

David et l'escalade. La participation de l'enfant en situation de handicap à un sport

Ludovic Blin

Volume 23, numéro 1, septembre 2017

Pratiques sportives et handicap : de la transformation à la mise en scène des corps différents
Disability and Sports: the Transformation and Staging of Different Bodies

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1086239ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1086239ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Réseau International sur le Processus de Production du Handicap

ISSN

1499-5549 (imprimé)

2562-6574 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Blin, L. (2017). David et l'escalade. La participation de l'enfant en situation de handicap à un sport. *Développement Humain, Handicap et Changement Social / Human Development, Disability, and Social Change*, 23(1), 93–97.
<https://doi.org/10.7202/1086239ar>

Résumé de l'article

Cet article a pour vocation de relater au travers d'une approche ethnographique menée en France, les modifications de participation d'un enfant ayant des incapacités dans une communauté de pratique (Wenger, 2005) en escalade en lien avec les dimensions de sa participation que sont, pour Billett (2008), l'engagement et l'affordance. Nous saisissons également toute l'importance de la participation guidée (Rogoff, 1993) pour favoriser sa participation et nous verrons que c'est dans la participation que l'enfant apprend.

David et l'escalade La participation de l'enfant en situation de handicap à un sport

LUDOVIC BLIN

Université Paris 13, Laboratoire EXPERICE, France

Écho de la communauté • Echoes of the Community



Résumé

Cet article a pour vocation de relater au travers d'une approche ethnographique menée en France, les modifications de participation d'un enfant ayant des incapacités dans une communauté de pratique (Wenger, 2005) en escalade en lien avec les dimensions de sa participation que sont, pour Billett (2008), l'engagement et l'affordance. Nous saisissons également toute l'importance de la participation guidée (Rogoff, 1993) pour favoriser sa participation et nous verrons que c'est dans la participation que l'enfant apprend.

Mots-clés : enfant en situation de handicap, escalade, participation, engagement, affordance

Abstract

This article aims to tell through an ethnographic approach conducted in France, a child with disabilities participation changes in a community of climbing practice (Wenger, 2005) in relation with the dimensions of participation that are, for Billett (2008), commitment and affordance. We will also appreciate the importance of guided participation (Rogoff, 1993) in fostering participation, and we will see that it is in the participation that the child learns.

Keywords : children with disabilities, climbing, participation, commitment, affordance

Introduction

David est un enfant ayant des incapacités qui participe à des rencontres ludiques et sportives organisées par une association de parents d'enfants ayant des incapacités. L'objectif est de permettre aux parents, aux fratries de participer à diverses activités. Dans cet article, issu d'une recherche concernant la participation ludique des enfants ayant des incapacités, nous tâcherons de répondre à la question suivante :

Comment David participe-t-il à une communauté de pratique en escalade ?

Tout d'abord, pour traiter cette question, nous nous adosserons sur un recueil de données qui a été construit lors d'une recherche ethnographique dans le cadre d'un doctorat en Sciences de l'éducation. Cet article relate l'observation d'un enfant ayant une déficience intellectuelle que nous appellerons David afin de respecter son anonymat. Pour cela, nous avons utilisé l'observation participante et les entretiens semi-directifs. Les observations se sont déroulées entre 2011 et 2013 lors de journées familiales et récréatives. Un entretien avec David et sa sœur a eu lieu également en 2012 au domicile familial. Ensuite, sur un plan théorique, nous nous appuyerons sur la notion de communauté de pratique de Wenger (2005) qui se caractérise par un engagement mutuel, une entreprise commune et un répertoire partagé et sur les dimensions de la participation que sont pour Billett (2008) l'engagement et *l'affordance*, c'est-à-dire ce qu'offre le contexte social. En outre, la notion de participation guidée de Rogoff (1993) sera également abordée. Enfin, au cours de notre recherche, d'autres enfants en situation de handicap présentaient des similitudes non négligeables avec les situations observées concernant David.

Portrait rapide de David

David, âgé de onze ans, est le dernier d'une fratrie de deux enfants. Sa sœur aînée, Aurore, a quinze ans. David est accueilli au sein d'une classe spécialisée, une Classe pour l'Inclusion Scolaire (CLIS), située dans l'école primaire de

son village. Il est porteur d'une trisomie 21 et a une déficience intellectuelle moyenne avec des troubles autistiques, sans suivi de type orthophoniste ou psychologique. Aurore est en seconde avec une année d'avance sur le plan de sa scolarité et souhaite devenir médecin. Le père travaille à plein temps comme ouvrier spécialisé, la mère n'exerce aucune profession et a arrêté de travailler à la naissance de David. La mère est très militante au sein d'une association de parents d'enfants présentant une trisomie 21. La famille habite en milieu rural dans une ferme éloignée d'une dizaine de kilomètres du plus proche village.

