

Une modélisation du Rugby

Culture tactique, culture technique

Gilles Uhlrich et Daniel Bouthier* nous proposent une « modélisation » du rugby, issue des travaux de René Deleplace notamment, qui vise à dépasser les oppositions entre tactiques et techniques, aider les enseignants à faire des choix de contenus et optimiser l'apprentissage de l'activité dans un laps de temps contraint. L'analyse sous-tend l'ensemble des propositions de ce numéro de Contrepied.

Le rapport d'opposition dialectique au centre de la transformation des élèves.

Le rugby, comme sport collectif, trouve son caractère logique dans la prise en compte systématique du rapport d'opposition entre une attaque et une défense. De nombreux travaux évoquent cette dialectique, particulièrement ceux de R. Deleplace (1979). Les conséquences de cette conception du jeu sont considérables.

Comprendre ce rapport est un passage obligé pour que tous les élèves investissent la singularité de l'activité (« jeu amorphe » selon Deleplace, 1979, ou « période initiale d'appropriation du jeu », Eloi, Uhlrich, 2001). Chacun y bâtit du sens et progresse.

L'essentiel des situations d'apprentissage s'envisage alors en opposition. Les exercices « à vide » n'ont pas de sens. Plus encore l'intervention de l'enseignant lors de ses explications et de ses régulations sur la situation porte sur la gestion du rapport de force. Il se place dans cette dynamique : « qu'est-ce que je dis à mes élèves de la réalité de la défense adverse afin d'orienter leur attaque (la défense est regroupée, l'attaque joue en débordement, la défense est étirée, l'attaque la transperce au cœur?) ». Enfin, tous les outils d'observation du jeu contiennent ce rapport à l'opposition. La pertinence des choix de jeu en attaque s'analyse en fonction de la configuration défensive adverse.

Une modélisation générale du rugby.

Nous rendrons compte ici des implications majeures d'une modélisation du rugby par la prise en compte du rapport de force. « Modéliser conduit à faire un lien entre l'analyse des pratiques sociales de référence et les moyens mis en œuvre pour les enseigner. » (Eloi, Uhlrich, 2011). C'est fournir à l'enseignant une élucidation de ses objets, de ses concepts, de son référentiel, de ses processus. La description originale de cette activité réalisée par Deleplace (1986) permet d'aborder les situations

Qu'est-ce que je dis à mes élèves de la réalité de la défense adverse afin d'orienter leur attaque ?

en préservant la complexité du rapport d'opposition et distinguant des « unités du jeu » alors considérées comme des unités tactiques isolables (UTI).

Il n'y a pas de découpage à priori de l'activité mais une description en complexification permanente. Trois éléments de la modélisation organisent ces unités. Ils constituent la base de la construction des « leçons » de rugby sur un cursus, un cycle et plus encore dans les enchaînements de situations.

Le rapport d'opposition envisagé par phase

L'analyse du jeu permet, de distinguer trois types de phases :

Statiques (mêlée, touche, coup d'envoi, coup de renvoi, pénalité).

De fixation (maul¹, ruck²).

De plein mouvement (« matrice » offensive et défensive).

Ces trois phases sont définies en fonction du mouvement des joueurs et de la balle, nous complétons l'analyse en observant l'évolution du rapport de force dans les différentes phases ainsi que les ressources mobilisées dans le traitement de l'information. Ces données supplémentaires viendront justifier les futurs choix pédagogiques à réaliser en fonction des besoins des élèves.

