

## Violences à l'école et EPS

Stéphane Héas, Luc Robène, Catherine Blaya, Dominique Bodin

---

**Citer ce document / Cite this document :**

Héas Stéphane, Robène Luc, Blaya Catherine, Bodin Dominique. Violences à l'école et EPS. In: Agora débats/jeunesses, 37, 2004. Sports et identités. pp. 44-59;

doi : 10.3406/agora.2004.2194

[http://www.persee.fr/doc/agora\\_1268-5666\\_2004\\_num\\_37\\_1\\_2194](http://www.persee.fr/doc/agora_1268-5666_2004_num_37_1_2194)

---

Document généré le 12/03/2016

## **Résumé**

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.

## **Resumen**

Violencias en el colegio y la educación física y deportiva

Si la educación física y deportiva, como el conjunto de las asignaturas escolares, en Francia, se enfrenta con el problema de las violencias, cualesquiera sean las formas cobradas por éstas (incivildades, violencias simbólicas, intimidaciones, violencias físicas etc.) y cualesquiera sean los canales y lazos estructurales que estas violencias recojan (alumnos/ alumnos, chicos/ chicas, profesores/ alumnos, alumnos/ sistema etc.), parecen, según la opinión misma de los profesores afectados, menos flagrantes y menos impositoras que en las otras asignaturas. Las razones son múltiples : interés diferenciado de los alumnos por esta asignatura específica, sinergia entre profesores de educación física y deportiva y alumnos, asignatura que integra a la vez •el aprendizaje del control de las pulsiones” al ofrecer un •espacio tolerado de desenfreno de las emociones”, pero también formación de los profesores de educación física y deportiva que privilegia con el mismo título que los conocimientos por transmitir, la relación pedagógica y la gestión de los impulsos.

## **Abstract**

Violence at school and EPS

Dominique Bodin, Catherine Blaya, Luc Robène, Stephane Héas

If physical and sport training (EPS) like the whole of school disciplines in France is confronted with the issue of violence whatever the form it takes (incivility, symbolical violence, bullying, physical violence...) and whatever the structural channels and links this violence follows (pupils/ pupils, boys/ girls, teachers/ pupils, pupils/ system) it appears to the teachers' unanimous view that violence is less obvious and less pregnant than in other disciplines. The reasons are multiple : differentiated interest of the pupils for this particular discipline, synergy between EPS teachers and pupils ; a discipline which integrates at the same time •the training of the control of impulses” and allows •a space of tolerated unbridled emotions”, and a training as well of EPS teachers that favours the transmission of knowledge, the educational relationship and the control of the affect.

## **Zusammenfassung**

Gewalt in der Schule und Sportunterricht

Im Sportunterricht wie in allen Schulfächern in Frankreich wird man zwar mit den Problemen der Gewalt konfrontiert, egal in welcher Ausdrucksform (Unhöflichkeit, symbolische Gewalt, Bullying, körperliche Gewalt, usw) und egal welche Wege und strukturelle Bindungen diese Gewalt benutzt (Schüler/ Schüler, Jungs/ Mädchen, Lehrer/ Schüler, Schüler/ System, usw), aber laut Meinung der betroffenen Lehrer scheint diese Gewalt weniger eindeutig und weniger dominierend als in den anderen Fächern zu sein. Dafür gibt es vielfältige Gründe : differenziertes Interesse der Schüler für dieses besondere Fach, Synergie zwischen Sportlehrern und Schülern, Fach, das gleichzeitig "das Erlernen der Kontrolle der Triebe" integriert und dabei "einen tolerierten Raum der Entfesselung der Emotionen" anbietet, aber auch Ausbildung der Sportlehrer, die die pädagogische Beziehung und die Meisterung der Gefühle genauso privilegiert wie das zu vermittelnde Wissen.



# LES DEBATS

## **VIOLENCES À L'ÉCOLE ET EPS**

**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.**

**Dominique Bodin, maître de conférences à l'UFR des sciences et techniques des activités physiques et sportives (STAPS) de Rennes-II, expert au Conseil de l'Europe pour les questions de violences et délinquances juvéniles dans le sport ;**

**Catherine Blaya, maître de conférences à l'IUFM de Bordeaux ; Luc Robène,**

**Stéphane Héas, maîtres de conférences à l'UFR STAPS de Rennes-II**

**UFR STAPS de Rennes-II**

**Campus de la Harpe – CS 24414**

**Avenue Charles Tillon**

**35044 Rennes Cedex**

**Courriels : dominique.bodin@uhb.fr, cblaya@aol.com, luc.robene@uhb.fr, stephane.heas@uhb.fr**

La question des violences à l'école est fréquemment abordée à partir de trois grands thèmes : la construction sociale de la violence<sup>1</sup>, la résultante des problèmes sociaux dus à la déstructuration de la société industrielle et, enfin, la crise des institutions dont celle de l'institution scolaire.

Si l'éducation physique et sportive (EPS), comme l'ensemble des disciplines scolaires en France, est confrontée au problème des violences, quelles que soient les formes prises par celles-ci (incivilités, violences symboliques, « bullying<sup>2</sup> », violences physiques...) et quels que soient les canaux et liens structurels que ces violences empruntent (élèves/élèves, garçons/filles, enseignants/élèves, élèves/système...), elles semblent, de l'avis même des enseignants concernés, moins flagrantes et moins prégnantes que dans les autres disciplines. Quelles peuvent en être les causes ? Faut-il les chercher dans l'intérêt des élèves pour cette discipline particulière ? Dans le rapport à la violence que peuvent entretenir et tolérer des enseignants aussi différents qu'un professeur d'EPS ou de mathématiques ? Dans la synergie entre élèves et enseignants qui s'inscrit dans le principe même d'une discipline longtemps considérée comme « à part » au sein de l'institution scolaire ? Dans la prise en considération par les enseignants d'EPS, mais également par les programmes officiels, du contrôle de la violence ? Dans la formation de ces mêmes enseignants, privilégiant au même titre que les savoirs à transmettre, la relation pédagogique et la gestion des affects ?

## UNE ENQUÊTE DE TERRAIN

C'est à ces questions que tente de répondre cet article à partir d'une étude réalisée en 2002 dans huit collèges (six publics et deux privés) des Régions d'Aquitaine et de Bretagne. Ces collèges sont tous en ZEP (Zone d'éducation prioritaire) et ont été choisis en fonction de cette caractéristique principale.