Non-participation : « Je ne veux pas faire de l'escalade »

Des rencontres autour du jeu et du sport avaient lieu une fois par mois. Des membres d'une association de parents d'enfants trisomiques proposaient des activités ludiques à d'autres familles et amis. Les enfants se dirigeaient vers les activités ludiques de leurs choix et pouvaient construire leurs jeux. Les adultes jouaient avec eux. Ainsi, le samedi 18 juin 2011, lors d'une de ces rencontres, la mère de David lui demande d'aller « faire de l'escalade ». David refuse en poursuivant son jeu de ballon; son père intervient plus fermement en lui ordonnant de se rendre rapidement vers l'activité d'escalade. Après cet échange verbal, David accepte. Il est maintenant assis sur un banc avec les autres enfants. Il est là pour participer à l'activité d'initiation à l'escalade, et ce, sous l'injonction parentale. Lara, la responsable de l'activité, arrive vers lui en lui apportant un baudrier et lui demande de le mettre. David ne dit rien et ne fait rien, alors elle lui propose de l'aider, mais David dit « non ». Il refuse d'enfiler son baudrier. Cependant, Lara insiste avec le baudrier dans une main, mais David ne dit plus un mot. Sa mère lui demande d'essayer et il répète « non ». Son père prend à son tour le baudrier et lui donne. David n'en veut pas. Visiblement, il boude. Son père ne réitère pas sa demande, Lara non plus. Sa mère explique que ce n'est pas bien grave et que peut-être une autre fois il essaiera « hein, David? ». Il demeure assis avec les autres enfants, puis se lève, se dirige vers des ballons qui sont der-



rière lui et en prend un. C'est la fin de l'activité d'initiation à l'escalade. Il veut faire « autre chose ».

Lors d'une autre de ces rencontres autour du jeu et du sport, ce samedi 20 octobre 2012, les parents de David lui demandent à nouveau de grimper sur le mur d'escalade. La famille se dirige vers le groupe initiation à l'escalade. David va s'asseoir sur le banc avec les autres enfants ayant ou non des incapacités. Lara va le voir et lui donne un baudrier qu'il prend dans ses mains. Il refuse de le passer, il ne veut pas et le pose au sol. Il reste ainsi assis avec les autres, mais ne souhaite pas grimper sur le mur situé devant lui. Il le regarde et observe aussi les autres enfants grimper.

Dans les premières observations de David, l'escalade semble ne représenter pour lui que peu d'affordance; le terme *affordance* vient de *to afford*, mettre à disposition, offrir, c'est ce qu'offre le contexte social. Il décide donc de ne pas s'engager dans cette pratique malgré les nombreuses sollicitudes des animateurs et des parents. L'engagement de David est en lien direct avec l'affordance de cette activité et prend la décision de ne pas y participer. David est donc dans une modalité de non-participation dans l'activité d'escalade. Cependant, pour Wenger (2005, p. 186) « (...) une expérience de non-participation ne conduit pas inévitablement à une identité de non-participation ».

David s'inscrit dans une participation périphérique

David participe encore aujourd'hui, samedi 22 décembre 2012, à la rencontre autour du jeu et du sport. Je le retrouve assis sur le banc près du mur d'escalade. Les enfants mettent un baudrier pour grimper sur le mur d'escalade et David parle avec eux. Lara propose un baudrier à David, il essaie de le mettre, mais n'arrive pas à passer ses jambes au travers des sangles. Un enfant vient l'aider tout en lui expliquant comment faire. Il lui dit comment et où passer ses jambes pour enfile le baudrier. Il l'écoute et accepte son aide. L'enfant ajuste les sangles en serrant le baudrier. David est correctement équipé et peut maintenant lui aussi

grimper. Cependant, il reste assis à regarder les enfants qui montent à tour de rôle sur le mur artificiel. Lara lui demande de se lever et de se diriger vers le mur. Il refuse et reste assis, il ne veut pas monter sur le mur artificiel. Il ne bouge plus, sa mère insiste, Lara insiste, son père insiste, mais rien n'y fait. David demeure assis sur le banc. Lors de cette observation de terrain, David accepte de mettre un baudrier parce qu'un enfant « expert » l'aide. Il apprend à mettre son baudrier grâce à un pair aidant. Rogoff (1993) met en avant la notion de participation guidée en faisant référence dans la participation au soutien des tiers dans les modalités d'apprentissage. David a besoin du tiers expert afin de l'accompagner dans sa participation.

