



HAL
open science

Le corps, instrument de socialisation et de formation

Raphael Koné

► **To cite this version:**

Raphael Koné. Le corps, instrument de socialisation et de formation. Les Tisons, 2023, 03 (000).
hal-04421073

HAL Id: hal-04421073

<https://hal.science/hal-04421073>

Submitted on 27 Jan 2024

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Copyright

LE CORPS, INSTRUMENT DE SOCIALISATION ET DE FORMATION

Raphael Koné, professeur d'histoire, docteur en Sciences de l'éducation et de la formation, chercheur associé, Laboratoire BONHEURS, CY Cergy Paris Université.

Résumé

Au sein des sociétés, le corps à travers le temps a tenu et tient aujourd'hui encore une place particulière. Synonyme de beauté et de force physique, le corps est porteur de messages. Il est valorisé, car il véhicule des symboles culturels. Il est aussi dans certaines contrées, décrié car associé au vice ou désir. Dans le cadre des activités humaines, il est l'instrument clé de toute production. Dans la classe, le corps de l'enseignant tout comme celui du tuteur- formateur dans l'atelier est un outil dynamique. Il bouge, il s'exprime, il se fait médiateur. Il est au carrefour des échanges lors des activités de formation. Le corps sert ainsi de trait d'union entre la formation et les apprentissages. C'est dans cette perspective qu'il est pertinent de chercher à comprendre en quoi le corps à travers les gestes et les postures contribue-t-il à la compréhension de l'activité du professionnel.

Mots clés : corps, geste, posture, apprentissages, formateur, supports, instrument.

Abstract

Throughout history, the body has held a special place in society, and continues to do so today. Synonymous with beauty and physical strength, the body carries messages. It is valued because it conveys cultural symbols. In some countries, however, it is decried as being associated with vice or desire. In the context of human activity, it is the key instrument of all production. In the classroom, the teacher's body, like that of the tutor-trainer in the workshop, is a dynamic tool. It moves, it expresses itself, it mediates. It is at the crossroads of exchanges during training activities. The body thus serves as a link between training and learning. With this in mind, it's pertinent to try and understand how the body, through gestures and postures, contributes to an understanding of the professional's activity.

Key words: body, gesture, posture, learning, trainer, supports, instrument.

Introduction

La première définition que l'on donne au corps est cette enveloppe charnelle qui apparaît au premier coup d'œil. Au fil du temps, les définitions ont évolué en fonction des champs disciplinaires. Pour les religieux, le corps est un artifice qui est fait de poussière, c'est une matière périssable. Pour la science, le corps est un organisme constitué de chair, d'os, et de sang, c'est aussi un organisme vivant qui naît, grandit et meurt.

Le corps selon les cultures, peut être porteur de messages pluridimensionnels. Les exemples sont foisonnants. En Afrique de l'Ouest, en Côte d'Ivoire, les Baoulés et les Senoufos tout comme au Mali, les Dogons et les Soninkés s'expriment à travers des scarifications plus ou moins discrètes. Il en est de même chez les Mossis au Burkina Faso. Les balafres et les scarifications véhiculent des messages. Elles parlent, elles montrent l'appartenance tribale ou clanique. Le corps sert de support à la communication et à la culture. Les populations les utilisent pour s'identifier mais aussi pour en faire un artéfact de valorisation esthétique. Ainsi les signes et autres scarifications donnent des indications sur les cultures et la mode du moment. Chez les Peulhs tout comme chez les Dafings, l'embellissement des contours de la bouche servait de référence en termes de beauté. Ainsi la bouche devenait le lieu par excellence du coloriage et du maquillage. Une fois mise en valeur, elle se voit, elle parle. La bouche fine ou large, charnue ou amincie devient alors sensuelle et glamour.

Chez les Masaïs en Afrique de l'Est, selon Dubois (2012), le corps est un moyen d'expression. Il peut alors s'agir d'expression artistique, esthétique ou de séduction. Le corps se charge de couleurs pour les uns et de bijoux pour les autres ou les deux à la fois. Il sert à indiquer l'origine sociale. Beaucoup plus loin dans les îles du Pacifique, à Tahiti, la mise en valeur du corps passe par les fleurs, les maquillages, et autres ornements. Dans nombre de contrées, le corps est ainsi un support et un instrument au service de la culture et des traditions.

Selon De Baecque (1994), le symbolisme dans le corps a évolué en Occident à travers le temps, notamment sous la monarchie. Au sommet de la pyramide sociale, il y a la personne du roi. Il y situe deux corps, le corps privé, et le corps public. Tous les deux sont empreints de symboles. Le roi est un homme politique et un chef de guerre. Le roi est thaumaturge, « *le roi te touche, dieu te guerrit* » selon la formule consacrée.

