

# René Deleplace : un héritage précieux pour l'enseignement des Sports collectifs

Serge Reitchess

## Introduction

L'enseignement des sports collectifs a profondément été marqué par une véritable « révolution copernicienne » engagée à la fin des années 60, avec des acteurs majeurs (Cleuziou, 2002) comme Robert Mérand (1961) en basketball, Justin Teissié (1962) en football et René Deleplace en rugby<sup>1</sup>. Après plus de dix ans d'expérience professionnelle en tant qu'enseignant et entraîneur, ce dernier a formulé des propositions avant-gardistes du jeu, afin de dépasser les conceptions traditionnelles alors dominantes, et ainsi de « *toujours rendre le jeu plus vivant* » (Girault, 2018). Elles furent d'abord mises en œuvre pour développer et améliorer la pratique du rugby dans la région Nord, puis dans le cadre de stages de formation (notamment à Arras). Après de nombreux articles parus dans la Revue EPS, Deleplace a publié un premier ouvrage intitulé « *Le rugby : analyse technique et pédagogie* » (1966), dans lequel il expose en détail ses analyses avec pour objectif de faire évoluer « *pas à pas les gens du monde du rugby* », d'une conception techniciste basée sur la justesse d'exécution (« la seule admise alors ») à une logique insistant sur l'opposition, l'information, la perception et la décision. Son ouvrage « *Rugby de mouvement, rugby total* » (1979) prolonge ses réflexions autour de notions centrales : « *noyau central du règlement* », « *rapports d'opposition* », « *matrice de jeu* », « *référentiel commun explicite et partagé* » de lecture du jeu vers une logique systématisée des prises de décisions du joueur.

Au cours de sa trajectoire, René Deleplace a été au cœur de débats (Girault, 2018), par exemple avec Pierre Conquet et Jean Devaluez autour de divergences dans les conceptions du rugby et de son enseignement. Les résistances ont également existé pour René Deleplace à la Fédération Française de Rugby. Le mouvement de dépassement du technicisme, engagé notamment au sein de la FSGT avec R. Mérand, fut également le lieu d'opposition de conceptions dans la relation entre l'innovation pédagogique et la recherche universitaire. Finalement, ses propositions novatrices (par exemple les règles envisagées non comme des interdits, mais comme des droits pour faire vivre le jeu ; les techniques non comme des stéréotypes et pré requis préalables, mais comme des gestualités vivantes sensori-motrices à acquérir dans le jeu et l'opposition) restent relativement méconnues, encore aujourd'hui (Reitchess, 2018).

Dans le prolongement de l'ouvrage consacré à l'analyse de l'héritage de René Deleplace (Deleplace, Bouthier & Villepreux, 2018), l'objectif de cet article est de contribuer à une redécouverte de la richesse de ses travaux. Dans un premier temps, nous nous proposons de proposer une synthèse vulgarisée des idées et notions principales de l'auteur, qui ont participé d'une révolution dans l'enseignement du rugby. Dans un deuxième temps, nous illustrerons l'actualité de ses réflexions pour l'enseignement de ce sport aujourd'hui, en rendant compte d'une expérimentation développée au sein de l'association « Culture Rugby de Mouvement, Témoignages » (CRMT). Enfin, nous soulignerons l'influence exercée par René Deleplace sur l'enseignement des autres sports collectifs, en nous appuyant sur les écrits de différents auteurs majeurs en volleyball, en handball, en football et en basketball.

## 1. Une révolution dans l'enseignement du rugby

Deleplace engage une rupture essentielle dès les années 1960, pour sortir d'une conception techniciste, mettant en avant en priorité le développement des habiletés gestuelles comme

---

<sup>1</sup> Il faut aussi associer à cette révolution copernicienne d'autres auteurs classiques, notamment Mahlo (1969), Theodoresco (1977) et Bayer (1979).

préalable à la pratique du jeu. Jusque-là en effet, les séances d'EPS et d'entraînement en rugby était largement consacrée à du travail de passe par vagues et sans opposition : « *on faisait des kilomètres de passes, croisés, redoublés, avec analyses poussées des orientations de courses, des temps de départ, de l'organisation gestuelle du passeur, du réceptionneur, avant de proposer une séquence jouée* » (Dury, 2018, p. 36). Une des découvertes majeures de Deleplace consiste à renverser la problématique : la forme du geste ne peut être abordée, apprise et stabilisée, qu'en rapport avec l'intention tactique du joueur et l'engagement dans un jeu de rugby authentique. Il s'agit d'apprendre par le jeu (Villepreux, 2018). L'apprentissage aux prises de décision en plein jeu devient l'élément central de la formation.