Rencontre autour du jeu et du sport ce samedi 23 février 2013, j'observe encore David lors de l'activité initiation à l'escalade. Des baudriers sont dans un sac, David en prend un, passe ses jambes dans le baudrier et ajuste les sangles en les serrant. Il sait maintenant s'équiper tout seul sans que les autres enfants l'aident. Il accepte également de mettre le mousqueton sur son baudrier pour être relié à la corde d'escalade. David se place devant le mur, Lara resserre un peu plus les sangles du baudrier et lui demande de monter sur le mur d'escalade. Cependant, il ne grimpe pas et reste ainsi un court moment sans bouger puis enlève le mousqueton et retourne s'asseoir. Il observe les enfants grimper et discute avec eux.

Lors de la rencontre autour du jeu et du sport du samedi 9 mars 2013, sous le regard de ses parents, il se dirige alors vers le « mur à grimper ». Il s'assoit et attend avec les autres enfants. L'animatrice Lara arrive et lui demande s'il a envie, aujourd'hui, d'essayer. Pas de réponse, cependant il semble d'accord, car il ne manifeste pas vraiment d'opposition. Lara décide alors d'équiper David, mais il dit non. Il veut le faire tout seul, Lara accepte. Il enfile le baudrier, tire sur les sangles situées de chaque côté, le baudrier est maintenant en place et est prêt pour participer à l'activité. Lara demande à David de grimper, il se lève, avance vers le mur et pose un pied sur la première prise d'escalade. « Je veux monter », dit-il. Les parents

le motivent et les autres enfants l'encouragent aussi de leurs voix. Lara accroche un mousqueton au baudrier de David, il s'avance encore un peu, pose un pied sur la prise d'escalade la plus basse, puis l'enlève et le remet encore une fois. Lara l'encourage et lui demande de mettre le second pied sur une prise située à côté de l'autre. David pose toujours le même pied au même endroit et le retire. Lara l'encourage encore. David laisse un pied sur la prise la plus basse et l'autre pied semble être cloué sur le sol. Lara tire fermement avec ses mains sur la corde ce qui a pour conséquence de hisser un peu David. Son second pied décolle ainsi du sol, David ne dit pas un seul mot. Lara lui demande de nouveau de poser ce pied sur une prise, il accepte et ses deux pieds sont posés sur une prise d'escalade. Ses deux mains sont accrochées fermement sur des prises situées près de sa tête. Ses parents le complimentent, David ne bouge plus. Lara l'incite à monter encore un peu, mais il refuse et demande à descendre. Lara et ses parents insistent pour qu'il continue sa progression sur la voie d'escalade. Cependant, il a peur et veut descendre tout de suite alors Lara relâche un peu la corde qui défile doucement dans le huit descendeur. David descend et peut enfin mettre ses deux pieds au sol. Lara se dirige vers lui et retire le mousqueton qui le maintenant accroché à la corde. Sa mère va à sa rencontre et l'embrasse, Lara lui sourit. David demande à arrêter l'activité, son père accepte et Lara lui enlève son baudrier. David va s'asseoir avec les autres, il les regarde grimper les uns après les autres et reste avec eux une bonne demi-heure.

Au fil des rencontres, David a appris à s'équiper, mais il reste toujours devant le mur sans grimper s'inscrivant alors dans une modalité de participation périphérique (Wenger, 2005) en étant reconnu comme membre légitime de cette pratique. Il s'engage dans cette activité ayant pour lui une affordance, mais il ne maîtrise pas encore l'ensemble du répertoire commun. Il doit encore apprendre à grimper pour être dans une participation pleine (Wenger, 2005). La question de l'apprentissage se pose alors pour David. C'est dans le faire, dans l'expérience qu'il va vivre en lien avec son intensité

dans la participation qu'il va apprendre ou non. « J'apprends parce que je participe, parce que je m'engage dans une activité qui m'offre des éléments d'information, de transformation de connaissances ou de pratiques, aussi bien en ayant conscience ou pas des effets éducatifs » (Brougère, 2005, p.163). David a déjà changé de modalité de participation en passant d'une non-participation périphérique le maintenant dans une marge tout en étant légitime dans ce rôle à une participation périphérique légitime (Wenger, 2005). La participation enfantine est ainsi périphérique et légitime et pourra évoluer selon l'engagement de David dans l'activité. Elle est légitime, car il est membre de cette communauté de pratique et il participe à l'entreprise commune.

