

# Démocratisation, autonomie et règles du jeu à propos du rugby

## 1ère partie

### SOMMAIRE

1. De Font-Romeu 1981 à Dinard 1982... Font-Romeu juillet 1981... dans la mêlée « confuse et joyeuse »
  - Une situation particulière.
  - Une journée particulière.
  - Une règle particulière.
2. Dinard 1982... Comment formuler la tâche pour, entre autres conditions, déclencher une activité fonctionnelle chez les enfants lors d'un premier contact avec l'activité ?
  - Des conditions de jeu inhabituelles.
  - Un démarrage difficile.
3. La règle du jeu doit-elle être tout le temps la même pour tous ?
  - Résumé des... chapitres précédents.
  - Se pose alors d'une manière incontournable le problème des conditions d'intervention sur l'adversaire porteur du ballon.., ce que nous appelons l'anti-marque.
4. De la nécessité de ne pas confondre savoir-faire élaboré et règle du jeu.
5. Dissidence et réintégration... à quelles conditions ?
  - La dernière séance.
  - L'entrée en dissidence de Martine et de ses copines...  
...et leur réintégration dans le jeu.

## 1. DE FONT-ROMEUEU 1981 A DINARD 1982...

### FONT-ROMEUEU JUILLET 1981... DANS LA MELEE « CONFUSE ET JOYEUSE »

#### 1.1. Une situation particulière.

Au stage Maurice Baquet nous avons depuis longtemps l'habitude de groupes mixtes, mais nous ne connaissons pas les groupes internationaux. Ce fut le cas cette année-là à Font-Romeu où les petits colons qui nous étaient confiés étaient tous catalans certes, mais de part... et d'autre de la frontière ! Ceux de Cabestany, d'Argeles, de Collioure ou d'Elne vivent dans un environnement culturel et sportif où le rugby tient une grande place, ...mais pas ceux de Cadaques ou de St-Feliu

Donc des conditions très particulières, avec des garçons inscrits dans des écoles de rugby et d'autres découvrant ce sport, avec des filles ayant un peu joué avec le ballon ovale à l'école et d'autres n'ayant jamais tapé dans un ballon (ovale ou rond !)

Nous avons bien réussi, en faisant jouer avec plusieurs ballons, à intéresser à peu près tout le monde, mais même en petits groupes, et sur des espaces limités, seuls les plus évolués participaient... vraiment, tout le monde n'ayant pas acquis « le sens de la marque ».

Bref, l'activité n'avait de sens que pour quelques-uns dont les savoir-faire, l'habileté à la main et au pied, et surtout leur engagement dans les placages pesaient lourdement, dans ce groupe des plus hétérogène. Les autres jouaient peut-être mais sans grand enthousiasme ; on sentait que l'activité n'était pas ancrée dans le plaisir ! Et puis il y avait des réticences, à cause du contact corporel... surtout chez les petits Espagnols.

#### 1.2. Une journée particulière.

12 juillet - Font Romeu (2000 m). Il a neigé toute la nuit. Il fait 4°. Le terrain de rugby est impraticable. Nous nous réfugions (!) sur un terrain de hand-ball.

Les enfants sont par 3, chaque groupe a un ballon, et se compose d'un arbitre et de 2 joueurs opposés. Sur le terrain, des maillots disséminés un peu partout. Pour marquer un point il faut :

- soit poser le ballon sur l'un des maillots,
- soit toucher le porteur du ballon.

Le gagnant devient arbitre et, devenant dépositaire du ballon, donne le signal du début de la « manche en lançant sur le terrain.

- Le jeu se déroule normalement, avec cette fois, une participation très importante. *La poursuite, et ce qu'elle engendre, évitement ou touché, est source de plaisir.*

Le jeu évolue, et, à l'initiative de l'animateur, apparaissent, des camps opposés, — on marque entre deux maillots distants de 2 à 4 m ! *La règle du touché a évolué : soit on touche à 2 mains, soit on ceinture le buste.* Dans les 2 cas il faut abandonner le ballon à l'équipe adverse. Malgré la présence du bitume où nous jouons pour la première fois depuis le début des stages Maurice Baquet il n'y a semble-t-il aucune appréhension et tout le monde joue, sur des ateliers séparés.

#### 1.3. Une règle particulière : *On ne plaque pas, mais on plaque quand même*

Le lendemain, dernière séance avec ce même groupe franco-espagnol. Je reprends le chemin du stade où la neige a fondu. Nous jouons au même jeu que l'avant-veille en 2 équipes de 9, équilibrées, qui doivent conduire le ballon dans le camp adverse et l'y aplatir. L'espace du jeu est par contre réduit 12 X 20 m environ, et délimité par des balises. Il n'y a pas eu refus a priori. Par contre c'est net : *on ne plaque pas !*

C'était sans compter sur l'indiscipline des petits catalans de Cabestany qui les premiers, et vraisemblablement par plaisir et sans trop y penser ont enfreint la règle et au lieu de ceinturer le haut du corps comme la veille, couchent leurs camarades au sol.

