

Le rugby à l'école et l'école du rugby

Les éditions Autrement publient en 1999 un ouvrage intitulé *Rugby d'ici – Une manière d'être au monde*. Tout est dit dans le titre. Le rugby est vu comme une activité singulière, ancrée dans un lieu (un territoire, une ville, un terroir...) et s'affiche dans une posture quasi-existentielle. Cette formule littéraire concentre assez bien ce que nous pouvons entendre par « culture » et synthétise ce que laisse voir l'activité sociale dans et autour du Rugby. De la presse, des interviews de joueurs, on identifie d'abord un cœur de valeurs qui revient systématiquement : abnégation et fusion dans le collectif, combativité, fidélité... et tous répètent à l'envi : « Le rugby m'a beaucoup donné ». Ils ne disent pas spontanément « la pratique du rugby », « les autres joueurs », non c'est LE rugby qui est invoqué. Nous avons là la surface des discours, et la profondeur du vécu. Mais une chose est sûre : le rugby n'est pas une activité en demi-teinte, elle ne laisse pas indifférent. Pierre Sansot, philosophe et écrivain, a écrit quelques pages de passion et de réflexion sur ce sport « qui réveille notre enfance » (Le rugby est une fête. Plon. 1991).

Malgré cet intérêt social, force est de constater que le rugby est pratiquement absent des lycées et peu présent dans les collèges comme trop d'autres APSA. Il y a donc de puissants obstacles à sa présence en EPS. Son absence participe du lent appauvrissement de la culture scolaire et son uniformisation autour d'activités plus « soft » : badminton, activités de fitness, etc.

Contre Pied ne peut en rester aux constats et aux apparences. Etudier la richesse d'une activité singulière devient une nécessité, loin de la mode « transversaliste » institutionnelle. Nous sommes convaincus que c'est en fouillant le détail des choses que l'on peut sortir des généralités pour entrer dans la compréhension.

Pourquoi une si faible présence scolaire ?

Une première explication pour justifier la faible représentativité du rugby dans les programmations est celle des équipements, avec l'idée qu'il faille avoir un accès à un « vrai » terrain. Faute de quoi, notamment à cause du passage au sol, on abandonne. Mais est-ce juste ? Par exemple l'évolution des rugbys, y compris dans des formes « sans contacts » (flag, beach rugby, rugby à 7) ne permet-elle pas des pratiques plus en phase avec les normes scolaires ?

Ensuite, il y a le problème des représentations communes, des enseignants sans doute, mais aussi des élèves, voire des parents d'élèves. Les commentaires sur la récente coupe du monde, l'évolution de la haute performance ont renforcé certains poncifs sur la nature exacte du jeu : « le rugby est un combat », confondant dans magma notionnel : combat, engagement, violence... Quid alors des filles et de certains garçons face à un

rugby dont le genre est décrété hyper « viril » ? Pourtant des filles jouent au rugby à tous les niveaux, et les enseignant-es, qui font du rugby en EPS questionnés-es répondent eux : « le rugby est un jeu de mouvement, un jeu d'évitement, un jeu de conquête... Et si un public est particulièrement apte et intéressé, ce sont les filles ! » Ils ajoutent : « le rugby c'est facile ».

Il y a deux raisonnements possibles. Dans le premier le rugby est porteur de valeurs exclusivement masculines, il faut donc le rejeter, lui et les stéréotypes qu'il véhicule. Dans le second, on préfère s'attacher à une vision plus universelle des valeurs, en disant que s'émanciper c'est justement pouvoir se les approprier et se défaire ainsi de stéréotypes, qui de fait, aliènent... Nous optons résolument pour le second, par principe : l'éducation est un combat pour changer l'ordre établi.

Reste comme dernier argument celui de la formation initiale : faible ou inexistante. C'est vrai. Mais pas plus pour le rugby que pour d'autres activités. Et la FPC a pratiquement disparue dans certaines académies. C'est un problème. Là non plus, ça ne touche pas plus le rugby que la danse ou les APPN.