Tout au long de l'histoire, le rapport au corps change tout comme la représentation de celui-ci. Des sculpteurs de l'antiquité grecque aux photographes du XX^{ème} siècle en passant par les peintres de la Renaissance, le changement est visible à plus d'un titre. Des formes arrondies,

les artistes sont passés à la représentation des corps filiformes, passant ainsi de nos jours des « trois Graces » à des mannequins anorexiques qui défilent à longueur d'année sur les podiums de haute couture. Dans les traditions judéo-chrétiennes, le corps est considéré à tort ou à raison comme le centre de tous les vices. C'est un corps pécheur qui par conséquent mérite d'être châtié, flagellé ou caché.

Dans le cadre de l'activité professionnelle, le corps du formateur s'exprime. Dans l'atelier, il bouge, il sue, il souffre. En classe, le formateur est en représentation, il est au centre de la salle, tel un acteur au théâtre, son corps s'exprime, il donne à voir. Dès lors, il s'agit de comprendre cet outil, symbole de notre identité et artefact clé dans le travail. Alors comment penser la transition du corps dans la société dans sa dimension professionnelle ? Comment se traduit la professionnalité du formateur dans la maîtrise de son corps à travers les gestes et les postures au cours de l'activité ? Pour répondre à ces interrogations, nous nous intéressons à l'activité, aux gestes et aux postures des professionnels, mais aussi au corps dans son ensemble au cours de l'activité de formation.

1. Travail et activité, une combinaison dynamique

Nous voici en présence de deux mots qui souvent se confondent tellement les deux sont liés. Le travail depuis l'antiquité a beaucoup évolué passant d'une dynamique punitive à une approche valorisante. En effet pendant longtemps, jusqu'au milieu de moyen-âge selon Alain Rey, le travail était considéré comme dégradant et par conséquent était réservé à un groupe social relativement pauvre. Depuis sa racine latine, *tripalium*, le travail était avant tout considéré comme une punition, elle-ci entraînant douleur et souffrance..

Aujourd'hui, l'approche est différente, le travail fait partie des éléments d'identification de l'individu. Il donne des éclairages sur le rang social. Il dit qui sommes-nous en plus de ce que nous faisons. De facto, l'activité, le métier, la profession sont autant de mots qui déterminent le travail. Cependant il convient de se demander s'ils se valent tous. Consciemment ou inconsciemment, la perception du métier ou la profession diffère selon les sociétés. Certes ne dit-on pas souvent qu'il n'y a pas de sot métier ? Toutefois on peut s'interroger sur la réalité de cette assertion. Elle pose question. Ce qui transparait ici, c'est l'idée que nous nous faisons de biens de professions, de métiers, d'activités, et donc du travail.

Pour Pastré (2011), l'activité fait partie de la tâche. Il fait une distinction entre travail prescrit et travail réel. Selon lui, l'opérateur en situation de travail fait toujours plus que ce qui lui est demandé.

Comprendre l'activité, c'est comprendre les liens entre l'organisation mentale et les dispositions physiques de l'opérateur. Qu'il s'agisse d'un enseignant dans sa classe ou d'un forgeron dans sa forge, le travailleur s'inscrit dans une dynamique opératoire qui consiste à mettre en œuvre des savoirs-faire. À travers ceux-ci, il produit des œuvres pour le cas du forgeron, donc des biens matériels. Pour le cas du formateur, il agit sur l'apprenti ou l'élève dans une optique de transformation à court ou à long terme. C'est en cela que la médiation didactique (Numa Bocage, 2007) à travers l'analyse de l'activité permet de comprendre les stratégies pédagogiques et didactiques de l'enseignant. Dans la classe comme dans l'atelier, au cours de l'activité, le corps est un passeur de messages. Celui-ci à travers les gestes, selon Jorro (2017), revêt des dimensions éthiques et professionnelles. Il est difficile de détacher le travail de l'activité. La complémentarité qui existe entre les deux permet de comprendre de façon plus approfondie les gestes et les postures qui organisent l'activité du professionnel.

2. Les gestes et les postures

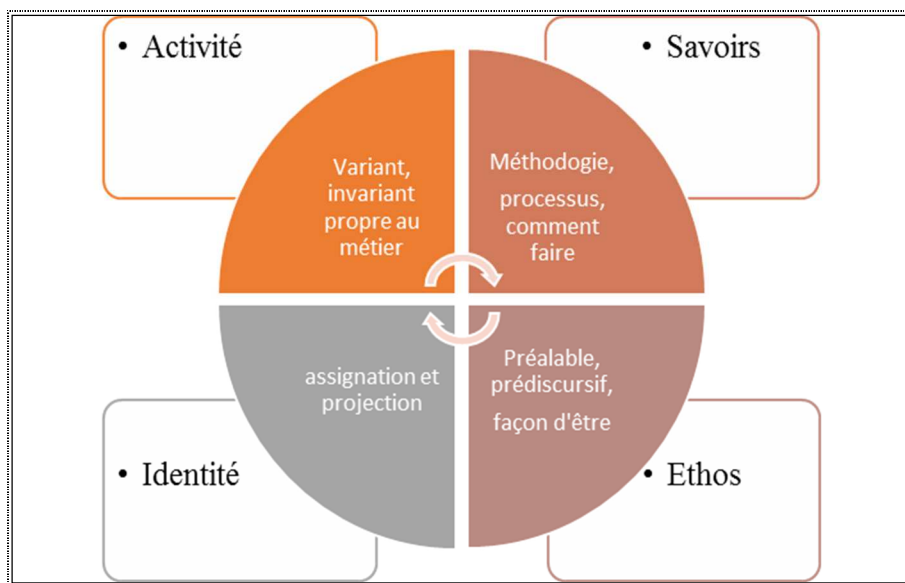
Le corps, à travers les gestes véhicule de nombreux messages. Lors des activités, ces messages sont emprunts de valeurs, à la fois subjectivées et objectivées en situation et dans un collectif de professionnels. Ce qui donne à voir toute la dimension « éthique » que renvoie le travail scientifique sur les gestes d'acteurs. Il y a selon Ricœur, des enjeux profonds et identitaires, liés à l'activité du sujet dans la perspective de la « *visée d'une vie accomplie* », correspondante avec « *l'estime de soi* » du sujet (Ricœur, 1990, p. 200).