Ainsi se créent des combats au sol, des amoncellements ou bien une espèce de grosse tortue à plusieurs pattes où tous les joueurs s'agglutinent et d'où fusent des cris de plaisir et des exclamations.

J'ai des difficultés à arrêter le jeu pour faire remarquer qu'il avait été décidé : le joueur ceinturé lâche le

ballon et on ne plaque pas ! Je demande aux enfants de choisir. Ils décident... de plaquer. Ce qu'ils faisaient depuis un bon moment ! Et le jeu reprend sur un espace élargi. Les filles participent bien, et *sont au corps à corps aussi bien et aussi souvent que les garçons*. Il leur arrive aussi de coucher leur adversaire, après l'avoir ceinturé, dans la poursuite. Le jeu et la séance se terminent *par une immense mêlée mouvante qui se déplace sur tout le terrain dans tous les sens, où sont accrochés les 18 joueurs se disputant un ballon devenu, et pour cause, invisible* 1 Cette mêlée « confuse et joyeuse » a duré 6 minutes chrono en main. J'ai sifflé la fin du jeu il était l'heure !

L'activité fonctionnelle s'est ancrée dans le connu (la poursuite) et s'est diversifiée et enrichie dans l'inhabituel (et peut-être le tabou ?) la découverte que le contact avec le corps de l'adversaire et la chute au sol avec lui, loin d'être traumatisants pouvait être *sources de plaisir*

Les enfants, refusant d'abord le placage voire le simple contact, reconstruisent alors la mêlée en cours de jeu et *transgressent ensuite la règle qu'ils avaient choisie* celle-ci est alors sanction (résultat) du progrès antérieur et condition du progrès ultérieur, dans l'affrontement individuel, par exemple.

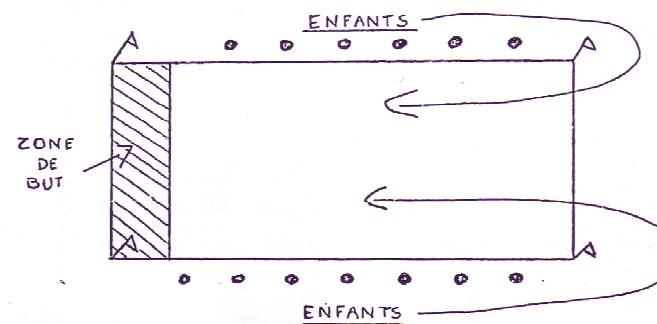
Pour si une règle était faite pour être transgressée ? Pourquoi pas si elle ouvre *la voie au progrès* et si tout le monde *peut* en faire autant.

## 2. DINARD 1982... COMMENT FORMULER LA TACHE POUR, ENTRE AUTRES CONDITIONS, DECLENCHER UNE ACTIVITE FONCTIONNELLE CHEZ LES ENFANTS LORS D'UN PREMIER CONTACT AVEC L'ACTIVITE ?

### 2.1. Des conditions de jeu inhabituelles.

Tout était prévu pour jouer sur le stade, nous apprenons au dernier moment que le terrain est interdit !!!

Il faut s'adapter. Il reste une pelouse entre le gymnase et le chemin d'accès, bordée d'une haie de troènes d'un côté, et parsemée de quelques arbustes et buissons. Pour toute surface nette une pelouse de 15 m X 20 m. Au lieu de jouer d'emblée avec plusieurs ballons sur un grand espace comme prévu, nous jouerons au «



bérêt » en 2 équipes équilibrées :

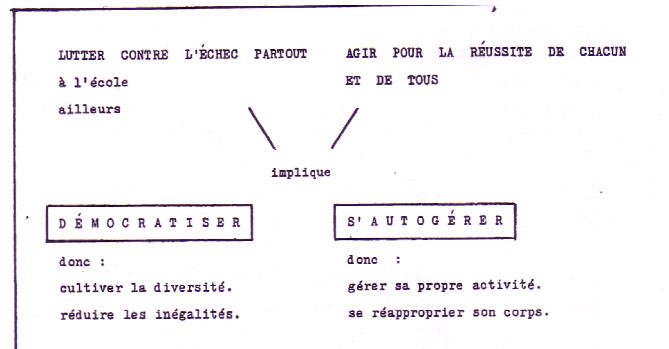
### 2.2. Un démarrage difficile.

