



UFR STAPS
Dijon - Le Creusot
UNIVERSITÉ
BOURGOGNE EUROPE

Risque et sécurité en EPS

...éduquer à la prise de risque mais en
toute sécurité

Rappel du programme CAPEPS L3

Éducation et motricité

1. Activité et expérience des élèves dans les pratiques physiques, sportives et artistiques.
2. Apprentissage moteur et techniques corporelles.
3. Effort et bien-être.
4. Développement des adolescents.

Rappel du programme CAPEPS L3

Éducation et motricité

1. Développement des adolescents.

- Rapport à son corps.
- Rapport aux autres.
- Rapport à la règle.
- **Rapport au risque.**

Commentaires du jury sur le thème

Développement des adolescents

Enjeux de l'item : La notion d'adolescents invite à s'intéresser à la période de transition qui sépare l'enfance de l'âge adulte, et qui s'étend approximativement du début du collège jusqu'à la fin du lycée. Les adolescentes et adolescents peuvent être caractérisés par le rapport particulier qu'elles et ils entretiennent avec leur corps, les autres élèves, les adultes, le risque et la règle. L'étude de leur développement appelle différents éclairages scientifiques (physiologie, neurobiologie, psychologie, psycho-sociologie, sociologie, ethnologie, etc.). Elle permet de mettre en perspective une diversité des trajectoires d'apprentissage en fonction du développement des adolescents. La compréhension de l'adolescence comme un processus de transformation invite aussi à entrevoir cette période de la vie au travers de nouvelles opportunités autant que de vulnérabilités. Au regard des visées de l'EPS et selon les dimensions de l'adolescence mises en avant, différentes pistes d'intervention peuvent être envisagées.



Plan du cours

1. Risque et sécurité : un enjeu pour l'EPS
2. Analyse sémantique.
3. Le rapport aux risque chez les adolescents vu par les sciences
4. Le risque, une motivation pour les adolescents en EPS
5. Apprendre à prendre des risques en sécurité
6. Conclusion.



Un enjeu pour l'EPS

1. Car dans le champ social les pratiques à risque se développent depuis plusieurs années et continuent à se développer
 - D.Le Breton, *Passions du risque*, 1991.
 - D.Le Breton, *Sociologique du risque*, 2022.
2. Elles se démocratisent souvent en dehors de tout cadre institutionnalisé : « *on a affaire à des jeunes qui consomment le sport en mode Netflix, zapping. On est dans la pratique auto-organisée, avec de la flexibilité* » (G.Dietsch, 2024)
 - A.Loret, *Génération glisse*, 1995 ; *Glisse urbaine*, 2001.
 - *Les chiffres clés du sport*, INJEP, 2023.
3. Parallèlement les enquêtes d'accidentologie montrent une augmentation des accidents de sports
 - 409 décès en France en 2018 selon une enquête de Santé publique France (2020).



Un enjeu pour l'EPS

4. Les adolescents ont un rapport particulier au risque (vecteur d'affirmation de soi, de valorisation narcissique...). De surcroît ils n'ont pas la même capacité que les adultes à maîtriser leurs émotions, ce qui peut les engager dans des conduites irréfléchies.
 - E.Sender, *Le cerveau des ados décrypté*, 2008.
5. La réglementation et les dispositifs de sécurité passive ne permettent pas seuls de maximaliser la sécurité des pratiquants : il faut aussi (et surtout) intervenir sur les conduites à risque, c'est à dire infléchir les choix comportementaux des individus.
 - G.J.S.Wilde, *Risk homeostasis theory and traffic accidents: propositions, deductions and discussion of dissension in recent reactions*, 1988.
 - D.Delignières, *Risque préférentiel, risque perçu et prise*



Un enjeu pour l'EPS

Dans ce contexte les interventions des enseignants d'EPS sont au cœur de deux exigences qui peuvent sembler contradictoires :

- Assurer des conditions maximales de sécurité, dans un contexte de judiciarisation croissante du métier = il faut maîtriser les risques encourus par les élèves et réduire les dangers à leur plus simple expression.
- Viser la formation d'« *un citoyen épanoui, cultivé, capable de faire des choix éclairés pour s'engager de façon régulière et autonome dans un mode de vie actif et solidaire* » (Programmes de l'EPS des lycées), ce qui suppose une éducation à la sécurité.

→ L'objectif de ce cours est de dépasser cette (apparente) contradiction.



