

GÉRER LE DANGER ET LE RISQUE EN EPS.

La sécurité des élèves depuis le milieu du XXe siècle : le cas du lycée Victor-Hugo de Besançon

Christian Vivier, Jean-Jacques Dupaux

Armand Colin | « Carrefours de l'éducation »

2007/1 n° 23 | pages 137 à 151

ISSN 1262-3490

Article disponible en ligne à l'adresse :

<https://www.cairn.info/revue-carrefours-de-l-education-2007-1-page-137.htm>

Distribution électronique Cairn.info pour Armand Colin.

© Armand Colin. Tous droits réservés pour tous pays.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

Gérer le danger et le risque en EPS.

La sécurité des élèves depuis le milieu du XX^e siècle : le cas du lycée Victor-Hugo de Besançon

▲ **Christian Vivier et Jean-Jacques Dupaux**

christian.vivier@univ-fcomte.fr

jean-jacques.dupaux@univ-fcomte.fr

La sécurité en éducation physique et sportive (EPS¹) doit être appréhendée à partir d'une réflexion plus large révélant le mode de fonctionnement d'une « société paradoxale du risque² ». Parce que l'EPS est une discipline particulière qui invite une mise en mouvement de l'élève l'exposant en contrepartie à des accidents éventuels, la question de la sécurité ne peut faire l'économie d'une fragmentation en deux notions dissociables et complémentaires. D'une part, le danger qui pourrait se caractériser par tout élément ou comportement menaçant objectivement l'intégrité de l'individu, d'autre part, le risque qui serait en fait l'identification, voire la représentation de tout danger potentiel pouvant affecter l'élève. Si la connaissance des dangers oblige l'enseignant d'EPS à la mise en place de situations les éradiquant totalement, en revanche la prise en considération des risques engendre, le plus souvent, une évaluation et/ou une projection imaginaire de ce qui ne devrait pas arriver.

La prise en compte des notions de danger et de risque a contraint cette matière d'enseignement à des adaptations successives. En prenant des visages différents venant répondre à une multiplication des formes d'insécurité³ (physique, morale, sociale et civique)⁴, elle a conduit cette discipline à proposer des formes d'éducation à la sécurité différentes montrant une spécificité scolaire et éducative. En effet, quelle que soit la période étudiée, l'enseignant d'EP, comme ses autres collègues, a le devoir de maîtriser les risques encourus par ses élèves et de réduire les dangers à leur plus simple

1. Nous utiliserons comme abréviation EP ou EPS indifféremment.

2. Allemand (Sylvain). « Les paradoxes d'une « société du risque » », p. 24-25, *Revue Sciences humaines*, n° 124, février 2002.

3. Roché (Sébastien). *La société incivile, qu'est-ce que l'insécurité?* Paris : Seuil, 1996.

4. Saint-Martin (Jean). « Les enseignants d'éducation physique face à la question de la sécurité depuis la Seconde Guerre mondiale », p.28 à 32, *Hyper*, n° 222, octobre 2003.

expression, même à l'occasion d'événements considérés comme imprévisibles. L'avènement relativement récent de « *l'enfant roi, centre d'intérêt, convergence d'affections, accepté comme une personne autonome, avec ses richesses et ses droits*⁵ », qui remplace l'enfant négligé réduit au silence et à l'immobilité, signe une mutation des mentalités pouvant en partie expliquer l'abandon lent et progressif d'une gestion institutionnelle de la sécurité de l'élève en EP au profit d'une sécurité plus individuelle prise en charge par l'enseignant et, bientôt, par l'apprenant. Du protectorat collectif et institutionnel de l'enfance française à la protection individualisée de chaque enfant, l'analyse historique de la gestion de la sécurité en EP est une occasion supplémentaire d'étudier cette transition marquante.

Afin de rendre cette étude plus concrète, il a été choisi d'illustrer les diverses formes de prise en compte des notions de danger et de risque en EP à l'aide d'exemples relatifs à un établissement scolaire : le lycée Victor-Hugo de Besançon⁶.

La peur du surmenage physique et des excès

Dès l'intégration de la gymnastique à l'école au cours de la deuxième moitié du XIX^e siècle, la sécurité de l'élève s'avère une préoccupation majeure. Avant tout, le rôle d'une discipline d'enseignement n'est pas d'amoindrir inutilement l'énergie vitale des individus qu'elle tente d'éduquer. En fait, l'appréhension du danger, qui mobilise prioritairement les responsables, est finalement assujettie à des enjeux nationaux, militaires, sociaux, économiques ou encore civiques toujours extérieurs à l'élève en activité physique dans le cadre scolaire. Si la loi du 5 avril 1937 permet d'assurer une relative « tranquillité d'esprit » aux enseignants d'EP, elle satisfait néanmoins cette volonté, à la fois politique et sociale, collective et institutionnelle, d'assumer la sécurité des élèves lorsqu'elle envisage que « *la responsabilité de l'État sera substituée à celle des membres de l'enseignement...* ». Au milieu du XX^e siècle, l'ensemble des acteurs du monde scolaire montre une vision relativement aboutie des solutions permettant de proscrire les accidents corporels en situation d'enseignement. La lettre du recteur de l'académie de Besançon adressée aux chefs d'établissements en date du 6 avril 1951⁷ dresse un résumé clair des dispositions⁸ pouvant être prises pour conjurer les accidents que « *l'autorité, la vigilance et les qualités pédagogiques du personnel enseignant l'EPS* » devraient rendre prévisibles et

5. Prost (Antoine). *Éducation, société et politiques*. Paris : Seuil, 1997 (2^e éd.), p. 25.

6. Les archives du lycée Victor-Hugo de Besançon sont en cours de classement aux archives départementales du Doubs. Les références indiqueront A.L.VH.

7. « Lettre du recteur Doucet de l'académie de Besançon à l'inspecteur d'académie Martin adressée par copie aux chefs d'établissements du second degré, des écoles normales et de l'enseignement technique en date du 6 avril 1951 », A.L.VH.

