

Apprendre à jouer au rugby ? Oui, mais lequel ? Où ? Quand ? Comment ?

Cet article, remanié dans sa forme, a été publié en août et septembre 2004 sous la signature d'André QUILIS professeur agrégé d'EPS honoraire, ex joueur international de rugby, ancien entraîneur et André ROUX, conseiller pédagogique EPS honoraire, éducateur de rugby 3e cycle, ancien responsable d'école de rugby

1. Apprendre à jouer au rugby ... naguère

Au temps, pas si lointain, où les écoles de rugby du type actuel n'existaient pas encore, la « transmission culturelle » de ce jeu ne pouvait se réaliser que d'une façon spontanée, au cours de jeux libres, sur des espaces inoccupés (de préférence herbeux !) d'un bourg méridional, dans une France encore largement rurale. Les modèles à identifier étaient les « gloires » locales ou nationales que relayaient quelquefois sur le pré, les parents, eux-mêmes anciens joueurs. Et comme toujours avec les enfants, il n'en fallait pas plus pour qu'ils jouent à être l'un de ceux qui, le dimanche, enflammaient les foules au bord de la touche par leurs prouesses sur le terrain. C'est ainsi qu'on était, le temps d'un jeu, Jean Dager, les frères Boniface, Gachassin, Roger Martine et Maurice Prat et plus tard Maso ou Codorniou... Plus rarement un gaillard d'avant voué plutôt aux luttes obscures des mêlées ouvertes ou fermées et autres « tâches ménagères » pour conquérir ou conserver le ballon que les « gazelles », le plus souvent, avaient pour mission de porter en terre promise après courses folles, cadrages-débordements et autres passes croisées ou redoublées sous les applaudissements de spectateurs avisés.

L'exemple incitatif de ces exploits légendaires était alors la source inépuisable de la pérennité du jeu. C'était une époque où les loisirs étaient rares ou circonscrits au village ou au quartier, où les espaces libres étaient d'autant plus nombreux et faciles d'accès que la circulation automobile et le stationnement étaient sporadiques ou inexistantes. Quant à la chaîne unique de télévision, elle apparaissait telle une statue vénérée, dans un gros poste trônant au bon endroit sur une étagère du bistrot local où l'on admirait, le samedi après-midi, les exploits en noir et blanc de nos « petits » devenus assez grands pour tenir tête aux équipes anglo-saxonnes des deux hémisphères, sous les encouragements égosillés d'un Roger Couderc déchaîné.

Bref, la nostalgie n'étant plus ce qu'elle était, de cette époque aujourd'hui révolue, il reste le souvenir de ses aspects positifs où l'essentiel de l'apprentissage, gestuel aussi bien que tactique, se faisait de façon naturelle, et où les différentes actions de jeu, indéfiniment reprises, assuraient des habiletés manuelles et pédestres que les clubs du secteur n'avaient plus qu'à exploiter au sein d'équipes juniors puis seniors.

... l'exemple incitatif de ces exploits légendaires était alors la source inépuisable de la pérennité du jeu ...

... l'exemple incitatif de ces exploits légendaires était alors la source inépuisable de la pérennité du jeu ...

2. Des maux... et des remèdes

On constate aujourd'hui sur le terrain, de nombreuses maladresses, des passes mal assurées (aux chaussettes), des pertes de ballons répétées et autres mauvais choix de jeu chez beaucoup de joueurs et pas seulement en séries régionales. Et

ceci, malgré l'existence d'écoles de rugby avec des éducateurs confirmés et d'un plan national de formation cohérent. Et des propositions apparaissent, suscitées par des responsables fédéraux au plus haut niveau, et relayées opportunément par l'intéressante initiative du « Midol »¹, tous, à divers titres mais également préoccupés par le développement du jeu et l'augmentation du nombre de ses pratiquants dans la perspective de la Coupe du Monde et par le souci de dépasser le statut de sport confidentiel qui menace en permanence le rugby. En ce sens, cet article se propose d'apporter une contribution à la réflexion sur l'apprentissage du jeu en réagissant sans intention polémique aux diverses propositions récemment apparues sur ce thème. Le point commun de ces analyses et de ces propositions peut se résumer ainsi : repenser l'apprentissage du rugby en laissant davantage de place au jeu et en le libérant de ses entraves ainsi déclinées :