Analyse sémantique

La sécurité

- Le risque est une « *situation dans laquelle quelqu'un, quelque chose n'est exposé à aucun danger, à aucun risque d'agression physique, d'accident, de vol, de détérioration* » (Larousse, 1998).
- Pour l'EPS : « *La sécurité se définit comme l'absence de risque inacceptable pouvant objectivement mettre en cause l'intégrité physique des élèves* » (Circulaire n° 2017-075 du 19 avril 2017).

Pour résumer la sécurité, c'est la minimisation du risque objectif dans un contexte donné.



Analyse sémantique

Le risque

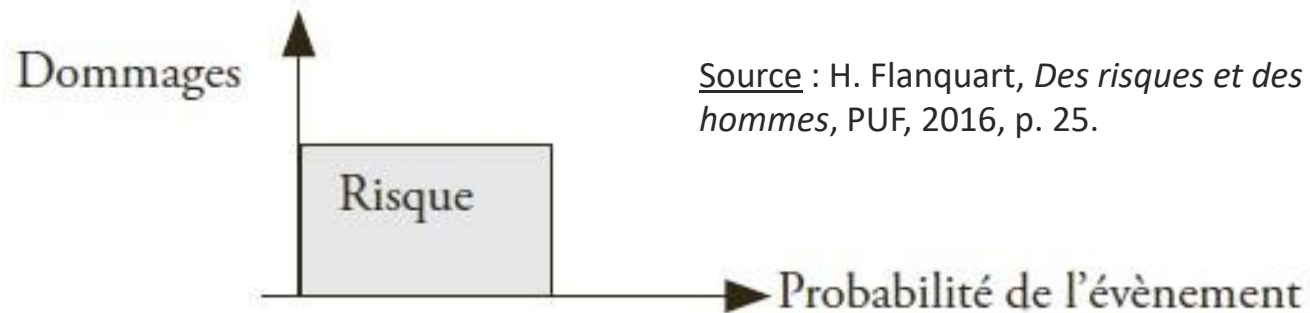
- Le risque c'est « miser » quelque chose pour rechercher un « gain », mais sans certitude d'obtenir ce gain = prendre un risque, c'est mettre quelque chose en jeu en vue d'obtenir autre chose de positif ou d'agréable.
- Cette relation est par définition soumise à une **incertitude** : s'il n'y a plus d'incertitude, il n'y a plus de risque.
- Mais le risque se définit aussi par une gravité (l'importance de ce qui est mis en jeu).
- La notion de risque est donc le produit d'une probabilité et d'une gravité :

RISQUE = PROBABILITE X GRAVITE

Analyse sémantique

Le risque

- Pour Estelle Hemdane (2024) « *Le risque est une danger probabilisé* » (<https://ses.ens-lyon.fr/articles/comment-la-sociologie-explique-t-elle-nos-attitudes-face-au-risque>).



- Ainsi compris, le risque augmente si les dommages s'élèvent (la hauteur de la voie en escalade par ex.) ou si la probabilité de la chute s'accroît. Réciproquement, le risque diminue si la maîtrise technique augmente et/ou si la cotation de la voie est plus facile.
- **Le risque est d'autant plus élevé que les dommages sont importants, et que la probabilité de l'événement est élevé (H.Flanquart, 2016).**



Analyse sémantique

Le risque

En EPS, selon les types de dommage probabilisé, il existe plusieurs types de risque :

1. **le risque corporel** lorsque l'intégrité physique est mise en jeu (dommage = la blessure),
2. **le risque narcissique** lorsque l'estime de soi est mise en jeu (dommage = le soi),
3. **le risque stratégique** lorsque sont mises en jeu les chances de gagner : par exemple au tennis renvoi court au centre du terrain, ou renvoi long et puissant le long de la ligne (dommage = perdre le match).

NB : **le risque financier** ne concerne pas l'EPS, mais peut toucher le sportif de ht niveau (dommage = perdre de l'argent).



Analyse sémantique

Le risque objectif

- Le risque objectif renvoie à la dangerosité de la situation, indépendamment de l'estimation que l'individu peut en faire.
- Il augmente lorsque :
 - La probabilité de l'événement augmente.
 - La gravité du dommage augmente.
- Dans le cadre de la pratique des APSA, le risque objectif est aussi un risque relatif : il n'est pas le même pour tous les pratiquants. Il prend en compte le niveau de maîtrise technique : une situation peut présenter un risque objectif important pour le débutant, et un risque faible (voire très faible) pour l'expert.
« Le risque objectif ne peut guère être défini isolément de l'activité du sujet et de ses capacités à éviter l'accident ou à en réduire les conséquences » (Cools, 1973; Delignières, 1991).