8. Elles sont au nombre de six : discipline et surveillance attentive des exécutants, préparation minutieuse des séances de plein air, vigilance permanente à l'occasion de certaines activités de plein air (natation, escalade et spéléologie), précautions sévères lors de la pratique des sports d'hiver (ski et luge), placement adapté du professeur pour la réchappe pendant les sauts et les acrobaties au sol et détermination de l'emplacement occupé par les élèves au cours du lancement du poids, *ibid.*

donc évitables. On peut alors penser que, si la notion de danger est parfaitement prise en considération par cette discipline d'enseignement, celle de risque défini comme un élément subjectif impliquant la mise en relation d'éléments imprévisibles est, quant à elle, le plus souvent évacuée ou simplement non reconnue.

Même si les périls identifiés par les médecins hygiénistes de la première moitié du ^{xx}^e siècle sont plutôt sociaux (déchéance physique générale de la population française et excès de fatigue lié aux études), les progrès technologiques et les évolutions survenues dans le domaine des sciences biologiques sont à l'origine d'une perception de plus en plus individualisée du sentiment d'insécurité. Au seuil de la modernité et de l'entrée dans la biopolitique⁹, l'homme est posé à la fois comme objet et sujet du savoir¹⁰. L'engouement pour la statistique grandit rapidement. La norme chiffrée structure la représentation du réel de chaque individu. La place de la mesure et de la moyenne, privilégiée dans le domaine de la santé, impose l'idée que la norme est à l'origine du normal¹¹. Or, depuis P.-H. Ling et P. Tissié, la norme est le corps droit¹². La déviance fonde alors le danger, à la fois individuel et collectif, qui présuppose le redressement¹³ comme vérité première. Rectitude et verticalité constituent le modèle de la « bonne santé » prôné par les médecins. Dans un contexte d'après-guerre toujours marqué par les privations, les enseignants d'EPS accordent le plus souvent une grande importance à « La correctrice ». Le rapport des deux derniers trimestres de l'année scolaire 45-46 adressé au proviseur bisontin¹⁴ est significatif à cet égard. Malgré l'arrivée de la belle saison, « la gymnastique de maintien (est) continuée dans toutes les classes à raison de 10 à 20 minutes par leçon¹⁵ » et le cours de gymnastique correctrice, suivi assidûment par tous les élèves du lycée désignés par le médecin, enregistre d'excellents résultats : « dès le second semestre, le médecin de l'établissement a constaté une très nette amélioration des différentes déformations vertébrales ; certains élèves, guéris, ne font plus de correctrice¹⁶ ».

Les moyens de vérification de l'exercice se multiplient permettant ainsi d'assurer un meilleur contrôle de l'élève qui pratique. Dans les établissements scolaires du Doubs, dès 1932, est mis en usage un « livret de santé¹⁷ » de l'élève sur les propositions du professeur Duvernoy, directeur de l'IREP de Besançon, répertoriant

9. Foucault (Michel). *Naissance de la biopolitique : cours au collège de France 1978-1979*. Paris : Gallimard, 2004.

10. Foucault (Michel). *Les mots et les choses*. Paris : Gallimard, 1966.

11. Canguilhem (Georges). *Le normal et le pathologique*. Paris : PUF, Galien, 1975 (1^{re} éd. 1966).

12. Loudcher (Jean-François), Vivier (Christian). « La santé dans l'histoire de l'éducation physique. Analyse des conceptions de la normalité à travers la méthode de Pierre Seurin », in Gleyse (Jacques) (dir.), *L'éducation physique au ^{xx}^e siècle, approches historiques et culturelles*. Paris : Vigot, 1999.

13. Vigarello (Georges). *Le corps redressé*. Paris : J.-P. Delarge, 1977.

14. « Rapport de Philippe Rollet, membre du Conseil intérieur chargé de l'EP sur l'activité physique et sportive au cours des 2^e et 3^e trimestres de l'année 1945-1946 au proviseur du lycée Victor-Hugo, le 26 juin 1946 », 3 pages, A.L.VH.

15. *Ibid.*, p.1.

16. *Ibid.*

17. « Lettre du recteur de l'académie de Besançon Alengry à l'inspecteur d'académie en date du 4 mai 1932 » A.L.VH.

les mensurations, aptitudes physiques, tests physiologiques et spirométriques. L'habitude consistant à noter, sur un modèle de fiche-type¹⁸, les progrès physiques de chaque élève appartenant à l'enseignement secondaire persiste encore en 1951¹⁹. L'accident physiologique relatif aux troubles de fonctionnement des organes et des tissus (cardiaques, sanguins, respiratoires, etc.), imprévisible sans un appareillage sophistiqué, est appréhendé en EP. Il s'agit de lutter contre la fatigue, non seulement nerveuse mais aussi physique en proposant un dosage rationnel et adapté des exercices et des séances. Cette notion-clé est appelée « gradation » ou « graduation »²⁰, selon l'époque. Aussi, le danger qui réside dans l'atteinte à l'intégrité physique de l'élève est certainement plus social que physiologique. La surveillance de la fatigue précoce et, plus généralement, l'affaiblissement du futur adulte sont placés sous le contrôle de l'enseignant. La compétence du maître garantit la sécurité de l'élève en mouvement. Ainsi, pourrait-on avancer que la création des IREP²¹, en modifiant le profil des enseignants d'EP, joue un rôle déterminant dans la prise en compte de cette nouvelle préoccupation, autant sanitaire que sociale et politique.

Prolongeant cette position, les instructions ministérielles de 1945 proposent une classification des élèves en fonction de leurs aptitudes physiologiques. La programmation de l'EP au lycée Victor-Hugo pour l'année scolaire 1951-1952 confirme la mise en application de ces textes officiels avec quelques aménagements minimes comme la division des classes de 6^e (140 élèves) en cinq groupes de valeur physique composés chacun de vingt-huit élèves²².

La brusque mutation des figures et des usages du temps libre, en déployant progressivement une moralité du plaisir (*fun morality*)²³ émergente aux États-Unis dès les années cinquante, traduit le bouleversement des valeurs d'une société engagée sur le chemin de la modernité. Pour cette époque qui découvre les premières traces du loisir, l'effort physique inadapté représente toujours le risque majeur que tente de supprimer l'EP scolaire. Le chapitre intitulé « *Considérations générales* » débutant le projet pour l'organisation de l'EP au lycée Victor-Hugo de Besançon (année scolaire 1951-1952) ne manque pas d'insister sur les inconvénients inhérents au système d'éducation collective fonctionnant par classes de niveau intellectuel homogène. Les enseignants constatent ainsi avec regrets que « *les élèves d'un niveau intellectuel sensiblement égal présentent par contre des différences importantes sur le plan physique et physiologique, voire même en âge chronologique (un à trois ans et même*

18. La fiche-type est apparue dans : Hébert (Georges). *Le code de la force*. Paris: Vuibert, 1911.

19. En 1951, le lycée V.-Hugo élabore son propre modèle de fiche individuelle.

20. La « gradation » ou « graduation » est minutieusement définie par le manuel de 1891 qui recommande, au cours d'une même séance, « *d'amener graduellement l'élève à exécuter des mouvements énergétiques* » et de diminuer progressivement l'énergie mobilisée jusqu'à la fin de la leçon.

