

Actes du colloque



nov.2018

L'EPS ET L'ÉCOLE DE DEMAIN

Syndicat National de l'Éducation Physique - www.snepfsu.net

Nos partenaires

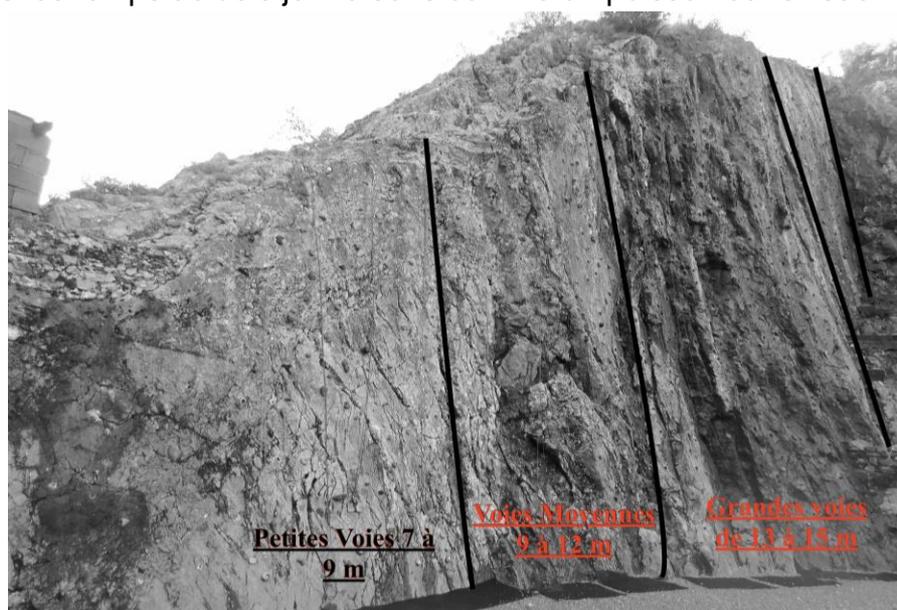


Escalade et enseignement de la sécurité

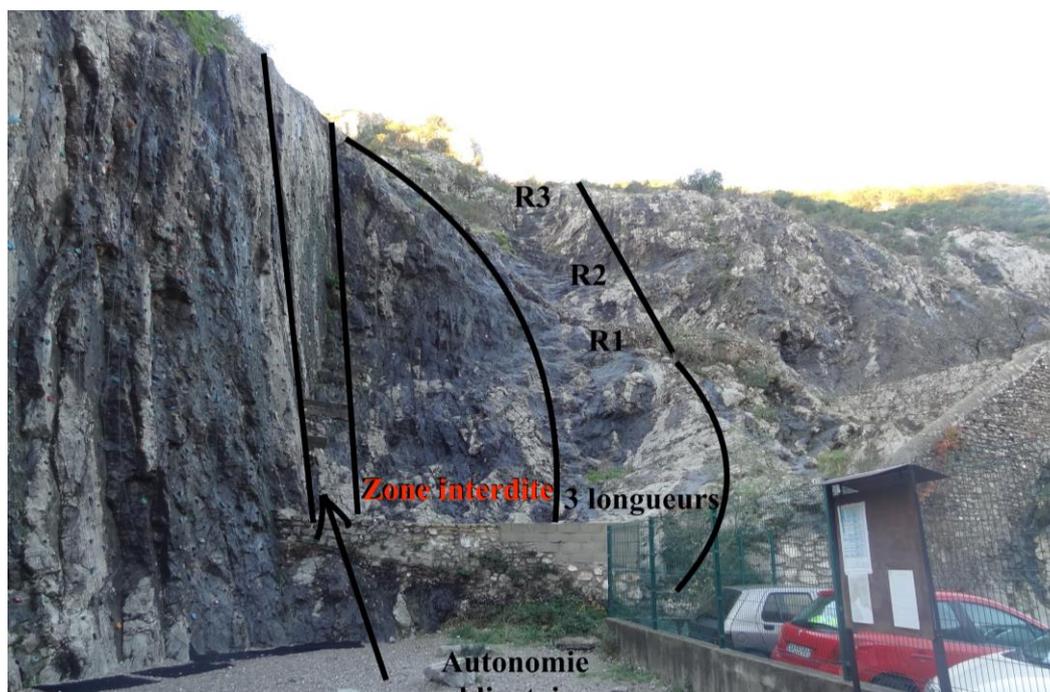
Après une présentation rapide de mon itinéraire, j'exposerai immédiatement sur mon désaccord avec ce que j'appellerais l'esprit du moment. Ce n'est qu'ensuite que je préciserai le traitement didactique de l'escalade qui sert de base de travail à mon enseignement. Je tenterai enfin de décrire cette pratique pédagogique à travers les grands objectifs, comme à travers les contenus d'enseignement qui me paraissent les plus significatifs.

Je souhaiterais d'abord très rapidement expliquer de quel point de vue je parle.