INDICES PHASES	DESCRIPTION		EVOLUTION DU RAPPORT A/D	TRAITEMENT DE L'INFO COMMUNICATION
	Mouvement des joueurs	Mouvement du ballon		
PHASES STATIQUES (Coup d'envoi, de renvoi, touche, mêlée, pénalité)	NON	NON	Equilibre	Pas d'élément visible, organisation à priori, jeu au poste ATT = Code, combinaison. DEF = Prise en charge de chaque attaquant par un joueur précis de la défense.
PHASES DE FIXATION (Ruck, Maul)	OUI	NON	Rééquilibrati on	Organisation de la conservation du ballon (déblayage, étayage). Passage du poste à un jeu de « poste élargi » : joueur au point de fixation (combat)joueur en réorganisation (replacement).
PLEIN MOUVEMENT (matrice offensive, matrice défensive)	OUI	OUI	Rupture d'équilibre « tourbillon du jeu »	Lecture continue : enchaînement des actions, multiplication des indices (partenaires, adversaires, balles) = brouillard informationnel, choix de jeu en pleine vitesse. Jeu de rôle par la construction d'un référentiel commun.

Le mouvement général, (passe, course afin que l'attaque déséquilibre la défense), est le plus chargé en information. Les élèves peuvent y prendre des initiatives et se construire un « référentiel commun d'action ». C'est la phase de jeu prioritaire dans le cadre scolaire. Elle permet de construire un rapport au(x) partenaire(s), posé comme une conséquence du rapport à l'adversaire. La compréhension de ce rapport éclaire la dimension collective et dialectique de la pratique. Cette modélisation du jeu ouvre d'autres possibles tant sur la question des apprentissages (quoi et pourquoi?) que sur les aspects d'enseignement (quand et comment?). Elle engendre deux conséquences: Le mouvement général initialement privilégié doit toujours permettre l'alternative affrontement/évitement. Encore privilégié lors du second cycle, il conduit à l'organisation d'un premier rideau de défense de plus en plus efficace obligeant les attaquants à construire des organisations collectives pour la surpasser. La nécessité de conserver de grands espaces de pratique si on veut faire exister des « intervalles » entre les défenseurs.

Les phases de blocages sont des moments de relance du jeu organisés éventuellement sur la fin du cursus. Les phases statiques ne constituent que des « rampes de lancement », parfois ludiques (trois joueurs en touche ou en mêlée simulée) allant dans le sens de certaines représentations sociales des élèves.

Cette description, dans le temps, du jeu de rugby (mouvement général/ fixation/statique) se complète, par une différenciation dans l'espace du jeu selon le nombre de joueurs concernés. Ce sont les plans de l'opposition.

Le découpage du rapport d'opposition par plan.

Quelles que soient les phases, un autre découpage peut être réalisé, c'est le découpage spatial par plans de l'opposition: total, partiel et homme/homme. Au-delà de la compréhension du jeu, cette distinction influence la construction des leçons, là encore dans l'imbrication apprentissage/enseignement.

Le rapport d'opposition est la base de travail de la leçon, mais la complexité est aménagée par un emboîtement des plans de l'action. La logique interne de l'activité est conservée tout en isolant:

Le plan collectif total (PCT) de l'action de jeu; 7/7 ou plus.

Le plan collectif de ligne (PCL); 4/4.

Le plan homme contre homme (PH/H); 1/1, 2/2, 2/1+1.