21. Les instituts régionaux d'éducation physique sont créés au sein des facultés de médecine à partir de 1927.

22. « *Projet pour l'organisation de l'EP au lycée V.-Hugo pour l'année 1951-1952* », *op. cit.*, p. 4.

23. Corbin (Alain), « *L'avènement des loisirs* », p. 9 à 18, in A. Corbin (dir.): *L'avènement des loisirs (1850-1960)*, Paris, Aubier, 1995, p. 11.

plus) »²⁴. Même si les professeurs soulignent l'indéniable intérêt d'utiliser les organisations pédagogiques par « vagues » et par « ateliers »²⁵, ils leur préféreraient un mode de classement des jeunes gens en « groupes de valeur physique ». Cette formule idéale aurait le mérite de permettre à l'EP de « s'attacher au développement d'aptitudes communes, à l'amélioration d'un point faible, à la réalisation normale d'une progression adaptée à la valeur du groupe »²⁶, de ne plus disperser ses efforts et d'atteindre le maximum de rendement : « les faibles ne s'essoufferaient plus, et les forts ne piétineraient pas ; chaque individu aurait conscience de travailler d'une façon sérieuse à l'amélioration de ses aptitudes »²⁷. Confirmant les travaux des historiens de l'EP des années quatre-vingt²⁸, Philippe Sarreméjane identifie cette période comme une phase de « rationalisation de la pratique par le contrôle de la valeur physique »²⁹. Le risque individuel et médical qui entoure l'élève scolarisé rejoint plus globalement un risque plus collectif, à la fois social et civique. Les tableaux publiés par Michaël Attali et Jean Saint-Martin³⁰ pour l'année 1949-1950 montrent que 97 % des élèves ont été classés dans les groupes physiologiques d'EP suite à une visite médicale. Le paragraphe du projet de programme d'EP pour l'année scolaire 1951-1952 intitulé « visites médicales » révèle manifestement l'état de la collaboration entre le médecin de l'établissement et les enseignants d'EPS. Tandis que le professeur établit la fiche physiologique individuelle de ses élèves deux fois par an (en octobre et en avril), le médecin scolaire l'autorise à assister à la visite médicale des élèves dont il a la charge et à lui fournir « les conseils pour l'amélioration de (leur) état de santé »³¹. La subordination de l'enseignant d'EP au corps médical demeure donc, à en croire cet exemple local. Le sport représente sans doute une menace suffisamment grande pour que les législateurs considèrent la présence du médecin au côté de l'enseignant comme indispensable et rappellent régulièrement la nécessité de conserver une EP méthodique, de type correctif et de maintien, à l'école. Pour preuve, en 1968, le lycée Victor-Hugo se trouve être encore le théâtre d'un différend ; une enseignante soutenue par l'inspection académique entame une démarche administrative auprès du proviseur afin que le coordonnateur du lycée accepte de libérer la salle de rééducation physique qu'il utilise pour des enseigne-

24. « Projet pour l'organisation de l'EP au lycée V.-Hugo pour l'année 51-52 », *op. cit.*, p. 1.

25. Hébert (Georges), *L'éducation physique, virile et morale par la Méthode Naturelle*, T. I, Paris, Vuibert, 1936.

26. « Projet pour l'organisation de l'EP au lycée V.-Hugo pour l'année 51-52 », *op. cit.*, p. 1.

27. *Ibid.*

28. During (Bertrand). *La crise des pédagogies corporelles*. Paris : Scarabée-CEMEA, 1981 ; Arnaud (Pierre). *Le corps en mouvement*. Toulouse : Privat, 1981 et autres.

29. Sarreméjane (Philippe). *LEPS depuis 1945 : Histoire des théories et des méthodes*. Paris : Vuibert, 2004, p. 13.

30. Attali (Michaël), Saint-Martin (Jean). *L'EP de 1945 à nos jours. Les étapes de la démocratisation*. Paris : Armand Colin, 2004, p. 51.

31. « Projet pour l'organisation de l'EP au lycée V.-Hugo pour l'année 51-52 », *op. cit.*, p. 1, et entretien du 6 mars 2006 avec A.M. (85 ans), enseignant d'EPS au lycée V.-Hugo.

ments sportifs³². À l'époque où les Trente glorieuses facilitent le développement du phénomène sportif, les médecins perdent peu à peu de leur influence dans le domaine scolaire de l'EPS. Leurs interventions prennent désormais une voie moins directe via la formation continue et les publications scientifiques et professionnelles. Néanmoins, les règles et indications physiologiques des médecins de l'Institut national des sports visant à imposer une surveillance rigoureuse de la fréquence cardiaque des élèves ne devant pas dépasser 140 pulsations/minute lors des courses d'endurance rejoignent les discours des entraîneurs fédéraux³³ et semblent inspirées d'une volonté générale de raisonner la jeunesse trop aisément encline à succomber à ses penchants inconsidérés pour l'excès. L'EP montre le souci permanent de protéger chaque élève contre le surmenage physique. Cette sécurité individuelle est garantie par l'œil expert de l'enseignant.

Bref, les évolutions technologiques et scientifiques sont à l'origine d'une perception nouvelle des dangers et des risques en EP. La référence à la physiologie a donné naissance à une EP rationnelle qui ne s'est plus contentée de remédier aux dangers visibles mais s'est progressivement intéressée à la maîtrise des risques physiologiques imprévisibles dans la pratique des exercices corporels. La sécurité individuelle est alors gérée par l'enseignant qui prend en charge les deux notions de danger et de risque. Le surmenage physique, l'accident physiologique, la fatigue physique, les excès et l'effort inadapté représentent la gamme des risques physiologiques majeurs. La prise en compte des notions de danger et de risque a conduit l'enseignant à adopter une pédagogie permettant d'adapter l'exercice aux aptitudes physiques de chaque élève. Elle a également assujéti la maîtrise de l'enseignement de cette discipline scolaire à l'autorité médicale. Enfin, la préoccupation persistante de la conservation de l'intégrité physique de l'individu n'efface pas pour autant l'existence de dangers plus sociaux.