Il y a près de 30 ans, j'initiais une collection au CRDP d'Amiens intitulée « *S'aventurer cela s'apprend* » et j'en rédigeais le premier ouvrage confrontant mon enseignement de l'escalade et un enseignement de la voile. Ce qui m'intéressait et que je n'ai cessé de creuser depuis ce temps, c'est effectivement d'enseigner à tous une AVENTURE SCOLAIRE par les APPN et, pour ce qui me concerne par l'escalade scolaire. Depuis mon arrivée dans l'académie de Montpellier en 1993, j'enseigne l'escalade sans discontinuité à toutes mes classes de la 6^{ème} à la 3^{ème} à raison d'un cycle de 8 séances de 2 heures, j'anime une section escalade de l'AS, je sors toutes les semaines de chaque hiver en falaise naturelle (SEYNES) (une douzaine de fois par an) et je fais 3 ou 4 sorties plus longues en fin d'année. J'ai travaillé avec l'école primaire de ma ville dans le cadre des TAP, je viens de finaliser un projet financé par le Cratère d'ALES (scène nationale) en collaboration avec Antoine LEMENESTREL sur les toits et la façade de mon établissement. C'est vous dire si dans les temps actuels je me sens comme un poisson dans l'eau... bouillante.



La falaise où j'enseigne (1)



La falaise où j'enseigne (2)

Je souhaiterais ensuite prendre deux précautions :

La première sera de reconnaître que je travaille en escalade dans des conditions presque idéales : 22 voies de 7 à 15m de haut, installées pour grimper en tête ou en second, fournissant une centaine d'itinéraires de difficultés différentes de 3a à 7c, la maîtrise à peu près complète de l'ouverture et de l'équipement comme de l'aménagement du site. En dehors de la météo (extérieure) et des élèves, j'enseigne réellement depuis plus de 20 ans, l'escalade que je veux. La situation est difficilement reproductible. Ce n'est d'ailleurs pas l'objet de cet exposé. En tout cas l'orientation de l'enseignement de l'escalade qui va être présentée n'a été contrainte que les choix fondamentaux que je fais. Ce qui, de mon point de vue lui donne plus d'épaisseur.

Deuxième précaution, je ne souhaite faire la leçon à personne et en tout cas pas me lancer dans une croisade pour promouvoir des orientations pédagogiques, didactiques ou techniques. La profession dans sa diversité s'est inventée des réponses à des problèmes circonstanciels. Il est bien évidemment souhaitable de diffuser les solutions qui nous semblent les plus efficaces, les plus sûres et les plus porteuses de progrès.

Ce que je souhaite questionner ici c'est bien le glissement de solutions circonstancielles, même valides et validées, en passages obligés d'une pédagogie officielle. Pédagogie obligatoire qui de ce seul fait perd de son sens et met en

danger, ceux qui s'en écarteraient. Je souhaite simplement témoigner qu'une autre voie de formation est possible et questionner l'efficacité réelle des stratégies sécuritaires en vogue actuellement.

I- AU CŒUR DU DESACCORD

Pour caractériser l'esprit du moment je me réfèrerais simplement aux Programmes collège (2015) et à la circulaire APPN de 2017 avec son annexe Escalade.

Je vais donc questionner plusieurs prescriptions qui me semblent devenir chacune une figure imposée de l'enseignement de l'escalade en collège voire en lycée.

FIGURES IMPOSEES DES TEXTES

Le contrôle visuel et tactile de l'encordement avant toute permission de grimper ou l'impossibilité de ne jamais faire confiance à nos élèves. L'affaire est sérieuse : l'erreur d'encordement est effectivement la principale cause d'accident grave (avec la distraction). La vérification visuelle du prof est indispensable au moment de l'apprentissage. L'enseignement de la vérification (qui devient éclairée) est tout aussi indispensable. Il y a effectivement un rituel à installer 1°s'encorder 2°vérification mutuelle 3°on appelle le prof 4°autorisation de partir. Pour moi, cela dure entre 2, 3 séances et une petite dizaine selon les classes selon les cordées. Mais ce rituel doit pouvoir évoluer vers 1°vérification mutuelle éclairée 2°appel du prof uniquement en cas de doute.

Parce que comme enseignant, on ne peut rester scotché à cette vérification-là, au dépend de toutes les autres. Par la suite j'aurais d'autres choses à valider. Plus le moment pédagogique est tendu, plus j'ai besoin de pouvoir concentrer ma vigilance sur un nombre peu nombreux d'indices clefs. Le vissage du mousqueton à visse, La main en pronation sur la corde de vie, le mou devant l'assureur, la distance / falaise, la mobilité d'une corde, le « contrassurage » d'une chute volontaire. Je n'ai pas le loisir de vérifier tactilement chaque encordement de chaque cordée avant chaque ascension chaque année de la scolarité collège. J'ai besoin de pouvoir 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 a priori systématique. Le problème de cette stratégie est qu'elle finira par avoir raison. Parce que nous ne ferions pas confiance, jamais, il serait inutile d'apprendre pour de bon, pour de vrai, pour toujours... Le trop fameux « on ne sait jamais ».

La permanence du contre assureur (escalade à trois) ou l'incapacité à faire se faire confiance comme enseignant déclencheur d'apprentissages significatifs. 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 en 6^{ème} et encore) en cas de besoin pour suppléer à une incompétence particulière et/ou un différentiel de poids (parfois 3 à 4 cordées dans une classe parfois 1 ou 2). C'est aussi et surtout un moyen de faire baisser la pression si une classe se révèle trop nombreuse ou trop agitée et inattentive. Dans ce cas, c'est un frein qui permet de me donner du temps. Cependant cette solution je la conçois toujours comme devant être transitoire ou circonstancielle. D'autant qu'elle n'est pas sans inconvénients. Elle fait perdre du temps pour l'action, peut entraîner une déresponsabilisation, une perte de sens et ainsi des difficultés à construire la relation de cordée.

