

DONNÉES BIBLIOGRAPHIQUES

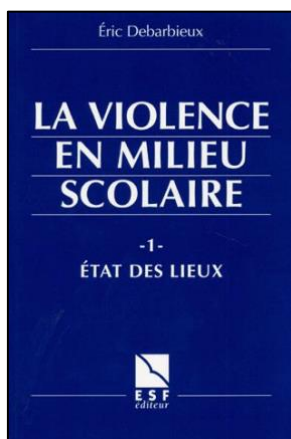
# VIOLENCE



- Ouvrages
- Articles
- Fiches de lecture

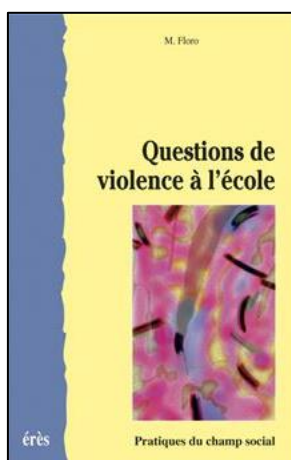
Vincent LAMOTTE

## OUVRAGES GÉNÉRAUX SUR LA VIOLENCE SCOLAIRE



### **Debarbieux E. (1996). La violence en milieu scolaire. Éditions ESF**

Spécialiste de la violence en milieu scolaire, Eric Debarbieux nous livre la synthèse de cinq années de recherche sur le terrain. 14 000 élèves issus de tous types d'établissements et près d'un millier d'enseignants et autres professionnels ont participé à cette réflexion. Sans exagération ni dénégation du réel, l'auteur nous propose de relativiser la violence. Elle n'est pas essentiellement crimes et délits. Il convient de la repenser en termes d'incivilité, de climat et de sentiment de violence. Elle est crise de sens liée aux difficultés d'intégration scolaire d'élèves de milieux désavantagés. Il importe donc de mesurer le poids des déterminants sociaux : la violence est-elle fatale ? S'inscrit-elle dans la faille de l'exclusion ? Sur les terrains sensibles, certaines établissements semblent réussir mieux que d'autres. Comprendre les raisons de ces succès, sans pour autant les idéaliser, est une nécessité dans une optique d'action et d'intervention.



### **Floro M. (1996). Questions de violence à l'école. Éditions Erès**

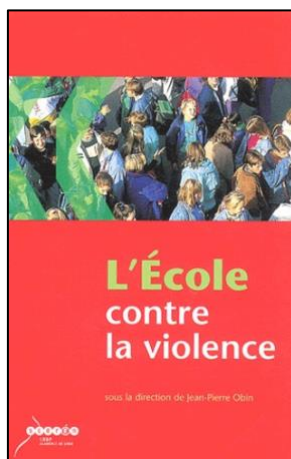
Que représente exactement ce phénomène ? Pourquoi à l'école ? Quels rapports entretiennent agressivité, violence, conflit ou violence, savoirs et apprentissages ? Quel lien avec l'environnement familial et social ? Telles sont quelques-unes des diverses pistes de réflexions et de propositions d'actions de l'auteur, dans cet ouvrage bien documenté (bibliographie internationale de près de 150 titres), sur un phénomène très actuel mais à relativiser.



### **Charlot B., Emin J-C. (1997). Violence à l'école : état des savoirs. Éditions Armand Colin.**

Ce livre rend compte d'une vaste recherche sur les violences à l'école lancée en 1994 par un appel d'offres de l'Institut des hautes études de la sécurité intérieure et du ministère de l'Éducation nationale.

Les différentes contributions présentent la violence scolaire sous ses multiples aspects : défi à l'institution, perception de la violence du côté des victimes (élèves ou enseignants), inventaire des transgressions et profils de ceux qui les commettent.



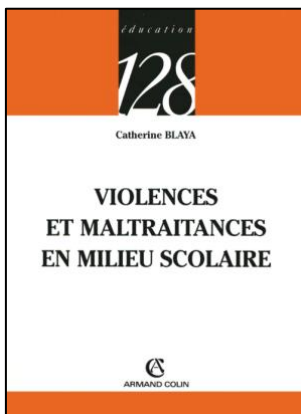
### **Obin J-P. (2003). L'école contre la violence. - Recommandations pour un établissement scolaire mobilisé. CRDP Lyon**

Les analyses et les propositions contenues dans cet ouvrage sont issues d'un travail collectif fondé sur l'observation d'établissements qui se mobilisent avec succès contre les incivilités et la violence des adolescents. Elles y ont fait leurs preuves et procèdent, dans leur esprit comme dans leur mise en œuvre, d'une série de principes forts sans lesquels on ne peut comprendre leur efficacité. Il ne s'agit en aucun cas d'instructions à appliquer de façon mécanique, mais plutôt de recommandations qu'enseignants, conseillers principaux d'éducation, chefs d'établissement, parents et élèves pourront adapter avant d'agir, d'instruments de réflexion et d'action destinés à construire, dans chaque établissement, de façon singulière, une sorte de manière d'être cohérente, proprement éducative, imprégnant, au-delà même de la prévention de la violence, les conduites des adultes dans l'enseignement, dans la vie scolaire et dans l'administration de l'établissement.



**Mabilon-Bonfils B. (2005). L'invention de la violence scolaire. Éditions Eres**

Les crises sporadiques qui agitent le système scolaire depuis une vingtaine d'années sont bien plus que la traduction d'un désenchantement de l'école ou d'un « malaise enseignant », lycéen ou étudiant. Elles sont à saisir comme symptôme d'une crise de citoyenneté collective, d'une véritable crise du politique. Si la violence scolaire est au cœur d'un malaise dans la citoyenneté, c'est que notre citoyenneté nationale est aujourd'hui confrontée à une implosion à la fois par le « haut » liée à la mondialisation et par le « bas » liée à des résurgences plurielles de communautés ; cette rupture du pacte républicain est porteuse de violences scolaires.

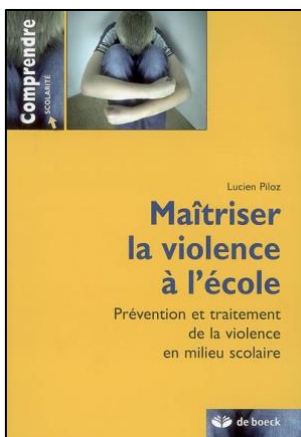


**Blaya C. (2006). Violences et maltraitances en milieu scolaire. Éditions Armand Colin**

Synthèse de la recherche sur les violences et les maltraitances en milieu scolaire en France et à l'étranger, ce livre dresse un panorama de la situation dans les établissements scolaires. Il fournit à ceux qui se retrouvent trop souvent seuls et démunis face à des situations « impossibles » de très précieuses indications.

L'auteure présente les concepts et modèles qui étayent l'analyse actuelle tout en ouvrant la discussion sur d'autres outils. Elle analyse les politiques publiques mais aussi les réponses au niveau local en termes de prévention et d'intervention, tout en évaluant les difficultés de leur mise en œuvre et de leur appréciation.

Cet ouvrage s'adresse aux enseignants, travailleurs sociaux et étudiants de ces filières. Par une mise en perspective très réussie des différentes possibilités d'analyse et d'intervention existantes, il les aidera à échapper aux stéréotypes et aux solutions naïves qui piègent trop souvent l'action.



**Piloz L. (2007). Maîtriser la violence à l'école. Éditions De Boeck**

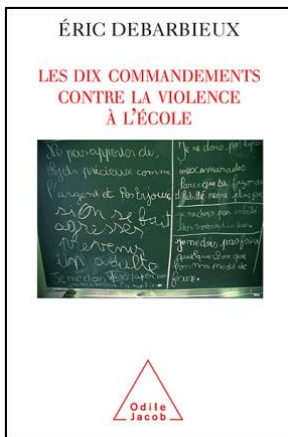
Au moment où les différents acteurs scolaires s'interrogent sur la violence, cet ouvrage a pour objectif de souligner la responsabilité des enseignants dans la prévention et le traitement de cette violence.

Il propose des pistes pour une formation des maîtres capables de répondre à la violence du milieu scolaire. Ce faisant, l'ouvrage dénonce prioritairement la pseudo-formation dispensée actuellement et notamment le contresens qui permet d'admettre que la formation est achevée lorsque l'information est dispensée. Celui-ci repose sur l'illusion que l'on peut agir sur une présence à l'aide de concepts : on ne combatta pas la violence à l'école en proposant aux futurs enseignants des cours sur la violence. Le seul lieu où une nouvelle présence du maître puisse s'armer est la mise en situation. Seule celle-ci permettra de vivre cette transformation discrète mais décisive qui rend possible la rencontre, fût-elle tumultueuse, avec l'adolescent.



**Vienne P. (2008). Comprendre les violences à l'école. De Boeck.**

Le thème des violences à l'école reflète une des principales préoccupations du système scolaire contemporain. Les enjeux politiques et médiatiques autour de ce thème sont importants et constituent autant de pièges pour la bonne compréhension des phénomènes de violence. L'objectif de cet ouvrage est de permettre aux professionnels du monde scolaire d'éviter une partie de ces pièges. L'ouvrage part d'une approche de terrain d'un sociologue qui a partagé le quotidien de deux écoles d'enseignement professionnel et technique durant deux ans. C'est au quotidien que les tensions, les conflits, les incidents et les crises qui traversent une école sont racontés. L'auteur participait à la vie des deux établissements en y travaillant comme stagiaire, surveillant ou encore enseignant remplaçant. À partir de ce travail de terrain, quatre grilles de lecture théoriques sont dressées pour *comprendre* les violences à l'école. Il ne s'agit pas d'expliquer la violence en la réduisant à une série de facteurs sociaux ou psychologiques. Il s'agit au contraire de rendre aux incidents et crises, aux tensions et conflits leur contexte d'apparition, qui permettent de donner sens à une série d'événements que les journalistes rangeraient dans le registre du fait divers.



**Debarbieux E. (2008). Les dix commandements contre la violence à l'école. Éditions O. Jacob**

En France, le problème de la violence à l'école est tout sauf réglé. Faut-il avoir peur pour nos enfants ? Ne peut-on vraiment rien faire pour traiter et surtout prévenir ces violences en milieu scolaire ? Reposant sur une connaissance intime du terrain, s'inspirant d'innombrables études menées en Europe, en Amérique ou encore en Afrique, voici dix propositions pour lutter efficacement contre la violence à l'école. Dix propositions claires qui concernent aussi bien la protection des victimes, l'action des équipes éducatives, la formation des personnels ou le rôle décisif des parents. Dix propositions concrètes, sans souci du politiquement correct, mais validées par les meilleurs spécialistes mondiaux. Dix propositions pour éclairer, sans démagogie, le débat français et, plus que tout, permettre à nos enfants de continuer de profiter de l'école dans les meilleures conditions.



**Tartar-Goddt E. (2009). Prévenir et gérer la violence en milieu scolaire). La violence à l'école. Éditions Retz**

Une vision forte et des pistes d'actions concrètes et mobilisatrices pour les professionnels et les parents.

La violence scolaire est un thème d'une brûlante actualité. Elle est la résultante d'une violence généralisée qui se manifeste de différentes façons dans notre société : violences familiales et relationnelles, violences des médias, violences professionnelles et économiques, violences politiques... Aussi, tout le monde est concerné. Ce livre aborde la violence scolaire sous l'angle relationnel. Il s'adresse à tous ceux qui, dans les établissements, travaillent, étudient, apportent leur aide, participent à des actions contre la violence en espérant qu'elles auront des répercussions positives à l'extérieur des établissements.



**Ralle P. (2013). Urgence contre la violence scolaire. Editions L'Harmattan**

Comment diminuer la violence à l'école ? Ce livre apporte des réponses concrètes, que ce soit par rapport aux comportements, à la résolution des conflits ou à la gestion de groupe. L'analyse concerne l'école et retentit sur l'individu, la famille et les organisations en général, jusqu'à prévenir le suicide. La liberté et la discipline apparaissent comme des clés, pourtant délaissées par l'Éducation Nationale. La reconnaissance est également fondamentale ; elle passe par le geste, la parole et la compréhension.



**Favre D. (2013). Transformer la violence des élèves. Éditions Dunod**

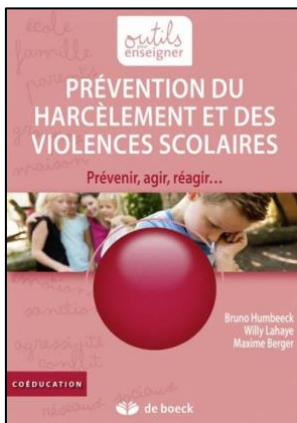
La violence chez l'élève produit un plaisir apparenté à une forme de toxicomanie sans drogue. Mais il est possible de convertir cette violence en restaurant le vrai désir d'apprendre. Tel est le parcours de ce livre qui s'articule en 3 volets : 1. Le fonctionnement cognitif et affectif de notre cerveau. 2. Les moyens pour réduire et prévenir la violence. 3. Les outils d'une formation des enseignants à la prévention de la violence. Un ouvrage novateur sur un sujet central pour l'éducation : peut-on encore enseigner des élèves violents ?





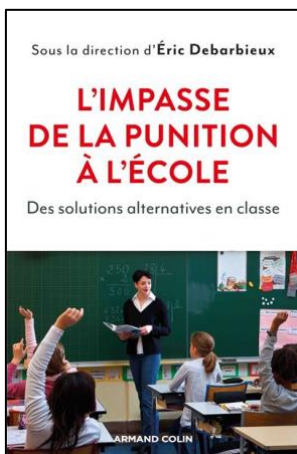
**Troiuhaud M.-J. (2016). La violence à l'école. Éditions Eyrolles**

La violence se multiplie à l'école. Les parents sont inquiets et désemparés. Qu'est-ce que la violence ? Comment se manifeste-t-elle à l'école ? Comment la déceler, la décrypter, y faire face ? Méthodique, ce livre commence par vous donner des clés pour comprendre le fonctionnement de votre enfant ou de votre adolescent. Documenté, il dévoile les sources de la violence scolaire. Pratique, il vous donne des pistes pour agir dans toutes les situations de harcèlement.



**Humbeck B., Lahaye W., Berger M. (2016). Prévention du harcèlement et des violences scolaires. Éditions De Boeck**

Brimades, rejet, ostracisme, moqueries, insultes, harcèlement, cyber-harcèlement... Toutes ces formes de violence visibles ou invisibles, scolaires ou périscolaires, échappent, pour la plupart d'entre elles, au contrôle des enseignants et des éducateurs qui, dans l'état actuel du fonctionnement des écoles, ne disposent pas de moyens méthodologiques pour en repérer l'occurrence, en prévenir la manifestation et en contrôler les effets délétères. Que faire ? Comment agir efficacement pour la prévenir ? Comment réagir ensemble pour contrôler le phénomène ? Qui sont les harceleurs ? Qui sont les harcelés ? Comment sortir du cycle de harcèlement ? Comment aider son enfant qui en est victime ? Comment l'enseignant peut-il intervenir au sein de sa classe lorsqu'il est confronté à ce type de phénomène ? Comment mettre en place un projet d'école efficace pour en formaliser la prévention et en maîtriser les composantes ? C'est à ces questions essentielles que cet ouvrage propose de répondre en donnant aux enseignants comme aux parents des pistes concrètes.



**Debarbieux E. (2018). L'impasse de la punition à l'école. Éditions Armand Colin**

Contrairement à une légende tenace, la « punition » à l'école est fréquente, et ce livre en donne les vrais chiffres, impressionnants. L'inflation punitive entraîne plus de difficultés – voire de violence – qu'elle n'en résout. Il faut d'autres solutions pour une discipline réelle, respectueuse de tous et de toutes dans les écoles, les collèges et les lycées. C'est vrai au niveau de l'établissement, mais aussi de la classe elle-même. Or les enseignants sont particulièrement démunis, manquant totalement de formation à cet égard.

Ce livre présente des solutions alternatives, qui ne se veulent pas modèles universels, mais qui ont été réellement expérimentées sur des terrains parfois difficiles : pédagogie coopérative, discipline positive, approche de Palo Alto, développement des compétences psychosociales, Communication Non Violente, justice restaurative.



**Dugas E. (2018). Les violences scolaires d'aujourd'hui en question. Éditions L'Harmattan**

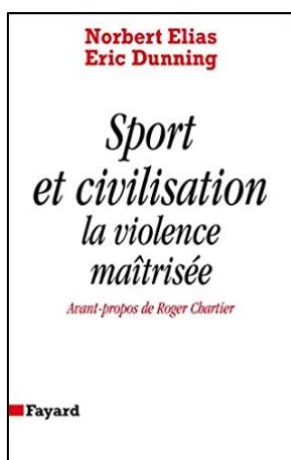
Il s'agit d'interroger le fait social que représentent les violences à l'école : d'une part, les problématiques liées aux altérités puis les violences en lien avec la mise en jeu corporelle. Sont conjugués sources, outils et paradigmes qui soulèvent des réflexions riches de résonance dans la sphère de l'éducation et des politiques volontaristes en faveur des différences, des distinctions, du vivre-ensemble et de la citoyenneté.

## OUVRAGES SUR LA VIOLENCE DANS LE SPORT



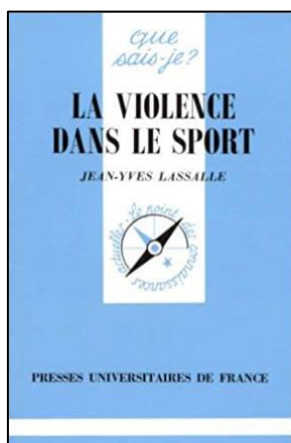
### **Jeu B. (1972). Le sport, la mort, la violence. Éditions Sptentrion**

La psychanalyse du sport révèle toute une élaboration symbolique de l'idée de mort, tout un rituel spontanément vécu de la violence valorisée, contrôlée, dépassée. Le sport se présente ainsi comme anti-tragédie (il substitue la liberté au destin), contre-religion (on sauve son âme en prenant celle de l'autre), contre-société (c'est pour s'opposer qu'on se réunit). Le sport est affaire d'état. Il est une fête théologico-politique où la civilisation moderne redécouvre l'âme des nations. Il exprime en même temps un conflit. La contre-société sportive, négative, idéologique, existe à l'intérieur d'une société qu'elle nie pour pouvoir l'idéaliser mais dont elle a besoin matériellement pour survivre. Et de son côté, la société tend à récupérer la force que représente la contre-société sportive afin d'en faire un moyen d'encadrement (fédérations affinitaires), une médecine préventive (le sport à l'école) ou un objet de consommation (bowlings, stations de montagne). Comment organiser une politique rationnelle du sport à l'échelle nationale ? Une solution serait à chercher du côté de la formation d'animateurs socio-culturels agissant au niveau des quartiers. Cela ferait au moins cesser l'anomalie qui consiste actuellement à faire reposer la presque totalité de l'encadrement sportif de base sur un bénévolat, admirable certes, mais aléatoire et anachronique ? Ce qui est inquiétant ce n'est pas que les athlètes soient professionnels mais bien que les dirigeants soient des amateurs.