L'augmentation du risque face à l'indifférenciation des mondes virtuels et réels

Deux types de réactions face à l'insécurité sont repérables. D'une part, la peur suscitant une solution fugitive qui permet la mise « hors de danger » et, d'autre part, une réponse plus affranchie, qui engage à la gestion du risque et, plus encore, à sa totale maîtrise. Si la première catégorie de comportements semble résoudre par la fuite ou par l'évitement du danger le problème de la sécurité en EPS, elle enlève aussi une richesse à cette discipline d'enseignement. Le dilemme est donc de taille. Supprimer le danger et le risque dans la leçon d'EP (voie conseillée par l'institution), c'est retirer une source d'originalité et de motivation à l'élève (voie

32. « Lettre de l'inspecteur d'académie de Besançon au proviseur du lycée V.-Hugo relative à la rééducation physique en date du 5 mars 1968 », une page, A.L.VH.

33. Le Chevallier (Jean-Michel). « Agrégation EPS, 420-89 », in *Préparation à l'agrégation externe d'EPS*. Grenoble: CNED, 1989, p. 15.

souhaitée par l'enseignant). Or, cette dernière notion résulte en priorité d'un regard différent porté sur l'enfant depuis l'entre-deux-guerres. Dès le début du ^{xx} siècle, le statut de l'enfant et, par conséquent, celui de l'élève évolue constamment. Les formations des enseignants s'ouvrent majoritairement aux réflexions qui émanent des sciences humaines. L'EPS est alors traversée par des conflits entre différents courants oscillant de la libération totale du corps à la socialisation de l'élève par le sport.

L'entrée dans la postmodernité se traduit par un accroissement général du sentiment d'insécurité. Les mesures et les peurs collectives et sociales se transforment (drogue, violence urbaine³⁴, chômage, etc.), croissent et doublent alors la centration sur les problèmes individuels. Naît ainsi un « langage national-sécuritaire » qui, selon Dominique Borne, « n'est pas seulement un produit de la crise, il véhicule aussi nostalgies et rancœurs de groupes sociaux qui regrettent les valeurs de la France éternelle bourgeoise et chrétienne tout à la fois³⁵ ». Insécurité sociale et insécurité individuelle semblent indissociables. Aussi, la suppression complète du danger et du risque devient une réponse insatisfaisante. Alors que des activités nouvelles de pleine nature³⁶ et urbaine invitent de plus en plus la jeunesse à affronter tous les dangers³⁷, l'univers qui entoure la pratique en EP se trouve aseptisé. Dans la perspective d'une « école ouverte sur la vie », les enseignants se sont orientés vers une responsabilisation de l'élève sur la base d'une gestion individualisée des dangers et des risques et la mise en place d'une éducation à la sécurité. L'autonomie de l'élève, sa connaissance minutieuse des risques et des dangers qu'il encourt dans sa pratique et sa maîtrise de la réalité de la situation forment les trois objectifs principaux qui devraient permettre la réussite de ce projet ambitieux d'être « constructeur de soi ». C'est dans cette perspective que le lycée Victor Hugo intègre, de 1971 à 1980, l'activité kayak à la programmation des enseignements d'EPS³⁸, puis l'escalade et la course d'orientation³⁹.

L'attention portée aux accidents scolaires accrus par la généralisation de l'enseignement du sport en EP⁴⁰ ajoutée à un climat d'insécurité (échec scolaire, peur de l'avenir, etc.) ont certainement contribué à la publication du décret du 4 octobre 1983 qui invite tous les établissements relevant de l'Éducation nationale à assurer « un enseignement des règles générales de sécurité ». Il ne s'agit pas de constituer

34. En 1983, les infractions constatées sont plus de deux fois supérieures à celles de 1973. (3033 000 en 1983 contre 1 250 000 infractions en 1973 : sources police judiciaires citées par Borne (Dominique), *Histoire de la société Française depuis 1945*, Paris, Armand Colin (3^e éd.), 2005, p. 63.

35. *Ibid.*

36. Loret (Alain). *Génération glisse*. Paris: Autrement, n°155-156, avril 1995.

37. Coll., « Le nouvel âge du sport », *Esprit*, n° 4, avril 1987.

38. Entretien du 21 novembre 2003 avec G. M. (55 ans), enseignant d'EPS au lycée V.-Hugo.

39. Entretien du 3 novembre 2003 avec F. D. (54 ans), enseignant d'EPS au collège V.-Hugo.

40. Il est recensé un total de 18 accidents dont seulement 2 lors des séances d'EP pour l'année scolaire 45-46 (Lettre du proviseur du lycée V.-Hugo à la Direction de l'hygiène scolaire et universitaire du 6 décembre 1946 A.L.V.H.) tandis qu'en 1962-1963, l'établissement enregistre 43 accidents dont 36 ont lieu durant les cours d'EP.

une nouvelle discipline mais d'intégrer « l'éducation à la sécurité » aux divers programmes d'enseignement. La sécurité devient alors un thème transversal des programmes et instructions de 1985⁴¹. Cette décision trouve un écho favorable au sein même des établissements scolaires et, plus encore, en EPS où l'arrivée de pratiques nouvelles, dangereuses en apparence, est l'occasion pour les enseignants de faire de la sécurité un objet d'éducation. Tous les professeurs d'EPS du collège et du lycée Victor Hugo interrogés⁴² ont confirmé cette prise de conscience générale qui survient au milieu des années quatre-vingt. La réintroduction du « travail par atelier » dans les années soixante-dix, l'émergence de la pédagogie différenciée un peu plus tard et, plus récemment encore, la pédagogie du projet et/ou du contrat illustrent cette évolution générale en faveur de l'autonomie de l'élève et de sa propre gestion des dangers et des risques. Dès les années soixante, l'idée de rendre l'élève acteur de son enseignement trouve des applications concrètes dans le champ de l'EP scolaire⁴³. Les enseignants du « sport libre⁴⁴ », défenseurs du travail en groupe ou en club, se situent autour de l'axe de la socialisation, considérant les relations de l'élève avec le groupe indispensables. Le terme récurrent de « maîtrise⁴⁵ » pourrait évoquer la persistance du contrôle recherché par les législateurs des instructions officielles (IO) de 1967 et l'implication de plus en plus importante demandée à l'élève dans une perspective gaullienne de formation des futurs cadres du sport français⁴⁶. Autrement dit, la spécificité de l'école serait d'amener l'élève à maîtriser un certain nombre de comportements à l'aide d'activités physiques retenues en fonction de leurs caractères dominants. Cette réflexion issue des IO évolue alors logiquement vers la responsabilisation de l'élève qui passe par « *la participation et l'apprentissage à l'autonomie*⁴⁷ ». L'inspecteur pédagogique principal Icher conclut un rapport en indiquant que la responsabilité s'exerce en fonction des conditions matérielles de la pratique mais aussi par rapport à autrui dans les domaines de la sécurité, de l'enseignement, de l'entraînement et du contrôle des progrès⁴⁸. Ces maîtrises sont alors la garantie majeure de la sécurité de l'élève. Sous l'impulsion

