

Des expériences d'enseignement soutenues par nos corps

PARTIE 1. La corporéité dans la salle de classe

Par Geneviève Emond, Ph. D.
emondgenev@gmail.com; + 514 830 9660

Les êtres humains sont partout avec leurs corps dans nos salles de classe : ils bougent dans tous les sens, font du bruit, se touchent, se poussent, réfléchissent, agissent de tant de manières ! Tout enseignant sait qu'une classe sans élèves en chair et en os n'en est pas vraiment une, que c'est en tout cas une classe bien calme et souvent un peu triste. L'enseignant du primaire est présent avec tout son corps bien vivant dans ses expériences vécues de tous les moments avec ses élèves. Tout son savoir se loge dans ce véhicule corporel, ses routines incorporées, ses manières d'agir et de réagir, de parler, de penser et de bouger.



Sabine Oppliger/ Blu I 2017 © - Auteure

Non seulement l'enseignant utilise-t-il son corps pour attirer et maintenir l'attention des élèves, ainsi qu'enseigner diverses notions - par ses gestes, sa voix, ses paroles, ses mouvements -, mais ce corps sert aussi à rassurer les enfants, à les encourager, à les calmer, parfois à leur indiquer des limites, d'autres fois aussi à poser ses propres limites. L'enseignant vit sa relation pédagogique PAR son corps. Les élèves apprennent par la présence

de leur enseignant. Ce corps, en particulier avec des enfants d'âge primaire, *incarne* l'enseignement et facilite l'apprentissage. Plus l'enseignant habite ce corps pleinement dans toutes ses expériences, plus il captive en général les élèves. Mais bien que ces corps d'élèves et d'enseignants soient présents de manière si évidente en classe, qu'ils occupent presque tout l'espace expérientiel, nous en parlons peu en pédagogie. Maintenant que nous sommes entrés, malgré nous, dans l'ère de la distanciation physique et sociale, bien paradoxalement, quel espace

souhaitons-nous donner ou redonner à nos corps dans l'enseignement ? Pouvons-nous enseigner sans être présents physiquement avec nos élèves, sans pouvoir nous approcher d'eux, les regarder, leur parler, les écouter, les toucher, négocier la manière dont nous occupons l'espace tridimensionnel physique autour de nous, bien différent de l'espace sur écran ? En enseignement à distance, que se passe-t-il exactement et comment pouvons-nous au mieux y saisir les opportunités offertes ? L'enfant peut-il apprendre seul sans la présence d'autres êtres humains ?

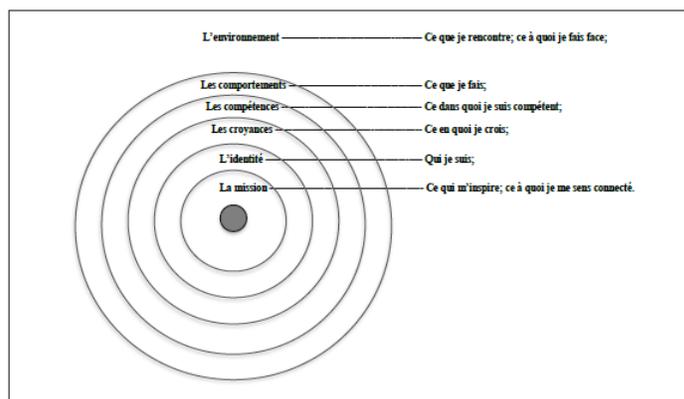
Au fil des époques, le corps est souvent ignoré en enseignement et en pédagogie pour privilégier l'attention unique au cerveau et aux facultés cognitives, siège du savoir dit-*noble* (Vigarello, 2004). Le corps à l'école et en classe a appris à se plier aux règles et à se *dociliser* : se mettre en rang, s'asseoir, se lever, prendre et garder la place qu'on lui assigne, écouter, se taire, se déplacer lorsqu'il est permis de le faire, lever la main pour demander la parole, parler lorsqu'il peut le faire, attendre. Bien sûr, plusieurs de ces apprentissages sont essentiels, l'enfant doit apprendre à être poli, à respecter les règles, à ne pas déranger les autres. Mais nous avons aussi, dans certains cas¹, un peu perdu de vue que les corps qui bougent librement, qui ressentent, explorent et occupent l'espace - tout en régulant leurs manières de s'y prendre

¹ Je fais référence à une tendance dominante. Depuis quelques années, de multiples approches tentent aussi d'offrir plus d'espace pour les corps en mouvement dans nos classes.

