4 de tour et se diriger vers le milieu de L1.
Passer le ballon au deuxième joueur.

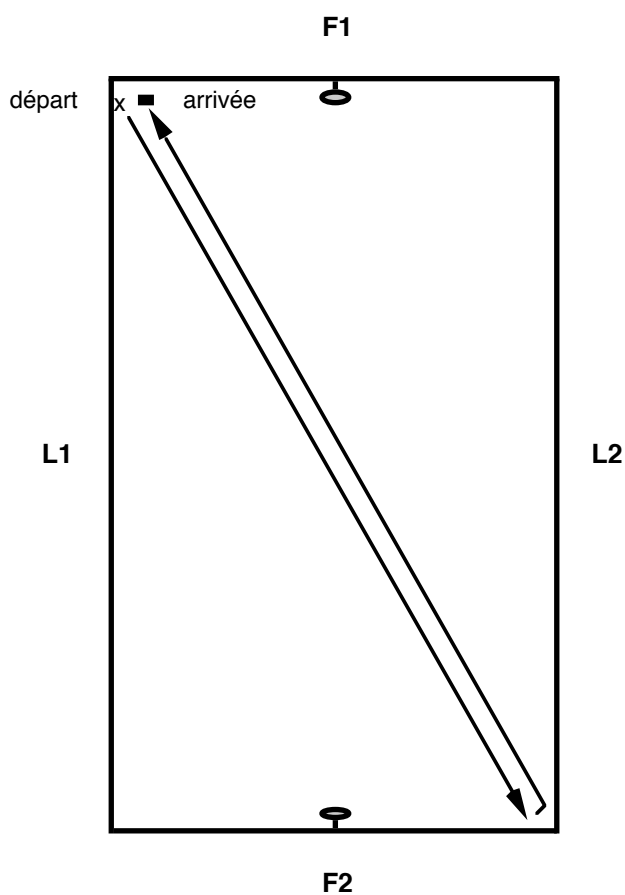
Pour le deuxième joueur

Se déplacer en ligne droite jusqu'au centre du terrain.
Effectuer un 1/4 de tour et se diriger vers le milieu de F2.
Passer le ballon au troisième joueur etc., continuer jusqu'à ce que chacun ait retrouvé sa position de départ.

Variante

Effectuer le même exercice en dribblant.

- repérer les diagonales et le centre du terrain -

SITUATION 1**Organisation**

Un joueur se tient à un angle de la salle (angle F1 / L1).
 Se déplacer selon la diagonale jusqu'à l'angle opposé.
 Effectuer le trajet en sens inverse.

Même exercice en partant des angles F1 / L2, F2 / L2, F2 / L1.

Variantes

Réaliser la tâche

- le plus rapidement possible.
- en dribblant.

SITUATION 2

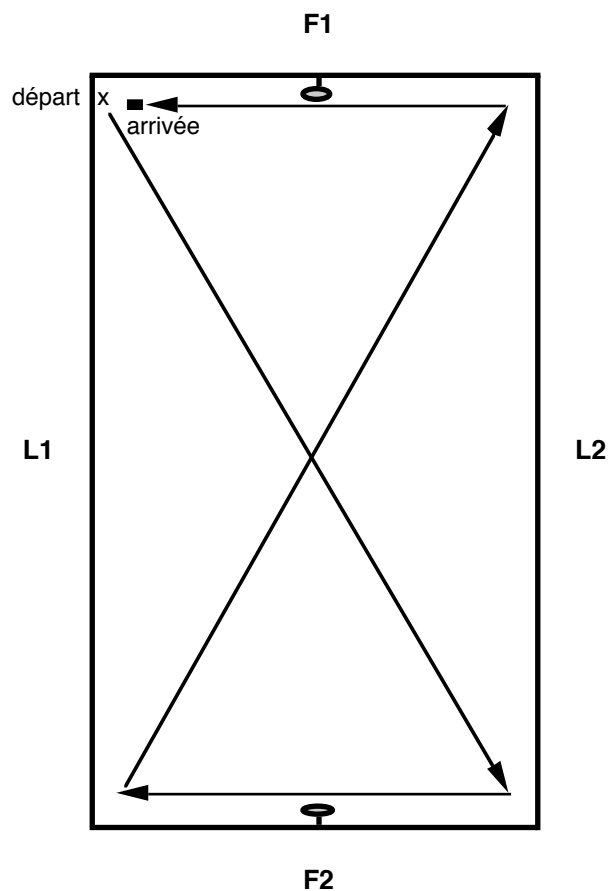
Organisation

Semblable à la situation 1.

Consigne

Traverser en diagonale jusqu'à l'angle opposé, longer le mur frontal F2 jusqu'à l'angle F2 / L1.

Traverser en diagonale jusqu'à l'angle opposé F1 / L2, longer le mur frontal F1 pour se retrouver au point de départ.



Variantes

- *Trajet* : même exercice en longeant les murs latéraux après la traversée en diagonale.

- *Point de départ* : partir d'un angle différent du terrain.

- *Vitesse* du déplacement.

SITUATION 3

Organisation

Semblable à la situation 1.

Consigne

Partir d'un angle et se déplacer selon la diagonale.
S'arrêter à mi-distance puis continuer jusqu'à l'angle opposé.

Variantes

- *Avec une action simultanée* :

en dribblant.

- *Avec un enchaînement d'actions* :

en effectuant une action différente après l'arrêt à mi-distance (tir, passe....).

- *Trajet* :

après l'arrêt à mi-distance :

. se diriger vers l'angle indiqué par l'enseignant.

. se diriger vers un autre angle après l'avoir indiqué à l'enseignant :

- *Vitesse* du déplacement.

Remarque générale pour le repérage des lieux

Tous ces déplacements associés à une démarche intellectuelle favorisent la compréhension et la maîtrise de l'espace, la liaison entre l'espace d'action et l'espace représenté.

1. 2. REPERER LE BALLON

1. 2. 1. s'orienter vers un ballon qui rebondit

SITUATION

Organisation

L'enseignant (ou un joueur) dribble en tournant autour d'un joueur statique, à distance constante et allure régulière.

Consigne

Modifier l'orientation du corps pour être toujours face au partenaire qui dribble.

Variantes

Vers plus d'incertitude

- *spatiale*, par accroissement de la difficulté à apprécier le parcours du dribbleur :

l'enseignant se déplace partout dans la salle, avec des changements de direction pour surprendre le joueur.

- *temporelle*, par accroissement de la difficulté à apprécier les accélérations ou décélérations du dribbleur :

l'enseignant se déplace avec des changements de rythme, il ralentit, accélère....

1. 2. 2. évaluer la distance d'un rebond du ballon sur le sol

SITUATION 1

Organisation

A côté d'un joueur immobile, un partenaire lance successivement trois ballons , à des distances différentes, dans une même direction.

Consigne

Indiquer oralement le point d'impact le plus proche (correspondant au premier lancer, ou au deuxième, ou...).

Variantes

Vers plus d'incertitude :

- le partenaire, toujours à côté du joueur, lance les ballons dans des directions différentes, à l'intérieur d'un angle plus ou moins grand : 90°, 180° ou 360°.
- le partenaire se situe à une certaine distance du joueur.
- les points d'impact du ballon sont de plus en plus rapprochés.

Remarques

L'enseignant donne toujours les indications concernant le point d'impact de la balle en se référant à l'orientation du joueur.

Au-delà de 180°, la difficulté est accrue pour la localisation précise de l'impact du ballon, en raison de l'orientation vers l'avant des pavillons de l'oreille.

SITUATION 2

Organisation

Un joueur avec un ballon .

Consigne

Lancer le ballon devant soi puis se porter au point d'impact.

Variante

C'est un partenaire, situé à côté du joueur, qui lance le ballon.

Comportement attendu

Orienter son corps vers la source sonore avant de se déplacer.

Remarque

La difficulté de la situation proposée en variante tient à la suppression des informations kinesthésiques exploitées dans la situation de référence.

1. 2. 3. évaluer l'orientation et la distance d'un rebond du ballon sur le sol

SITUATION

Organisation

Un joueur sans ballon.
A quelques mètres de lui, un partenaire se déplace en dribblant, puis pose un ballon sur le sol et s'éclipse.

Consigne

Pour le joueur sans ballon : le retrouver rapidement.

Variante

Diminution du temps d'information :

le partenaire diminue le nombre de dribbles avant de poser le ballon, jusqu'à n'en effectuer qu'un seul.

Comportement attendu

Orienter son corps par rapport au déplacement du ballon. Dès l'arrêt, se diriger sans hésitation vers le ballon posé au sol.

Remarque

Le partenaire s'éclipse pour éviter que le joueur ne parvienne à le localiser grâce au sens des masses et des obstacles. Le but, en effet, est de retrouver le point d'impact uniquement par repérage sonore du ballon.

1. 2. 4. évaluer l'orientation et la distance du rebond de deux ballons rebondissant sur le sol

SITUATION

Organisation

Un joueur A est debout sur place, sans ballon, tandis que deux partenaires, chacun avec un ballon, se déplacent en dribblant n'importe où dans la salle puis s'arrêtent, posent le ballon et s'éclipsent.

Consigne

Pour le joueur A : aller retrouver les deux ballons.

Variantes

- Demander au joueur A de situer oralement les deux ballons *avant* d'effectuer le déplacement pour les retrouver.
Les indications peuvent être données :
soit par rapport au joueur lui-même
soit par rapport à d'autres repères permanents (panneaux de basket...) ou provisoires (tapis, joueurs...).

- Pour une *discrimination* et une *localisation* plus difficile :
les deux dribbleurs s'arrêtent simultanément.

Comportement attendu

- S'orienter selon la bissectrice de l'angle formé par les deux sources sonores.
- Effectuer la recherche sans hésitation.
- Donner des indications orales très précises.

Remarques

Cette situation avec utilisation de deux ballons peut paraître éloignée de la préparation à un sport collectif. Nous la proposons car elle mobilise chez l'élève aveugle la capacité de *discrimination auditive* fortement sollicitée au basket-ball et au hand-ball.

La réussite à la première variante suppose, en plus de la capacité à repérer auditivement les ballons, une bonne représentation de l'espace, la maîtrise du vocabulaire et de bonnes notions de géométrie.

La recherche sert à *vérifier* si les indications orales sont exactes.

La *mémoire* est sollicitée, car la localisation des ballons se fait simultanément et leur recherche successivement.

1. 3. REPERER LES JOUEURS

1. 3. 1. contourner un joueur immobile sans dévier de son trajet

SITUATION 1

Organisation

Un élève est dos au milieu d'un mur.
Un partenaire est au milieu de la salle.

Consigne

Se déplacer vers le partenaire, l'avant-bras en protection .
S'arrêter le plus près possible de lui.
Le contourner et se diriger vers le mur opposé toujours en ligne droite .