41. Ministère de l'Éducation nationale, *collèges – Programmes et instructions*. CNDP : Le livre de Poche, 1985. Dans le thème « Sécurité », il est mentionné entre autres : « *La pratique des activités sportives et physiques, La sécurité routière...* », p. 333.

42. Une dizaine d'enseignants d'éducation physique en activité au collège et au lycée V. Hugo durant la deuxième moitié du xx^e siècle a été interrogée.

43. « La République des sports » à Calais de Jacques de Rette et l'expérience du lycée de Corbeil-Essonnes sont les deux expérimentations les plus importantes de cette période.

44. Andrieu (Gilbert). *Enjeux et Débats en EP : une histoire contemporaine*. Paris : Actio, 1992.

45. « *Maîtrise du milieu, maîtrise du corps* » sont deux des grandes finalités de ces instructions, la troisième concerne « *l'amélioration des qualités psychologiques et des rapports à autrui* ». Il est précisé que « *la responsabilité, l'aptitude à se dominer..., doivent être systématiquement développées...* », IO, circulaire du 19 octobre 1967.

46. Martin (Jean-Luc). *La politique de l'éducation physique sous la V^e République*, tome 1 : *L'élan gaullien (1958-1969)*. Paris : PUF, 1999.

47. Icher (Georges). « Commission pédagogique académique de l'éducation physique et des sports », Besançon : CRDP, mai 1970, p. 4.

48. *Ibid.*, p.5.

du doyen de l'Inspection générale Pineau, à la fin des années quatre-vingt, apparaît l'idée que la sécurité doit être gérée par l'élève lui-même dans l'espoir qu'il en fera autant plus tard dans sa vie d'adulte. L'objectif est profondément civique. La sécurité reste bien, pour une partie, d'ordre collectif. L'EP « sécuritaire » ou « sécurative » ainsi dénommée en Belgique⁴⁹ illustre le propos. Le danger social prédominant est l'échec scolaire. En s'engageant dans cette lutte, l'EPS aspire à une reconnaissance nouvelle et à une véritable originalité⁵⁰. Elle porte toute son attention sur la sécurité civique qui aboutit à la construction d'une citoyenneté sportive⁵¹. De l'autonomie à la responsabilisation de l'élève, il n'y avait qu'un pas que les acteurs de l'EP ont largement franchi aujourd'hui. En mettant l'accent sur la nécessité d'une gestion individualisée des dangers et des risques, ils ont pu revendiquer d'avoir contribué à la lutte contre l'insécurité collective, à la fois civique et sociale. La « charte de la sécurité⁵² » conforte cette remarque en ce sens que les dispositions prises au sein de l'EP débordent amplement les finalités spécifiques de cette discipline.

L'ouverture vers une « pédagogie du risque » a vraisemblablement joué dans le sens d'un accroissement du nombre de déclarations d'accidents et permet de mieux saisir l'esprit de la note de service du 9 mars 1994 « *relative à la pratique des APS et à la responsabilité des enseignants* ». La responsabilisation volontairement accrue de l'élève semble avoir nécessité en retour un rappel de la responsabilité de l'enseignant. Dès lors, la charge qui pèse sur les épaules du professeur est d'autant plus lourde que la sécurité des élèves en cours ne dépend pas de lui directement. Faut-il alors souligner les remarques de quelques enseignants bisontins qui ont confié « être tendus » (pour ne pas dire avoir peur) lors de cycles de gymnastique. Si le nombre d'accidents en sports collectifs est plus important tant au niveau local⁵³ qu'au niveau national⁵⁴, la faute semble imputée différemment entre ces deux groupements d'activités. En effet, alors qu'elle peut être partagée entre l'enseignant et les élèves engagés dans l'action en sports collectifs, en gymnastique elle est obligatoirement de la responsabilité de l'enseignant qui impose l'agrès⁵⁵,

49. Daele (Jean-Michel), Chaumont (Emmanuel). « Contribution de l'EPS à la sécurité scolaire des collégiens », université d'été de l'UFR STAPS de Poitiers, 1989.

50. La note de service n° 82.023 du 14 janvier 1982, relative à la préparation de la rentrée scolaire 82-83, engage l'EPS dans « *la politique générale de lutte contre l'échec scolaire* » pour son retour au sein de l'EN.

51. Delignière (Didier), Garsault (Christine). « Objectifs et contenus de l'EPS, réflexions prospectives » in *Revue EPS*, n° 242, 1993.

52. Eisenbeis (Jean), Touchard (Yves) (sous la dir. de). *L'éducation à la sécurité*. Paris: Ed. Revue EPS, 1995.

53. D'après les envois de dossiers d'accidents en 1962-1963, sur 43 accidents déclarés dans l'établissement, 36 ont lieu durant les cours d'EPS dont 15 en sport collectifs et 9 en gymnastique, A.L.VH.

