

EDUCATION PERMANENTE

Appel à contributions

Faire expérience(s) des risques

Enjeux, paradoxes et tensions pour la formation professionnelle

Coordination : Lucie CUVELIER et Antoine GIRARD

Parution : septembre 2027

La question des risques et de leur prévention est centrale dans les sciences du travail. Elle constitue depuis longtemps un objet de la formation professionnelle (Leplat et Cuny, 1974 ; Mayen et Savoyant, 1999 ; Vidal-Gomel et Samurçay, 1998). Si la littérature s'accorde sur le rôle essentiel des formations dans les systèmes de management de la sécurité (Bieder *et al.*, 2018), les formations aux risques et/ou à la sécurité demeurent « énigmatiques ». Comme il en a été question dans un précédent numéro de la revue, la nécessité de faire lien avec l'activité de travail – et avec l'expérience au sens large – reste un défi important pour la recherche et pour les pratiques de formation (Gautier, 2020 ; Gillet, 2020).

Ce dossier d'*Éducation permanente* interrogera les enjeux, les paradoxes et les tensions que soulèvent les formations professionnelles dans une diversité de domaines à risques, y compris au-delà des situations de travail : viser la sécurité signifie souvent chercher à éviter les risques, mais apprendre suppose toujours une forme de prise de risque.

Questionner le rôle de l'expérience dans la gestion des risques

À l'origine de cette réflexion se trouve un constat récurrent : malgré les évolutions et la volonté de rupture paradigmatique qui ont marqué les sciences de la sécurité au cours des vingt dernières années, la sécurité reste, en pratique, synonyme de maîtrise, de contrôle et de respect des normes (Dekker, 2016 ; Galey *et al.*, 2024 ; Hollnagel, 2006 ; Woods *et al.*, 2017). Sur le terrain, comme dans les recherches et les expertises, elle reste trop souvent associée à l'évitement du risque : prises de risques et écarts au fonctionnement nominal prévu sont, dans leur grande majorité, considérés comme des erreurs à corriger, voire des violations à corriger (Bergström, 2019 ; Cru, 1993 ; Dekker *et al.*, 2022). Dans ce cadre dit « réglé », l'expérience est souvent synonyme de risque et considérée comme une cause possible d'accidents (Cuvelier et Woods, 2019 ; Pécaud, 2010). D'un côté, on déplore le manque d'expérience : les travailleurs novices restent par exemple nettement plus exposés aux accidents du travail que la moyenne. De l'autre, l'expérience acquise, rapidement assimilée à l'expertise, n'est pas considérée comme un gage de sécurité (Pariès, 2021). Au contraire même, il est dit que certaines expériences « figent » ou « enferment » (Pastré, 2011), ce qui peut produire de la rigidité (Boy, 2022), de la routine (Weill-Fassina, 2012) ou de la « sur-confiance » (Amalberti, 2021) à l'origine de comportements dangereux. Mais dans ces travaux, les différentes acceptions de l'expérience (résultats ou processus, expériences vécues, parcours, habitudes, expériences marquantes, expertise, etc.) s'entremêlent (Mayen, 2022 ; Mayen et Mayeux, 2003 ; Pastré, 2010, 2013), générant parfois un certain flou.

Deux façons de « faire expériences des risques » dans les formations professionnelles

La place de l'expérience dans les formations orientées sécurité est une question en tension, qu'il s'agisse de formations instituées ou de dispositifs basés sur des apprentissages incidents (Pastré, 2011 ; Thievenaz, 2019). Elle se pose en particulier lors de l'instrumentation des formations : pour se démarquer de formations traditionnelles trop « passives », centrées sur l'apport de connaissances et sur les conformités réglementaires, les nouvelles approches visent à permettre aux apprenants de « vivre des expériences » sans compromettre pour autant la sécurité.

Dans certaines formations, cela passe par la suppression ou l'éloignement des situations à risques par la médiation. Depuis les années 1980, des environnements informatiques pour l'apprentissage humain (EIAH) de différentes générations visent cet objectif, en soutenant le développement de compétences à distance des risques, grâce à des expériences mimétiques ou simulées (Béguin *et al.*, 2018 ; Cuvelier, 2018 ; Horcik et Durand, 2015 ; Leblanc, 2014). Avec les évolutions technologiques majeures de ces dernières années (réalités virtuelle et augmentée, jumeaux numériques d'enseignement, artefacts génératifs de langage), ils ambitionnent même de faire vivre des « expériences virtuelles » garantissant la sécurité des apprenants (simulateur de vol) mais aussi des bénéficiaires (simulation en santé) et de la société civile dans son ensemble (simulateur de conduite).