Analyse sémantique

Les risques subjectifs

- **Le risque subjectif est une construction mentale.**
 - Il varie donc d'un individu à l'autre pour une même situation.
 - Il est évolutif selon les expériences que vont vivre les individus dans cette situation.
- Il existe 2 types de risque subjectifs :
 1. **Le risque perçu** renvoie à l'évaluation faite par le sujet de la dangerosité actuelle de la situation = c'est le niveau de danger ressenti par l'individu.
 2. **Le risque préférentiel** est le niveau représenté de risque où le sujet estime que le rapport entre les bénéfices escomptés et les coûts prévisibles liés au comportement adopté est maximal.



Analyse sémantique

La prise de risque

- La prise de risque est **la conduite décisionnelle** liée à l'adoption d'un comportement plus ou moins risqué.
- La prise de risque est **le choix d'un comportement** qui présente un rapport bénéfice / coût fondé sur une incertitude (= choisir de mettre en jeu quelques chose).
 - Choisir une voie plus ou moins facile en escalade.
 - Choisir de réguler plus ou moins sa vitesse de déplacement dans une descente à VTT.
 - Choisir des éléments gymniques plus ou moins acrobatiques à intégrer dans un enchainement.
 - Choisir de partir plus ou moins vite en demi-fond.
 - Choisir de réaliser un azimuth en CO plutôt que de contourner par des sentiers.
 - Choisir une passe en profondeur ou une passe à la périphérie au handball.



Analyse sémantique

Le rapport au risque

- Le rapport au risque est une construction mentale qui traduit la manière dont un individu perçoit, évalue, et accepte l'incertitude dans les situations qu'il rencontre.
- Ce rapport intègre le risque préférentiel (risque « idéal » que recherche les individus dans une situation), et le risque perçu (niveau de risque ressenti dans cette situation). Il prédit aussi les émotions qui seront vécues dans cette situation (agréables vs désagréables). Enfin il détermine les prises de risque (entre comportements inhibés et dangereux).
- Le rapport au risque est donc une construction éminemment subjective qui se nourrit d'expériences passées, et qui inspirent des perceptions (le risque perçu), des intentions (le risque préférentiel), et des actions (la prise de risque).
→ lien avec le modèle HAPI (N.Terré, D.Adé, 2023).



Le rapport au risque chez les adolescents

Du côté de la psychologie du développement

- Les enquêtes épidémiologiques indiquent que les conduites à risque (consommation d'alcool, de tabac, de cannabis, relations sexuelles non protégées, fugues, violence, vitesse sur la route, jeux dangereux, sports à sensations...) sont relativement fréquentes à l'adolescence (Choquet, 2014).
- Les conduites à risque sont pour les adolescents un moyen de revendiquer leur indépendance, de construire leur identité (E.H.Erikson, 1968), parfois un rejet des normes imposées, et une manière d'expérimenter leur nouveau corps :
« Les conduites à risque possèdent un versant positif : elles favorisent la prise d'autonomie du jeune, la recherche de ses marques dans un tâtonnement malaisé, elles sont un moyen de se construire une identité » (D.Le Breton, 2005).



Le rapport au risque chez les adolescents

Du côté de la psychologie du développement

- Chez les adolescents en souffrance particulièrement, les conduites à risque témoignent d'une recherche de « containing », de limites, d'attrait pour l'interdit, elles révèlent une quête de sens (G.Michel, 2001).

« Ces conduites sont une manière de jouer son existence contre la mort pour donner sens et valeur à sa vie » (D.Le Breton, 2005).
- Les adolescents n'échappent pas à la « passion du risque » (D.Le Breton, 1991). Les prises de risque participent chez eux à l'estime de soi et à la construction identitaire en permettant une valorisation narcissique. Le risque à l'adolescence est « *une matière première pour se construire* » (D.Le Breton, 2014).