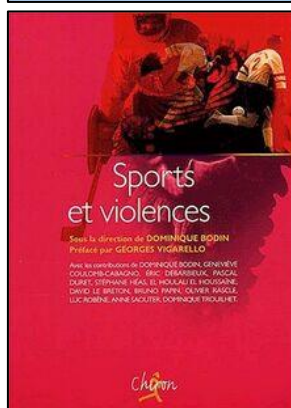
### **Elias N., Dunning E. (1994). Sport et civilisation. La violence maîtrisée. Fayard**

Le sport occupe une part croissante de nos loisirs. Comment expliquer son rôle ? A-t-il pour fonction de libérer les tensions que créent les contraintes de la société ? Pourquoi le football, le rugby ou encore la boxe, apparus en Angleterre, ont-ils été adoptés dans le monde entier, alors que le cricket ne s'est répandu que dans les pays du Commonwealth ? A quoi correspondent les violences des supporters et des hooligans ? Norbert Elias voit dans le sport un laboratoire privilégié pour réfléchir sur les rapports sociaux et leur évolution. Inscrivant le sport dans la théorie du processus de civilisation, il montre avec Eric Dunning que le sport moderne n'a plus grand-chose à voir avec les affrontements guerriers et rituels de l'Antiquité ou du Moyen Age. Aujourd'hui, l'égalité des chances entre joueurs est censée annuler leurs différences sociales. De plus, le code des comportements, la sensibilité ont changé, imposant une diminution de la violence autorisée. Autre différence majeure : le plaisir de la pratique, ou du spectacle sportif, tient à l'excitation que procurent des affrontements corporels qui ne sont qu'un simulacre ; visant à écarter les risques excessifs, à ne pas mettre la vie en péril, ils permettent à chaque individu de relâcher le contrôle de ses émotions. Dans un match de football, ce n'est pas seulement la victoire de son équipe qui donne du plaisir, mais la compétition en elle-même. Fondamentalement, l'histoire de chaque sport est donc liée à l'apparition de règlements de plus en plus rigoureux qui ont uniformisé les pratiques sportives dans le but de maîtriser le déploiement ou le spectacle de la violence.



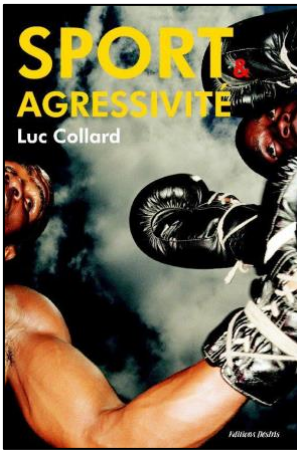
### **Lassalle J-Y. (2000). La violence dans le sport. Que sais-je ? Éditions PUF**

Cet ouvrage propose une étude juridique des infractions à la loi du 6 décembre 1993 et des infractions de violence corporelle. Il passe par une étude criminologique des faits de violence perpétrés par les supporters et par les sportifs eux-mêmes.



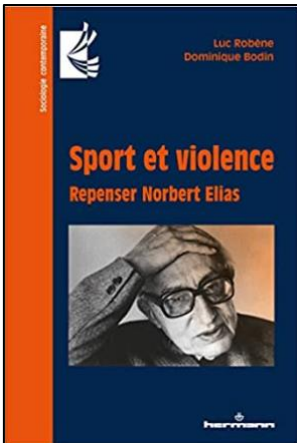
### **Bodin D. (2001). Sports et violences. Éditions Chiron**

Le sport a pris aujourd'hui une place considérable dans nos sociétés modernes. Mais le sport entretient l'ambiguïté. Il est tout à la fois un « espace toléré de débordement des émotions », un lieu d'apprentissage de l'autocontrôle des comportements et des pulsions, un moyen privilégié par les politiques pour l'insertion et la socialisation des jeunes des banlieues, un espace d'apprentissage de la citoyenneté, du fair-play, mais aussi un lieu de violence physique qui se donne à voir sur les terrains de sport ou aux abords du stade, un système social où se reproduisent des inégalités. Les connexions entre sports et violences sont nombreuses. Ce sont ces relations étroites et diverses que les sports entretiennent avec les violences physiques, morales, symboliques que des chercheurs et des praticiens de renom (Dominique Bodin, Geneviève Coulomb-Cabagno, Eric Debarbieux, Pascal Duret, Stéphane Héas, El Houllali El Houssaine, David Le Breton, Bruno Papin, Olivier Rasclé, Luc Robène, Anne Saouter, Dominique Trouilhet) ont exploré à travers des objets divers (la place de la femme dans le sport, le sport dans la cité, le hooliganisme, le risque...) dans une perspective pluridisciplinaire (histoire, ethnologie, sciences de l'éducation, sociologie, science juridique, psychologie...).



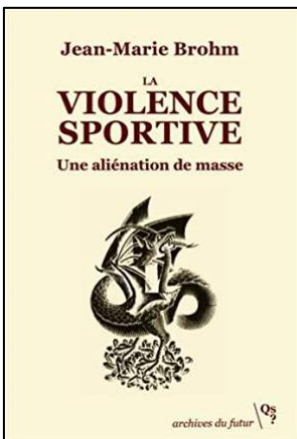
**Collard L. (2004). Sport et agressivité. Éditions Désiris**

L'agressivité qui se joue sur les terrains de sport n'est pas fondamentalement ce qu'en disent certains éthologues ou psychologues. Elle n'est pas le produit de dispositions affectives ou de prédispositions mentales mais plutôt la conséquence d'une logique sportive contraignante. Le sport n'est pas tant une soupape de sécurité destinée à purger le trop-plein d'agressivité latente qu'une école exemplaire de la domination par usage de la force ou de l'intimidation. Ce constat émane du croisement de multiples recherches de terrain en science de l'action motrice, réalisées sur plusieurs années auprès de sportifs aguerris et de jeunes enfants pratiquant un sport. D'ordinaire, l'agressivité physique est mise hors-jeu car source de désordre social. Mais, paradoxalement, l'individu trop docile risque de se couper de certaines valeurs-clés des sociétés occidentales. Aussi, certains types d'agressivité motrice sont-ils supportés, à condition que les sportifs – mandatés pour créer de l'idéal – s'emploient à les diriger vers des voies inoffensives. En fil rouge de ce livre, le tennisman rebelle, Jimmy Connors, qui s'est révélé bon joueur précisément dans le rôle de mauvais garçon.



**Robène L., Bodin D. (2018). Sport et violence. Repenser Norbert Elias. Éditions Hermann.**

Ce livre est issu d'un travail de recherche dont l'objectif n'était pas, en discutant la théorie d'Elias ou les travaux ultérieurs d'Elias et Dunning, de la réfuter. Tendanciellement, la théorie fonctionne avec ses creux et ses faits saillants. Elle a d'ailleurs été enrichie par un certain nombre d'auteurs. Il s'agissait simplement d'en discuter les angles morts et, plus simplement, ce qui est trop souvent considéré comme allant de soi : l'évidente pacification des sports ou par les sports. Deux perspectives ont conduit cette analyse : l'une, sociologique, examine la "naturalisation" du sport qui est en même temps naturalisation des "sauvageons" qu'il convient de civiliser ; l'autre relève de l'anthropologie philosophique et de l'histoire, tentant de saisir ce qui est de longue durée dans cette union - ou cette désunion - du sport et de la violence. Ce livre s'inscrit dans la lignée des travaux de Hans Peter Duerr (1988) et Daniel Gordon (1994).



**Brohm J-M. (2019). La violence sportive. Une aliénation de masse. Editions Archives du futur.**

La Théorie critique du sport s'est donnée pour tâche de renverser les doxa de l'idéologie de la domination sportive. Ses interventions militantes contre la sportivisation du monde vécu, ses campagnes politiques contre les atteintes délibérées des instances sportives aux droits de l'homme permettent d'élucider la nature profondément réactionnaire et tyrannique du sport-spectacle de compétition. Le sport compris comme la science expérimentale du rendement corporel et comme un mode de production de corps armés par et pour la compétition de tous contre tous, génère constamment des effets violents, destructeurs et autodestructeurs. L'apologie mortifère du dépassement indéfini des limites, les diverses mythologies du surhomme, l'incitation permanente aux courses, défis, exploits, records suicidaires et la spectacularisation capitaliste des «héros» du stade engendrent une aliénation de masse et permettent ainsi de consolider les pouvoirs en place.



# ARTICLES SUR LA VIOLENCE À L'ÉCOLE ET EN EPS



- Pfister R. (1980). La mesure de l'agressivité. Revue STAPS n°2

L'auteur propose un cadre d'étude pour mesurer l'agressivité. Il étudie les problèmes généraux (déontologie, technique, théorie), puis rappelle les instruments utilisés pour mesurer l'agressivité (mesure directe ou indirecte). Pour Pfister, l'observation directe en milieu naturel semble être la plus féconde pour les APS.

- Karli P. (1988). EPS interroge un neurobiologiste. Revue EPS n°210

L'auteur livre une réflexion sur les déterminants et les caractéristiques des conduites agressives du point de vue des sciences humaines et sociales. Plus de trente ans de recherches dans le domaine de la neurobiologie des comportements d'agression ont conduit Pierre Karli à la conclusion que l'agressivité humaine ne correspondait en rien à une fatalité d'ordre biologique qui serait inhérente à notre patrimoine génétique. Cette interview porte également sur les problèmes de l'agressivité en sport et en éducation physique.

- Defrance B. (1990). Des solutions ? Pour ne pas arriver trop tard... Cahiers pédagogiques, n° 287

A travers cette réflexion, l'auteur tente de donner des solutions pour prévenir la violence à l'école. Ainsi, prévenir la violence, c'est réunir les conditions pour que l'école puisse remplir sa mission d'éducation et d'instruction ; et il ne peut y avoir de véritable instruction si le milieu n'est pas éducatif. Dès lors, B. Defrance défend l'idée selon laquelle prévenir la violence suppose que l'institution nous en donne les moyens, principalement en formation. Enfin, l'auteur fait état d'actions préventives, de l'usage de sanctions à bon escient, des causes de comportements violents, du rôle des équipes pédagogiques, de l'importance de la « loi du silence », de la violence initiatique et des agressions externes à l'école.

- Payet J-P. (1992). Ce que disent les mauvais élèves : Civilités, incivilités dans les collèges de banlieue. Les Annales de la Recherche Urbaine n°54

Un long interview de deux collégiens maghrébins campe les thèmes abordés plus savamment en seconde partie. Il y a un malentendu entre l'école et les élèves sur l'usage qu'elle fait de ses propres valeurs : la laïcité, l'adaptation au public, l'égalité des chances. L'école est vécue comme un système de classement, une violence symbolique.

- Pfister R., Sabatier C. (1994). Les interactions agressives dans la pratique sportive des jeunes. Revue Enfance n°2-3

Le programme d'un groupe de recherche centré sur la violence dans le sport est présenté. Il est consacré à l'étude des comportements d'agression dans la pratique des sports d'équipe et se fonde sur une approche comportementale et sur l'observation naturaliste. Plusieurs travaux de ce groupe portant sur la pratique du handball et du football par des jeunes sportifs sont examinés. Les résultats montrent que le volume de comportement de transgression et d'agression augmente clairement et progressivement en fonction de l'âge des pratiquants et que les garçons en émettent significativement plus que les filles. Ces résultats sont discutés en référence à la théorie de l'apprentissage social et à la théorie de la motivation d'accomplissement.

- Rochex J-Y. (1994). La violence et l'école. Intervention du 24/1/1994

A partir d'une double entrée, psychologique et sociologique, l'auteur essaie :

- 1) de dire le caractère nécessaire du rapport à la Loi, au symbolique et, donc, la nécessité de distinguer nonnatif et normativité.
- 2) de distinguer ce qu'est la violence à l'école ; la violence à l'égard de l'école ; la violence de l'école.

- Goirand P. (1995). L'éducation physique au collège et l'exclusion scolaire. Revue Spirales n°8

La situation dans les établissements ne cesse de se dégrader : conditions générales d'enseignement matérielles ou psychologiques... Cette dégradation entraîne des phénomènes de crise qui prennent la forme de comportements d'agressivité ou de passivité, de présence provocatrice ou d'absence avouée ou dissimulée, de repli sur soi ou de sociabilité de déviance. Choquée par des actes extrêmes de violence la société, par responsabilité bien compréhensible mais aussi par souci de sauvegarde d'elle-même dans ses habitudes et traditions, a mis en urgence le problème de la violence. Les campagnes de presse, de radio ou de télévision ont porté sur la présentation parfois spectaculaire ou quelquefois sur l'analyse des cas dramatiques survenus dans les établissements ou les quartiers sensibles.

- Rochex J-Y. (1996). Rapport des jeunes au système éducatif aujourd'hui. Revue EPS n°262

L'auteur fait une analyse sur le rapport des jeunes au système éducatif en fonction de leurs expériences scolaires. Il aborde les questions de violence à l'école, de rapport au savoir des élèves et de la formation des enseignants.

- Clément M., Lorca P. (1997). Violence scolaire et enseignement. L'EPS a-t-elle un rôle à jouer ? Revue EPS, n°267.

Pour lutter contre la violence, que ce soit à l'école ou dans les quartiers difficiles, les politiques se tournent vers le sport. C'est au sport et à l'éducation physique à l'école que les pouvoirs publics demandent une action cathartique, une rééducation corporelle et morale et une éducation civique pour contribuer à favoriser l'insertion et la réussite scolaire. Dans quelle mesure l'EPS est-elle capable d'assurer ce rôle ? Que recèle l'emploi de techniques physiques et sportives ?

**LES PRINCIPAUX RÉSULTATS**

- ▶ Les comportements transgressifs (CT) (pendant la pratique) sont les plus nombreux (59,5 %). Ils proviennent principalement de deux composantes de l'acte d'enseignement : les choix didactiques (36,6 %) et l'animation pédagogique (22,4 %).
- ▶ Les comportements anormiques (chahut, bavardages, écarts de conduite intempestifs) arrivent en seconde position (37,1 %) et sont dus principalement à la variable « animation pédagogique » (22,9 %).
- ▶ Les comportements d'insolence (agressions verbales directes sur la personne enseignante) sont peu nombreux (3,4 %).

- Barthélémy M. (1998). Les jeunes et le lien social. A propos de la violence scolaire. Corps et culture n°3.

Cette contribution à travers une approche de la violence scolaire interroge le mécanisme du lien scolaire dans sa complexité. Les actes de violence s'inscrivent dans un contexte, ils sont produits dans un cadre institutionnel et local, et ont un sens pour leurs auteurs et ceux qui les subissent. Ils définissent un état du lien scolaire. Mais la prise en compte du risque glisse parfois de la solidarité vers la sécurité de la responsabilité vers la fatalité. Au colloque de Villepinte 1997 (intitulé : « des villes sûres pour des citoyens libres »), l'inspecteur général J.-L. Nembrini déclarait : « on ne cherche pas l'ordre dans le quartier mais l'intégration des citoyens dans la nation, par consentement éducatif ». En dehors du tapage médiatique, il s'agit de resituer ces actes de violence et de participer à l'observation des relations entre les civilités et la citoyenneté scolaire ordinaire.

- Cloes M. et al. (1998). Caractérisation des incidents de discipline les plus marquants vécus par des enseignants en éducation physique. Revue de l'éducation physique, Vol. 38.

- Dubet F. (1998). Les figures de la violence à l'école. Revue française de pédagogie, n°123

Le thème de la violence scolaire est aujourd'hui si « envahissant » qu'il en devient « suspect ». Son emprise est le révélateur d'une mutation profonde de l'école que ses acteurs ont du mal à percevoir autrement que sous l'angle de la crise. Cet article s'efforce de montrer que cette violence procède de plusieurs logiques, qu'elle ne se réduit pas à l'envahissement de l'école par la violence sociale mais qu'elle répond aussi aux violences du système scolaire lui-même, violences issues du paradoxe d'une école de masse qui se veut à la fois démocratique et méritocratique.

- Florence J., Brunelle J., Carlier G. (1998). Les incidents disciplinaires. In Ch 2, Enseigner l'EP au secondaire.

Comment aider l'enseignant à comprendre les incidents disciplinaires qui surviennent et les diminuer en adoptant des styles d'éducatifs différents (modèles pédagogiques) ?

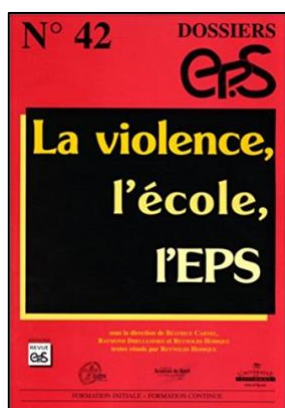
Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3
Les comportements perturbateurs qui ont une faible influence sur la vie de la classe mais qui peuvent déranger l'enseignant.	Les comportements perturbateurs susceptibles de déranger la classe à court ou à moyen terme.	Les comportements perturbateurs qui dérangent effectivement le bon déroulement de la classe au moment où ils surviennent.
<b>Comportements</b>	<b>Comportements</b>	<b>Comportements</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Est distrait</li> <li>• Bavarde</li> <li>• Arrive en retard</li> <li>• Pas de costume</li> <li>• Quitte la salle</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fait le clown</li> <li>• Se chamaille</li> <li>• Harcèle</li> <li>• Fait du bruit</li> <li>• Déforme l'activité</li> <li>• Enfreint volontairement les règles</li> <li>• Arrête de pratiquer</li> <li>• Résiste à une consigne</li> <li>• Enfreint une règle de comportement</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Critique</li> <li>• S'en prend au matériel</li> <li>• Agresse</li> <li>• Se conduit dangereusement</li> <li>• Est grossier</li> <li>• Ridiculise</li> <li>• Défie l'enseignant</li> </ul>

- Michaud Y. (1998). La violence, une question de normes. *Revue Sciences Humaines* n°89.  
*« La perception de la violence change d'une société et d'une époque à l'autre. Autrefois ignorés ou tolérés, des actes ou des comportements deviennent insupportables. »* De quelle violence parle-t-on et comment est-elle véhiculée ?

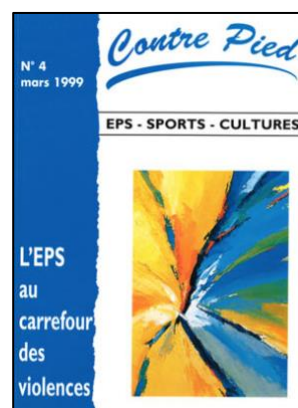
- Rasclé O., Coulomb G., Sabatier C. (1998). Le sport scolaire est-il en danger ? *Revue EPS* n°271.  
 Les auteurs montrent pourquoi l'AS et l'EPS sont moins porteurs de comportements agressifs que le milieu fédéral.

- Trabal P. (1998). Violence du sport, violence des maths. Peut-être une affaire de preuve. *Cahiers Velin* n°5.

Alors qu'il était jeune professeur de mathématiques, Patrick Trabal découvrait chez ses élèves « la haine » des maths et entreprit une thèse éditée chez L'Harmattan en 1997 sur « La violence de l'enseignement des mathématiques et des sciences - une autre approche de la sociologie des sciences ». Il est maintenant maître de conférences à l'Université Paris X et membre du laboratoire de sociologie de l'INSEP. Dans cet article, il établit un parallèle inattendu entre sports de combat, mathématiques et sciences.



Camel B., Dhellemmes R., Hodique R. (1999).  
 La violence, l'école, l'EPS. Dossier EPS n°42.  
 Editions Revue EPS.



Centre EPS et société (1999). L'EPS au  
 carrefour des violences. *Revue Contre-Pied* n°4.

- Bergé M. (1999). Pas de pédagogie sans risques... *Revue Contre-Pied* n°4

- Davaisse A. (1999). L'EPS et la violence en milieu scolaire. In *La violence, l'école, l'EPS*, B. Carmel, R. Dhellemmes, R. Hodique. Dossier EPS n°42.

L'EPS entretient avec la violence un rapport paradoxal dans la mesure où elle participe à la prévention de la violence, mais est aussi le théâtre d'incidents fréquents. L'EPS peut-elle être porteuse de régulation sociale permettant de canaliser la violence ?

- Debarbieux E. (1999). Pédagogie contre violence. *Revue Sciences Humaines* Hors-série n°5  
 C'est à partir de très nombreuses enquêtes de terrain, réalisées partout dans le monde, qu'Éric Debarbieux dresse un tableau des violences scolaires et, surtout, des conditions qui les développent ou les font reculer.

- Debarbieux E. (1999). Violence, incivilités, insécurité. In *La violence, l'école, l'EPS*, B. Carmel, R. Dhellemmes, R. Hodique. Dossier EPS n°42.

- Garel J-P. (1999). Quelques éléments de réponse pédagogique à la violence. *Revue Contre-Pied* n°4.

L'auteur apporte des éléments de réponses concernant la violence, phénomène de plus en plus prégnant dans le milieu scolaire. Il décline plus précisément ce que peut faire l'enseignant pour prendre en compte deux sources de violence qui peuvent traverser ses cours : une estime de soi mise à mal et un rapport à la loi inconsistant.