Deux méthodes d'investigation ont été utilisées :

- un questionnaire d'autorévélation de la violence auprès des élèves (n = 2 358) inspiré des travaux de É. Debarbieux<sup>3</sup>, ainsi qu'un questionnaire de perception de la violence auprès de l'ensemble des enseignants de ces établissements ;
- des entretiens semi-directifs sous forme de récits de vie avec des élèves « violents » (vingt-trois) et auprès des professeurs d'EPS (dix-sept : neuf hommes et huit femmes) tous volontaires.

Ce sont quasi essentiellement les entretiens qui seront exploités dans cet article, dans le but de comprendre les différences qui peuvent éventuellement exister dans

1. DEBARBIEUX É., *La violence en milieu scolaire*, t. I : *État des lieux*, Éditions sociales françaises, coll. « Actions sociales », Paris, 1996 ; DEBARBIEUX É., GARNIER A., MONTOYA Y., TICHIT L., *La violence en milieu scolaire*, t. II : *Le désordre des choses*, Éditions sociales françaises, coll. « Actions sociales », Paris, 1999 ; GOTTFREDSON D., *Schools and delinquency*, Cambridge University Press, coll. « Cambridge criminology series », Cambridge (Grande-Bretagne), 2001.

2. Notion introduite dans OLWEUS D., *Violences entre élèves, harcèlements et brutalités : les faits, les solutions*, Éditions sociales françaises, coll. « Pédagogies », Paris, 1999 ; OLWEUS D., *Bullying at school : what we know and what we can do*, Blackwell, coll. « Understanding children's worlds », Oxford (Grande-Bretagne)/Cambridge (États-Unis), 1993, que l'on peut traduire par « harcèlement entre pairs » ; HAYDEN C., BLAYA C., « Violence et comportements agressifs dans les écoles anglaises », in DEBARBIEUX É., BLAYA C. (dir.), *La violence en milieu scolaire*, t. III : *Dix approches en Europe*, Éditions sociales françaises, coll. « Actions sociales », Paris, 2001, pp. 43-70.

3. DEBARBIEUX É., *La violence en milieu scolaire*, t. I : *État des lieux*, op. cit.

la perception de la violence en fonction des caractéristiques sociales des enseignants, des matières enseignées, voire également des cursus de formation.

### LES ENSEIGNANTS D'EPS MOINS CONCERNÉS PAR LES VIOLENCES ?

Face à cette multitude de violences possibles, perçues ou ressenties, les réponses ne peuvent que différer en fonction de chacun. On remarque cependant que si 67 % des enseignants, toutes disciplines enseignées confondues, répondent que leur établissement connaît « peu ou pas du tout » de violences, ce taux passe à 88,24 % parmi les enseignants d'EPS. Cette différence significative pose question. Comment expliquer cet écart, d'autant que les enseignants d'EPS ayant participé à cette enquête ne diffèrent guère, en matière de sexe et d'âge, des autres enseignants ?

### VIOLENCES ET EPS

La première réponse est de nature « philosophique », voire épistémologique : la ou les violences font partie intégrante de l'EPS, des pratiques qui la fondent et des savoirs qu'elle véhicule. « Le défi, l'affrontement, l'opposition, le risque et l'épreuve orientent les références de l'EPS<sup>4</sup>. » La « combativité » au sens pulsionnel du terme est en quelque sorte consubstantielle des contenus d'enseignements de l'éducation physique et de leurs supports, les APS (activités physiques et sportives). Les violences inhérentes à l'institution s'articulent donc sans nul doute avec celles liées au champ disciplinaire EPS, mais sans en recouvrir forcément la totalité de surface comme le montre cet enseignant : « Pour nous, c'est paradoxal, mais peut être que nous acceptons davantage la violence, ou même les élèves jugés indisciplinés, voire violents car la violence, *a contrario* des autres profs, fait partie de notre enseignement : savoir vaincre ses appréhensions, savoir limiter les risques, adopter une certaine forme d'agressivité dans la pratique sportive, savoir accepter la douleur ou avoir la volonté d'aller plus loin, accepter les autres et coopérer avec eux, se montrer aux autres, devant les autres, connaître et respecter un règlement, finalement tout n'est que violences » (professeur d'EPS, 37 ans).

Les violences en EPS sont effectivement multiples : violences sur soi, violences faites aux autres, violences subies des autres, tout autant que les contraintes imposées par une discipline obligatoirement normée du fait des risques parfois encourus. Car « faire du sport », pour peu que nous acceptions l'idée que les APS constituent bien le massif principal de l'EPS, c'est avant toute chose accepter de produire des efforts très particuliers, c'est accepter dans une certaine mesure d'avoir mal ou de se faire mal, de contraindre son corps, d'engager son être et être capable de vaincre parfois ses appréhensions comme ce peut être le cas pour la pratique des agrès en gymnastique ou celle de la natation. Bref, s'engager dans la leçon d'EPS, c'est être capable à un certain niveau de « se faire violence ».

Le champ de ces contraintes perçues comme autant de violences potentielles s'avère en réalité très étendu. Sa complexité s'avive en fonction des dimensions relationnelles et affectives des pratiques et des savoirs transmis qui s'ancrent

4. DAVISSE A., « L'EPS et la violence en milieu scolaire », in CARNEL B., DHELLEMMES R., HODIQUE R., *La violence, l'école, l'EPS*, Éditions Revue EPS, coll. « Dossiers EPS, n° 42 », Paris, 1999, pp. 10-19.

dans une corporéité prononcée touchant à l'image matérielle et profonde de l'intime. « L'affectivité est la clé des conduites motrices », écrivait déjà P. Parlebas<sup>5</sup>. Plus qu'ailleurs, le « je » du sujet se trouve sollicité dans ses fondements les plus secrets. Dès lors, le rapport à soi et aux autres médié par le corporel, les contacts, la mise en scène du corps, le rapport à la règle et à la performance, l'excitation générée par la pratique des APS, sans parler des problèmes de mixité constituent autant d'ingrédients susceptibles de participer à la construction sociale et culturelle d'une violence scolaire bien spécifique à l'EPS, pouvant aller de la simple moquerie récurrente (stigmatisant le « gros » ou la « grosse »), forme de harcèlement moral, à l'exclusion de celui qui n'est pas bon, différent, ou « trop bon dans les autres matières », voire aux coups donnés dans le cadre des pratiques sportives.