Il nous semble intéressant de voir et de définir synthétiquement, en vue d'une appropriation, les « gestes professionnels » de Jorro (2016, 2017, 2018). Bien que ceux-ci ne fassent pas partie du champ d'étude de la didactique professionnelle, leur compréhension peut cependant nous permettre d'avoir des éléments d'analyse et d'interprétation des images du professionnel en situation de travail. Le « *geste professionnel* » s'inscrit dans un plus grand champ épistémologique nommé « l'agir professionnel », qui consiste à catégoriser l'agir, c'est-à-dire l'acte de faire selon des éléments-structures par les « normes, [les] règles, [les] rôles [et] les gestes » (Jorro, 2016, p.3). Ces derniers sont fondateurs de l'acte, puisque c'est le corps selon Mauss qui est « *le premier et le plus naturel objet technique, en même temps un moyen technique de l'homme* » (Mauss, 1950, p.372 in Jorro, *Idem.*).

Le travail est un moment important pour le professionnel. Il n'est pas seulement cet exécutant statique. Le travail, tout comme l'apprentissage est une activité de valorisation de soi. Il nous situe dans une communauté ou dans un groupe (Raphaël Koné, 2022). Durant l'activité, le

professionnel convoque son identité, son corps et son esprit. Le travail aboutit par conséquent à un résultat, à un produit, à une œuvre ou tout simplement se traduit par une transformation. Dans ce processus, l'opérateur agit de tout son être. Il use de stratégies, il fait appel à ses acquis antérieurs, à ses savoirs d'hier pour résoudre des problèmes présents. La structuration de l'activité se fait à travers les gestes. Qu'ils soient professionnels ou éthiques, les gestes véhiculent ainsi des messages. Ils sont adressés. Jorro (2017) souligne que « *le geste est adressé* » (à autrui ou à soi-même), en effet, le geste exprime un souhait, un vœu, une envie. Aussi, le corps en plus d'être cet objet technique, est un moyen au service du travailleur. Il est un support et un artefact (Rabardel, 1995). En effet, en fonction de l'usage que l'opérateur fait de l'outil, celui-ci peut revêtir les deux dimensions. Dans une approche phénoménologique, Jorro, relève qu'à travers l'activité, gravitent des savoirs organisés autour de l'identité du professionnel comme le montre le schéma ci- dessous.

Schéma : le professionnel en situation de travail



Source : thèse de R. Koné, 2022

L'interdépendance entre les quatre axes fait du travailleur, le professionnel qu'il est. Ses gestes lui permettent de communiquer, de s'adresser aux apprentis au sein de l'atelier. Le geste est un moyen de communication non verbal. En plus de la dimension communicationnelle, il y a une *dimension symbolique*, qui structure les relations entre l'apprenti et son tuteur. Dans le cas de tuteurs non scolarisés, les gestes donnent corps à la parole. L'apprenti comprend les messages accompagnés de gestes. En outre, le geste est fait pour toucher. Il y a une dimension performative dans chaque mouvement du corps. Chaque geste, chaque signal, chaque

mouvement son joue sa partition dans la communication. La réussite de la transmission résulte de la performativité selon les situations et selon objectifs à atteindre.

Pour Clot (1999), le langage et les gestes ne sont pas neutres. Tous les deux véhiculent des messages et des intentions. Dans le face à face qui oppose l'apprenti à son formateur, le geste peut avoir un rôle de médiation pour créer l'adhésion et faciliter les échanges. En somme, le geste doit être orienté et adapté selon le message à transmettre et selon l'interlocuteur qui en est le destinataire.

À l'instar de l'enfant qui reproduit les gestes de ses parents, l'apprenti, dans son parcours de formation est sensible aux gestes de son maître. Weil-Barrais (2011), à ce propos souligne qu'on peut retenir « trois principaux gestes » dans nos interactions communicationnelles. Elle distingue les gestes idéatifs qui déterminent « les contours de nos discours » des gestes figuratifs (imageries gestuelles), ceux-ci « dessinent les contours ou les positions » des objets ou des personnes dans l'espace ou dans leur environnement. Le troisième type est appelé gestes évocatifs qui « désignent » et matérialisent l'objet du discours, (Weil-Barrais, 2011, p. 229). Le geste est ainsi lié au corps et inversement. Dans le cadre de l'activité, le geste accompagne le corps. Il devient professionnel.

