

Démocratisation, autonomie et règles du jeu à propos du rugby

2e partie

Sommaire

6. Pourquoi viens-tu si tard... ou... comment et quand introduire l'interdiction de la passe en avant ?

- Une situation favorable.
- Pourquoi introduire la règle de l'en-avant à ce moment-là ?
- La règle : à partir de quoi ?
- La règle : exigences externes ou internes ? Quels sont ses pouvoirs ?

- Genèse de la règle et des pouvoirs nouveaux de l'enfant.
- Repères de conduites observables.
- Essai de programmation.

7. La question du handicap... ou... le grand François et les petites filles.

- Le groupe de François et d'Aline.
- L'affaire du handicap.

8. L'événement... ou la ballade sportive sur la plage.

- Une naissance difficile.
- La ballade sportive.

6. POURQUOI VIENS-TU SI TARD... OU... COMMENT ET QUAND INTRODUIRE L'INTERDICTION DE LA PASSE-EN-AVANT ?

6.1. Une situation favorable.

Nous sommes sur la plage, avec ce groupe dans lequel les filles étaient entrées en dissidence lors de la séquence précédente (se reporter à la première partie de l'article) (1). En cette fin de quatrième séance, les choses vont vite ! Nous sommes passés du béret-rugby au rugby lui-même. Un ballon, deux équipes et un espace de 20 m X 12 m environ pour les seize joueuses et joueurs qui s'affrontent avec, parmi eux, quelques stagiaires et le moniteur de la colonie !... Une innovation ayant pour effet de dynamiser les deux équipes.

Au fil du jeu j'observe de nombreuses passes en avant délibérées faites en direction de joueurs volontairement placés en avant, plus près du but à conquérir. Cela tend à se généraliser !

C'EST LE MOMENT, à mon avis, d'INTRODUIRE LA RÈGLE DE L'EN-AVANT (*) ou plutôt son interdiction. Je le fais sans que cela pose de problème aux enfants (à une exception près dont il est question dans l'encadré) mieux, cela facilite apparemment bien des choses :

- Les conduites de soutien au porteur du ballon par un placement et remplacement appropriés (continuité du jeu).
- Des possibilités nouvelles de passes, pour le porteur du ballon, dans les espaces latéraux et arrières, et nous le voyons s'organiser pour percevoir aussi derrière lui.

Des comportements nouveaux apparaissent et représentent à mon sens, des conquêtes par rapport à la construction du rugby.

6.2. Pourquoi introduire la règle de l'en-avant à ce moment-là ?

...Et quelle justification autre que le « flair pédagogique » ou les nécessités impératives du jeu ? Pourquoi ne pas avoir commencé par poser cette règle dès le début, en laissant aux enfants le temps de s'y accoutumer plutôt que de les laisser prendre la mauvaise habitude de passer devant pour ensuite l'abandonner ?

20

Comme d'une part le rugby n'est pas le basket-ball ni le hand-ball, et comme d'autre part il y a chez ces joueurs projet tactique délibéré, l'introduction de la règle de l'interdiction de la passe en avant paraît *possible et nécessaire* : SEULEMENT MAINTENANT.

1° possible quand on sait « passer en avant » *volontairement* et non par accident, on peut envisager de le faire en arrière ou sur le côté (").

2° nécessaire... à la construction du jeu de rugby. Si on a l'ambition d'avancer dans la connaissance de ce jeu, on ne peut ignorer ses règles.

... à l'évolution des enfants dans la mesure où la règle nouvelle prend appui sur la naissance d'un projet tactique assurant la continuité du jeu dans le bon sens pour le porteur de balle et son équipe.

De ce fait la « construction » du partenaire et de l'espace arrière en général se trouve justifiée et facilitée. « L'en-avant » devenant alors un gain de terrain illicite, la notion de hors-jeu peut, semble-t-il, être abordée dans la logique de la construction de la règle par l'enfant.

