

EPREPE

Epistrophe

**Journal of Professional Ethics
in Philosophy and Education
Studies and practices**

Volume 6

2022 - 2024

Epistrophè

**Revue d'Éthique Professionnelle
en Philosophie et Éducation
Études et Pratiques**

Volume 6



Laboratory of Research on Practical Philosophy
(L.R.P.Ph.)

Laboratoire de Recherche en Philosophie Pratique
(L.R.Ph.P.)

https://practphilab.aegean.gr/eprepe_epistrophe_en/

ISSN: 1234-5678-9000

Epistrophè**Revue d'Éthique Professionnelle en Philosophie et en Éducation. Études et Pratiques****Journal of Professional Ethics in Philosophy and Education. Studies and Practices****[EPREPE]**

vol. 6, 2022-2024

https://practphilab.aegean.gr/eprepe_epistrophe_en/

ISSN: 1234-5678-9000



© 2025, Laboratoire de Recherche en Philosophie Pratique (L.R.Ph.P.)

Département des Sciences de l'Éducation Préscolaire et de l'Ingénierie Éducative

Faculté de Sciences Humaines, Université d'Égée, Rhodes, Grèce

1, Rue Demokratias, Bâtiment «7ème Mars»

Tél. +30 2241099189

Courriel: lab-prapl-ph@aegean.grURL: <http://practphilab.aegean.gr/>https://practphilab.aegean.gr/eprepe_epistrophe_fr/Facebook: <https://www.facebook.com/eerpreff/>YouTube: https://www.youtube.com/channel/UCFZp_jDuuzp_M1B3XbwDkoQ**© 2025, Laboratory of Research on Practical Philosophy (L.R.P.Ph.)**

Department of Preschool Education Sciences and Educational Design

School of Humanities, University of the Aegean, Rhodes, Greece

Demokratias Str. 1, Building «7th March»

Tel. +30 2241099189

Email: lab-prapl-ph@aegean.grURL: <http://practphilab.aegean.gr/>https://practphilab.aegean.gr/eprepe_epistrophe_en/Facebook: <https://www.facebook.com/eerpreff/>YouTube: https://www.youtube.com/channel/UCFZp_jDuuzp_M1B3XbwDkoQ**Disclaimer & Open Access Policy**

The texts published in this journal are original contributions by their respective authors and reflect their personal views, approaches, and interpretations. The editor & the scientific committee bear no responsibility for the content of the articles, nor do they necessarily endorse the views expressed therein. The journal aims to provide a platform for philosophical and reflective dialogue, fostering pluralistic thinking and the free exchange of ideas.

This is an open access journal. All content is freely available to readers without charge and without requiring registration or subscription. Users may read, download, and share articles for non-commercial purposes, provided that full attribution is given to the authors and the journal. However, any republication, reproduction, or derivative use of the content—whether in print or digital form—requires prior written permission from the editor and must include a clear reference to the original publication in this journal. The journal and its publisher retain all copyrights.



Contenus / Contents

Note Introductive	6
Elena Théodoropoulou & Didier Moreau	
Introductory Note	11
Elena Theodoropoulou & Didier Moreau	
<i>Dossier: Ethics and Presence / Éthique et présence</i>	
<i>Eirick Prairat (guest editor / éditeur invité)</i>	
Avant-propos. Ethique et Présence	17
Eirick Prairat	
Avant-propos. Ethics and Presence	22
Eirick Prairat	
<i>Contributions au Dossier / Contributions to the Dossier</i>	
 <i>Être présent / Being present</i>	
Camille Roelens	28
<i>«Des tas d'cailloux, et le courage pour les soulever qui va avec...»:</i>	
<i>présence éthique, responsabilité sociale et transmission par gros temps.</i>	
<i>Une analyse de la figure morale de l'enseignant dans le film</i>	
<i>Ça commence aujourd'hui (Tavernier, 1999)</i>	
<i>«Piles of pebbles, and the courage to lift them that goes with them...»:</i>	
<i>ethical presence, social responsibility and transmission in bad weather.</i>	
<i>An analysis of the moral figure of the teacher in the film</i>	
<i>Ça commence aujourd'hui (Tavernier, 1999)</i>	



Michel Fabre

47

Présence et Médiation. Variations sur le tiers éducatif

Presence and Mediation. Variations on the educational third

Anne Herla, Gaëlle Jeanmart

67

*Le corps à volonté. Pour une éthique de la présence et de l'attention,
à partir d'Yves Citton, Hartmut Rosa et Tim Ingold*

Towards an Ethics of Presence and Attention,

Drawing from Yves Citton, Hartmut Rosa, and Tim Ingold

 **Ethique et présence/ Ethics and presence**

Emmanuel Nal

86

L'éthique de la présence au prisme de ses moments:

Apparaître, demeurer avec, disparaître

The ethics of presence through the prism of its moments:

Appearing, staying with, disappearing

Arianne Robichaud

106

Aura et indisponibilité en éducation:

vers une présence désirante avec Walter Benjamin et Hartmut Rosa

Aura and uncontrollability in education:

towards a desiring presence with Walter Benjamin and Hartmut Rosa

Marina Schwimmer

131

Repenser l'éthique de la présence: rupture et temporalité

Rethinking the ethics of presence: rupture and temporality

 **De la présence professorale / The professorial presence**

Henri Louis Go

151

La présence professorale: éthique de l'existence et poésie

The professorial presence: ethics of existence and poetry

Epistrophè

Revue d'Éthique Professionnelle en Philosophie et en Éducation. Études et Pratiques

Journal of Professional Ethics in Philosophy and Education. Studies and Practices

[EPREPE]

vol. 6, 2022-2024

https://practphilab.aegean.gr/eprepe_epistrophe_en/

ISSN: 1234-5678-9000



Samuel Heinzen

167

Empathie corporelle, un jalon déontologique dans la relation éducative

Body empathy, a deontological milestone in the educational relationship

Christophe Point

180

Présence et éducation.