Variantes

- Enchaîner les actions sans temps d'arrêt.
- Augmenter la vitesse d'exécution.

SITUATION 2

Organisation

Semblable à celle de la situation 1.

Consigne

Se déplacer vers le partenaire, le contourner et revenir au point de départ.

Variantes

- Contourner par la droite ou par la gauche, selon les indications de l'enseignant, qui pourront être données soit au départ, soit juste avant le contournement.

- Augmenter la vitesse de déplacement.

Remarque pour les **SITUATIONS 1 et 2**

L'élève peut lui-même estimer son degré de réussite lorsqu'il atteint le point d'arrivée. La connaissance des murs lui permet de se repérer tactilement, par exemple de retrouver l'endroit désigné et d'apprécier l'écart.

1. 3. 2. se déplacer en évitant des joueurs immobiles**SITUATION 1****Organisation**

Un joueur est face à des partenaires disposés en colonne et espacés de 4 mètres environ.

Consigne

Slalomer entre "les joueurs-piquets".

Variantes

Vers plus facile , en utilisant des repères tactiles :

- laisser le premier "joueur -piquet" sur sa droite pour le contourner, en le touchant avec sa main droite.

- laisser le deuxième joueur sur sa gauche pour le contourner en le touchant avec sa main gauche etc.

Vers plus difficile :

- "joueurs-piquets" plus ou moins espacés.
- se déplacer à différentes allures.
- se déplacer en dribblant.

Remarques

Le parcours en slalom (parcours en ligne brisée avec contournement d'obstacles) est difficile à se représenter mentalement et ensuite à intégrer dans l'action pour un aveugle, surtout pour un aveugle congénital.

On peut temporairement aménager la situation en proposant au joueur qui se déplace d'avoir recours au toucher.

SITUATION 2

Organisation

Un joueur est au milieu de partenaires immobiles dispersés dans la salle.

Consigne

Se déplacer dans tout l'espace sans heurter ses partenaires.

Variantes

- Disposition plus dense des joueurs immobiles : les répartir dans une moitié de salle par exemple.
- Plus grande vitesse de déplacement.
- Trajets suggérés par l'enseignant pour éviter les déplacements stéréotypés.
- Tâche simultanée à exécuter : aller déposer un ballon à un endroit précis (sous le panier de basket-ball par exemple), y récupérer un autre ballon posé sur le sol pour le déposer ailleurs...

SITUATION 3

Organisation

Un joueur est dos au milieu d'un mur, face à des partenaires immobiles, placés comme dans la situation 2.

Consigne

Se déplacer jusqu'au milieu du mur opposé en évitant les joueurs dispersés dans la salle, puis revenir au point de départ.

Variantes

- Lieu d'arrivée de la traversée différent : par exemple un angle de la salle.
- Augmentation du nombre de joueurs dans l'axe du déplacement.

2. LA MANIPULATION DU BALLON

2.1. LANCER - RECEVOIR UN BALLON SANS PARTENAIRE

2. 1. 1. lancer-recevoir un ballon qui roule sur le sol

SITUATION

Organisation

Un joueur, en possession d'un ballon de volley-ball, est assis sur un banc, face à un autre banc renversé sur la tranche contre un mur, à deux mètres environ.

Consigne

Lancer le ballon contre le banc en le faisant rouler.

Le rattraper.

Variantes

- Lancer avec une ou deux mains.
- Lancer sur une cible de plus en plus éloignée.
- Lancer en position debout
avec repères plantaires (contact avec un banc renversé)
sans repères plantaires.
- Lancer des ballons de taille et de poids différents.

Remarques

Sans partenaire, *l'élève* apprend à lancer et recevoir le ballon par la prise en compte des indices sonores (bruit du ballon sur le sol, réflexion contre le mur) et par des ajustements kinesthésiques.

L'enseignant corrige les positions du joueur par contact corporel et en commentant, pour faciliter la prise de conscience d'attitudes et de gestes qui ne vont pas de soi pour un aveugle congénital :

- orientation de la tête par rapport au corps
- dégagement des bras et des avant-bras par rapport au tronc
- placement des appuis et du bassin.

2. 1. 2. lancer-recevoir un ballon lancé verticalement

SITUATION

Organisation

Un joueur est assis sur un banc avec un ballon .

Consigne

Lancer le ballon verticalement et le rattraper.

Variantes

- Lancer des deux mains, de l'une, de l'autre.
- Lancer de plus en plus haut.
- Lancer en position debout.

Remarques

Semblables à celles de la situation précédente, mais la difficulté est plus grande, puisque l'absence d'indice sonore ne permet pas de suivre le trajet du ballon. Le joueur procède essentiellement par ajustements kinesthésiques.

2. 1. 3. lancer un ballon après un changement d'orientation du corps

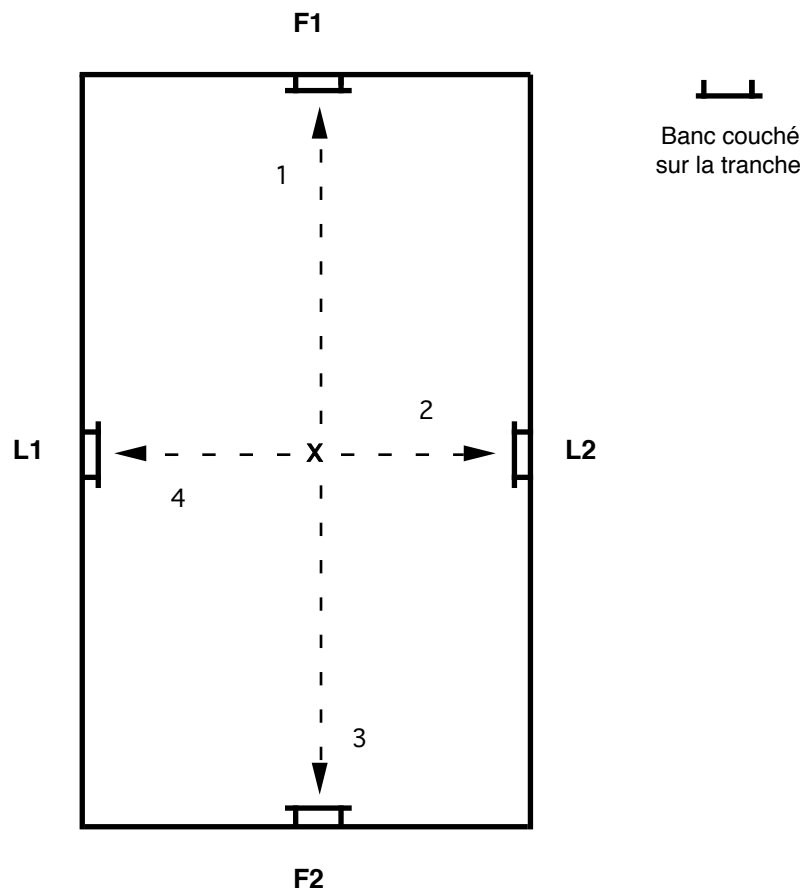
SITUATION

Organisation

Un banc couché sur la tranche contre chacun des quatre murs, au milieu.
Un joueur est au centre de la salle, ballon en mains .

Consigne

Lancer vers chacun des bancs successivement.



Variante

Lancer vers le banc indiqué par l'enseignant.

Comportement attendu

Bonne orientation du corps par rapport à la trajectoire du ballon.

2. 2. ECHANGER LE BALLON AVEC UN PARTENAIRE

2. 2. 1. recevoir le ballon

SITUATION 1

Organisation

Un joueur est à genoux dressé, les pointes de pieds en contact avec un banc couché sur la tranche.

Un partenaire, à environ 3 mètres, fait rouler vers lui un ballon sonore.

Consigne

Attraper le ballon.

Variantes

- *Vers plus d'incertitude* (quant à la trajectoire) :

. *spatio-temporelle*

par une trajectoire du ballon dans deux plans de l'espace :
le ballon est lancé avec plusieurs rebonds.

par une zone de réception possible plus large :
le ballon peut arriver plus ou moins loin à droite ou à gauche du récepteur

par une durée de l'information plus brève :
le ballon est lancé en le faisant rouler
diminuer la distance parcourue par le ballon
(lancer de plus en plus près du récepteur)
augmenter la vitesse du ballon
(lancer de plus en plus rapidement)

par une information sonore plus discontinue :
le ballon est lancé avec de moins en moins de rebonds, jusqu'à un rebond unique.

. discriminative

par une source d'information sonore plus discrète :

le ballon sonore est remplacé par un ballon de basket-ball, hand-ball ou volley-ball.

- *Vers une diminution des repères* permettant le contrôle de la position du corps par :

la suppression d'une source de contrôle externe

le banc n'est plus utilisé

une posture dont la justesse de l'orientation est moins sûre

attendre le ballon en position debout

Comportement attendu

Attitude favorisant l'anticipation pour recevoir le ballon :

- le corps s'oriente par rapport à la trajectoire du ballon.
- les membres supérieurs se détachent de plus en plus du corps pour aller au-devant du ballon.

Remarque

En position debout, la stabilité est moins bien assurée en raison de l'élévation du centre de gravité et d'une organisation tonique souvent défaillante.

2. 2. 2. lancer le ballon à un partenaire sans changer l'orientation du corps

SITUATION

Organisation

Le joueur est en possession d'un ballon, debout face à un partenaire, le ou les talons contre un banc si besoin.

Consigne

Lancer le ballon au partenaire en le faisant rouler.

Variantes

Lancer en modifiant

- *les repères* :
suppression du banc, donc des repères tactiles.
- *la mobilisation des segments lanceurs* :
lancer à deux mains, de la main droite, de la gauche.
- *la distance* :
entre les partenaires.
- *la trajectoire du ballon* :
lancer avec plusieurs rebonds ou un seul.
- *la position de départ du lancer* :
à la poitrine, au-dessus de la tête...
- *l'énergie mise en jeu* :
lancer plus ou moins fort.

Remarques

L'élève a souvent des difficultés à :

- produire des gestes amples
- maîtriser les changements d'orientation du corps (réception de face, lancer de profil).

L'enseignant

- utilise le contact physique pour accompagner ses explications orales.
- permet à l'élève de repérer tactilement sur lui la position du corps et des différents segments les uns par rapport aux autres.

2. 2. 3. lancer-recevoir avec changement d'orientation du corps

SITUATION 1***Organisation***

Quatre joueurs sont disposés en carré ; l'un d'eux a un ballon.

Consigne

Pour le porteur du ballon :

faire une passe au rebond à son partenaire de droite.

Pour le receveur du ballon :

dire "j'ai"

effectuer un 1/4 de tour à droite et lancer le ballon, etc.