Simultanément, cette révolution copernicienne s'accompagne d'une profonde réflexion sur le rapport à la règle (Reitchess, 2022) : le règlement n'est plus une liste d'interdits qui brident le joueur, mais au contraire une ouverture de possibles qui peut dynamiser son progrès. Deleplace propose une nouvelle logique des règles qui produit la vie du jeu : « *la règle a pour fonction de faire se reproduire le jeu* » (Deleplace, 1983, p.7). Plus précisément, l'auteur travaille à cerner « le noyau central du règlement », qui contient à lui seul l'essentiel du rugby. Le règlement est composé de quatre règles fondamentales, qui structurent et organisent le jeu. Premièrement, la marque, c'est-à-dire deux cibles à atteindre et à protéger, l'une située à trois mètres du sol entre les poteaux que l'on peut atteindre par un coup de pied partant du sol, l'autre au sol dans un en but sur toute la largeur du terrain. Deuxièmement, les droits des joueurs, c'est-à-dire la liberté totale d'action sur le ballon à la main et au pied, et le droit de charge du défenseur qui peut plaquer le porteur du ballon. Troisièmement, le hors-jeu et la progression vers la cible adverse qui doit se faire par la course (et éventuellement au pied). Quatrièmement, le tenu, associé à l'idée d'un ballon qui doit toujours être en mouvement. Ce « noyau central du règlement » est le produit d'une évolution historique des pratiques, validée par le législateur. Il se fonde sur « *l'Esprit du Règlement* » : vie du jeu permanente, égalité des chances, liberté des joueurs, liberté permanente de la balle, engagement physique et protection des joueurs. Selon Deleplace, c'est la compréhension et l'exploitation de ces règles et des possibles qu'elles offrent au joueur qui vont générer le progrès technique et tactique en rugby. D'un point de vue tactique, la réflexion se prolonge par la mise en évidence de deux principes fondamentaux (Dury, 2018). Premièrement, le joueur attaquant ou défenseur est impliqué dans un rapport d'opposition à l'adversaire avec toute son équipe, contre toute l'équipe adverse (plan collectif total), en même temps avec une partie de son équipe contre une partie de l'équipe adverse (plan collectif de ligne ou plan collectif partiel), et en même temps encore seul contre un adversaire direct (plan homme à homme). Cela correspond aux trois « unités tactiques isolables » (Deleplace, 1979). Deuxièmement, toute séquence de jeu est décomposable en trois phases caractéristiques : les phases de mouvement, les phases de fixation, les phases statiques. Le plan tactique doit désormais constituer le cœur de l'enseignement du rugby, considéré comme un jeu de mouvement : « *le rugby ne sera plus désormais une chanson de gestes. Les jeux de gestes ne suffisent plus et l'entraînement en opposition devient une nécessité pour apprendre à lire les mouvements du ballon et des adversaires* » (Dury, 2018, p. 42). L'intervenant dispose là de points de repères pour son intervention afin d'accompagner le progrès des pratiquants.

Le jeu de rugby, défini par le noyau central du règlement, se compose de deux matrices de jeu (Deleplace, 1979). Il s'agit de parler de matrice au sens où elle permet de produire et de faire vivre le jeu, mais aussi de générer l'ensemble des techniques adéquates requises par le jeu de rugby. Premièrement, une matrice offensive qui explicite une loi de transformation du mouvement collectif (jeu à la main ou au pied ; jeu à la main groupé ou jeu à la main déployé ; jeu au pied court ou long). Elle invite à penser l'entraînement en opposition autour de la notion de cascades de décisions (alternatives). Deuxièmement, une matrice défensive qui explicite une loi de distribution de la défense à un instant donné (en plusieurs rideaux afin de

défendre les deux cibles). Les matrices d'actions (offensives et défensives) à constituent un véritable référentiel commun, qui permet à chaque joueur de lire le jeu à partir d'éléments significatifs des situations : « *le référentiel commun solutionne de façon décisive le problème de l'adaptabilité collective en jeu à la vitesse d'évolution du mouvement de jeu* » (Deleplace 1983). Mais les matrices représentent également des outils de perfectionnement, outils qu'il convient d'apprendre à utiliser tant par les éducateurs, enseignants ou entraîneurs.