bien sûr -, apprennent à leur façon, naturellement. Les corps qui dérangent (trop) doivent se calmer, être calmés et plusieurs méthodes s'y emploient, selon les époques, des contraintes ou punitions aux médications (Vigarello, 2004). À l'inverse, que fait-on des corps qu'on voit peu ou pas et qui souvent, retiennent leur expression? Dans le monde contemporain, néanmoins, force est de constater que parfois la nuance est de mise, la contrainte demeure parfois un des seuls moyens à disposition de l'enseignant pour endiguer les crises et garder un équilibre dans sa classe. Bien sûr aussi, certains enseignants trouvent des pistes ingénieuses pour laisser bouger ou faire bouger les élèves. Mais ce n'est pas tout, avoir l'occasion de *lâcher son fou* ne suffit pas, les enfants ont aussi intérêt à apprendre à ressentir ce qui se passe en eux et à y donner un sens, en y étant guidés. Les interactions constantes entre les différentes fonctions corporelles - dont les fonctions cognitives bien sûr ! – des apprenants et des enseignants favorisent l'apprentissage, en offrant notamment un accès à l'expérience sensorielle et émotionnelle. Mais encore faut-il savoir en tirer profit.

Certains pédagogues, d'anciens à de plus contemporains, rappellent bien sûr l'importance du corps dans l'apprentissage (Dewey, 1938 ; Pestalozzi 1746-1827 (Allisson & Blind, 2015) ; Stern, 2017). Des matières incorporent aussi le corps plus directement, telles que l'éducation physique ou les arts, danse et théâtre au premier plan, sans pour autant toujours permettre les mouvements libres et l'accès aux sensations. Or lorsqu'on parle du corps, ce sont bien souvent des corps des élèves, dans leurs dimensions jugées (trop) débordantes, bruyantes ou salissantes ou (pas assez) expressives ou participantes, et très rarement des corps des enseignants qui pourtant, échangent avec les élèves pour permettre l'apprentissage. Le corps de l'élève, dans toutes ses dimensions, pourrait très certainement faire l'objet d'un article complet (Baniel, 2016). Je commence toutefois par une sensibilisation à l'importance de la conscience du corps de l'enseignant, pour ses possibilités de transfert vers les élèves (Gaillard, 2016), ce qui n'est pas si vrai à l'inverse.

Dans mes travaux, j'étudie la **corporéité** dans l'enseignement. La corporéité signifie la relation que nous entretenons avec la conscience de notre propre corps, des corps des autres personnes autour de nous et de notre environnement. Elle considère le corps dans sa qualité de *soma*, un corps incluant tout ce qui le compose, dont le cerveau et la voix. Je m'attarde à ce qui se passe dans le corps de l'enseignant ou de l'acteur de l'éducation. Le concept de corporéité engage aussi la notion de *conscience* de soi qui renvoie à l'importance que la personne entretienne une relation interne (sensations, perceptions, intentions). Les perceptions internes incluent des sensations physiques, des émotions, des pensées et images, etc. qui procèdent toutes en simultané, sous la forme de *signaux-sensations* (Emond & Fortin, 2016). Notre processus éducatif engage davantage l'être humain à délaisser les signaux physiques, ainsi que les signaux émotionnels, pour se concentrer sur la cognition, à l'école notamment, et ne pas être gêné par les informations physiques et émotionnelles qu'il reçoit. Il apprend donc à les ignorer ou à les refouler plus qu'à les utiliser à bon escient et à les réguler. Plus la scolarité avance et plus la cognition prend de l'importance. Cette vie interne s'entrelace avec une réalité externe : les actions posées dans l'environnement. En enseignement, on parle de cohérence interne-externe (Korthagen, 2004), le lien entre nos perceptions et nos intentions (pédagogiques) et nos actions, incluant tous les ajustements (la régulation). Dans son modèle de l'oignon, le formateur d'enseignants Fred Korthagen représente ces deux pôles dans les couches internes (3) et les couches externes (3) interreliés de l'oignon.



Le modèle de l'oignon de Korthagen (2004) [Traduction de l'anglais, avec l'accord de l'auteur/2020]

Il est possible d'apprendre ou de réapprendre à porter attention à la corporéité. Le jeune enfant le fait souvent spontanément. Je m'emploie à accompagner les enseignants à être davantage *conscients* de tout ce qui se passe en eux lorsqu'ils enseignent, pour pouvoir mieux s'appuyer sur leurs savoir-être et savoir-faire acquis ou alors changer plus efficacement ce qui ne fonctionne pas. Nous avons par-là l'occasion de devenir plus perceptifs à ce qui se passe à l'extérieur de nous dans la salle de classe et également, de modifier nos manières de ressentir les réalités internes et externes des élèves. Nous pouvons aussi mieux accompagner les élèves à être attentifs à ce qu'ils vivent intérieurement, tout en développant leurs compétences de régulation. Lorsque les savoirs *tacites* deviennent davantage disponibles, nous savons tout simplement enseigner !