Le geste professionnel peut être interpréter à la fois, comme l'acquisition de savoir-faire et l'appropriation des gestes de métier. L'individuation de ces derniers par le sujet permet développer du « *style* » et les caractéristiques de son agir. Aussi, le professionnel dans son rôle de transmetteur de savoirs devient à la fois éducateur et tuteur. Il « transmet » non seulement des savoirs, mais aussi un style. Le geste crée du lien dans les apprentissages. Il nourrit les interactions. Ainsi, selon Vinatier et Numa-Bocage (2007, P.86), naît une « *organisation interactionnelle* » qui cimenter les relations entre les parties formatrices et apprenantes. Mayen (2012), pour sa part souligne que la formation est le pendant directe de la didactique professionnelle et donc de l'activité. Aussi dans le couple activité-apprentissage, il est impossible de détacher les gestes du corps. Ils s'accompagnent, ils agissent ensemble. Comprendre le corps, c'est se comprendre soi-même, c'est aussi savoir s'adresser à l'autre.

Dans une perspective anthropologique et sociologique, les gestes cachent des fondations contextuelles et culturelles, car ils entretiennent la culture. En plus Jorro ajoute, « *l'agir humain [est] comme un remodelage incessant d'actes, de pratiques héritées, de combinaisons transformées* » (Jorro, p.18-20). De ce fait, ils constituent une « mimesis sociale », concept qui consiste à illustrer cette « dynamique » de « remodelage » entre ce qui existe et ce qui se

modifie, dans un contexte socio-historico-culturel. Notre travail de recherche au Burkina Faso auprès des apprentis et des tuteurs nous a permis de réaliser de nombreux documents, notamment photographiques. L'analyse de ces images montrent la capture des mouvements et des gestes significatifs et symboliques. Ces images transmettent des messages, car selon Umberto Eco (1970), aucune image n'est neutre.

On y rencontre des actions, des interactions qui véhiculent des messages pleins de sens. Aussi, nous présentons quelques-unes de nos images et entreprenons de les analyser pour mettre en évidence la place combien importante de l'articulation entre le corps et les gestes dans la formation des apprentis soudeurs dans les ateliers au Burkina Faso.

La photo 1 : face à face entre apprenti et tuteur



Source : thèse de R. Koné, 2022

La photo 1 montre des moments de régulation et d'enrôlement. Le formateur et l'apprenti sont en face à face et en pleine activité. Durant l'activité du formateur, les gestes d'enrôlement accompagnent les gestes de régulation.

Le tuteur explique, il donne des consignes et au besoin, il s'implique, il fait de l'adressage. Le mouvement du corps accompagne la parole ou inversement. Quelques exemples attestent la complémentarité entre le corps et la parole dans les ateliers :

Apprenti 2 : Lui, il parle, il dit comment on doit faire, nous on écoute, on voit il fait, et puis, il y a des moments, il dit de faire comme il a fait.

Apprenti 3 : Le patron, il explique petit à petit, ça rentre. Lui, il parle, il explique, il fait des gestes et nous on regarde, quand il bouge, nous on bouge, on le suit quoi !

Tuteur 5 : ici c'est simple, on montre le matériel. On explique le métier, après l'apprenti regarde ce que fait son patron. Pour les nouveaux apprentis on va doucement, on fait un peu un peu, pour expliquer. Il regarde comment le patron travaille.

Tuteur 6 : Nous on travaille avec l'expérience. On parle pour expliquer notre travail. Le travail de soudure là, c'est basé sur le soudeur lui-même, nous on n'a pas fait l'école.

À travers ces discours, on comprend l'importance des interactions dans le parcours de formation. L'artisan soudeur est un professionnel qui travaille et produit des articles qu'il vend. À première vue, tout semble être en vrac devant l'atelier, mais dans une apparence

désorganisation tout est en fait bien organisé. Il en est de même dans l'exécution de son travail. Une appropriation des gestes professionnels concoure au développement des gestes performatifs. Ces derniers concourent à la résolution des situations problèmes (Pastré, 2004). Toutefois, la combinaison des deux aboutit à la constitution d'un savoir qui correspond au schème selon lequel s'articule l'activité du travailleur.

3. Analyse de l'activité à partir du schème

Dans les tableaux ci-dessous, nous nous servons du schème pour analyser l'activité de formation entre l'apprenti et le tuteur.

Photo 2 : un formateur et son apprenti



La photo 2 montre dans un autre atelier un formateur et son apprenti. Le formateur-tuteur tient une perceuse, il fait un trou dans un cadre. Son activité combine savoir-faire et adresse. Accroupi, l'apprenti observe avec attention, il apprend.