54. Bertrand (René). « Les matières enseignées en EPS », in *Revue EPS*, n° 202, nov.-déc. 1986, p. 36 à 38.

55. « *La jurisprudence a toujours considéré le cheval-d'arçon comme un agrès dangereux qui nécessitait une surveillance très attentive et même une parade effectuée par une personne très expérimentée* », cour d'appel de Grenoble, jugement du 16 septembre 1992.

l'exercice, le type d'organisation, etc. Finalement, cette évolution historique de « l'obligation ou de la nécessité morale et intellectuelle de réparer une faute, de remplir un devoir ou un engagement et d'accepter d'en supporter les conséquences » incombe à l'enseignant, qui aboutit aujourd'hui à une « judiciarisation⁵⁶ » accrue des accidents survenus en EPS, semble avoir trouvé une issue partielle dans une forme de délégation de responsabilité. Aussi, certaines familles voient croître leur anxiété dès l'instant où elles prennent conscience que leur enfant peut échapper, ne serait-ce que momentanément, à la surveillance du professeur d'EPS. Ainsi, le principal du collège Victor-Hugo se trouve confronté, à la fin des années quatre-vingt-dix, à un problème sécuritaire nouveau. Dans cette logique de confiance accordée au maître, un parent d'élève de troisième se permet de saisir par courrier le chef d'établissement pour l'informer qu'il n'autorise pas sa fille à participer aux sorties de course d'orientation en forêt organisées dans le cadre des cours d'EPS, estimant que la sécurité de son enfant ne peut pas être garantie à chaque instant⁵⁷.

Ce n'est véritablement que depuis le début des années 1980 que la sécurité à l'école est clairement attachée à la connaissance des dangers et des risques encourus. Plus encore, les responsables de l'EP osent même l'imposer comme une matière privilégiée pouvant largement contribuer à l'apprentissage à la sécurité et donc susceptible d'être évaluée. Ainsi, la note de service du 9 mars 1994 précise que la parade en gymnastique est un contenu d'enseignement. L'évaluation du respect des règles de sécurité lors de la pratique des élèves en escalade comptant pour la moitié de la note finale choisie par un enseignant du lycée illustre cette orientation nouvelle du milieu des années quatre-vingt⁵⁸. De même, à cette période, les enseignants bisontins signalent avoir peu à peu systématisé la prise en charge par les élèves eux-mêmes de la mise en train du cours d'EPS⁵⁹. La trilogie « *se connaître, connaître les autres et connaître les APS* » des instructions pour les lycées de 1986 en est l'exemple probant. La meilleure connaissance des activités physiques par l'élève pourrait laisser penser, à l'instar de la conviction unanime des différents enseignants d'EPS du collège et du lycée Victor-Hugo interrogés, que la sécurité de l'enseigné en dépend. Les acteurs de cette discipline scolaire affectionnent l'idée selon laquelle la sécurité s'apprend. Le « label » des classes d'activités physiques de pleine nature créées en 1996 au collège Victor-Hugo le prouve : « *s'engager en autonomie et en sécurité pour soi-même et pour les autres*⁶⁰ ». L'enseignant apprend à l'élève à reconnaître les dangers et à les gérer dans l'espoir d'un transfert de ces règles sécuritaires à l'âge adulte. En fait, « l'éducation à la sécurité », dans une perspective à moyen et long termes, n'est pas une innovation des années quatre-

56. La note de service 94-116 du 9.3.1994 et la circulaire n° 2004-138 du 13.7.2004 concernant la sécurité en EPS comportent en annexe les peines encourues par les enseignants en cas de faute et des exemples de jurisprudence.

57. Entretien du 3 novembre 2003 avec F. D. (54 ans), enseignant d'EPS au collège V.-Hugo.

58. Entretien du 21 novembre 2003 avec G. M. (55 ans), enseignant d'EPS au lycée V.-Hugo.

59. *Ibid.*

60. Entretien du 27 novembre 2003 avec F. D. (54 ans), enseignant d'EPS au collège V.-Hugo.

vingt. Les instructions de 1959 prêtent déjà un fort intérêt aux connaissances des élèves dans le domaine de la sécurité lorsqu'elles invitent l'enseignant d'EPS, les jours de pratique physique impossible, à organiser des conférences sur différents thèmes dont celui de la sécurité. Ainsi, un professeur bisontin se souvient avoir proposé à ses élèves, à l'occasion de problèmes majeurs rencontrés dans l'utilisation des installations ou même lors d'intempéries, des cours en salle portant sur l'alimentation avant la pratique d'activités, sur l'hygiène (la tenue, la douche et la cigarette) et sur l'utilité de l'échauffement⁶¹. Plus encore, un autre enseignant confirme l'importance accordée à la connaissance des règles de sécurité lorsqu'il « consacre des moments particuliers par rapport à des organisations précises⁶² » telles que les sorties ou raids, le montage et le démontage des vélos tout terrain, l'organisation sécuritaire du groupe en déplacement, etc.

Parce que l'EPS est une discipline scolaire, les enseignants se voient contraints de repousser l'enthousiasme des élèves en faveur d'un accroissement de la prise de risque. Le conflit de normes entre, d'une part, le modèle de référence scolaire (EP, gymnastique construite et sports de base) et, d'autre part, le modèle culturel d'appartenance⁶³ transmis par imitation (sports de glisse et les pratiques « fun ») permet d'interpréter le décalage entre la volonté des enseignants de limiter la prise de risques des élèves et le désir passionné des élèves de s'engager dans des activités réputées dangereuses. L'écart est si important qu'il devient source d'une crise profonde, culturelle et sociale, et rejoint le couple antinomique intégration/transgression⁶⁴. Après un cheminement délicat, il semblerait que la solution proposée soit une position intermédiaire entre les intérêts opposés du maître et ceux de l'élève. Le compromis choisi progressivement par les enseignants d'EPS marque toute son originalité lorsqu'il réussit à proposer à l'élève un exercice physique qui présente une prise de risque subjectif maximale pour un risque minimal. Cette réflexion invite à redéfinir les notions de danger et de risque en les insérant dans le contexte contemporain. Aujourd'hui donc, le danger, élément « objectivable », découle d'une appréhension rationnelle de l'environnement, de l'action et de l'exécutant⁶⁵. Sa prise en compte requiert une perception lucide de celui qui propose l'exercice physique. Le risque, quant à lui, désigne un élément subjectif qui implique la mise en relation d'éléments présentant des incertitudes. La garantie de la sécurité de l'élève en EPS repose sur une harmonisation entre trois éléments : la volonté d'une prise de risque subjectif maximale pour l'élève, la perception par l'enseignant des actions que l'élève peut exécuter et la connaissance effective du danger auquel s'expose l'élève en fonction de la situation particulière. En permettant à l'élève de faire la distinction entre la notion de risque et celle de danger, il lui apprend à ne