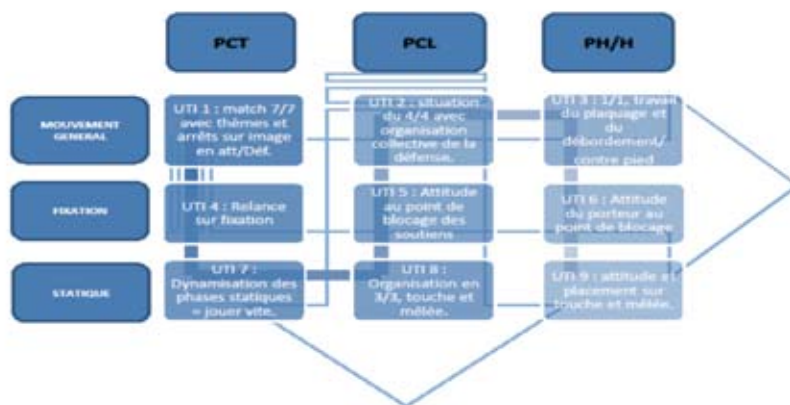
Dans une dynamique d'enchaînement des situations, l'enseignant propose une « leçon » qui part du plan collectif total (7/7) afin de donner de la signification au problème. Puis, il rebondit sur une situation plus isolée de l'opposition au plan collectif partiel ou homme/homme, moins chargée en information. Par exemple, pour les joueurs d'une équipe qui rencontrent des difficultés à percevoir le choix entre passer ou continuer à porter le ballon en jeu, on envisage une situation de 2/1+1 (plan homme/homme). Cette situation discerne l'alternative; « le défenseur monte sur le porteur de balle/je passe ou le défenseur ne monte pas franchement je continue à porter la balle ». La présentation, à priori, de la situation par l'enseignant, s'appuyant sur la description de l'alternative comme « base d'orientation de l'action » (Galpérine, 1966), complétée par les lois de l'exercice (voir dans ce numéro et CP n°26) amène l'élève à comprendre son activité. L'activité du joueur est « orientée par la situation »

et prend du sens parce qu'elle est une réponse à un problème que pose le jeu. Lors de cette situation réduite, l'enseignant exerce, par ses régulations, un contrôle exigeant sur les réalisations techniques de ses élèves. Les gestes techniques sont imbriqués dans la réalité des choix tactiques et dialectiquement l'efficacité des gestes techniques optimise les choix tactiques. Une fois réalisé le travail en effectif réduit, l'élève se voit à nouveau proposé une situation en plan collectif total (« le match ») afin de re-mobiliser ce qu'il a construit précédemment dans la réalité du jeu. Ce mode de fonctionnement permet d'envisager la leçon en lien avec les besoins de chaque classe. La construction de la situation est décisive pour l'apprentissage.

La modélisation du jeu dans le temps et l'espace aboutit à l'identification d'unités tactiques isolables.

Les Unités Tactiques Isolables.

Le croisement des deux éléments de description, amène à distinguer « des unités tactiques isolables ». Ces unités préservent la réalité vivante du rapport d'opposition tout en réduisant la complexité du jeu. On retrouve à nouveau la prééminence des aspects tactiques sur les éléments techniques de la pratique. L'enseignant organise alors son travail dans le cycle ou sur le cursus en s'adossant sur ces éléments logiques emboîtés:



Représentation des emboîtements des plans et des phases = Unités Tactiques Isolables avec exemple de situations à mettre en œuvre.

Modélisation du mouvement général: les matrices offensives et défensives

Matrices défensives et offensives.

Le dernier élément de modélisation porte sur la description détaillée du jeu dans la phase de mouvement général. Deleplace parle de matrice offensive et défensive. Le terme de matrice évoque une conception dynamique du jeu (plutôt qu'organisation) avec cette perspective de complexification permanente, infinie de la forme initiale. Cette enveloppe générale du jeu se décompose toujours en interaction:

Une matrice défensive au sens de l'organisation et de la réorganisation collective en défense. Pour du 7/7, la circulation collective va se réaliser par la constitution d'un rideau défensif, à hauteur du ballon (indice observable de ce « moment du jeu », les défenseurs défendent sur la ligne du ballon) et un joueur en couverture considéré comme un libéro (en retrait de cette première ligne (appelé premier rideau de défense). Plus les joueurs sont engagés dans ce premier rideau défensif en avançant vers le porteur de balle, plus on les considère comme ayant construit du sens sur l'activité.

