

Journée d'étude internationale organisée dans le cadre du projet de recherche trinationale **RESPIRE - Rétablir l'Expérience Sensible pour des Pratiques Inclusives, Résilientes et Équitables**<sup>1</sup>

Texte de cadrage

---

## **La place du corps dans l'enseignement tertiaire en présentiel et à distance.**

**Cette journée d'étude a pour but d'éclairer différentes problématiques liées à la place du corps dans l'enseignement tertiaire. Nous nous appuierons sur divers concepts permettant de décrire des savoirs professionnels corporels, notamment la corporéité et l'expérience sensible. Nous nous intéressons aux effets de contextes culturels et institutionnels dans des dispositifs de formation en présentiel, hybrides et/ou à distance.**

**Mots-clés:** corporéité; expérience sensible ; enseignement tertiaire, enseignement à distance; effets de contexte

---

Si l'engagement corporel en formation a fait l'objet de travaux récents (Duval et al., 2022), peu s'intéressent explicitement au corps du formateur/de la formatrice dans les institutions tertiaires, et encore moins dans les dispositifs d'enseignement à distance (Klaas et al., 2023). Au cours des dernières années, un débat a eu lieu sur la question de savoir si les environnements en ligne conduisent à une forme *d'absence du corps* (Bolldén, 2016). Ces questionnements ont fait l'objet de plusieurs études à la suite des restrictions imposées sur l'enseignement en présentiel durant la période du COVID-19 (Carillo et Flores, 2020). En effet, le contexte pandémique a modifié les façons d'envisager les situations d'enseignement et de formation dans les hautes écoles, les écoles professionnelles et les universités.

Les avantages et les limites des interactions à distance sont mis en avant dans les recherches sur l'enseignement tertiaire conduites durant la période du COVID. La perte du lien avec les étudiant-e-s est notamment perçue par certain-e-s formateurs/formatrices comme nuisant à l'efficacité de la formation (Paoletti, 2022) et au bien-être des formé-e-s et formateurs/formatrices (Güsewell et Terrien, 2021). Toutefois, une réorganisation des interactions pédagogiques peut être vue comme une opportunité offerte par ces dispositifs.

Dans la littérature, cette problématique se pose à première vue dans l'enseignement des disciplines qui nécessitent des apprentissages de gestes spécifiques impliquant le corps (en sport, en arts et en travaux manuels, notamment). Le temps et les espaces d'enseignement et d'apprentissages se sont vus questionnés et mis à l'épreuve au quotidien. Toutefois, les dimensions des savoirs incorporés (*embodied knowledge*, Johnson, 2007) gagneraient sans doute à être plus systématiquement analysées (Hegna et Ørbæk, 2021 ; Marsault et Lefèvre, 2022). De plus, l'incorporation des savoirs n'est pas indépendante des contextes historiques,

---

<sup>1</sup> Projet entre l'UQAM (Canada), l'Université des Antilles-Guadeloupe (France) et la HEP Vaud (Suisse).  
<https://www.transatlanticplatform.com/t-ap-recovery-renewal-and-resilience-in-a-post-pandemic-world-rrr/>

culturels et sociaux dans lesquels se déroulent les apprentissages, dans la mesure où chaque groupe social a une vision, une image particulière, une façon historiquement déterminée d'appréhender son corps et celui des autres (Delcroix, 2019 ; Delcroix et al., 2013 ; Forissier et al., 2017, 2020).

Quels dispositifs de formation des enseignant·e·s incluent le corps et comment le corps y est mobilisé ? Qu'en est-il des formations dans lesquelles les gestes impliquant le corps du formateur sont traditionnellement moins présents, par exemple en didactique des mathématiques, des langues, les sciences de l'environnement, la géographie ou dans les formations en sciences de l'éducation (Dias et Serment, 2020) ? Au contraire, quels défis se présentent pour les enseignements qui impliquent la corporéité des formateurs/formatrices et des formé.e.s comme l'éducation physique, les arts visuels, les activités créatrices et manuelles, le design, les sciences et technologie ou encore la musique ? Quel rôle jouent les contextes dans une situation de formation ?

Le fait d'« être ici et maintenant », « près de », à l'écoute, attentif, envisageant les espaces, les objets et les personnes, la matérialité, la physicalité, les artefacts (Mallard et Réto, 2022) renvoie à la présence corporelle et professionnelle des professionnels impliqués dans le processus de formation (Marsault et Lefèvre, 2022). Les corps sont tantôt dispersés, corps fragmentés ou entiers dans la diversité des configurations d'enseignement.

