

Oser agir en escalade ou Escalade ? Un chemin vers l'émancipation

Il enseigne l'escalade en EPS et dans le cadre de son AS depuis 20 ans à Anduze (30). La parution de la dernière circulaire sur les APPN le prend à revers. **Henri Lacroix** l'interroge ici et rend compte de sa conception en rupture avec ce qu'il considère comme des injonctions.

La parution de la circulaire en Avril 2017 « Exigence de la sécurité dans les activités physiques de pleine nature dans le second degré », et de son annexe « Escalade » a profondément marqué la profession. Si elle présente l'avantage d'affirmer en introduction des finalités extrêmement intéressantes et une conclusion des plus prometteuses, l'aspect le plus opérationnel et prescriptif de ce texte n'est pas sans poser de sérieux problèmes aux enseignants d'EPS. Ce que je souhaite questionner ici est bien le glissement de solutions circonstancielles, même valides et justes, en passages obligés et définitifs d'une pédagogie officielle. Pédagogie obligatoire qui, de ce seul fait, perd de son sens et met en difficulté ceux qui s'en écarteraient. Je souhaite simplement témoigner qu'une autre voie de formation est possible et interroger l'efficacité réelle des stratégies sécuritaires en vogue actuellement.

Pour caractériser l'esprit du moment, je me référerai simplement à cette dernière circulaire. Plusieurs prescriptions me semblent devenir chacune une figure imposée de l'enseignement de l'escalade. Interrogeons les :

Le contrôle visuel et tactile de l'encordement avant de grimper ou l'impossibilité de faire confiance à nos élèves. L'affaire est sérieuse car l'erreur d'encordement est effectivement la principale cause d'accident grave (avec la distraction). La vérification visuelle de l'enseignant est indispensable au moment de l'apprentissage. L'enseignement de la vérification est tout aussi indispensable. Il y a effectivement un rituel à installer : *S'encorder/vérification mutuelle/interpellation de l'enseignant/ Autorisation de partir.* Pour moi, cela dure entre 2, 3 séances

et une petite dizaine selon les classes et les cordées. Mais ce rituel doit pouvoir évoluer vers la vérification mutuelle éclairée suivie si nécessaire de l'interpellation de l'enseignant.

Pourquoi? Pour la simple et bonne raison que l'enseignant ne peut pas rester scotché à cette seule vérification, au détriment de toutes les autres. Plus le moment pédagogique est tendu, plus j'ai besoin de pouvoir être vigilant sur un nombre restreint d'indices clefs : vissage du mousqueton à vis, main en pronation sur la corde de vie, mou devant l'assureur, distance à la falaise, mobilité d'une corde... J'ai donc besoin de déléguer ce qu'il est possible de déléguer comme contrôle. Il n'est pas nécessaire et encore moins efficace de présupposer un échec de l'apprentissage par un mécanisme de soupçon à priori systématique. Cette stratégie pourrait finir par se systématiser car si nous ne faisons pas confiance, il serait alors inutile d'apprendre pour de bon, pour de vrai, pour toujours. ... Le trop fameux « on ne sait jamais ».

La permanence du contre assureur ou l'incapacité à créer un rapport de confiance et donc la « cordée ». Personnellement je n'ai pas de temps à faire perdre à mes élèves, je ne prévois un contre assureur que dans la phase de première initiation (3 à 4 séances maxi) en cas de besoin pour suppléer à une incompétence particulière ou à un différentiel de

poids. C'est aussi et surtout un moyen de faire baisser la pression si une classe se révèle trop nombreuse, trop agitée et inattentive. Cependant cette solution devrait toujours être transitoire ou circonstancielle. D'autant qu'elle n'est pas sans inconvénients : perte de temps pour l'action, déresponsabilisation, perte de sens et donc difficultés à construire la relation de cordée.

J'aurais pu aussi aborder les questions des boucles successives (« queues de vache »), de l'escalade en mouli-tête ou de la promotion du bloc. Le recours à ces béquilles didactiques ne me pose pas de problèmes en soi, elles sont utiles en tant que de besoin. Mais gardons surtout à l'esprit que les béquilles ont pour vocation à être remises au placard après la (ré)éducation.

Tout cela est prescrit au nom de la sécurité. Le sujet est sérieux, il mérite donc toute notre attention. La définition que retient la circulaire de 2017 me convient : *« La sécurité se définit comme l'absence de risque inacceptable pouvant objectivement mettre en cause l'intégrité physique des élèves. »*

Pour aller plus loin, je précise que le risque n'est pas le danger. Le risque est une possibilité, une probabilité non nulle, le danger une réalité immédiate. Aussi, dans le contexte scolaire, nous travaillons dans une zone de risque subjectif et non objectif,

« Si nous ne faisons pas confiance, il serait alors inutile d'apprendre pour de bon, pour de vrai, pour toujours. Le trop fameux "on ne sait jamais". »



nous satisfaisions alors à l'obligation de prudence. À l'inverse c'est bien l'intolérance au simple risque perçu qui peut provoquer le danger avec des réactions émotionnelles exagérées et autres comportements inadaptés. Nous sommes trop souvent confrontés à des élèves qui pensent être prudents en ayant peur du danger, et qui ont en réalité peur du risque et même souvent peur de la peur... Or, la peur n'est pas une prudence. La prudence est une lucidité et la peur son exact contraire.