J'aurais pu tout aussi bien prendre l'exemple des boucles successives pour éviter le retour au sol au-delà de 3 mètres, de l'escalade en mouli- ou de la promotion du bloc en tant qu'impossibilité à se fixer l'escalade en tête comme horizon souhaitable. Ce qui me pose problème ce n'est pas le recours à ces choix didactiques (en réalité ces béquilles didactiques). Ils ou elles sont utiles en tant que de besoin. Pourtant, toutes béquilles ont pour vocation d'être remises au placard après la rééducation.

Tout cela, au nom de la sécurité. Le sujet est sérieux, il mérite donc d'être sérieusement questionné.

LA SECURITE ET LE RISQUE

De quelle sécurité parlons-nous ? De quels risques parlons-nous ?
Quelles sont les causes d'accidents en établissements scolaires ?
Quelles sont les solutions préconisées ? Sont-elles cohérentes ?

La définition que retient la circulaire de 2017 ne me pose pas de problème : « **La sécurité se définit comme l'absence de risque inacceptable pouvant objectivement mettre en cause l'intégrité physique des élèves.** »

Il n'est pas exigé « l'absence totale de risque, même l'absence de situation tendues. Sauf que le titre du paragraphe « *1.2 La sécurité, une exigence* ».

(Circulaire 2017), résonne un peu différemment. Les nuances et précautions de la définition s'estompent.

Parlons-nous de la sécurité comme norme de fonctionnement ? Il ne doit pas y avoir en escalade scolaire plus d'accident qu'en gym scolaire ou qu'en rugby scolaire, même plutôt moins parce que ce sera moins accepté. Bref de ce que j'appellerais

enseigner en sécurité. Où parlons-nous d'enseigner la sécurité, c'est-à-dire d'une éducation aux conduites de sécurité ?

Ce n'est pas la même chose. Que les deux soient également souhaitables, n'implique pas qu'ils soient mécaniquement liés.

Il est pourtant flagrant que, dans tous les textes officiels, les introductions, les considérations générales, les finalités annoncées il est toujours fait référence à une éducation à la sécurité.

Dès que le texte devient plus précis, plus opérationnel, les attendus concernent beaucoup plus souvent l'enseignement en sécurité.

La circulaire de 2017 n'échappe pas à la règle : ainsi le même texte peut il affirmer sans sourciller: « *Par l'apprentissage et la pratique des APPN, la formation vise l'acquisition progressive d'une pratique autonome tout en garantissant la sécurité optimale des élèves.* et bien plus loin – « *les encordements sur le ... pontets du baudrier ... sont vérifiés systématiquement par le professeur pour démarrer la voie ... vérification visuelle et tactile* ». En somme une pensée pour le philosophe de l'éducation et un mot pour le juge ???? !!!!

Ai-je bien compris que le prof doit vérifier visuellement et tactilement et chaque nœud d'encordement avant chaque départ de voie... chaque année de sa scolarité de 6^{ème} à la terminale ? Ce n'est pas cohérent et cette incohérence n'est pas sans conséquence sur la sécurité...de l'enseignant (!).

L'éducation à la sécurité peut-elle se passer d'une pratique maîtrisée de la prise de risque ??? La circulaire le précise d'ailleurs : *Elle suppose que les élèves puissent être confrontés à des situations présentant un risque subjectif réel dans des conditions de sécurité optimales précisées par des recommandations dans la présente circulaire.* » Dans les faits, cet horizon est sans cesse repoussé sans doute quand ils seront plus grands, comme pour un au-delà de promesses jamais tenues.

Mais essayez 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.

J'enseigne donc la vérification mutuelle des encordements avec vérification du prof systématique, puis occasionnelle puis uniquement en cas de doute, puis plus du tout (en cas de doute on défait le nœud puis on le refait, si on n'y arrive pas il faut reprendre l'apprentissage).

LE RISQUE N'EST PAS LE DANGER

La prise de risque n'est pas la mise en danger. Le risque est une possibilité, une probabilité non nulle, le danger une réalité immédiate. De plus, si comme c'est le cas dans le contexte scolaire nous travaillons dans une zone de risque subjectif et non