CATÉGORIES  
SPORTIVES

PASSIONS  
SPORTIVES

SUPPORTERS  
ULTRAS

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

VIOLENCES  
ET EPS

SPORT ET  
MARGINALITÉ

L'idée même qu'une forme de combativité oriente les contenus de l'EPS transparaît généralement dans les appellations officieuses ou officielles qui cherchent à qualifier les APS et les qualités développées par leurs pratiques. Ainsi, traditionnellement, la pratique des sports collectifs allie coopération et opposition des élèves. Mais est-on sûr que ce qui ne prime pas originellement dans la dimension collective des jeux n'est pas précisément le désir de s'opposer ? « On ne coopère en sports collectifs que pour battre l'équipe adverse », note A. Davisse<sup>6</sup>. Faisant nôtres les propos de B. Jeu<sup>7</sup>, nous osons avancer que l'EPS, comme le sport et les APS, rassemble des individus pour mieux les opposer. Ce qui par ailleurs, au-delà des discours égalitaristes, reste fondamentalement l'une des logiques sous-jacentes de l'école qui rassemble, classe, sélectionne les individus et crée du contraste, du relief entre les élèves, en fonction de leurs résultats, pour mieux finalement les orienter et déterminer, ainsi, leurs parcours de vie.

SPECTACLE  
SPORTIF

Reste à comprendre ce qui dans le champ didactique et culturel de l'éducation physique et sportive permettrait de dépasser ce besoin de s'affronter, ce désir de

5. PARLEBAS P., *Contribution à un lexique commenté en science de l'action motrice*, Institut national du sport et de l'éducation physique, Paris, 1981.

6. DAVISSE A., *op. cit.*

7. JEU B., *Analyse du sport*, Presses universitaires de France, coll. « Pratiques corporelles », Paris, 1987.

vaincre à tout prix. Comme le note A. Terrisse, c'est la sublimation de la pulsion qui autorise le développement des activités culturelles : « La boxe n'est pas la rixe où tous les coups sont permis [...], le duel mortel est encadré par la symbolique qui garantit le respect des règles, l'intégrité des adversaires<sup>8</sup>. » D'où l'idée que l'activité culturelle est elle-même porteuse de ces formes de sublimation, dans sa symbolique et dans ses principes. Ce qui renvoie à la dimension fonctionnelle de l'EPS, articulant au cœur du système éducatif la pratique d'activités culturelles et les APS, activités mobilisatrices à fort potentiel régulateur.

La violence apparaît donc sous de multiples aspects comme une constante, un ingrédient de la leçon d'EPS, mais elle y est davantage qu'ailleurs euphémisée : le classement, la hiérarchie, l'attribution du titre de « vainqueur » lors de rencontres au sein de la classe, en dehors de toute évaluation, signent une mort symbolique et non la finitude des perdants. Chacun peut cependant y trouver une certaine valorisation même si l'EPS, comme les autres disciplines, est un lieu de réussites mais aussi d'échecs.

La notion même d'échec doit pourtant être ici discutée car finalement elle participe à la définition du profil de la discipline et intègre nécessairement les manières de la percevoir. D'un point de vue strictement docimologique, il convient en effet de rappeler combien les résultats globalement satisfaisants des évaluations nationales en EPS (entre 13 et 14/20 de moyenne nationale pour les épreuves du baccalauréat) contribuent, en ne la classant pas comme discipline discriminante, à donner une valence positive à la discipline scolaire EPS<sup>9</sup>. Cette valence positive associée à d'autres déterminants comme le plaisir, la convivialité, la recherche de bien-être physique, mental et social<sup>10</sup>, est génératrice dans une certaine mesure de motivations, lesquelles bien souvent participent à détourner ou canaliser une partie des violences liées, dans d'autres matières, aux aspects abruptement disciplinaires et, naturellement, à l'échec scolaire. Il faudrait cependant terminer en rappelant, parmi les conclusions des travaux de G. Combaz, les résultats surprenants, car allant à l'encontre du sens commun, montrant qu'en EPS comme ailleurs, ce sont les élèves des classes socialement favorisées qui réussissent le mieux<sup>11</sup>. Ici comme ailleurs, les « héritiers » tirent plus facilement leur épingle du jeu.

Globalement cependant, la réussite flagrante d'une majorité d'élèves en EPS minimise vraisemblablement les risques de contestations ou de perception de l'injustice scolaire liée aux stricts résultats, permettant plus ou moins consciemment aux enseignants de contourner une partie des problèmes liés aux violences scolaires : ceux qui précisément se rattachent à la contestation de l'ordre et parfois de l'arbitraire des logiques scolaires sanctionnées par des notes.

8. TERRISSE A., « Ce qui s'apprend », colloque du Syndicat national de l'éducation physique, Paris, 1996.

9. COMBAZ G., *Sociologie de l'éducation physique : évaluation et inégalités de réussite*, Presses universitaires de France, coll. « Pratiques corporelles », Paris, 1992.

10. HÉBRARD A., *Éducation physique et sportive : réflexions et perspectives*, Éditions Revue EPS, coll. « Recherche et formation », Paris, 1986.

11. COMBAZ G., *op. cit.*

## EPS, VIOLENCE ET DIRECTIVES

La distinction avec les autres disciplines ne s'arrête cependant ni à la nature même de l'EPS, ni aux perspectives d'échec ou de réussite et de plaisir qu'elle propose. En effet, si les violences font partie intégrante de la discipline, elles sont en même temps prises en considération dans les textes officiels et les programmes nationaux. Ce qui participe à renforcer le caractère singulier de cette discipline dans le champ scolaire et contribue, du même coup, à en révéler l'un des nombreux intérêts.

L'éducation physique entretient ainsi un rapport ambigu avec les violences dont elle est à la fois, de part sa nature disciplinaire, une source potentielle et un moyen privilégié de remédiation. En effet, si la leçon d'éducation physique se révèle porteuse intrinsèquement ou consubstantiellement de violences, si d'autre part elle est réinvestie de l'extérieur par d'autres formes de violences parce que sa mise en œuvre (déplacements à l'extérieur, temps d'attentes hors action...), plus qu'ailleurs, est susceptible de générer des comportements « hors tâche » non désirés, tels qu'excitations, tensions et comportements agressifs<sup>12</sup>, l'enseignement de l'EPS semble en revanche se fondre largement dans une vision très fonctionnaliste de la discipline au cœur du système éducatif, intégrant des vertus particulières de contrôles auxquels se prêteraient plus spécifiquement ses contenus et ses modalités d'enseignement<sup>13</sup>.