Variantes

Lancer en modifiant

- *la disposition des joueurs* :
en cercle par exemple
- *la distance entre les joueurs* .
- *l'orientation du lancer* :
toujours dans le même sens, vers la droite ou vers la gauche.

vers un joueur désigné
par son nom ou son prénom
par sa place (joueur près de l'espalier par exemple).
- *la position de départ du ballon* :
à la poitrine, au-dessus de la tête.
- *l'enchaînement des actions* :
suivre sa passe et prendre la place du réceptionneur...

Comportement attendu

Pour *le lanceur et le réceptionneur* :

orienter le corps avec exactitude.

Pour *le réceptionneur* :

attraper le ballon avec les mains sans qu'il entre en contact avec la poitrine.

Pour *le lanceur* :

accompagner le lancer par extension des bras.

Remarque

L'enseignant donne des indications en faisant référence à des données de géométrie : carré, 1/4 de tour ...

SITUATION 2

Organisation

Un joueur, porteur d'un ballon, est au centre d'un cercle constitué par des partenaires.

Consigne

Pour le joueur du centre :

échanger le ballon avec les joueurs de la périphérie, après avoir *appelé chaque fois nominativement* le nouveau partenaire et s'être réorienté vers lui.

Pour le joueur de la périphérie :

réceptionner en disant "j'ai" et renvoyer le ballon au joueur du centre.

Variantes

- Distance entre les joueurs.
- Suivre sa passe et prendre la place du réceptionneur.

Remarque

Comme dans la situation précédente, l'enseignant utilise des notions de géométrie : cercle, centre, rayon, angle etc., qui facilitent la représentation du placement des joueurs.

2. 3. DRIBBLER

2. 3. 1. dribbler sans obstacle

SITUATION

Organisation

Un joueur avec un ballon de basket-ball en mains.

Consigne

Faire rebondir le ballon plusieurs fois à une ou deux mains (selon les possibilités du joueur).

Variantes

Vers plus difficile, par l'exigence :

- *d'un déplacement*

antéro-postérieur

dribbler en avançant, en reculant.

latéral

dribbler en pas chassés latéraux d'un côté, de l'autre.

en tournant sur place

dribbler en tournant de façon continue ou effectuer juste deux 1/2 tours ou un tour complet.

selon la direction de son choix

dribbler partout dans la salle, en changeant souvent de direction.

selon une direction imposée

dribbler selon un angle donné par rapport à l'axe corporel

selon des directions différentes imposées

dans une direction donnée sur quatre dribbles, puis selon un angle de 90° à droite sur quatre autres, enchaîner ensuite dans la direction initiale, etc.

- *d'un rythme de rebonds précis :*

rapide

accélééré ou décélééré

selon un rythme musical.

- *de différentes postures*

debout, accroupi, à genoux, assis,

puis revenir à la position debout en passant par les mêmes postures.

- *de l'utilisation des deux mains alternativement*

main droite, puis gauche.

- *d'un espace de manipulation augmenté*

dribbler

loin, près du corps

en avant, en arrière de soi, sur le côté

selon un rebond haut- bas.

Remarques

La qualité du toucher de ballon est souvent remarquable et la maîtrise du dribble assez vite acquise, car la main est l'organe privilégié de l'aveugle.

La difficulté surgit lorsqu'il s'agit d'associer au dribble des déplacements : le problème d'orientation s'ajoute à la tâche manuelle à effectuer.

2. 3. 2. dribbler avec des obstacles**- obstacles disposés régulièrement -****SITUATION****Organisation**

Plusieurs joueurs sont placés en colonne, l'un derrière l'autre, à une distance de 3 mètres environ, immobiles.
Face au premier joueur de la colonne, à environ 2 mètres, un joueur avec un ballon en mains.

Consigne

Pour le joueur avec ballon :
slalomer entre les "joueurs-piquets" immobiles et silencieux.

Variantes

Vers plus facile :

- le dribbleur a le droit de toucher les "joueurs-piquets".

Vers plus difficile :

- les "joueurs-piquets" sont plus ou moins espacés.
- les "joueurs-piquets" ont le droit de subtiliser le ballon au dribbleur, sans déplacer leurs pieds.

Comportement attendu

- aucun joueur touché.
- aucune porte manquée.
- le dribbleur protège son ballon en interposant son corps entre les "joueurs-piquets" et le ballon.

Remarques

Pour le joueur porteur de ballon,

dans le bruit ambiant (dû aux rebonds du ballon), il est plus difficile d'utiliser l'écholocation que dans la situation où il s'agissait seulement de se déplacer en slalomant entre les "joueurs-piquets".

L'enseignant

est attentif à une éventuelle différence de réussite selon le côté, droit ou gauche, indice d'une difficulté à détecter les joueurs par écholocation d'un côté (audition défectueuse d'une oreille).

- obstacles disposés aléatoirement -**SITUATION*****Organisation***

Des joueurs immobiles sont dispersés dans la salle.
Un joueur, ballon en mains est dos à un mur frontal.

Consigne

Pour le possesseur du ballon, se déplacer en dribblant jusqu'au mur opposé en évitant les "joueurs-obstacles".

Variantes

- Les "joueurs-obstacles" sont dispersés dans un couloir central, dans l'axe longitudinal du terrain.
- Les "joueurs-obstacles" sont mobiles, dans une zone limitée.

- Le dribbleur signale verbalement la position du joueur qu'il perçoit : "devant", "à droite".....

chapitre 5

SAVOIR FAIRE INDIVIDUELS SPECIFIQUES

A

CHAQUE SPORT COLLECTIF

1. HAND - BALL

1. 1. REPERER LA ZONE

SITUATION 1

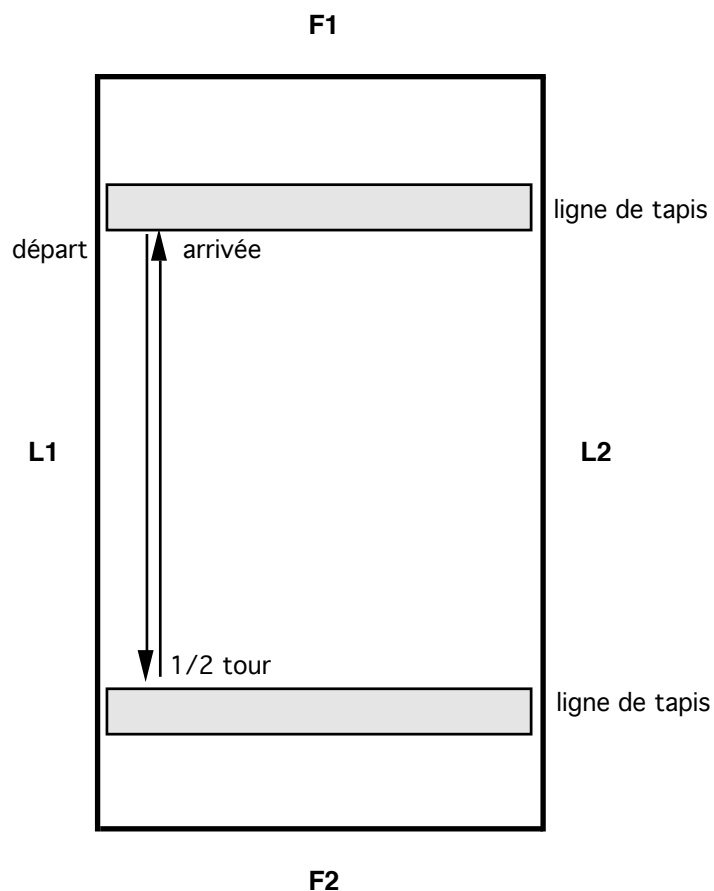
Organisation

Chaque ligne de zone est matérialisée par des tapis disposés parallèlement à chaque mur frontal.

Le joueur est de dos par rapport à une ligne de zone, talons en contact avec le tapis, à 90 cm environ du mur latéral.

Consigne

Se déplacer vers la zone opposée et s'arrêter au contact des tapis. Après avoir effectué un 1/2 tour, se déplacer de la même façon en sens inverse.



Variantes

Vers plus difficile par :

- la suppression des informations tactiles :
s'arrêter juste avant le tapis.
- un changement de la position de départ :
partir de différents endroits de la zone, en s'éloignant du mur latéral.
- l'introduction d'un obstacle :
effectuer le même trajet en le contournant.
- une exigence de vitesse :
se déplacer le plus vite possible.
- une manipulation lors du déplacement :
se déplacer en dribblant.
- un enchaînement d'actions :
se déplacer en dribblant, s'arrêter, tirer.

Comportement attendu

Effectuer la traversée du terrain sans dévier de la ligne droite.

SITUATION 2***Organisation***

Les zones sont matérialisées comme dans la situation 1 par des tapis.
Deux ballons, b1 et b2, sont posés aux angles ligne de zone/mur latéral diamétralement opposés.
Le joueur est à côté du ballon b1, dos à la zone.

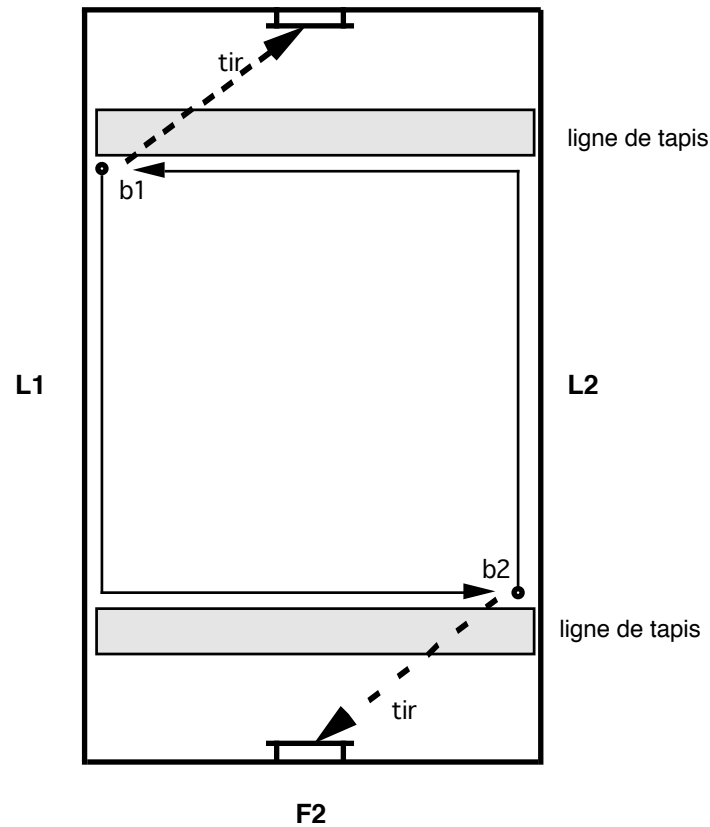
Consigne

Prendre le ballon b1.
Avancer en dribblant le long du mur latéral gauche (touche) jusqu'à la zone.
Faire un 1/4 de tour à droite et longer la zone, toujours en dribblant.
Arrivé à la touche opposée, tirer au but.