Dans d'autres organisations, l'apprentissage est appréhendé en premier lieu comme le résultat d'une confrontation au risque, d'un engagement corporel, d'une exposition de soi (Caroly, 2022 ; Girard *et al.*, 2019 ; Martinez, 2015). La prise de risque, loin d'être proscrite, y constitue une valeur cardinale, un critère de réussite et une preuve d'expertise. En retour, ces formations sont plus susceptibles d'être à l'origine d'atteintes à la santé ou d'accidents, jugés peu acceptables par les acteurs comme par la société. Une synthèse de ces approches de la formation est-elle possible ? D'autres voies sont-elles envisageables, à la croisée de ces démarches, centrées davantage sur la construction de l'expérience des risques que sur l'alternative entre exposition et évitement ?

Vers une approche de la formation par l'expérience des risques

Dans sa définition même, l'expérience est liée au voyage, au péril et donc aux risques. Elle désigne notre relation continue au monde qui échappe à nos intentions et à notre contrôle (Albarello *et al.*, 2013 ; Barbier et Thievenaz, 2013 ; Roth et Jornet, 2014). C'est pourquoi « apprendre, c'est prendre des risques » (Perrenoud, 2003), c'est accepter de se mettre en déséquilibre volontairement ou non. La prise de risque constitue dès lors un vecteur indispensable de l'apprentissage (Delignières, 1993). L'erreur, loin d'être à bannir, est « un droit », « un outil » pour enseigner et pour apprendre (Astolfi, 1997 ; Cuvelier, 2019 ; Dessus, 2004).

Le but de ce dossier d'*Éducation permanente* est d'explorer ces liens complexes qui relient expérience(s), risques et sécurité, ainsi que les tensions qui peuvent en résulter dans les formations. Pour ce faire, il entend mettre en dialogue des recherches portant sur la conception de formations dans des terrains « à risques » variés (hôpital, industrie, sports, cirque, etc.), en mobilisant un cadrage conceptuel au croisement de l'ergonomie, de la sociologie et des sciences de l'éducation et de la formation. De ces études se dégagent deux grands axes pour aborder cette tension :

- le premier interroge la place du risque en formation : comment accompagne-t-on l'expérience/les expériences des risques en formation tout en assurant la sécurité des apprenants ?
- le second déplace le regard vers l'expérience des risques dans l'activité et questionne les modalités pédagogiques susceptibles de soutenir sa transmission, qu'il s'agisse d'événements marquants ou de situations « ordinaires ».

L'ambition du dossier est d'apporter des éléments de réponse à plusieurs questions fondamentales : comment les dispositifs de formation organisent-ils les conditions permettant de faire expérience des risques ? Dans quelle mesure l'exposition au risque constitue-t-elle un levier ou un frein pour l'apprentissage et le développement professionnel ? Est-il possible de produire des dispositifs de formation pouvant intégrer, voire instrumentaliser, la confrontation au risque sans mettre en danger les apprenants ? Quels rôles jouent les récits, les mises en situation, les simulations, les retours d'expérience, les interactions avec autrui ou encore les temporalités de la formation dans cette élaboration de l'expérience ? Comment penser les articulations entre engagement dans l'action et mise à distance réflexive ? Avec en creux, la question des méthodologies que les chercheurs peuvent mobiliser pour saisir ces dynamiques sur des terrains variés et souvent exigeants.

Ces interrogations ouvrent plusieurs pistes de recherche : les conditions de transfert de l'expérience simulée vers l'activité réelle, les modalités de transmission des dimensions sensibles de l'expérience, ou encore les effets différenciés — selon les métiers, les contextes et les individus — des dispositifs visant à faire « expérience(s) des risques », avec ou sans exposition directe au danger. Autant de chantiers qui invitent à renforcer les collaborations entre chercheurs et praticiens.