Est-ce le cadre spatial étroit dans lequel jouent les enfants ? L'aspect inhabituel de ce « bérêt » qu'ils ne semblent pas connaître et qui les déroute ? La mise en équipe imposée à des enfants arrivant à la colonie et ne se connaissant pas encore ? Pas plus qu'ils ne

connaissent l'activité autrement qu'à travers le spectacle télévisé... pas nécessairement stimulant ! Les enfants semblent déroutés et je suis amené à arrêter le jeu de nombreuses fois. Certes ils posent des questions, mais pour réclamer des règles de plus en plus contraignantes (« on a le droit », « on n'a pas le droit »), à l'animateur qui doit, en outre, expliquer et réexpliquer la tâche *et ses conditions*. Je finis par déplacer les bornes du jeu sans rien dire aux joueurs pour qu'il y ait activité et non plus discours. Mais si, pour les garçons notamment, l'activité a fini par prendre un sens dans le plaisir de la poursuite, une bonne partie du groupe où prédominent de grandes filles, n'est pas « dans le coup », « on » participe du bout des lèvres.

Une stagiaire me glisse à l'oreille « *ils sont autonomes mais dans ton cadre, dans la tâche présentée* ». De fait le cadre est contraignant... tout est plus ou moins tracé d'avance, le but du jeu et les conditions, les règles pour y parvenir... ; l'accès à la marque et au contact corporel avec le corps de l'adversaire est le fait de quelques garçons seulement, et à l'extrême *leur réussite à ce moment-là sert de repoussoir à la réussite des autres*.

Par rapport aux objectifs du stage exposés ci-après, je me trouve totalement en décalage.



Il y a des conditions de fonctionnement pour que ces exigences soient remplies. On va changer de cap ! Le lendemain, tout le monde est présent au rendez-vous. J'ai disséminé un peu partout (comme à Font-Romeu l'année précédente) des foulards ; l'espace utilisé va bien au-delà de celui utilisé la veille. Tant pis pour les arbustes, les buissons qui poussent un peu partout, on jouera autour du demi périmètre du gymnase.

Les colons sont invités à se grouper par trois par affinités ; et bien sûr cela recoupe les compétences. Chaque groupe a un ballon : l'un des joueurs compte les points. Pour marquer un point, il faut déposer le ballon sur un foulard. L'arbitre possède le ballon à chaque remise en jeu. **PAS D'AUTRE INDICATION AU DÉPART QUE LE BUT DU JEU.** Et ça joue ! Intensément, sans arrêt de jeu sinon pour changer de partenaire, ou se reposer. On peut noter des niveaux d'entrée différents dans l'activité : certains se plaquent bien, d'autres touchent aux épaules, d'autres ceinturent. Il se passe alors un fait digne d'intérêt : dans le milieu stimulant que nous avons aménagé, l'activité des enfants est un événement significatif pour notre stratégie de la « découverte guidée ». Cet événement significatif a pu avoir lieu parce que le milieu proposé favorisait la réussite et créait un « climat eutonique », de bien-être ; alors que tous jouent depuis près de 15 minutes sans arrêt, et

## « Démocratisation, autonomie et règles du jeu à propos du rugby ».

avec un plaisir évident, sans aucune intervention extérieure, 3 grandes filles viennent me trouver : *c'est toujours la même qui gagne* ! comme elles s'entendent bien elles veulent apparemment rester ensemble, mais avec quelles règles jouer ? La solution est trouvée par un membre du trio qui propose :

« A partir du moment où le ballon est lancé par le « compteur » (l'arbitre) celui qui a perdu part, celui qui a gagné ne part que lorsque le compteur est arrivé à 3. Si c'est toujours le même qui gagne (qui marque), le compteur ajoute 2 de plus à chaque nouveau départ ». On voit alors se dessiner des possibilités nouvelles et la première partie marquer un point de temps en temps. L'information est communiquée à l'ensemble du groupe lors d'un moment de repos. J'ai la surprise, à la reprise, de voir la règle transformée par 3 garçons étant apparemment devant le même problème que celui des filles tout à l'heure :

*Le handicap de temps a été modifié par un handicap d'espace : le perdant a droit à 5 pas d'avance, et s'il perd encore 2 pas de plus, jusqu'à ce qu'il gagne.* Cette règle est aussi communiquée à l'ensemble du groupe. Les enfants, me semble-t-il, (et les stagiaires le confirment) ont fait preuve d'une plus grande autonomie, ils se sont donnés des règles leur convenant, celles-ci varient comme les modalités de l'attraper qui va du simple toucher au placage « sérieux ». En outre les rotations dans le groupe se sont établies convenablement et les règles choisies par les enfants semblent avoir été bien respectées ; cela avec une grande quantité d'actions, un engagement allant bien au-delà de celui obtenu la veille ; il y a également prise en compte de la diversité et des différents modes d'entrée dans l'activité, tout en préservant à la fois l'intégrité corporelle et le plaisir (le bien-être) dans le jeu.