- Goirand P. (1999). Sport, violence et EPS. *Revue Contre-Pied* n°4.

- Josuha S. (1999). La violence et l'école. *Revue Contre-Pied* n°4.



- Pain L. (1999). De la violence et des violences à l'école. Cahiers pédagogiques n° 375.

- Pons J-P. (1999). Mais à quoi peut donc bien servir la violence ? Revue Contre-Pied n°4.

Quelles sont les origines de la violence ? Quels sont les moyens employés pour atténuer la violence chez les jeunes notamment ?

- Sarrazin L. (1999). L'évaluation en éducation physique est-elle une violence ? Revue EPS n°275, p 49.

Mettre une note en EPS est-il un acte de nature à favoriser, gêner, voir s'opposer aux apprentissages ?

- Therme P. (1999). La violence à l'école : de la compréhension à l'intervention. In La violence, l'école, l'EPS, B. Carmel, R. Dhellemmes, R. Hodique. Dossier EPS n°42.

L'auteur développe l'idée selon laquelle la violence à l'école n'est pas un sujet facile à aborder dans la mesure où elle renvoie à la propre violence de l'enseignant et qu'il n'existe pas de moyens d'actions qui puissent s'appliquer de manière universelle d'un point de vue des contenus et des relations. Il propose donc réaliser une synthèse épistémologique et une synthèse prospective d'un certain nombre d'ateliers réalisés lors d'une journée destinée au sujet de la violence scolaire.

- Vanpouille Y. (1999). Jeunes en conduite sociale à risques et pratique risquée de l'escalade. Revue EPS n°279.

La pratique de l'escalade avec des jeunes en rupture, à la limite de la marginalisation remet continuellement en cause nos certitudes, pose les limites d'une approche unidimensionnelle (didactique par exemple) et des tentatives pour rationaliser l'enseignement. Le travail avec ces populations devient une « loupe grossissante » de toute situation éducative.

- Chauvier R. (2000). Formation, quels dilemmes ? Revue EPS n°283.

Il y a toujours eu et il y aura toujours des élèves « difficiles » ou en difficulté. Mais la violence dont certains font aujourd'hui étalage, fait tâche d'huile au point que les enseignants doivent collaborer avec les institutions qu'ils tenaient jusque-là à distance et hors des murs de leurs établissements.

- Debarbieux E. (2000). La violence à l'école. In L'école, l'état des savoirs, A. Van Zanten, pp. 399-405.

S'il est un sujet qui a défrayé la chronique scolaire et sociale dans les dix dernières années du xx<sup>e</sup> siècle, c'est bien celui de la « violence à l'école ». L'impression d'une intrusion brutale et inédite de la violence « sociale » dans les établissements scolaires véhicule l'image d'une forteresse assiégée, d'une école agressée et d'une décadence des mœurs éducatives : cette image nourrit le débat public et crée une forte inquiétude chez les parents d'élèves, dont la peur de la violence est un des éléments dans le choix des établissements d'accueil pour leurs enfants.

- Van Zanten A. (2000). Le quartier ou l'école ? Déviance et sociabilité adolescente dans un collège de banlieue. Déviance et Société, Vol. 24, No 4, pp. 377-401

Cet article s'intéresse à la construction de la déviance dans l'espace scolaire à partir de l'hypothèse que si les adolescents de banlieue, Français ou issus de l'immigration, entrent au collège avec des dispositions vis-à-vis de la culture scolaire ou de la culture de la rue déjà partiellement structurées dans d'autres milieux de vie, c'est très souvent à l'intérieur même des établissements d'enseignement que se développent,

en interaction avec des processus proprement scolaires, des conduites déviantes chez certains d'entre eux. L'article explore trois dimensions différentes de la sociabilité : la constitution des réseaux amicaux, la sociabilité dans la classe et les relations inter-ethniques. Il conclut en insistant sur la dimension interactive de la déviance qui résulte des échanges entre les élèves, ainsi qu'entre ceux-ci et les enseignants, et en soulignant des différences entre élèves Français et immigrés et entre garçons et filles.

**LIBRES PROPOS** PAR L. SARRAZIN

Si l'on entend par évaluation la confrontation à une norme, chiffrable, mesurable, la note quoi, brutale, inscrite sur un bulletin trimestriel ou dans un dossier, et par violence, une contrainte morale pour soumettre quelqu'un, de nature à « faucher » l'élève dans ses apprentissages en EPS, nous pouvons en effet nous poser cette question : mettre une note en EPS est-il un acte de nature à favoriser, gêner, voire s'opposer aux apprentissages dans cette discipline ?

En effet, évaluer quoi et par là, évaluer pourquoi semblent deux questions à se poser en EPS, et peut-être ailleurs ! L'aspect didactique (le comment) ne sera pas abordé ici, puisqu'il s'agit d'une remise en cause de l'évaluation et non pas de ses modalités d'application : de nombreux travaux sur la didactologie l'ont fait.

L'EPS se veut aujourd'hui discipline d'enseignement, c'est-à-dire constituée de savoirs transmissibles, comme le théorème de Thalès en mathématiques. Ces savoirs existent dans toutes les disciplines. Ils sont le fruit du travail des générations antérieures. Les règles de grammaire en français, les théorèmes... sont des choses que l'on peut faire apprendre.

**Les savoirs existent-ils en EPS ?**  
Si oui, ils semblent tellement minoritaires au regard des savoirs (ou techniques) reconnus répertoriés dans les APS (ou sports) que nous pouvons les laisser de côté dans cette discussion : le



au départ et à l'arrivée, de l'inné à l'acquis, on peut se demander pourquoi ce n'est pas si évident en mathématiques ou en français. Consulter les aptitudes de l'élève en maths ou en français permettrait de mesurer les progrès accomplis dans ces disciplines ainsi que la part propre qui revient à l'enseignement, tant il est vrai qu'évaluer ses élèves c'est aussi évaluer l'enseignement donné à ces élèves. Ce qui conduirait tout simplement chaque enseignant à noter (et non plus seulement à évaluer) ses propres élèves dans sa discipline. Et cela sans les évaluations certificatives, les contrôles en cours de formation, les contrôles continus sont dans ce sens.

Pour l'instant, au bac, seuls les enseignants d'EPS notent leurs propres élèves. Gageons qu'ils ne restoront pas les seuls à évaluer les progrès de leurs élèves et que d'autres auront à cœur de prouver qu'ils enseignent au-delà de la simple valeur des aptitudes des élèves dans leur discipline.

**L'évaluation en éducation physique est-elle une violence ?**

- *Quand j'ai envie d'travailler, j'aime pas euh le bruit, et quand j'ai pas envie d'travailler, là, j'aime bien l'ambiance.*
- *Mmh ?*
- *Mais ça dépend des jours. Voilà. C'est tout.*
- *Et ça dépend des jours, euh, suivant ton humeur ou suivant...*
- *Ouais souvent mon humeur.*
- *Suivant ce qui t'es arrivé auparavant ou ce qui...*
- *Même pas, quand j'suis bien, quand j'suis à l'aise, là, franchement, j'peux travailler, mais quand j'suis pas bien, alors... j'ai pas envie d'travailler.*

(Samira, 4eF)



- Masse C., Jung J., Pfister R. (2001). Agressivité, impulsivité et estime de soi. Revue STAPS n°56  
Le but du présent travail a été de contribuer à la validation du *Questionnaire d'Agressivité* (Pfister, Masse et Jung, à paraître), une version française du *Agression Questionnaire* de Buss et Perry (1992). Les corrélations entre les échelles du *Questionnaire d'Agressivité* et l'impulsivité, d'une part, l'estime de soi, d'autre part, confèrent une validité de construit à cette version française du questionnaire de Buss et Perry.

- Mucchielli L. (2001). Quand la jeunesse fait peur. Revue Sciences Humaines n°116.  
La délinquance juvénile n'est nouvelle ni dans sa réalité ni dans les fantasmes qu'elle suscite. Les nouveautés sont à rechercher dans le trafic de drogue et dans les formes de contestation des institutions. Mais quels sont les méca-nismes du développement de la délinquance juvénile d'hier et d'aujourd'hui ?

- Barrère A. (2002). Un nouvel âge du désordre scolaire : les enseignants face aux incidents. *Déviance et Société*, Vol. 26, n° 1, pp. 3-19

L'institution scolaire est confrontée à un nouvel âge du désordre scolaire, dans le contexte de l'hétérogénéité des publics et de l'incertitude liée aux tâches d'autorité. L'article se propose d'en dessiner les contours, à partir des résultats d'une enquête empirique sur le travail enseignant. L'ère des incidents scolaires se caractérise par la possibilité, largement répandue, de conflits relationnels circonscrits, déclenchés intentionnellement ou non par un élève ou l'enseignant lui-même. Après avoir distingué les incidents d'autres formes de désordre, il s'agira d'en explorer les modalités, et de montrer les compétences que mettent en œuvre les enseignants pour y répondre.

- Dubet F. (2002). A propos de la violence et des jeunes. *Cultures et conflits* n°6

La violence n'est pas homogène, ni dans ses formes, ni dans ses significations. A propos de la violence des jeunes, cet article se propose d'en distinguer quatre logiques ayant des " causes " et des sens différents. La première est la violence " normale ", vécue comme d'autant plus violente qu'elle ne s'inscrit plus dans des formes de régulation traditionnelle. La deuxième est celle d'une société qui se fractionne en territoires dont les jeunes sont les défenseurs " guerriers ". La troisième relève d'une utilité délinquante. La dernière, la violence " enragée ", procède de l'absence de conflit social. Chacune de ces violences appelle des interprétations et des réponses différentes.

- Flavier E., Bertone S., Méard J-A., Durand M (2002). Les préoccupations des professeurs d'éducation physique lors de la genèse et la régulation des conflits en classe. *Revue française de pédagogie* n°139.

Cette étude fut menée en collaboration avec sept professeurs intervenant au sein d'établissements « difficiles ». Le recueil des données comprend l'enregistrement sur cassette audio-vidéo de leçons d'EP, puis des entretiens d'auto confrontation portant sur les épisodes conflictuels sélectionnés. Fondé sur la théorie du « cours d'action » (Theureau, 1992), le traitement des données a mis en évidence les séquences d'action constitutives de l'activité des professeurs, ainsi que leurs préoccupations in situ. L'activité des professeurs s'organise autour d'un événement charnière : la réaction d'opposition véhémente d'un élève à la sanction que lui inflige le professeur, déterminant l'existence d'un « avant » et d'un « après ». Les résultats sont discutés selon trois axes : a) les caractéristiques de l'action des professeurs au cours de chacune des phases des conflits ; b) l'incompatibilité d'une action in situ dans l'urgence et celle d'une analyse raisonnée ; et c) l'opposition entre l'intérêt collectif recherché par les professeurs et l'intérêt individuel au centre des préoccupations des élèves.

- Braud P. Violence symbolique et mal-être identitaire. *Raisons politiques* n°9

Alors que Pierre Bourdieu définit la violence symbolique à partir d'un point de vue objectiviste, celui du savant qui dévoile un mécanisme méconnu des acteurs eux-mêmes, cette même violence est envisagée ici comme un phénomène qui n'accède à la réalité que par le surgissement d'une souffrance subjective engendrée chez des victimes. Après avoir identifié la nature de cette souffrance (une blessure identitaire qui porte atteinte à l'estime de soi), deux modalités majeures de la violence symbolique sont évoquées ici : la première résulte de pratiques et discours dépréciatifs, intentionnels ou non ; la seconde d'un ébranlement des repères identitaires qui servaient de références à l'affirmation de soi.

- Carra C., Faggianella D. (2003). Violences à l'école : tendances internationales de la recherche en sociologie. *Déviance et Société* Vol. 27), pp. 205 à 225.

- Flavier E., Méard J-A. (2003). Comprendre les conflits professeur-élève(s) en EPS. *Revue EPS* n°303.

Les auteurs analysent les situations de conflits professeur élève(s) par le biais d'un outil de lecture en trois temps : le contexte initial, la première intervention du professeur et le conflit à proprement parler.



Puis ils proposent des pistes de remédiation pour aider les enseignants à anticiper, gérer ces moments difficiles et leur permettre de mieux s'armer pour faire participer et faire apprendre les élèves.

- Hintermayer P. (2003). Diversité des violences adolescentes. Cahiers pédagogiques n°411.  
En quoi et comment se garder des généralisations abusives et envisager la complexité et l'ambivalence des rapports à la violence des adolescents ?

- Aubane C. (2004). Évaluer permet-il d'agir ? L'exemple de la violence. Revue Sciences Humaines n°153

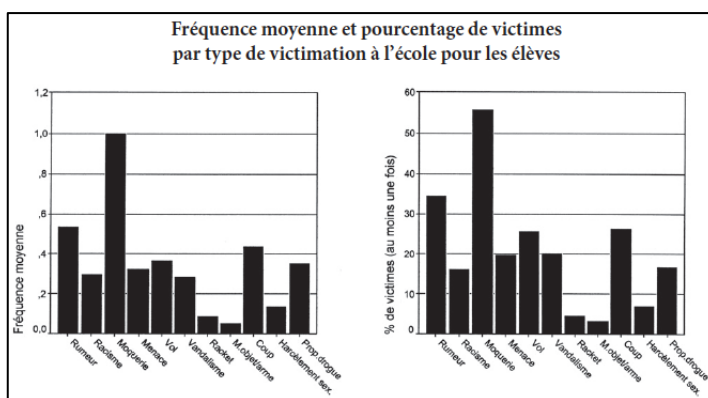
Les évaluations sont devenues des outils incontournables de la gestion des politiques éducatives. Les différentes évaluations de la violence scolaire visent des objectifs variés et ont une efficacité discutable.

- Bodin D., Blaya C., Heas S. (2004). Violence à l'école et EPS. Revue Agora débats / jeunesse n°37, pp. 44-59

Si l'EPS, comme toutes les disciplines scolaires en France, est confrontée au problème des violences, elles semblent moins flagrantes et moins prégnantes que dans les autres disciplines. Les raisons sont multiples : intérêt différencié des élèves pour cette discipline particulière, synergie entre enseignants d'EPS et élèves, discipline qui intègre «l'apprentissage du contrôle des pulsions» tout en offrant un « espace toléré de débridement des émotions », mais également formation des enseignants d'EPS qui privilégie, au même titre que les savoirs à transmettre, la relation pédagogique et la gestion des affects.

- Galand B., Philippot P., Petit S., Born M., Buidin G. (2004). Regards croisés sur les phénomènes de violence en milieu scolaire : élèves et équipes éducatives. Revue des sciences de l'éducation, vol. 30, n° 3, p. 465-486.

Le présent article vise à répondre aux questions suivantes, tant du point de vue des élèves que de celui des enseignants : (1) Quelle est la fréquence de différents types de victimation à l'école et en dehors de l'école ? (2) Quels sont les facteurs qui permettent de prédire ces victimations ? (3) Quel est l'impact de ces victimations sur le sentiment d'insécurité, le bien-être subjectif et les conduites ? Une enquête de victimation a été menée auprès d'un échantillon représentatif de l'enseignement secondaire belge francophone. Les résultats suggèrent que les pratiques d'enseignement, la cohérence des équipes éducatives et le comportement de la direction ont une influence notable sur la fréquence des victimations et sur la qualité de vie à l'école.



- Valery V. (2004). Sports collectifs, terrain d'entente ou terrain d'affrontement. Revue EPS n°310

De nombreuses raisons permettent d'affirmer que les sports collectifs n'ont jamais a priori socialisés. Bien au contraire, ils peuvent être à l'origine suivant l'utilisation qui en est faite, d'incivilités, de frustrations, de renforcement de mécanismes d'influence ou de domination à l'intérieur d'un groupe, voire même de conflits violents. Dans ce cas de figure, le recours systématique au règlement est bien souvent inopérant car la violence physique répond à des pulsions plus fortes que la règle. L'observatoire académique « Enseignement de l'EPS aux élèves en difficulté » espace d'expression des enseignants exerçant en milieu difficile, propose des solutions validées par les exigences de terrain et apporte sa contribution à la construction de savoirs professionnels. Cet article présente la synthèse des conclusions du groupe de travail de l'académie d'Aix- Marseille dont l'ambition première est de participer à la réflexion sur l'enseignement des sports collectifs (handball, basket-ball ou rugby mais aussi l'approche des thématiques comme l'arbitrage, le tutorat, la mixité ou la place de l'AS) et au-delà d'apporter une modeste contribution intéressant l'ensemble des disciplines sur le thème de l'adaptabilité scolaire, à la mise en œuvre des procédures organisatrices du travail en commun par groupes tel que le sollicitent les nouveaux dispositifs.

- Wieviorka M (2004). (Re)penser la violence. Revue Sciences Humaines, n°147, p.48.  
L'auteur fait le constat que nous manquons d'outils conceptuels pour analyser les nouvelles formes de violences. Il propose alors des les comprendre en partant de l'expérience du sujet violent dans l'objectif de réfléchir autrement aux politiques d'action face à la violence.

- Dubet F. (2005). Ecole : la révolte des « vaincus ». Revue Sciences Humaines hors-série n°47.  
L'auteur montre qu'au delà de la massification de l'enseignement et de l'entrée à l'école des violences adolescentes, le

système éducatif français n'est pas impuissant et a un rôle à jouer afin de limiter cette violence. Cela passe notamment par un changement d'orientation et d'organisation scolaire dans ses structures et systèmes de valeurs.

- Collard L. (2005). Conflits et prises de risque en EPS. Recherche expérimentale sur une population d'élèves en difficulté. Carrefours de l'éducation n°20

- Bodin D., Robène L., Héas S., Blaya C. (2006). Violences à l'école : l'impact de la matière enseignée. Revue Déviance et Société vol. 30 n°1, pp. 21-40.

Si l'Éducation Physique et Sportive (EPS), n'est pas épargnée par les problèmes de violences à l'école, ces dernières semblent néanmoins, quelles que soient les formes et les interactions sociales observées, moins prégnantes dans cette discipline particulière que dans les autres. Les raisons sont multiples : intérêt différencié des élèves pour cette discipline particulière, synergie entre enseignants d'EPS et élèves, discipline qui intègre tout à la fois « l'apprentissage du contrôle des pulsions » en offrant un « espace toléré de débridement des émotions », mais également formation des enseignants d'EPS qui privilégie au même titre que les savoirs à transmettre, la relation pédagogique et la gestion des affects.

- Coslin P-G. (2006). Violences et incivilités au collège. L'orientation scolaire et professionnelle 35/2.

Fait individuel, l'adolescence est aussi un fait social conduisant le sujet à vivre des situations nouvelles. Cette adaptation à la nouveauté peut s'avérer difficile pour certains qui présentent alors des comportements socialement inadaptés. Parmi ces comportements, les incivilités et les violences scolaires tiennent une place notable. Ces violences, ces incivilités se constatent partout dans le monde, même si les faits prennent souvent des significations différentes selon les pays, la notion même de violence n'ayant pas le même sens d'une culture à une autre. En France, les faits ont particulièrement évolué depuis 10 ans. Les protagonistes sont de plus en plus jeunes, commencent dès l'école primaire et les condisciples sont beaucoup plus souvent les cibles que les personnels, enseignants ou administratifs. Après avoir présenté les faits relatifs au phénomène, cet exposé passe en revue les conduites différemment perçues par l'élève et par l'enseignant et celles constatées et reconnues par les élèves, prenant enfin en compte le rôle des familles comme inhibiteur potentiel des violences scolaires. À cet effet sont rapportés des résultats d'enquêtes concernant 70 enseignants et 550 collégiens ou lycéens.