Ce dossier d'*Éducation permanente* vise à dégager les apports transversaux que permettent ces regards croisés entre ergonomie, sociologie et sciences de l'éducation et de la formation. L'originalité du dossier réside dans son refus d'opposer prise de risque et sécurité dans les apprentissages, pour traiter ces dimensions comme indissociables les unes des autres. En cela, il invite à discuter une conception de la sécurité réduite à la maîtrise et au contrôle, pour explorer une sécurité construite, incarnée, transmise, une sécurité qui se forme avant tout dans et par l'expérience des risques (Cuvelier, 2023, 2026 ; Girard, 2024, Girard *et al.*, 2025). Les contributions pourront également participer à préciser la notion d'« expérience(s) des risques » comme catégorie analytique à part entière, articulant ses dimensions sensibles, cognitives et collectives, trop souvent dissociées dans la littérature.

Calendrier

Les propositions de contributions seront envoyées sous la forme d'un résumé (une page) et d'une bibliographie au plus tard le **30 octobre 2026** à :
educperma@orange.fr, lcuvelier@cesi.fr, antoine.girard@geolithe.com

Retour aux contributeurs le **30 novembre 2026**
Une première version des articles sera attendue **fin février 2027**
Les articles définitifs (en état de publication) devront parvenir à la rédaction avant **fin mai 2027**.

Les consignes de présentation sont consultables sur :
<https://education-permanente.com/proposer-un-article/>

Pour toute question relative au thème :
lcuvelier@cesi.fr, antoine.girard@geolithe.com

Bibliographie

- Albarelo, L. *et al.* (2013). *Expérience, activité, apprentissage*. Paris, Puf.
- Amalberti, R. (2021). Professionnels, experts et super experts : Un éclairage supplémentaire sur « sécurité réglée-sécurité gérée ». *Tribunes de la sécurité industrielle* 01, 1.
- Astolfi, J.-P. (1997). *L'erreur, un outil pour enseigner*. Paris, ESF.
- Barbier, J.-M., Thievenaz, J. (2013). *Le travail de l'expérience*. Paris, L'Harmattan.
- Béguin, P *et al.*, (2018). « Simulating Work Systems: Anticipation or Development of Experiences ». In : S. Bagnara *et al.*, *Proceedings of the 20th Congress of the International Ergonomics Association*.
- Bergström, J. (2019). « The discursive effects of safety science ». *Safety Science Research*.
- Bieder, C *et al.*, (2018). *Beyond Safety Training: Embedding Safety in Professional Skills*. Springer.
- Boy, G. A. (2022). « Risk-Taking : a life critical necessity. » In : G. A. Boy, E. Quillerou (Eds.), *Risk-Taking, Prevention and Design: A Cross-Fertilization Approach*. CRC Press.
- Cru, D. (1993). « Aucun risque! Travail, représentation du risque et prévention ». *Éducation permanente*. N° 117, 75-83.
- Cuvelier, L. (2018). "Never the first time on a patient": the stakes of high-fidelity simulation for safety training. *Development and Learning in Organizations: An International Journal*, 32(5), 23-25.
- Cuvelier, L. (2019). Taking risks to improve safety? Workplace learning in anesthesia. *Journal of Workplace Learning*, 31(8), 537-550.
- Cuvelier, L. (2023). Constructive activity and expansion of the object: cross-fertilization between activity theories. *Mind, culture, and Activity*, 30(1), 1-18.

Cuvelier, L. (2026). « L'activité constructive : ouvrir l'expérience, déployer l'objet de l'activité ». Dans : A. Bationo Tillon *et al.*, *Approche Instrumentale: Expansion et devenirs*. Toulouse, Octarès, p. 287-313.

Cuvelier, L., Woods, D. (2019). Sécurité réglée et/ou sécurité gérée : quand l'ingénierie de la résilience réinterroge l'ergonomie de l'activité. *Le travail humain*. N° 82(1), p. 41-66.

Dekker, S. (2016). *Just culture: Balancing safety and accountability*. CRC Press.

Dekker, S., Layson, M. D., Woods, D. (2022). Repentance as rebuke: betrayal and moral injury in safety engineering. *Science and engineering ethics*, 28(6), 56.