1. Une recherche exclusive du résultat au détriment du jeu lui-même dans les écoles de rugby « laissons les jouer » !
2. L'absence de jeu « en liberté » ... « le rugby doit regagner la rue » tout comme naguère, car « la découverte a disparu au profit de l'enseignement ». Recréons la.
3. « C'est la crainte du contact avec l'adversaire vécue comme une collision qui est la base de tout. Supprimez-le, et l'enfant, ainsi libéré, pourra s'appliquer à « faire des passes », moment essentiel du rugby selon André Boniface. S'ensuivent des propositions de jeu où tout risque d'affrontement corporel est supprimé : rugby à toucher, rugby-foulard qu'il faut attraper sur le porteur du ballon pour le récupérer. »

En replaçant le jeu au centre de l'apprentissage, on est censé éviter la plaquage du jeu de l'adulte sur celui de l'enfant et s'éloigner des pratiques inconsidérées qui rebutent les jeunes et les écartent du rugby.

On ne peut que se réjouir de voir ainsi réhabilité le jeu dont on a pu dire qu'il était « le travail des enfants » (J. Château « L'enfant et le jeu »), ce par quoi il apprend, en matière d'apprentissage sportif plus spécialement. En allant plus loin, on est tenté de proposer une sorte de retour aux sources où l'apprentissage du rugby devrait combiner de façon complémentaire son enseignement à l'école de rugby ou dans le système éducatif et sa découverte, qui ne pourrait se faire qu'ailleurs en totale liberté, sur des espaces libres tel qu'on peut le voir encore, par exemple, pour le basket ou le football. Ce schéma théorique est en apparence fortement cohérent, en ce sens qu'il alterne le « sérieux », le cadré où la base indispensable est assurée par un encadrement de type quasi scolaire et le récréatif ludique, facilitant les apprentissages de type gestuel et au-delà, l'expression des qualités naturelles des joueurs, le balancement entre ces deux formes pouvant seul garantir de meilleures acquisitions. Il ne suffirait, dès lors, pour lutter contre ces carences évidentes, que de remettre au goût du jour les jeux à attraper (un foulard, un ruban) dans les lieux et les moments d'enseignement pour qu'ils soient importés et repris à loisir lors des jeux « en liberté ». Ainsi verrait-on réapparaître des passes et des réceptions enfin réussies, des évitements et des cadrages-débordements efficaces et des percées à deux ou trois contre-

repenser l'apprentissage du rugby en laissant davantage de place au jeu et en le libérant de ses entraves ainsi déclinées :

1 C'est ainsi que les « habitués » appellent le journal Midi Olympique

pieds finissant en but, le tout étant considéré, bien entendu, comme le but ultime de cette quête mythique d'un Graal aujourd'hui en voie d'extinction, sinon complètement disparu.

3. Apprendre à jouer au rugby aujourd'hui

Ces propositions se heurtent à une réalité et à des exigences. La réalité est qu'il n'y a guère plus de possibilités de jeux libres que dans les lieux... d'enseignement (stades, gymnases, cours d'école) et qu'on peut douter en trouver beaucoup ailleurs, sauf peut-être sur les plages, l'été, sur des espaces un moment libérés par les estivants pour le « beach rugby » (en anglais le rugby des plages). Les exigences sont de deux ordres : démographique et pédagogique d'abord. A l'école toujours, à l'école du rugby de plus en plus, on a affaire à un public varié, de plus en plus jeune et ... mixte. Cette hétérogénéité oblige à des stratégies diversifiées (différenciées ?) ce qui ne se produisait pas du temps du rugby appris spontanément dans la rue ou sur le pré où l'homogénéisation se faisait naturellement par auto recrutement des plus habiles entre eux pour jouer « derrière », les grands costauds plutôt « devant », le sort des timorés était réglé d'avance par auto exclusion. Quant aux filles, si on les avait laissées venir se mêler aux garçons, il aurait fallu qu'elles s'imposent en assumant le statut de « garçon manqué » plutôt que celui de fille réussie, pour gagner leur place dans des jeux essentiellement masculins. On sait qu'à cette époque ce ne fut pas le cas.