Références (Partie 1)

- Allisson, J.-J. & Blind, R. (2015). *Les grands pédagogues : Pestalozzi*. Le Mont sur Lausanne: Éditions Loisirs et Pédagogie.
- Baniel, A. (2016). *La méthode Anat Baniel*. Montréal : Éditions de l'homme.
- Dewey, J. (1938, 1949). *Experience and Education*. New York : McMillan.
- Emond, G. & Fortin, S. (2016). Les perceptions du corps vécu d'enseignantes-stagiaires au primaire, un outil de cohérence en processus de professionnalisation, *Éducation et formation*, e-305, 77-86.
- Gaillard, J. (2016). *L'enseignant, maître de lui ?* GB : Amazon.
- Korthagen, F. (2004). In search of the essence of a good teacher. A more holistic approach in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 20/1. 77-97.
- Stern, A. (2017). *Jouer : Faisons confiance à nos enfants*. Montréal : Actes Sud.
- Vigarello (2018, (2004/1978)). *Le corps redressé. Histoire d'un pouvoir pédagogique*. Paris : Éditions du Félin.

À suivre, PARTIE 2 ...

Des expériences d'enseignement soutenues par nos corps

PARTIE 2. Apprendre à devenir conscient de la corporéité en enseignant

Par Geneviève Emond, Ph. D.
emondgenev@gmail.com; 514 830 9660

Nous avons vu dans la partie 1 de cet article que les corps sont partout à l'école, y compris les corps des enseignants, au tout premier plan de l'enseignement et de l'apprentissage. L'enseignant peut *devenir conscient* de la corporéité, la relation entretenue avec la conscience de son propre corps, les corps des personnes autour de lui (élèves, collègues) et de son environnement (principalement l'école, mais aussi les dimensions du temps et de l'espace physique). Mais comment développer cette prise de conscience et pour quoi faire ?



Sabine Oppliger /Blu II 2017 © Auteure

Les acteurs de l'éducation qui s'engagent dans un travail somatique (tenir compte de son corps dans toutes ses dimensions) et réflexif y gagnent sur plusieurs plans. Tout d'abord, ils deviennent très souvent rapidement de vrais partenaires de leurs élèves. Ils enseignent davantage **avec** leurs élèves que simplement pour leurs élèves. Les relations se pacifient et tous souhaitent le bien-être de

l'autre, même les plus récalcitrants. On trouve des moyens d'entrer en relation autrement qu'auparavant. Cela vaut aussi pour les relations avec les collègues et avec les parents. L'enseignant s'approche aussi davantage de lui-même pour entretenir une relation plus riche et authentique. Il se voit davantage tel

qu'il est à chaque moment. Un autre domaine de compétences qui s'améliore est la gestion du temps et de l'espace. Tout ce qui se fait en salle de classe entre dans un rythme et une utilisation plus harmonieuse (introduction, conclusion, transitions, travaux de groupe, questions des élèves, déplacements de tous).

Les enseignants accèdent aussi à de meilleures compétences de régulation dans l'action, rapide et en phase directe avec les besoins et les demandes des élèves. Bien sûr, tout cela aide à gérer le stress et à ne pas accumuler de frustrations quotidiennes ce qui, à la longue, c'est bien connu, met en péril bien-être et santé. Autre phénomène intéressant observé, celui de l'utilisation de la **désensibilisation** chez l'enseignant (se couper momentanément de l'accès à ses sensations), parfois pour de bonnes et saines raisons, se protéger d'un afflux de demandes trop grandes, par exemple, lorsque plusieurs élèves souhaitent notre attention exclusive en même temps. L'enseignant peut dire : *un moment svp, je prends une pause et je reviens vers vous plus tard*. Il peut aussi choisir de *se déconnecter* sensoriellement pour un moment. D'autres fois, la désensibilisation peut devenir plus dommageable et empêcher l'enseignant de bien effectuer son travail, si par exemple, elle se fait sans qu'il en soit vraiment *conscient*. Il peut perdre alors le contact avec lui-même et/ou avec ses élèves, comme cela peut-être le cas chez certains débutants aux prises avec trop de stress ou à l'inverse, chez des enseignants qui s'ennuient et auraient besoin d'être stimulés par un peu de nouveauté notamment. Avec eux, il faut revoir la demande qui leur est faite (en stage, par exemple), pour leur apporter plus d'aide ou soutenir leurs propres compétences internes d'auto-régulation, permettant de varier leur manière de vivre leur expérience de l'enseignement. Cela peut vouloir

dire aussi qu'ils en viennent à savoir quand il faut demander de l'aide avant qu'il ne soit trop tard, en voyant cette demande comme naturelle.