Prendre le deuxième ballon, revenir en dribblant le long du mur latéral droit, effectuer un 1/4 de tour, longer la zone, etc .
Se retrouver au point de départ.

Variantes

- Même exercice avec point de départ dans les angles symétriques et trajet en sens inverse.
- Même exercice en augmentant la vitesse d'exécution.
- Si la tâche s'avère trop difficile, effectuer d'abord le trajet sans ballon.



Comportement attendu

Se déplacer parallèlement à la touche latérale, puis à la zone, sans entrer en contact avec le mur ou le tapis.

Remarques pour les **SITUATIONS 1 ET 2**

Le contact direct (avec un mur par toucher manuel - avec le tapis par toucher podal) va être peu à peu remplacé par des informations proprioceptives (mémoire kinesthésique) et auditives (écholocation).

La tâche sera répétée selon des trajets variés afin que l'espace soit compris, mais aussi suffisamment intégré pour augmenter ultérieurement la disponibilité du joueur dans des situations de jeu.

1. 2. TIRER AU BUT

1. 2. 1. tirer au but sans adversaire

SITUATION

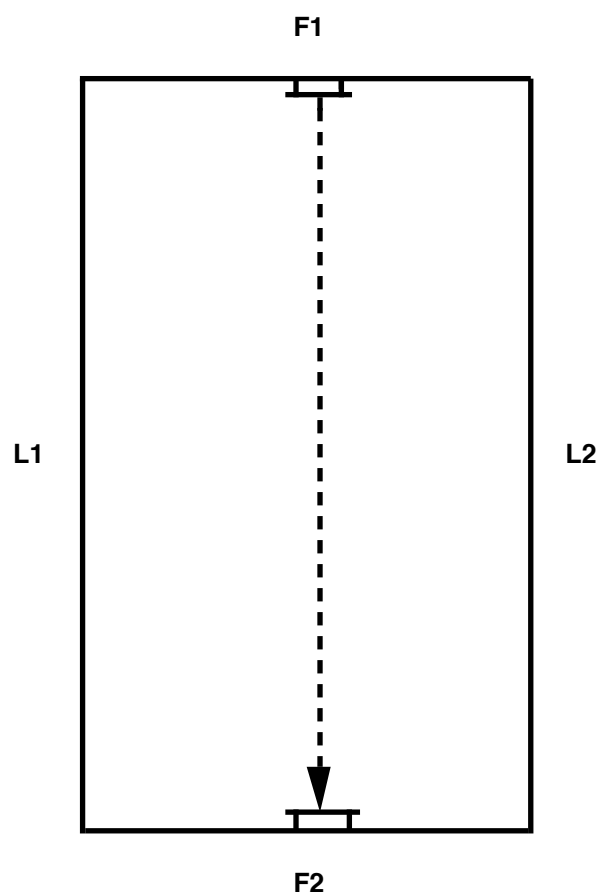
Organisation

Un banc couché sur la tranche, au milieu de chaque mur frontal.

Un joueur, en possession d'un ballon sonore, est dos au banc, en contact avec lui par un pied (ou une main).

Consigne

Lancer le ballon en le faisant rouler vers le banc opposé.



Variantes

- Par rapport à la trajectoire :

selon le point de départ : le joueur est placé
au milieu du banc

à droite ou à gauche du banc.

selon la direction : le joueur lance, par rapport au banc avec lequel il est en contact,
perpendiculairement
à l'oblique, vers la droite (tir ouvert).
vers la gauche (tir croisé).
en donnant de l'effet au ballon (balle liftée vers l'extérieur ou l'intérieur).

selon la forme du geste :

lancer dans l'axe sagittal.

lancer à bras roulé.

- Par rapport à *la vitesse d'exécution*
ballon plus léger (volley-ball).
- Par rapport à *la puissance*
ballon plus lourd (ballon lesté).
- *Sans repère tactile* manuel ou podal.

Remarque

Lorsque le joueur peut se dégager des ses repères tactiles, il accroît sa mobilité, la vitesse et la puissance de ses tirs, ainsi que l'éventail des trajectoires possibles.

- enchaîner : dribbler - tirer - suivre le ballon -

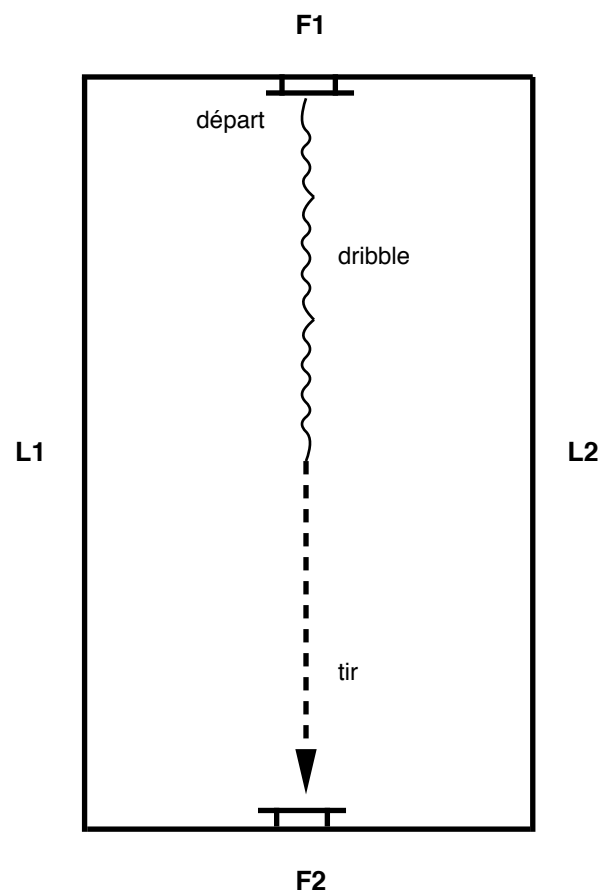
SITUATION

Organisation

Un banc est couché sur la tranche le long de chacun des deux murs frontaux, au milieu.
Le joueur, ballon en mains, est devant un banc, face à l'autre.

Consigne

Dribbler jusqu'à mi-terrain, puis tirer en faisant rouler le ballon au sol et suivre le tir jusqu'au banc.



Variantes

- Après avoir récupéré le ballon, effectuer la même tâche en sens inverse.
- Recevoir le ballon lancé par un partenaire avant de partir en dribble.
- Effectuer un tour complet entre le dribble et le tir.
- Récupérer le ballon après le tir.

Comportement attendu

- Vitesse de déplacement en dribble.
- Tir du milieu de la salle.
- Pas de temps d'arrêt entre les actions.
- Qualité des appuis.
- Dissociation de la ligne des épaules par rapport au bassin.
- Précision et puissance du tir.

1. 2. 2. tirer au but avec adversaire (s)**- tirer au but dans l'intervalle -****SITUATION*****Organisation***

Un joueur est au centre du terrain, face à trois défenseurs qui sont devant la zone, espacés d'un mètre environ, immobiles.

Consigne

Avancer en dribblant vers le but.

Se positionner face à un intervalle entre deux défenseurs et tirer.

Variantes

Position de départ proche de la zone, sur une aile :
se déplacer latéralement pour se placer face à un intervalle et tirer.

- tirer par contournement des défenseurs -**SITUATION 1***Organisation*

Un défenseur immobile devant sa zone.
Un attaquant est au centre du terrain, ballon en mains.

Consigne

Dribbler vers le défenseur.
S'arrêter en face et près de lui (le fixer) .

Tirer au but en le contournant (bras roulé).

Variantes

- Tirer à droite ou à gauche du but.
- Un attaquant face à trois défenseurs en zone :

Amorcer une feinte d'engagement vers la gauche par rapport au défenseur situé en vis-à-vis, puis le contourner par la droite et tirer (pour un droitier).

SITUATION 2

Organisation

Un attaquant tourne le dos à un défenseur.

Consigne

Contourner le défenseur et tirer.

Variante

Amorcer le contournement d'un côté et revenir de l'autre pour tirer.

1. 3. ARRETER UN TIR

SITUATION 1

Organisation

Deux joueurs sont chacun devant leur but (un banc couché sur la tranche contre le mur).
L'un des joueurs a un ballon en mains.

Consigne

Pour le joueur sans ballon : arrêter le tir.

Variantes

- Arrêter des balles variées quant à leur :

trajectoire

puissance (utilisation d'un ballon plus lourd).

vitesse (utilisation d'un ballon de volley-ball)

Comportement attendu

- S'allonger le long du banc en protégeant sa tête et en couvrant le maximum de surface.

- Etre avancé de 1 mètre à 1,5 mètre par rapport au banc (pour fermer l'angle).

Remarques

Pour arrêter un tir latéral, le gardien utilise des solutions différentes :

plongeon latéral

*Il est important de savoir protéger sa tête
et de bien maîtriser la chute.*

utilisation de la jambe ou du pied pour dévier la
trajectoire du ballon

voire pour certains, un déplacement latéral très rapide en
position accroupie

SITUATION 2***Organisation***

Un joueur se déplace en dribblant, tantôt vers la droite tantôt vers la gauche, devant la zone et le but gardé par le gardien, et tire, au signal ou librement.

Consigne

Pour le gardien :

se déplacer latéralement pour fermer l'angle et arrêter le tir.

SITUATION 3***Organisation***

Deux joueurs de champ se font des passes ou dribblent devant la zone et le but gardé par un joueur. Ils tirent au signal ou librement.

Consigne

Pour le gardien :

se déplacer, pour fermer l'angle, et arrêter le tir.

Comportement attendu

Le gardien se déplace latéralement, mais avec prudence, afin d'anticiper une passe sur l'autre aile.

2. BASKET - BALL

2. 1. REPERER LA CIBLE :

ses éléments, leur situation dans l'espace.

SITUATION

Organisation

Un joueur est en position surélevée, sur un plinth (ou une échelle double) placé sous un panneau de basket.

Consigne

Toucher les différents éléments de la cible : panneau, cercle, filet.
Décrire les différents éléments (matière, forme...) et leur orientation les uns par rapport aux autres.

Comportement attendu

- Exploration systématique et bi-manuelle de la cible.
- Exactitude des commentaires oraux.

- Capacité à repérer tactilement et décrire sans hésitation, les différentes parties de la cible.