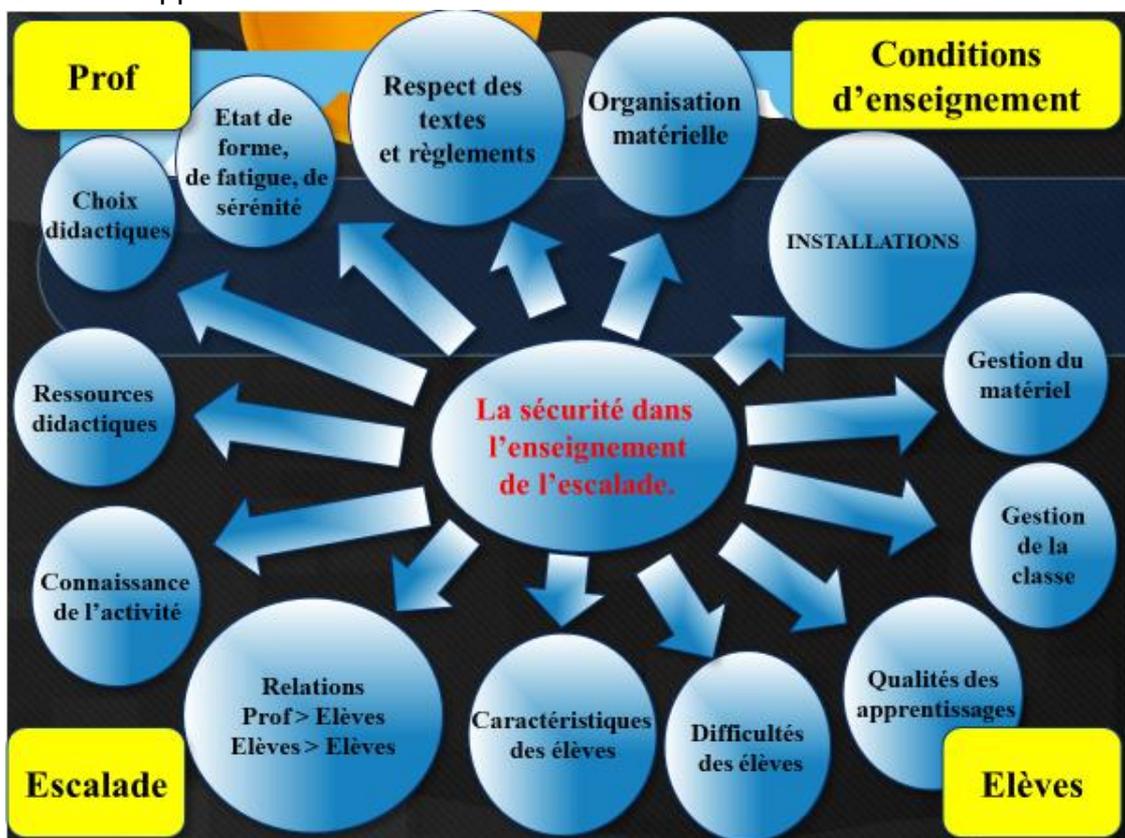
objectif, il me semble que nous satisfaisons à l'obligation de prudence. A l'inverse c'est bien l'intolérance au simple risque perçu qui peut devenir dangereux avec des réactions émotionnelles exagérées, paniques et autres comportements inadaptés. Nous avons trop souvent à faire à des élèves qui pensent être prudent en ayant peur du danger, et qui ont en réalité peur du risque et même souvent peur de la peur... La peur n'est pas une prudence. La prudence est une lucidité. La peur peut être son exact contraire.

SECURITE DANS L'ENSEIGNEMENT DE L'ESCALADE

La sécurité en escalade: le résultat d'un système complexe de facteurs déterminants.

Je serais plus du côté de la sécurité compétence que d'une sécurité abstention. Pour dire les choses simplement, je ne pense pas qu'il suffit de respecter des règles, des règlements et circulaires pour être « tranquille ». Ni sur la route, ni en montagne, ni en falaise, ni en en cours d'EPS.

Quand je parle de sécurité compétence, de quels apprentissages parlons-nous ? Ce sont des techniques, des gestes, des pouvoirs moteurs, des critères de décision, des attitudes mentales, des principes, bref un ensemble complexe constitutif de ce que BOURDIEU appellerait un habitus.



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. Quand je dis comprendre il s'agit bien d'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.

Voilà pourquoi, l'organisation à 3 avec un contre assureur est pour moi (dans mes conditions d'enseignement) une solution transitoire. Voilà pourquoi j'enseigne : l'assurance souple, la chute volontaire, l'escalade en tête, tout cela évidemment dans un milieu hyper protégé Mais à 2, sans tapis ...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 permet de remettre à chaque fois que c'est utile une tension et d'éviter ainsi les vrais dangers que sont l'inconscience, la distraction, la déresponsabilisation.



Fin de la première partie

Après avoir essayé de définir mon désaccord avec l'esprit du « MOMENT », je vais essayer de dire ce que je retiens de l'escalade dans le cadre d'un enseignement scolaire, puis de décrire cet enseignement tel que je le vis dans mon établissement.

II. TRAITEMENT DIDACTIQUE ET PROPOSITIONS

DEFINIR LES APPN : DEFINIR L'ESCALADE

La plupart des analystes ont caractérisé les APPN autour du concept d'incertitude du milieu. C'est un élément incontestable mais à mon avis insuffisant.

Je comprends la séduction qu'opère cette entrée : nous sommes dans un domaine noble. Celui des prises d'information, des décisions rationnelles, des calculs cognitifs élaborés. On y est en compagnie prestigieuse celle des sciences de la cognition et de l'information. Mais je pense que nous passons à côté de ce qui fait la richesse de ces activités, même si le sujet est plus difficile à travailler et moins valorisant surtout dans le milieu scolaire : la maîtrise des affects.

Le programme collègue 2015 n'est pas plus précis. Est mis en avant la variété des milieux dans la définition du champ d'apprentissage. Plus surprenant, il faut aller dans le champ d'apprentissage : des activités artistiques et/ou acrobatiques pour retrouver le libellé qui me convient le mieux pour les APPN : S'engager : maîtriser les risques, dominer ses appréhensions. Pour les APPN il a semblé que : « *Evaluer les risques et apprendre à renoncer* » semble suffisant... ce n'est pas du tout la même chose. Personnellement j'aurais préféré : « *S'engager : maîtriser les risques, dominer ses appréhensions, apprendre à renoncer* ».

DEFINITION des A.P.P.N. : L'AVENTURE.

Il y a aventure lorsqu'il y a :

- Un **DEPLACEMENT**
- Un milieu **INCERTAIN, INCONNU, HOSTILE,**
- Perçu comme potentiellement **DANGEREUX.**
- Un **ENGAGEMENT** physique et surtout psychologique.
- Une organisation de la **SECURITE** dans le temps de l'action.