'Traditionnellement, remarquons-le, on fait dépendre la compréhension et la mise en place de l'en-avant de la mise en place de la règle du hors-jeu : « l'en-avant » en découlerait automatiquement, *logiquement* en quelque sorte... si l'on suit une logique adulte...

Mais démocratiser, n'est-ce pas aussi faire reculer l'adulto-centrisme partout où il se trouve ? L'éducateur n'a-t-il pas une *déconstruction* » à opérer, un recul (pas un abandon) à prendre envers la production adulte telle qu'elle existe actuellement, pour mettre les enfants en mesure de construire leur rugby ?

6.3. La règle : à partir de quoi ?

Tous les enfants ne se trouvent pas au même moment au même niveau d'élaboration, et nous devons trouver des

(*) Pour les profanes, le jeu de rugby interdit de passer le ballon (ou de le projeter vers l'avant) à un partenaire placé en avant par rapport au but.

observables pertinents pour l'équipe entière nous permettant de dire : il faut, à tel moment, introduire telle ou telle règle. Ainsi, la passe en avant systématique et délibérée pourrait être un observable si elle se généralise pour la majorité du collectif.

La règle en général ne peut être introduite.

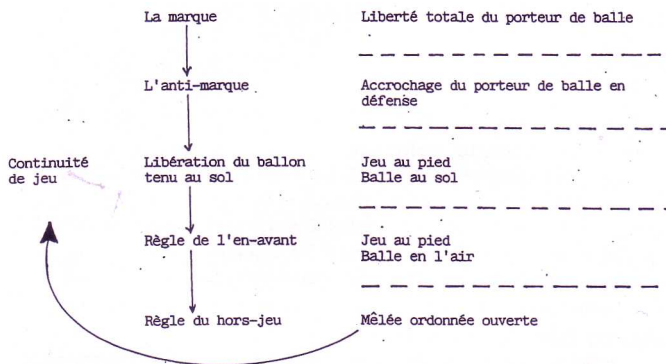
Il existe une genèse dont nous entrevoyons les étapes.

6.4. La règle : exigences externes ou internes ? Quels sont ses pouvoirs ?

La règle n'a pas de pouvoir autonome et de vertu pédagogique en elle-même. Il revient à l'animateur de créer les conditions de la nécessité et de l'utilité de son introduction, non plus comme une exigence externe issue de la pratique adulte à reproduire le plus tôt possible, mais comme une exigence pédagogique interne facilitant, par le jeu d'une contrainte mesurée, l'évolution du jeu de l'enfant.

La -règle devient alors créatrice de pouvoirs nouveaux spécifiques de l'activité, si elle est introduite en liaison avec le développement de l'enfant et si elle correspond à la cohérence interne du jeu.

6.5. Genèse de la règle et des pouvoirs nouveaux



de l'enfant.

Genèse de la règle Genèse des pouvoirs nouveaux de l'enfant

L'émergence de la règle doit respecter deux conditions :

1. être appliquée consciemment.
2. ne pas être un frein à l'activité de l'enfant.

Exemple : la règle de l'en-avant doit être introduite lorsque l'intégration du contact est réalisée. Elle favorise ainsi l'objectivité du comportement (analyse et choix ne se font plus sous l'emprise de l'émotion) ; le contact n'est plus perçu comme une action dangereuse, la connaissance succède à l'émotion.

6.6. Repères de conduites observables - (niveaux de conduite motrice)

-Ce sont des niveaux de structuration successifs allant des réponses synchrétiques initiales (enfant-débutant) aux conduites de plus en plus différenciées.

Chaque niveau suppose une réorganisation de la conduite du joueur qui intègre les niveaux précédents.

Chacun de ces niveaux résulte d'une « construction du réel rugby », chaque niveau réorganisant le précédent (rupture) l'ensemble étant en continuité. Ainsi de l'enfant qui passe par les phases de construction du but, de l'adversaire, du partenaire vers le joueur qui s'adapte à un système de jeu, et au-delà vers le champion qui s'intègre dans un système permettant la créativité

Niveau 1 : Le joueur s'organise en fonction du but à atteindre ou à l'inverse, en fonction du but à défendre.