En synthèse, René Deleplace propose une forme de « révolution copernicienne » dans l'enseignement du rugby, en partant du jeu, notamment du jeu de mouvement. Simultanément, les dimensions tactiques deviennent premières, alors que les dimensions techniques sont secondes, mais jamais secondaires. En effet, ces composantes sont étroitement imbriquées, même si elles prennent sens par l'engagement tactique dans le jeu et les rapports d'opposition.

## **2. Focale sur une expérimentation dans l'esprit de René Deleplace**

Au sein de l'association « Culture Rugby de Mouvement, Témoignages » (CRMT), des réflexions et expérimentations sont engagées dans le prolongement des travaux de René Deleplace. Par exemple, en 2008, un double constat est mis en évidence (Malet, 2018). D'une part, le jeu de rugby français à haut niveau utilise avec excès les phases de fixation comme moyen de conservation, ce qui se traduit par une diminution de l'efficacité offensive de l'Equipe de France. D'autre part, dans le cadre de l'UNSS, les enseignants constatent que les jeunes joueurs systématisent le jeu au sol, y compris dans des situations qui ne le demandent pas, réduisant le jeu à la seule dimension physique de l'affrontement aux dépens de l'utilisation de passes pour avancer et gagner du terrain. Partant de là, une expérimentation a été mise en place pour « *transformer les représentations du jeu par les joueurs et mettre au centre des apprentissages le jeu en mouvement et le développement de l'intelligence tactique à l'aide de la dimension réglementaire du jeu* » (Malet, 2018, p. 193).

La démarche proposée utilise le règlement comme variable didactique et pédagogique pour faire progresser le joueur. Dans le cadre de l'UNSS, il a été mis en place (en 2013) des rencontres associant une mi-temps conservant les règles classiques (placages, jeu au sol, touches, mêlées, etc. et une mi-temps avec des règlements adaptés. Par exemple, pour les benjamins (6<sup>e</sup>-5<sup>e</sup>), le placage est remplacé par un touché-passer par la défense avec l'obligation à l'attaquant de transmettre la balle dans les trois secondes sans que celle-ci touche le sol. Pour les minimes (4<sup>e</sup>-3<sup>e</sup>), le placage est conservé, mais l'attaquant n'a pas le droit d'aller au sol, et doit donc transmettre sa balle avant d'aller au sol. Il y a donc un net avantage donné à l'attaquant, mais si ces deux conditions ne sont pas respectées, alors la balle revient à l'équipe adverse qui peut jouer rapidement. Il y a donc un net avantage pour la défense. Dans les deux cas, mêlées et touches sont remplacées par des remises en jeu simples et rapides. Ces adaptations réglementaires ont plusieurs effets : (1) mettre le joueur en situation de lecture du jeu par la libération de la charge physique de l'adversaire et le temps disponible supplémentaire pour prendre une décision (composante tactique) ; (2) donner un sens profond à la notion de passe, de soutien et de continuité de jeu pour tous les joueurs, grands et forts comme petits et rapides (composante technique), (3) augmenter le temps de jeu réel (composante physique). Dans le cadre de cette expérimentation, « *les deux mi-temps ont un rôle complémentaire pour la formation du joueur* » (Malet, 2018, p. 196).

Plus globalement, l'association « Culture Rugby de Mouvement, Témoignages » (CRMT) propose un continuum de formes de pratique du rugby par niveaux de rapport d'opposition, de l'absence de contact (sécurité) au contact maximal (combat), d'une grande liberté de conservation du ballon à une réduction des droits des joueurs sur ce point : « Ultimate-Rugby » (Niveau 1), « Touché-Passer adapté » (Niveau 2), « Touché-Passer » (Niveau 3 », « Touché-passé-contesté » (Niveau 4), « Jeu au contact » (Niveau 5), « Rugby à 7 » (Niveau

6). La progression spiralaire repose sur un jeu de rééquilibrage permanent dans le rapport de force entre l'attaque et la défense, chaque évolution règlementaire étant associé à des apprentissages spécifiques qui alimentent la progression du joueur.