Que conclure à l'issue de cette séquence pédagogique ?

1) Avec des groupes fortement hétérogènes (c'est le cas) et pour aborder une activité où les capacités physiques (comme vitesse et puissance) entrent fortement en jeu, il faut un groupe réduit pour qu'il puisse y avoir interrelations. La tâche doit passer par des relations interindividuelles dans le groupe, avant de passer à des relations intergroupes.

2) Donner seulement le but du jeu (ce qu'il faut faire pour marquer) semble suffire. En dire plus, c'est fermer la voie aux solutions personnelles, au questionnement, à la possibilité de prise de décision, au « dialogue » avec l'activité.

3) Lorsque l'activité des enfants prend un caractère authentique comme l'exemple en a été donné précédemment, il est important que l'activité perceptive de l'animateur s'attache à relever des événements significatifs de la nécessité d'un dépassement de son activité adaptative spontanée. D'un milieu stimulant inhabituel et comportant une nouveauté modérée, il est nécessaire de passer à un milieu riche parce que diversifié et varié par le maillon de l'événement significatif. C'est la stratégie de l'activité spontanée à la découverte guidée.

### 3. LA REGLE DU JEU DOIT-ELLE ETRE TOUT LE TEMPS LA MEME POUR TOUS ?

#### 3.1. Résumé des..., chapitres précédents.

Nous pouvons avancer : ce qui est premier et ce à quoi l'enfant donne une signification quand il est confronté au rugby c'est :

- 1) l'appropriation du ballon,
- 2) la poursuite pour prendre le porteur ou la fuite et l'évitement pour éviter d'être pris,
- 3) la marque signifie la « mort de l'adversaire » et pour le vainqueur la sortie du labyrinthe (1).

#### 3.2. Se pose alors d'une manière incontournable le problème des conditions d'intervention sur l'adversaire porteur du ballon... ce que nous appelons l'anti. Marque.

Nous y sommes confrontés en cette fin de deuxième séance où le groupe s'est donné des ailes et a pris de l'autonomie, mais en petits groupes de 3.

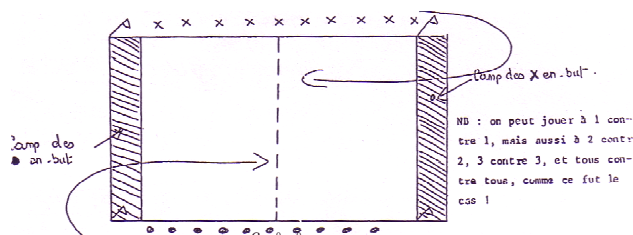
Or nous voici revenu au bérêt. Le groupe est réuni pour se reposer. Les garçons veulent « plaquer » ; les filles refusent et menacent de ne pas jouer ; ceux qui veulent plaquer sont majoritaires et ils le font remarquer. Les autres (la plupart des filles, quelques garçons) s'obstinent à refuser de jouer si l'on plaque. La situation est bloquée et je fais remarquer que l'on perd du temps alors que tout le monde veut jouer.

Une fille (approuvée par ses deux copines) propose de jouer avec deux règles. C'est ce trio qui tout à l'heure a découvert la possibilité de jouer avec handicap de temps. Les 2 règles en question sont formulées :

— les garçons peuvent plaquer tout le monde : si on est plaqué on lâche le ballon ;

— les filles touchent le porteur avec une main : si on est touché on lâche le ballon.

Les garçons renâclent : « une main c'est trop facile ! » Finalement, l'accord se fait de cette manière : *il faudra toucher à deux mains, une sur chaque épaule* : le porteur de ballon touché devra lâcher la balle. Et l'on joue au bérêt rugby avec deux règles différentes pour la première fois au stage Maurice Baquet, sans problème et avec beaucoup plus de participation que la première fois, en deux camps opposés ! A la fin seulement certains viennent me dire que l'on pourrait trouver une



autre solution pour la séance suivante.

#### Quels enseignements tirer de cette fin de séance ?

- 1) faire voter pour savoir avec quelles règles jouet-on peut-être antidémocratique, surtout si le groupe est hétérogène.
- 2) la règle peut fort bien ne pas être la même pour tous, à certains moments du processus d'apprentissage.
- 3) on « joue à un même jeu mais l'adaptation de la règle dépend du niveau de chacun ».
- 4) le « désordre » engendré par deux règles différentes mais simultanées peut être générateur de participation du plus grand nombre et de conduites adaptatives évolutives.