CATÉGORIES  
SPORTIVES

PASSIONS  
SPORTIVES

SUPPORTERS  
ULTRAS

VIOLENCES  
ET EPS

SPORT ET  
MARGINALITÉ

SPECTACLE  
SPORTIF

## L'EPS, comme le sport et les APS, rassemble des individus pour mieux les opposer.

Cette dialectique violence générée/violence contrôlée est parfaitement mise en évidence au cœur des programmes des classes de collège.

Ainsi, le programme de 3<sup>e</sup> prévoit-il : « Adolescents et adolescentes manifestent parfois des comportements faits de violences verbales ou physiques, ou au contraire des attitudes de repli ou d'inhibition. Si l'EPS est le lieu où ces comportements peuvent s'exprimer, elle donne aussi les moyens de les dépasser. Elle est à cet égard un moment privilégié d'une prise de conscience de ces phénomènes et d'une éducation à la maîtrise de soi et à la civilité [...]. Le cours d'éducation physique et sportive, et la participation à l'association sportive sont deux occasions de contribuer à l'éducation à la citoyenneté : ils permettent aux élèves d'être acteurs de leurs pratiques, de prendre des décisions et des responsabilités, et d'occuper des rôles différents<sup>14</sup>. »

12. FLAVIER E., MÉARD J.-A., « Comprendre les conflits professeur-élève(s) en EPS », *Revue EPS*, n° 303, 2003, pp. 25-28.

13. DAVISSE A., *op. cit.*

14. Extrait des programmes d'éducation physique et sportive pour les classes de 3<sup>e</sup> des collèges (*Bulletin officiel de l'Éducation nationale*, hors-série n° 10, 15 octobre 1998).

Le cours d'EPS, auquel il faut bien adjoindre la pièce originale que constitue, dans l'architecture scolaire secondaire française, l'association sportive (AS), se distingue ainsi fortement des autres disciplines. Il s'en démarque au moins dans les textes, sinon sur le terrain, par un certain nombre d'injonctions, c'est-à-dire le repérage clair, l'identification, la prise en compte et la reconnaissance de la violence, mais également par le rôle attribué à la discipline elle-même pour la contrôler. Inscrit dans les programmes, le rôle socialisant et préventif des APS et du sport devient une des priorités que les enseignants d'EPS doivent prendre en compte. C'est peut-être déjà en cela que diffère l'appréhension de la violence chez les enseignants en dehors de tout aspect sexué. Il existerait ainsi des disciplines si contraignantes, qu'elles ne permettent pas, *a contrario* de l'EPS, de dépasser les conduites agonistiques. Mais ce texte met en évidence une dimension éducative supplémentaire propre à l'EPS en indiquant et précisant les manières par lesquelles cette discipline permet « aux élèves d'être acteurs de leurs pratiques, de prendre des décisions et des responsabilités, et d'occuper des rôles différents ». L'élève n'est plus en effet seulement considéré comme un sujet qu'il convient de « gaver » de savoirs, il n'est pas cette cire molle dans laquelle se grave passivement la connaissance. L'élève « acteur » devient au contraire un porteur de possibles qui participe activement à l'acquisition de savoirs qui, de fait, ne sont plus seulement « savants » mais qui s'avèrent aussi être sociaux et procéduraux. C'est l'éducation à être et à devenir par et dans l'action, par et dans le contrôle de soi, qui prime à travers l'apprentissage de statuts différenciés. L'application et le respect des normes à travers différents rôles, comme celui de joueur ou d'arbitre par exemple, deviennent un des éléments du programme. En exerçant diverses responsabilités, en participant aux décisions, le statut de l'apprenant change car c'est également lui reconnaître des capacités, c'est aussi lui octroyer une possibilité de contester des décisions ou à l'inverse de faire vivre et d'appliquer des règles à travers un cadre normatif qu'il a, progressivement et de différentes manières, incorporé. Il s'agit bien d'un changement de paradigme dans l'enseignement, par rapport aux autres disciplines.

**C'est l'éducation à être et à devenir par et dans l'action, par et dans le contrôle de soi, qui prime à travers l'apprentissage de statuts différenciés.**

L'individu apprenant est valorisé, reconnu comme un interlocuteur « valable » à un âge, celui de l'adolescence, où habituellement l'opposition au monde et aux décisions des adultes est courante, si ce n'est privilégiée. C'est ainsi que s'établissent, peut-être, les bases d'un contrat où l'élève d'EPS plus acteur de son

devenir, mieux impliqué dans son propre développement/épanouissement devient par hypothèse moins contestataire, voire moins violent, que dans les autres matières. De toute évidence, l'éducation physique constitue, dans ces perspectives pédagogiques et didactiques, un champ disciplinaire de pointe à l'endroit où les disciplines traditionnelles, dites intellectuelles, hésitent encore à s'aventurer et à ne plus être seulement des champs en friche car marquées encore trop fortement du sceau de leurs prérogatives savantes et classantes. Un clivage entre traditions et modernité pédagogiques qui, du point de vue de la formation initiale des enseignants et dans leur manière d'aborder la classe et ses écueils, nous le verrons, suggère d'autres analyses, d'autres réflexions. Certes, certaines pistes évoquées ici suggèrent quelques questionnements. Elles renvoient d'abord à ce que pourrait être plus généralement la culture sportive des apprenants et les modèles de comportements qu'elle induit comme ensembles d'attitudes s'opposant à la culture et aux modèles scolaires. Pour A. DAVISSE<sup>15</sup> par exemple, rien ne dit que le rôle d'arbitre vécu à l'école, traditionnellement perçu comme porteur de valeurs régulatrices et citoyennes, ne prédispose à autre chose que de la violence dans la mesure où, au milieu du stade, hors les murs de l'école, l'arbitre demeure un personnage généralement contesté et conspué par le public, souvent insulté par les spectateurs, par les joueurs eux-mêmes et par leurs entraîneurs. Rien ne dit non plus que l'émergence de tels comportements ne donnent pas précisément matière à construire dans la dialectique violence émergente/violence contrôlée, des connaissances spécifiques, une analyse fine des comportements et le développement et l'apprentissage d'attitudes et de principes de fonctionnement propres à canaliser ces débordements et à dépasser ce que la vie quotidienne produit dans ses dimensions les plus contestables. Se trouve ainsi posé plus largement le problème de la référence culturelle et sociale des élèves face aux valeurs de l'éducation et de la culture scolaires. D'autres exemples montrent *a contrario* que la plupart des violences sportives ou des déviances bien réelles dans le monde fédéral n'atteignent pas, sauf cas exceptionnels, le monde scolaire : dopage, hooliganisme, affairisme... Qui plus est, le rapport éducatif et pédagogique aux APS, abordées comme pratiques sociales de référence, constitue le fondement même de l'intérêt de cette discipline et lui assure corollairement, un succès dont on peut saisir l'origine et la force dans le sens que ces pratiques véhiculent au cœur de l'école. Certes, ici encore, il faudrait pouvoir s'entendre sur le cadre même de ces références. Car selon le sexe, les origines sociales et culturelles des élèves, les APS peuvent ne plus faire sens et se trouver en décalage avec les normes et les aspirations de ceux à qui elles s'adressent. La gymnastique « pointes de pieds tirées » ne s'impose pas comme motricité signifiante pour les jeunes générations d'élèves, *a fortiori* dans les lycées techniques, où la dimension acrobatique et les sensations vertigineuses en revanche (tourner, se renverser, se balancer) lui redonnent un sens anthropologique indéniable<sup>16</sup>. Mais c'est précisément dans la