Ces expérimentations tentent notamment d'infléchir l'idée d'un jeu de rugby « *en voie de marginalisation* » en milieu solaire, au mieux « *affaires de spécialistes* » (Malet, 2018). Par opposition aux conceptions technicistes (centrée sur les gestes) et structurales (centrées sur les « petits jeux »), elles s'inscrivent dans une conception dialectique (Braun-Anthony (2001) qui doit permettre de redynamiser l'enseignement en plaçant le jeu au centre des processus d'apprentissage, en articulant systématiquement tactique et technique, et en développant une intelligence de jeu dans l'exploitation des possibilités offertes par le règlement. Il s'agit de prendre en compte pleinement ce que souligne Deleplace (1966) : « *que les réalisations des joueurs dépendent directement des règles qui régissent ce jeu apparaît comme une banale vérité d'évidence, voir une Lapalissade. Pour le joueur, l'approfondissement toujours plus poussé de la compréhension du règlement est aussi indispensable que l'entraînement technique* » (p. 338). Également, ces expérimentations en rugby invitent à un effort d'adaptation didactique pour prendre en compte les élèves au fur et à mesure de leur progression. Notamment, il s'agit de faire un pas de côté par rapport à l'idée du rugby comme « sport collectif de combat permanent ». Les formes de pratique proposées visent à moduler les règles en fonction de « la peur du contact » et des « blocages affectifs », pour favoriser l'entrée la plus rapide possible dans le jeu avec les partenaires et les adversaires et dans une activité tactico-technique. C'est en respectant une progressivité dans les droits des joueurs que l'intervenant peut accompagner au mieux le plaisir de jouer et le progrès des élèves.

### **3. Une inspiration pour l'enseignement des sports collectifs**

Les travaux de René Deleplace ont eu une influence considérable sur la didactique des autres sports collectifs (Bouthier, 2018). C'est ce que souligne Serge Eloi en ce qui concerne le rapport d'opposition. Il existe dans ces disciplines sportives une relation inversement proportionnelle entre la précision requise pour atteindre la cible et le droit de charge des défenseurs. Simultanément, les droits dont disposent les attaquants pour tenter d'atteindre la cible sont proportionnels à ceux des défenseurs qui tentent de les en empêcher. Plus précisément, selon Serge Eloi & Gilles Uhlrich (2001), il est par exemple possible de transposer les réflexions de Deleplace pour analyser le volleyball, en distinguant le noyau central du règlement (noyau historiquement stable, garant de la logique spécifique du jeu) et les règles complémentaires (qui permettent adaptations et ajustements), dans un double mouvement de préservation et d'innovation. Le noyau central est constitué du but du jeu et des droits essentiels des joueurs. Les règles complémentaires sont inhérentes au jeu (celles qui réduisent le pouvoir des attaquants et celles qui donnent le plus de pouvoir à la défense) ou indépendantes du jeu (celles qui réduisent la durée des rencontres et celles qui visent la conformité télévisuelle). Nous retrouvons donc dans les travaux de Serge Eloi en volleyball cet intérêt pour l'analyse précise des règles et de leurs incidences sur le jeu. La compréhension des évolutions historiques du règlement est susceptible d'alimenter la réflexion didactique dans l'enseignement et l'entraînement de ce sport collectif.

Les réflexions de René Deleplace trouvent également un écho dans le monde du handball, comme le souligne Max Esposito (in Bouthier, 2018). En particulier, au sein du groupe formation initiale de la Fédération créé par Maurice Portes en 1987, il souligne un intérêt partagé pour l'analyse des relations entre tactique et technique. Le handball est envisagé à partir d'une dialectique attaque / défense, au sein de laquelle les joueurs cherchent à s'adapter en permanence. Dans ce processus à la fois individuel et collectif, ce sont les intentions tactiques et l'activité « perceptivo-décisionnelle » qui sont centrales (Portes, 2002). L'enjeu principal pour l'intervenant est d'accompagner le développement de compétences dans « le