#### 4. DE LA NECESSITE DE NE PAS CONFONDRE SAVOIR-FAIRE ELABORE ET REGLE DU JEU.

Nous sommes aujourd'hui sur la plage, avec le groupe qui a accepté, la veille, de jouer au bérêt rugby avec deux règles du jeu pour l'intervention sur le joueur porteur du ballon.

Avant de jouer au même bérêt rugby mais sur un espace plus grand, certains « remettent ça » : « on plaque le porteur de ballon ». La preuve est faite que l'on peut jouer avec deux règles... mais on doit trouver mieux ! Et puis il faut bien plaquer à un moment ou à un autre si l'on « veut que ce soit du rugby » ! Et puis sur le sable ce n'est pas comme sur la pelouse ! Je pressens une certaine insatisfaction du groupe, au-delà des réticences (au moins verbales) de quelques filles. Il faut résoudre le problème en aidant les enfants à construire l'activité. J'écoute leurs réflexions, pour voir comment le problème peut se régler.

1) Il semble fondamental pour tous, d'avoir le ballon pour que le jeu continue. C'est à cela qu'ils donnent une signification.

Donc pour eux 4e ballon doit être libre, celui qui n'avance plus n'a plus le droit de le garder...

2) Je propose de dépasser le problème placage ou non placage qui bloquait la situation en adoptant la règle suivante : « Celui qui est immobilisé (au sol, ou debout) doit lâcher la balle pour que les autres adversaires ou partenaires puissent continuer à jouer ».

Cela laisse libre toutes les formes d'interventions individuelles ou collectives sur le porteur du ballon et toute la gamme des agrippés, des attrapés, des accrochages par l'arrière, aux épaules, à la hauteur de la ceinture, des contacts par derrière, de côté, de face, debout ou accroupi et bien sûr aussi le placage aux « jambes »... Ce que finalement les règlements fédéraux les plus actuels autorisent !

De fait pendant le jeu « géré par les joueurs » nous voyons davantage d'enfants accepter, voire rechercher le déséquilibre et des placages efficaces apparaître en grand nombre (le sable aidant) avec en même temps des exclamations de joie, des rires, indiquant que l'activité n'a pas exclu le bien-être, le plaisir.

Il y a, c'est certain, une intense participation, des découvertes par invention spontanée (naissance de passes volontaires, de coups de pieds orientés, donc tactiques) et d'une manière générale un début de coopération

« dans l'action » *pour avancer*. Pendant les temps morts, nous remarquons l'ébauche de projets tactiques dans les deux camps, qui séparément, discutent dans leur en-but.

Cela me rappelle ce que nous écrivions il y a quelques années à Sète, à propos de... pré-requis. De ce point de vue, les enfants me semble-t-il, ont avancé.

#### A propos des pré-requis...

Tous les enfants n'accèdent pas d'emblée à un code de jeu induit par la confrontation aux règles constitutives du rugby, ni aux comportements qui en découlent. Il faut que soient réalisées des conditions préalables si l'on veut qu'ils apprennent avec succès à agir dans le contexte d'un jeu sportif collectif (le rugby par ex.). Il y a donc des conditions de maturité à satisfaire sur le plan :

- de la représentation,
- de la structuration spatiale

- ou perceptivo-moteur

*pour ouvrir l'accès à des pouvoirs* sans lesquels il n'y aurait que des situations d'échecs.

#### Ces conditions préalables sont des pré-requis.

Ce sont des conditions multiples, *non directement liées aux coordinations spécifiques* de l'activité, qui intéressent *tous les aspects de l'activité humaine* (moteur, affectif, cognitif). Si les pré-requis sont assemblés ils facilitent l'appropriation active d'une activité.

Nous pouvons concrétiser cette notion en termes de capacités qui seraient autant de critères d'évaluation de la réussite. A titre d'hypothèses nous formulons dans le tableau suivant quelques exemples de pré-requis dans les 3 domaines.

Une notion qui a été utilisée en pédagogie de manière « fataliste »... ceux qui n'auraient pas les pré-requis ne pourraient apprendre ! en somme un nouvel avatar de l'idéologie des dons. Mais les pré-requis... ça se construit ! (voir tableau p. 28).

#### Que dire en conclusion ?

1) Se confirme ce qui a déjà été avancé ici : faire voter pour choisir une règle du jeu peut aller à l'encontre de la démocratisation. Et en l'occurrence accepter « d'écouter les enfants » en suivant les plus évolués dans l'activité dans certaines de leurs propositions c'est faire la part belle à ceux qui sont déjà pourvus, c'est aller vers l'élitisme.