L'autre exigence relève du jeu lui-même tel que son évolution actuelle nous l'impose et qui demande à chaque joueur, quel que soit le poste occupé sur les phases ordonnées, une grande polyvalence pour pouvoir assurer des suppléances efficaces au bon moment, au bon endroit. Mais alors, dira-t-on, raison de plus pour proposer à tous (joueurs et joueuses), des moyens d'apprentissage susceptibles de les rendre habiles à la main et au pied et bons lecteurs de jeu, en toutes circonstances. Et ceci nous amène à poser la question de l'entrée dans l'activité rugby et du contenu qu'il faut lui donner.

Si on ne peut qu'être d'accord avec le mot d'ordre donnant la priorité au jeu (« laissez-les jouer »), on peut douter que cela puisse se faire par des jeux sans contact et donc sans risque et où les aspects les plus ludiques sont privilégiés. Et pour reprendre une déclaration de Jean Devaluez lors d'un colloque à l'INSEP sur l'enseignement du rugby (avril 2000) : « *On apprend à jouer au rugby en jouant au rugby* ».

Alors, qu'est-ce donc que le rugby ? Comment concevoir son apprentissage, c'est-à-dire quel contenu lui donner tout au long de ce parcours, pour que cela reste quand même du rugby ? Voilà qui, en définitive, nous oblige à réfléchir à ce que pourrait être le rugby des enfants sans rupture avec celui des adultes (qu'ils seront un jour !) et sans pour autant qu'il en soit le décalque ou le « copié-collé », pour qu'ils puissent construire progressivement les comportements induits par des exigences de plus en plus fortes du jeu de rugby tel que les aînés le pratiquent.

... l'autre exigence relève du jeu lui-même tel que son évolution actuelle l'impose et qui demande à chaque joueur, quel que soit le poste occupé sur les phases ordonnées, une grande polyvalence

4. A propos de rugby ... quelle définition, quelle démarche d'apprentissage ?

En définissant d'abord le jeu de rugby comme jeu de conquête de territoire par les courses (les évitements) et l'affrontement de l'adversaire ou le botté au pied et dont le ballon est le témoin, on replace le jeu dans sa finalité (avancer/s'opposer). On pose ainsi son problème fondamental concernant le débutant comme le joueur de haut niveau, à savoir : piloter son corps ensemble ou individuellement pour franchir un barrage (ou s'opposer à ce franchissement) en choisissant les formes de jeu (les moyens) les plus adaptées² ; le jeu groupé ; le jeu déployé ; le jeu au pied pour reprendre la terminologie de René Deleplace. Et cela implique que, dès le début, à l'entrée dans l'activité, on n'occulte pas les nécessités de l'affrontement loyal avec l'adversaire, pour (re)conquérir le ballon, de la rupture avec l'équilibre vertical que représentent les chutes, le placage, par exemple, réunissant les deux exigences pour les deux joueurs antagonistes, le plaqueur et le plaqué. Dès lors, entrer dans l'activité par des jeux supprimant ce problème au lieu de chercher à le résoudre c'est, soit le reporter à une date ultérieure, soit espérer qu'il se résoudra tout seul, de lui-même, par le seul jeu... du jeu. C'est alors s'exposer à voir le ballon reculer par passes successives, même réussies, quand vient le moment où le porteur doit affronter l'adversaire et donc un éventuel plaquage, alors qu'il faut que le ballon avance et le joueur avec lui. Les premiers pas dans l'apprentissage du jeu (et souvent encore, pour une part, les suivants) nécessitent donc de régler le problème de l'appréhension du contact avec l'adversaire et de la chute au sol au sein de situations pédagogiques aménagées (espaces étroits et courts, peut-être groupes de niveau momentanés) tout en gardant un fort caractère ludique. Car c'est en articulant les contraintes dues aux nécessités de l'affrontement corporel (qui n'est pas le combat³) avec les caractéristiques des jeux de l'enfance que l'on peut, pensons-nous, entrer (et continuer) dans l'apprentissage du rugby efficacement. Rappelons pour mémoire que ces jeux-là existent en dehors de toute direction adulte et se pratiquent en toute autonomie. C'est, au passage, ce qu'a bien perçu notre collègue André Laur et qu'on peut comme lui appeler la découverte du jeu. A titre d'exemple, les jeux de récréation, de rue ou de prairie -dont l'archétype est la Guerre des boutons- déclenchent et développent des coordinations motrices habituelles, facilitant les apprentissages ultérieurs plus spécifiques qui s'enclenchent sur ces dernières.