La mode n'est pas de prendre au sérieux les APSA. Dans le langage officiel les APSA ne sont que des supports, de simples moyens. On ne fait pas du rugby, on fait de la CP4, on ne fait pas du step, on fait de la CP5. Donc, on n'enseigne pas le rugby. Mais comme on n'enseigne pas non plus les compétences¹, le jeu de chaise musicale sur les mots devient en EPS stérilisant. Les réponses présentées dans le numéro, ne sont pas des recettes à appliquer. Les comptes rendus de pratiques et les autres contributions sont des outils pour comprendre la ou les démarches, s'interroger sur la modélisation du rugby proposée ici, les principes et les lois qui en découlent et construire sa propre logique et son propre style, ses propres contenus d'enseignement. Notre seul souhait, c'est qu'ils donnent envie. Envie d'essayer, envie de programmer le rugby et de voir ce que cela donne en EPS.

Mais au-delà du produit proposé, ce qui nous intéresse c'est le processus mis en œuvre. Par quelles opérations émerge la « transposition didactique » soumise à notre critique ? Comment chaque élève va-t-il vivre à l'école une tranche de vie de rugbyman ou rugbywoman qui vaille le coup ? Pourquoi l'instituer comme « matière »² de l'EPS, faisant partie des programmes scolaires ?

1 D'après Perrenoud, le développement des compétences relève d'un entraînement et non d'un enseignement. Voir *Quand l'école prétend préparer à la vie...*, ESF, 2011. Chantal-Amade Escot pour sa part préfère le concept de savoir dans *Le didactique*. Ed revue EPS, 2007.

2 Alain Hébrard portait, lorsqu'il était Doyen de l'Inspection Générale, cette idée que les APSA étaient les « matières » de l'EPS.



La face cachée de l'EPS

Dans l'histoire récente de l'EPS, il est assez troublant de constater un mutisme assourdissant sur un grand nombre de sujets qui sont pourtant au cœur de nos préoccupations quotidiennes, si l'on partage au moins un objectif : faire réussir tous-tes les élèves. Dans des colloques, nous avons par le passé appelé ça : les points aveugles, les brûlures, les impensés... de l'EPS.

Chaque numéro de *Contre Pied* est l'occasion de revisiter une partie de cette face cachée de la discipline. De ce point de vue aussi l'étude spécifique, du rugby nous permet de soulever quelques controverses utiles, d'autant que, contrairement à d'autres APSA, le rugby mais aussi l'activité du rugbyman, de la rugbywoman, est une « activité » fortement modélisée, théorisée, dans la foulée du travail immense et précurseur de René Deleplace.

Le rapport à la technique : l'EPS, du moins dans ses textes officiels les plus récents, a banni ce mot du vocabulaire au fait qu'il établirait une confusion entre le sport et l'EPS... C'est la conséquence d'une idéologie qui perdure depuis 40 ans et qui, partant d'une critique juste du « technicisme » qui reposait sur l'apprentissage par la répétition d'un geste supposé mécaniquement parfait ou d'une tactique imposée, finit par jeter le bébé avec l'eau du bain et introduire au plan épistémologique le trouble sur la nature culturelle profonde des APSA. La réhabilitation de la place des techniques, comprises comme des créations humaines personnelles, face à des problèmes techniques universels est posée dans ce numéro. Elle se trouve ainsi remise à sa place, au cœur de la signification de l'activité humaine déployée. Partageables et transmissibles, évolutives et adaptables pour résoudre des problèmes que l'Homme lui-même se pose, elles traversent tous les champs disciplinaires, toutes les activités humaines. La transmission de cette culture



technique en EPS est donc un véritable défi. Mais plus encore, c'est le rapport technique/tactique, qu'il est intéressant de promouvoir, parce que la technique est toujours au service d'un projet de jeu, et n'a aucune finalité « en soi ». La formation tactique du joueur, son accès à une « intelligence du jeu » n'est toujours pas gagné aujourd'hui, y compris au plus haut niveau comme on a pu l'observer lors de la coupe du monde. C'est un des enjeux scolaires déterminants.