Source : thèse de R. Koné, 2022

Des entretiens que nous avons réalisés avec les apprentis, il ressort des discours pleins de sens. Ils permettent de saisir la complémentarité entre le corps, les gestes et les paroles du formateur : Apprenti 1 : « *Quand on commence, on ne connaît pas la formation... Au départ, on regarde et on écoute le patron qui parle* ».

Apprenti 5 « *Le patron parle, et puis nous on écoute et on regarde la manière de faire. Après il dit de faire comme il a fait. Au début c'est ça. Lui il parle, il explique et nous on regarde, on écoute...* »

Le formateur est ici celui qui sait. Il est détenteur de savoirs et de savoir-faire. Les apprentis s'adaptent en permanence aux situations qui se présentent à eux. À son tour, le formateur s'adapte et adapte son schème en fonction des situations et en fonction de ses apprentis.

La situation de travail favorise la rencontre de différents types de savoirs, le savoir-être et le savoir-faire. Pour chaque métier, il y a des éléments invariables propres à chaque activité. À cela, il faut ajouter les aptitudes et les éléments caractéristiques propres au professionnel.

Ainsi *l'être et le faire* participent à la constitution de son identité de travailleur. Ensemble, ils rendent compte du « style » et/ ou de « la griffe de l'individu » (Jorro, 2017-18). Le sujet dans sa pratique donnera ainsi du sens et de la valeur à ce qu'il fait. Il donnera aussi selon son vécu,

de la valeur au métier, à la situation, à l'organisation ; ce sera la constitution d'un « ethos », celui-ci sera « situé entre le genre et le style » (*Idem.*) et constitutif de la professionnalité de l'acteur. Comme le souligne Yves Clot :

Le genre professionnel, ce sur-destinataire de l'effort consenti au travail, n'est toutefois que l'une des dimensions du métier. Transpersonnel, le métier est aussi irréductiblement personnel, intime et incorporé. Il est également interpersonnel car il ne saurait exister sans destinataire. Il est enfin impersonnel, tâche ou fonction prescrite par l'organisation du travail au vu de quoi ceux qui travaillent sont nécessairement interchangeables (Yves Clot, 2006, p.167).

Le genre est une des dimensions du savoir-faire du professionnel. Cela revient à impliquer le corps dans toute sa plénitude dans l'activité. Il sert à passer des messages, il invite, il entraîne à travers les gestes, les mouvements, et les sourires dans l'accueil. Pour des jeunes apprentis qui débutent la formation, le corps est un élément d'invitation selon le positionnement du tuteur formateur. La mutation est visible, le corps social, du grand frère ou de l'oncle dans l'atelier devient un corps professionnel, celui du patron et du formateur, c'est le corps de celui qui détient le savoir. Il est respecté et quelquefois craint.

Le corps du formateur joue ainsi un rôle d'enrôlement. Par la suite il servira dans la régulation. De par sa fonction de passeur de messages, le corps implicitement contribue à l'organisation du travail. À travers cette organisation, la pensée se structure de façon synchronique et diachronique en prenant plusieurs formes, selon Vergnaud :

L'organisation du geste est synchronique et diachronique : qu'on songe au saut à la perche et à la mobilisation des différentes parties du corps dans chaque phase du mouvement et dans leur succession. La pensée aussi est synchronique et diachronique : plusieurs formes d'activité contribuent en même temps au mouvement de la pensée, laquelle consiste aussi en une succession de prises d'informations, de décisions inconscientes ou conscientes et d'opérations, pour atteindre un certain but ou produire un certain effet (Vergnaud, 2011, p.47).

En effet, les gestes peuvent avoir différentes fonctions : fonction d'entraînement, fonction d'engagement, fonction d'enrôlement, fonction de régulation, et de désignation, voire d'éthique. Dans la situation de formation-apprentissage, l'analyse du schème des acteurs permet de mieux cerner les contours de l'activité. À ce titre, la photo 1 montre une situation dans laquelle, il y a de la co-activité (Mayen, 2012) à travers la collaboration entre l'apprenti et son formateur. L'analyse permet de faire ressortir les dimensions d'entraide et de solidarité entre ces deux acteurs de l'atelier. Le formateur, en fonction de la situation et de la disposition de l'apprenti, se fait médiateur (Numa Bocage, 2007). Il écoute, il veille, il ajuste, il accompagne celui-ci. Le positionnement du corps donne un accent particulier à l'accompagnement.

Dans le cadre de la formation, l'accompagnement revêt plusieurs formes. Qu'il s'agisse du tutorat, du guidage, de l'étayage ou du mentorat, ces différentes formes visent à être présent au côté de celui qui apprend. Elles ont un aspect formel Bruner (1983). À la différence des trois autres, le tutorat s'inscrit dans un rapport particulier au corps. D'une part, il y a les processus de médiation propres au tuteur dans son activité. En nous appuyant sur l'exemple du formateur en atelier, le corps de l'artisan soudeur contribue à l'exercice de formation et d'apprentissage. D'autre part, le tuteur-formateur en plus d'être un professionnel, est aussi un acteur social qui sert de référence dans l'atelier et dans la communauté, c'est en cela que la prise en compte des réalités sociales de l'environnement comme l'a si bien montré Ki-Zerbo (1990) est un préalable à une éducation efficiente. Dans les deux cas, il est important de bien cerner la complexité des deux rôles au travers de l'exécution des activités, tant en sa qualité d'artisan qu'en sa qualité de formateur.