jeu en lecture » et d'une « autonomie décisionnelle ». Simultanément, le groupe insiste sur le caractère indissociable des composantes tactiques et techniques de l'activité du joueur. Plus précisément, la réflexion s'organise autour du « système Effet(s), objet(s), outil(s) », c'est-à-dire que le développement des compétences passe par l'apprentissage des mises en relation entre l'intention tactique et la technique. Il s'agit de viser des effets efficaces produits au moment opportun, par un processus de reconnaissance de situations devenues familières (le lien avec l'idée de référentiel commun est à souligner). Les auteurs invitent à une alternance de situations à dominante tactique et de situation à dominante technique, en portant attention à la conservation des alternatives (qui peuvent être plus ou moins nombreuses) ainsi qu'à l'aménagement des règles et à leurs incidences sur l'activité des joueurs. Les convergences avec le travail de René Deleplace sont nombreuses.

Jean-François Grehaigne (in Bouthier, 2018) développe également des éléments de réflexion concernant la contribution de René Deleplace à l'enseignement du football. Dans ce sport collectif également, les conceptions technicistes ont basculé vers une logique d'apprentissage en situation de jeu centrée sur la compréhension et la maîtrise des aspects tactiques, et au besoin une consolidation des habiletés techniques (Grehaigne, Godebout & Bouthier, 1999). Au cœur de l'analyse à nouveau, le rapport d'opposition attaque / défense, orienté autour de la lutte pour la conquête d'un territoire, matérialisé par un système de score qui symbolise l'importance de la victoire. Également, une analyse des relations entre les règles et l'exploitation du potentiel de situation par le joueur, à partir de laquelle gagne à s'organiser l'intervention en football. Il est avant tout question de perception du rapport d'opposition (notamment de configurations de jeu), afin de pouvoir anticiper et développer une activité adaptative tant individuelle que collective. L'ensemble des processus en jeu (cognitifs, attentionnels, émotionnels, sensori-moteurs) sont à prendre en compte, mais Grehaigne insiste sur la nécessaire conscientisation du jeu et les composantes perceptivo-décisionnelles.

Enfin, Bernard Grosgeorge (in Bouthier, 2018) présente René Deleplace comme un précurseur, avec une influence repérable également en basketball : « *il avait compris bien avant de nombreux experts en sports collectifs l'importance des aspects stratégiques et tactiques* » (p. 75). Plus précisément, Grosgeorge souligne trois éléments principaux. Premièrement, l'analyse des interactions de jeu entre attaquants et défenseurs, au sein d'un rapport d'opposition dynamique. Deuxièmement, la notion de jeu total qui trouve un écho en basketball avec la valorisation de la polyvalence des joueurs, au-delà de la spécialisation par poste de jeu. Troisièmement, la nécessité d'envisager les différentes composantes de l'activité du basketteur (cognitives, perceptives, affectives, motrices, énergétiques), plutôt que la centration excessive sur la préparation physique.

## **Conclusion**

Dans le prolongement de l'ouvrage consacré à l'analyse de l'héritage de René Deleplace (Deleplace, Bouthier & Villepreux, 2018), l'objectif de cet article était de contribuer à une redécouverte de la richesse de ses travaux. Aujourd'hui encore, ces derniers sont susceptibles d'alimenter les réflexions sur l'enseignement du rugby et des autres sports collectifs, mais également de contribuer à engager un nouveau chantier disciplinaire pour l'EPS et les STAPS. Sur ce point, soulignons qu'en termes de relations entre théories et pratiques (Léziard, 1996), René Deleplace s'inscrivait dans une posture privilégiant un ancrage dans les problématiques de terrain et l'observation empirique des pratiques effectives, plutôt que dans une conception partant d'un modèle préconstruit : « *ses travaux constituent encore aujourd'hui une contribution précieuse au développement des approches technologiques et didactiques* » (Bouthier, 2018, p. 63). Également, il faut souligner l'intérêt de l'auteur pour la motricité humaine, sportive et artistique (notamment musicale), dans son épaisseur, c'est-à-dire en considérant ses différentes facettes (potentiel athlétique, prise de décision, exécution

motrice, focalisation de la vigilance, maîtrise de soi, etc.). Pour le lecteur désireux d'aller plus loin, nous invitons à la lecture de l'ouvrage évoqué précédemment. Egalement, l'association CRMT (Culture Rugby de Mouvement Témoignages) née en 2008 propose un site (fndr.fr) avec de multiples ressources. Pour conclure, nous voulons insister sur l'idée que l'héritage Deleplacien est « moins un temple, qu'un chantier », pour reprendre une célèbre formule de Canguilhem.