61. Entretien du 21 novembre 2003 avec G. M. (55 ans), enseignant d'EPS au lycée V.-Hugo.

62. Entretien du 27 novembre 2003 avec F. D. (54 ans), enseignant d'EPS au collège V.-Hugo.

63. Cot (Jean-Pierre), Mounier (Jean-Pierre). *Pour une sociologie politique*, tome 1. Paris : Seuil, 1974.

64. Voir Vigarello (Georges), Mongin (Olivier). « Corps à corps avec la mort », *Esprit*, n° 4, 1987, *op. cit.*

65. Forestier (Liliane). *Non à l'accident corporel*. Rouen : CRDP, 1987-1988.

pas confondre ces deux espaces que sont le réel et le virtuel⁶⁶. Face à une génération de plus en plus imprégnée par l'image, l'enseignant d'EPS joue aujourd'hui sur le rapport réel/virtuel pour capter l'attention et aiguïser l'enthousiasme de l'élève. Finalement la distinction entre les notions de risque et de danger serait non seulement un gage de la sécurité du pratiquant mais, plus sûrement encore, un moyen de lutte contre la violence⁶⁷ et certaines formes d'insécurité sociales et civiques. Elle pourrait donc être une réponse éducative à un phénomène général de société très contemporain qui consiste à mélanger la mort symbolique portée par les jeux vidéos ou le petit écran et la violence effective de la rue, des banlieues ou de l'école. En invitant les élèves à mieux discerner le danger du risque, l'enseignant d'EPS pourrait ainsi proposer une voie de résolution de l'un des problèmes contemporains majeurs qui consiste à renforcer l'illusion de « *la fusion entre l'image et l'événement, entre le spectateur et le monde* »⁶⁸. Il pourrait, dès lors, mieux revendiquer encore l'accomplissement de sa mission d'éducation en révélant à l'élève que, si le risque n'est pas le danger, d'une manière analogue, l'image n'est pas la chose même active, une vérité, mais bien plutôt un simple signe⁶⁹. De la sorte, la corporation des enseignants d'EPS a la possibilité d'utiliser le climat alarmiste d'insécurité générale dressé par les dirigeants politiques et relayé par les médias⁷⁰, pour réaffirmer l'utilité civique et sociale de l'EPS. À la centration accrue sur les accidents de la route présentés depuis une dizaine d'années par les journaux télévisés de grande écoute pourraient répondre les expériences réalisées dans le domaine de l'EPS. Prolongeant sur le sujet les études exploratoires des années soixante-dix menées dans le cadre de l'INRP et de l'OFRATEME, le travail collectif intitulé « *En avant la balle* »⁷¹ trouve à la fin des années quatre-vingt une application originale. L'EPS, et plus spécialement les jeux et sports collectifs, auraient la particularité, parce qu'ils sont pratiqués dans un environnement fluctuant, d'apprendre à l'élève à prélever des informations et à les traiter. Cette aptitude transférée sur la route permettrait ainsi de mieux choisir les solutions garantes de la sécurité des jeunes piétons, cyclistes ou même automobilistes. Robert Mérand affirme, en 1989, que « *l'appartenance des jeux sportifs collectifs à la classe des activités de locomotion dans des situations de circulation aléatoire permet d'envisager le transfert des capacités*

66. Saint-Martin (Jean), « Les enseignants d'éducation physique face à la question de la sécurité depuis la Seconde Guerre mondiale », *op. cit.*, p. 30.

67. Le problème de la violence fédère de nombreux projets à tous les niveaux du système éducatif. Par exemple, Annick Davisse établit parallèlement une liaison pertinente entre l'EPS et la lutte contre la violence in Journée d'étude « La violence, l'école, l'EPS », IUFM Pas-de-Calais, 29 avril 1998, *op. cit.*

68. Joly (Martine). « Les trois dimensions de l'image », p. 10-13, in revue *Sciences humaines*, n° 43, hors série, *Le monde de l'image*, déc. 2003, janv.-fév. 2004, p. 13.

69. Joly (Martine). *L'image et les signes. Approche sémiologique de l'image fixe*. Paris: Nathan université, 1994, p.18 à 25.

70. Sur ce thème, le film documentaire réalisé par Michaël Moore intitulé *Bowling for Columbine* (Alliance atlantis and united artists, a salter street films VIF 2 production, 2002), est « on ne peut plus explicite ».

71. Association Lyon Plus. *En avant la balle*. Lyon: Imp. CGF, 1989.

acquises dans les apprentissages relatifs à l'éducation scolaire à la sécurité routière⁷² ». Ces projets didactiques et pédagogiques répondent évidemment aux dispositions officielles prises par le comité interministériel de sécurité routière obligeant les jeunes gens à posséder une attestation scolaire de sécurité routière de premier niveau pour conduire un cyclomoteur et de second niveau pour pouvoir s'inscrire à l'épreuve théorique générale du permis de conduire à compter du 1^{er} janvier 2004. Elles traduisent, d'une manière générale, cette volonté de responsabiliser l'élève de sorte qu'il soit en mesure de prendre lui-même en charge sa sécurité grâce aux connaissances que l'enseignement scolaire aura réussi à lui apprendre.

Enfin, depuis le milieu des années quatre-vingt-dix, l'enseignant d'EPS est confronté à une forme nouvelle de dangers. Les affaires récentes de pédophilie et de harcèlement sexuel semblent avoir exhibé l'existence d'une sécurité morale pour l'élève qui ne faisait pas l'objet d'attentions particulières auparavant. Certes, la mixité tardive des classes en EPS explique peut-être en partie l'inexistence de tels problèmes jusqu'au début des années quatre-vingt⁷³. Il faut attendre la fin des années quatre-vingt-dix pour qu'émerge la première affaire de cet ordre. Au cours de l'année scolaire 1997-1998, plusieurs parents se sont insurgés contre la pratique mixte du rugby prétextant la brutalité d'une activité sportive ne pouvant convenir aux jeunes filles⁷⁴. Abondant dans leur sens, le proviseur a invité l'enseignant à modifier la programmation de cette classe. Par la suite, aux problèmes de contacts corporels entre élèves sont venus s'adjoindre ceux relatifs aux rapports entre l'enseignant et l'enseigné. C'est au milieu des années quatre-vingt-dix que les professeurs bisontins identifient pour la première fois l'émergence de tels problèmes. Comme le soulignent les secrétaires du Syndicat national de l'éducation physique dans une lettre adressée à Bernard Maccario, l'EPS requiert de nécessaires contacts corporels « à des fins de parade et d'aide, de prise d'informations diverses pour des raisons de sécurité ou d'apprentissage⁷⁵ » pouvant donner lieu à des interprétations préjudiciables à l'enseignant. Ainsi, afin d'éviter toute suspicion d'attouchement, un enseignant du lycée Victor-Hugo a confié que lorsqu'il souhaite parer un élève pour assurer sa sécurité, il en fait toujours la demande explicite devant la classe⁷⁶. La double dangerosité, corporelle et morale, qui accompagne l'enseignement de la gymnastique sportive et implique la responsabilité de l'enseignant explique certainement pourquoi cette activité est de moins en moins programmée dans les