Remarques

L'enseignant :

assure la sécurité de l'élève dont les mains sont mobilisées pour la découverte de la cible.

aide l'élève dans son investigation :

- en donnant des conseils pour une exploration tactile plus efficace.
- en apportant des corrections ou des compléments d'information après les commentaires de l'élève.
- en posant des questions pour vérifier que les données ont été bien intégrées :

"quelle est l'orientation du cercle par rapport au panneau?"

"à quoi peut servir le panneau? "

2. 2. COMPRENDRE LA PHASE FINALE D'UN TIR REUSSI

SITUATION

Organisation

Un joueur, ballon en mains, est en position surélevée sur un plinth sous un panneau de basket-ball. Le filet est noué dans sa partie inférieure .

Consigne

Mettre le ballon dans le panier ; le récupérer.

Recommencer plusieurs fois.

Variantes

- *le filet est obstrué*

Le plinth, toujours face au panier, est un peu éloigné, pour que le joueur n'ait plus la possibilité de le toucher et soit obligé de lancer selon une trajectoire efficace.

Le plinth est déplacé pour permettre des tirs selon des angles différents.

L'élève effectue plusieurs tirs du même endroit.

- *le filet n'est plus obstrué* : reprise des mêmes situations.

L'enseignant récupère le ballon après chaque tir. L'élève tire plusieurs fois et commente : "réussi" ; "raté, trop à droite" ; "raté , trop court".

Comportement attendu

- Tir réussi sans repérage tactile préalable.
- Extension des bras pour accompagner le tir
- Reconnaissance de l'échec ou de la réussite du tir, grâce aux indices sonores (elle est plus facile lorsque le filet est obstrué, puisque le ballon, prisonnier, ne retombe pas sur le sol en cas de tir réussi).
- Appréciation de la trajectoire du ballon, grâce au sens kinesthésique, avant et pendant la réalisation du geste.

aux indices sonores (son différent selon le point d'impact du ballon sur les différents parties de la cible) dans la phase finale.

Remarques

En ce qui concerne le joueur,

- la compréhension de la trajectoire la plus efficace pour réussir le tir d'un endroit donné,
- la prise en compte du geste réalisé (sur la base d'informations proprioceptives...) pour imprimer une trajectoire au ballon,

- et le résultat du geste (tir réussi ou non, nature de l'erreur)

concurrent à optimiser l'ajustement postural et gestuel.

L'enseignant

- assure la sécurité

- donne des indications en cas d'erreur

- incite l'élève à :

utiliser des formes de tir différentes (à une ou deux mains, en utilisant le panneau ou non ...).

prendre conscience des trajectoires les plus pertinentes, dans une situation donnée :

"est-ce possible ?" "est-ce plus facile?" "pourquoi ?"

2. 3. TIRER AU PANIER D'UN ENDROIT FIXE DU TERRAIN A L'AIDE D'UN REPERE SENSORIEL EXTERNE

SITUATION 1

Organisation

Une cordelette est attachée au cercle du panier dans sa partie extérieure et centrale.

Le filet est obstrué dans sa partie inférieure par un noeud.

Le joueur tient le ballon d'une main et la cordelette de l'autre.

Consigne

Donner une tension suffisante à la cordelette pour repérer la direction du panier et se situer bien face à lui.

Lâcher la cordelette puis tirer.

Recommencer plusieurs fois.

Variante

Le filet n'est plus obstrué.

SITUATION 2***Organisation***

Le filet est obstrué dans sa partie inférieure par un noeud.
 Le joueur est face au panier, prêt à tirer.
 L'enseignant tient un bâton .

Consigne

Tirer après que l'enseignant ait frappé le cercle du panier.
 Recommencer plusieurs fois du même endroit.

Variantes

- Effectuer plusieurs tirs consécutifs.
- L'enseignant frappe le cercle avant les deux premiers tirs, les suivants s'effectuant sans indication sonore.
- Le filet n'est plus obstrué.

Comportement attendu

- *Efficacité du geste :*
 - nombre de tirs réussis
 - nombre de contacts avec le cercle, le panneau.
- *Forme du geste :*
 - bon placement des divers segments du corps
 - utilisation effective des membres inférieurs
 - extension complète des bras pour accompagner le ballon.
- *Connaissance du résultat de l'action :*

exactitude de l'auto-évaluation.

Remarques

Dans la **SITUATION 1**

La cordelette établit un lien direct et continu entre le joueur et la cible.

Le repérage tactile à distance s'effectue d'abord avec l'une des mains, qui se libère ensuite pour participer à la préparation du tir et à sa réalisation.

Dans la **SITUATION 2**

L'indice sonore permet la localisation immédiate de la cible, tout le corps étant disponible pour l'action.

Le tir suit de près l'indication sonore.

Dans les **DEUX SITUATIONS**

Le filet noué permet à l'élève de connaître la réussite ou l'échec de son action.

La représentation mentale de la cible (configuration, hauteur) et de la trajectoire favorise l'élaboration du geste.

L'enseignant intervient en cas de difficulté.

en ayant recours au contact corporel
pour aider au placement du bassin, du tronc, des
mains par rapport au ballon.

en donnant des indications verbales en cas d'échec
pour rectifier : "*non, le ballon était trop à droite*".
pour compléter : "*à droite, oui, mais très légèrement*".

2. 4. TIRER AU PANIER DE DIFFERENTS ENDROITS DU TERRAIN A L'AIDE D'UN REPERE SENSORIEL EXTERNE

- selon des angles de tir différents -

SITUATION

Organisation

Une cordelette relie le joueur au panier dans les mêmes conditions que précédemment.
Le filet est noué.

Consigne

Repérer la direction du panier à l'aide de la cordelette, puis tirer trois fois.

Changer d'emplacement pour tirer
de face
à l'oblique
de côté (à droite ou à gauche)
en restant à *la même distance* du panier.

Variante

Pour indiquer la direction, remplacer l'information *tactile* par une information *auditive* :
la tenue de la cordelette est remplacée par un frapper contre le cercle, effectué par l'enseignant avec un bâton.

Remarques

Le positionnement du corps par rapport à la cible est facilité par la cordelette qui matérialise la direction.

Pour la variante avec indice sonore, le joueur doit trouver la bonne direction en établissant le lien entre l'information auditive et l'orientation de son propre corps .

- selon des distances différentes -

SITUATION

Organisation

Un joueur avec un ballon .
L'enseignant est sous le panier avec un bâton.

Consigne

Avancer ou s'éloigner du panier, toujours dans son axe.

Quand l'enseignant frappe le cercle, s'arrêter et tirer trois fois de suite.

Variante

Depuis chaque endroit, effectuer cinq tirs, dont deux seulement sont précédés d'un frapper de cercle.

Comportement attendu

- Ajustement du lancer.
- Exactitude de l'appréciation orale par rapport à la direction et à la distance.

Remarques

Les indices sonores ne renseignent pas toujours très précisément sur les distances, surtout quand la cible se trouve en hauteur.

L'enseignant donne des indications verbales sur la distance ("trop près" "trop loin") de plus en plus précises ("il manque un mètre"....).

- selon des directions et des distances différentes -

SITUATION

Organisation

Identique à la situation précédente.

Consigne

Se déplacer en dribblant.
Quand le professeur frappe le cercle du panier avec le bâton, s'arrêter, se repérer et tirer.

Variantes

- Lors des déplacements
 - effectuer des changements de directions fréquents :
tour complet, 1/2 tour...
 - contourner des joueurs immobiles placés de façon aléatoire sur le terrain.
- Augmenter la vitesse d'exécution.

Comportement attendu

- Après l'arrêt, trouver rapidement la bonne orientation du corps avant d'exécuter le tir.
- Enchaîner harmonieusement les phases d'action.

- Etre capable d'indiquer précisément :

quelle était la position du tir par rapport au panier :

distance

angle.

le résultat du tir :

réussite ou non

en cas d'échec, préciser l'écart.

la nature de l'erreur :

orientation du corps

réalisation du geste...

2. 5. TIRER AU PANIER A PARTIR D'INFORMATIONS VERBALES CONCERNANT LA DIRECTION ET LA DISTANCE

SITUATION

Organisation

Un joueur, ballon en mains, est situé à un endroit quelconque sur le terrain.

Consigne

Se déplacer en dribblant avec des changements de direction.

S'arrêter.

Tirer selon les indications de l'enseignant.

Donner oralement le résultat du tir et ajouter, si le tir n'est pas réussi, des précisions sur la trajectoire du ballon par rapport au panier.

Remarques

C'est seulement quand *l'élève* aura intégré :

- la configuration et la situation des différents éléments de la cible
- la liaison entre la position de son corps et la cible
- les trajectoires possibles du ballon,

qu'il pourra tirer le meilleur profit des indications orales fournies par l'enseignant.

L'enseignant, en cas d'erreur de l'élève, lui fournit les indications nécessaires à un réajustement :

- pour la distance, en mètres,
- pour l'orientation, en se référant au cadran d'une horloge comme indicateur d'angle du panier par rapport à l'axe corporel du joueur.

L'enseignant dira par exemple : 2 mètres, 12 heures.

L'élève comprendra que la cible se trouve face à lui, à une distance de 2 mètres.

Si l'enseignant dit : 3 mètres, 6 heures,
l'élève saura qu'il doit effectuer un 1/2 tour pour se trouver face à la cible, à une distance de 3 mètres.

2. 6. TIRER AU PANIER SANS INDICATION EXTERIEURE

SITUATION

Organisation

Un joueur est sur le terrain, ballon en mains.

Consigne

Se déplacer en dribblant.

A un signal donné par l'enseignant, s'arrêter, se tourner vers le panier et tirer.

Variantes

- Imposer un tir à une main, à deux mains, en sautant (suspension), etc.

- Au début, laisser le joueur tirer de son lieu de prédilection, puis lui demander d'effectuer des tirs à partir d'endroits différents.

Comportement attendu

- Appréciation exacte de l'orientation du corps par rapport au panier, pendant les déplacements et au moment du tir.

- Précision du tir.

- Justesse de l'appréciation du résultat du tir.

Remarque

Cet exercice exige :

- une bonne appropriation des lieux pour se situer à tout moment par rapport au panier.

- une bonne maîtrise gestuelle.

- une grande concentration.

2. 7. ENCHAINER LE TIR AVEC D'AUTRES ACTIONS

SITUATION 1

Organisation

Un joueur, ballon en mains, est à une extrémité du terrain face au panier opposé.
Sous ce panier, un ballon est posé au sol.

Consigne

Se déplacer en dribblant vers le panier.
S'arrêter près du panier puis tirer.
Prendre le ballon qui est au sol et revenir en dribblant vers le point de départ pour tirer au panier.

