

Philippe BERNIER

## LA DIMENSION PATHIQUE DANS LA PRÉVENTION DE LA VIOLENCE

**Résumé :** Cet article a pour objectif de proposer le concept de « pathique » à partir des avancées actuelles des spécialistes de la violence à l'école, et ensuite d'énoncer les implications qui en découlent pour la formation professionnelle des enseignants concernant la question de la prévention de la violence.

**Mots clés :** pathique, violence, formation professionnelle, enseignants.

### INTRODUCTION

La question de la violence à l'école se pose maintenant depuis suffisamment longtemps pour que les chercheurs de tous pays aient accumulé une expertise certaine sur ses causes, ses modes d'expression, le profil des auteurs et des victimes, et les démarches en mesure de la prévenir<sup>1</sup>. Nous nous attacherons dans cet article à questionner ce dernier point.

Tout d'abord, un constat fait l'unanimité chez tous les partenaires du monde enseignant (syndicats, élus locaux ou nationaux, mouvements pédagogiques, parents...) qui fait de la formation des enseignants une dimension essentielle de la prévention et de la lutte contre la violence. Selon nous, et en raison de la focalisation de ces multiples intérêts, cette dimension peut être qualifiée d'*hyperdéterminée* car elle conjoint les surdéterminations respectives de l'école, de la formation professionnelle et de la violence.

L'analyse des formations proposées aux enseignants suscite des interrogations au chercheur. Ainsi, les enseignants ne reçoivent, durant leur formation initiale ou continue, qu'une *information* sur les déterminations sociales, psychologiques et économiques à l'origine supposée des violences. La formation continue propose parfois des stages mettant en œuvre de l'analyse de pratique et, plus rarement des jeux de rôles. Nous pouvons déjà observer que certains axes n'y sont pas abordés comme la question du corps, la gestion des affects ou de l'angoisse. De même, les modalités de formation privilégient le mode magistral, parfois même sous la direction d'un supérieur hiérarchique. Enfin, et c'est une constatation plus générale concernant la formation continue, les stages s'inscrivent dans une durée courte.

---

<sup>1</sup> Pour la France, nous renvoyons aux ouvrages de Jacques Pain qui exposent des enquêtes, évoquent des stratégies de lutte et de prévention et questionnent la violence au cœur de la relation humaine ; les ouvrages d'Eric Debarbieux présentent l'intérêt d'exposer des travaux internationaux en langue française.

Bien que l'étape de l'information ne puisse être évitée, nous poserons l'hypothèse qu'une formation efficace sur cette question multiforme de la violence ne peut faire l'économie des dimensions corporelle, affective et clinique. Cette hypothèse s'appuie sur les travaux d'un auteur comme Jacques Pain qui, dans ses nombreux ouvrages, a illustré l'importance d'une approche multi-dimensionnelle de la violence.

Nous nous appuyons également, dans une moindre mesure et en tenant compte de la spécificité des terrains, sur notre activité de formateur auprès des éducateurs de la Protection Judiciaire de la Jeunesse (PJJ), bien plus concerné que les enseignants par la violence. Nous œuvrons ainsi avec un petit groupe (le GRIFON<sup>2</sup>) à proposer à ces personnels un module de formation reprenant les conceptions du VIRFO<sup>3</sup>. Ainsi, pendant trois, six ou douze heures, les éducateurs s'engagent dans des exercices qui mettent en évidence la centralité de la dimension corporelle<sup>4</sup> (comme lieu d'émission ou de réception des violences, comme source des affects et témoin de leurs effets), et de la question de l'angoisse.

Rappelons ici que, si la violence (réelle et fantasmée) suscite de l'angoisse, le processus de formation n'en est pas moins exempt (car il déstabilise et réarticule des représentations dont il faut parfois faire le deuil<sup>5</sup>). La polysémie des termes « violence » et « formation » ne peut qu'ajouter à cette angoisse.

Il apparaît donc qu'une formation qui prétend réellement faire évoluer représentations, *habitus* et *hexis*, réactions ou jugements sur la violence, va produire une angoisse « au carré », que les formateurs vont devoir prendre en charge, s'ils veulent éviter un mouvement défensif massif chez les stagiaires<sup>6</sup>. C'est pourquoi, dans les formations proposées par le VIRFO comme dans les formations que nous mettons en œuvre, une attention d'ordre clinique est toujours présente : il ne s'agit pas de mener une psychanalyse pendant le stage mais de rester sensible aux manifestations d'affects. Ce module est d'ailleurs parfois articulé à d'autres qui traitent de la déconstruction des situations violentes ou du psychodrame, animés respectivement par Rémi Casanova<sup>7</sup> et Jean-Pierre Bagur<sup>8</sup>, ce qui permet aux stagiaires de passer d'une forme de travail quasiment muette, à d'autres beaucoup plus oralisées.