Si pour Craig (2018), le savoir incorporé est au cœur de l'enseignement et de la formation des enseignants » (p. 329) et que l'enseignement et l'apprentissage en dépendent entièrement, les liens entre le cognitif (intellect) et le sensible (ressenti corporel) en vue de réduire les inégalités d'apprentissage sont peu questionnés lorsqu'il s'agit des formateurs du tertiaire. Selon Korthagen (2004), l'apprentissage du devenir conscient de soi (perceptions, intentions) est important pour développer des gestes professionnels cohérents du point de vue du formateur/de la formatrice, soit un lien entre ce qui est vécu à l'interne de soi et ses actions dans le monde, par le biais d'une expérience sensible. Lorsque le corps est pris en compte, on parle alors de conscience de la corporéité, relation entre la conscience de soi – par son corps –, la conscience des autres et de l'environnement - spatio-temporel et institutionnel (Johnson, 2007). Pour y parvenir, des approches somato-réflexives (Eddy, 2016) pour rendre des couches du sensible accessibles et exploitables dans la pratique pédagogique peuvent être envisagées (Emond, 2022 ; Emond et al., 2022 ; Emond et Rondeau, 2019).

Dans l'ensemble de ces recherches se pose la question des approches méthodologiques : comment accéder à l'expérience corporelle ? La récolte et l'analyse de traces d'un vécu subjectif de l'expérience nécessitent des postures de recherche (Van Manen, 2014 ; Varela et al., 1993) et des outils de recueil et d'analyse spécifiques tels que l'entretien d'explicitation (Vermersch, 1994, 2006), l'entretien microphénoménologique (Depraz, 2014 ; Petitmengin, 2006) ou l'entretien d'autoconfrontation (Theureau, 2004).

Nous souhaitons aborder les différentes problématiques par des ateliers et par

des présentations d'études associées au projet RESPIRE. Trois thématiques sont proposées :

**1. Les savoirs incorporés (embodied knowledge) et vécus dans l'enseignement tertiaire (ateliers)**

- Faire vivre une pratique professionnelle et la conceptualiser
- Faire vivre une recherche professionnelle et débattre des transferts dans la pratique

**2. Ancrages épistémologiques et dispositifs d'enseignement (présentations)**

- Le corps comme objet d'étude– concepts, définitions, fondements.
- Le corps dans des dispositifs de formation en présentiel et à distance dans les différentes disciplines (dispositif technologique vs didactique) et la prise en compte des effets de contexte.

**3. Enjeux et choix méthodologiques (présentations et ateliers)**

- Méthodes : portée et limites des différentes méthodes de recherche utilisées pour accéder à la présence corporelle dans des situations l'enseignement tertiaire en présentiel et à distance
- Recueil et analyse de données : questionnaires, entretiens d'explicitation, entretiens d'auto-confrontation simple et croisée, recherche en première et en troisième personne, journaux de bord avec traces narratives, visuelles (par ex. dessins) et/ou sonores ; analyse de données graphiques

**Public cible** : formateurs et formatrices des hautes écoles, spécialisées, pédagogiques et universitaires ; chercheur·e·s, étudiant·e·s

**Organisation de la journée** : mercredi, 22 novembre 2023 à la Haute école pédagogique du canton de Vaud (Lausanne/Suisse)

**Inscription** : (places limitées) Lien : <https://www.conftool.com/hepvd-respire2023/>

Une participation financière de 40 FS sera demandée.

**Bibliographie**

Bolldén, K. (2016) Teachers' embodied presence in online teaching practices. *Studies in Continuing Education*, 38(1), 1-15. <https://doi.org/10.1080/0158037X.2014.988701>

Carrillo, C., & Flores, M. A. (2020) COVID-19 and teacher education: a literature review of online teaching and learning practices. *European Journal of Teacher Education*, 43(4), 466-487. <https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1821184>

Craig, C. J. (2018). Metaphors of Knowing, Doing and Being: Capturing Experience in Teaching and Teacher Education. *Teaching and Teacher Education* 69. 300–311. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.09.011>

Delcroix, A. (2019). Contextualisation didactique: un concept en tension. *Contextes et didactiques* [En ligne], 14. <https://doi.org/10.4000/ced.1295>.

Delcroix, A., Forissier, T., & Anciaux, F. (2013). Vers un cadre d'analyse opérationnel des phénomènes de contextualisation didactique. In F. Anciaux, T. Forissier et L.-F. Prudent (Éd.), *Contextualisations didactiques: approches théoriques* (pp.141–185). Paris: L'Harmattan.

Depraz, N. (2014). Qu'est-ce qu'une phénoménologie en première personne? *Première, deuxième, troisième personne*, 118-147.

Dias, T. et Serment, J. (2020). Faire de la géométrie en grand. *Au fil des maths. Le bulletin de l'APMEP*, 535, 37-41.