## **Bibliographie**

- Bayer, C. (1979). *L'enseignement de sports collectifs*. Paris : Vigot.
- Bouthier, D. (2018). Un cadre théorique pour les APS ? In M. Deleplace, D. Bouthier & P. Villepreux (Eds.), *René Deleplace, du rugby de mouvement à un projet global pour l'EPS et les STAPS*. Presses universitaires du Septentrion.
- Brau-Antony, S. (2001). Les conceptions des enseignants d'éducation physique et sportive sur l'enseignement et l'évaluation des jeux sportifs collectifs : résultats d'une enquête. *Staps*, 56, 93-108.
- Cleuziou, J-P. (2002). Trois contributions fondatrices en didactiques des sports collectifs. *Contre-Pied*, 10, 44-47.
- Deleplace, D., Bouthier & P. Villepreux (Eds.), *René Deleplace, du rugby de mouvement à un projet global pour l'EPS et les STAPS*. Presses universitaires du Septentrion.
- Deleplace, R. (1966). *Le Rugby, analyse technique et pédagogie*. Paris : Armand Colin.
- Deleplace, R. (1979). *Rugby de mouvement rugby total*. Paris : Editions EPS.
- Dury, J. (2018). *La modélisation du jeu de rugby*. In M. Deleplace, D. Bouthier & P. Villepreux (Eds.), *René Deleplace, du rugby de mouvement à un projet global pour l'EPS et les STAPS*, 33-51. Presses universitaires du Septentrion.
- Eloi, S. & Uhrich, G. (2001). Contribution à la caractérisation des sports collectifs : les exemples du volley-ball et du rugby. *STAPS*, 56, 109-125.
- Girault, J. (2018). René Deleplace, un trajet dans le siècle (1922-2010). In M. Deleplace, D. Bouthier & P. Villepreux (Eds.), *René Deleplace, du rugby de mouvement à un projet global pour l'EPS et les STAPS*, 19-27. Presses universitaires du Septentrion.
- Grehaigne, J.F., Godbout, P. & Bouthier, D. (1999). The foundations of tactics and strategy in team sports. *Journal of teaching in physical education*, 18, 159-174.
- Leziart, Y. (1996). Les rapports théorie/pratique dans les conceptions de l'éducation physique : permanence ou changement? Etude de trois périodes significatives. *Revue française de pédagogie*, 116, 51-64.
- Mahlo, F. (1969). *L'acte tactique en jeu*. Paris : Vigot.
- Malet, G. (2018). *Pour une analyse approfondie du noyau central du règlement*. In M. Deleplace, D. Bouthier & P. Villepreux (Eds.), *René Deleplace, du rugby de mouvement à un projet global pour l'EPS et les STAPS*, 123-173. Presses universitaires du Septentrion.
- Mérand, R. (1961). Le basket-ball jeu simple. *Revue EP&S*, 53.
- Portes, M. (2002). *La formation initiale des joueurs et joueuses e questions*. Paris : FFHandball.
- Reitchess, S. (2018). *Une contribution à la modélisation spécifique de chaque APS, un impensé, impensable*. In M. Deleplace, D. Bouthier & P. Villepreux (Eds.), *René Deleplace, du rugby de mouvement à un projet global pour l'EPS et les STAPS*, 175-193. Presses universitaires du Septentrion.
- Reitchess, S. (2022). EPS culture et développement, un exemple en rugby, le rôle central des règles et règlements comme outils pour la réussite consciente des élèves. *Cahiers Pédagogiques*, 574.
- Teissié, J. (1962). *Le football. Historique, technique, tactique et entraînement*. Paris : Revue EP&S.

Theodoresco, L. (1977). *Théorie et méthodologie des jeux sportifs*. Paris : Vigot.

Villepreux, P. (2018). *La formation au jeu par le jeu*. In M. Deleplace, D. Bouthier & P. Villepreux (Eds.), *René Deleplace, du rugby de mouvement à un projet global pour l'EPS et les STAPS*, 93-116. Presses universitaires du Septentrion.