Le rapport au risque chez les adolescents

Du côté de la psychologie sociale

- La prise de risque est souvent plus importante en présence des pairs car elle exerce une fonction de prestige : chez les jeunes, elle permettrait d'exercer une domination au sein du groupe, et confèrerait un certain statut social (Irwin & Millstein, 1986).
- Le risque permettrait une mise en spectacle, une théâtralisation pour produire un impact sur l'entourage (admiration): se faire respecter, se faire sa place parmi les autres ou se faire admettre dans un groupe (sorte de rite d'entrée dans certaines bandes : « t'es pas cap ! »).
 - Ingham (1991) a par ex. montré que chez les jeunes, la présence de passagers incite à une conduite dangereuse : les jeunes conducteurs de 17-21 ans conduisent + vite et accélèrent + souvent au feu orange en présence de passagers que lorsqu'ils sont seuls (alors que c'est l'inverse chez les adultes)



Le rapport au risque chez les adolescents

Du côté des neurosciences

- Les sensations fortes liées à la perception du risque stimulent les mécanismes cérébraux de production de dopamine (neurotransmetteur à l'origine de la sensation de plaisir).
- A condition que le risque perçu soit proche du risque préférentiel, **le risque génère du plaisir** → en EPS la perte des repères habituels, la vitesse, les acrobaties, la hauteur... plus généralement la perception d'une incertitude.
- Remarque : Il existerait des caractéristiques biologiques individuelles prédisposant à une recherche de stimulations → les « *sensations seekers* » (M.Zuckerman, 1979) désignent des individus qui éprouvent, plus que d'autres, un appétit de sensations et sont « en manque » lorsque leur vie est monotone.



UFR STAPS
Dijon - Le Creusot
UNIVERSITÉ
BOURGOGNE EUROPE

Le rapport au risque chez les adolescents

Du côté des neurosciences



D.Riché, *Le sport est-il une drogue ?*, *Sport et Vie* n°5, 1991, 44-50.



Jean-Paptiste Gouyon. Le goût du risque. La peur passion, in *L'empire cachée de nos émotions*, *Sciences & Vie* hors série n°232, Septembre 2005.