L'expérience nous montre que le choix des jeux de l'enfance comme voie d'entrée dans le rugby des enfants, répond à ces contraintes contradictoires, à condition qu'ils se prêtent à un traitement extrait des exigences du jeu rugby : deux espaces opposés à conquérir, à défendre, un (ou plusieurs) ballons, autorisation modulée d'attraper, d'agripper l'adversaire, obligation de lâcher le ballon si on est bloqué au sol, etc. A titre d'exemple, on citera le béret rugby, les jeux de renvoi de ballons (gagne-terrain), de traversée (l'épervier), dont nous avons pu écrire qu'ils étaient le porte-greffe sain et vigoureux sur lequel on pouvait greffer les apprentissages ultérieurs d'un

Et cela implique que, dès le début, à l'entrée dans l'activité, on n'occulte pas les nécessités de l'affrontement loyal avec l'adversaire, pour (re)conquérir le ballon, de la rupture avec l'équilibre vertical que représentent les chute

L'expérience nous montre que le choix des jeux de l'enfance comme voie d'entrée dans le rugby des enfants, répond à ces contraintes contradictoires, à condition qu'ils se prêtent à un traitement extrait des exigences du jeu rugby

2 A ne pas confondre avec le regroupement qui avance (la tortue), en fait un quatrième moyen

3 Le but des sports de combat consiste à terrasser l'adversaire et à le maintenir au sol dans les formes et le temps prévus par le règlement sportif. Ce n'est pas le cas du rugby.

rugby authentique.

Chemin faisant, on construira ainsi le but du jeu (conquérir le territoire adverse, défendre le sien), tout en s'appropriant (en le faisant sien) cet objet particulier qu'est le ballon ovale (tous les autres sont ronds !). Ensuite viendra la construction de l'adversaire plus spécifiquement et enfin, seulement, celle du partenaire. Il s'ensuit des étapes où s'enchaînent, en s'imbriquant comme des poupées gigognes, le jeu de conquête de territoire d'abord, ensuite celui de pilotage, enfin et toujours pour avancer, celui de stratégie où peuvent se coordonner les initiatives. Et c'est à travers ces trois grandes étapes que se développent chez les gamins, puis chez les ados, les quatre niveaux de jeu décrits minutieusement dans le plan de formation élaboré par la DTN.

A travers cette (trop) brève description, il apparaît nettement que la passe (on devrait dire les passes) n'est pas chronologiquement première dans l'apprentissage du jeu, dont nous pensons qu'il doit être basé, non pas sur des formes, mais sur des actions. On peut même aller jusqu'à son interdiction momentanée pour que les joueurs hésitants, voire timorés, s'ils veulent avoir le ballon, aillent « au cœur de la mine » le chercher dans les mains d'un partenaire bloqué, lequel doit s'organiser pour résister à la charge adverse et tenir le ballon « dispo ». On aura alors quelque chance de voir disparaître, y compris chez les meilleurs joueurs, des « lâchers de ballon explosifs », des occasions « vendangées », des « plaquages aux sourcils », des « passes de maçon » et des pertes de lucidité momentanées. Tous ces « loupés » n'ont rien à voir avec une quelconque maladresse (qui peut toutefois exister) trop souvent mise en cause, comme leur explication, alors qu'il s'agit de joueurs habituellement adroits dans d'autres circonstances, mais qui n'ont pas complètement réglé le problème essentiellement affectif de l'appréhension du contact corporel avec l'adversaire et le sol. Celle-ci désorganise en effet la motricité habituelle des pratiquants, quel que soit leur niveau et plus particulièrement au début de l'apprentissage. Et tant qu'il en sera ainsi, aucun jeu à attraper un foulard ou un ruban ne permettra de dissoudre une crainte vécue comme une agression corporelle ou un danger de choc avec le sol. Et ce travail de ne peut se faire qu'avec des éducateurs (ou des enseignants dans le système éducatif) compétents, seuls habilités à gérer pédagogiquement cette étape délicate que des jeux « en liberté » ne peuvent assurer. En résumé, « accepter de rentrer dans le contact pour pouvoir en sortir ».