---

<sup>2</sup> « Groupe de réflexion Interdisciplinaire et de Réflexion », association loi 1901, co-fondée par l'auteur, associée au Secteur Crise, Ecole, Terrains sensibles dirigé par Jacques Pain à Paris X-Nanterre.

<sup>3</sup> Le VIRFO (Violences, Recherches, Formations) était un groupe qui proposait des interventions et des formations dans le champ éducatif et social. Composé de pratiquants de sports de combat et d'arts martiaux, également psychanalystes (R. Hellbrunn), sociologues (P. Baudry), infirmiers (G. Tanvez), éducateurs (C. Lagrange), universitaires (J. Pain), ce groupe avait la particularité d'engager le corps, les émotions et l'angoisse dans la formation. A son actif : *Intégrer la violence* (1986) et *La relation violente* (1991) chez Matrice.

<sup>4</sup> Dans son *Histoire de la violence* (1981, 12), Jean-Claude Chesnais écrit que « la seule violence mesurable et incontestable est la violence *physique* » (souligné par l'auteur).

<sup>5</sup> Sur la dimension psychique de la formation, l'ouvrage de Kaës, Anzieu et Thomas (1975) est incontournable.

<sup>6</sup> Jacques Pain (1992, 75) observe à propos de l'angoisse qu'en formation « tout comme la violence, on n'en parle pas, ou on l'ignore ».

<sup>7</sup> Casanova R. (dir.), Céliier H. et Robbes B. (2005) *Situations violentes à l'école : comprendre et agir*. Paris : Hachette.

<sup>8</sup> Fondateur de l'IRRAV (Institut de Recherche, de Réflexions et d'Actions sur les Violences).

## LA DIMENSION PATHIQUE DANS LA PRÉVENTION DE LA VIOLENCE

Il faut préciser ici que les violences rencontrées par ces deux catégories de personnels diffèrent : à la différence des éducateurs, les recherches et les signalements ont mis en évidence que prédominent chez les enseignants les violences verbales ou d'attitudes<sup>9</sup>, et que seule une infime proportion des personnels est victime de violences physiques. Dans le cas des éducateurs, ceux-ci témoignent de l'omniprésence de la violence physique dans leur métier<sup>10</sup>. De plus, les missions et les priorités des éducateurs PJJ ne sont pas les mêmes que celles des enseignants, les publics concernés et les demandes institutionnelles sont différentes, les réponses susceptibles d'être mise en oeuvre également.

Nous n'évoquons cette expérience de formation qu'en raison d'une hypothèse qui guide notre travail : dès lors que les personnels d'une institution sont confrontés à des phénomènes de violence, une dimension intersubjective leur est commune, quelle que soit l'institution dans lesquels ils travaillent. C'est ce que nous détaillerons par la suite sous le terme de dimension pathique.

### CONCEPTS POUR UNE PRÉVENTION DE LA VIOLENCE À L'ÉCOLE

Nous souhaitons proposer dans cet article une réflexion sur la prévention de la violence qui s'enracine dans cette expérience de formateur, et qui y articule certaines conceptions issues des pratiques de l'institutionnel (pédagogie et psychothérapie) : *l'abduction* et le *pathique*.

Les vertus des « pratiques de l'institutionnel » (Pain) dans la prévention des violences, que ce soit dans une institution psychiatrique ou dans une classe, ne sont plus à prouver et nous renvoyons à la littérature abondante à ce sujet, Jean et Fernand Oury et Jacques Pain en figurant les références incontournables<sup>11</sup>.