Variantes

- Trajets *sans obstacle*
 - . libres
 - . imposés par l'enseignant
 - . proposés oralement et réalisés par le joueur.
- Trajets *avec obstacles* à éviter :
 - . joueurs immobiles
 - . joueurs mobiles ne cherchant pas à intercepter le ballon
 - . joueurs mobiles prêts à intercepter le ballon.

Comportement attendu

- Enchaînement continu et rapide des actions.
- En présence d'obstacles, les contourner sans être désorienté pour la poursuite de l'enchaînement des actions.

Remarque

Le joueur va peu à peu prendre conscience de la notion d'attaque et de défense.

SITUATION 2

Organisation

Deux groupes de joueurs, A et B, placés en colonne sous chacun des deux paniers.
Le premier joueur de la colonne A est en possession du ballon.

Consigne

Pour le premier joueur de la colonne A :

partir en dribblant vers le panier adverse, tirer, récupérer le ballon, passer au premier joueur de la colonne B et aller se placer en queue de cette colonne.

Variantes

- *Trajet :*
même point de départ, mais se diriger à droite ou à gauche du panier opposé.
- *Vitesse :*
augmentation de la vitesse de réalisation.

Comportement attendu

- Enchaînement continu et rapide des actions, en particulier lors de la récupération du ballon.
- Passe précise.
- Placement exact dans la colonne.

Remarques

L'enseignant peut, en cas de difficulté :

- faire effectuer l'enchaînement plus lentement, voire le décomposer en séquences bien claires pour le joueur,
- avoir recours au contact physique,
- solliciter l'aide des autres joueurs, pour qu'ils facilitent le repérage nécessaire à la passe et au placement dans la colonne, en signalant leur présence après la récupération du ballon suivant le tir,
- poser des questions pour vérifier la bonne compréhension de la situation.

Chapitre 6

**ORGANISATION TACTIQUE
COLLECTIVE**

1. LES PROBLEMES FONDAMENTAUX COMMUNS AU BASKET-BALL ET AU HAND-BALL

1. 1. SE SITUER DANS LE CHAMP DE JEU

1. 1. 1. par rapport à l'environnement stable.

Les informations kinesthésiques, tactilo-plantaires, auditives (essentiellement l'écholocalisation) sont mises en rapport par le joueur avec la carte mentale des lieux qu'il s'est construite à travers les différents exercices de repérage. Cette représentation lui permet de savoir en permanence à quel endroit il se trouve et selon quelle orientation par rapport au but fixé.

1. 1. 2. par rapport aux joueurs

- l'audition -

les sources directes

En dehors de l'appel volontaire par un partenaire, le joueur se réfère à des indices plus ou moins discrets pour situer les joueurs.

La manière de se déplacer, de dribbler et donc de produire un bruit caractéristique, permet aux joueurs de localiser, et aussi d'identifier un partenaire s'ils ont l'habitude de jouer avec lui.

l'écholocalisation

Grâce au phénomène de réflexion du son, il est possible de détecter, voire d'identifier, un joueur (partenaire habituel). Au delà de 1m 50, cette information n'est plus exploitable.

Dans les limites de cette distance, l'orientation des joueurs peut aussi être détectée : un joueur de face ne renvoie pas les ondes sonores de la même façon que s'il était de profil.

Cette source de discrimination est intéressante pour le démarquage. En effet, pour être démarqué, il faut être en rupture d'alignement avec le partenaire porteur du ballon et le défenseur. Le joueur aveugle, percevant à courte distance la différence d'écho provoquée par deux joueurs, selon qu'ils sont de face ou de profil par rapport à lui, peut trouver là un indice de son démarquage.

- les restes visuels -

La cécité légale recouvre, nous l'avons dit, une grande diversité de situations. Certains joueurs aveugles partiels sont par exemple tout à fait capables de détecter visuellement un bras levé et agité par un partenaire. Aussi convient-il d'exploiter au maximum les possibilités visuelles des élèves, même extrêmement réduites.

1. 2. CREER DE L'INCERTITUDE POUR L'EQUIPE ADVERSE ET DE LA STABILITE POUR SES PARTENAIRES

Une caractéristique du jeu collectif est de mettre le joueur en situation de prendre des décisions dans un environnement instable. Il est constamment confronté aux questions : que faut-il faire ? Comment ? Les réponses sont d'autant plus problématiques que le contexte de jeu est plus difficile à cerner, c'est-à-dire que les intentions tactiques des adversaires sont moins prévisibles : vont-ils attaquer d'un côté, de l'autre ? à quel moment ? Plus l'incertitude est grande, moins la réponse a de chances d'être adéquate.

Il importe donc à l'équipe en possession du ballon de se mettre le plus possible en situation de surprendre les défenseurs. A cet effet, on distinguera trois voies pour créer plus d'incertitude : jouer plus collectivement, plus rapidement et de façon plus variable.

1. 2. 1. jouer plus collectivement

La connaissance par chacun du rôle qu'il doit tenir dans telle ou telle situation : soutenir, s'écarter, fixer, avancer en dribblant pour tirer etc., et la connaissance par tous de ce code commun, permet :

- de mobiliser, pour chaque action, un maximum de joueurs susceptibles de créer un danger. La défense ne peut donc pas se focaliser uniquement sur le porteur du ballon.
- d'aider le porteur du ballon pour des actions décisives : tir avec écran, par exemple.

La référence à ce code commun, si elle permet des actions collectives qui sont sources d'incertitude pour les adversaires, donne aux membres de l'équipe qui la partage la stabilité nécessaire pour une même entreprise.

Tout sport collectif doit en effet résoudre cette contradiction : surprendre les adversaires et être immédiatement compris de ses partenaires.

1. 2. 2. jouer plus rapidement

Pour prendre la défense de vitesse :

- en assurant la continuité des passes

La passe instantanée est difficile, car dès qu'un joueur reçoit le ballon, il faut le temps que ses partenaires en prennent conscience et "appellent" le ballon. Mais dès l'appel, il doit être passé, faute de quoi le défenseur adverse peut l'intercepter.

- en assurant la continuité des rôles

L'enchaînement sans temps mort des actions correspondant au rôle de porteur et non porteur de ballon (passer, puis venir en soutien ou en appui....) n'est pas toujours facile. Le faible effectif des équipes favorise cette permanence de l'engagement.

- en passant le ballon à un joueur en mouvement

Cette action se révèle quasi impossible avec des aveugles complets.

1. 2. 3. jouer de façon plus variable

Pour créer de l'incertitude en ce qui concerne :

- l'action

de tirer ou de passer par exemple.

- l'espace

individuellement

par exemple, dans une phase de jeu 1 contre 1, en simulant un départ de dribble d'un côté pour s'engager de l'autre.

collectivement

par exemple en fixant la défense d'un côté pour attaquer de l'autre après un changement d'aile rapide.

- le temps

rendre imprévisible le moment d'une action se traduit par des ruptures de rythme

individuellement

dans le 1 contre 1, afin de se débarrasser de son adversaire.:

pour le porteur du ballon qui veut "passer" son adversaire et pour son partenaire qui veut se démarquer :
partir lentement puis démarrer brusquement.

collectivement

par exemple par une passe rapide réalisée soudainement après des échanges plutôt lents.

1. HAND - BALL

1. 1. L'ORGANISATION COLLECTIVE

1. 1. 1. en défense

- sur attaque placée -

Les défenseurs se placent devant la zone et "flottent" pour suivre le ballon, proches les uns des autres, bras tendus légèrement écartés du corps.

-Pour un premier niveau de jeu, correspondant aux élèves de 6^{ème}-5^{ème}, les trois défenseurs forment un bloc qui "flotte".

- A un niveau supérieur, à partir de la 4^{ème}, on peut organiser la défense de zone, dans le cas d'une attaque à l'aile, avec deux joueurs côte à côte face au ballon et un joueur décalé latéralement. Ce dispositif vise à faire face à des changements d'aile rapides, susceptibles de prendre de vitesse le "flottement" défensif.

- sur contre-attaque -

Le mur n'ayant pas le temps de se placer, le gardien est très vulnérable aux tirs de loin. Le défenseur le plus proche du possesseur du ballon doit donc gêner ce dernier pendant que ses deux partenaires vont se placer en défense.

2. 1. 2. en attaque

Sur attaque placée, les joueurs se situent :

- en triangle -

Pour une meilleure distribution du jeu, il est préférable que l'attaquant situé à l'arrière ait des restes visuels, mais les joueurs doivent pouvoir opérer à toutes les places.

Les tirs ont lieu,

- soit d'une aile,

par débordement ou dans un intervalle, après fixation du défenseur.

- soit du centre

par l'arrière qui pénètre pour tirer dans l'intervalle entre deux défenseurs

- avec un joueur-pivot -

qui peut effectuer un tir en se retournant vers sa gauche, par pivot sur son pied gauche (s'il est droitier), ou un tir direct de dos.

2. 2. L'APPRENTISSAGE DE L'ATTAQUE-DEFENSE

SITUATIONS DE JEU

SITUATION 1

Organisation

Un joueur, dont l'un avec un ballon, dans chaque camp.

En plus des deux joueurs, l'enseignant ou un joueur voyant, toujours "attaquant-passeur" .

Consigne

- *Pour le joueur porteur du ballon :*

aller marquer un but.
Après le tir, défendre son but.

- *Pour le joueur sans ballon :*

défendre son but.
Après un tir de l'adversaire, récupérer le ballon et attaquer à son tour.

Variante

Introduire *letir de l'arrière*

- soit en donnant la consigne de tirer systématiquement de l'arrière,
- soit en accordant deux buts par tir marqué de l'arrière.

Remarques

Pour les joueurs aveugles congénitaux, la notion d'attaque-défense est difficile à saisir au début. La présence d'un ou plusieurs joueurs ayant des reliquats visuels en facilite l'acquisition.

L'enseignant est intransigeant en ce qui concerne la sécurité. Il veille en particulier à ce que tous les tirs soient très bas.

Il donne des explications, même si au début il doit ralentir le jeu, pour vérifier que l'élève a bien compris le sens du jeu.

SITUATION 2

Organisation

Même disposition matérielle que dans la situation précédente.

Trois joueurs dans chaque camp, dont un gardien par équipe.

Consigne

Pour chaque équipe, marquer plus de buts que les adversaires.

Variantes

- Quatre joueurs par équipe dont un gardien.
- Exiger quatre passes au moins avant le tir, pour favoriser les échanges de balle.
- Inciter à tirer de l'arrière, selon les mêmes modalités que pour la situation précédente.

Comportement attendu

- *pour les attaquants :*
 - . tir protégé, c'est-à-dire sans engager la tête
 - . tirs variés (par ex., par contournement des défenseurs)
- *pour les défenseurs :*
 - . se déplacer latéralement en demeurant très proches les uns des autres
 - . contrer les tirs :
 - jambes écartées, bras entre les jambes
 - ou jambes rapprochées, bras un peu écartés latéralement

etc., en fonction du niveau des joueurs.