Le rapport au risque chez les adolescents

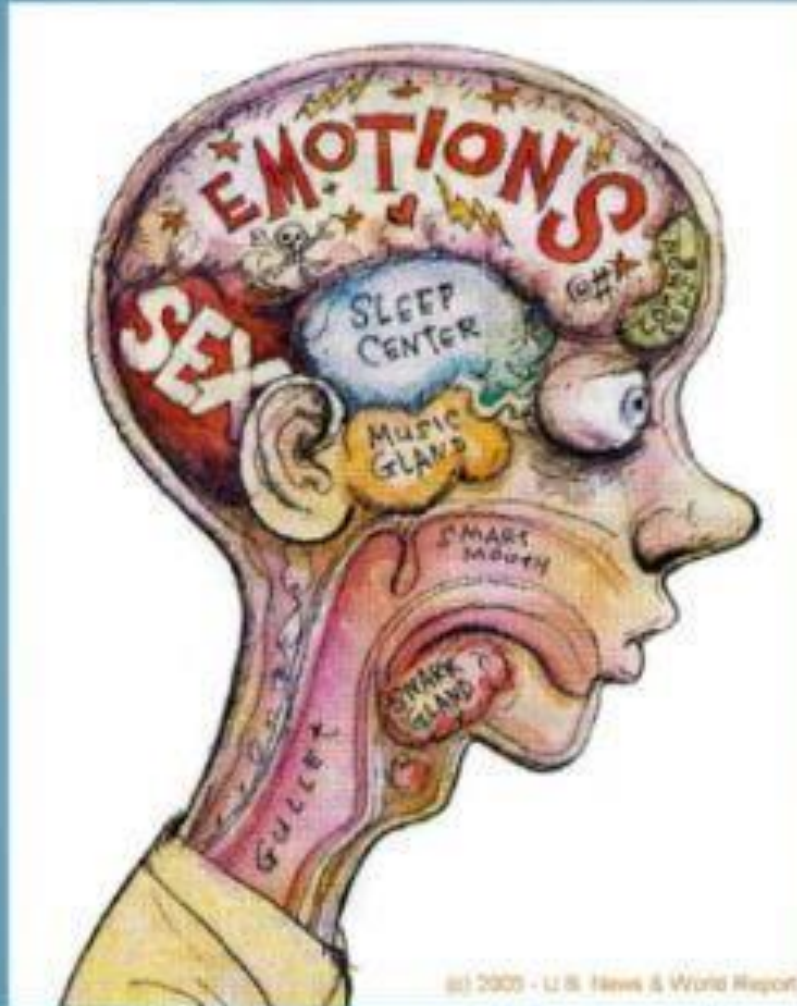
Du côté des neurosciences

- A l'adolescence la maturation du système limbique (siège des émotions) est plus précoce que celle du cortex préfrontal (siège des décisions et du raisonnement = maturation + tardive vers 20 ans) → **difficulté chez certains adolescents à maîtriser leurs émotions** (A.Coghlan, 2016).
- Il existe chez l'adolescent un décalage entre la maturation du système des émotions et celui de la cognition : les régions sous-corticales se développent avant les régions corticales. Le cerveau émotionnel prend le pas sur le cerveau rationnel.
 - instabilité émotionnelle, impulsivité,
 - recherche de sensations et de plaisir, goût du risque,
 - tendance à agir sans penser aux conséquences, besoin d'immédiateté (récompense immédiate).



Le rapport au risque chez les adolescents

Du côté des neurosciences



THIS IS YOUR
BRAIN DURING
ADOLESCENCE:
ANY
QUESTIONS?

Image Source: "New Narrative –
The Teen Brain." *Aspire Parents*.
23 Apr. 2013. Web. 2 Jan. 2014.

Le risque vu par les sciences

SYNTHÈSE

- **Pour la sociologie** les activités à risque se développent car le risque est socialement valorisé et incarne des valeurs importantes de nos sociétés contemporaines.
- **Pour la psychologie du développement** le risque à l'adolescence permet de se construire en testant son autonomie et ses limites, en plus de participer à la valorisation narcissique de soi.
- **Pour la psychologie sociale** la prise de risque est souvent plus importante en présence des pairs car elle exerce une fonction de prestige et de théâtralisation.

Le risque vu par les sciences

SYNTHÈSE

- **Pour la neurobiologie** les sensations fortes liées à la perception du risque stimuleraient les mécanismes cérébraux de production de dopamine. Les adolescents ont parfois des difficultés à gérer leurs émotions car les régions sous-corticales se développent avant les régions corticales (→ prises de risque non réfléchies).
- **Pour la psychologie cognitive** la prise de risque résulte de la confrontation de deux représentations : le risque perçu et le risque préférentiel (théorie homéostatique du risque de Wilde). La confrontation de ces deux représentations est à l'origine d'une dissonance cognitive, qui pousse le sujet à agir pour réduire la dissonance (en adoptant un comportement plus sûr, ou plus risqué).

Le risque : une motivation pour les élèves en EPS

SYNTHÈSE

Les approches scientifiques précédentes montrent que le risque, lorsqu'il est perçu par les élèves, peut **motiver leur engagement en EPS** :

1. parce que le risque est à l'origine d'une dissonance cognitive, elle-même génératrice d'une volonté d'agir,
2. parce que le risque suscite des émotions agréables en activant les centres cérébraux de contrôle du plaisir,
3. parce que le risque peut donner ou redonner du sens à la vie (principe de la confrontation ordalique),
4. parce que le risque se vit souvent comme une valorisation personnelle favorable à la confiance en soi.

Le risque : une motivation pour les élèves en EPS

SYNTHÈSE

Les approches scientifiques précédentes montrent que le risque, lorsqu'il est perçu par les élèves, peut **motiver leur engagement en EPS** :

Mais cette relation positive est reliée à un optimum (= selon une relation en « U » inversé) :

- Un trop faible risque perçu peut générer de l'ennui (en l'absence de toute autre forme de motivation).
- Trop de risque perçu peut générer de l'anxiété, voire de la peur, avec une inhibition ou des stratégies de désengagement.



Apprendre à prendre des risques en sécurité

Questions centrales :

- En Education Physique et Sportive, comment apprendre en sécurité tout en apprenant la sécurité ?
- Comment amener les adolescents à prendre des risques dans la pratique des APSA, mais sans jamais les mettre en danger ?
- Comment assurer une pratique en sécurité sans pour autant appauvrir la valeur éducative des APSA au prétexte d'un « tout sécuritaire ».
- Comment s'adapter à la très grande diversité du rapport au risque chez les adolescents ?