Ancien doctorant de Jacques Pain, Rémi Casanova, évoque dans sa thèse<sup>12</sup> une faculté propre aux « enseignants qui réussissent » face à la violence : *l'abduction*. Rémi Casanova s'inspire d'un ouvrage de Tochon (1993) sur « l'enseignant expert », qui présente l'abduction. Selon Rémi Casanova, ce type de raisonnement permet aux enseignants d'anticiper à partir des « *signes, parfois des signaux, des seuils* » (Pain 1992, 88), et de prévenir l'émergence de manifestations de violence dans leur classe. Cette analyse s'inscrit dans la tendance « empirique » (Casanova 2004, 50) qui émerge du discours des enseignants qui réussissent dans leur classe. Rappelons que c'est Charles Sanders Peirce qui a conceptualisé ce mode d'inférence qui complète la déduction et l'induction.

À la différence de ces modes de réflexion qui se caractérisent par une démarche linéaire (montante ou descendante, du particulier au général), l'abduction prend

---

<sup>9</sup> Résultats du logiciel SIGNA.

<sup>10</sup> Lors d'entretiens que nous avons menés avec eux, ou par les questionnaires qu'ils ont remplis.

<sup>11</sup> Nous renvoyons à la bibliographie en fin d'article.

<sup>12</sup> *La violence dans la classe : les réponses des experts du primaire*, thèse de doctorat soutenue le 2 avril 2001 à Paris X-Nanterre, sous la direction de Jacques Pain. Dont a été tiré *Ces enseignants qui réussissent* (2004) Vigneux : IRRAV-Matrice. Les analyses sur l'abduction figurent pp. 212-213.

des raccourcis et établit des liens entre deux points n'entretenant apparemment pas de relation.

Les praticiens de l'institutionnel utilisent donc également ce concept. Jean Oury, médecin-chef de la clinique de La Borde et principal théoricien du courant psychothérapeutique, a évoqué l'abduction (ou la logique abductive) à de nombreuses reprises pendant son séminaire de Sainte-Anne, ou dans ses écrits.

Il peut sembler étrange d'évoquer ici des pratiques de soin réservées aux psychotiques dans un questionnement concernant l'école mais, de l'aveu même des praticiens, pédagogie et psychothérapie institutionnelles sont sœurs et partagent une architecture théorique (une métapsychologie) qui s'appuie sur des concepts communs<sup>13</sup>, issus de la psychanalyse, de la théorie des groupes et de la politique<sup>14</sup> mais aussi de la sémiotique, de l'ethnologie, de la logique, de la philosophie. Parmi les concepts qui sont communs à ces deux démarches, nous trouvons donc l'abduction.

Un exemple nous est apporté par la pédagogie institutionnelle dans *L'année dernière, j'étais mort... signé Miloud* (Oury et alii 1986). Les auteurs évoquent (p. 91) « le geste qui sauve » : parole ou action qui, effectuée au bon moment, réinscrit un enfant dans le lieu scolaire. Or cette action n'est pas issue d'une réflexion ou d'une analyse mais d'un sentir de l'enseignant (p. 59). Néanmoins, il ne s'agit pas d'une apologie de la subjectivité ou de l'intuition puisque les auteurs nous signalent « la possibilité d'un entraînement » : des années de pratique du texte libre, de *Quoi-de-neuf ?* et de *Conseils* (p. 98 et p. 135).

Un autre concept de l'institutionnel nous semble prometteur pour mieux définir l'abduction et la rendre opératoire dans une perspective de prévention de la violence : le *pathique*. C'est sur ce dernier concept que nous souhaitons ici nous attarder, en formulant l'hypothèse que *c'est en développant sa sensibilité à la dimension pathique qu'un enseignant peut prévenir les violences*.

Malheureusement, cette dimension est fragile, facilement écrasée par une approche trop techniciste de la pédagogie. Enseignant nous-même, nous témoignons de la difficulté que l'on peut rencontrer à mettre en œuvre les instructions officielles et les programmes tout en veillant à préserver la singularité de chaque élève. Ainsi, une part des violences observées peut-elle être une réponse des élèves qui ne sont pas reconnus dans leur singularité.

Pour illustrer notre hypothèse, nous allons donc présenter ce concept, issu du courant de la phénoménologie psychiatrique, et montrer par la suite en quoi il est pertinent dans la prévention des violences. Nous évoquerons quelques situations mises en place durant nos formations, susceptibles d'être transposées<sup>15</sup> aux formations des enseignants.

---

<sup>13</sup> Certaines pratiques de classe ont essayé en psychothérapie institutionnelle, comme l'imprimerie Freinet.

<sup>14</sup> Freud, Lewin et Marx constituant le fameux trépied de la pédagogie institutionnelle.