Niveau 2 : Le joueur s'organise en fonction des nécessités imposées par le contact de l'adversaire.

Niveau 3 : Le joueur s'organise en fonction des nécessités de l'échange de balle pour continuer l'action (passe intentionnelle).

Niveau 4 : Le joueur s'organise en fonction d'une organisation collective préétablie.

Niveau 5 : Le joueur s'organise en fonction d'une circulation globale (adaptation passive) et d'un code de circulation dynamique (adaptation active : créativité) - son action propre peut transformer le mouvement de l'ensemble.

permanente, nous pouvons saisir les différentes phases de ce continuum.

6.7. Essai de programmation.

Ainsi, et à titre d'hypothèse, la programmation selon les développements multidimensionnels devrait, pour qu'il y ait échange (dans le sens de transformations réciproques) entre le joueur et l'activité, intégrer et lier intimement :

- la référence à l'activité structurante à propos de rugby ballon, BUT, construction de l'adversaire puis du partenaire.

le La référence au plus haut niveau à partir d'un modèle ouvert.

Cela nous renvoie à une démarche pour un continuum dont nous avons avancé les étapes au cours des stages Maurice Baquet 1976 et 1977 (Sète) et qui, depuis, a intégré les apports de Bernard JEU (2) grâce à l'effort de l'un de nos camarades : Antoine GIMENEZ a su analyser très finement la place et le rôle de l'émotion dans la construction du jeu (se reporter à l'annexe p. 24. sur l'émotion) (3).

Nous avons assisté à un événement particulier dans cette séance, un peu comme si chaque stagiaire regardait à travers une loupe à scruter les faits pédagogiques et leurs effets. -

Cela se passait à la fin de la séance quand fut introduite la règle de l'en-avant. Assez rapidement l'ensemble des joueurs comprit, en action, cette règle. Mais Martine, 12 ans, qui pourtant faisait preuve d'un bagage rugbystique assez élaboré, semble réfractaire. A plusieurs reprises elle se place volontairement à l'avant du partenaire porteur du ballon, réclame la balle, et s'insurge de ne pas la recevoir ou d'être pénalisée. Pour elle, semble-t-il, être en avant du porteur du ballon par rapport au but n'a aucune signification. Quand nous lui faisons remarquer, contre toute évidence, elle refuse de nous croire. Et le monde tente de lui expliquer... les joueurs, les stagiaires, son moniteur ! Or ces explications, loin de régler le problème, renforcent l'incompréhension. Martine se bute et après quelques reprises dans lesquelles elle se trouve encore et toujours en avant d'un partenaire porteur du ballon par rapport au but à conquérir, sort du terrain, furieuse en proclamant que ce jeu est « super- idiot ».

Le rugby n'est-il pas fait pour Martine ? Ni pour

ceux et celles qui butent sur cette règle ? J'ai de bonnes raisons de croire Martine sincère quand elle dit ne pas être en avant... puisqu'elle reçoit, à ce moment là, le ballon « de derrière elle » ; je pense, c'est à vérifier, que l'entrée dans le jeu de cette règle a révélé le problème de la capacité à objectiver les notions spatiales. Martine, dans cette situation, ne se conçoit pas comme élément du groupe occupant dans l'espace une position particulière et orientée vers la ligne de but. Elle ramène tout à elle. Les positions relatives admises par tous ne le sont plus pour elle et l'expression « être en avant » par rapport à une direction donnée n'a plus aucun sens ! Il y a elle et puis les autres, le ballon lui arrivant de l'arrière par rapport à la direction de sa course, elle ne peut se trouver en avant !

Ce n'est sûrement pas un problème insoluble, ni une tare rédhibitoire, ni une question facile à résoudre, ou qui se réglera toute seule, mais une difficulté à surmonter avec l'aide des autres, ses camarades, et probablement celle de ses parents. Une stagiaire rééducatrice en psychopédagogie, nous confirme la relative fréquence du cas : il prend sa source dans le milieu familial, avec une relation au père ou la mère très forte, spécialement chez les enfants uniques surprotégés et très gâtés. Martine se trouve dans cette situation.