- Debarbieux E. (2006). Violence à l'école et politique : la France entre démagogie et méconnaissance. Journal du droit des jeunes n°255, pages 22 à 26

La France est probablement un des pays où le débat public sur la violence en milieu scolaire a atteint la plus haute intensité, depuis l'apparition médiatique du thème au début des années 1990 (Debarbieux & Montoya, 1998). Ce débat public a des effets politiques importants, tant il a été inclus dans le débat plus large de l'insécurité, qui a été au centre de la dernière campagne présidentielle par exemple. Mais il a aussi des effets de terrain en bloquant totalement toute avancée pour l'implantation de programmes efficaces et en privilégiant une approche du problème en termes simplificateurs de « sécurité publique », ce à quoi on ne peut le résumer. Par ailleurs l'approche française hypercentralisée a généré des illusions quant à la réussite de vastes « plans » nationaux contre la violence à l'école, sans tenir compte des apports constants de la recherche quant aux nécessaires recherches et adaptations locales de solution.

- Segard J-M. (2006). La mixité en EPS : une source de violence. Les cahiers EPS Académie de Nantes n°40.

L'auteur aborde la présence d'une violence institutionnelle de l'école sur les élèves et les enseignants en EPS mais aussi dans les autres matières d'enseignement. Cette violence peut être renforcée par une forme de mixité qui est inévitable à l'école. Une mixité qui s'établit à la fois entre les élèves et l'enseignant mais surtout une mixité entre les élèves eux même. L'auteur montre alors comment la mixité peut procurer une forme de violence sur des élèves en EPS.

- Troger V. (2006). Le point sur la violence scolaire. Revue Sciences Humaines n°172

Depuis deux décennies, la violence des jeunes dans les établissements scolaires est devenue une question de société. Les actes de violence scolaire sont désormais répertoriés, un observatoire les analyse et des plans antiviolence ont été mis en œuvre. Les sciences sociales s'interrogent sur le phénomène lui-même, mais aussi sur le regard que la société porte sur cette violence

- Desbiens, J.-F., Turcotte, S., Spallanzani, C., Roy, M., Brunelle, J.-P., Tourigny, J.-S., Lanoue, S. (2008). Une analyse des comportements perturbateurs survenus durant des cours d'éducation physique et à la santé enseignés par des stagiaires. Revue STAPS n°81, 73-88.

Cet article a pour objectif d'analyser et de comparer les comportements perturbateurs (CP) survenus durant des cours d'éducation physique (n = 38) dirigés par des stagiaires en enseignement de l'éducation physique au secondaire (10 femmes et 21 hommes) en fonction de leur intensité, du genre des stagiaires et de leur degré d'avancement en formation professionnelle. Une forte proportion de CP d'intensité modérée et sévère (79,2 %) est constatée. Ces derniers

comportements se retrouvent lors des phases de jeu, de transition et d'éducatifs. Davantage d'interruptions et de CP sont observés durant les cours dirigés par des femmes. Les CP ne sont pas plus fréquents durant les cours dirigés par les stagiaires de 2<sup>e</sup> année que dans ceux des stagiaires de 4<sup>e</sup> mais on observe chez ces derniers une proportion plus élevée de CP d'intensité sévère ou très perturbateurs. Ces différences s'expliquent possiblement par des raisons méthodologiques et des différences dans les conditions de réalisation des stages de deuxième et de quatrième année. Au plan de l'interprétation des résultats, des zones d'ombre sont identifiées. Elles invitent à recourir à des stratégies d'investigation mixtes afin de les éclairer.

Tableau 2. Fréquences absolues et relatives des comportements perturbateurs (CP) selon le moment de la leçon

Moments	Fréquences absolues et relatives				
	Ensemble	Hommes	Femmes	Stage 2	Stage 4
1. Avant le cours	32 (1,4 %)	4 (0,3 %)	28 (3,1 %)	10 (1,0 %)	22 (1,7 %)
2. Introduction	149 (6,4 %)	83 (5,9 %)	66 (7,2 %)	71 (7,1 %)	78 (5,9 %)
3. Échauffement	277 (11,9 %)	151 (10,7 %)	126 (13,8 %)	142 (14,3 %)	135 (10,1 %)
4. Explication	398 (17,1 %)	284 (20,1 %)	114 (12,5 %)	151 (15,2 %)	247 (18,5 %)
5. Transition	413 (17,7 %)	272 (19,2 %)	141 (15,4 %)	174 (17,5 %)	239 (17,9 %)
6. Éducatif	492 (21,1 %)	321 (22,7 %)	171 (18,7 %)	133 (13,4 %)	359 (27,0 %)
7. Jeu	465 (20,0 %)	242 (17,1 %)	223 (24,4 %)	245 (25,6 %)	220 (16,5 %)
8. Conclusion	102 (4,4 %)	56 (4,0 %)	46 (5,0 %)	70 (7,0 %)	32 (2,4 %)
Total	2328 (100 %)	1413 (60,7 %)	915 (39,3 %)	996 (42,8 %)	1332 (57,2 %)

- Flavier E., Méard J-A., Respaud S. (2008). Incivilités et respect des règles. In L'enseignement, sous la direction de S. Chaliès & S. Bertone. Editions Revue EPS.

- Fournier M. (2009). L'enfant violent. Revue Sciences Humaines n°208.

Fascinante comme angoissante, la notion de violence juvénile est source de débats, confusions et d'amalgames. Sujet sensible, il est révélateur d'une sensibilité croissante à des comportements dont l'explication reste toujours énigmatique.

- Riou Y. (2009). Conflits et apprentissages en EPS : question d'espace(s). Échanger 88

En quoi, à l'intérieur d'un établissement, l'existence d'espaces différents a-t-elle son importance ? Comment les adultes s'en servent-ils ? Quels apprentissages se font dans les lieux où l'espace est moins contraint pour l'élève ? En quoi l'existence de tels lieux plus ouverts est-elle indispensable à la formation des élèves et des futurs citoyens ? Pour éclairer ces questions, nous présentons un texte de Youenn Riou, extrait de son mémoire de master 2.

- Dunning E., Poncharal B. (2010). Approche figurative du sport moderne. Réflexions sur le sport, la violence et la civilisation. Vingtième Siècle. Revue d'histoire n° 106, pp. 177 à 191

Le hooliganisme dans le football fait aujourd'hui l'objet d'une forte inquiétude sociale et soulève bien des questions : serait-il consubstantiel à la pratique sportive ? Et le sport n'impliquait-il pas au contraire, à l'origine, un meilleur contrôle des gestes, des pulsions et de l'agressivité ? Dans cet article, Eric Dunning rappelle la manière dont lui et Norbert Elias ont inscrit le sport dans l'analyse du processus de civilisation, puis comment cette perspective, dite figurative, permet de répondre à ces deux questions, comme d'ouvrir de nouveaux chantiers de recherche.

- Kus S. (2010). Violences à l'école, violences de l'école ? Regard d'un professionnel de terrain. Les Cahiers du Développement Social Urbain n° 52, pages 38 à 39

L'échec scolaire est fréquemment cité comme étant l'une des causes de la délinquance et l'école est parfois elle-même le théâtre de violences, amplement relayées par les médias. À partir de son expérience en tant que coordonnateur des deux réseaux de réussite scolaire de Saint-Priest (ville de 41 000 habitants dans la banlieue lyonnaise dont 37 % a moins de 25 ans), Stéphane Kus témoigne des difficultés de l'école et des initiatives menées tant au niveau national que local pour tenter de prévenir tout à la fois l'échec scolaire et la délinquance.

- Marcelli D. (2010). Nouvelles violences à l'adolescence... Quelles limites ? Enfances & Psy n° 48, pages 119 à 129

- Melin V. (2010). Souffrance et violence de l'école le décrochage scolaire, une forme de résistance ? Le sujet dans la cité n° 1, pages 85 à 97

Face à la violence de l'institution scolaire qui se caractérise par une forme de domination et de contrôle, l'élève met en place des réponses dont la forme ultime est le décrochage. Cet article se propose d'analyser comment l'élève fait face par des actes de résistance au déni de reconnaissance subi du fait de l'institution. La résistance de l'élève peut s'exprimer soit par des stratégies de limitation des attentes excessives de l'école, soit par des conduites de préservation de sa liberté de sujet qui se traduisent par des formes de dissociation et d'absence à soi-même jusqu'au retrait définitif, à savoir le décrochage lui-même.



- Vors O., Gal-Petitefaux N., Cizeron M. (2010). Signification des comportements à connotation violente et gestion des interactions dans une classe RAR. *International journal of violence and school*, 11

Cette étude vise à comprendre comment se construisent en classe les interactions enseignant-élèves lors de leçons d'Éducation Physique dans un collège « Ambition réussite » en France. Menée dans le cadre de l'anthropologie cognitive située, elle catégorise les comportements de quatre élèves et de leur professeur et elle révèle la signification que chacun attribue aux actes violents en classe. Les résultats montrent que les interactions en classe permettent de gérer les comportements à connotation violente en établissant une relation éducative pérenne.

- Ayme S., Ferrand C., Cogérino G. (2011). Comportements colère des enseignants en EPS. *Carrefours de l'éducation* n° 32,

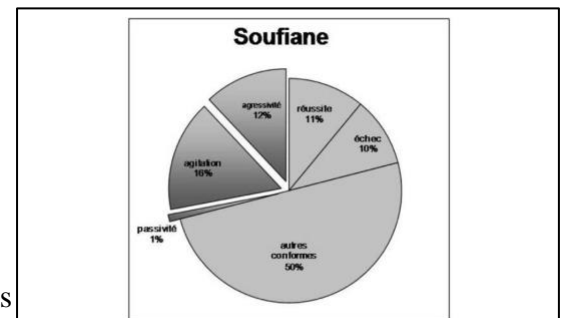


Figure 1 : Exemple de catégorisation des comportements de Soufiane lors de la leçon 1 et répartition (en %) du temps d'engagement dans chaque catégorie.

- Desbiens J-F. et al. (2011). Comment des stagiaires en enseignement de l'éducation physique et à la santé réagissent-ils face à l'indiscipline de leurs élèves ? *Revue Science et Motricité* n°73

Cette étude décrit et analyse les réactions de 31 stagiaires en enseignement de l'éducation physique et à la santé du secondaire face aux comportements perturbateurs (CP) des élèves, compare la fréquence des réactions selon le niveau de formation et le sexe et en apprécie les effets. Une analyse vidéoscopique en différé a été effectuée à l'aide du Système d'observation des incidents disciplinaires (SOID) (Brunelle et al., 1993). Deux réactions, « Ignore » et « Dite un comportement », ressortent de façon prépondérante (59,5 % et 32,8 %). Les réactions interactives sont peu employées (6,4 %). Les stagiaires masculins ont davantage recours à la réaction « Ignore » tandis que les femmes privilégient les réactions autoritaires et interactives. Ces dernières se révèlent plus efficaces pour mettre fin rapidement aux CP. Les volets théoriques et pratiques de la formation initiale (FI) en enseignement doivent être mieux articulés afin de maximiser le réinvestissement des apprentissages en matière de gestion des CP. La FI doit viser l'élargissement du répertoire de réactions des stagiaires face aux CP des élèves notamment par la formation à l'utilisation de réactions interactives en raison de leur efficacité au plan de la gestion de l'indiscipline et du développement de l'auto-détermination des élèves.

- Meirieu P. (2011). Quelle parole face à la violence ? *La Nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*.

L'objet de cet article est de penser pédagogiquement le phénomène de la violence dans l'école et les réponses possibles à lui apporter. Après une réflexion introductive sur ce que c'est que *parler* suit l'esquisse d'une analyse pédagogique des violences scolaires dans leur diversité et dans leurs causes, articulée à l'idée que les violences scellent la faillite de la parole. Sont ensuite dégagées quelques pistes pour vivre et apprendre ensemble, en dépit de la violence. Enfin, dans une troisième série de remarques, sont évoquées quelques perspectives dans le but de *reprenre la parole pour combattre la violence*.

- Callède J-P. (2012). Pour prolonger les débats. *Revue EPS* n°351

Caractériser et contextualiser les violences permet de mieux envisager l'ajustement des modes de régulation.

- Dugravier R. (2012). Violence à l'école. La théorie de l'attachement : un outil pour mieux comprendre. *Enfances & Psy* n° 54, pages 35 à 47

Les violences des enfants au sein des écoles sont l'objet de vives préoccupations même si les données de recherches dressent un tableau plus nuancé. Les études longitudinales sont utiles pour décrire l'évolution des comportements violents communs à tous les enfants dès le plus jeune âge, mais qui régressent ensuite avec l'apparition du langage et la meilleure compréhension des émotions d'autrui. La théorie de l'attachement nous aide à mieux comprendre les motifs de certains passages à l'acte, et comment certains enfants, sur la base d'expériences interpersonnelles précoces, en viennent à considérer les autres comme hostiles ou menaçants. La théorie de l'attachement nous aide à développer des modes d'intervention menés conjointement par les différents professionnels de l'enfance.



- Jelen N. (2012). Les enseignants d'EPS et leurs spécificités face aux comportements violents. *Revue EPS* n°351.

Quelles sont les spécificités des enseignants d'EPS face aux violences ? Les enseignants d'EPS ont-ils un savoir-faire particulier ou une approche spécifique qui participerait à leur conférer une identité singulière concernant la régulation des comportements violents ?

- Jelen N., Choveaux O. (2012). Réguler les comportements violents dans les espaces éducatifs. Revue EPS n°351.

Les auteurs proposent une approche comparée des formes de régulation des violences et incivilités dans les espaces éducatifs que sont l'école et le domaine des sports, à partir d'un récit d'expériences de terrain et de réflexions scientifiques pluridisciplinaires.

- Lecomte J. (2012). Comment faire respecter les règles en classe ? Les cahiers pédagogiques n°501  
La question des règles et de leur respect est incontournable dans les classes difficiles. Comment gérer les transgressions ? Que faire face à un chahut, des incivilités répétées ou des actes de violence ?

- Thorel S., Necker S. (2013). Violences symboliques au regard du genre : le cas de l'enseignement de la danse à l'école. Recherches et éducation n°9, pp.81-95.

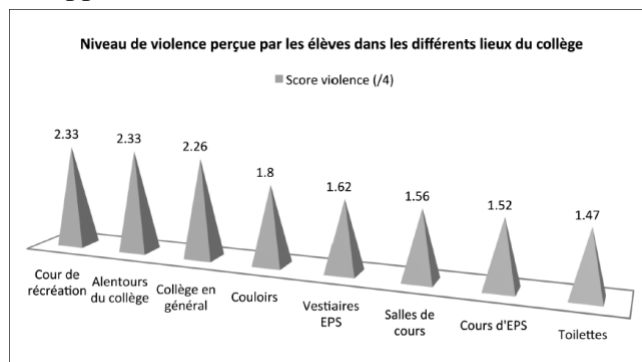
Cet article vise à comprendre les phénomènes de violences symboliques au regard du genre entre enseignant-e-s, entre enseignant-e-s et élèves, que la transmission de la danse génère. Au moyen d'une double perspective (didactique et sociologique), la relation entre genre et violences à l'école est examinée à partir des croyances, représentations et pratiques des enseignant-e-s. Elle est appréhendée au travers des normes qui les sous-tendent et qui s'observent en situations interactionnelles. Ainsi, sont mises en évidence des violences symboliques, interpersonnelles, plus ou moins insidieuses, dans l'école et la classe. La norme de genre établie sourdement au sein de l'enseignement de la danse en éducation physique et sportive est au fondement d'une dépréciation : des enseignant-e-s programmant la danse par ceux ne la programmant pas ; des élèves n'entrant pas dans la norme de genre souhaitée par les enseignant-e-s.

- Evin A. (2015). Des histoires collectives en EPS. Les Cahiers pédagogiques n°523.

En EPS, certains élèves peuvent aller jusqu'à refuser de pratiquer quand moqueries ou violence créent un climat néfaste aux apprentissages. Pour résoudre ces difficultés, l'auteure nous propose des dispositifs qui aident à instaurer un climat coopératif.

- Joing I., Vors O. (2015). Victimation et climat scolaire au collège : les vestiaires d'éducation physique et sportive. Déviance et société 2015, vol. 39, n° 1, pp. 51-71

L'objet de notre travail est de proposer une approche spatiale du bien-être à l'école sur la base d'une enquête de victimation et de climat scolaire. Une focalisation sur les vestiaires d'EPS permet d'examiner un lieu singulier qui échappe la plupart du temps au regard et à la vigilance de l'adulte. Mille quarante-neuf élèves, issus de 13 collèges ont été interrogés. Les résultats montrent qu'il y a bien des lieux propices aux manifestations de violence au sein du collège selon le point de vue des élèves. Les victimations dans les vestiaires apparaissent singulièrement élevées dans cet espace et en particulier les moqueries, le voyeurisme, les bagarres collectives ou encore les dissimulations d'objets.



- Loudcher J-F. (2016). Violence, sport et éducation : l'apport des travaux de Norbert Elias. Revue EPS n°373.

L'auteur fait un retour sur la théorie du sociologue Norbert Elias, qui propose une interprétation de l'histoire occidentale. Il faut donc selon lui « analyser la manière dont évolue le sport au regard des contextes dans lesquels il s'insère afin de tenter d'en comprendre les interactions et ses limites ».

L'auteur complète l'analyse du sociologue en prenant en compte les relations préétablies qui existent au sein des groupes sportifs, notamment en EPS. Cela amène à modifier la nature de la violence dans les pratiques physiques, ainsi que son contrôle.

- Moignard B. (2015). De la lutte contre la violence aux conditions de la réussite. Les cahiers pédagogiques n°523.

L'auteur revient sur l'évolution de la notion de climat scolaire visible dans le dossier : lutte contre la violence, contre les conduites à risque, recherche de mixité sociale. Elle se tourne entièrement vers la réussite scolaire et s'impose comme un enjeu collectif, partagé.

- Blaya C. (2016). Violence scolaire : état des lieux. Éduquer et Former pp. 321 à 326.

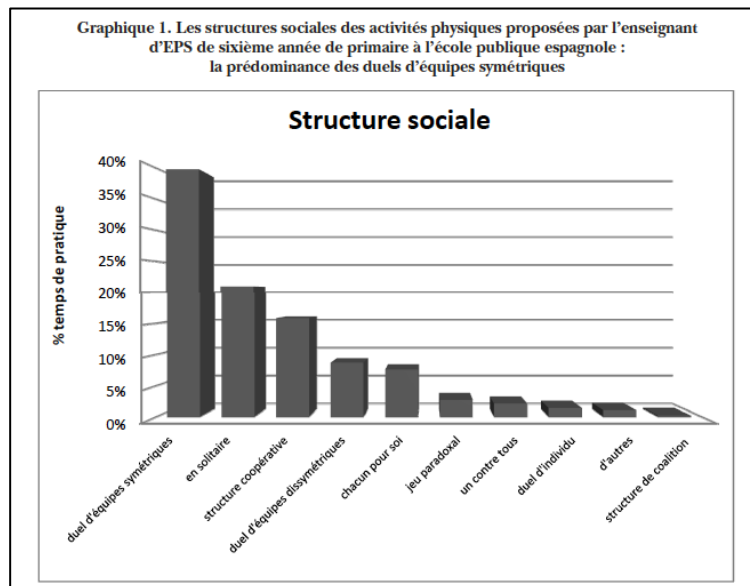
La violence en milieu scolaire, loin de se résumer à des faits spectaculaires et aux violences physiques prend souvent la forme de petits incidents, d'insolences, d'oppositions dont la répétition et la non prise en compte contribuent à

détériorer l'ambiance générale et le bon fonctionnement des établissements. Agressions « antiscolaires », dirigées contre l'institution ou le personnel, affrontements entre enseignants et élèves, refus de travailler, perturbations de la classe sont tout autant de freins aux apprentissages et au bien-être scolaire. Bien-être scolaire parfois perturbé par des événements plus graves prenant la forme d'affrontements ou de violences plus visibles ou celle plus sournoise du harcèlement ou du cyberharcèlement aux conséquences parfois dramatiques.