Le rapport à l'apprentissage

Même si les dix dernières années ont permis des progrès, le facteur temps reste une zone d'ombre de l'EPS. Les indications programmatiques restent calées sur 10h pour un cycle. Que ce soit en collège ou en lycée les élèves sont (tous) censés atteindre un premier niveau en 10 heures et donc un second en 20 heures. Est-ce réaliste et surtout, est-ce pertinent ? Pouvons-nous prétendre, uniformément dans toutes les APSA, viser des objectifs ambitieux et faire vivre une véritable tranche de vie culturelle en 10 heures ? L'EPS d'aujourd'hui est découpée en tranches égales, avec une polyvalence maximale tout au long de la scolarité. Difficile de faire plus polyvalent sans tomber dans l'initiation permanente. Au bout du compte, c'est le trop fameux « éternel débutant » qui arrive au Bac avec des notes pourtant très bonnes. Pourtant, le « vrai » plaisir venant avec l'acquisition de pouvoirs nouveaux, ne doit-on pas remettre en cause les habitudes de découpage temporel pour permettre de véritables apprentissages ? Ce thème sera abordé dans ce numéro.

Le rapport à la règle/les règles

Les programmes en EPS ont tendance à ranger le rapport à la règle du côté de la morale, du respect... Mais elles n'ont jamais eu en cette fonction. Elles ont été créées pour que l'esprit du jeu se développe. Elles vivent... et se transforment. Elles ont eu une fonction « universalisante » pour que tout le monde joue au même jeu. Elles servent aussi à définir et complexifier la tâche, à équilibrer l'égalité des chances, elles servent à réguler la relation entre les joueurs ou pratiquants, souvent pour éviter l'atteinte à l'intégrité physique (et donc permettre au jeu de continuer), elles servent à organiser les rôles sociaux... Apprendre et respecter les règles ne consiste donc pas à se soumettre à une autorité supérieure. C'est au

« Donner envie d'essayer, de programmer le rugby et de voir ce que cela donne en EPS »

contraire se donner la liberté de jouer. Tous les enseignants « experts-es » en rugby insistent sur le rôle déterminant du règlement qui permet le jeu, d'autant que le rugby n'a pas de difficulté technique au départ : on peut tout faire avec ce ballon, le porter, le passer, tirer... La question qui se pose finalement est de s'emparer de ce règlement, de le faire vivre.

Nous parlons donc ici des règles et non pas de LA règle. Et il faut redire avec force que ces règles ne sont pas une donnée intangible et l'enseignant doit sans cesse jouer lui-même avec ces règles pour non seulement faciliter l'apprentissage, mais aussi guider l'élève vers le sens profond des activités. Par exemple, à quel moment et pourquoi introduire la règle de l'en-avant ? Tout en sachant que dans certaines activités, dans la même filiation que le rugby (football gaélique par exemple), on peut faire des passes en avant. La représentation classique : le rugby est une conquête territoriale (combat ?) collective pour marquer la grande liberté du joueur explique le droit de s'opposer à sa progression. C'est cette dialectique de la prise de risque optimale dans l'engagement optimum et de préservation de l'intégrité des joueurs qui rend l'aventure didactique et pédagogique du rugby passionnante.

La mixité

Plus on s'élève dans le niveau scolaire, plus les différences physiques s'affirment, en particulier évidemment entre les garçons et les filles. Mais est-ce un problème en rugby plus qu'ailleurs ? Assurément les enseignants les vivent comme un problème qui peut avoir plus d'importance qu'ailleurs, à cause du contact. Mais est-ce vraiment différent, prenons l'exemple du lycée, du hand ball, du judo, et même de l'escalade où la question du poids pour assurer peut jouer un rôle ? C'est la pratique qui a réglé la question pour les enseignants que nous avons sollicités. La différence entre garçons et filles n'est pas plus importante que la différence entre des garçons « rugueux » et des garçons « timorés » nous affirmèrent-ils. Et le règlement est une variable sur laquelle l'enseignant peut momentanément jouer pour équilibrer les différences : bloquer l'avancée de l'adversaire peut aller du simple touché au placage en passant par le ceinturage...

En résumé, ce numéro a une double ambition. Tout d'abord donner envie, nous l'avons annoncé en préambule, et c'est l'objectif de chacun de nos numéros sur les APSA. Et puis, bien sûr, balayer quelques problématiques qui traversent l'EPS et sa politique actuelle. Tout d'abord en prenant le contrepied du discours classique consistant à déconsidérer les APSA (et le prochain numéro sur les arts du cirque en sera un autre exemple), ensuite en cherchant à développer un sport collectif original dans un contexte d'individualisme galopant. ♦

Christian Couturier