72. Mérand (Robert). « La rénovation des contenus d'enseignement : jeux sportifs collectifs au collège », p. 11-14, *Revue française de pédagogie*, n° 89, oct.-nov.-déc. 1989, p. 14. On peut citer également : coll., « EPS : Roule avec tes baskets », p. 47 à 49, *La sécurité routière dans les disciplines au collège*, ministère Jeunesse Éducation Recherche, direction de l'Enseignement scolaire, 2002.

73. Les enseignants du lycée V-Hugo interrogés n'ont pas souvenir de graves difficultés inhérentes à la gestion des relations filles-garçons avant les années quatre-vingt.

74. Entretien du 25 novembre 2003 avec P.S., enseignant d'EPS au lycée V-Hugo.

75. Tournaire (Jean-Paul), Becker (Alain). Lettre adressée à Bernard Maccario, sous-directeur de la DESCO au ministère de l'Éducation nationale en date du 22 mars 2002 in www.snepfus.net, p. 2. (consulté le 18 mai 2002.)

76. Entretien du 21 novembre 2003 avec G.M. (55 ans), enseignant d'EPS au lycée V-Hugo.

établissements, souvent remplacée par l'acrogym ou le cirque, activités où les risques peuvent sembler moindres et où les interventions physiques de l'enseignant dans les parades peuvent être déléguées aux élèves.

Pour résumer, dans les dernières décennies, la sécurité individuelle de chaque apprenant est de plus en plus mise en cogestion voire en multigestion. L'enseignant s'occupe d'évacuer le danger tandis que l'élève traite sa prise de risque. Or, cette modification importante dans le mode de gestion de la sécurité en EPS ne pourrait-elle pas être rattachée au phénomène plus général de changement de structure imaginaire qui affecte la société contemporaine ? Selon André Rauch, une transformation profonde du temps social s'est opérée à la fin des années soixante, soixante-dix, « *moins tendu par la comptabilisation, moins productif d'unités mesurables, moins évaluable, bref un loisir plus individuel*⁷⁷ ». La rupture entre « *le temps de la vitesse et du calcul du sport*⁷⁸ » motivé par l'affrontement mû en compétition et celui des pratiques de loisir plongeant, pour reprendre les termes d'André Rauch, dans « *le vertige devenu en l'occurrence aventure ou prise de risque*⁷⁹ » est totale. Elle expliquerait, au moins partiellement, la mutation radicale de la gestion de la sécurité en EP et par l'EP qui survient à partir des années soixante-dix, quatre-vingt. L'imaginaire d'une ère régie autour du principe « *d'un ordre collectif et massif*⁸⁰ » centré sur l'avenir et le progrès serait rattrapé par une forme nouvelle d'existence imprégnée de temporalités isolées, diversifiées et personnalisées, d'apparente improvisation, reposant globalement sur une morale du plaisir immédiat.

Conclusion

L'éclairage historique autour du thème de la sécurité en éducation physique montre des évolutions parallèles intimement liées. En premier lieu, sur le plan des dangers individuels, à la peur de l'accident corporel qui reste récurrente depuis l'intégration scolaire de la gymnastique s'ajoutent de nouvelles inquiétudes comme celles du surmenage physique et des excès (surtout sportifs) au début du xx^e siècle ou encore la crainte de l'indifférenciation des mondes virtuels et réels qui caractérise l'élève d'aujourd'hui. Cette évolution semble marquée par le passage progressif de la prise en compte de dangers de type corporel à celle de dangers plutôt d'ordre intellectuel. En second lieu, l'insécurité collective abordée par l'EP scolaire à travers ses finalités et ses objectifs se transforme également : d'une insécurité nationale et militaire (peur des menaces étrangères) caractéristique du tournant des xix^e et xx^e siècles à l'insécurité sociale et civique actuelle (chômage, échec scolaire, peur de l'avenir, violences urbaines, etc.) en passant par l'inquiétude toute médicale

77. Rauch (André). « L'ère des pratiques sportives (1958-1997) », p. 3 à 6, in revue *Science et motricité*, n° 34, 1998, p. 4.

78. Vigarello (Georges). « Le temps du sport », p. 193 à 221, in Corbin (Alain) dir., *Lavènement des loisirs (1850-1960)*. Paris : Aubier, 1995, p. 221.

79. Rauch (André). « L'ère des pratiques sportives (1958-1997) », *op. cit.*, p. 4.

80. *Ibid.*

mais aussi rationnelle relative à la déchéance physique de la population française au cours de la première moitié du *xx*^e siècle. L'EP se voit attribuer un rôle majeur dans la lutte contre ces différentes formes d'insécurité collective tout au long de la période étudiée. En dernier lieu et toujours à partir des phases que nous avons distinguées, le garant de la balance sécurité/risque subit des évolutions importantes. À la fin du *xix*^e siècle, la seule présence du maître suffit à garantir, au sein d'une organisation militaire, la sécurité de l'élève. De la première guerre mondiale jusque dans les années soixante, soixante-dix, c'est la haute compétence de l'enseignant d'EP qui assure la sécurité de l'élève grâce à un choix adapté des efforts à fournir et, plus tard, des situations pédagogiques à réaliser. Enfin, depuis les dernières décennies, 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.

Christian Vivier et Jean-Jacques Dupaux, université de Franche-Comté, UFR STAPS de Besançon, laboratoire des sciences historiques (EA 2273).