Delignières, D. (1993). Risque préférentiel, risque perçu et prise de risque. Dans J.-P. Famose (dir.), *Cognition et performance* (pp. 79–102). INSEP-Éditions

Dessus, P. (2004). *Outils cognitifs pour l'enseignement* Université Pierre Mendès-France-Grenoble II].

Galey, L. *et al.*, (2024). Developmental approach of safety in ergonomics/human factors: insights of constructed safety in six work environments. *Ergonomics*, 1-22.

Gautier, A. (2020). Prévention des risques : de l'urgence de l'action à l'analyse des situations. *Éducation permanente*, 224(3), 97-104.

Gillet, A. (2020). « Formation et prévention des risques au travail ». *Éducation permanente*, N° 224.

Girard, A. (2024). *De la perception des risques à la construction de la sécurité dans le métier de guide de haute montagne: prendre et faire prendre des risques en sécurité* Université Grenoble Alpes [2020-....].

Girard, A., Caroly, S., Falzon, P. (2019). La formation des guides de montagne : Un enjeu de sécurité. Dans T. Morlet et A. Tran Van (dir.), *Actes du 54e congrès de la SELF*.

Girard, A., Caroly, S., Falzon, P. (2025). Safety Issues and Strategies for Outdoor Activities: A General Model Based on Guided Mountaineering Preparation. Congress of the International Ergonomics Association,.

Hollnagel, E. (2006). Resilience : the challenge of the unstable. In E. Hollnagel, D. D. Woods, N. Leveson (Eds.), *Resilience engineering: Concepts and precepts* (pp. 9 -19). Ashgate.

Horcik, Z., Durand, M. (2015). L'expérience mimétique dans l'apprentissage adulte: le cas des formations par simulation. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 37(1), 167-186.

Leblanc, S. (2014). Expériences mimétiques en vidéoformation et transformations de l'activité professionnelle. *Recherche et Formation*, 75, 37-50.

Leplat, J., Cuny, X. (1974). Les accidents du travail. Puf, Que sais-je ?

Martinez, M. (2015). La formation des guides de haute montagne depuis 1948. Dans M. Attali (dir.), *L'ENSA à la conquête des sommets* : (pp. 147-169). Presses universitaires de Grenoble.

Mayen, P. (2022). Expérience professionnelle. *Dictionnaire des concepts de la professionnalisation* (Vol. 2, pp. 209-213). De Boeck.

Mayen, P., Mayeux, C. (2003). Expérience et formation. *Savoirs* (1), 13-53.

Mayen, P., Savoyant, A. (1999). Application de procédures et compétences. *Formation et emploi*, 67, 77-92.

Pariès, J. (2021). L'expertise est-elle dangereuse ? Quelques éléments de réponse à René Amalberti. *Tribunes de la sécurité industrielle* 04.

Pastré, P. (2010). Quel sujet pour quelle expérience : un point de vue de didactique professionnelle. *Travail et apprentissages*, 6(1), 46-55.

Pastré, P. (2011). *La didactique professionnelle : Approche anthropologique du développement chez les adultes*. Puf.

Pastré, P. (2013). Le travail de l'expérience. *Expérience, activité, apprentissage*. Paris, Puf, p. 93-110

Pécaud, D. (2010). *Ingénieries et Sciences Humaines, la prévention des risques en dispute*. Lavoisier.

Perrenoud, P. (2003). Qu'est-ce qu'apprendre? *Enfances & Psy*(4), 9-17.

Roth, W.-M., Jornet, A. (2014). Toward a theory of experience. *Science education*, 98(1), 106-126.

Thievenaz, J. (2019). *Enquêter et apprendre au travail. Approcher l'expérience avec John Dewey*. Dijon, Raison et Passions.

Vidal-Gomel, C., Samurçay, R. (1998). Analyse des compétences pour la gestion des risques au travail. *Actes du colloque Recherche et Ergonomie*.

Weill-Fassina, A. (2012). « Le développement des compétences professionnelles au fil du temps, à l'épreuve des situations de travail ». Dans : A.-F. Molinié, C. Gaudart, V. Pueyo, *La vie professionnelle : âge, expérience et santé à l'épreuve des conditions de travail*. Toulouse, Octarès, p. 117-144.

Woods, D. *et al.* (2017). *Behind human error*. CRC Press.