Pour Brougère (2018), le tutorat est une autre forme d'apprentissage et de formation, il parle de « *apprentiship* ». Il s'agit alors de la conjugaison des relations entre formateur et apprenti. C'est surtout l'articulation d'un processus d'apprentissage. Il permet d'observer les interactions entre les différents acteurs. Il permet également d'observer les pratiques sociales et professionnelles. Le rapport entre l'apprenti et son tuteur est un jeu de mis en abyme des corps. Ils se suivent, se regardent, se complètent pour mieux organiser la formation et par ricochet les apprentissages. Dans cette dynamique organisationnelle, que ce soit dans la salle de classe ou dans l'atelier, l'outil clé reste le corps. Il constitue la colonne vertébrale du parcours d'apprentissage et de la formation. Il génère des interactions. Celles-ci définissent les contours des rapports sociaux. C'est en cela que les formations en présentiel tiennent leurs particularités faites d'attentions, de rituels, de conflits et d'amitié.

Dès lors que nous passons d'un apprentissage en présentiel à des accompagnements à distance, la place du corps change tout comme le positionnement des différents acteurs. Certes le formateur accomplit sa mission, il dispense son savoir, mais l'écran fait barrière. On est alors à fois si près et si loin. L'élève ou l'apprenti fait son travail d'apprenant, il écoute, il suit, il échange, il peut même se mouvoir, mais il manque la chaleur de la rencontre en présentiel.

4. Le corps derrière l'ordinateur

Depuis quelques décennies, le numérique a fait irruption dans tous les recoins de la vie, de la maison au travail, de la classe à l'atelier, en passant par le jeu et les loisirs. Au quotidien, cela

à des impacts sur l'ensemble des activités humaines. En effet, le numérique réduit la distance. Le consommateur peut commander ses produits depuis son salon. L'amateur de jeux joue à longueur de journée depuis son ordinateur, quand le commerçant passe sa commande depuis sa boutique. Le formateur lui, peut s'adresser aux apprenants à partir de son téléphone ou de son ordinateur. Les exemples sont foisonnants. Comme toute invention, le numérique a des aspects positifs et des limites. Il montre ses limites dès lors qu'il s'agit de mettre le corps en valeur. Ainsi dans le parcours de formation, l'apprenti apprend la théorie à travers ce que le tuteur enseigne à distance. Il est par conséquent privé des interactions et des bénéfices qu'offrent le face à face en présentiel. Il y a une perte de lien qui, selon Paoletti (2022), nuit au bien-être des différents acteurs que sont le formateur et son élève. L'enseignement et la formation sont des disciplines incarnées, ils se vivent à travers le corps. Ils vivent en fonction de la dynamique des gestes et des postures. De nombreuses études ont montré que le taux d'abandon des formations à distance était très élevé dès les premières semaines, voire les premiers mois. Parmi les raisons invoquées selon le centre national de l'enseignement à distance (le CNED), il y a bien-sûr le manque d'interlocuteur visible et la difficulté des échanges à distance. Ici le formateur n'est pas visible, il n'est pas incarné. Cette absence de corps entraîne de façon implicite le découragement et la démotivation, avec pour conséquence l'abandon ou l'échec en fin de parcours.

Dans une période récente, l'école à travers elle, la formation a été confrontée à d'énormes difficultés liées à la pandémie du Covid 19, qui a mis une grande partie de l'humanité sous cloche pendant plusieurs semaines. Dès lors, selon Carillo et Flores (2020), la forme des échanges et des pratiques dans la formation a considérablement évolué. Les responsables en charge de l'école ont réagi assez rapidement. Ils ont compris assez vite que l'École est une institution clé de la vie sociale. Les différents ministères se sont organisés. Que ce soit celui de l'Education, de la formation professionnelle ou de la recherche, tout a été fait avec plus ou moins de succès pour assurer la continuité des enseignements en mettant en place des formations à distance par le biais des plateformes comme Zoom ou Teams. Si la continuation pédagogique a été faite durant cette période (mars à mai 2020), elle a mis au jour l'inégalité qui existe au sein de la société en terme de fracture numérique, d'une part et d'autre part les limites de la formation à travers l'isolement des apprenants et de formateurs.

Avec le confinement lié au Covid 19 depuis 2020, un nouveau rapport au corps s'est mis en place. On a même parlé « distanciation sociale », une sorte de distance de sécurité qui s'apparente une barrière sociale entre les individus. Au bout de quelques semaines, le confinement a engendré un certain inconfort à cause de l'enfermement. Les parents voulaient un

peu plus d'espace, quand les enfants ne rêvaient que de retrouver leurs camarades de classe (Numa Bocage, 2021), car tous étaient, bien que présents cachés derrière leurs ordinateurs pour les différentes activités de la vie quotidienne, allant des courses en magasins aux formations en passant par les consultations médicales. Les études faites sur cette période permettent aujourd'hui d'ouvrir la discussion sur le rapport à la corporéité dans la formation, les apprentissages et l'enseignement.