L'analyse des APPN, centrée sur les seules contraintes bio informationnelles, ne pointe pas ce qui les caractérise le mieux : l'aventure. La gestion du risque n'épuise pas l'objectif qui serait celui d'apprendre à s'engager. Pour ce qui me concerne je retiendrais une définition qui se centre davantage sur **l'intention de l'acteur** qui, pour effectuer le **déplacement** escompté, est obligé de se **confronter** à un **milieu incertain, potentiellement dangereux**, qui de ce fait est obligé de s'engager physiquement et psychologiquement. Qui doit aussi, pour continuer à avancer, résoudre des problèmes de sécurité dans le temps même où il agit. C'est ce qui me semble caractériser le mieux le ressenti des élèves au niveau de formation où ils sont.

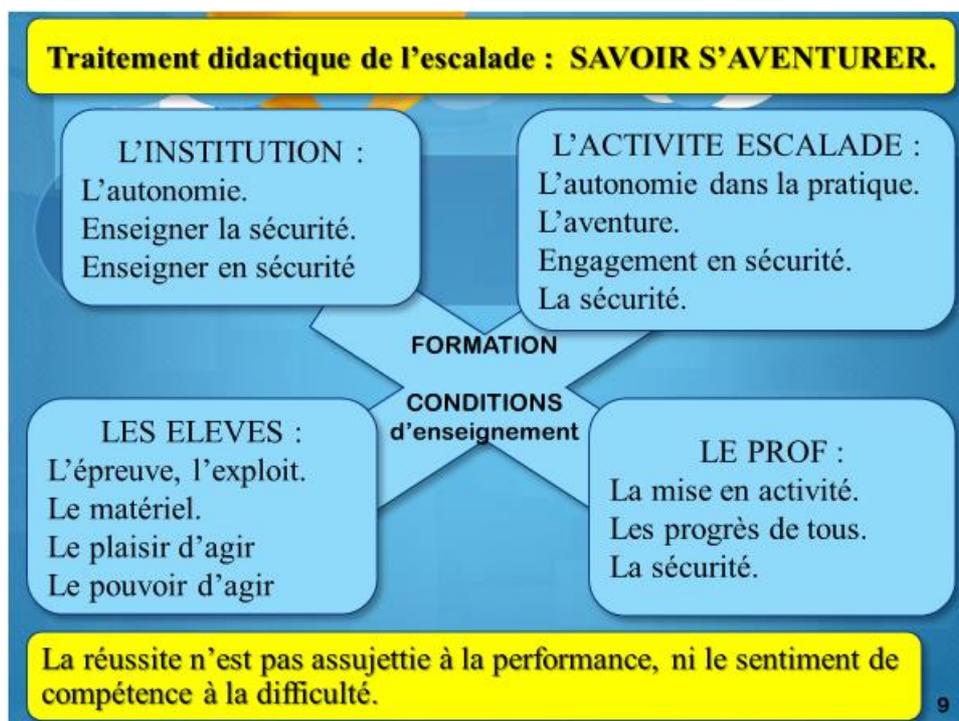
Il y a aventure (grande ou petite, exceptionnelle ou banale, médiatique ou pas) lorsqu'il y a :

- un déplacement qui n'a pas objectif uniquement fonctionnel.
- un milieu incertain, hostile.
- perçu comme potentiellement dangereux.
- un engagement physique et surtout psychologique.
- une organisation de la sécurité dans le temps de l'action.

Cette catégorie d'activité correspond à une pulsion fondamentale de l'espèce : la curiosité. Ce désir d'aller voir ce que c'est, comment c'est et comment ça fait, désir qui a donné aussi bien d'autres types d'aventures (culturelles, scientifiques, spirituelles, artistiques, existentielles ... et bien sûr culinaires).

Il me semble qu'une réflexion poussée sur les activités (analyse et traitement didactique), les besoins sociaux, les motivations de nos élèves et les finalités éducatives que nous poursuivons, devrait mettre la conquête de l'autonomie dans l'aventure au cœur de notre démarche. D'autres ont pu dire s'engager en sécurité, cela me convient tout à fait si on ne vide pas les concepts de leur sens.

Ainsi défini il me semble qu'on puisse trouver une convergence de logique qui puisse faire système : les élèves et leurs motivations ; l'institution et ses finalités: L'activité et sa logique ; le prof et ses incontournables.



Un tel alignement des planètes est assez rare et pourtant nous sommes en train de passer à coté. Il faut dire que cette orientation est autrement exigeante en termes de formation comme en termes de condition d'enseignement.

- Nous devons donc travailler sur des connaissances et compétences affectives qui permettent de mieux se maîtriser devant les risques réels ou supposés et donc de disposer d'une progressivité de → d'une gamme d'exercices.
- Nous devons traiter la sécurité comme un objet d'enseignement : la problématiser en tant que telle et donc disposer d'une progressivité de → d'une gamme d'exercices.
- Identifier l'autonomie comme l'axe privilégié par une formation scolaire.
 - Enseigner l'escalade en sécurité OU Enseigner la sécurité à travers l'escalade.
 - Les deux bien sûr mais il s'agit surtout d'apprendre à s'aventurer. 22' 40