2) Un savoir-faire élaboré (le placage) ne peut être confondu immédiatement avec une règle. On ne peut l'imposer comme loi du jeu. D'ailleurs, les joueurs de haut niveau ne l'utilisent pas systématiquement (cas des « défenses glissées » où l'on oblige l'adversaire à courir latéralement). La règle s'impose à tous alors que le placage résulte d'un choix du joueur dans la conduite à tenir.

3) Il semble nécessaire de créer les conditions pour que tous les joueurs « construisent » la fonction du placage entre autres savoir-faire ; cette Fonction qui consiste à arrêter la progression du porteur de ballon peut prendre différentes formes, cela implique de remonter aux conditions dans lesquelles le placage se constitue et de ne pas voir seulement (simplement !) le résultat, l'action achevée mais le processus dans lequel s'inscrit le résultat ou l'action.

4) Il y a lieu de poser en cours de jeu, non tel ou tel savoir-faire comme règle mais les conditions d'intervention sur le joueur en liaison avec les significations successives données à l'activité par les enfants :

5) pouvoir avoir la balle.

6) avancer avec celle-ci dans le camp adverse. 3) en équipe.

7) ...et qui rejoignent la nature même, l'essence de l'activité RUGBY qui est un jeu de gagne-terrain, le but étant d'AVANCER vers l'en-but adverse pour y aplatir le ballon. Cet objectif supposant aussi son contraire : empêcher le porteur de balle d'avancer vers son propre but.

<b>MOTRICITE</b>	<b>AFFECTIVITE</b>	<b>CONNAISSANCE</b>
<p>Etre capable d'être disponible pour</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• se saisir du ballon en courant</li> <li>• ramasser le ballon en courant</li> <li>• agripper l'adversaire</li> <li>• frapper une balle en conservant l'équilibre.</li> </ul>	<p><i>Se libérer de la crainte du contact physique avec l'adversaire et le sol.</i></p> <p><i>Se libérer de la crainte du déséquilibre (qui perturbe le joueur).</i></p>	<p>1) <i>Ressentir, saisir intérieurement la notion d'avancer (gain de terrain).</i></p> <p>2) <i>Etre capable de définir une stratégie de coopération pour avancer.</i></p>
<p><b>POUVOIR FAIRE</b></p> <p><i>Traduire sur le terrain, en actes, les exigences des règles Constitutives relatives à la notion de conquête de la balle, de conservation de la balle, de progression vers un but déterminé et orienté (si on est attaquant),</i></p> <p><i>D'opposition physique au porteur du ballon et de reconquête de la balle (si on est défenseur).</i></p>	<p><b>INTÉRÊT (VOULOIR)</b></p> <p>1. <i>Capacité de résister à la frustration du rôle valorisant joué par le gain et la possession du ballon.</i></p> <p><i>D'où contact vécu comme une mise en cause de l'intégrité physique.</i></p> <p>2. <i>Reconnaître :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• soi-même</li> <li>• les autres</li> <li>• l'activité</li> </ul>	<p><b>SAVOIR</b></p> <p><b>Invention sur le terrain de comportements impliqués par la nécessité d'avancer.</b></p> <p><b>Abstraction réfléchissante élaboration de projets tactiques plus élaborés</b></p> <p style="text-align: right;"><b>individuellement</b></p> <p style="text-align: right;"><b>collectivement</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- après l'action</li> <li>- avant la suivante</li> </ul>

N. B. : Les pré-requis formulés de manière dissociée sont en interrelation; leur "mise à plat" est nécessaire pour l'explication et l'analyse.

5) Je n'ai pas le sentiment d'avoir « dénaturé » le jeu, même si le règlement fédéral autorise, lui, le tenu debout, même si les joueurs évolués en font actuellement le point de départ d'actions collectives élaborées. Simplement, nous avons ménagé des étapes dans la construction du jeu par le joueur, l'essentiel étant que l'enfant dialogue avec l'activité, dans ce qu'elle a « d'essentiel ».

6) Finalement la règle doit être énoncée elle-même pour permettre des réponses « larges ». Par exemple, et pour notre sujet : « pour que le porteur se sépare du ballon, il faut l'immobiliser sans brutalité avec le haut de son propre corps ».

Et donc, donner à chacun l'occasion de « construire à sa manière » le juste rapport à l'adversaire pour arriver à l'immobiliser.