David s'engage pleinement dans l'activité

Samedi 20 avril 2013, pendant la rencontre autour du jeu et du sport, après avoir joué au ballon avec d'autres enfants, David suit un garçon de dix ans qui se dirige vers l'atelier d'initiation à l'escalade. Les deux enfants s'équipent en même temps pour grimper, David est le second à être prêt. D'autres enfants en situation de handicap sont également présents. Il y a deux voies d'escalade, une plus facile, et une avec des difficultés plus importantes. Les deux enfants se dirigent vers le mur et accrochent leurs mousquetons à leurs baudriers. Le premier des deux enfants commence à grimper sur la voie la plus difficile. David monte en même temps sur la voie la plus facile et grimpe environ deux mètres puis redescend en étant assuré par Lara.

Ses parents le félicitent. Fin de l'après-midi récréatif, David participe au rangement du matériel en récupérant les mousquetons, il les met dans le sac d'escalade avec le reste de l'équipement. Ainsi, au travers de ces rencontres du samedi après-midi, David participe à l'engagement mutuel, maîtrise l'ensemble du répertoire commun et participe au but commun qu'est l'activité escalade. Il a dû apprendre à grimper pour être dans une participation pleine. Mais il a fallu deux ans à David pour être dans une participation pleine. De prime abord, l'activité escalade avait peu d'affordance pour lui. Il



s'engageait peu. Ensuite, un enfant expert l'a aidé à acquérir les apprentissages nécessaires pour grimper. Ainsi, au travers des rencontres du samedi après-midi, David a appris dans la participation et c'est en participant qu'il a appris. En réponse à ces apprentissages acquis, son affordance et son engagement ont été plus importants.

Conclusion

Au travers des observations empiriques de David, nous avons observé comment il est passé d'une non-participation à une participation pleine (Wenger, 2005) grâce, entre autres, à la participation guidée (Rogoff, 1993) d'un enfant expert et en maîtrisant aussi le répertoire commun de sa communauté pratique en escalade. Ainsi, au début de sa participation, David n'avait pas beaucoup d'affordance pour l'escalade, car la situation sociale ne lui permettait pas de s'engager pleinement, et ce, contrairement à d'autres enfants. D'ailleurs, l'affordance d'une activité est différente selon l'enfant et s'est modifiée dans le temps. Sa non-participation du départ était donc une non-participation périphérique (Wenger, 2005) puisque par la suite sa modalité de participation est devenue une participation périphérique puis pleine, mais toujours légitime. « Nous réalisons que c'est le lien entre participation et non-participation qui procure la cohérence » (Wenger, 2005, p.186). Pour David, sa participation pleine à une communauté de pratique s'est inscrite dans sa propre temporalité. Enfin, le portrait de David permet d'appréhender une trajectoire de participation dans une même communauté de pratique des pratiquants d'escalade ayant un engagement mutuel, un même but, grimper, et un même répertoire composé de savoir-être et savoir-faire propres à l'activité. Il offre aussi la possibilité de comprendre l'intérêt que peut revêtir la participation guidée (Rogoff, 1993) et la question de la temporalité propre à cet enfant.

Références

- BILLET, S. (2008). *Les pratiques participatives sur le lieu de travail : apprentissage et remaniement de pratiques culturelles*. Pratiques de formation-Analyses, N° 54, p.149-164.
- BROUGÈRE, G. (2005). *Jouer/apprendre*. Paris : Éditions Economica.
- FOUGEYROLLAS, P. (2010). *La funambule, le fil et la toile : transformations réciproques du sens du handicap*, Québec. Québec : Les Presses de l'Université Laval.
- LAVE, J., & WENGER, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- ROGOFF, B. ET AL. (1993). *Guided participation in cultural activity by toddler and caregivers*. Monographs of the society of research in child development, Serial n° 236, vol. 58, n° 8.
- WENGER, E. (2005). *La théorie des communautés de pratique. Apprentissage, sens et identité*. Traduction Française. Saint Foy : Éditions les Presses de l'Université Laval.