Bien entendu, cela reste formulé comme une hypothèse, et nous apparaît être avant tout une relativisation, un cas particulier de ce que l'on entend par logique de l'enfant ; en somme un nouveau paramètre concret de l'approche de cette notion.

7. LA QUESTION DU HANDICAP...

OU...

LE GRAND FRANÇOIS ET LES PETITES FILLES.

7.1. Le groupe de François et d'Aline.

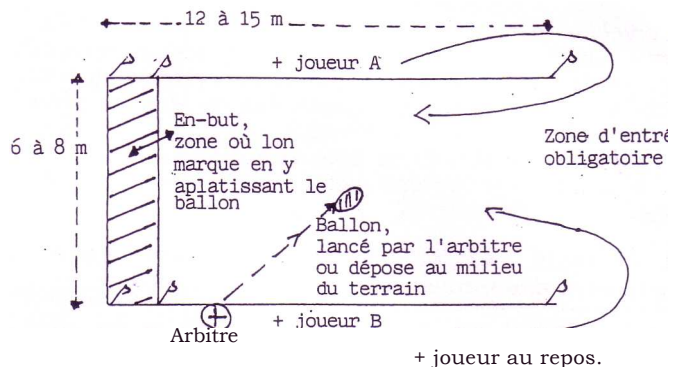
Jeudi 8 juillet 82, 17 h - sur la plage de Dinard. Dernière séance pour ce groupe qui jusqu'à présent a bien fonctionné. Les enfants sont conviés à se grouper par 4 pour jouer sur ces espaces réduits à une variante du bérêt-rugby. L'objectif est de les amener à se donner des régies de fonctionnement. Très vite deux groupes tracent leur terrain de jeu ; le troisième va nous intéresser. C'est celui de François, un grand garçon, d'origine malgache, de 12 ans en paraissant 15, taillé en athlète ; il se retrouve avec trois filles qu'il dépasse largement de la tête et des épaules. Parmi elles, Aline, 10/11 ans, pas très grande, très agile ballon en mains.

7.2. L'affaire du handicap.

Le cadre du jeu.

Contrairement à mes craintes, il n'y a pas de refus a priori de la part des filles et les quatre colons tracent leur terrain. François, qui découvre le rugby comme ses camarades, semble être un garçon sociable et prêt à collaborer. Je m'attendais à des réactions de macho de la part d'un garçon isolé parmi des filles plus jeunes que lui. Du côté des filles, se trouver avec le grand François n'a pas soulevé de problèmes majeurs... Pour l'instant !

Les enfants se sont donc organisés, un peu comme dans le jeu en grand groupe de la veille, sauf pour l'affrontement qui se fait à 1 contre 1. L'arbitre choisit l'un des protagonistes, lance le ballon et désigne le gagnant ; le joueur choisi sélectionne son adversaire. Les enfants jouent en plusieurs « manches » gagnantes (4 ou 5 ?). Un joueur se trouve au repos. Les enfants vont dans le



même sens, le but à atteindre est le même. Dans ces conditions, réussir, c'est : s'approprier le ballon en arrêtant l'adversaire dans sa course et marquer en conduisant la balle dans l'en-but et l'y aplatir.

La réversibilité attaquant/défenseur se fait à partir de la possession du ballon mais par rapport à un but commun à défendre et à conquérir à la fois.

Important : Au départ chaque joueur se trouve à hauteur de son adversaire, sur le côté du terrain, pour avoir la même distance à parcourir avant de s'approprier le ballon. Le ballon au début se trouve au milieu du terrain, puis l'arbitre le fait rouler ; les deux modalités sont utilisées indifféremment.

Le problème de François et d'Aline.

François joue donc contre Aline et marque à trois reprises, sans effort. Je les observe à distance...