CATÉGORIES  
SPORTIVES

PASSIONS  
SPORTIVES

SUPPORTERS  
ULTRAS

VIOLENCES  
ET EPS

SPORT ET  
MARGINALITÉ

SPECTACLE  
SPORTIF

15. DAVISSE A., *op. cit.*

16. DAVISSE A., *op. cit.* ; NAHOUM-GRAPPE V., « Figures d'excès : la jeunesse et la fugue », colloque « Le corps extrême dans les sociétés occidentales », organisé par le Centre national de la recherche scientifique (GDR2322 Anthropologie des représentations du corps), la Société d'ethnologie française et l'université de la Méditerranée, à Marseille les 17, 18 et 19 janvier 2002.

labilité culturelle, l'évolution et la diversité des références, et surtout la nécessité de construire des repères et une culture commune<sup>17</sup> que doit se penser le rôle essentiel de l'éducation physique et sportive. L'un des pôles majeurs de son action comme régulateur des violences scolaires se trouve alors dans la gestion scolaire difficile des marqueurs et objets culturels multiformes qui constituent la constellation des pratiques sociales et leur intégration cohérente et efficace au sein d'un enseignement qui fasse sens. Nous rejoignons en cela les théories de B. Charlot, É. Bautier et J.-Y. Rochex<sup>18</sup> concernant le sens donné par les élèves aux apprentissages et aux activités scolaires comme condition incontournable de la réussite de, dans, par l'école, et donc comme condition essentielle pour faire échec aux violences scolaires. L'EPS est-elle moins victime des violences scolaires parce que sans doute les pratiques qu'elle aborde et les réflexions des enseignants sur la légitimité culturelle de ces pratiques donnent le primat au sens qu'elles permettent aux élèves de construire à travers elles.

### **AUTOCONTRÔLE ET DÉBRIDEMENT DES ÉMOTIONS**

L'EPS offre donc, peut-être, un cadre privilégié au dépassement des émotions. Son rapport à la violence, nous l'avons vu, est ambigu. L'EPS, comme le sport sur lequel elle s'appuie de manière privilégiée, est un « moyen d'apprentissage d'autocontrôle des pulsions » tout autant qu'un « lieu de débridement des émotions<sup>19</sup> » qu'il convient d'analyser tant au niveau des enseignements que des élèves.

### **L'EPS UNE DISCIPLINE DISTINCTE VÉCUE DIFFÉREMMENT**

L'EPS se distingue fortement des autres disciplines. Au sens générique du terme, « le sport », c'est-à-dire, dans le champ scolaire et didactique de l'EPS, les APS, a longtemps été considéré comme un « objet culturellement bas de gamme par excellence<sup>20</sup> ». Il est resté longtemps dévalorisé, au sein même de l'institution scolaire. Il faut rétrospectivement se souvenir des querelles qui ont animé la sphère scolaire lors de l'introduction d'épreuves obligatoires d'éducation physique au baccalauréat, en 1959, au moment où, pour les plus conservateurs des membres du Conseil supérieur de l'Éducation, le « grimper à la corde » permettrait de pallier les « fautes d'orthographe »<sup>21</sup>. Il faut également se souvenir du dédain à peine feint, ou du mépris souvent convenu des autres enseignants à l'égard des « profs de sport » comme le souligne cet enseignant : « Dans l'établissement, notre statut a considérablement évolué depuis quelques années. Il n'y a pas si longtemps, dans un collège, quand tu étais le prof de « sport », ou de « gym » comme disaient mes collègues de maths ou de français, ton avis était moins important que celui des autres. Il n'y a pas si longtemps que nous pouvons être prof principal » (professeur d'EPS).

17. MEIRIEU P., GUIRAUD M., *L'école ou la guerre civile*, Plon, Paris, 1997.

18. CHARLOT B., BAUTIER É., ROCHEX J.-Y., *École et savoir dans les banlieues... et ailleurs*, Armand Colin/Bordas, coll. « Formation des enseignants – Enseigner », Paris, 1992.

19. ELIAS N., DUNNING E., *Sport et civilisation : la violence maîtrisée*, Fayard, Paris, 1994.

20. EHRENBURG A., *Le culte de la performance*, Calmann-Lévy, coll. « Essai société », Paris, 1991.

21. MARTIN J.-L., *La politique de l'éducation physique sous la V<sup>e</sup> République*, t. I : *L'élan gaullien 1958-1969*, Presses universitaires de France, Paris, 1999.