Apprendre à prendre des risques en sécurité

L'apprentissage de la sécurité en EPS s'organise autour de 4 grandes dimensions :

1. Connaître et appliquer **des « règles d'or »**.
2. Construire **des habiletés préventives** face au risque.
3. Construire **des habiletés d'évitement** face au risque.
4. **Eduquer à la prise de risque** (= savoir prendre des décisions face au risque).



Apprendre à prendre des risques en sécurité

Les règles d'or

Ce sont des consignes non négociables à respecter et faire respecter pour optimiser la sécurité objective = des « lignes rouges » (J.L.Ubaldi, 2006) :

- Rugby : enlever les lunettes, bijoux, attacher les cheveux, interdiction de faire mal (croche-pied, plaquage haut, coup, agression verbale), interdiction d'intervenir sur un joueur non porteur de balle...
- Musculation : mettre des stop-disques sur les barres, décharger les barres symétriquement à deux, présence d'une parade, respecter les consignes d'utilisation des machines, déplacements lents et calmes dans la salle...
- CO : respecter les lignes d'arrêt, respecter le temps limite, si je ne sais plus où je suis revenir au dernier point connu, ne



Apprendre à prendre des risques en sécurité

Les habiletés d'évitement

Ce sont des conduites à éliminer et/ou à adopter afin d'éviter les accidents ou afin d'en diminuer la gravité (D.Delignières, 1993). Ce sont des techniques corporelles :

- habiletés d'évitement du sujet lui-même : réchappes en gymnastique, savoir chuter en judo ou en escalade, esquimauter en kayak, savoir plaquer sans faire mal et sans se faire mal au rugby, savoir porter/soulever une charge (musculature acrosport), savoir rétropédaler en sauvetage, etc.
- rôle des partenaires : pareurs / aides en gymnastique sportive, acrosport ou musculature, assureurs en escalade, etc.



Apprendre à prendre des risques en sécurité

Les habiletés préventives

Les habiletés préventives renvoient à l'aménagement et gestion des dispositifs de sécurité « passive » (D.Delignières, 1993) :

- tapis, fosses de réception, sangles, filets, encordement en escalade, port du casque en VTT, etc.

Dans la cadre d'un apprentissage de la sécurité les élèves sont amenés à être progressivement impliqués et responsabilisés dans la gestion de ces dispositifs « passifs ». Cette sécurité « passive » devient plus active lorsqu'elle est gérée (ou en partie gérée) par les élèves eux-mêmes (seuls ou en groupe).



Apprendre à prendre des risques en sécurité

Les habiletés préventives

R
E
M
A
R
Q
U
E

Si dans une perspective éducative il est utile d'impliquer les élèves dans la vérification du check-list de sécurité, l'enseignant doit, dans tous les cas, **opérer lui-même une vérification finale** :

« L'enseignant doit s'organiser pour garantir de façon pleine et entière une chaîne de sécurité et une chaîne de contrôle fiables. Elles ne peuvent être déléguées. Si l'intervention de l'élève dans la chaîne de sécurité et la chaîne de contrôle peut être un procédé de nature pédagogique permettant de sensibiliser les élèves à l'acquisition d'une compétence, cette modalité nécessite une vigilance accrue de la part de l'enseignant. Cela ne garantit pas que les élèves agissent sans faire d'erreur d'une leçon à l'autre. Mais il existe pour l'enseignant EPS une obligation professionnelle de contrôle des activités de ses élèves et de garantie de leur sécurité. **De façon constante, l'élève ne peut se substituer à l'enseignant dans un contrôle final nécessaire à la pratique en sécurité.** S'il ne s'agit pas de remettre en cause la liberté pédagogique de l'enseignant, la sécurité des élèves relève avant tout de sa responsabilité » (Exigence de la sécurité dans les APPN dans le second degré, Circulaire n° 2017-075 du 19 avril 2017).



Apprendre à prendre des risques en sécurité

L'éducation à la prise de risque

SYNTHÈSE

Cinq grands principes pour contribuer à une éducation à la prise de risque :

1. Pas d'éducation au risque sans faire l'expérience du risque (perçu).
2. Dans des conditions de risque objectif minimum.
3. Laisser un espace de décision aux élèves (la notion de choix est inhérente à la prise de risque).
4. Ces choix évoluent le long d'une fine progressivité didactique. Cette progressivité est balisée par des étapes à valider.