<sup>15</sup> Dans sa préface à l'ouvrage de Rémi Casanova (op cit), Jacques Pain définit la transposition comme « l'intelligence de la difficulté » (p. 13).

### L'ORIGINE DU CONCEPT « PATHIQUE »

C'est à Viktor von Weizsäcker, neurologue né à Heidelberg en 1886 et mort en 1957, que l'on doit le terme de *pathique*. Ce médecin a développé une approche anthropologique de la médecine, la « *pathosophie* ». L'œuvre de Freud va occuper une place importante dans sa réflexion, de même que la philosophie dominante de l'époque : le néo-kantisme. Il s'est également beaucoup inspiré de Max Scheler. Le concept de « pathique » a ensuite été repris et développé en « dimension pathique » par Erwin Straus (neuropsychiatre) et utilisé par Jean Oury (neurologue, psychiatre et psychanalyste)<sup>16</sup>.

Bien que ces réflexions soient issues du champ de la santé mentale, il n'est pas inintéressant pour nous de nous y confronter. Tout d'abord, parce que cette dimension esthétique (*aisthesis* : « sentir ») est commune à tout sujet engagé dans une relation, thérapeutique ou pédagogique. Ensuite, parce que c'est la sensibilité à cette dimension pathique qui permet aux personnels travaillant avec des sujets psychotiques de parfois prévenir les crises violentes et les passages à l'acte ; et aux enseignants de savoir quand changer de rythme ou d'activité au bon moment.

Jean Oury signale souvent dans ses interventions ou ses écrits qu'il existe une communauté de qualités entre les infirmiers et les enseignants (la vigilance et la disponibilité) et que la psychothérapie et la pédagogie institutionnelles relèvent d'une même logique<sup>17</sup>.

Ainsi, la dimension pathique recèle une source d'efficacité car elle permet de réaliser une rencontre réelle entre les sujets : « *Dans le rapport à l'autre, il faut essayer de créer des moments rares mais essentiels de rencontre. La rencontre c'est quelque chose qui est, comme le dit Lacan, de l'ordre de la tuche, c'est à dire du hasard, mais d'un hasard de rencontre qui va modifier quelque chose.* » (Oury 2000). Il ne s'agit pas ici du sens commun du mot « rencontre » mais de son acception en tant qu'imprévisible et non-planifiable. Or, selon Rémi Casanova (2004, 171), la classe est un lieu ouvert « à l'imprévu » qui permet la rencontre et qui « *intègre l'imprévisible* ». Cette rencontre, quand elle arrive, produit une modification chez les sujets singuliers qui y sont engagés<sup>18</sup>.

Pour que les sujets se rencontrent, il faut donc que soit préservée la dimension pathique. Or, nous avons évoqué la fragilité de cette dimension (leitmotif de Jean Oury). Pour la préserver, il faut réaliser ce que François Tosquelles (autre grand théoricien de la psychothérapie institutionnelle) appelait « l'aseptie » : le « nettoyage » de tous les préjugés et jugements de valeurs sur l'Autre, qui correspond dans le champ philosophique à l'*epoché* phénoménologique.

Dans le champ pédagogique, et dans une perspective de prévention de la violence, il s'agira par exemple pour les enseignants de travailler sur le mécanisme par-

---

<sup>16</sup> Le courant de la psychiatrie phénoménologique (von Weizsäcker, Straus) est une source d'inspiration pour notre recherche sur les formations professionnelles concernant la violence.

<sup>17</sup> Nous avons développé ce parallélisme dans un article « Les pratiques de l'institutionnel : matrice et hiatus » signalé en bibliographie.

<sup>18</sup> La violence est d'ailleurs selon Jean Oury une « rencontre ratée ».

fois institutionnel d'étiquetage/stigmate des élèves, qui risquent parfois d'adhérer au rôle qui leur est ainsi attribué par l'institution.

La pédagogie institutionnelle prône également de multiplier les possibilités d'accroche des apprentissages pour un élève : textes libres, correspondances, enquêtes... Il existe ainsi de nombreuses anecdotes dans lesquelles un élève se réinscrit dans une démarche scolaire suite à la proposition de présenter son unique centre d'intérêt à ses camarades, d'écrire ou de mener des recherches documentaires à son propos... De même, les différentes institutions dans une classe (métiers, ceintures, Conseils...) sont des conditions de possibilité de rencontres entre élèves, ainsi qu'entre élèves et enseignant, sans que celui-ci soit dans une position de toute-puissance.