Curieusement François interrompt le jeu. Les enfants discutent un peu, mais restent indécis. L'une des filles propose que François recule d'un pas. J'invite les enfants à essayer cette proposition, pour voir qui gagne.

Le handicap comme solution.

François gagne encore et toujours. Aline lui demande alors de reculer de quatre pas. Cette fois, malgré les efforts de François, Aline s'empare du ballon dans la course et échappe à son adversaire. Point pour Aline !

On joue à deux ou trois reprises... Aline gagne encore !

Jusqu'au bout du handicap.

François perd encore et demande de rattraper son handicap en avançant d'un grand pas. Les autres sont d'accord. Les chances sont à peu près équilibrées et il n'y a plus de gain de manche trop facilement acquis.

Néanmoins le groupe conserve cette règle jusqu'à la fin de la séquence, qui s'est déroulée en grande partie sans mon intervention : « au début du jeu on part du même endroit, au milieu de la ligne latérale. Ensuite, le gagnant joue à nouveau en reculant d'un pas par rapport au point de départ. S'il perd il avance d'un pas ».

L'objectif, se donner des règles, a été me semble-t-il atteint, au moins pour les règles de fonctionnement ; nous n'avons pas abordé les règles fondamentales en rugby, le jeu se déroulant à 1 contre 1, avec lâcher de ballon si l'on est touché à deux mains.

Que conclure ?

1. On va de « l'égalité des chances à l'inégalité des résultats ». Mais cette égalité ne signifie pas la même chose pour tous, (ici la même distance à parcourir pour attraper le ballon) ! sinon nous allons à l'encontre du principe de l'incertitude du résultat. Le jeu n'existe plus et l'intérêt décroît.
2. Le handicap donné à l'un des protagonistes peut et doit être modulé et réversible. Il n'y a pas de handicap figé et définitif. Mais une dialectique entre

le résultat acquis et le handicap de départ. Il peut ainsi prendre en compte les progrès et les difficultés qui jalonnent les différents essais des joueurs. Sinon le handicap se transforme en son contraire et les chances redeviennent inégales... au profit de l'autre joueur ! pas de handicap à sens unique, pas de « rente de situation acquise » si l'on veut permettre le progrès de chacun.

3. La maîtrise par le groupe des règles de fonctionnement et parmi celles-ci du handicap débouche sur un progrès dans l'autonomie et la participation des enfants à la construction de leur propre activité puisque l'on a découvert et utilisé convenablement la possibilité de moduler la règle, de l'utiliser pour un fonctionnement permettant la continuité du jeu.

4. Durant quelques instants, semble-t-il, le groupe se situait sur le passage de la règle hétéronome à la règle autonome.

8. L'ÉVÉNEMENT... OU LA BALADE SPORTIVE SUR LA PLAGE.

8.1. Une naissance difficile.

Les animateurs des différents groupes d'enfants s'étaient mis d'accord avant l'arrivée de la colonie : un événement clôturerait les activités physiques et sportives dans la dernière séance. Il s'agissait de dynamiser les groupes, de « finaliser » les activités pratiquées, d'aller un peu plus loin dans l'autonomie (tout en l'évaluant) et dans les activités fonctionnelles, enfin de mettre un peu d'inédit dans nos pratiques. Avant le début de la première séance, nous avons fait part de nos intentions aux enfants et à leur moniteur : cela fut ensuite rappelé à chaque séance.

Nous comptons sur des idées et des propositions d'enfants... Sans succès, peut-être faute de liaison directe avec l'encadrement de la colonie... Mais pouvait-on demander à des enfants de 11 à 13 ans, qui découvraient tout à la fois un milieu nouveau, des camarades nouveaux et une activité nouvelle de proposer des modalités de jeux sur la plage ? Notre projet n'était visiblement pas le leur, et l'objectif trop ambitieux.