« Les gestes techniques sont imbriqués dans la réalité des choix tactiques »

Une matrice offensive qui identifie les choix en attaque. A 7 comme à 15, le rugby offre une double possibilité : faire progresser le ballon en le portant, à la main (avec en corollaire le droit au placage) et faire progresser le ballon en le frappant au pied (avec en corollaire la possibilité de défendre sur la balle en captant le ballon). Ce rapport jeu à la main, jeu au pied est occulté par les programmes d'EPS. Pourtant faire avancer la balle en dribbling (conduire le ballon avec le pied) est une solution intéressante, surtout pour les débutants. Dans le cas particulier du jeu à la main, il existe à nouveau une possibilité double : jeu en déployé (par passes longues) pour contourner la défense lorsqu'elle est resserrée, jouer en groupé (par passe courte) pour transpercer la défense dans l'axe lorsqu'elle occupe la largeur. Ce jeu dans la profondeur reste toujours dynamique (des passes et des avancées significatives des porteurs de balle). Il ne se confond pas avec un maul ou c'est la liaison des joueurs et la poussée collective qui fait avancer le ballon.

Conséquences sur la construction des situations d'enseignement
Cette description organise la construction de l'ensemble des situations d'enseignement. C'est par la prise en compte du rapport à la marque que l'enseignant va choisir la matrice à travailler. Si les élèves marquent souvent, c'est la matrice défensive dans l'organisation et la réorganisation du premier rideau qu'il faudra envisager. Les élèves marquent peu, alors ce sont les aspects offensifs par l'amélioration des séquences de déployé, groupé ou jeu au pied ainsi que les transformations d'une forme vers l'autre qu'il faudra mettre en place. Là encore les aspects tactiques sont principaux et les aspects techniques sont associés. Nous constatons à nouveau l'imbrication règlement (marque) et analyse du jeu pour piloter la formation des élèves.

Conclusion

Ce travail, exigeant par sa considération tactique dialectique, amène l'élève à mobiliser des techniques « au service du projet de jeu » (article socle, Couturier, dans ce numéro). Nous retrouvons alors cet « enjeu scolaire déterminant » (ibid.), « la réhabilitation de la place des techniques, comprises comme des créations humaines, partageables et transmissibles, évolutives et adaptables pour résoudre des problèmes que l'Homme lui-même se crée » (ibid). ♦

* G. Uhlich, CIAMS, EA 4532, (Complexité, Innovation, Activités Motrices et Sportives), UFR- STAPS d'Orsay.

D. Bouthier, Pr STAPS, IUFM d'Aquitaine Univ-Bordeaux

1 **Maul**: constitué par un joueur debout portant le ballon, un ou plusieurs adversaires et un ou plusieurs coéquipiers qui sont liés à lui.

2 **Ruck**: phase de jeu dans laquelle un ou plusieurs joueurs de chaque équipe sur leurs pieds, physiquement au contact, entourent le ballon au sol.



Bibliographie :

D. Bouthier, *LEPS et son rapport aux techniques*, 1997. Spécial didactique; *LEPS dans l'école et la société d'aujourd'hui*. Spirales, 8, 96-98.

R. Deleplace, *Rugby de mouvement rugby total*, 1979, Paris, Ed. EPS.

R. Deleplace, *La « modélisation » en sport collectif*. Actes du colloque EPS: contenus et didactique, 1986, SNEP.

S. Éloi & G. Uhlich, *Contribution à la caractérisation des sports collectifs: les exemples du volley-ball et du rugby*, 2001, STAPS n° 56.

S. Éloi & G. Uhlich, *La démarche technologique en STAPS: analyse conceptuelle et mise en perspective pour les sports collectifs*, 2011, eJRIEPS 20.

P.I. Galpérine, *Essai sur la formation par étapes des actions et des concepts* In N. F. Talyzina, (Ed.) *De l'enseignement programmé à la programmation des connaissances*, 1980, 1966, Lyon : PUL.

G. Uhlich, *Apprendre à jouer au rugby: René Deleplace et les « lois de l'exercice »*, « Quand est-ce qu'on joue ? », 2010, Contre-pied, 26, SNEP.