Ces différents modes d'existence au sein de la classe sont également efficaces pour prévenir la violence car ils permettent à la singularité de l'élève de trouver une place, différente des autres élèves, mais orientée vers le même objectif d'apprentissage et d'autonomisation. Néanmoins, pour que l'installation de ces institutions dans la classe ne devienne pas un système de contrôle totalitaire au service de l'enseignant, celui-ci se doit d'être sensible à la dimension pathique.

Une formation professionnelle respectueuse de toutes les dimensions de l'humain se devrait de préserver cette sensibilité.

#### **LA FORMATION DES ENSEIGNANTS À LA DIMENSION PATHIQUE**

Nous avons évoqué la capacité « transformatrice » de la formation professionnelle, la modification induite par la formation peut ainsi être illustrée par les termes grecs « *pathei mathos* », repris de l'*Agammemnon* d'Eschyle. « Pathei » est un datif, il renvoie à la souffrance, à la douleur, à une intériorité qui passe par les sensations, mais aussi à ce qu'on éprouve (le pathique), l'épreuve, l'expérience au sens de l'éprouvé. « Mathos » est un substantif et évoque l'enseignement, la connaissance. Henri Maldiney (1973) propose comme traduction « l'épreuve enseigne. Non par raisons, mais par sens ». Le psychanalyste Pierre Férida (1991, 8) parle de la transformation « *d'un vécu en expérience* », il faut apprendre du « sentir » dirions-nous, reprenant ici un concept clé d'Erwin Straus.

Signalons la proximité de ces analyses avec la théorie du praticien « réflexif » telle qu'illustrée par Casanova dans sa thèse. Bien qu'issues de champs théoriques différents (phénoménologie et ingénierie pédagogique), une même capacité de lecture des situations au niveau indiciel se révèle opératoire pour prévenir l'émergence des phénomènes de violence.

Pour illustrer quelque peu cette approche « pathématique », nous allons décrire quelques situations mises en place dans les formations que nous animons, dont nous pensons qu'elles seraient transposables dans l'institution scolaire (les formations proposées par le VIRFO à l'Éducation Nationale figurent un précédent à ce type d'approche).

## LA DIMENSION PATHIQUE DANS LA PRÉVENTION DE LA VIOLENCE

Les stagiaires sont amenés à travailler progressivement sur le regard, puis la distance, et enfin le contact. Des exercices simples, inspirés du théâtre de Boal ou des arts martiaux, permettent aux stagiaires de ressentir des affects liés aux situations violentes. Jacques Pain parlait à cet effet d'un « montage d'angoisse ».

La clé de cette formation est de mettre en évidence qu'une part de la situation violente est d'abord le fait du fantasme, de l'imaginaire. La situation « violente » se déploie au préalable dans le psychisme des sujets, et produit des manifestations physiques (suée, tachycardie, tremblements).

Bien que, généralement, les stagiaires se connaissent, comme membres d'une même promotion d'éducateurs ou d'une filière de l'IUFM, nous observons qu'ils développent des réactions de défense intenses : rires nerveux, bavardages malgré la consigne de silence, défi, agressivité, incapacité à faire l'exercice.

Nous essayons de proposer un travail des seuils de tolérance à des situations qui sont vécues par certains comme violentes, car il nous semble que sans cette connaissance de soi, à partir du corps, il n'est pas de travail possible sur la prévention ou la lutte contre la violence.

Cette part subjective de la qualification « violente » d'une situation implique la nécessité d'une dédramatisation : une « défantasmisation », oserions-nous. Cette opération est la condition de possibilité d'un vécu à bonne distance de la situation problématique ». Il ne s'agit pas de proposer des recettes polyvalentes mais « simplement » d'exercer la sensibilité des stagiaires au registre du pathique afin de permettre l'abduction. Par un travail de leur capacité à sentir, les stagiaires ont la possibilité de mettre en oeuvre des actions qui relèvent de la logique abductive. Pour exemple, certains exercices exigent pour être réussis une suspension du jugement et de l'anticipation : il faut agir au juste moment, ni trop tôt, ni trop tard.