Néanmoins quelque chose se passerait. Après discussion et mise au point entre les animateurs, nous proposeront le projet de la ballade sportive, le jour même, au collectif de la direction de la colonie dans lequel se trouvaient représentés les enfants. Il s'agissait essentiellement d'une information concrète sur les contraintes nécessaires au bon fonctionnement de cette séance particulière, qui finalement intriguait les enfants.

8.2. La ballade sportive.

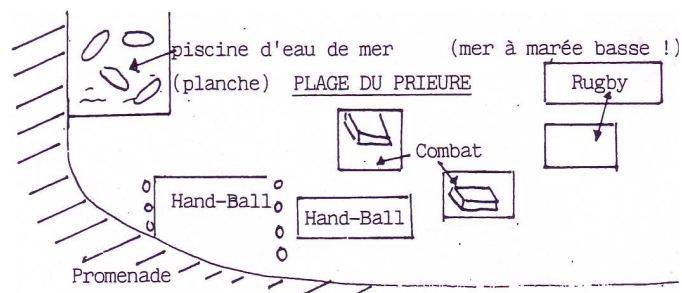
Il ne nous restait plus qu'à envisager' comme une *super-séance* (1 h 1/2) avec comme objectif de marquer la fin de notre collaboration avec la colonie par un « feu d'artifice pédagogique » sorte de « bouquet final » reprenant ce qui avait été abordé tout au long de la semaine. Nous espérons porter au plus haut niveau l'activité fonctionnelle des enfants, avec, bien sûr, le maximum d'autonomie possible.

Organisation matérielle.

Nous avons prévu quatre activités.

PLANCHE A VOILE /
HAND-BALL le tout... à la carte
RUGBY
COMBAT

Les ateliers étaient disposés sur la plage du Prieuré à Dinard et aménagés par nos soins de telle manière qu'il y ait un minimum de déplacement pour participer, sans pour autant se gêner.



Nous disposons d'un grand et d'un petit espace pour le hand-ball et le rugby, de deux gras tapis (2 mX1m sur 0.60 m) pour le combat, de sept planches à voile.

Pour les quelques 26 enfants participant à la ballade (3 équipes de 12) les contraintes s'annonçaient comme suit :

1. former des groupes de trois.
2. passer à toutes les activités prévues.
3. pas plus de 18 dans chaque atelier.
4. durée maximale de la présence dans un atelier : 20/25 mn, durée minimale 10 mn.

Après chaque passage à un atelier le groupe de trois enfants se voyait affecter de une à trois étoiles selon le degré de participation.

Déroulement.

Ce fut vraiment une « sacrée ballade ». Tous les enfants participèrent intensément ; ainsi que les moniteurs, les stagiaires... et même des enfants étrangers à la colonie, présents sur la plage à ce moment là.

L'aspect « supermarché » ou « jeux à la carte » où l'on entrait et d'où l'on sortait à peu près librement a permis un brassage entre les groupes, des confrontations inédites qui, le plus souvent se déroulèrent en situation d'autonomie sur de grands ou de petits espaces, avec jamais aucun temps mort.

Ce type de rencontre, totalement préparé par les animateurs des séances d'activité physique et sportive semble être :

1. Un bon tremplin pour d'autres « événements sportifs » où une plus grande participation des enfants dans l'élaboration pourrait alors être recherchée.
2. Un bon révélateur des « attitudes » des enfants, du climat du groupe, de l'intégration de certains acquis dans les activités, et *semble être une nécessité*

- pour « ponctuer » *fortement* une série de séances,
- pour *aider les enfants* à se situer par rapport au grand groupe (les 3 équipes de 12) et par rapport aux différentes activités pratiquées, à faire le point sur leurs propres acquis, les réinvestir dans une situation différente (voir encadré ci-dessous) et les dépasser grâce à la préservation du climat émotionnel authentique dont chaque activité est porteuse.
- pour « ancrer » les activités pratiquées dans le plaisir et la plus large autonomie, par le moyen d'une séance rompant dans la présentation et le déroulement avec les précédentes.