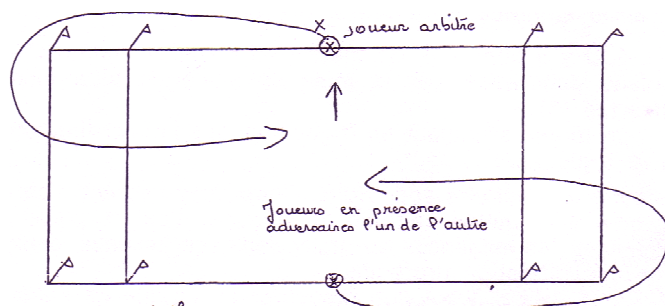
7) Ainsi le savoir ne « résulterait pas d'une addition d'acquis (2) mais d'une réorganisation permanente « imposée par l'interactionnisme » de l'opposition.

pour les ramener à l'activité sont vaines. Visiblement, pour l'instant, leurs intérêts sont ailleurs... Apparemment...

### 5.3. ...et leur réintégration dans le jeu.

Nous changeons de jeu au bout de 10 minutes. Deux équipes de 6 sont opposées sur un espace de 20 mètres sur 12 mètres environ. C'est la proposition qui est faite à ceux qui auparavant jouaient... Martine et ses amies jouent toujours à la flaque d'eau.

Le but est le même que précédemment.



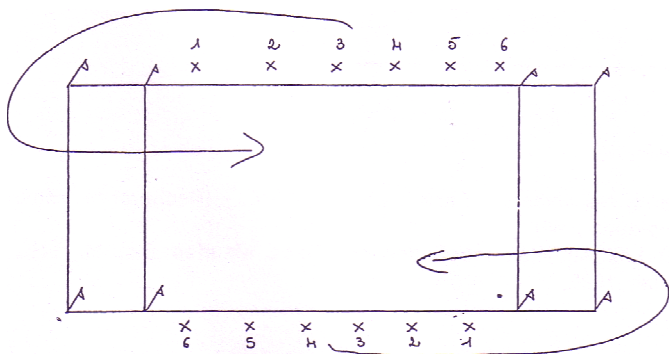
## 5. DISSIDENCE ET RÉINTÉGRATION... A QUELLES CONDITIONS ?

### 5.1. La dernière séance.

Avec ce groupe tout s'est à peu près bien passé jusqu'à présent. Nous sommes sur la plage et les enfants ont été invités à se regrouper par 4 pour jouer à une sorte de bérêt-rugby à effectifs réduits : les enfants gèrent leur activité, sur un espace choisi et délimité par le groupe. C'est ce que nous souhaitons avec l'espoir de voir le jeu évoluer et des règles nouvelles être adoptées.

Seul le but du jeu a été donné : aplatir le ballon dans l'en-but du camp adverse (avec l'idée de camps opposés).

Pour le reste, l'alternance entre les joueurs, le nombre de manches, les différents modes d'entrée dans le champ de jeu (par côté, ou de face) le décompte des résultats, ont été simplement évoqués avec les enfants comme des possibilités dont ils pouvaient user à leur guise et modifiables.



**Règles de fonctionnement :** le joueur qui vient de marquer relance le ballon dans le jeu, appelle les joueurs par numéro, et n'a pas le droit d'intervenir. La première balle est lancée par un stagiaire, ensuite le jeu doit se dérouler seul. A partir de là tout redémarre et Martine, qui avait visiblement entraîné ses amies, se place sur le terrain... Les autres aussi. Le jeu se déroule alors avec une intense participation de tous les enfants ; Martine fait preuve d'une grande détermination, de savoir-faire et de comportements de jeu très élaborés : course en ligne droite (jeu direct), protection du ballon avec corps obstacle, charges épaule en avant, plongeon pour marquer, et participation au combat pour conquérir la balle... Un vrai bagage de rugby de minime d'école de rugby !

Ce n'est donc pas la difficulté du jeu qui a éloigné les filles tout à l'heure ! Les trois autres aussi jouent et participent énormément !

Ce n'est pas la différence de niveau supposée entre elles et les garçons qui a provoqué la dissidence ! Au demeurant, dans le jeu précédent, les quatre filles auraient joué entre elles, sans contact avec les autres, sur un espace séparé. L'explication réside sûrement là.

1. C'est l'activité collective qui a ramené les filles.

L'opération s'est faite en deux temps :

1<sup>er</sup> temps : 2 filles qui avaient refusé de jouer.

2<sup>e</sup> temps : Martine et ses trois amies.

2. Quand on aborde une activité inconnue dans les jeux collectifs, le ressort émotionnel est le plus important pour entrer dans l'activité et dialoguer avec elle.