Remarques

Les situations de jeu global donnent l'occasion de faire émerger des opportunités de jeu tactiques, qui peuvent être travaillées lors d'exercices plus analytiques, concernant par exemple :

- les permutation de joueurs
- les feintes, en particulier la feinte de tir frontal, utilisée pour inciter la défense à se resserrer. Elle permet un tir par débordement après une passe rapide à l'aile.

2. BASKET - BALL

2. 1. L'ORGANISATION COLLECTIVE

2. 1. 1. en défense

La défense homme à homme stricte, sans permutation, se révèle être la solution la plus adaptée. En défense de zone, les jeunes ont tendance à demeurer dans l'expectative, le repérage des joueurs étant trop difficile.

3. 1. 2. en attaque

- répartition des rôles -

Les rôles sont interchangeable : c'est le joueur le mieux placé qui vient soutenir le porteur du ballon s'il est en difficulté. L'autre joueur s'éloigne vers la touche pour dégager l'espace et ainsi faciliter l'action de ses deux partenaires.

- importance de l'action individuelle -

Particulièrement lors de rencontres avec des voyants, dans le cadre de l'U.N.S.S.¹ par exemple, l'action individuelle est privilégiée pour s'assurer un avantage décisif face à la défense. Les passes au rebond sont en effet plus faciles à intercepter, car leurs trajectoires sont souvent prévisibles du fait qu'elles n'alternent pas avec d'autres types de passe, qu'elles sont moins rapides et plus limitées en distance.

Surprendre la défense est donc le plus souvent la conséquence d'une action décisive en situation duelle, d'autant plus que les aveugles peuvent atteindre un niveau technique remarquable.

Un partenaire peut soutenir l'action individuelle en faisant par exemple un écran au bénéfice du tireur. Cette combinaison est tout à fait réalisable par des joueurs aveugles.

- continuité des actions -

Après un tir, le joueur doit suivre le ballon pour tenter de le récupérer et le passer rapidement, toujours au rebond, à un joueur-relais, si possible un joueur ayant des restes visuels, pour une appréhension plus juste et plus rapide de son propre placement et de la passe de contre-attaque à effectuer.

¹ Durant plusieurs années (de 1983 à 1988), une équipe de cadets a participé aux rencontres U.N.S.S.

2. 2. L'APPRENTISSAGE DE L'ATTAQUE-DEFENSE

SITUATIONS DE JEU

SITUATION 1

Organisation

Sur un 1/2 terrain de basket-ball :

un joueur attaquant avec un ballon
un joueur défenseur
un passeur partenaire de l'attaquant.

Consigne

- *Pour l'attaquant* :

marquer des points en tirant au panier (avec la possibilité d'utiliser le passeur à volonté).

- *Pour le défenseur* :

gêner l'attaquant sans subtiliser le ballon.

Variante

Donner la possibilité au défenseur de subtiliser le ballon.

SITUATION 2

Organisation

Sur un 1/2 terrain de basket-ball :

deux attaquants, dont l'un avec un ballon en mains
deux défenseurs.

Consigne

- *Pour les attaquants* :

marquer des points en tirant.

- *Pour les défenseurs* :

gêner les attaquants sans subtiliser le ballon.

Variante

- *Pour les attaquants* :

exiger plusieurs passes avant une tentative de tir

accorder un joueur de plus (surnombre des attaquants par rapport aux défenseurs).

- *Pour les défenseurs :*

permettre de subtiliser le ballon.

- *Même disposition avec trois attaquants et trois défenseurs.*

SITUATION 3

Organisation

Un terrain de basket-ball.

Quatre attaquants.

Quatre défenseurs.

Consigne

Semblable à celles de la situation précédente.

Conclusion

Parmi les bénéfices que les jeunes aveugles peuvent retirer de la pratique des sports collectifs, nous avons souligné le développement des ressources perceptives et cognitives. Pour résoudre les problèmes posés par un environnement incertain, elles sont indispensables à la prise d'informations et de décision.

Sans doute des ressources semblables sont-elles mobilisées par les clairvoyants confrontés à ces mêmes sports collectifs, mais la lecture de la démarche d'apprentissage suivie fait sans doute mieux comprendre le caractère particulier et l'importance du travail effectué.

La saisie des informations sensorielles autres que visuelles exige une concentration soutenue. Leur organisation, pour en tirer des indices nécessaires à l'action, fait appel à des processus mentaux de qualité, qui sont indispensables à la construction mutuelle de l'espace d'action et de l'espace représenté.

Un travail patient et rigoureux permet d'accéder à la pratique des sports collectifs et contribue également à l'élaboration de capacités et de compétences requises "ailleurs". Par les démarches intellectuelles qu'elle suscite, l'Education Physique peut ainsi jouer un rôle de propédeutique à l'égard d'autres apprentissages sans le chercher explicitement, et donc sans perdre sa spécificité : le perfectionnement des conduites motrices. Les bénéfices transversaux viennent de surcroît, sans que son identité en soit altérée.

Un effet essentiel est sans doute de contribuer à l'autonomie dans les activités de la vie quotidienne et à la circulation indépendante du jeune aveugle. Mais, au-delà de l'aisance dans les gestes et les déplacements, c'est l'ensemble de la personnalité qui bénéficie d'une telle expérience. En particulier, si nous postulons l'aspect utile des jeux collectifs, nous ne sous-estimons pas leur caractère agréable. Les gratifications que retirent ces jeunes à jouer comme les autres contribuent certainement à leur épanouissement individuel.

Leurs relations avec d'autres s'en trouvent aussi renforcées. Si la séparation des espaces de jeu dans les sports collectifs réservés aux aveugles, comme le tor-ball¹ et goal-ball, permet d'éviter les chocs, elle limite les échanges. Jouer au basket-ball ou au hand-ball, c'est se mouvoir sur un même espace, accessible à tous. Par ailleurs, appartenir à une équipe, c'est élaborer avec d'autres des stratégies communes, et donc pouvoir rompre son isolement pour accéder à un plaisir partagé.

¹ Se reporter à l'annexe 4 : Règlements.

Des aveugles peuvent-ils jouer au basket-ball ou au hand-ball avec des voyants ? Pour des raisons de sécurité, la pratique du hand-ball est quasi impossible, sauf avec les aménagements mis en place pour les aveugles. Mais quel sens aurait alors le jeu pour des voyants ? Le basket-ball offre plus de possibilités, surtout avec des règles adaptées et pour certains élèves dont la cécité est tardive ou partielle. Pour la majorité des aveugles toutefois, les conditions de jeu des voyants sont trop contraignantes. Peut-être alors convient-il de réunir parfois sur un lieu propice des jeunes aux besoins semblables, même sur la base du handicap, pour offrir une pratique sportive qui permette à chacun d'exprimer au mieux ses potentialités et d'éprouver un plaisir maximum.

Tout en considérant que l'intégration scolaire doit constituer un objectif essentiel, il faut veiller à ce qu'elle n'écarte pas des jeunes, d'activités que seuls autorisent une compétence particulière de l'enseignant et un environnement adapté et qui, parce qu'elles des pratiques culturelles reconnues, favorisent une meilleure intégration sociale.

ANNEXES

**QUELQUES INFORMATIONS
SUR LA VISION
ET
LES CAUSES DE LA CECITE**

Partie supprimée

ANNEXE 2

**LES CONTRE-INDICATIONS
A LA PRATIQUE
DU HAND-BALL ET DU BASKET-BALL**

Il est important que l'enseignant d'Education Physique ait accès aux informations médicales, qui compléteront ses propres observations.

Les contre-indications ne concernent que quelques cas isolés d'atteintes purement oculaires et ne justifient qu'exceptionnellement une dispense totale en E.P.S, rarement pour les jeux et sports collectifs, du fait des adaptations matérielles et pédagogiques. Elles peuvent conduire à des *dispenses temporaires* (après une intervention chirurgicale par exemple) ou *partielles* en fonction de l'activité proposée. Les chocs provoqués par le ballon sont à éviter dans les cas suivants :

le *glaucome*, car il y a un risque d'éclatement du globe oculaire par distension des membranes externes

les pathologies qui peuvent entraîner une *fragilité de la rétine* avec risque de décollement (*myopies* fortes par exemple)

l'ectopie du cristallin avec faiblesse des ligaments suspenseurs et risque de luxation.

D'autres manifestations associées à des anomalies oculaires, dans des *syndromes plus complexes*, peuvent conduire à des contre-indications partielles :

moindre résistance à l'effort, due à une fragilité cardio-vasculaire chez les jeunes atteints du syndrome de Marfan par exemple, ou à la présence d'une valve (dérivation à la suite d'une augmentation de pression du liquide céphalo-rachidien).

Annexe 3

LE BASKET A L'EXTERIEUR

L'I.N.J.A. dispose d'un terrain de basket extérieur, revêtu de bitume et bordé de gazon. Les différences de texture du sol permettent le repérage des limites du terrain. Il a simplement fallu adapter le règlement et admettre qu'il n'y a pas de sortie de terrain si le joueur empiète sur le gazon.

Il est indéniable que le jeu est plus difficile à pratiquer à l'extérieur. Il est beaucoup plus aléatoire de se fier aux informations auditives, en particulier d'utiliser le phénomène d'écho¹. Cette difficulté peut être encore accrue par le bruit de la circulation par exemple. Les indices sonores utiles se diluent alors dans l'atmosphère sonore ambiante ou interfèrent avec des bruits parasites.

Des adaptations peuvent faciliter le repérage des panneaux lorsqu'un joueur non-voyant se trouve en position de tir :

- une indication sonore renforcée : l'enseignant frappe le cercle avec un bâton, à plusieurs reprises,
- une information verbale donnée par l'enseignant pour indiquer au joueur son orientation et sa distance par rapport au panneau ².

¹ Si des malvoyants peuvent jouer à l'extérieur avec certaines difficultés parfois, cela s'avère beaucoup trop difficile pour des aveugles.