- Debarbieux E. (2016). Pédagogie contre violence ? Éduquer et Former, pp. 327 à 333

- Franco F., Besombes N. (2016). Agressivité, domination et exclusion en EPS : étude de cas d'une école publique espagnole. Revue Staps n° 112, pages 99 à 118

La thématique de la violence à l'école est récurrente dans les recherches en sciences sociales. En EPS, les caractéristiques des jeux sportifs influencent la dynamique relationnelle des élèves pendant les cours. L'objectif de l'article est de questionner l'influence des pratiques physiques proposées en EPS sur les conflits observés au sein d'une école publique espagnole. Nous avons observé les cours d'EPS d'une classe de 6e année de Primaire pendant l'année 2009/2010. D'un côté, nous avons détecté au cours de nos observations la présence de différentes formes de violence. De l'autre, nous avons élaboré des fiches d'analyse de la logique interne des 242 situations motrices proposées, afin d'identifier les pourcentages de temps de pratique relatifs de ces différentes situations. Les résultats montrent que l'EPS espagnole reproduit le modèle compétitif des sports collectifs puisque prédominent les duels symétriques (39,7 %) avec système de score (71 %). La pratique systématique de ces activités semble favoriser



l'agressivité des élèves, à travers d'une part la domination des uns, et d'autre part l'exclusion et la frustration des autres. Les conflits observés seraient alors le reflet de ces duels. La victoire, en étant l'objectif principal, fait apparaître des phénomènes de triche, des disputes, des gestèmes agressifs et l'exclusion des jeunes filles tout en renforçant la domination d'une équipe sur l'autre.

- Loudcher J-F. (2016). Violence, sport et éducation : l'apport des travaux de Norbert Elias. Revue EPS n°373.

En interrogeant la question de la construction des normes et du rapport au corps, d'abord dans les systèmes politiques, mais aussi dans ce qu'il appelle les pastimes sportifs, le sociologue allemand Norbert Élias, propose un cadre réflexif qui permet de repositionner la question de l'éducation par le sport et de ses valeurs.

- Couchot-Schiex S. (2017). L'EPS en prise avec l'évolution sociétale : que dire des violences analysées sous l'angle du genre ? Revue eJRIEPS n°40.

Le sexe et l'orientation sexuelle constituent deux des motifs inscrits dans la loi française du 16 novembre 2001 relative à la lutte contre les discriminations. La légitimité de ces motifs peut se trouver contestée par une partie de la société qui s'exprime parfois avec virulence voire avec violence au cours de certains faits sociaux ou sportifs. Cet article propose un point de vue qui intègre ces problématiques dans le système de genre en contexte scolaire et en particulier en EPS. Comment, dans cette discipline scolaire, les élèves apprennent-ils aussi à devenir « homme » ou « femme » en prenant en considération en particulier les critères du sexe et de l'orientation sexuelle ? Une enquête exploratoire a été menée dans un lycée auprès d'un échantillon d'adultes et de jeunes dont les discours ont été recueillis par entretiens. Les résultats montrent les convergences et les divergences des perceptions croisées à propos des faits de violence, d'homophobie et de sexisme dans le contexte de l'établissement et de l'enseignement de l'EPS.

- Salmona M. (2019). Violences éducatives. De quoi parle-t-on ? Revue Sciences Humaines n°323. En juillet dernier, l'Assemblée nationale a adopté une loi interdisant le recours aux « violences éducatives ordinaires ». Mais de quoi s'agit-il ? Quels impacts ont-elles sur les enfants ?

- Coudevylle G. et al. (2020). Gestes professionnels des enseignants d'EPS en contexte de violence scolaire : stratégies usuelles et complémentaires. Contextes et didactiques n°16.

Une attitude insolente, des comportements agressifs voire des agressions de la part des élèves sont malheureusement des situations de plus en plus fréquentes en éducation physique et sportive. Ce constat peut notamment être accentué dans certains établissements classés en réseau d'éducation prioritaire. Les causes sont multiples et relèvent à la fois de dimensions psychologiques (manque de confiance en soi, peur de l'échec), sociales (précarité accrue, désengagement familial), psycho-sociales (manque de reconnaissance, image de soi dégradée) et contextuelles (classe surchargée, infrastructures dégradées et peu agréables, pratiques pédagogiques et éducatives inadaptées). Les comportements violents peuvent s'exprimer entre les élèves, entre les élèves et les enseignants, entre professionnels de l'éducation mais aussi avec les familles. Si l'analyse de ces comportements suppose que l'équipe pédagogique, les psychologues de l'Éducation nationale, les conseillers principaux d'éducation prennent en considération les multiples causes des difficultés rencontrées pour accompagner au mieux les élèves employant de tels comportements, l'enseignant peut également jouer un rôle in-situ dans ces interactions. Ce dernier peut alors mettre en place des stratégies préventives, mais aussi régulatrices pour influencer positivement la situation pédagogique et didactique et améliorer ainsi ses gestes professionnels. L'objectif de cet article est d'apporter une analyse théorique des gestes inadaptés au contexte de violence scolaire et notamment en éducation physique et sportive, mais aussi de proposer divers moyens d'action scientifiquement reconnus et d'autres qui pourraient le devenir dans un futur proche.



## RÉFÉRENCES

Auteur : Pierre Karli  
Titre : EPS interroge un neurobiologiste  
Ouvrage : Revue EPS n°210, pp. 8-15, 1988.

## PROBLÉMATIQUE

L'auteur livre une réflexion sur les déterminants et les caractéristiques des conduites agressives du point de vue des sciences humaines et sociales. Plus de trente ans de recherches dans le domaine de la neurobiologie des comportements d'agression ont conduit Pierre Karli à la conclusion que l'agressivité humaine ne correspondait en rien à une fatalité d'ordre biologique qui serait inhérente à notre patrimoine génétique. Cette interview porte également sur les problèmes de l'agressivité en sport et en éducation physique.

## MOTS CLÉS

Comportement. Agressivité. Homme. Sport. Éducation physique

## SYNTHÈSE

L'agressivité n'est pas innée, elle n'est pas d'ordre génétique. Les comportements d'agression sont des moyens d'expressions qui permettent la transmission de messages vers l'environnement.

Si l'on veut réduire le comportement agressif chez un humain, nous devrions changer sa personnalité. Pour réduire les agressions, il faut agir sur le développement de la personnalité, ainsi que la fréquence d'exposition d'un humain à des situations dites menaçantes.

Il faut à tout prix éviter de ramener les motifs d'action, qui sont très divers, à seulement une seule réalité causale qui est l'agressivité ; ce n'est pas vrai et cela n'a pas de sens. On ne peut pas dire que l'agression soit un besoin. La faim, la soif sont des besoins. Le cerveau crée ce besoin à travers des signaux lorsqu'on a faim ou soif. Cependant, dès lors qu'on n'est pas confronté à des situations menaçantes, il faut savoir que rien ne se passe dans le cerveau concernant l'agressivité. Ce n'est donc pas inné, mais provoqué par l'environnement extérieur.

Il existe des personnes susceptibles d'être plus agressives que d'autres. On parle alors de personnalité agressive ou de personnalité non agressive. Cette distinction se fait par la fréquence d'utilisation de comportements agressifs face à diverses situations. Une personne sera plus agressive qu'une autre, si auparavant elle utilisait la stratégie d'agression pour résoudre des situations difficiles ; alors cet individu aura plus tendance à l'utiliser pour arriver à s'extraire de situations périlleuses.

Comme l'agression n'est pas une réalité causale, il convient de dire qu'il est difficile de définir les comportements agressifs. Il n'y aurait pas de réelle définition. C'est comme définir la notion de beau, moche : on n'a pas tous les mêmes goûts. C'est un peu la même chose en ce qui concerne l'agressivité. Il convient alors de se demander quand un comportement est considéré comme agressif ou pas ? Un équipe d'Oxford affirme qu'un comportement agressif est : « Un comportement qui vise à ... , ou qui, tout au moins, a pour effet de ... (donc intentionnalité ou pas intentionnalité) porter atteinte à l'intégrité physique et/ou psychique d'un autre être vivant ou de soi-même ».

## CITATIONS

- L'agressivité humaine ne correspondait en rien à une fatalité d'ordre biologique qui serait inhérente à notre patrimoine génétique (p. 1).
- Les comportements d'agressions sont, comme n'importe quel autre comportement, des moyens d'expression et d'action dont dispose l'être vivant pour dialoguer avec son environnement, pour maîtriser les relations qu'il tisse au sein de cet environnement (p. 2).

## RÉFÉRENCES

Auteur : Bernard Defrance

Titre : Des solutions ? Pour ne pas arriver trop tard...

Ouvrage : Cahiers pédagogiques, n° 287, Octobre 1990.

## PROBLÉMATIQUE

A travers cette réflexion, l'auteur tente de donner des solutions pour prévenir la violence à l'école. Ainsi, prévenir la violence, c'est réunir les conditions pour que l'école puisse remplir sa mission d'éducation et d'instruction ; et il ne peut y avoir de véritable instruction si le milieu n'est pas éducatif. Dès lors, B. Defrance défend l'idée selon laquelle prévenir la violence suppose que l'institution nous en donne les moyens, principalement en formation. Enfin, l'auteur fait état d'actions préventives, de l'usage de sanctions à bon escient, des causes de comportements violents, du rôle des équipes pédagogiques, de l'importance de la « loi du silence », de la violence initiatique et des agressions externes à l'école.

## MOTS CLÉS

Violence. Prévention. Sanction. Loi (du silence). Réciprocité.

## SYNTHÈSE

L'auteur pense que, lorsque le problème de violence surgit, il est généralement trop tard. Ainsi, prévenir la violence devient un enjeu pédagogique prégnant pour l'institution scolaire. On constate que les problèmes les plus aigus, notamment en ce qui concerne la violence et l'échec scolaire, touchent principalement les collèges et lycées professionnels.

Toutefois, la violence est un fait, et chaque agression nécessite une sanction... dans la mesure où elle est efficace. Celle-ci doit être utilisée dans le but de redonner la parole et réintroduire la réciprocité.

Dès lors, le rôle des équipes pédagogiques et administratives est de déceler les véritables causes de comportements violents, et de réunir les acteurs et victimes pour qu'ils parlent ensemble jusqu'à ce que les coupables aient eux-mêmes trouvé les moyens d'une réparation possible. A condition que les victimes osent signaler ce dont elles ont été victimes et que l'accueil des responsables éducatifs ne les dissuade pas de se plaindre. En effet, c'est l'indifférence des éducateurs qui risque de transformer les victimes d'aujourd'hui en agresseurs demain.

B. Defrance montre aussi que suite à une violence, il est difficile de briser la loi du silence, tant pour les acteurs que les victimes, ou encore les témoins.

La sanction peut alors rejoindre la prévention. Les jeux comme régressions autorisées, contrôlées, peuvent alors être extrêmement utiles. Si les jeunes ne peuvent connaître les situations dans lesquelles, en sécurité ils peuvent éprouver leurs limites avec les autres, il ne faut pas s'étonner qu'ils cherchent alors à les éprouver, dans des risques souvent mortels et contre les autres.

Enfin, lorsque la violence vient de l'extérieur, la politique est de renforcer les défenses de l'école. Paradoxalement, c'est cette clôture qui suscite la violence, le viol des enceintes « sacrées », car elle exclut, sépare les personnes les unes des autres (par exemple les futurs bacheliers et déjà chômeurs du même âge). Cela renforce les inégalités sociales et les actes violents. L'auteur propose aussi d'introduire le droit pénal et civil comme thème transversal au collège pour que les agresseurs soient informés de ce qu'ils encourent et que les victimes connaissent leurs droits.

En conclusion, le sujet ne peut se constituer qu'à découvrir les plaisirs du don, des échanges entre égaux différents.

## CITATIONS

- Prévenir la violence [...] c'est réunir les conditions pour que l'école puisse remplir sa mission d'éducation et d'instruction (p. 30).

- Il faut parfois user de violence soi-même pour en éviter de plus grave. Rien n'est sans doute pire ici que la « tolérance », fermer les yeux, « pour éviter les histoires » ! (p. 31)

- La sanction est faite pour redonner la parole et réintroduire la réciprocité (p. 31).

- C'est l'indifférence des éducateurs qui risque de transformer les victimes d'aujourd'hui en agresseurs de demain (p. 32).

## RÉFÉRENCES

Auteur : Jean-Yves Rochex  
Titre : Rapport des jeunes au système éducatif aujourd'hui  
Ouvrage : Revue EPS n°262, 1996.

## PROBLÉMATIQUE

L'auteur fait une analyse sur le rapport des jeunes au système éducatif en fonction de leurs expériences scolaires. Il aborde les questions de violence à l'école, de rapport au savoir des élèves et de la formation des enseignants.

## MOTS CLÉS

Violence. Sens. Mobile. Tâche. École

## SYNTHÈSE

Jean-Yves Rochex explique que la violence à l'école, que l'on peut retrouver dans certains établissements ayant perdu leur statut « d'extra-territorialité », devient une source d'insécurité et d'agression pour les élèves ne faisant plus la distinction entre l'école et le hors-école. La violence à l'égard de l'école, quant à elle, est due aux frontières ressenties par les élèves, entre les milieux sociaux. Ceci est en parti lié à la constitution des classes, qui peut créer un sentiment d'injustice, d'exclusion sociale, pour les élèves issus de milieux défavorisés, souvent stéréotypés en « élèves en difficulté ».

Pour Rochex, le sens est une valeur importante de l'apprentissage. Les tâches et les exercices doivent être effectués au détriment de l'activité, la tâche étant ce qu'il y a à faire, l'activité à ce qui va être « mobilisé comme travail intellectuel et engagement de soi ». Ainsi des élèves peuvent être d'apparence très actif, sans pour autant avoir appris quelque chose. On constate alors ici un décrochage de leur part dû au manque de sens.

L'auteur défend également l'idée qu'il n'y a pas d'activité sans objet/mobile pour l'élève. Pour une activité, il peut y avoir différents mobiles d'agir en fonction des élèves. Il en va de la responsabilité des enseignants de créer des activités qui donne envie aux élèves pour que ceux-ci puissent s'y investir.

## CITATIONS

- Le corps, les techniques du corps ne sont pas des objets sans résonances affective, imaginaire et fantasmatique (p 96)
- On ne peut travailler qu'à partir d'indice et de trace de cette activité. Il faut donc aller au-delà des comportements observables pour interroger la nature même du travail intellectuel accompli (ou non) par les élèves (p 10)
- Plus on dimensionne à l'étroit l'activité intellectuelle, culturelle, artistique, technique ou corporelle qu'on vise à obtenir des élèves, et moins on offre la possibilité à ceux-ci d'élaborer de nouveaux mobiles d'investissement, d'engagement durable dans l'activité.
- C'est seulement si les activités d'enseignement et d'apprentissage mises en œuvre dans l'école sont efficaces et pertinentes [...] que pourront advenir pour l'enfant d'autres mobiles initiaux.
- Ce que j'appelle le sens, c'est le rapport entre ces deux composantes – objective et subjective – de l'activité ou de l'expérience.

## RÉFÉRENCES

Auteurs : Olivier Rasclé, Geneviève Coulomb, Catherine Sabatier

Titre : Le sport scolaire est-il en danger ?

Ouvrage : Revue EPS n°271, 1998.

## PROBLÉMATIQUE

Les auteurs montrent pourquoi l'AS et l'EPS sont moins porteurs de comportements agressifs que le milieu fédéral.

## MOTS CLÉS

Sport scolaire. Climat motivationnel. Violence.

## SYNTHÈSE

Le sport scolaire est le lieu où les élèves peuvent avoir une pratique sportive, d'entraînement, de compétition mais aussi le lieu d'accès à des responsabilités (championnat de France d'arbitre). Cependant, avec l'augmentation des licenciés et le peu d'heures consacrées à la pratique physique (3h par semaine), le nombre de violence s'accroît.

Deux types de violences sont ainsi répertoriées : la violence instrumentale (dans le jeu : physique, triche) ou réactive (hors du jeu : verbale).

Les auteurs avancent plusieurs raisons à ce constat. Premièrement, le sport entretient un rapport privilégié avec la violence, un véritable « rapport organique ». Cependant, il est important de noter que la violence en UNSS est inférieure à celle en EPS, qui elle-même est inférieure au club.

Le cadre de pratique est un déterminant du nombre de comportements violents et de leur nature.

De plus, l'âge des licenciés favorise des violences de nature différente. L'auteur parle alors de « cible » des comportements. En 6<sup>ème</sup> et 5<sup>ème</sup>, les élèves voient dans le ou les partenaires un rival ou un obstacle. Il faut comprendre que ces comportements sont liés à l'inexpérience. En conséquence, l'enseignant peut agir à trois niveaux : individuel en aidant l'élève à contrôler ses émotions ; collectif en développant le sens des responsabilités ; au niveau de l'activité en mettant en place des petits groupes.

Pour un public plus âgé, la cible est l'arbitre. À l'adolescence, vivre une situation d'injustice (faute non sifflées par exemple) peut être la source de violence. Dans ce cas, les comportements violents sont à la fois instrumentaux et réactifs. Du coup, l'enseignant devra veiller à adapter l'arbitrage. Il y a bien une évolution des rôles comportementaux en fonction de l'âge.

Enfin, pour tout public, battre l'adversaire est un mobile qui peut expliquer les actes violents. Chez les plus jeunes la violence peut être comprise par la nécessité d'affirmation de soi. Chez les plus âgés il s'agit d'intimider l'adversaire.

La pratique sportive offre également un cadre propice à la naissance d'actes violents. En effet la pratique compétitive incite les pratiquants à transgresser les règles.

Enfin il est primordial de créer une zone de dialogue de manière à éviter une attitude passive vis-à-vis de la violence.

## CITATIONS

- Le sport, parce qu'il se présente comme une forme codifiée des jeux violents traditionnels, entretient un rapport privilégié avec la violence, un véritable « rapport organique » (p. 65).

- En EPS, le partenaire est la cible, en particulier dans les catégories d'âges inférieures (6<sup>ème</sup>, 5<sup>ème</sup>).

- La proportion entre les interactions instrumentales et les comportements réactifs diffère en fonction du cadre institutionnel de pratique.



## RÉFÉRENCES

Auteurs : Cinq enseignants du collège Henri Matisse de Choisy-le-Roi (Sylvie Busset-Esmaelipour, Monique Dinh, Bernard Houssin, Pascale Jeannin et Yves Quiniou)

Titre : De la règle et du sens pour une éthique commune à tous

Ouvrage : Revue EPS, n°273, pp. 23-27, 1998.

## PROBLÉMATIQUE

Les auteurs veulent montrer que le sport est un vecteur d'intégration dans la société « *en faisant émerger la conscience d'appartenir à un groupe, à une équipe, par extension, à une commune, à une nation* ».

## MOTS CLÉS

Violence verbale. Conflits tacites. Respect/éduquer. Loi. Règles. Sens.

## SYNTHÈSE

Le projet « Eduquer et Respecter » à travers le football, a été mené par cinq enseignants du collège Henri Matisse de Choisy-le-Roi, milieu scolaire où 60% des élèves sont principalement issus de catégories socioprofessionnelles défavorisées. Face à un quotidien ponctué de violences, ces enseignants ont voulu sensibiliser les élèves à la notion de règle.

Leurs objectifs à travers différentes matières et différents acteurs, étaient de montrer le lien entre les règles dans le sport et celle de la vie de tous les jours, de donner ainsi du sens citoyen et de redonner du sens à l'école laïque. Cependant, les élèves ont eu du mal à percevoir la règle comme une liberté. Pour eux, les règles imposées sont avant tout une forme de répression, de privations.

Plusieurs actions de sensibilisation ont été menées en utilisant comme support l'APSA football en raison de la forte popularité de ce sport et de l'avènement de la coupe du monde. Il a fallu donner du sens par le biais de rencontres avec des footballeurs, des députés... leur faire visiter des lieux tels que Saint-Germain en Laye, le Palais Bourbon... L'exemple du football a été porteur de sens : le respect des règles est une source d'intégration et de réussite.

Ils ont ainsi, pu prendre du recul, transposer ce qu'ils vivent dans un contexte plus grand et voir surtout quelles proportions peuvent prendre les conséquences du non-respect de la règle et de la loi.