Outre l'évolution de statut, cet extrait d'entretien met parfaitement en exergue ne serait-ce que la difficulté à « nommer » cette discipline. Parle-t-on de la même manière du « prof d'arithmétique ou de calcul » par exemple ? Mais les parents font-ils mieux lors des réunions parents/professeurs, lorsqu'ils privilégient la rencontre des enseignants de mathématiques, de sciences biologiques et physiques, de français, de langues étrangères, d'histoire, de technologie et... (nous les avons bien évidemment classés par ordre d'importance décroissante !) réservant pour la fin des visites celle du professeur d'éducation physique, pour se reconforter ou lorsque cet enseignant (ne pourrait-on pas parler d'acquis social en la matière ?) accède au rang longtemps envié de professeur principal. Est-on si loin en définitive du temps où, comme le note M. Piédoue, « l'appréciation du professeur d'EPS est considérée par les parents, après toutes les autres, avec indulgence si elle est mauvaise, indifférence si elle est bonne, avec sourire si elle tente de se particulariser<sup>22</sup> ». Un signe sans doute montre une certaine évolution : le regard porté par les chefs d'établissement sur cette discipline. Aux remarques presque humiliantes des décennies précédentes (« Que l'éducation physique se fasse remarquer le moins possible et les choses iront très bien avec moi », remarque d'un chef d'établissement à l'équipe pédagogique d'EPS<sup>23</sup>) succède une attention bienveillante dont les fondements apparaissent ici encore relever des fonctions régulatrices centrales prêtées de plus en plus fréquemment à l'éducation physique. D'abord parce que l'enseignant d'EPS joue un rôle à part dans l'espace scolaire qui commence à mieux être perçu à l'école, nous le verrons, par les chefs d'établissement, mais en premier lieu surtout par les élèves eux-mêmes.

CATÉGORIES  
SPORTIVES

PASSIONS  
SPORTIVES

SUPPORTERS  
ULTRAS

VIOLENCES  
ET EPS

SPORT ET  
MARGINALITÉ

SPECTACLE  
SPORTIF

**L'EPS est un « moyen d'apprentissage d'autocontrôle des pulsions » tout autant qu'un « lieu de débridement des émotions ».**

Paradoxalement, en effet, le professeur d'EPS est perçu comme « plus ouvert » par les élèves. Sa tenue vestimentaire, « sportive », le distingue souvent de ses collègues ajoutant peut-être une touche d'intérêt et de curiosité à l'égard d'un enseignant hors norme dont la singularité se construit aussi très souvent sur des capacités de dialogue reconnues. Ainsi, pour cet élève « violent », plusieurs fois réprimandés pour des bagarres et ayant fait l'objet d'une exclusion temporaire : « Avec le prof d'EPS c'est pas la même chose. Avec lui on peut parler, dire des trucs. T'es pas sanctionné tout de suite. Il te juge pas comme un "nullos". T'as pas d'étiquette. »

22. PIÉDOUE M., *Les profs de gym, apprendre à vivre*, Mercure de France, Paris, 1972.

23. PIÉDOUE M., *op. cit.*

Il est aussi celui qui anime l'AS et qui, chaque mercredi après-midi ou parfois sur d'autres créneaux, vit avec ses élèves et ceux des classes dont il n'est pas forcément le professeur, un moment privilégié de libre choix pour les collégiens (30 % de licenciés UNSS) et les lycéens (10 % de licenciés UNSS) : découverte d'une activité, entraînement et/ou compétitions, stages groupés parfois originaux.

De fait, le professeur, enseignant d'EPS et animateur de l'AS, impliqué dans de nombreuses activités dans et hors le temps purement scolaire, devient pour beaucoup d'élèves un référent incontournable, une personne respectée et, pour beaucoup de chefs d'établissement, une pièce essentielle de l'architecture sociale, scolaire et pédagogique du lycée ou du collège, une personne importante et, de surcroît, un bon « baromètre » du vécu et du ressenti humain au cœur de l'établissement.

Matière appréhendée généralement comme « secondaire » dans la hiérarchie scolaire française, le jugement émis par le professeur d'EPS est peut-être moins durement ressenti par les élèves les moins bons. La note en EPS est moins vécue comme une sanction à long terme. Car, bien que le coefficient des épreuves d'EPS du baccalauréat soit en hausse (2), rejoignant celui des épreuves classiques du français (2), les bons résultats généraux des épreuves nationales<sup>24</sup> rassurent généralement les moins débrouillards des élèves. D'autre part, le caractère d'épreuve obligatoire pour l'EPS s'est progressivement accompagné de l'ouverture de nombreuses possibilités d'options, abordables sur plusieurs années, qui permettent aux talents individuels de s'exprimer librement, augmentant les chances de marquer des points et diminuant par conséquent les risques liés au champ disciplinaire lui-même... Ajoutons que c'est probablement bien plus le système des représentations que les acteurs traditionnels de l'école (parents, enseignants, administrations et politiques) ont de l'EPS, appréhendée comme discipline « corporelle », donc envisagée comme champ technique par opposition à l'espace intellectuel des disciplines classiques, qui joue quotidiennement un rôle important dans le tassement de l'estime qui devrait normalement lui revenir. L'ensemble concourt à limiter l'amplitude du levier EPS sur la destinée scolaire des élèves et concourt par contrecoup à en faire un champ d'action à valence plutôt positive, car représentant en quelque sorte un investissement à long terme sans grand risque de perte de rendement.

Ce sont aussi vraisemblablement la forme d'enseignement, la participation active des élèves dans l'acquisition des savoirs, la possibilité de bouger, de s'exprimer par son corps, ainsi que le rapport à une culture corporelle, essentiellement sportive, devenue dominante et donc signifiante dans nos sociétés modernes (loisirs, cultures et modes vestimentaires, médiatisation et icônes du « sport système »...), qui donnent cette impression de liberté, de distance et de détachement. L'activité, pourtant contraignante du fait des règles ou règlements à respecter, des normes de sécurité imposées, est souvent vécue comme ludique et plus ou moins en phase avec les attentes des élèves. La pression des notes est moindre. Les élèves aux comportements les plus violents par ailleurs y sont plus « pacifiques », ce qui souligne peut-être un autre aspect original de l'EPS, sa

24. COMBAZ G., *op. cit.*

dimension « foncière » (consommer de l'énergie, se vider, s'éclater) qui participe à évacuer des tensions : « On ne peut pas dire que les élèves agressifs ne le sont plus dans mes cours, je dirais simplement qu'ils le sont moins. L'EPS leur donne la possibilité de libérer leur agressivité mais aussi de la canaliser » (professeur d'EPS, 42 ans).

« C'est vrai que je suis pas pareil en sport. Bon j'ai le droit de bouger, de parler. Je peux m'éclater quoi » (élève).