Duval, H., Raymond, C. & Odier-Guedj (dir.) (2022). *Engager le corps pour enseigner et apprendre. Diversité de perspectives*. Formation et Recherche en Education Artistique (FRÉA). Les Presses de l'Université de Laval. <https://www.pulaval.com/livres/engager-le-corps-pour-enseigner-et-apprendre-diversite-de-perspectives>.

Eddy, M. (2016). *The Evolution of the Somatic Arts and Conscious Action*. University of Chicago Press.

Emond, G. & Rondeau, K. (2019). Accompagner l'apprentissage de la conscience de la corporéité des enseignants. Dans K. Rondeau et F. Jutras (dir.), *L'accompagnement du développement personnel et professionnel en éducation* (pp. 69–86). Presses de l'Université du Québec. <https://doi.org/10.2307/j.ctvgx4d4.9>

Emond, G. (2022). Enseigner en sachant-être son corps : un processus innovant de cohérence entre soi et l'autre. Dans Capron, I. et Vuichard, A.(dir.), *L'innovation pédagogique. De la théorie à la pratique* (pp. 161-177). Alphil-Presses universitaires suisses.

Emond, G., Oppliger, S., Venant, F. & Nicolas, C. (2022). Co-construire un accompagnement somato-réflexif dans la traversée COVID avec des pairs formateurs en enseignement supérieur. *Recherches & éducations*, 24. <https://doi.org/10.4000/rechercheseducations.13462>

Forissier, T, Anjou, C., Paupy, S., Benjamin, S., Divialle, B., Fricoteaux, B. & Delcroix, A. (2020). Le projet Form@link: apprendre en confrontant les contextes. *Éducation, numérique et recherche* [En ligne]. <https://edunumrech.hypotheses.org/1692>.

Forissier, T., Bourdeau, J., & Psyché, V. (2017). Quand les contextes se comparent et se parlent. *Contextes et didactiques*, 10 [En ligne]. <https://doi.org/10.4000/ced.954>.

Güsewell, A., & Terrien, P. (2021). Professional music training in times of COVID-19: the impact of distance education on teaching methods and wellbeing at work. *Journal of music, health and Wellbeing*, Autumn 2021, 1-14.

Hegna, H. M., & Ørbæk, T. (2021). Traces of embodied teaching and learning : A review of empirical studies in higher education. *Teaching in Higher Education*, 1-22.  
<https://doi.org/10.1080/13562517.2021.1989582>

Johnson, M. (2007). *The Meaning of the Body. Aesthetic of Human Understanding*. University of Chicago Press.

Klaas, H. S., Hauterville, S., Lefèvre, L., & Chatelain, S. (2023, Mai 8-12). *Le corps, une place délaissée dans des dispositifs de formation à distance ? Premiers résultats d'une étude de la portée* [Présentation en ligne, section 502 - Défis et opportunités de la formation à distance en enseignement supérieur dans la francophonie], Acfas 2023, 90<sup>e</sup> édition du congrès annuel, Montréal, Canada.

Korthagen, F. (2004). In search of the essence of a good teacher: towards a more holistic approach in teacher education. *Teaching and teacher education*, 20(1), 77-97.  
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2003.10.002>

Mallard, S. & Réto, G. (2022). Enjeux éthiques de la présence professionnelle. *Éthique en éducation et en formation*, (13), 5–10. <https://doi.org/10.7202/1094520ar>

Marsault, C. & Lefèvre, L. (2022). La présence corporelle des enseignants, des formateurs et des entraîneurs: Caractéristiques et enjeux méthodologiques. La présence corporelle: une nouvelle forme de savoir professionnel?. *Recherches & éducations*, (24).  
<https://doi.org/10.4000/rechercheseducations.13068>

Paoletti, G. (2022). The body in online teaching: presence or absence of gaze and gestures. *Research on Education and Media*, 14(1), 55-61. <https://doi.org/10.2478/rem-2022-0007>

Petitmengin, C. (2006). Describing one's subjective experience in the second person: An interview method for the science of consciousness. *Phenomenology and the Cognitive sciences*, 5(3-4), 229-269. <https://doi.org/10.1007/s11097-006-9022-2>

Terrien, P., & Güsewell, A. (2021). Continuité pédagogique et enseignement à distance dans l'enseignement supérieur musical. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 18(1), 139-156.

Theureau, J. (2004). *Cours d'action : méthode élémentaire*. Octarès Editions.

Varela, F., Thompson, E., & Rosch, E. (1993). *L'inscription corporelle de l'esprit*. Seuil.

Van Manen, M. (2014). *Phenomenology of Practice*. Left Coast Press.

Vermersch, P. (1994). *L'entretien d'explicitation*. ESF.

Vermersch, P. (2006). L'entretien d'explicitation une superbe imprudence méthodologique! Remémoration et explicitation. *Recherches qualitatives*, 20, 559-579.