Une quinzaine d'enfants viennent d'arriver sur grand terrain ; avec eux trois enfants estivants, connus et un moniteur de la colonie. Sans tarder les équipes se forment à partir des groupes de trois initiaux : on va jouer au rugby avec un ballon, sans arbitre, sur un terrain de 15 m sur 25 m délimité par des maillots et des ballons aux quatre coins. Mais au bout de quelques minutes, l'une des deux équipes a déjà marqué cinq essais. J'accepte de rentrer en jeu, à la demande de l'équipe dominée « parce que chez les autres il y a le mono ». Mais cela ne suffit pas ; les autres, habiles et agiles, continuent de marquer des essais.
Tous les joueurs sont perplexes. On parle de rééquilibrer les équipes en faisant passer des joueurs gagnants chez les perdants.

Solution non retenue : les équipes ne veulent pas se défaire. Et c'est François (4) et ses copains qui débloquent la situation : « il faut rapprocher les ballons sur la ligne de but adverse et on ne pourra marquer entre les ballons ».

« les ballons sont donc rapprochés de quatre pas, puis d'un pas encore. L'équilibre (l'équité ?) Semble maintenant établi. Notre équipe marque trois et ses, nous en « encaissons » deux. Les deux équipes décident alors de remettre le compteur à zéro et de recommencer la partie...

J'arrête le jeu... Nous jouons depuis vingt-cinq minutes... D'autres équipes sur la touche attendent leur tour.

André Roux en collaboration avec André Quilis

BIBLIOGRAPHIE

(1) ROUX (André) - QUILIS (André). — **Démocratisation, autonomie et règles du jeu à propos de rugby : 1^{re} partie** In : D.I.R.E., 5, Mars 1983, pp. 24-30.

(2) JEU (Bernard). — **Le sport, l'émotion, l'espace : essai sur la classification des sports et ses rapports avec la pensée mythique**. Paris : Vigot, 1977.

(3) GIMENEZ (Antoine). — **Rugby didactique**. Document interne

F.S.G.T.

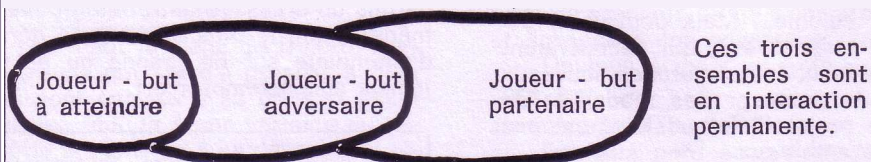
(4) voir le chapitre 7.

ANNEXE

L'EMOTION.

Chaque joueur « construit » son rugby en rendant de plus en plus significatifs les éléments suivants :

- le but à atteindre
- l'adversaire qui s'y oppose
- le partenaire qui veut l'aider



Les relations entre les différents points présentés par le schéma sont génératrices d'émotions (joie, peur, colère) provenant essentiellement :

- des perturbations de l'équilibre (équilibre du terrien).
- de l'activité perceptive déployée qui donne une signification aux éléments constitutifs d'une situation.
- de la coordination des actions (coordination gestuelle).
- du processus de socialisation qui se déclenche dans l'équipe du joueur, entre les deux équipes dans leur effort pour « gagner » (Perturbations, modifications, enrichissement des relations inter individuelles engendrées par les tâches réalisées ou non, les rôles tenus ou non, les statuts modifiés, renforcés ou non).

AU RUGBY, l'adversaire est toujours un agresseur potentiel du porteur de balle, aussi les émotions sont-elles dépendantes du risque encouru (destruction), perçu ou vaincu.

Le porteur de balle ou futur porteur peut-être détruit à tout moment par un, ou plusieurs joueurs « le climat de l'épreuve est conservé, on affronte volontairement un passage difficile, hostile, la performance reste indispensable, on doit se situer à la limite supérieure de ses possibilités ».

Le défenseur peut être « détruit » également en affrontant le problème mais il a le choix de son mode d'intervention et par conséquent peut moduler son émotion la part de risque qu'il veut courir.