CATÉGORIES  
SPORTIVES

PASSIONS  
SPORTIVES

SUPPORTERS  
ULTRAS

VIOLENCES  
ET EPS

**L'EPS est une discipline paradoxale  
puisque c'est vraisemblablement celle  
parmi toutes les autres qui demande  
la plus grande application et acceptation  
des règles et des normes.**

#### **VIOLENCES ET EPS : UNE RELATION AMBIGUË**

Perçue plus comme un temps d'apprentissage moins contraignant dans ses principes de fonctionnement, comme un champ disciplinaire qui ne présente que de faibles enjeux en termes de destin scolaire et social, appréhendée comme un espace de vie scolaire plus libre, comme animée par des enseignants plus ouverts, l'EPS est une discipline paradoxale puisque c'est vraisemblablement celle parmi toutes les autres qui demande la plus grande application et acceptation des règles et des normes. Une rencontre en sports collectifs oblige à respecter strictement le règlement pour que le match puisse avoir lieu. Car le match suppose que l'on joue au même jeu. Il oblige finalement à reconstruire et recomposer ce que A. Peralva<sup>25</sup> repère comme une forme alternative proposée au développement « régulateur » d'une culture de la violence : la gestion d'un « vivre ensemble » qui repose sur « un choix stratégique rendant la négociation préférable à l'emploi de la force, ce qui suppose des intérêts communs ». Le concept même de règle est au centre de ces problématiques. Les règles de sécurité dans certaines activités ne peuvent être contournées ni par les enseignants, qui encourent des poursuites, ni par les élèves trop conscients des dangers qui les menacent. Mais les règles font partie de l'activité et sont à ce titre acceptées, donnant immédiatement sens aux apprentissages qu'elles sous-tendent : « Tu fais pas n'importe quoi en sport. T'es obligé d'écouter le prof, de faire ce qu'il te dit ou alors des fois tu prends des risques comme quand tu plonges ou que tu fais de l'escalade. Mais c'est pas pareil, on accepte car on sait pourquoi » (élève).

SPORT ET  
MARGINALITÉ

SPECTACLE  
SPORTIF

25. PERALVA A., « Des collégiens et de la violence », in CHARLOT B., ÉMIN J.-C., *Violences à l'école : état des savoirs*, Armand Colin, coll. « Formation des enseignants – Enseigner », Paris, 1997, pp. 101-115.

L'EPS n'est donc pas seulement ludique au sens premier du terme, elle est socialisante à travers l'acceptation et l'intelligibilité de règles partagées pour son bon déroulement. Le rapport à la règle, et donc sa contestation possible, voire celle de l'autorité des enseignants, semblent ainsi soumis tout à la fois à l'intérêt suscité par la discipline et l'enseignant chez nos élèves les plus turbulents, mais aussi à la capacité de comprendre, ou faire comprendre pourquoi celles-ci existent. C'est probablement une des différences fondamentales entre l'EPS et les autres disciplines : d'un côté des règles explicitées, vécues, agies, nécessaires au fonctionnement même des activités et des savoirs transmis, consubstantielles donc de la leçon d'EPS et, de l'autre, des règles imposées vécues comme autant de contraintes extérieures aux pratiques qu'elles sont censées ordonner et faire vivre.

Mais la différence ne s'arrête pas là. Bien des actes de violence trouvent leur origine dans le rejet de l'Autre jugé comme différent. L'EPS oblige au dépassement des différences. Certains enseignements nécessitent la coopération entre élèves aussi bien pour réussir (dans le cas des sports collectifs) que pour se préserver (parades en gymnastique). La relation aux autres, pour conflictuelle qu'elle soit parfois, est indispensable. Le dépassement des antagonismes et le développement des solidarités constituent d'ailleurs à la fois des valeurs traditionnellement attribuées au sport, aux APS, et des valeurs éminemment prônées par les textes officiels les plus récents. Le dépassement, l'acceptation, l'utilisation et la gestion des différences, qu'elles soient de niveaux, de besoins ou de compétences (binôme nageur expert/nageur débutant par exemple) ou de profils physiques porteurs de pouvoirs moteurs originaux (grand/petit), ou bien encore différences de profils psychologiques (introverti/extraverti), parfois même différences de sexe peuvent constituer des objectifs à part entière dans toute leçon, jouant sur les dynamiques autonomie/coopération et donnant sens aux valeurs citoyennes telles que les expriment les textes officiels de l'EPS autour de la solidarité et du respect de l'autre dans ses singularités. Ainsi, si les violences scolaires semblent plus ténues dans le cadre de l'EPS, c'est peut-être que l'expertise et la qualité de l'enseignant s'y conjuguent autant sur le mode du savoir à transmettre (adéquation entre exigences scolaires, attentes des élèves, quête de sens...), du savoir transmettre (le pédagogique, la relation éducative, l'affectif, la prise en compte des élèves dans leurs diversités culturelles et sociales), que sur celui de la gestion des bonnes conditions dans lesquelles ce savoir circule et est capté par les élèves (identification, appropriation, implication par rapport à un contenu qui fait sens). Si la leçon d'EPS est perçue comme pacificatrice, c'est qu'elle doit sans doute être analysée comme un système dont les éléments (enseignant, élèves, savoirs transmis...), davantage que dans les autres disciplines, sont en interaction permanente. Le savoir, c'est-à-dire non seulement celui qui est directement appris comme inhérent à la logique interne de l'activité, aux conditions de réalisation d'une activité motrice signifiante (règles, techniques sportives, stratégies...), mais également celui qui conditionne d'une certaine manière ces actions, le « savoir-être », la position de l'apprenant par rapport à l'objet transmis, devient l'élément central d'une politique de la réussite et d'une mise à distance des différentes formes de violences.

## OÙ IL EST QUESTION DE LA FORMATION DES ENSEIGNANTS

Si la séance d'EPS est propice au contrôle des violences, vivre et savoir gérer celles-ci ne sont pas pour autant un « allant de soi » pour les enseignants quels qu'ils soient. Beaucoup affirment être démunis devant l'hostilité ou l'opposition des élèves. À la question « Face aux violences de toutes natures (incivilités, verbales...), diriez-vous que vous êtes<sup>26</sup>... », la différence est flagrante entre les enseignants d'EPS et les autres.