J'utilise une pédagogie qui combine des outils issus du champ de théories et de pratiques de l'éducation somatique (Eddy, 2016), «l'étude de la conscience du corps en mouvement»; et des outils de pratique réflexive divers (oraux, écrits, créatifs). En éducation somatique, nous réapprenons librement à respirer, à marcher, à apprivoiser le support gravitaire, à bouger dans l'espace tri-dimensionnel², à ralentir, à observer, à s'observer, à découvrir des systèmes ou fonctions de notre corps, par notre expérience personnelle. Nous faisons des essais, nous intégrons des manières nouvelles d'effectuer les mouvements, nous sortons de nos zones de confort. Puis, avec mon travail, nous réfléchissons plus spécifiquement sur les influences de ces prises de conscience sur notre enseignement au quotidien, comme dans les exemples de questions suivantes:

- Comment les reins ou l'arrière du corps peuvent-ils nous aider lorsque nous avons à intervenir dans un conflit entre des élèves ou aider un groupe à retrouver le calme ?
- Quels sont les bienfaits du contact osseux élève-enseignant ?
- Comment utiliser l'espace de la salle de classe pour mieux profiter des endroits où les corps sont présents ensemble et des endroits où ils ne sont pas présents ? Comment utiliser l'espace pour favoriser le travail en collaboration ?

Nous questionnons, nous partageons, nous interrogeons les autres et nous découvrons qu'il y a autant de manière d'être dans une salle de classe que d'êtres humains enseignant sur terre.

La conscience de la corporéité permet aussi, à moyen terme, de se libérer du regard des autres et de la norme pour suivre ses propres intuitions et son propre chemin dans son métier et dans sa vie. Une compétence à s'auto-accompagner et à s'auto-développer entre en jeu (Emond & Rondeau, 2019). Nous pouvons acquérir cette capacité à s'améliorer constamment, seul, en restant à l'écoute de

² De haut en bas (horizontalité), de gauche à droite (verticalité) et d'avant en arrière (sagittale).

son expérience. Mais rien ne vaut la présence d'un collègue que nous apprécions ou d'un groupe de pairs pour nous encourager à le faire, car bien que le travail soit possible seul, il est plus dynamique ensemble, car les corporités se répondent et s'encouragent l'une l'autre. La présence bienveillante des autres favorise par ailleurs le bien-être et la santé - l'isolement fragilise les systèmes nerveux et immunitaire (Baniel, 2016). Le partage et le soutien ne peuvent qu'être encouragés, en particulier lorsqu'on parle d'un travail reposant sur le corps des personnes dans leur expérience du moment présent sans cesse renouvelée. Finalement, l'objectif ne se veut pas autre que celui de trouver davantage d'aisance et de plaisir à enseigner, ce qui ne peut pas aller sans rencontrer une meilleure cohérence et qualité de l'enseignement. Tous en bénéficient !

Références (Partie 2)

- Baniel, A. (2016). *La méthode Anat Baniel*. Montréal : Éditions de l'homme. (Traduction française de l'ouvrage original en langue anglaise de 2012).
- Eddy, M. (2016). *Mindful Movement : The Evolution of the Somatic Arts and Conscious Action*. The University of Chicago Press.
- Emond, G. & Rondeau, K. (2019). Accompagner l'apprentissage de la conscience de la corporité en contexte de formation à l'enseignement. Dans Rondeau, K. & Jutras, F. (dir.) *L'accompagnement du développement personnel et professionnel en éducation : S'accompagner, accompagner, être accompagné*. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec, mars (p. 69-86).

En apprendre plus ?

Pour les enseignants qui aimeraient s'initier au travail sur la corporéité ou tout simplement en apprendre plus, nous offrons des ateliers d'initiation et des conférences sur le thème *Donnez du corps à votre enseignement !* Pour les commissions scolaires et les programmes d'accompagnement des stagiaires par exemple, un cours plus long de 45h est aussi disponible.

Un projet spécifique pour l'accompagnement des équipes éducatives est aussi offert depuis 2019 : l'espace Qilib'. Nous nous déplaçons directement dans les écoles pour effectuer ce travail (en ce moment en mode hybride), par exemple lors des journées pédagogiques, avec de petits groupes de pairs. L'Espace Qilib' est offert en collaboration avec ma collègue-enseignante Delphine Parée, que je remercie au passage pour la relecture attentionnée de cet article.

Tous les détails sur : muzaeducation.com ou écrire à :
admin@muzaeducation.com.