

INCARNER L'ENSEIGNEMENT ? LE CORPS DANS LA CLASSE

CATHERINE AMENDOLA ET CHRISTINE CROSET

Catherine Amendola et Christine Croset s'interrogent sur la place du mouvement et du corps dans la classe. Être assis, lever la main, se taire, parler, ne pas se retourner, ne pas se balancer... Au-delà des prescriptions scolaires, quelle part de liberté est-elle accordée au corps de l'élève ? Ne faudrait-il pas organiser les situations scolaires en tenant compte de toutes les modalités sensorielles engagées ?

Je me demande si, en empêchant les enfants de bouger, on n'immobilise pas, du même coup, leur intelligence.

Roorda, 1924.

Le questionnement de ce pédagogue est vieux d'un siècle, et pourtant il résonne avec nos expériences de formatrices et d'enseignantes du XXI^e siècle. Aujourd'hui, le corps de l'apprenant nous semble avoir encore peu de place dans les situations d'apprentissage, en dehors des espaces et des temps qui lui sont dévolus.

Apprentissage du mouvement ou apprentissage par le mouvement ?

A l'école, nous observons un clivage entre les disciplines dans lesquelles les apprentissages sont centrés sur le corps et celles dans lesquelles ils semblent s'effectuer malgré lui. Paoletti (1999) distingue l'apprentissage du mouvement et celui par le mouvement. C'est cette dernière dimension qui retient notre attention et qui nous semble indissociable de la prise en compte des mouvements spontanés, les « rythmes corporels instinctifs » définis par Jaques-Dalcroze (1921, p. 3). Ces derniers s'observent chez le jeune élève (soutenir le mouvement manuel de l'écriture par une vocalisation chantée) ou chez l'élève plus âgé (memoriser un vocabulaire allemand en y associant gestes et déplacements). Le mouvement qui soutient l'apprentissage interrogeait déjà Rousseau : « La marche a quelque chose qui anime et avive mes

idées ; je ne puis presque penser quand je reste en place ; il faut que mon corps soit en branle pour y mettre mon esprit » (1782/2002, p. 201).

Un rapport au corps dépendant de l'environnement et de la culture

Nous pensons que les interactions entre le corps et l'activité cognitive sont fécondes et mobilisables à tout âge, mais que leur réalisation effective dépend de plusieurs facteurs : le rapport au corps, la conscience personnelle qu'on en a et, bien sûr, l'influence de l'environnement.

« Chacun se positionne entre des pôles opposant l'intime au collectif, l'inconscient au conscient, le spontané au construit. »

Les deux premiers facteurs évoluent en fonction de l'âge et de l'attention que l'individu y porte. Chacun se positionne ainsi de manière variable entre des pôles opposant l'intime au collectif, l'inconscient au conscient, le spontané au construit. Le lien que l'apprenant entretient avec les ressources

potentielles fournies par son corps s'inscrit dans une nouvelle polarité (permis - interdit) dépendante, celle-ci, de l'environnement et de la culture (Hall, 1979).

Quels degrés de liberté de mouvement ?

Ces premières balises permettent de mieux comprendre les degrés de liberté donnés aux élèves ou aux étudiants quant à leur mobilité dans la situation d'apprentissage. A première vue, l'évidence s'impose sur l'usage différencié du corps selon les degrés d'enseignement. L'enseignant autorise plus de mouvement aux jeunes élèves qu'aux plus âgés. Mais est-ce à dire qu'un jeune enfant s'autorise plus de liberté de bouger ? Ou faudrait-il dire qu'il utilise sa liberté de mouvement sans se poser la question de savoir si c'est autorisé ou non ? Même s'il se posait cette question, il ne parviendrait pas toujours à répondre aux exigences d'immobilité et de contrôle, puisque l'enfant avant 7 ou 8 ans n'a pas les moyens neuromoteurs d'inhiber son tonus avec efficacité et exactitude.

En classe, différence de statut du mouvement entre l'enseignant et l'élève

Il y a toutefois de grandes différences de pratiques chez les enseignants, qui pourraient être liées à leur expérience corporelle. Pour reconnaître le corps de l'élève, l'enseignant doit déjà (re)connaître le sien : ses besoins (mouvement, respiration, calme, décharge tonique), mais aussi la conscience des différences de statut entre son corps et celui de l'élève. En effet, l'enseignant se lève, s'assied, élève la voix pendant que l'élève reste le plus souvent assis et silencieux, dans cet espace « quadrillé » qui rend les « corps dociles » tels que les décrit Foucault (1975). Bressoux, Bru, Altet et Leconte-Lambert (1999) ont montré que les élèves entre 8 et 9 ans sont assis pendant 94% du temps

scolaire. «Finalement, à force d'être assis comme ça, on [ne] se sent plus, on n'existe plus... Quand tu te déplaces, tu te sens plus présent [...] La classe finalement... je rentre, je m'assois, je sors... c'est tout», disent des élèves interrogés par Pujade-Renaud (2005, pp. 14-15), qui relève le danger pour l'élève de devenir un «élève zombie», de glisser de l'immobilisme à l'absence.

*«L'enseignant se lève,
élève la voix pendant
que l'élève reste
le plus souvent assis
et silencieux.»*

Quel est l'équilibre entre la place du corps de l'élève et celle du corps de l'enseignant? Qu'est-ce que

l'enseignant s'autorise et autorise à l'autre? En termes de gestes professionnels, cette interrogation mobilise ses capacités de perception et de réflexivité, par l'observation attentive des mouvements spontanés, par l'interrogation critique du partage de l'expression (corporelle et langagière), par l'organisation de situations scolaires tenant compte de toutes les modalités sensorielles engagées.

Percevoir des indices corporels: un geste professionnel à développer?

Ainsi, tenir compte des indices donnés par son propre corps pour pouvoir percevoir et prendre en compte celui de ses élèves devrait se faire autant dans la planification qu'en situation.

Ce tour d'horizon nous permet d'affirmer que

l'enseignant peut éviter d'immobiliser l'intelligence de ses élèves et qu'il a les moyens de développer chez eux une «intelligence incorporée» (Maulini et Maulini, 1999).

Catherine Amendola est professeure formatrice à la HEP Vaud.

Christine Croset est chargée d'enseignement à la HEP Vaud et enseignante de rythmique. Elle est coauteure des moyens d'enseignement *Amuse-Bouches*.

Bibliographie sur www.hepl.ch/prismes

Pour poursuivre la réflexion:

Bressoux, P., Bru, M., Altet, M. & Leconte-Lambert C. (1999). «Diversité des pratiques d'enseignement à l'école élémentaire». *Revue française de pédagogie*, 126, 97-110.

Paoletti (1999). *Education et motricité; l'enfant de 2 à 8 ans*. Bruxelles: De Boeck.

Pujade-Renaud, C. (2005). *Le corps de l'élève dans la classe*. (2^e éd.). Paris: L'Harmattan.