	Tous enseignants confondus	Enseignants d'EPS
Démunis	59,4 %	28,3 %
Impuissants	53,5 %	26,6 %
Non préparés	44,6 %	23,7 %

Les raisons de ces différences significatives de réponses sont vraisemblablement à rechercher dans la formation des enseignants, autant sur les plans des outils pédagogiques et des trames didactiques que le futur professeur s'approprié que sur celui de la vision même du métier d'enseignant et des représentations qu'il suppose (ce qu'est un élève, une classe, un groupe, le statut du professeur...) qui se construisent dès le début du cursus. Alors que ceux des autres matières ne commencent les stages en collège qu'après l'obtention de leur licence et être entrés à l'IUFM (Institut universitaire de formation des maîtres), les futurs enseignants d'EPS, étudiants des UFR STAPS (Unité de formation et de recherche des sciences et techniques des activités physiques et sportives) font, dans le cadre de leur formation universitaire, parfois depuis leur première année, des stages non seulement en milieu scolaire mais également en milieu associatif dans des structures éducatives et sportives. Ils sont ainsi confrontés à la réalité du terrain, à la préparation des cours et à la prise en compte de la difficulté de la transmission des savoirs. Trois années durant, avant leur entrée en IUFM, ils vivent ainsi des périodes d'immersion en compagnonnage avec d'autres enseignants. La distinction ne s'arrête pas là. Car dès leur entrée à l'université, ils suivent des cours de pédagogie, de didactique, de psychologie et de sociologie qui viennent parfaire leur connaissance des individus, des comportements violents ou déviants, mais également la conduite des groupes. Enfin, les apprentissages sportifs ne se résument pas à un savoir-faire mais intègrent aussi un savoir « faire-faire » dispensé par des enseignants certifiés ou agrégés. Comment, dès lors, ne pas concevoir que les autres enseignants s'affirment plus démunis ou impuissants alors qu'ils n'ont, durant leur temps principal de formation, que répondu aux attentes spécifiques et normatives de leurs disciplines, réduites à la seule acquisition de savoirs ? Il est clair qu'il existe pour ces enseignants une distanciation importante entre savoirs et savoir-enseigner. Distance qui ne peut qu'accentuer la difficulté à accompagner et comprendre un public difficile ou en difficulté, à identifier, accepter et contrôler les actes de violences.

26. Question fermée à choix multiples. Le total des réponses est donc supérieur à 100.

C'est aussi à travers le prisme de la formation qu'il faut comprendre et interpréter les propos précédemment utilisés de cet élève « violent » : « Avec le prof d'EPS, c'est pas la même chose. Avec lui on peut parler, dire des trucs... » Si l'efficacité de l'enseignement passe bien évidemment par la maîtrise experte de l'enseignant, la position très particulière de l'enseignant d'EPS renvoie à l'identité d'une discipline « de terrain », historiquement issue du primaire, dont les préoccupations pédagogiques ont pris quelque avance dans le secondaire par rapport aux disciplines plus traditionnellement intellectualistes. Dans ce cadre particulier et caractéristique de l'EPS, les problèmes de violences deviennent à la fois source et objet d'interrogations, et presque paradoxalement source et objet de savoirs pour les enseignants et les élèves qui y sont brutalement confrontés. Car l'EPS est un puissant révélateur de nos enfants : leurs attitudes, leur participation, leurs relations à l'altérité y diffèrent des autres matières ; et l'enseignant d'EPS devient le principal témoin de ce qu'il est et deviendra peut-être. L'histoire nous montre d'ailleurs que cette vision de l'enseignant d'éducation physique, observateur privilégié de l'enfant ou de l'adolescent dans ses apprentissages et ses comportements les plus libres, a derrière elle une solide tradition de terrain. Les instructions officielles de 1945 ne spécifiaient-elles pas déjà combien le professeur d'éducation physique se montrait seul apte à percevoir l'élève dans la globalité de son comportement, dans la vérité de sa personnalité et de ses gestes (IO 1945) ?

Les APS à l'école n'investissent pas seulement nos enfants comme les autres disciplines fonctionnant sur le régime strict de « savoirs savants », illusoirement utilisables ultérieurement. Elles les révèlent ! Car les forts en maths ou en thèmes ne sont pas toujours les phénix des salles de sports. À l'inverse, les sujets abêtis dans, et par, bien des matières se révèlent sous un jour bien différent en EPS. Il peut y avoir notamment renversement de rôles et de statuts, et mise en valeur de ceux que le savoir exclut par ailleurs bien souvent et qui trouvent dans la violence un moyen efficace de se venger des humiliations subies et des exclusions vécues. Face à ces jaillissements, le professeur d'EPS, articulant connaissances issues de sa formation initiale, connaissances de terrain et principes institutionnels, semble bien mieux armé que ses collègues enfermés dans des champs « intellectuellement monovalents ». Un dernier aspect sans doute, fondamental, illustre cette position originale et rend compte de cette capacité de réponse qui puise sa force dans les outils construits en temps réel, sur le terrain, différenciant, au sein d'un même établissement, l'équipe des professeurs d'EPS du reste des professeurs. Il s'agit de l'obligation qui est faite à toute équipe EPS de produire un projet pédagogique d'éducation physique et sportive. Celui-ci intègre et articule à la fois la gestion des cycles et le fonctionnement de l'APS, la construction des contenus d'enseignement et leurs modes d'évaluation, la mise en place des options et leur suivi ; il prend en compte le statut et le fonctionnement de l'établissement, le contexte socioculturel dans lequel s'épanouissent les élèves et, naturellement, met à jour les ingrédients potentiels de la violence. Bref, il y a là un outil pédagogique essentiel, propre au champ de l'EPS, qui constitue indéniablement un levier de premier ordre pour prévoir, et agir sur, le développement de comportements violents en milieu scolaire.

L'EPS est susceptible de rassembler, d'ores et déjà, des modalités de gestion des comportements violents à l'école. Sans être une nouveauté à proprement

parler, la prise en compte de cette valeur, non pas forcément spécifique d'une discipline mais partagée par ses acteurs principaux, devient un atout non négligeable. Aujourd'hui reconnue comme discipline à part entière, l'EPS permet de comprendre certains ressorts des actions violentes et les moyens d'y parer. Entre imposition de normes strictes et relations adultes/enfants/adolescents renouées, l'EPS offre un modèle de gestion humaine efficace à la fois symboliquement et au cœur de situations on ne peut plus concrètes...

CATÉGORIES  
SPORTIVES

PASSIONS  
SPORTIVES

SUPPORTERS  
ULTRAS

VIOLENCES  
ET EPS

SPORT ET  
MARGINALITÉ

SPECTACLE  
SPORTIF