Discussions

De nos jours, plusieurs opportunités s'offrent à nous pour apprendre. Il est possible d'apprendre seul, tout comme il est possible d'apprendre en groupe. Quelle que soit l'option choisie, il s'agit de trouver quelle place à accorder au corps. Dans les interactions qui régissent les rapports entre formateur et apprenant, il y a la mise en application des savoirs incorporés. Qu'il s'agisse d'un face à face entre un professeur et son élève dans une salle de classe ou d'un tuteur et son apprenti dans un atelier, le positionnement du corps peut entraîner une dynamique bénéfique aux échanges et à la réflexion. Il peut aussi entraîner un certain inconfort dans le cas de relation dégradée.

L'action de former n'est-elle pas selon Brougère (2018) une théâtralisation de corps ? À l'instar du guide touristique, le formateur met en évidence son corps. Consciemment ou inconsciemment à travers les gestes et les postures, le corps s'exprime, il fait passer des messages. Il relève que le corps est un support qui sert dans et à la communication.

Le corps selon lui, communique au travers des gestes et des postures. Pour ce qui concerne les postures celles-ci peuvent être entraînant, attirantes, suggestives ou formatrices. Il y a alors une complémentarité entre ce qui se donne à voir, ce qui s'entend et ce qui se sent. En d'autres termes, la corporéité se conjugue avec les différents sens du corps lui-même. Cela nous amène à réfléchir sur la place des savoirs incorporés dans les parcours de formation. Les travaux en didactique professionnel l'ont montré, Vergnaud (1995) à travers le schème et son articulation dans l'activité démontre que l'opérateur en situation de travail est certes détenteur d'un savoir-faire mais aussi qu'il obéit à une structuration qui lui est propre dont il se sert à travers les inférences pour accomplir son activité. Pastré (2006) de son côté a mis l'accent sur la capacité de l'opérateur en prenant pour exemple le bourrage des machines à presse à trouver de la ressource nécessaire pour solutionner différentes sortes de pannes qu'il rencontre dans sa pratique quotidienne. Il parle d'ailleurs de pragmatisme dans la gestion de son activité. Dans le

cas de la classe comme dans celui de l'atelier, le professeur et le tuteur-formateur sont des figures d'autorité. Ils sont détenteurs de savoirs qu'ils incarnent. Dans l'enseignement de celui-ci, dans une approche constructiviste l'élève et l'apprenti sont associés. Ils constituent des forces de proposition. Ils sont des acteurs dynamiques de leur apprentissage, ce qui n'est pas toujours le cas lorsqu'il s'agit de démarches behavioristes.

Dans l'activité de formation, le corps n'est pas toujours à l'abris de désagréments. D'abord dans l'atelier, pour le cas des formateurs en soudure, le corps est sans cesse exposé aux brûlures, aux éclats de métaux et aux blessures de toutes sortes. L'observation au plus près des corps permet de voir des mains couvertes de blessures et des visages portant les stigmates telles des scarifications involontaires à la suite d'opérations de soudage, car les matériels de protection font souvent défauts. Dans les salles de classe, l'enseignant au fil du temps finit par se confondre avec sa posture et ses gestuels, en d'autres termes, le geste métier et le professionnel deviennent une partie de son identité avec pour corollaire des déformations physiques. Il en est d'ailleurs de même du tuteur- formateur, qui depuis plusieurs années dans son atelier, à force de gestes répétitifs finit avoir les doigts déformés ou le dos voutés.

Conscient de la place combien importante du corps dans les métiers de l'enseignement et de la formation, il est peut-être intéressant de se demander comment entretenir et valoriser cet outil au fil du temps. Dans un monde en perpétuel mouvement, avec l'essor de l'intelligence artificielle, l'autonomisation grandissante des apprenants grâce au numérique, quelle sera la place du formateur et de l'enseignant de demain ?

Conclusion

Selon Bucheton et Soulé, (2009), la posture du corps se construit à travers un schème déterminé, car une posture est un schème préconstruit du « penser-dire-faire ». Le corps s'exprime à travers le geste. Le geste selon Clot (1999), n'est pas transmissible, il fait partie de l'identité du professionnel. En plus selon Vergnaud (2011), c'est une pensée propre à son auteur. Le corps par le biais des interactions s'exprime de manière verbale ou non verbale. L'analyse des images permet de mettre à jour l'articulation entre le corps et les gestes. Le couple activité-apprentissage offre ainsi un cadre idéal pour observer la complémentarité entre les deux en tant que support, outil et artéfact. Au sein des ateliers, les savoirs incorporés permettent de faire vivre les activités professionnelles et au-delà favorisent la conceptualisation de la formation et de l'activité elle-même. Il apparaît ainsi au travers de notre étude que le corps en tant que sujet

d'étude est une pièce maîtresse dans l'activité de formation avec des encrages épistémologiques. En étudiant l'activité du professionnel au plus près, il ressort que la démarche méthodologique donne à voir la place combien importante du corps dans les métiers de la formation et de l'enseignement.