Or, les petits groupes tuent le ressort émotionnel, le dissolvent et à ce moment-là l'activité perd une bonne partie de sa signification ; d'où l'intérêt de ne pas en abuser ! Le ressort émotionnel sous-tendu par le rugby,

### 5.2. L'entrée en dissidence de Martine et de ses copines...

L'affaire « tourne bien » pour les garçons. Ils ont pris en charge leur jeu ; chaque groupe à sa manière. Mais Martine et 3 copines restent dans un coin et un autre groupe à l'écart, à creuser un ruisseau pour faire s'écouler l'eau d'une flaque. Les tentatives des stagiaires

« Démocratisation, autonomie et règles du jeu à propos du rugby ».

est l'opposition frontale entre *deux équipes, la compétition.*

3. *Deux logiques*, me semble-t-il, cohabitent dans le groupe, et selon les individus :

— *les garçons sont sur la logique du jeu fonctionnel et s'orientent vers le pôle didactique et donc vers des procédures d'apprentissage :*

- à partir de capacités nées des réponses familières utilisées dans d'autres situations courantes et introduisant une activité exploratoire,
- et qui se définit par la façon dont chacun va entrer dans la tâche, la poursuivre et/ou la transformer (1),

— *les filles seraient plutôt sur la logique de « l'association », de l'intégration au groupe.* Dès que le jeu perd cette signification, l'intérêt décroît.

4. Il y a donc lieu de mettre en place un milieu stimulant concrétisé par la mise en place de situations ouvertes (3).

Ce milieu stimulant en rugby suppose la coordination de 2 logiques :

- *celle de l'activité spécifique.* Confronter l'enfant d'emblée à la mêlée confuse et joyeuse, c'est le placer, devant les exigences du rugby dans son essence, dans sa signification profonde. De la même façon que respecter la logique de l'activité natation, c'est placer d'emblée l'enfant dans la grande profondeur, respecter la logique de l'activité rugby, c'est construire des situations pédagogiques faisant référence à la logique profonde du rugby.

*celle de la nature même de l'activité enfantine* mise en route par le biais du pôle émotionnel :

- a) le type *d'émotion spécifique* que l'activité peut déclencher.
- b) *les types d'organisation des fonctions originales* que cette activité met en jeu.

« Entrer » dans l'activité spécifique implique obligatoirement la mise en jeu des autres fonctions (motrice et cognitive) émergeant des aléas de la situation qui démarre, évolue, se transforme et/ou meurt (arrête).

Cela suppose que chaque enfant « entre » à sa manière dans le « milieu stimulant » proposé par la spécificité du rugby. Les coordinations d'actions

spécifiques mises en jeu (locomotive, équilibre, habiletés) sont ainsi sollicitées et s'affinent par le jeu de l'interactionnisme des opposants. Dans le temps même où la fonction motrice est sollicitée, le problème du but à atteindre et donc la dialectique but-moyens, prémisses du projet tactique, est posé.

5) Le milieu stimulant nécessite aussi la prise en compte la reconnaissance, si nécessaire, des deux logiques précédemment évoquées, celle axée sur le jeu fonctionnel et les apprentissages systématiques, et celle de l'association, de l'agrégation au groupe. D'où la nécessité probable de l'alternance des séquences à effectifs réduits et en grands groupes, en commençant toujours par ces dernières surtout si les niveaux sont fortement hétérogènes, si les deux types de logique sont nettement marqués. D'où la nécessité de repérer aussi cela pour l'animateur.

6) Cela nous renvoie aux normes de construction de la séance de jeux collectifs qui doivent respecter un certain nombre de principes identifiés en 1976, au stage Maurice Baquet, à Sète.

1) *l'espace doit être dynamisé.* Il doit y avoir une opposition. Donc un but atteindre et un but à défendre.

2) *la loi de l'alternative :* les enfants doivent avoir le choix des réponses, et il doit y avoir une multiplicité de choix offerte à l'action.

3) *il doit y avoir réversibilité des rôles* (défenseur → z. attaquant) à l'intérieur d'une même situation pédagogique.

4) *l'alternance des situations :*

- du point de vue du nombre = restreintes globales ;
- par rapport aux savoir-faire = de nature totalisantes, ou diversifiées.

5) la gradation dans les difficultés en fonction des réponses observées, sur tous les plans (moteur, affectif, cognitif), ce qui implique que l'évolution de la situation soit le fait de l'activité adaptative des enfants.

**André ROUX, en collaboration avec André QUILIS**

---

## BIBLIOGRAPHIE

(1) JEU (Bernard). - Le Sport, l'émotion, l'espace : essai sur la classification des sports et ses rapports avec la pensée mythique. - Paris: Vigot, 1977.

(2) Activités d'éveil scientifique IV : initiation biologique - unité du vivant et diversité des formes vivantes - l'homme parmi les vivants Paris : I.N.R.P., 1976. - (Recherches pédagogiques ; 86).

(3) Les Activités fonctionnelles. Stage Maurice Baquet. Sète, juillet 198