L'attitude des élèves a donc changé par la suite, le rapport enseignant-élève et la communication sont redevenues faciles et possibles, l'école et la citoyenneté ayant alors un réel sens pour eux. Les lois, les règles de la République constituent le ciment de la démocratie.

## CITATIONS

- Les élèves ont découvert que sans règles, on ne peut pas fonctionner ensemble (p.24)
- La règle en fait, elle est là pour nous protéger. C'est comme dans le code de la route (p.24)
- Pourquoi je suis capitaine ? Ça vient sans doute de mon comportement sur le terrain (...) il y a sûrement un délégué des élèves dans cette classe ; eh bien ! comme lui au collège, je me dois d'être irréprochable sur le terrain. (p.25)
- Les jeunes comprennent l'utilité des règles par le sens qu'elles possèdent et non par les décrets qu'elles impliquent. Enseignants et élèves adoptent un code de conduite reconnu par tous et non plus imposé par la hiérarchie (p.27)

## RÉFÉRENCES

Auteur : Yves Michaud

Titre : La violence une question de normes

Ouvrage : Revue sciences humaines, n°89 – Décembre 1998

## PROBLÉMATIQUE

« *La perception de la violence change d'une société et d'une époque à l'autre. Autrefois ignorés ou tolérés, des actes ou des comportements deviennent insupportables.* » De quelle violence parle-t-on et comment est-elle véhiculée ?

## MOTS CLÉS

Violence. Norme. Média. Information. Sensibilité à la violence.

## SYNTHÈSE

La violence est tout d'abord définie selon deux axes : l'un permet d'établir la violence au regard de faits et d'actions, et l'autre aborde l'aspect « naturel » de celle-ci (sentiment, force).

Ces violences sont déterminées par rapport aux normes prescrites dans une société, ce qui va influencer notre perception de la violence. D'une société à une autre, cette violence peut être tolérée voire inconcevable dans d'autres. Si nous prenons l'exemple de la violence domestique envers les femmes, celle-ci peut être considérée comme tolérée dans les pays islamiques où les hommes dominent les femmes, mais aussi refusée dans d'autres pays où des sanctions sont attribuées à ces violences. <sup>[1]</sup><sub>[SEP]</sub>

La notion de norme quant à elle fait référence directement à la juridiction. En effet, s'il y a des normes, il y a des droits et des interdictions. Ces interdictions face à la violence sont multiples et diverses, permettant de juger sur un certain degré de sensibilité à l'égard des violences exposées.

De plus ces violences sont aussi traitées sur les plans sociologiques et psychologiques qui permettent « *d'appréhender toutes les formes de violence quelles qu'elles soient, d'où qu'elles proviennent, et quel que soit le jugement porté sur elles* ».

Par ailleurs, ces violences font état d'une surinformation. Cela commence d'abord par la montée des « administrations bureaucratiques des sociétés » qui permet le recueil de données et de statistiques de tous les faits enregistrés. Ces informations vont par la suite se répercuter dans les médias, qui vont diffuser au public les moindres faits de violences, voire suivre heure par heure des situations délicates. Ce qui va créer chez les gens une expérience indirecte face à la violence et mettre l'opinion publique au cœur des débats.

## CITATIONS

- La sensibilité à la violence est, en fait, très variable [...] Le niveau de violence est sans commune mesure avec celui de la société ou, du moins, avec les évaluations communes qui y prédominent : tel est le cas des groupes militaires, des gangs de jeune ou des équipes sportives (p. 21).

- Une grande partie de la violence que ressentent les habitants des zones urbaines tient aujourd'hui aux atteintes à la propriété, au vandalisme quotidien, aux incivilités qui gâchent la (p. 21).

- La violence est ici l'effet d'une entreprise anonyme de terreur dont tout le monde croit pouvoir éluder la responsabilité en n'étant qu'un rouage (p. 22).

- Aujourd'hui, l'énorme masse d'information véhiculée par les médias multiplie les informations indirectes. L'expérience du monde se fait surtout à travers les médias (p. 24).

## RÉFÉRENCES

Auteur : Jean-Pierre Garel  
Titre : Quelques éléments de réponse pédagogique à la violence  
Ouvrage : Revue Contre-pied n°4, pp. 30-32, 1999.

## PROBLÉMATIQUE

L'auteur apporte des éléments de réponses concernant la violence, phénomène de plus en plus prégnant dans le milieu scolaire. Il décline plus précisément ce que peut faire l'enseignant pour prendre en compte deux sources de violence qui peuvent traverser ses cours : une estime de soi mise à mal et un rapport à la loi inconsistant.

## MOTS CLÉS

Violence. Estime de soi. Jugement. Valeur. Construction sociale. Rapport à la loi. Sanction.

## SYNTHÈSE

La violence, phénomène social de plus en plus alarmant et devenue une des priorités politiques, touche de nos jours un large public scolaire. Dès lors, deux sources de violence peuvent traverser les cours d'EPS liées à une estime de soi mise à mal et à un rapport à la loi inconsistant.

Dans un 1<sup>er</sup> temps, la violence est « celle qui expose les élèves à des jugements infamants et qui détruit leur estime de soi » (F. Dubet, 1998). Cette dernière, comme sentiment de valeur personnelle, peut être ébranlée par des échecs répétés. Dans cette partie, nous apprécierons les 3 déterminants de l'estime de soi, source de violence :

- L'estime de soi comme produit d'un rapport entre les réussites et les aspirations individuelles. En d'autres termes selon W. James, c'est le rapport entre les succès du sujet ou ses échecs, et ses aspirations qui déterminent l'estime de soi.
- L'estime de soi à travers le jugement des autres. L'enfant peut construire le sentiment de sa valeur à travers le jugement de ses pairs et de l'adulte, mais la crainte de ne pas être à la hauteur lui est intolérable.
- L'estime de soi comme construction sociale : la recherche d'appropriation. Il s'agit ici la recherche d'affirmation de soi à travers l'appropriation d'objets, de rôles, de fonctions dont la rareté attise la convoitise jusqu'à la violence.

Dans un 2<sup>nd</sup> temps, la violence peut être manifestée à travers une non conformation aux règles collectives (rapport à la loi conflictuel). Dans cette partie, J-P Garel développe certains principes que l'enseignant peut prendre en compte pour tenter de gérer les actes violents dans son cours d'EPS :

- Inscrire la loi dans un fonctionnement démocratique
- N'exiger des élèves que ce que l'on a les moyens d'obtenir (mais se donner les moyens de l'exiger).
- Être cohérent avec les autres adultes de l'établissement.
- Être attentif aux accommodements avec la loi.
- Sanctionner l'acte répréhensible, pas plus.

Enfin, avant qu'un élève ne s'abstienne de toute violence par raison, il y a du travail pour ses éducateurs.

## CITATIONS

- La violence ... est « avant tout celle qui expose les élèves à des jugements infamants et qui détruit leur estime de soi (F. Dubet, 1998) (p.30).
- L'estime de soi, comme sentiment de la valeur personnelle, peut être empêchée de se construire ou ébranlée par des échecs répétés (p. 30).
- L'enfant peut construire le sentiment de sa valeur à travers le jugement de ses pairs et de l'adulte, mais la crainte de ne pas être à la hauteur lui est intolérable (p. 31).
- Il faut se garder d'identifier la personne à son acte et circonscrire la sanction à l'acte répréhensible (p. 32).

## RÉFÉRENCES

Auteur : Jean Pierre Fons

Titre : Mais à quoi peut donc bien servir la violence ?

Ouvrage : Revue Contre-Pied n°4. 1999.

## PROBLÉMATIQUE

Quelles sont les origines de la violence ? Quels sont les moyens employés pour atténuer la violence chez les jeunes notamment ?

## MOTS CLÉS

Violences. École. Famille. Passé.

## SYNTHÈSE

Jean Pierre Fons, éducateur spécialisé, explique les origines de la violence chez les jeunes. Pour lui, celles-ci sont majoritairement d'origine sociale et sont souvent le fait de personnes qui seraient « dépourvues de l'enrichissement du vocabulaire et du langage ».

L'auteur explique que la violence est en général provoquée par des situations passées refoulées, des conditions de vie difficiles, chez des jeunes ne sachant pas comment exprimer autrement leur ressenti.

Il donne plusieurs exemples pour illustrer son propos. Tout d'abord avec un jeune de 14 ans qui saccageait sa maison la nuit, il s'agissait d'une enfance touchée par l'inceste que lui faisait subir son père et à propos duquel il n'a jamais vraiment pu discuter. Ensuite il y a cette situation avec une famille dont les parents se disputent sans cesse et expriment une violence sans égale sous les yeux terrifiés de leurs jeunes enfants, et qui leur racontaient toutes sortes d'histoires sordides pour qu'ils aient peur de la possible aide sociale et placement qui pourrait leur être proposés.

Face à la violence, il est fondamental d'essayer d'en comprendre la source et le moyen le plus efficace reste la communication car elle est le fondement de toute société. Ecouter, apaiser, montrer que la personne est entendue et comprise, sans pour autant retirer sa gravité à l'acte de violence en lui-même. La sphère scolaire peut également être d'un grand soutien et d'un grand réconfort, si les enseignants prennent les élèves individuellement pour discuter de leurs problèmes. L'école se transforme alors un refuge où l'enfant peut s'épanouir.

## CITATIONS

- Encore une fois, la violence n'est que le véhicule symptomatique d'une expression de souffrance ou d'injustice vécue par le sujet (p. 43).

- Que nous dit la personne violente si ce n'est : « je veux être entendue même si vous m'ignorez » (p. 44).

- La reconnaître comme tentative de langage c'est reconnaître l'humanité de l'individu qui l'agit et c'est lui permettre d'accéder à une condition lui disposant à une meilleure « gestion » de ses émotions (p. 46).



## RÉFÉRENCES

Auteur : Annick Davisse

Titre : L'EPS et la violence en milieu scolaire

Ouvrage : Dossier EPS n°42, La violence, l'école, l'EPS, pp.10-19, 1999.

## PROBLÉMATIQUE

L'EPS entretient avec la violence un rapport paradoxal dans la mesure où elle participe à la prévention de la violence, mais est aussi le théâtre d'incidents fréquents. L'EPS peut-elle être porteuse de régulation sociale permettant de canaliser la violence ?

## MOTS CLÉS

Violence. Identité masculine. EPS.

## SYNTHÈSE

La démarcation est étroite entre combativité et violence en EPS. Dans un sens, on peut y voir « une potentialité de développement humain » et dans l'autre, une « potentialité violente ». Ce qui conduit l'enseignant à parfois aseptiser les contenus, à les justifier sur le plan éducatif, ou à les valoriser pour leur potentiel régulateur.

La question de l'affrontement dans les sports collectifs pose question et amène souvent à réduire cette question de l'opposition et en la transposant en coopération. Cette aseptisation pousse à passer à côté de l'essence même de ces activités. La construction de la règle à partir des nécessités du jeu, est indispensable pour qu'il ne dégénère pas.

L'engagement des jeunes dans des sports de combat, plus rudes que les activités de référence, démontre leur quête d'identité, leur désir d'exister. La logique structurelle du combat semble intéressante pour les élèves à l'école maternelle, faisant « engranger de la régulation dans le plaisir de l'affrontement ».

L'aseptisation des activités gymniques, artistiques donnant peu l'occasion aux élèves « d'éprouver des sensations fortes », entraîne un désintérêt, des tensions, des perturbations et de la violence de la part des élèves, en particulier du public masculin. Le rapport des garçons aux activités féminines nécessite de leur inventer une entrée spécifique et non de leur imposer.

L'EPS et le sport, ne peuvent pas résoudre à eux seuls, les problèmes de la violence dans les écoles et les cités. Ils ne peuvent « contenir (...) la violence sociale ». Faire sortir la socialisation en dehors des leçons est loin d'être une évidence. Pour autant, l'EPS peut jouer un rôle dans cette lutte, en faisant notamment vivre la règle.

Il est possible d'aller plus loin en aidant à se sentir mieux dans l'institution scolaire, les élèves dits violents, qui sont majoritairement des hommes. L'EPS peut alors être une source de valorisation de ces élèves, bien plus que les autres disciplines, car elle les met moins en difficulté que les autres disciplines.

L'acte de violence est généralement un acte d'expression lorsque l'élève n'a plus de mots pour s'exprimer. La verbalisation en EPS, en partant de l'action pour aller vers le langage, peut favoriser le développement du langage et l'expression sur les activités physiques, l'affrontement, la règle...

## CITATIONS

- Si l'on impute ainsi à l'EPS des vertus particulières de régulation, c'est que ses contenus et ses modalités d'enseignement s'y prêtent (p.10)
- Il ne faut pas accorder de sens positif à la violence (p. 10).
- Est violent l'acte d'un ou de sujet qui diminue, rétrécit ou ampute les possibilités de l'autre ou les siennes propres (Yves Clot) (p. 10).
- Pour que la règle s'impose, il faut qu'elle soit devenue nécessaire du dedans de l'essentiel du jeu (p. 11).
- Le sport ne peut servir à contenir ou à aseptiser artificiellement la violence sociale. Il doit offrir l'espace et l'occasion de sortir de cette violence, non par en bas, en transformant chaque citoyen en spectateur social, mais par en haut, en élargissant le pouvoir d'agir sur le monde et sur soi de chacun d'entre nous (Yves Clot) (p. 13).
- Faire vivre (la règle) et non d'abord la faire respecter (p. 13).
- Si l'on croise les données sur les passages à l'acte (la délinquance) et celles du langage, on constate que ceux qui passent à l'acte sont parmi ceux qui n'ont pas les mots (p. 14).

## RÉFÉRENCES

Auteur : Pierre Therme, professeur des universités, faculté des sciences du sport de l'université de la Méditerranée (Marseille).

Titre : La violence à l'école : de la compréhension à l'intervention

Ouvrage : B. Carmel, R. Dhellemes, R. Hodique. Dossier EPS n°42, La violence, l'école, l'EPS, pp.57-60, 1999.

## PROBLÉMATIQUE

L'auteur développe l'idée selon laquelle la violence à l'école n'est pas un sujet facile à aborder dans la mesure où elle renvoie à la propre violence de l'enseignant et qu'il n'existe pas de moyens d'actions qui puissent s'appliquer de manière universelle d'un point de vue des contenus et des relations. Il propose donc réaliser une synthèse épistémologique et une synthèse prospective d'un certain nombre d'ateliers réalisés lors d'une journée destinée au sujet de la violence scolaire.

## MOTS CLÉS

Violence. Compréhension. Intervention.

## SYNTHÈSE

L'auteur débute par une synthèse épistémologique qui le conduit à différencier les connaissances relatives à la violence et ce qui se passe réellement sur le terrain lors de cours d'EPS.

Pour régler le problème, il faut mettre en œuvre des savoirs nouveaux pour l'élève. Il convient d'abord de modifier les représentations relatives à l'élève violent. Aussi, pour être comprise, la violence doit être définie. Mais cela n'est pas chose facile, car la définition de la violence est inhérente à une école et à un modèle théorique.

Trois définitions peuvent être établies :

- L'interprétation de la part des enseignants, issue de leur expérience, d'un comportement d'élève qu'il considère comme violent.
- Une définition de l'institution qui définit la violence comme un comportement répréhensible.
- Une définition issue des autres enfants et des parents.

Partant de cette dernière définition, la violence serait dépendante d'un ressenti personnel, relatif à ce que chaque individu est. La violence est une interaction entre des individus. Il faut donc tenir compte des interactions qui existent entre les différents protagonistes de l'école puisque la violence existe au sein d'un environnement humain et social. D'autre part si la violence est subie par la victime, elle est également vécue par l'agresseur. En effet c'est un moyen d'expression et d'action face à l'environnement dans lequel l'individu se situe. Ainsi, pour apporter une solution pédagogique adaptée, il faut réfléchir sur cette logique entre la compréhension et l'intervention.

Dans une seconde partie, Pierre Therme établit une synthèse prospective.

Les raisons du comportement violent sont multifactorielles. Plus un enfant est en difficulté, moins il est capable de maîtriser ses émotions et d'exercer un contrôle cognitif et moteur. Les émotions vécues par l'élève, dépendantes de l'environnement dans lequel il évolue, ont tendance à submerger l'enfant et à dicter son comportement. Les gestes réalisés par les enfants en difficulté, qui sont considérés comme violents, s'apparentent en fait à de la communication non verbale.

Il ne suffit pas d'avoir l'intention d'agir sur les facteurs de la violence. Il faut mettre en place concrètement des dispositifs au sein de l'école pour y remédier : mise en place de partenariats, ouverture de l'école sur d'autres structures, réunions pour analyser le cas de chacun...il faut échanger, dialoguer.

Les étudiants, futurs professeurs d'EPS ne sont pas formés à l'intervention des situations violentes. Mais d'un autre côté, cela s'apprend sur le terrain. Il faut donc agir sur la formation continue. Aujourd'hui, la violence n'est pas un phénomène plus présent qu'auparavant. En revanche, sa forme a changé et elle est de moins en moins tolérée et extrêmement médiatisée. Ce qui est complexe aussi, c'est que l'école réprime un comportement qui est suggéré, valorisé dans le contexte social actuel. Ce comportement étant susceptible d'être attisé à l'adolescence, moment où les élèves sont en quête corporelle, relationnelle et identitaire. L'enseignant doit du coup adapter sa didactique.

## CITATIONS

- La violence est donc une conduite qui fait souffrir non seulement la victime mais bien souvent aussi, sauf dans des cas de délinquance avérée, l'agresseur (p. 58).
- Mais peut-on apprendre à priori un savoir qui s'acquiert pour une grande part au travers de la confrontation du réel ? (p. 59).
- Il faut donc relativiser l'analyse des comportements violents, car l'école punit des actes qui, à l'extérieur, sont appréhendés par l'adolescent en difficulté comme un processus légitime (p. 59).
- C'est...le dialogue et l'échange entre les différents acteurs du système qui seront porteurs de progrès dans cette approche de la violence à l'école (p. 60).

## RÉFÉRENCES

Auteur : Éric Debarbieux  
Titre : La violence à l'école  
Ouvrage : L'école, l'état des savoirs, pp. 399-405, In A. Van Zanten, 2000.

## PROBLÉMATIQUE

La violence est un phénomène très prégnant au sein du monde scolaire. Si cette violence scolaire semble exploser aujourd'hui, il n'en reste pas moins qu'elle a toujours été présente dans les établissements. L'idée défendue est qu'il n'y a pas une réelle augmentation de la violence, mais plutôt un changement dans le type de violence : une violence beaucoup plus dure, brutale et commise en groupe.

## MOTS CLÉS

Violence scolaire. Délinquance. Incivilité. Microviolence

## SYNTHÈSE

### La violence scolaire : une violence fin de siècle ?

La violence scolaire est un phénomène ancien. On la rencontre dès l'origine de l'école avec des brutalités et des châtiments corporels. Ainsi, ce n'est pas tellement la violence qui a augmentée dans les établissements, mais davantage le rapport de l'éducation à la violence qui s'axe aujourd'hui sur un véritable « répulsif social ». La massification de l'école, successive aux 3 réformes conduisant au collège unique, a contribué à l'évolution de cette violence scolaire. En effet, face à l'inégalité sociale, les élèves ont eu recours à une violence plutôt invisible et symbolique qui représente davantage la conservation de la violence sociale.

- 1970 : beaucoup d'établissements sont déjà touchés par le racket, les vols, les agressions et dégradations.  
- 1990 : « La violence scolaire » devient un thème d'inquiétude majeur. Alors, voient les jours les premières politiques publiques d'envergure pour contrôler ce phénomène.

### Délinquance et microviolences

Un des problèmes lorsque l'on tente d'évaluer la violence scolaire, c'est la différence entre celle qui est enregistrée par les institutions et celle qui est réelle. Il faut savoir, que ce n'est pas le taux de violence qui augmente mais plutôt la dureté de cette dernière. Il existe plusieurs types de violence :

- La « délinquance d'exclusion » vis à vis des enseignants et des locaux scolaires. Elle est construite en termes amis-ennemis tournées contre les institutions ou leurs représentants.