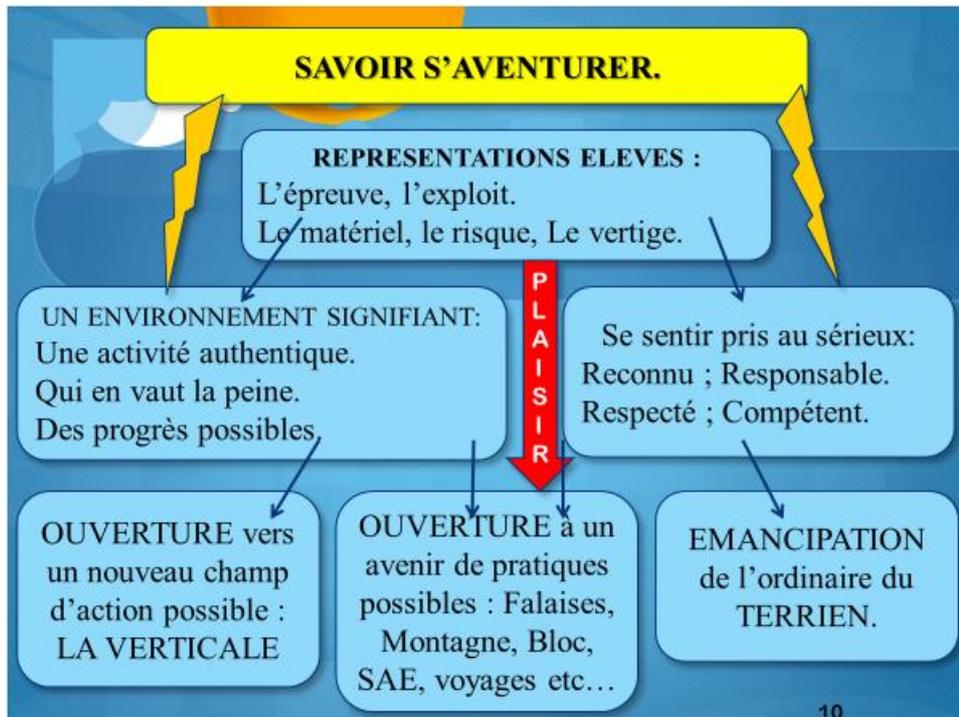
JE RETIENS DE CE TRAITEMENT DIDACTIQUE

A) L'aventure comme motif pour agir et l'autonomie de l'élève au sein d'une cordée comme horizon.

B) le plaisir au cœur de la démarche.

Si le traitement didactique précédemment explicité entre bien en résonance avec les représentations de l'élève, s'il s'appuie sur une motivation fondamentale de l'espèce : l'épreuve, si il offre des occasions évidentes de progresser, dans une

activité qui en vaut la peine, avec des occasions de s'engager pour de vrai, si chaque progrès (compétence) est validé par la reconnaissance d'une autonomie méritée, j'aurais mis en marche une dynamique dans lequel le plaisir éprouvé justifie les efforts consentis, le pouvoir d'agir acquis implique attention, sérieux et rigueur sur les points essentiels.



Rien ne serait plus artificiel que d'expliquer aux élèves qu'on va apprendre la sécurité par l'escalade (même si c'est un peu vrai), rien ne serait plus démotivant et inefficace que d'organiser l'enseignement en mettant d'abord l'enseignement des bases de la sécurité, avant de pouvoir pratiquer. Enseignements sécuritaires, transformations motrices et pratique de l'escalade doivent pouvoir cheminer ensemble au sein de la même séance, au sein de toutes les séances. A nous d'organiser les contenus enseignés pour que cela soit possible.

Je ne résiste pas au désir de vous lire ce texte de Ph MEIRIEU :

Je critique vivement cette pédagogie laxiste qui consiste à noter successivement des exercices ou des devoirs médiocres sans jamais permettre à un élève de pouvoir s'améliorer pour accéder jusqu'à ce qui pourra représenter, pour lui, un niveau de perfection. Je crois que le plaisir s'éprouve dans le travail pour se dépasser, dans la réalisation d'une œuvre dont on peut être fier, quand on a vraiment compris quelque chose, qu'on s'est approprié des connaissances et qu'on a pu les ressaisir dans un « chef d'œuvre » qui en est, tout à la fois, la miniaturisation et la conceptualisation. Là l'intention et la réalisation se conjuguent, comme l'effort et le plaisir...

... Le chef d'œuvre n'est pas réservé à « l'élite », tout au contraire : il doit être possible à tous les niveaux taxonomiques. C'est de le considérer comme un « aboutissement » réservé à quelques-uns, après une enfilade d'exercices médiocres, qui crée artificiellement des « élites ». En réservant l'excellence au soi-disant « couronnement » des études, on condamne toute une série d'élèves à la médiocrité et, finalement, à l'échec.

Meirieu : à propos de son ouvrage « Le plaisir d'apprendre » interview au Café pédagogique.

C) La réussite de tous comme orientation. Pas plus que le plaisir d'agir, la réussite de tous ne se décrète. C'est une orientation et une orientation exigeante qui implique des conditions (d'enseignement) et des choix didactiques.

Si je préfère évoquer le plaisir d'agir que la sempiternelle motivation c'est que je sais bien qu'au-delà de la séduction indéniable de l'activité, il est des caps qui, s'ils ne sont pas franchis, engendreront inévitablement de douloureuses déceptions. Apprivoiser réellement la hauteur, le vertige est le premier et le plus décisif d'entre eux. Il ne faut pas se leurrer, il y a une proportion non négligeable (3/4 jusqu'à 7/8 par classe) d'élèves particulièrement sensibles à la hauteur, au déséquilibre, incapables d'accorder leur confiance en eux d'abord, dans le matériel ensuite, ou dans un camarade même choisi et apprécié. Il est rare de trouver toutes les difficultés à la fois. Pour eux la stratégie pédagogique peut et doit être la même, avec un souci encore plus affirmé de progressivité, de mise en activité réussie et de qualité relationnelle. Nombre des difficultés de tous ordres (compréhension, mode progression, équilibrage, économie, coordination, prise d'information) sont liées à des conduites de réassurance. En travaillant essentiellement sur ce que l'escalade a de plus spécifique, j'ai l'impression de centrer mon enseignement sur les problèmes à résoudre par tous, mais plus intensément par ceux qui sont le plus en difficulté. J'ai, en 25 ans d'enseignement rencontré quelques situations quasi pathologiques. Ça a toujours été très long parfois douloureux jamais de situation impossible.