Bibliographie :

ARBORIO Anne-Marie et FOURNIER Pierre, 2011, *L'observation directe, l'enquête et ses méthodes*, 3eme édition, Paris, Arman Colin

BARDIN Laurence. (2018). *L'analyse de contenu*, Presses universitaires de France.

BOURGEOIS Etienne et DURAND Marc. (Eds), 2012, *Apprendre au travail*. Paris, Presses universitaires de France.

BUCHETON Dominique et DECROUX Alain, 2003, *Le journal de bord en formation : une parole de travail*, *Tréma*, 20-21 | 2003, 21-42.

CHARLOT Bernard, 1997, *Du rapport au savoir, élément pour une théorie*, Economica, Paris.

CLOT Yves, 2008, *Travail et pouvoir d'agir*. Presses universitaires de France.

DE BAECQUE Antoine. (1995), *Le Corps de l'Histoire Métaphores et Politique (1770-1800)*, Calman Levi, Paris

DUBOIS Pierre, 2012, *Massai : Les Seigneurs de l'Afrique*. Éditeur, Pages du Monde

ECO Umberto, 1970, *Sémiologie des messages visuels*, 15, 1970, *L'analyse des images* ; pp. 11-15

KAUFMANN, Jean Claude, 2011, *L'entretien compréhensif. L'enquête et ses méthodes*, 3eme édition. Paris, Armand Colin

KONE Raphaël, 2022, *Processus et stratégies de médiation didactique lors des apprentissages professionnels accompagnés*, étude de cas auprès des soudeurs au Burkina Faso, Thèse de doctorat, Cy Cergy Paris université

KI-ZERBO Joseph, 1990, *Éduquer ou périr*, Paris : Unicef-Unesco

KI-ZERBO Joseph, 2010, *Éducation et développement en Afrique, cinquante ans de réflexion et d'actions*, Paris, Presses africaines.

MAYEN Patrick, 2012, *Des situations potentielles d'apprentissage dans l'évolution du travail d'enseignants*. *Travail et Apprentissages*, 10, 144-160.

<https://doi.org/10.3917/ta.010.0144>

MAYEN Patrick, 2014, *Lever quelques embarras et incertitudes de méthode en didactique professionnelle*, *Travail et Apprentissages*, 13, 118- 38. <https://doi.org/10.3917/ta.013.0118>

NUMA-BOCAGE Line, 2015, Entre *didactique professionnelle et didactique disciplinaire : le concept de la médiation didactique*, Le français aujourd'hui, vol. 188, no. 1, 2015, pp.53-61

NUMA-BOCAGE Line, 2007, *La médiation didactique : un concept pour penser les registres D'aide de l'enseignant*, Carrefours de l'éducation, (2007), vol. 23, no. 1.

PASTRE Pierre. (2011c). *Sujet capable et conceptualisation. Travail et Apprentissages*, 7, 135-147. <https://doi.org/10.3917/ta.007.0135>

PASTRE pierre, MAYEN Patrick, VERGNAUD Gérard, 2006, *La didactique professionnelle*, Revue française de pédagogie 154, 145-198. DOI : 10.4000/rfp.157

PEREZ Stanis, 2006, *Le toucher des écrouelles : médecine, thaumaturgie et corps du roi au Grand Siècle*, Dans Revue d'histoire moderne & contemporaine 2006/2 (n° 53-2), pages 92 à 111. <https://doi.org/10.3917/rhmc.532.0092>

RABARDEL Pierre, 1995, *Les hommes et les technologies, approche cognitive des instruments contemporains*. Colin. URL : <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01017462>

RABARDEL Pierre, 2005, *Instrument subjectif et développement du pouvoir d'agir*. Dans Pierre RABARDEL et Pierre PASTRE (dir.), *Modèles du sujet pour la conception*, 11-30. Octarès.

REBOUL Olivier, 2010, *Qu'est apprendre*, Paris, Presse universitaire de France

RICOEUR Paul, 1983a, *Fondements de l'éthique*. Cahiers du Centre Protestant de l'Ouest, 49-50, 31-43. [Fondements de l'éthique \(fondsricoeur.fr\)](http://fondementsdelethique.fondsricoeur.fr)

RICOEUR Paul, 1983b, *Temps et récit* (Vol. 1), Paris, Seuil.

ROQUET Paul, 2009, *L'émergence de l'accompagnement. Une nouvelle dimension de la Formation. Recherche & formation*, vol. 62, no. 3.

RUANO-BORBALAN, Jean-Claude, et Al., 1998, *Éduquer et former*. Auxerre, Éditions Sciences Humaines.

VERGNAUD Gérard, 2011, La pensée est un geste Comment analyser la forme opératoire de la connaissance. *Enfance*, 1, 37-48. <https://doi.org/10.3917/enf1.111.0037>

VERGNAUD Gérard, 1985, Concepts et schèmes dans une théorie opératoire de la représentation In *Psychologie Française*, 30, 245-252.