- Le « School bullying » ou brimades répétées entre élèves (insulte, menace, bousculade...) qui entraîne des conséquences psychologiques graves (décrochage scolaire, absentéisme, perte de confiance en soi, conduite auto violente : suicide). La notion de répétition est centrale dans ce type de violence.

- L'incivilité : c'est le pendant sociologique de school bullying. L'incivilité fait référence à la petite délinquance. Une des incivilités les plus recensées par une enquête du Doubs est le « manque de respect ». Elle est un des facteurs explicatifs essentiels du « climat des établissements ».

⇒ Les « School bullying » et les incivilités peuvent être regroupés sous la dénomination de « microviolences ». Si la dégradation du climat de classe est notable, il faut préciser que les élèves ont encore massivement confiance en l'école. Ainsi, il ne faut pas utiliser excessivement la notion d'incivilité au risque d'entraîner une surqualification des désordres scolaires. L'augmentation des incivilités peut être perçue comme un mécontentement des élèves face à une école qui ne peut tenir ses promesses égalitaires d'insertion.

La lutte contre la microviolence est insuffisante. C'est une prévention au quotidien qu'il faudrait entreprendre dans le lien avec la communauté et plus particulièrement avec les parents.

### Un phénomène complexe ou « la faute aux parents » ?

Les modèles explicatifs de ce phénomène sont complexes combinant différents facteurs de risques. Si les familles monoparentales semblent être un facteur favorisant le développement des troubles du comportement chez l'enfant, cette situation n'est pas prédictive de ces troubles, à part si elle n'est pas combinée avec d'autres facteurs (économique...). Il n'existe pas de fatalité sociale autour de ce phénomène, beaucoup de parents gardent de bonnes relations avec leurs enfants malgré « les stressés de l'environnement » (chômage...)

La violence scolaire est également liée à des facteurs internes concernant l'organisation des établissements.

L'analyse des facteurs à risques de la violence scolaire doit faire la part entre variables personnelles et familiales, variables structurelles et contextuelles. Si la violence semble surtout être le fait des établissements situés dans les zones défavorisées, il n'en reste pas moins que les conduites à risques (drogue, tentatives de suicide) ainsi que la souffrance sont très fréquentes dans les établissements moyens.

## CITATIONS

- L'impression d'une intrusion brutale et inédite de la violence « sociale » dans les établissements scolaires véhicule l'image d'une forteresse assiégée, d'une école agressée et d'une décadence des mœurs éducatives : cette image nourrit le débat public et crée une forte inquiétude chez les parents d'élèves, dont la peur de la violence est un des éléments dans le choix des établissements d'accueil pour leurs enfants (p. 399).

- Le modèle éducatif dominant est devenu celui d'une éducation sans brutalité (p. 400)

- Pour Bourdieu et Passeron, la véritable violence à l'école est d'abord une violence symbolique (p. 400)

- Un des problèmes les plus débattus est celui du « chiffre noir » de la violence scolaire (p. 401)

- Les incivilités sont un des facteurs explicatifs essentiels du « climat des établissements » (p. 403)

- La carrière de victime comme la carrière de délinquant se construit précocement (p. 404)

- Le cumul de ces facteurs (facteurs de risque) devient un véritable risque (p. 405)

- Les critères de réussite sont des liens entre l'activité de l'élève, ses réalisations et ce qu'il doit apprendre. Ils ne sont plus seulement des balises de fin d'étape, mais ils aident à comprendre les conditions favorables à la réussite (p. 52).

- Les critères de réussite quantitatifs devraient être accompagnés de critères de réussite exprimés sur un registre qualitatif, de manière à baliser les apprentissages. (...) Ceci permettrait de mieux percevoir la ou les connaissances déficitaires (p. 53)

## RÉFÉRENCES

Auteurs : Cécile Masse, Jérôme Jung et Richard Pfister  
Titre : Agressivité, impulsivité et estime de soi  
Ouvrage : Revue STAPS n°56, 2001.

## PROBLÉMATIQUE

Le but du présent travail a été de contribuer à la validation du *Questionnaire d'Agressivité* (Pfister, Masse et Jung, à paraître), une version française du *Aggression Questionnaire* de Buss et Perry (1992). Les corrélations entre les échelles du *Questionnaire d'Agressivité* et l'impulsivité, d'une part, l'estime de soi, d'autre part, confèrent une validité de construit à cette version française du questionnaire de Buss et Perry.

## MOTS CLÉS

Questionnaire. Agressivité. Impulsivité. Estime de soi. Validation de construit

## SYNTHÈSE

« The Aggression Questionnaire » est un questionnaire mis en place par Buss et Perry (1992) afin d'évaluer les échelles de colère, d'hostilité, d'agressivité physique et d'agressivité verbale. Cet outil a été revisité et traduit en français à travers le « questionnaire d'agressivité » basé sur l'impulsivité et l'estime de soi.

L'objectif de cet article est de vérifier la pertinence du questionnaire traduit en comparaison à la version anglaise. Cela se fait tout d'abord en décrivant le concept d'estime de soi qui serait lié à l'agressivité, ainsi que la relation entre l'impulsivité et l'agressivité.

Pour cette vérification, une étude a été faite avec deux cent trente-deux sujets qui devaient répondre à différent questionnaire : Le questionnaire multidimensionnel d'impulsivité, l'inventaire du soi physique et le questionnaire d'agressivité.

Le questionnaire d'agressivité comporte 4 échelles qui sont la colère, l'hostilité, l'agressivité physique et l'agressivité verbale. Les réponses sont faites sur une échelle de type Likert à 5 niveaux, (allant du niveau 1 « Pas du tout vrai » au niveau 5 « Tout à fait vrai pour ce qui me concerne »).

La première hypothèse est la corrélation positive de l'échelle « manque de contrôle et impatience » du questionnaire multidimensionnel d'impulsivité avec toutes les échelles du questionnaire d'agressivité. La seconde hypothèse est la corrélation négative de l'échelle « estime globale de soi » de l'inventaire du soi physique et les échelles de « colère » et « d'hostilité » du questionnaire d'agressivité. Une analyse factorielle a été faite avec un seuil significatif  $P < 0,5$ .

Les résultats concordent avec la première hypothèse énoncée, tandis que la seconde hypothèse n'est pas validé, mais connaît plutôt une corrélation positive de « l'estime de globale de soi » et les échelles de « colère ». Tandis que « l'hostilité » a plutôt une corrélation négative. Un couple « impulsivité-agressivité » peut donc être émis, mais cette liaison aurait un certain équilibre ou l'une des deux dimensions serait le précurseur de l'autre. Le fait que « l'estime de soi globale » ait une corrélation négative avec l'« hostilité » montre une certaine concordance entre les résultats de l'étude et ceux obtenues par Buss et Perry.

Suite aux différents résultats, il y a confirmation sur la validité du questionnaire d'agressivité.

## CITATIONS

- L'estime de soi occupe une position centrale dans l'explication du comportement humain. Il s'agit de la façon dont l'individu s'aime, s'accepte et se respecte en tant que personne (Harter, 1998) (p. 34).
- L'impulsivité est un aspect majeur des désordres du contrôle des émotions et des comportements (hyper-réactivité émotionnelle et hyperactivité, alcoolisme et autres « addictions », anorexie et boulimie, conduites suicidaires et violentes, cleptomanie, pyromanie et perversions sexuelles). (Stein, Hollander, & Liebowitz, 1993) (p. 35).
- Les individus ayant une faible estime de soi tendent à considérer les autres aussi négativement qu'eux-mêmes (Averill, 1982; Ehrlich, 1973) (p. 39).

## RÉFÉRENCES

Auteurs : Éric Flavier Maître de conférences, IUFM d'Alsace – Strasbourg et Jacques-André Méard Maître de conférences, IUFM - Nice

Titre : Comprendre les conflits Professeur - Elève(s) en EPS

Ouvrage : Revue EP.S n°303, 2003.

## PROBLÉMATIQUE

Les auteurs analysent les situations de conflits professeur élève(s) par le biais d'un outil de lecture en trois temps : le contexte initial, la première intervention du professeur et le conflit à proprement parler. Puis ils proposent des pistes de remédiation pour aider les enseignants à anticiper, gérer ces moments difficiles et leur permettre de mieux s'armer pour faire participer et faire apprendre les élèves.

## MOTS CLÉS

Conflits. Sanction.

## SYNTHÈSE

Une des angoisses du jeune enseignant est que règne l'ordre et le contrôle dans sa classe. Or le conflit est imprévisible et sa gestion risque de laisser dans l'ombre les autres préoccupations, notamment l'apprentissage des élèves. Un conflit représente « *l'ensemble isolable des interactions entre professeur et élève ou élève et élève, caractérisé par la manifestation explicite d'intérêt ou de point de vue divergent, et perturbant le déroulement usuel du cours* ».

Pour comprendre le conflit, les auteurs le découpe en trois temps : le contexte initial, la première intervention de l'enseignant et le conflit à proprement parlé. Cette triple temporalité correspond à une durée comprise en moyenne entre 1'30 et 5'. La fin du conflit est marquée par l'acceptation de la sanction et le retour à la situation usuelle d'enseignement.

Une des sources d'un potentiel conflit est l'inactivité des élèves : quand le temps d'attente est trop long, celui-ci déclenche des comportements « hors tâche ».

Face à un conflit, l'enseignant peut réagir de deux manières : « coup de feu » et « au compte goutte ». Respectivement, il s'agit d'infliger une sanction immédiate ce qui permet de surprendre l'élève et d'imposer tout de suite un cadre de travail. La deuxième manière consiste à donner plusieurs avertissements, l'enseignant garde espoir que l'élève comprenne dès la première fois, tandis que l'élève peut ne pas comprendre pourquoi il est puni s'il a déjà fait ce pour quoi il est puni auparavant.

Cependant, la mise en œuvre d'une sanction peut causer un sur conflit dans le cas où l'élève estime que la sanction est injuste ou disproportionnée. Pour les auteurs, il n'y a pas de fatalité aux conflits et il est possible de les gérer. En effet, ils peuvent être évités dans la mesure où ils naissent souvent dans les mêmes situations. Ils ajoutent aussi qu'il est nécessaire pour l'enseignant de ne pas s'engager dans le conflit car il est impossible de tout gérer en permanence (déroulement leçon, déplacement des élèves, gestion du matériel et des conflits).

Trois pistes de remédiation de conflits sont formulées. Premièrement, éviter de sanctionner dans l'urgence, dans la précipitation. Puis doser la sanction (sanctionner l'acte et non la personne, progressivité dans la sanction). Enfin, ne pas personnaliser la sanction (justifier, négocier la sanction, chercher des médiateurs, considérer l'intérêt de l'élève).

Pour conclure la sanction présente une double fonction : celle de la répression, de la réparation et celle de la réintégration honorable de l'élève.

## CITATIONS

- Si les conflits professeurs-élèves sont considérés comme inévitable et imprévisibles, il ne s'agit cependant pas d'adopter une attitude fataliste à leur égard

- La pratique d'enseignement étant complexe, personne ne peut se prévaloir d'une intervention sans conflit.



## RÉFÉRENCES

Auteur : Dominique Bodin, Catherine Blaya, Stéphane Heas

Titre : Violence à l'école et EPS

Ouvrage : Revue Agora débats / jeunesse n°37, pp. 44-59, 2004.

## PROBLÉMATIQUE

Si l'EPS, comme toutes les disciplines scolaires en France, est confrontée au problème des violences, elles semblent moins flagrantes et moins prégnantes que dans les autres disciplines. Les raisons sont multiples : intérêt différencié des élèves pour cette discipline particulière, synergie entre enseignants d'EPS et élèves, discipline qui intègre « l'apprentissage du contrôle des pulsions » tout en offrant un « espace toléré de débridement des émotions », mais également formation des enseignants d'EPS qui privilégie, au même titre que les savoirs à transmettre, la relation pédagogique et la gestion des affects.

## MOTS CLÉS

Violence. EPS. Élèves.

## SYNTHÈSE

Des études menées dans huit collèges classés ZEP ont mis en avant que 67% des enseignants ne connaissent pas de violence au sein de leur établissement ou de leur cours, alors que ce taux monte à 88,24 chez les professeurs d'EPS. Ceci est justifié par des raisons multiples.

Une des premières raisons est que la violence fait partie de l'EPS, la pratique d'APS est porteuse de valeurs violentes telles que l'affrontement, le défi, la hiérarchie, la mixité ou encore le cadre d'enseignement qui peut être propice aux débordements.

Ensuite, la pratique physique permet aux élèves de se défouler, bien qu'ils doivent apprendre à s'auto gérer. Ainsi, les élèves voient dans la pratique d'activité physique et sportive, un moyen pour débrider leurs émotions.

Par ailleurs, les relations entre les enseignants et les élèves jouent également un rôle dans cette canalisation de la violence. En effet, ces études ont montré que les élèves voient leur professeur d'EPS comme un référent incontournable et qu'ils ont plus d'aisance à parler avec leur professeur d'EPS, ce qui lui vaut le respect des élèves.

Les interactions entre élèves permettent également de mettre la violence de côté, car pour le bon déroulement de la séance, les élèves s'entendent, font des compromis.

Enfin la formation des enseignants d'EPS est un des atouts majeurs de la gestion des débordements des adolescents. La formation du professeur d'EPS est assujettie à des stages pendant la licence (milieux associatifs et milieux scolaires), ce qui permet d'acquérir une expérience de terrain plus abrupte que ses collègues qui font des stages seulement après l'obtention de leur licence. Avant d'intégrer l'IUFM les enseignants d'autres matières ne possèdent que des savoirs savants, alors que les enseignants d'EPS ont des savoirs savants et des savoirs faire et des connaissances institutionnelles.

## CITATIONS

- Si 67% des enseignants, toutes disciplines enseignées confondues, répondent que leur établissement connaît « peu ou pas du tout » de violence, ce taux passe à 88,24% parmi les enseignants d'EPS (p. 46)

- Les violences inhérentes à l'institution s'articulent donc sans nul doute avec celle liées au champ disciplinaire EPS (p. 46)

- Nous osons avancer que l'EPS, comme le sport et les APS, rassemble des individus pour mieux les opposer. (...) l'une des logiques sous jacente de l'école qui rassemble, classe, sélectionne les individus et crée du contraste, du relief entre les élèves (...) et déterminer, ainsi, leur parcours de vie (p. 47)

- L'élève d'EPS plus acteur de son devenir, mieux impliqué dans son propre développement/épanouissement devient par hypothèse moins contestataire, voir moins violent, que dans les autres matières (p. 50-51)

- L'EPS (...) est un « moyen d'apprentissage d'autocontrôle des pulsions » tout autant qu'un « lieu de débridement des émotions » (p.52)

- Le professeur, enseignant d'EPS (...) devient pour beaucoup d'élève un référent incontournable, une personne respectée (p. 54).

- L'EPS n'est donc pas seulement ludique au sens premier du terme, elle est socialisante à travers l'acceptation et l'intelligibilité des règles partagées pour son bon déroulement (p. 56).

## RÉFÉRENCES

Auteur : Michel Wieviorka  
Titre : (Re)penser la violence  
Ouvrage : Revue Sciences Humaines, n°147, p.48. 2004.

## PROBLÉMATIQUE

L'auteur fait le constat que nous manquons d'outils conceptuels pour analyser les nouvelles formes de violences. Il propose alors des les comprendre en partant de l'expérience du sujet violent dans l'objectif de réfléchir autrement aux politiques d'action face à la violence.

## MOTS CLÉS

Violence. Sujet. Conflit.

## SYNTHÈSE

Les formes de violences n'ont jamais été aussi diverses et nombreuses et de ce fait la violence ne régresse pas. L'auteur a publié un ouvrage - *La Violence* - afin de proposer un ensemble cohérent et élaboré d'outils analytiques permettant d'aborder la violence, en comprendre les logiques d'apparition et de développement – et peut-être aussi, d'y faire face.

Michel Wieviorka fait le constat de la difficulté à rendre compte de certaines dimensions de la violence, et même à en proposer une définition. Nous avons quitté une époque et sommes entrés dans une autre où la violence trouve une place considérable. Elle est le fruit des transformations de la société.

L'auteur note quelques changements importants que l'on doit prendre dans l'analyse de la violence :

- la mise en cause de l'Etat-nation comme cadre fondamental de réflexion.
- l'apparition de la victime dans l'espace public, c'est-à-dire la visibilité des victimes.
- le lien entre la violence et les médias. La télévision a envahi l'existence et concurrence les institutions en charge de la socialisation (l'école, la famille).

Il propose différentes notions de violence : la violence politique, la violence qui comporte des dimensions politiques mais avec un « plus » (métropolitique) et la violence qui comporte des dimensions politiques mais avec un « moins » (infrapolitique).

La violence est l'envers du conflit : le conflit est une relation entre acteurs ; la violence est au contraire de l'ordre de la non-relation, du seul rapport de force. L'espace de violence extrême se ferme parce que l'espace du conflit s'ouvre, que l'acteur social se construit.

L'auteur lie l'analyse de la violence à la notion de sujet. Il n'y a de sujet que dans la reconnaissance de tout autre être humain comme sujet, susceptible lui aussi de se construire et de maîtriser son expérience. Quand le sujet ne peut pas se construire, c'est un sujet « impossible » et la violence rôde. Ou bien quand un sujet se renverse, il devient un « antisujet » qui peut être cruel.

Sa réflexion est assez théorique et son objectif est de faire régresser la violence. S'il existe divers types de violences, et donc plusieurs figures possibles du sujet dans cette violence, alors on peut réfléchir mieux, et autrement, aux politiques d'action face à la violence.

## CITATIONS

- Ce qui caractérise les temps présents n'est assurément pas le seul progrès de la raison, mais bien davantage la dissociation où elle se sépare des identités et des passions (p. 48).
- Nous avons quitté une époque, nous sommes entrés dans une autre, où la violence trouve un place considérable, et appelle pour la penser de nouvelles propositions, théoriques, ou méthodologiques, des sciences humaines (p. 49).
- Aussi bien les catégories pour penser la violence, que les expériences auxquelles elles peuvent être appliquées, appellent de nouvelles notions, de nouvelles élaborations (p. 50).
- Si l'on admet qu'il existe divers types de violences, et donc plusieurs figures possibles du sujet dans cette violence, alors on peut réfléchir mieux, et autrement, aux politiques d'action face à la violence (p. 51).

## RÉFÉRENCES

Auteur : François Dubet

Titre : Ecole : la révolte des « vaincus ».

Ouvrage : Revue Sciences Humaines hors-série n°47, 2005.

## PROBLÉMATIQUE

L'auteur montre qu'au delà de la massification de l'enseignement et de l'entrée à l'école des violences adolescentes, le système éducatif français n'est pas impuissant et a un rôle à jouer afin de limiter cette violence. Cela passe notamment par un changement d'orientation et d'organisation scolaire dans ses structures et systèmes de valeurs.

## MOTS CLÉS

Violence scolaire. Estime de soi. Système éducatif

## SYNTHÈSE

La massification de l'enseignement associée à de lourdes difficultés économiques a fait entrer dans l'école les violences de la « rue » adolescentes.

Cette violence est souvent due à une perte de l'estime de soi. Devant la découverte de son inégalité, il existe trois types de réactions :

- Une prise de distance de l'élève qui ne « joue plus ».

- Une attitude pragmatique de l'élève qui « joue le jeu », fait son métier d'élève sans véritablement s'investir dans ses apprentissages. - Un rejet de l'école qui met l'élève en situation d'échec.

Le système éducatif actuel entretient en quelque sorte cette violence, de part son fonctionnement où seule la performance des élèves est prise en compte.

Notre croyance dans le rôle du diplôme et par déduction de la réussite scolaire amplifie le phénomène. Tout se passe en France comme si « tout ce qui s'éloigne de la voie royale des études est un profond échec et une sorte d'indignité ».

Par ailleurs le modèle d'enseignement français, hérité de l'église catholique se prolonge dans l'école actuelle Républicaine.