En effet le choix de ce traitement didactique (l'aventure), les orientations en terme de réussite de tous et de l'émotion comme centration ne sont pas sans conséquence sur l'enseignement. J'insisterais ici sur les plus importantes :

- 1) Priorité à l'action. Célestin FREINET dès les années cinquante avait démontré qu'on ne peut attendre de savoir pour travailler.
- 2) Des objets d'enseignement prioritaires très ciblés, j'y reviendrai aussitôt après.
- 3) Le Format de l'apprentissage. Réussir, savoir et savoir-faire ne peuvent suffire, il faut en plus réussir à tous les coups, même dans des situations tendues, savoir ce qu'on sait et ce qu'on ne sait pas.

- 4) Il faut bien différencier le temps de l'apprentissage (béquilles didactiques), le temps du renforcement (sous surveillance), le temps de l'autonomie (réelle à portée de voix en EPS).
- 5) Une définition de la performance : dans un premier temps c'est la hauteur, même dans du facile le premier objectif est d'appivoiser la hauteur, d'y être à l'aise : DISSOCIER HAUTEUR et DANGER.
- 6) Un certain rapport à la difficulté. Dans un premier temps ce n'est pas l'essentiel. Ce peut être un jeu comme la suite du défi que ne pose plus la hauteur, mais ce jeu ne concerne pas nécessairement toute la classe : ceux qui sont à l'aise à 15m de haut dans du 4c.
- 7) Il nous faut avoir confiance dans notre enseignement, dans sa capacité à provoquer des transformations stables, durables et donc FIABLES.
- 8) Il nous faut faire confiance en l'élève et sa capacité d'apprendre si on lui présente des défis qui en valent la peine.
- 9) Il nous faut accorder, dans l'enseignement, l'autonomie méritée par la compétence acquise.

DES OBJETS D'OBJETS D'ENSEIGNEMENT TRES CIBLES

Je vais me centrer sur un certain nombre d'objets d'enseignement particulièrement propices à enclencher puis à stabiliser ces transformations.

Ces objets d'enseignement n'ont certes rien d'originaux. Ce sont des passages obligés de l'enseignement de l'escalade.

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, c'est aussi le statut des transformations.

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 qui se passent mal. Pour chaque objet enseigné j'essaierai d'esquisser une direction, une suite.

- 1) L'assurage. Jusqu'à un assurage lissé autonome. Y compris l'assurage d'une escalade en tête et peut-être l'assurage dynamique.
- 2) La construction de la chaîne de sécurité. Jusqu'à des vérifications mutuelles, éclairées et autonomes.
- 3) La conquête de la hauteur. Jusqu'à 15m facile et décontracté. Y compris en tête pour les cordées les plus assurées : plus de la moitié en 4^{ème} et les $\frac{3}{4}$ en 3^{ème}. Presque tous à l'AS
- 4) La mise en moulinette jusqu'à l'apprentissage de la chute et la respiration qui prépare le moment crucial.
- 5) La redescente en moulinette jusqu'au pilotage en duo de cette redescente.

- 6) 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.
- 7) La performance jusqu'à la connaissance de soi dans une action aisée, intense, limite.
- 8) 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.
- 9) La pose des pieds viser ; poser ; charger ; pousser ; transférer (ce que j'appellerais une pédipulation),
- 10) Se reposer, délayer, expirer, contrôler sa respiration avant et pendant.
- 10) S'écarter pour regarder
- 11) La prise d'information / Equilibration.

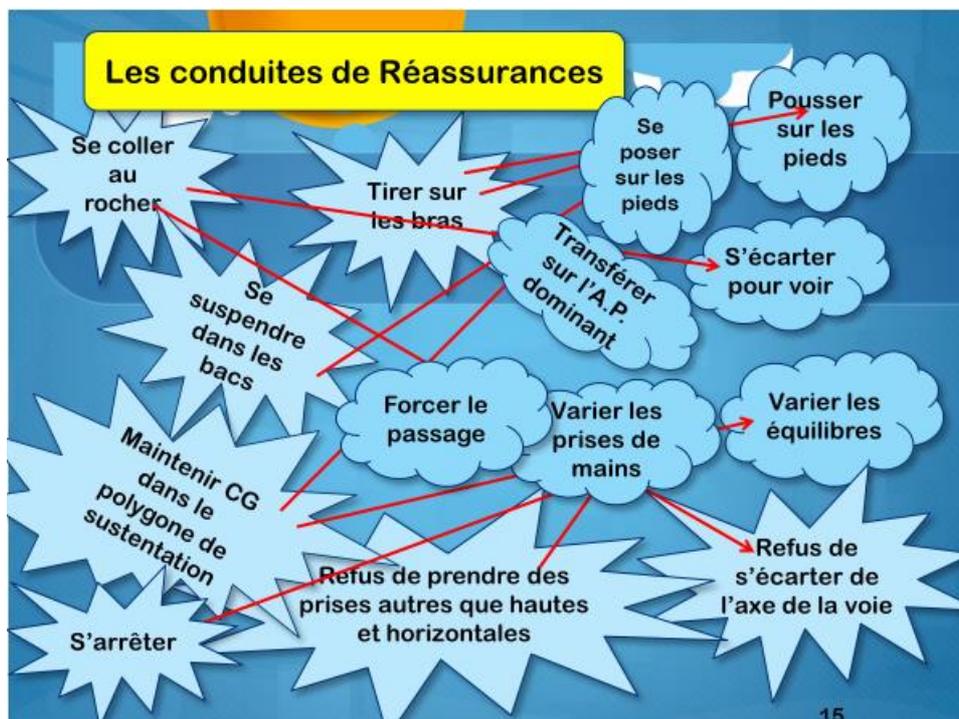
On pourrait penser à l'énoncé de ces objectifs et de ces objets d'enseignement, que les apprentissages moteurs ne sont pas prioritaires, qu'ils apparaissent second, après le couple Engagement / Sécurité. Peut-être, mais il faut se rappeler que la priorité accordée à l'action de l'élève est en elle-même porteuse de transformations. Des ajustements plus ou moins conscients apparaissent, des conduites de réassurance s'estompent.