² Se reporter à la page

Annexe 4

REGLEMENTS

DES JEUNES AVEUGLES

56, Boulevard des Invalides
75007 PARIS

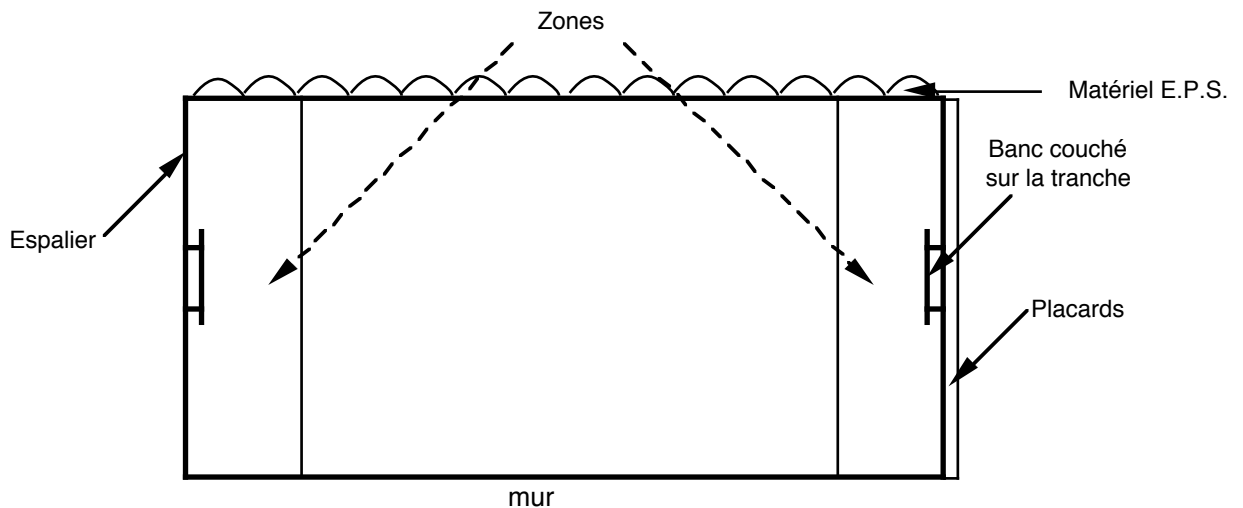
Tel : 47 34 57 44

REGLEMENT

HAND-BALL

Rappel des dimensions du gymnase de l'I.N.J.A. de PARIS.

19 mètres x 9 mètres



Les appareils d'E.P.S. sont protégés par des tapis.

Quatre joueurs par équipe (compte tenu des dimensions du gymnase).

Le jeu est pratiqué avec un **ballon de volley-ball**.

Les murs correspondent aux limites du terrain.

Lorsque le ballon touche les murs latéraux ou les appareils, mais revient en jeu, celui-ci n'est pas interrompu.

passes

Pour effectuer une passe, un joueur doit appeler son camarade (par son nom ou par son prénom) qui lui répond "oui" (s'il est démarqué) ou qui répond "non" (s'il est marqué).

Les passes doivent être exécutées avec rebond.

Lorsque le jeu est pratiqué par des mal-voyants et des non-voyants "mêlés", un malvoyant ne peut s'emparer du ballon que lorsque celui-ci a effectué au moins deux rebonds. Tout joueur en possession du ballon doit le signaler immédiatement en disant "j'ai".

dribble

Chaque joueur dribble en fonction de ses possibilités techniques. Certains dribblent donc à une main, d'autres à deux mains.

En cas de non respect de la règle, le ballon est remis à l'adversaire à l'endroit où la faute a été commise.

tirs au but

Un but est obtenu lorsque le ballon, lancé en dehors de la zone, touche le banc. Les frôlements ne sont pas valables.

Le gardien de but n'a pas le droit de rester allongé en permanence.

Tout joueur en possession du ballon doit dire "j'ai" avant de tirer.

En cas d'oubli, le ballon est remis à l'adversaire.

Les tirs doivent être effectués au ras du sol : les lancers à bras cassé (tir classique au hand-ball) sont refusés.

En cas de trajectoire dangereuse, ils donnent lieu à un tir de réparation (pénalty).

Pour effectuer un **tir de réparation** (pénalty) :

- se placer à un mètre de la zone, face au but.
- poser la question : "prêt"
- tirer après la réponse affirmative du gardien de but.

N.B. L'ensemble de ces règles adaptées ne sont pas strictes : il est possible de les modifier suivant le degré de vision, l'âge et l'entraînement des joueurs.

Fred GOMEZ

Professeur d'Education Physique

I.N.J.A. PARIS

DES JEUNES AVEUGLES

56, Boulevard des Invalides
75007 PARIS

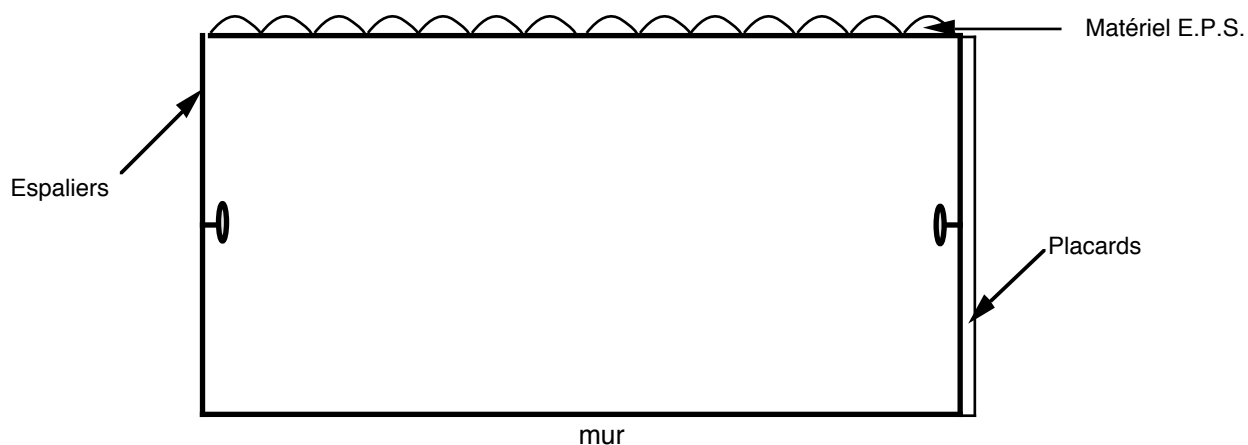
Tel : 47 34 57 44

REGLEMENT

BASKET-BALL

Rappel des dimensions du gymnase de l'I.N.J.A. de PARIS.

19 mètres x 9 mètres



Les appareils d'E.P.S. sont protégés par des tapis.
Les panneaux de basket sont fixés aux murs.

Trois joueurs par équipe (compte tenu des dimensions du gymnase).

Le jeu est pratiqué avec un ballon de basket-ball.

Les murs correspondent aux limites du terrain.

Lorsque le ballon touche les murs latéraux ou les appareils, mais revient en jeu, celui-ci n'est pas interrompu.

Les "trois secondes" dans la raquette ne sont pas pénalisées.

passes

Pour effectuer une passe, un joueur doit appeler son partenaire (par son nom ou son prénom) qui lui répond "oui" (s'il est démarqué) ou "non" (s'il est marqué).

Les passes doivent être exécutées avec rebond.

Lorsque le jeu est pratiqué par des mal-voyants et des non-voyants "mêlés", un malvoyant ne peut s'emparer du ballon que lorsque celui-ci a effectué au moins deux rebonds.

Tout joueur en possession du ballon doit le signaler immédiatement en disant : "j'ai".

dribble

Chaque joueur dribble en fonction de ses possibilités techniques. Certains dribblent donc à une main, d'autres à deux mains.

En cas de non respect de la règle, le ballon est remis à l'adversaire à l'endroit où la faute a été commise.

tirs au but :

Tout joueur en possession du ballon doit dire "j'ai" avant de tirer
En cas d'oubli, le ballon remis à l'adversaire.

Un mal-voyant n'a pas le droit de contrer le tir d'un non-voyant.
Sanction : lancer franc.

décompte des points

1- Pour un débutant

| | |
|----------------|----------|
| panneau touché | 1 point |
| cercle touché | 2 points |
| panier réussi | 3 points |

2- Pour un non-voyant

| | |
|-----------------|----------|
| cercle touché | 1 point |
| panier réussi : | 3 points |

3- Pour un mal-voyant (1/50 de vision et moins)

| | |
|---------------|----------|
| cercle touché | 0 point |
| panier réussi | 3 points |

4- Pour un mal-voyant

| | |
|---------------|----------|
| cercle touché | 0 point |
| panier réussi | 2 points |

lancer franc

- Se placer sous le panier, en utilisant éventuellement un repère mural.
- Reculer de trois grands pas.
- Tirer au panier.

décompte des points:

- 1- degré de vision de 1/50 et moins : 2 points par tir réussi.
- 2- pour tous les autres joueurs : 1 point.

Fred GOMEZ

Professeur d'Education Physique

I.N.J.A. PARIS
REGLEMENTS SUCCINCTS ¹

¹ Pour obtenir les règlements complets et actualisés,

TOR-BALL

Trois joueurs par équipe. Tous les joueurs² doivent porter des bandeaux.

conditions de jeu

Le terrain de jeu est rectangulaire (16 x 7 m), situé exclusivement dans une salle afin d'assurer un environnement physique favorable.

Les buts occupent l'entière largeur du terrain, sur une hauteur de 1,30 m .

Trois cordelettes munies de clochettes sont tendues à 40 cm du sol. La corde centrale, située au-dessus de la ligne centrale divise le terrain en deux moitiés de 8 x 7 m. De part et d'autre de cette corde centrale, à 1 m de distance, les deux autres cordelettes délimitent les zones neutres.

Dans chaque emplacement d'équipe, *trois tapis d'orientation* de 2 x 1 m sont disposés en sorte que leur longueur soit parallèle à la ligne de but. Le tapis central à 20 cm de la ligne de but est à égale distance des longueurs du terrain. Les deux autres tapis sont disposés de part et d'autre du tapis central (les longueurs "arrière" des tapis périphériques en continuité avec la longueur "avant" du tapis central). Ces tapis, épais de 1 cm, sont solidement fixés au sol.

Le ballon utilisé est un *ballon sonore* de 0,5 kg.

objectif du jeu

Il s'agit pour l'équipe en attaque de *faire rouler* le ballon au-delà de la ligne de but adverse tandis que l'équipe en défense tente de l'en empêcher.

Le ballon doit passer sous les cordelettes munies de clochettes sans les toucher.

remarques

Les aires de jeux des deux équipes sont séparées.

En défense, les joueurs ont un emplacement fixe, sur les tapis d'orientation. Ils peuvent quitter ces tapis pour lancer le ballon.

GOAL-BALL

Comme le tor-ball, le goal-ball se joue à trois joueurs par équipe et se pratique avec un ballon sonore, mais plus lourd (2 kg pour les hommes et 1,5 kg pour les femmes).

Le terrain rectangulaire (18 x 9 m) est toujours situé en salle pour assurer les conditions de silence.

Le but du jeu est le même qu'au tor-ball.

La mobilité des joueurs est plus grande qu'au tor-ball, mais les aires de jeu sont également séparées pour chacune des équipes.