L'auteur pense que si le système d'enseignement actuel produit autant d'échec et de violences, alors il faut changer son organisation. Pour ce faire le sociologue propose de répartir les ressources en fonctions des inégalités sociales et recourir au « principe de différences ». En outre il est nécessaire pour tous d'acquérir une culture commune (minimum culturel d'insertion personnelle sociale).

Enfin, les individus devraient pouvoir rejouer leurs chances dans une formation tout au long de leur vie.

## CITATIONS

- Si un grand nombre d'élève se construisent comme des sujets grâce à l'école, d'autres se construisent contre l'école (p. 42).

- La prégnance des normes scolaires font qu'un élève faible n'a pas beaucoup de chances de maintenir une image honorable de lui (p. 43).

- Le problème, c'est qu'en dépit de la considérable massification scolaire, l'imaginaire pédagogique est resté le même (p. 43).

## RÉFÉRENCES

Auteur : Jean Marc Segard  
Titre : La mixité en EPS : une source de violence  
Ouvrage : Les cahiers EPS, n°33, 2006

## PROBLÉMATIQUE

L'auteur aborde la présence d'une violence institutionnelle de l'école sur les élèves et les enseignants en EPS mais aussi dans les autres matières d'enseignement. Cette violence peut être renforcée par une forme de mixité qui est inévitable à l'école. Une mixité qui s'établit à la fois entre les élèves et l'enseignant mais surtout une mixité entre les élèves eux même. L'auteur montre alors comment la mixité peut procurer une forme de violence sur des élèves en EPS.

## MOTS CLÉS

Mixité. EPS. Violence

## SYNTHÈSE

Tout d'abord, il existe bel et bien une forme de violence exercée par l'école sur les élèves. Mais ce n'est pas une violence physique, c'est une violence de contrainte. Tout élève qui va à l'école se doit de respecter certaines règles, certains principes qui vont lui permettre de se construire une éducation, une identité qui lui serviront dans sa vie future. La mixité, le vivre ensemble est un des principes que les élèves doivent assimiler lors de leur scolarité. La mixité va amener les élèves mais aussi les enseignants à produire différents types de comportements et d'interactions entre eux.

Selon la situation familiale de l'élève (quel rapport a-t-il avec ses parents ? est-ce qu'il a une meilleure image de son père ou de sa mère ? aucun des deux ?), il aura différentes représentations de ses enseignants. Il y aura par exemple plus d'affrontements entre les garçons et une enseignante qu'entre des filles et un enseignant. Les garçons peuvent tenir tête au professeur, discuter son autorité et rentrer dans la confrontation plus facilement que les filles. Il faudra alors pour le prof qu'il fasse preuve d'empathie ou de séduction pour bien se faire voir de ses élèves.

Plus spécifiquement en EPS, les interactions entre les élèves et le professeur sont plus conséquentes que dans les autres matières. La mixité est omniprésente par la diversité des APSA qui proposent des activités d'opposition, de création et d'engagement. Les élèves fille comme garçon sont confrontés au regard des autres et ont une forte hétérogénéité de niveaux. Si un professeur refuse la mixité dans certaines activités par peur du rapport de force, son objectif va être de prendre en considération leurs caractéristiques propres à chacun afin de produire une différenciation pédagogique dans son enseignement. Il va falloir aussi qu'il donne envie aux élèves de s'engager dans l'activité, leur donner confiance en eux pour sortir des stéréotypes de la masculinité et de la féminité. Il devra également faire des choix sur la difficulté de la tâche des situations d'apprentissage, connaître parfaitement l'activité pour anticiper les questions des élèves et prévoir le matériel et les installations dont il dispose. Autant de conditions pour l'enseignant pour que cette forme de violence qu'inculque l'école à l'élève se fasse de la manière la plus conciliante possible.

Pour conclure, l'auteur évoque un autre critère que le professeur doit aussi prendre en compte : les modalités d'évaluation. Les filles sont souvent sous notées en EPS par rapport aux garçons, elles obtiennent par exemple en moyenne au bac 1 point de moins que les garçons. Les activités et les menus proposés ont souvent une connotation beaucoup plus masculine. Pour le prof, il faudra alors ne pas délaissé ce critère et rechercher une équité dans l'évaluation entre les garçons et les filles.

## CITATIONS

- La dimension affective de l'échec est renforcée quand les remarques désobligeantes fusent du côté des élèves de l'autre sexe.
- L'adolescence est en effet l'époque des rapprochements entre les deux sexes.
- Les représentations attachées au sexe restent très marquées, voire handicapantes pour ce qui concerne l'acceptation de l'autre.
- Si, un travail par niveaux d'opposition homogènes paraît intéressant à un moment ou à un autre, il convient que les enseignants l'envisagent comme une technique de différenciation et non comme un argument de démixage. De leur côté, les élèves doivent accepter d'évoluer à l'intérieur de niveaux de compétences ou de ressources sans considérer que s'instaure ipso facto une hiérarchie entre les sexes (p. 44).
- Il existe donc une violence à l'école mais aussi une violence de l'école.

## RÉFÉRENCES

Auteur : Martine Fournier

Titre : L'enfant violent

Ouvrage : Revue Sciences Humaines n°208, pp. 32-36, 2009

## PROBLÉMATIQUE

Fascinante comme angoissante, la notion de violence juvénile est source de débats, confusions et d'amalgames. Sujet sensible, il est révélateur d'une sensibilité croissante à des comportements dont l'explication reste toujours énigmatique.

## MOTS CLÉS

Violence. Nature. Culture. Sensibilité

## SYNTHÈSE

La violence serait de manière générale plus utilisée chez les garçons que chez les filles. Ceci pourrait s'expliquer par le fait qu'à la période de l'adolescence, les garçons sont violents entre eux au regard d'une quête d'affirmation de soi. Mais cette violence peut aussi s'expliquer aussi par des phénomènes physiologiques (augmentation de production de testostérone).

Il convient toutefois de nuancer cette analyse selon la sensibilité de l'individu liée à la culture et à la société dans laquelle il est intégré (un individu vivant en Irak n'aura pas la même sensibilité qu'un individu vivant en France).

La violence peut aussi être en prise avec des phénomènes biologiques, rattachés à une forme « d'instinct humain ».

## CITATIONS

- A l'adolescence, les démonstrations de virilité seraient le principal moteur des affrontements agressifs entre garçons... Tout serait affaire de testostérone, cette hormone mâle qui masculinise le cerveau des garçons pendant la vie fœtale, et participe de la transformation du corps à la puberté (p.35)

- La violence scolaire est une expression forgée depuis deux décennies qui englobe tout autant les incivilités et les manifestations d'indiscipline que des actes plus brutaux (p. 36)

- La violence est au cœur du vieux débat nature-culture et a suscité, depuis l'Antiquité, des théories nombreuses et contradictoires (p. 36).



## RÉFÉRENCES

Auteur : Philippe Meirieu

Titre : Quelle parole face à la violence ?

Ouvrage : La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation. 2011

## PROBLÉMATIQUE

L'objet de cet article est de penser pédagogiquement le phénomène de la violence dans l'école et les réponses possibles à lui apporter. Après une réflexion introductive sur ce que c'est que *parler* suit l'esquisse d'une analyse pédagogique des violences scolaires dans leur diversité et dans leurs causes, articulée à l'idée que les violences scellent la faillite de la parole. Sont ensuite dégagées quelques pistes pour vivre et apprendre ensemble, en dépit de la violence. Enfin, dans une troisième série de remarques, sont évoquées quelques perspectives dans le but de *reprendre la parole pour combattre la violence*.

## MOTS CLÉS

Apprendre ensemble. Violence. Symboliser. Démocratie. Pulsions

## SYNTHÈSE

La violence ne concerne pas uniquement le secteur de la vie scolaire. C'est l'école comme institution tout entière qui est concernée par cette violence. Celle-ci est considérée comme l'échec de la parole.

Mais qu'est-ce que parler ? Parler c'est en réalité mettre en relation trois pôles : d'une part le langage et le monde commun, c'est-à-dire que nous ne pouvons pas parler sans langage commun mais aussi sans un monde commun. Les mots d'un même langage peuvent différer d'un monde à l'autre. Et c'est bien le flottement entre le langage et le monde commun qui fait problème dans la communication et qui amène à des violences.

Le mot violence, en tout cas à l'école, à travers les années n'avait pas la même signification. Ce que l'on a retenu de ces différentes significations à travers le temps est que les violences doivent être relativisées en fonction du contexte sociale.

Cependant contre la violence, on ne peut pas réagir par la violence même, ni par l'indifférence ou la mise en hors champ. Mais on ne peut pas laisser la violence se développer. Pour affronter la violence, il faut que cela se fasse dans des conditions acceptables. Cet affrontement peut se faire en agissant sur trois leviers : différer, symboliser, stabiliser.

Différer c'est dans un premier temps surseoir à la réaction immédiate ; c'est faire comprendre à l'élève qu'il pourra s'exprimer librement mais pas dans l'instant et pas dans ces conditions sans suggérer que sa parole n'intéresse pas. Symboliser signifie rendre l'élève capable d'interpréter et comprendre le monde pour s'enrichir. Enfin stabiliser fait référence à stabiliser les collectifs, ce qui va rendre possible la prise de parole.

Ces trois objectifs ne sont pas à viser successivement mais simultanément.

## CITATIONS

- Est violent tout ce qui détruit le sujet en l'autre, compromet son intégrité physique ou psychologique, atteint à son humanité (p. 89)
- Parler, c'est anticiper sur les réactions d'un autre virtuel intériorisé, Habermas (p. 85)
- L'inhumanité infligée à un autre détruit aussi l'humanité en moi, Kant (p. 89)
- Nous ne pouvons nullement persuader des gens qui ne nous écoutent pas, Platon (p.91)

## RÉFÉRENCES

Auteur : Nathalie Jelen

Titre : Les enseignants d'EPS et leurs spécificités face aux comportements violents

Ouvrage : Revue EPS n°351, 2012

## PROBLÉMATIQUE

Quelles sont les spécificités des enseignants d'EPS face aux violences ? Les enseignants d'EPS ont-ils un savoir-faire particulier ou une approche spécifique qui participerait à leur conférer une identité singulière concernant la régulation des comportements violents ?

## MOTS CLÉS

Comportements violents. Enseignants d'EPS. Contrôle des émotions. Identité singulière. Régulations. Contenus d'enseignements

## SYNTHÈSE

En premier lieu, il faut savoir que le sport ou les activités physiques et sportives (APS) sont le terrain de possibilités d'expression et de contrôle des émotions. L'enseignant d'EPS crée des situations qui exposent à différents risques comme exceller, avoir peur ou encore échouer qui sont visibles par l'ensemble du groupe classe. Cela débouche alors sur différentes émotions et sensations ressenties par l'élève et peut provoquer divers comportements, dont la violence.

La régulation de ces comportements fait partie intégrante du rôle de l'enseignant. Cette singularité professionnelle lui assure une légitimité et une spécificité au sein du système éducatif.

Cette identité spécifique est principalement créée à partir des modalités qui utilisent la violence comme un savoir aussi bien qu'un moyen. Le contrôle de ces comportements est l'une des finalités de l'EPS. L'enseignant d'EPS a une formation qui concerne non seulement les savoirs à transmettre, mais aussi la relation pédagogique et la gestion des affects. L'enseignant a un rôle à tenir dans son intervention à travers plusieurs éléments : la maîtrise des émotions, l'acquisition des savoirs sociaux, les comportements sociaux favorisant le contrôle de soi et les interactions. Cela induit alors un rapport particulier des enseignants, aux comportements violents, ce qui leur assigne un certain rôle et une identité spécifique.

Par ailleurs, ce rôle socialisant de l'EPS fait de l'enseignant d'EPS un spécialiste du comportement, notamment grâce aux connaissances qu'il a de ses élèves. C'est grâce à l'aspect éducatif que l'enseignant d'EPS se différencie et se démarque des autres professions du domaine sportif. Cette singularité lui permettant de s'affirmer comme discipline à part entière du système éducatif en évitant toutes confusions. La spécificité de l'enseignant d'EPS renforce les champs d'actions et les compétences singulières de celui-ci.

Ces compétences propres de l'enseignant d'EPS impliquent des modes de régulation et de traitement spécifique aux comportements violents notamment par leur analyse et leur compréhension. Pour y remédier, l'enseignant d'EPS met en place une pédagogie, une construction de contenus d'enseignement et d'évaluation qui sont spécifiques afin de répondre au problème de violence.

Cependant il est important de noter que bien que ce travail sur le contrôle des émotions fasse partie intégrante du métier, il n'est pas partagé par l'ensemble du groupe professionnel. Bien que l'enseignant d'EPS soit formé avec des apports théoriques tels que la pédagogie, la psychologie, la didactique... leur prise en compte et leur mise en place dépendent exclusivement de la conception que l'enseignant a de son rôle. En effet dans cette logique, certains se perçoivent plus comme des éducateurs que comme des enseignants. De plus, les régulations ne sont pas les mêmes en fonction du jugement que l'enseignant a d'un comportement violent.

## CITATIONS

- Le sport et/ou les activités physique et sportive (APS) offrent un cadre privilégié pour l'expression et la maîtrise des émotions (p. 19).

Le professeur d'EPS place les élèves dans des situations les exposant « au risque » d'exceller, d'échouer, de ne pas réussir, d'avoir peur, de se révéler très maladroit... » (p. 19).

- Par l'exaltation qu'il suscite, le sport est un moyen « d'apprentissage du contrôle et de l'autocontrôle des pulsions » tout en étant « un espace toléré de débridement des émotions » (p. 19).

- Par ses fondements, la pratique amène à intégrer la violence comme « savoir et moyen » (p. 19).

- Le rôle socialisant et préventif des APS et du sport devient une des préoccupations des enseignants d'EPS, explicitée dans les textes officiels et les programmes nationaux (p. 20).

- Le rôle, socialisant de l'EPS, par le contrôle des émotions, est un élément déterminant de l'identité professionnelle des enseignants d'EPS (p. 20).

## RÉFÉRENCES

Auteurs : Nathalie Jelen, Olivier Chovaux  
Titre : Réguler les comportements violents dans les espaces éducatifs  
Ouvrage : Revue EPS n°351, 2012

## PROBLÉMATIQUE

Les auteurs proposent une approche comparée des formes de régulation des violences et incivilités dans les espaces éducatifs que sont l'école et le domaine des sports, à partir d'un récit d'expériences de terrain et de réflexions scientifiques pluridisciplinaires.

## MOTS CLÉS

Violences. Education physique et sportive (EPS). Pratique sportive fédérale. Football

## SYNTHÈSE

Dans une première partie, la quantification des violences et des incivilités dans le football amateur débouche sur un bilan statistique montrant que « l'arbre des violences ne doit pas cacher la forêt des incivilités ».

Puis les auteurs donnent une définition des différentes violences en utilisant notamment le champ lexical de l'agressivité : licite, motrice, réactive, illicite, en précisant qu'il existe une différence importante selon le cadre des matches de foot. Il y a plus d'agressivité observée lors des rencontres professionnelles et amateurs que lors d'un cours d'EPS.

D'autres modalités peuvent jouer un rôle dans l'agressivité. La modalité d'interaction, par exemple en EPS lors d'une pratique sur terrain réduit et donc avec effectif réduit, tend à augmenter l'agressivité.

Par ailleurs, la violence est en EPS à la fois un élément constitutif et un outil pédagogique. L'enseignant se distingue alors par sa capacité à intervenir de manière constructive dans la régulation des comportements déviants des élèves.

La seconde partie utilise des résultats d'entretien pour confronter diverses expériences grâce aux témoignages d'acteurs comme un éducateur de football fédéral et des enseignants d'EPS (dont un est également éducateur). Ces différents acteurs possèdent des notions clés communes à leur pédagogie : compréhension et respect des règles, refus de la violence, clarification des enjeux, plaisir de jouer ensemble...

L'action des éducateurs et celle des enseignants sont différentes, pas divergentes, elles se complètent. Une distinction apparaît très clairement dès la formation : pour l'enseignant elle est pluridisciplinaire et précède le métier, alors que pour l'éducateur, l'encadrement s'effectue avant même d'avoir le diplôme ou de commencer la formation.

Ce texte amène à s'interroger sur la portée réelle de cette approche comparative. S'il existe en effet un nombre conséquent de productions scientifiques consacrées au sport fédéral, il n'en n'est pas de même pour le sport scolaire. Cette disparité de corpus d'études rend alors la comparaison difficile

## CITATIONS

- Enseignants contre éducateurs, activités physiques et sportives didactiques contre pratiques sportives fédérales... dépasser ces stéréotypes (...) (p. 12).
- Certains faits de violence, généralement surexposés médiatiquement, sont sans commune mesure avec leur traduction chiffrée (p. 13).
- Pratiquer sur un terrain réduit à effectif réduit tend à accentuer *les duels dans des espaces réduits* et donc à *augmenter les interactions agressives* (p. 13).
- L'attitude de l'enseignant ou de l'éducateur doit être exemplaire en termes de respect des règles et des valeurs (p. 13).

## RÉFÉRENCES

Auteur : Jean-François Loudcher

Titre : Violence, sport et éducation : l'apport des travaux de Norbert Elias

Ouvrage : Revue EPS n°373, pp. 30-33, 2016

## PROBLÉMATIQUE

L'auteur fait un retour sur la théorie du sociologue Norbert Elias, qui propose une interprétation de l'histoire occidentale. Il faut donc selon lui « analyser la manière dont évolue le sport au regard des contextes dans lesquels il s'insère afin de tenter d'en comprendre les interactions et ses limites ».

L'auteur complète l'analyse du sociologue en prenant en compte les relations préétablies qui existent au sein des groupes sportifs, notamment en EPS. Cela amène à modifier la nature de la violence dans les pratiques physiques, ainsi que son contrôle.

## MOTS CLÉS

Normes. Rapport au corps. Éducation. Sport. Violence

## SYNTHÈSE

Jean-François Loudcher s'intéresse aux travaux du sociologue allemand Norbert Elias. Ce dernier constate depuis le Moyen Âge « un accroissement de la pudeur et un refoulement de la violence ».

L'auteur avance l'idée que le sport est un élément comme un autre des processus de civilisation, sans forcément en être la cause principale. L'étude socio-historique proposée par Norbert Élias montre que le sport n'est pas fondamentalement éducatif en lui-même, mais que cela permet d'avoir un nouveau point de vue sur la démarche éducative.

L'EPS a le pouvoir de regrouper les élèves. La découverte de différentes représentations de la pratique « participe à la construction identitaire de l'élève qui peut, tour à tour se les approprier et s'en distancer ». Ce sont les contenus, apportés à la pratique, qui vont changer la représentation initiale, que pouvaient avoir les élèves, sur celle-ci. Ainsi ils peuvent se construire une opinion personnelle par le biais de nouvelles représentations de cette pratique.

Par ces travaux, N. Elias apporte une nouvelle réflexion sur l'éducation sportive. Les instances relatives au contrôle de la violence sont à spécifier. Ainsi une nouvelle notion de violence, comprenant sa nature et son contrôle, pourrait se réconcilier avec le domaine de l'éducation, notamment dans une aire où l'acquisition d'une conscience citoyenne est privilégiée en EPS.

## CITATIONS

- Toute une série de règles destinées à maîtriser des comportements émotifs et réactifs se mettent en place associant ceux qui ont une fonction biologique à ceux ayant une fonction sociale par le biais de tabous ainsi que de considérations honteuses et coupables ou bien de sentiments d'anxiété et d'embarras (p. 30).

- Les phénomènes politiques et sociaux sont directement impliqués dans la construction des pratiques physiques, ne serait-ce que par les contrôles réglementaires conduisant à diminuer la « violence » sur les terrains de sport (p. 31).

- La violence est « maîtrisée » car les communautés se connaissent voire se reconnaissent entre-elles selon leur appartenance sociale et/ou religieuse (p. 31).

- Les élèves semblent avoir intériorisé des représentations culturelles, sociales et familiales, qui les empêcheraient d'avoir un rapport au sport aussi libre (p. 32).