DES CONDUITES DE REASSURANCE

J'interprète comme des conduites de réassurance, les observations courantes que nous faisons sur les conduites typiques du débutant :

- Tirer sur les bras au lieu de pousser sur les jambes
- Se coller au support ou au contraire se suspendre aux bacs
- La difficulté à s'écarter pour regarder ou pour redescendre
- La volonté de maintenir le CG dans le polygone de sustentation
- La difficulté à accepter des prises de mains basses
- Le refus des déséquilibres et donc d'utiliser certaines prises, certaines oppositions
- De même, le mal qu'ont certains élèves, à grimper à leur limite en confondant difficulté et danger.

Avec le travail de familiarisation à la hauteur, l'élève peut, en situation vertigineuse, récupérer un bagage moteur que l'émotion avait bloqué. Encore faut-il lui organiser un temps de pratique conséquent.



III. ET à L'A.S.

Et l'Association Sportive ...

- En second et aussi en tête.
- En moulinette, mais aussi en rappel ... autoassuré ...
- Apprentissage du relais ... deux longueurs ... fractionner son rappel.
- Sortie en école d'escalade, en bloc, bivouac.
- Prise en charge des débutants par les experts.
- Vers l'autonomie réelle en école d'escalade.
- Et même parfois ... l'approche accompagnée de la 2^{ème} longueur.

Numbered page: 16

IV. POUR ENSEIGNER NOUS AVONS BESOIN :

- De conditions d'enseignement dignes de ce nom
- De la reconnaissance de notre qualité de prof, concepteur de son enseignement
- Un devoir : se donner les moyens (formation, préparation,...) de l'ambition de son projet
- Une formation, qui aille bien au-delà de la simple information... sur des sujets périphériques.

CONCLUSION :

Je le répète il ne s'agit pas pour moi d'entamer une croisade sur le thème « faites comme vous le sentez tout ce passera bien ». Cela n'aurait pas de sens. Il s'agit simplement de constater :

- 1) Que ces textes se contredisent régulièrement. La contradiction la plus fréquente consiste en un hiatus entre les finalités et les prescriptions opérationnelles.
- 2) Beaucoup de solutions préconisées ne répondent pas au problème qu'elles sont censées traiter. Je ne vois rien là qui permet d'enseigner la sécurité.
- 3) Certaines organisations (contre-assureur, vrille, boucles, mouli tête) n'ont pas l'efficacité magique qu'on leur prête.
- 4) Elles peuvent (et le sont effectivement) être utiles transitoirement dans le cursus d'apprentissage, mais elles devraient le plus souvent possible être reléguées.

Toute solution comporte toujours des effets recherchés et des effets non voulus. Il serait plus lucide de les prendre en compte aussi.

Au moins deux sujets sont totalement absents d'un texte, qui n'hésite pourtant pas entrer dans le détail, alors qu'ils me paraissent essentiel :

- le diamètre des cordes qui détermine l'efficacité du freinage ;
- la main en pronation sur la corde de vie qui détermine l'efficacité du blocage.

Il y a même des suggestions qui me paraissent très valables (alternance de couleur de cordes ; longueur de corde ; serrage du baudrier 1) ceinture 2) cuisses.

Enfin et surtout je souhaite affirmer qu'il existe une autre voie de formation en escalade (mais peut être aussi dans d'autres activités), une autre voie pas forcément plus risquée ou plus dangereuse pour l'enseignant comme pour l'élève.

Cette voie est totalement ignorée des réflexions officielles. Nous pourrions davantage nous attacher à développer un « oser agir en EPS », qu'à faire respecter des consignes et des procédures dont l'efficacité ont été abusivement mythifiées.

Ce faisant nous risquons de passer à coté de l'aspect le plus formateur de ces activités (APPN) en nous laissant intimider soit par des objets d'enseignement prestigieux soit par des injonctions sécuritaires.

Si il y a un point sur lequel je ne peux qu'être en accord avec la circulaire de 2017 « *Donner la priorité, dans les plans académiques de formation, à l'acquisition de compétences et à l'actualisation des connaissances en matière de sécurité pour l'acquisition de gestes professionnels dans les APPN* »

C'est-à-dire bien au-delà de la simple information sur les différents régimes de responsabilité. Quant à sa traduction concrète pour les enseignants de mon académie : cela s'est résumé à ce jour à une journée d'information (très anxiogène) sur la gestion des EPI et la tenue du registre matériel !!!

NB : ce texte s'accompagne (d'une présentation POWERPOINT) dont les diapositives n'ont pas toutes été présentées d'autres ont servies de support à la discussion avec le public.

henri.lacroix@orange.fr