Apprendre à prendre des risques en sécurité

L'éducation à la prise de risque

P R I N C I P E 1

- La prise de risque est nécessaire à la sécurité : « *ne supprimons pas le risque, la sécurité des enfants en dépend* » (P.Goirand, 2000) → une didactique du risque ne peut s'envisager sans risque !
- Une condition pour éduquer à la prise de risque est de mettre en place des situations de risque acceptables au sein desquelles **le risque perçu est optimal et où le risque objectif est minimal**.
- Il n'est pas possible de changer le rapport au risque sans que les adolescents ne fassent **l'expérience du risque** : c'est parce qu'il y a sentiment de la présence du risque qu'il y a recherche et construction active de la sécurité.



Apprendre à prendre des risques en sécurité

L'éducation à la prise de risque

P R I N C I P E 2

La responsabilité professionnelle de l'enseignant est de minimiser le risque objectif (Circulaire n°2004-138 du 13 juin 2004, Circulaire n° 2017-075 du 19 avril 2017).

La maîtrise par l'enseignant des risques objectifs suppose :

- une parfaite connaissance des lieux de pratique et des matériels utilisés,
- une parfaite connaissance des élèves et de leur niveau de maîtrise dans l'activité (notion de risque relatif),
- une parfaite connaissance de la progressivité didactique dans l'APSA enseignée,
- une anticipation des sources objectives extérieures de danger pour savoir s'y adapter (contacts par ex.).



Apprendre à prendre des risques en sécurité

L'éducation à la prise de risque

R
A
P
P
E
L

- La notion de "dangerosité" (risque objectif) n'est appréciable que dans un contexte donné.
- Une activité n'est pas dangereuse en soi, mais elle peut être dangereuse lorsqu'elle est pratiquée dans certaines conditions par certains élèves.

Une même situation peut être dangereuse pour des débutants, et parfaitement inoffensive pour des experts. C'est donc surtout le niveau de maîtrise (et notamment de maîtrise technique) qui détermine le risque objectif.

→ **La notion de risque est donc forcément située.**



Apprendre à prendre des risques en sécurité

L'éducation à la prise de risque

P R I N C I P E 3

- La prise de risque est une conduite décisionnelle. L'éducation à la prise de risque suppose donc que les élèves puissent faire des choix.
- L'enseignant ouvre donc un espace de liberté au sein duquel les élèves sont amenés à faire des choix évolutifs :
 - choix d'une voie en escalade,
 - choix d'un figure en gymnastique, d'un numéro plus ou moins acrobatique en acrosport,
 - choix d'un passage technique en VTT, d'une vitesse en descente, plus généralement choix d'une difficulté de parcours,
 - choix d'un parcours aquatique avec obstacles en sauvetage,
 - choix d'un itinéraire sûr / plus incertain en CO (azimut ?),
 - choix d'une charge en musculation,
 - choix d'une distance d'accélération en vitesse – relais,
 - choix d'un type de frappe au badminton, d'un tir en sport



Apprendre à prendre des risques en sécurité

L'éducation à la prise de risque

P R I N C I P E

- Eduquer à la prise de risque, c'est enseigner la gestion du risque. Et enseigner, c'est réunir des procédures (des gestes professionnels) qui aident les élèves à prendre les « bons » risques, mais sans prendre les décisions à leur place.
- Comme toutes les autres, cette compétence ne peut être « pilotée » de l'extérieur : si le professeur impose un comportement de prise de risque, il n'apprend en rien comment faire les « bons choix » pour s'engager sans se mettre en danger.

3

→ c'est le cœur de la contradiction : il n'est pas possible d'apprendre à prendre des risques sans prendre des risques.



Apprendre à prendre des risques en sécurité

L'éducation à la prise de risque

P R I N C I P E 4

- Les choix qui sous-tendent les prises de risque des élèves sont organisés le long d'une fine progressivité didactique. Il faut organiser une « *gradation nécessaire des niveaux d'engagement proposés aux élèves* » (Circulaire n° 2017-075 du 19 avril 2017).
- L'enseignant est amené à baliser les prises de risque des élèves par des indicateurs de réussite précis et concrets qui vont jouer le rôle de « feu vert » (ou des « permis ») qui permettent d'aller plus loin pas à pas (= pour essayer la tâche B plus incertaine ou plus acrobatique, je dois maîtriser la tâche A).