Il apparaît donc qu'il n'y a pas à séparer les lieux et les moments de découverte et d'enseignement en réservant à l'un, des apprentissages « cadrés » mais nécessaires, et à l'autre, une hypothétique liberté sur des espaces qui le sont tout autant aujourd'hui. Et l'on aura compris que les deux termes, puisqu'ils sont complémentaires, ne doivent pas être distincts dans le temps et l'espace. Ils gagneront à être intégrés dans une démarche impliquant, tour à tour, des phases de découverte et donc de large moment de « libération » en relative autonomie, où les apprentissages auto-adaptatifs puissent être poussés jusqu'au bout, à côté d'apprentissages plus construits, donc guidés de plus près. On voit par ce détour que la formule « laissez-les jouer », assez juste en soi, mérite d'être explicitée

**accepter de rentrer dans le contact
pour pouvoir en sortir**

car le jeu de l'enfant et son caractère déclencheur d'activité fonctionnelle, facteur d'intégration et d'apprentissage, est différent du jeu de l'adulte, conçu pour rompre avec les nécessités de la vie quotidienne et se recréer.

C'est au sein de ces séances, une fois les appréhensions de toutes sortes enfin surmontées, qu'on pourra jouer au rugby-foulard à toucher, voire à attraper ou ceinturer, avec des règles adaptées à la nature du sol, sans risquer de passer à côté des nécessités premières de l'apprentissage de ce jeu pour avoir voulu voir apparaître trop tôt « le rugby de la mémoire », celui des courses folles, des feintes et des belles percées des grands joueurs de jadis. On donnera aussi tout leur sens à des jeux d'accompagnement qui, s'ils sont proposés et mis en place comme des jeux « d'entrée dans l'activité », ne sont en réalité qu'une variante ou un avatar de plus du plaquage du jeu de l'adulte sur celui de l'enfant, car on isole arbitrairement l'un des moyens (l'évitement) plus gratifiant, spectaculaire pour le spectateur et excitant pour le joueur, tout en laissant en suspens d'autres problèmes plus fondamentaux. Ces types de jeux peuvent donc être un excellent moyen de développement des habiletés générales, ce pourquoi ils sont conçus, si on s'en sert à *bon escient, au bon moment*. En somme, au lieu de faire « retourner le rugby dans la rue », retournons la métaphore et faisons en sorte que « la rue » et ce qu'elle avait de positif, revienne au rugby là où on peut encore l'apprendre. Et tant mieux s'il se trouve encore des endroits où les gamins peuvent s'y adonner librement. C'est donc à une conception renouvelée du contenu et des pratiques pédagogiques (quels qu'en soient les lieux d'enseignement⁴) que nous sommes invités à réfléchir et mettre en place en tant qu'éducateurs. Ce qui ne signifie pas, bien au contraire, qu'il faille abandonner le plan de formation de la DTN, mais l'exploiter à fond, « le faire parler » pour qu'il dise quelque chose de plus à des enfants qui veulent apprendre à jouer au rugby, tout en jouant d'abord le leur pour ensuite construire, progressivement, celui des ados et des adultes qu'ils sont appelés à devenir.

On donnera aussi tout leur sens à des jeux d'accompagnement qui, s'ils sont proposés et mis en place comme des jeux « d'entrée dans l'activité », ne sont en réalité qu'une variante ou un avatar de plus du plaquage du jeu de l'adulte sur celui de l'enfant

4 En respectant les finalités des institutions qu'il ne faut ni confondre, ni séparer, mais distinguer si on les veut complémentaires.