Nous sommes bien d'accord: l'enseignement de l'escalade ne doit jamais mettre l'élève dans une situation réellement dangereuse. Pour autant peut-on, doit-on éviter toutes situations tendues? La différence entre danger et tension est essentielle. Nous pouvons et nous devons aborder ces situations si elles sont bien comprises de l'élève. Par comprendre, entendons une compréhension en acte. Comprendre ici, c'est saisir les enjeux, les circonstances, le domaine et ses limites, savoir ce qu'il y a à faire, l'avoir expérimenté, répété en situation protégée, pour pratiquer en situation normale puis tendue.

C'est pourquoi, l'organisation à 3 avec un contre assureur est pour moi une solution transitoire. C'est pourquoi j'enseigne l'assurage souple, la chute volontaire, l'escalade en tête... cela

évidemment dans un milieu hyper protégé, à 2, sans tapis et entre 7 et 15m de haut. C'est «l'aventure» que je propose à tous les élèves. Je pense que seule l'approche ponctuelle, occasionnelle de ce type de situations remet à chaque fois qu'une tension est utile et évite ainsi les vrais dangers que sont l'inconscience, la distraction, la déresponsabilisation.

Les objets d'enseignements à s'approprier

Je vais à présent me centrer sur un certain nombre d'objets d'enseignement particulièrement propices à enclencher puis à stabiliser des transformations. Ce qui me démarquerait des conceptions soutenues par ce que je comprends d'un discours dominant, c'est peut être le temps que j'y consacre, l'ampleur et la stabilité des transformations attendues. Dans ce sens, ce que j'attends de l'élève ce n'est pas qu'il comprenne ou qu'il réussisse, mais bien que cela fonctionne, à tous les coups, même quand les choses se passent mal.

- . L'assurage. Jusqu'à un assurage lissé autonome. Y compris l'assurage d'une escalade en tête et peut être l'assurage dynamique.
- . La construction de la chaîne de sécurité. Jusqu'à des vérifications mutuelles éclairées et autonomes.
- . La conquête de la hauteur. Jusqu'à 15 m

facile et décontracté. Y compris en tête pour les cordées les plus assurées: plus de la moitié en 4^e et les ¾ en 3^e. Presque tous à l'AS.

- . La mise en moulinette jusqu'à l'apprentissage de la chute et la respiration qui prépare le moment crucial.
- . La redescente en moulinette jusqu'au pilotage en duo de cette redescente.
- . Le duo *assureur/grimpeur* jusqu'à la relation de cordée: relation faite d'attentions, de vigilance, de communication, de vérifications mutuelles et au final de confiance.
- . La performance jusqu'à la connaissance de soi dans une action aisée, intense, limite.
- . L'économie dans le geste, pousser sur les pieds au lieu de tirer sur les bras, pousser sur les pieds pour attraper la bonne prise de mains.
- . La pose des pieds: *viser, poser, charger; pousser, transférer.*
- . Se reposer, délayer, expirer, contrôler sa respiration avant et pendant.
- . S'écarter pour regarder.
- . La prise d'information/équilibre.

Pour conclure, on pourrait penser à la lecture de ces objectifs et de ces objets d'enseignement, que les apprentissages moteurs ne sont pas prioritaires, qu'ils sont seconds après le couple *engagement / sécurité*. Peut être, mais il faut se rappeler que la priorité accordée à l'action de l'élève est en elle-même porteuse de transformations. Des ajustements plus ou moins conscients apparaissent, des conduites de réassurance s'estompent. Effectivement, *il serait illusoire d'enseigner une langue sans la pratique, une notion sans exercices, une croyance sans rituels...* Cela ne marche pas, pas plus qu'un savoir sans son usage pour de bon, pour de vrai.

Je souhaite surtout affirmer qu'il existe une autre voie de formation en escalade, une autre voie pas forcément plus risquée ou plus dangereuse pour l'enseignant comme pour l'élève mais totalement ignorée des réflexions officielles. Ce chemin consisterait à développer un «oser agir en EPS», plutôt que de faire respecter des consignes et des procédures dont l'efficacité a été abusivement mythifiée. Ce faisant nous risquons de passer à côté de l'aspect le plus formateur de ces APPN en nous laissant intimider soit par des objets d'enseignement prestigieux soit par des injonctions sécuritaires. ♦ [Intervention mise en forme par Alexandre Majewski](#)