Apprendre à prendre des risques en sécurité

L'éducation à la prise de risque

P R I N C I P E 4

Exemples de choix cadrés par des balises (avec des indicateurs concrets et précis) :

- Permis de forcer en musculation
- Permis de sauver en sauvetage
- Feu vert pour grimper en escalade
- Feu vert acrobatique en gymnastique sportive, en acrosport
- Feu vert pour porter en acrosport
- etc.



Apprendre à prendre des risques en sécurité

L'éducation à la prise de risque

P R I N C I P E 4

- Pour **faire prendre conscience aux élèves de leur niveau de prise de risque** dans une situation, il est possible de solliciter la verbalisation par des questions ouvertes :
 - « dans cette situation quel est le danger ? »,
 - « à quoi dois-tu faire attention ? »,
 - « pourquoi t'es-tu mis en danger ? »,
 - « qu'est-ce qui te fais peur ? », etc.
- Il est également possible de **responsabiliser les élèves dans le rôle de vérificateur de sécurité** (= celui qui demande le « feu vert » ultime à l'enseignant).



Apprendre à prendre des risques en sécurité

CONCLUSION

Eduquer à la prise de risque et faire évoluer le rapport au risque des élèves suppose **des principes d'intervention qui agissent sur plusieurs fronts** :

- Acquérir des connaissances, et notamment les règles d'or et les lignes rouges qui permettant d'agir en sécurité dans chaque APSA.
- Faire construire des techniques car « *gagner en sécurité, c'est augmenter ses pouvoirs moteurs* » (J.-A. Lagarrigue, 1995).
- Impliquer progressivement les adolescents dans la prise en charge de leur sécurité et de celle des autres en leur permettant de prendre des risques évolutifs cadrés par des balises (des « permis », des « feux verts, etc.).



Apprendre à prendre des risques en sécurité

CONCLUSION

Eduquer à la prise de risque et faire évoluer le rapport au risque des élèves suppose **des principes d'intervention qui agissent sur plusieurs fronts :**

- Faire verbaliser les élèves sur leurs choix pour les aider à prendre conscience des dangers.
- Les responsabiliser dans des rôles de vérificateur de sécurité.
- Le tout en respectant le principe d'un risque objectif minimal, avec un enseignant qui ne renonce jamais à son autorité :

« L'enseignant s'occupe d'évacuer le danger tandis que l'élève traite sa prise de risque. (...) La sécurité est prise en charge par l'élève lui-même sous la responsabilité éducative et de plus en plus souvent pénale de l'enseignant » (C Vivier, I.-I Dupaux, 2007)



Apprendre à prendre des risques en sécurité

CONCLUSION

L'enjeu est éducatif : accompagner le développement des adolescent afin qu'ils s'engagent avec plaisir dans la pratique des APSA, mais toujours de façon lucide et raisonnable. Des adolescents dont les conduites motrices se situent « *entre deux balises : un comportement inhibé et un comportement dangereux* » (J.-A.Laguarrigue, 1995).

Savoir prendre des risques, c'est devenir « *capable de faire des choix éclairés pour s'engager de façon régulière et autonome dans un mode de vie actif et solidaire* » (Programmes des lycées, 2019).



Apprendre à prendre des risques en sécurité

L'éducation à la prise de risque

« L'idée centrale de toute démarche commune aux APPN est donc de permettre d'éduquer les élèves, futurs citoyens pratiquant les sports de nature, à la prise de risque subjective, calculée et réfléchie. Elle suppose que les élèves puissent être confrontés à des situations présentant un risque subjectif réel dans des conditions de sécurité optimale précisées par des recommandations dans la présente circulaire » (Exigence de la sécurité dans les activités physiques de pleine nature dans le second degré, Circulaire n° 2017-075 du 19-4-2017).



Le risque narcissique à l'adolescence

O U V E R T U R E

Nous avons surtout développé la thématique du risque corporel. Mais d'autres types de risque existent en EPS :

- Le risque d'échouer devant ses pairs.
- Le risque de se montrer incompetent.
- Le risque de paraître ridicule, etc.

Ce n'est plus l'intégrité physique qui est ici menacée, mais l'intégrité psychologique (l'intégrité narcissique = image de soi).

La notion de risque interpelle donc d'autres notions comme l'estime de soi, la motivation (orientée vers la tâche ou vers l'ego), le statut de l'erreur, etc.



UFR STAPS
Dijon - Le Creusot
UNIVERSITÉ
BOURGOGNE EUROPE

Fin