Cette capacité d'action *ad hoc* nous semble importante dans la prévention de la violence dans la classe : il peut être essentiel avec certains élèves de sentir très rapidement un changement de climat<sup>19</sup> de la classe, du groupe et plutôt que d'être dans une forme de forçage pour obéir à une programmation, il faut parfois changer d'activité, de lieu, de rythme. Autant d'ajustements permis par l'expérience réfléchie de l'enseignant : son « *pathei mathos* ».

### CONCLUSION

Nous avons avancé quelques éléments de réflexion prônant l'usage de concepts nouveaux dans le champ pédagogique. Ces concepts sont issus de la psychiatrie phénoménologique, courant méconnu de la pensée psychiatrique qui a connu autrefois son heure de gloire. Utilisés dans les pratiques de l'institutionnel, ils permettent de cerner certaines dimensions de la relation intersubjective. Nous avons évoqué le pathique, mais il faudrait parler du « sentir », de « l'ambiance », du « pay-

---

<sup>19</sup> Le volume prescrit par cet article nous interdit de développer le concept de « climat », familier des praticiens de l'institutionnel, également rencontré sous le terme d'« ambiance » ou de « Stimmung » (von Weizsäcker encore).

P. BERNIER

sage », de la « sous-jacence », de la « vigilance » et de la « disponibilité », de la « priméité »

Ces différents concepts permettent de proposer une nouvelle lecture de la relation pédagogique, qui selon Casanova (2004, 20) constitue un « *élément essentiel du déclenchement de la violence* ». Cette nouvelle lecture privilégie les registres les plus archaïques, les dimensions les plus ténues. La violence commence par une première rencontre qui se passe mal, avant même que des mots soient échangés, dans un nouage des corps et des affects. Il est donc important de ne pas négliger cette approche « phénoménologique » de la situation violente dans les démarches de prévention et de lutte.

La timide percée d'un concept comme l'abduction dans le champ de l'ingénierie pédagogique est peut-être l'indice que le moment est venu d'aller puiser à de nouvelles sources pour renouveler les réflexions et faire évoluer les formations.

Comme le rappelle Casanova (2004, 204) « face à la violence, la formation implique l'individu et ne peut que comporter des axes qui dépassent le seul thème de la violence ».

**Philippe BERNIER**

Doctorant, Paris X Nanterre

**Abstract :** The aim of this paper is to propose the « pathic » concept from actual propositions of specialists of violence at school, and then to state the implications ensue for the professional formation of teachers about the question of prevention of violence.

**Key words :** pathic, violence, professional formation, teachers.

### Bibliographie

- BAUDRY P., LAGRANGE C., PAIN J. & TANVEZ G. (1991) *La relation violente*. Vigneux : Matrice.
- BERNIER P., CHEDRI H., de LUCA-BERNIER C., MARQUES V., PAIN J. (dir.), PORTERIE J., ZAYAS C. (2003) *Paysages et figures de la violence*. Vigneux : Matrice.
- BERNIER P. (2004) « Les pratiques de l'institutionnel : matrice et hiatus » — *Institutions* 34 (15-19).
- CASANOVA R. (2004) *Ces enseignants qui réussissent*. Vigneux : IRRAV-Matrice.
- CHESNAIS J.-C. (1981) *Histoire de la violence*. Paris : Laffont.
- FÉDIDA P. (1991) *Psychiatrie et existence*. Paris : Millon.
- KAËS R., ANZIEU D. & THOMAS L.V. (1975) *Fantasme et formation*. Paris : Dunod.



LA DIMENSION PATHIQUE DANS LA PRÉVENTION DE LA VIOLENCE

- MALDINEY H. (1973) « Comprendre » — *Regard Parole Espace*. Lausanne : L'Âge d'homme.
- OURY F. & VASQUEZ A. (1967) *Vers une pédagogie institutionnelle*. Paris : Maspero.
- OURY F. & VASQUEZ A. (1971) *De la classe coopérative à la pédagogie institutionnelle*. Paris : Maspero.
- OURY F., OURY J. & POCHET C. (1986) *L'année dernière j'étais mort*. Vigneux : Matrice.
- OURY J. (2000) « Le pré-pathique et le tailleur de pierre, les enjeux du sensible » — *Chimères* 40.
- PAIN J. & HELLBRUNN R. (1986) *Intégrer la violence*. Vigneux : Matrice.
- PAIN J. (1992) *Écoles : violence ou pédagogie*. Vigneux : Matrice.
- TOCHON F.-V. (1993) *L'enseignant expert*. Paris : Nathan.