Penser la dialectique de la présence au sein des situations éducatives

Presence and education.

Thinking the dialectic of presence in educational situations

Dossier:

Ethics and Presence / Éthique et présence

Eirick Prairat (guest editor / éditeur invité)

De la présence professorale / The professorial presence



Pour citer cet article: Heinzen, S., «Empathie corporelle, un jalon déontologique dans la relation éducative», dans: «Dossier: Éthique et présence» (éditeur invité: Prairat, E.), *Epistrophè. Revue Internationale d'Éthique Professionnelle en Philosophie et en Éducation. Études et Pratiques [EPREPE]* du «Laboratoire de Recherche en Philosophie Pratique» (L.R.Ph.P.), vol. VI, 2022-2024, Rhodes: L.R.Ph.P., 2025, pp. 167-179.

Empathie corporelle, un jalon déontologique dans la relation éducative

Body empathy, a deontological milestone in the educational relationship

Samuel Heinzen

Haute École Pédagogique de Fribourg

La considération du corps en éthique occupe une place qui gagne en importance dans les problématiques déontologiques actuelles. La capacité de construire une éthique à partir et pour le corps participe au développement de la mission citoyenne de l'école. En analysant le changement de paradigme du contrôle visuel vers l'expérience proprioceptive, il est possible de mettre en évidence la viabilité d'une empathie corporelle, qui contribue à réaliser une école plus égalitaire et plus inclusive.

Mots-clés: *Éthique corporelle, pratiques déontologiques scolaires.*

Consideration of the body in ethics is gaining in importance in today's deontological issues. The ability to build an ethic from and for the body contributes to the development of the school's civic mission. By analyzing the paradigm shift from visual control to proprioceptive experience, it is possible to highlight the viability of a bodily empathy, which contributes to achieving a more egalitarian and inclusive school.

Keywords: *ethics of the body, deontological school practices.*

*«Ce corps qu'on donne à la bonne conscience
ne protège pas l'âme des dé-génération futures»*

Shaka Ponk, 13'000 heures

Introduction

Une salle de classe ne se constitue pas uniquement d'une vingtaine d'élèves en face d'une personne en charge de les former. Ce n'est pas juste une liste de noms, qui correspond à une liste



de visages posés sur une liste de corps isolés les uns des autres. Ces corps souvent rivés à un pupitre des heures durant ne sont pas réellement séparés par la magie d'une fiche, parmi d'autres fiches, magie ou par le du temps et de l'espace qu'ils occupent. Durant tout ce temps, ils n'ont pas simplement porté une tête tantôt penchée sur la tâche ou tantôt levée vers le tableau noir ou blanc ou interactif. Pendant l'école, ces corps ont grandi, ont mué, se sont frôlés, évités, saisis, frappés, et ont été tenus de gré ou de force, là où la raison pédagogique les avait assignés.

Devant un auditoire universitaire, où ces anciens corps d'élèves portent les stigmates de la posture d'apprentissage, vissés sur de minuscules sièges, dont un astucieux mécanisme permet d'entasser le plus de chair dans le moins d'espace, une même question se pose en première année de formation enseignante. Comment gérer tout ça? Entendez par 'ça' ce qui vient d'être sommairement décrit. Entendez par «gérez» rien d'autre que son sens brut. Il ne s'agit ni de s'étonner de la situation, ni de la questionner, encore moins de chercher à la changer. Il faut juste la gérer, s'assurer que ça fonctionne propre en ordre.

L'inquiétude dans la question de la gestion est générale. Avant même de savoir enseigner, il faut savoir gérer, ne pas arriver démuni au premier stage devant la masse, qui de figée pourrait en un instant devenir grouillante, bruyante, osons le mot: indisciplinée. Or, point de discipline enseignable dans l'indiscipline comportementale, point d'apprentissage dans le désordre, point de savoir qui n'est déjà connu, défini, encadré. Que la réponse soit donnée, que la solution soit appliquée et qu'il soit possible de se mettre au travail dans les meilleurs délais. Les contextes institutionnels et les représentations pédagogiques dominantes semblent ainsi déterminer la compréhension des attentes autour de la profession.

Devant le formateur en éthique professionnelle, l'auditoire hésite entre rire et grincement de dents quand s'affiche la première diapositive du cours, où cette phrase apparaît en très grands caractères "Si vous ne voulez pas d'ennuis, ne devenez pas enseignant|e!". Le reste du cours est consacré à démonter le problème posé par les attentes initiales pour ensuite proposer les jalons d'un projet alternatif, qui se veut surtout actuel, de rendre la vie en classe possible. Un de ces jalons, objet du présent propos, est le corps, les corps et le réseau qu'ils forment dans l'espace attribué de l'école.



Quand la solution devient le problème

Lorsque Nancy Gaudreau¹ débute une conférence sur la gestion de classe, l'ambiance est tout autre. Il y a une solution pour gérer. Elle est claire, structurée, efficace. Il y a un défi à relever et il le sera. Tout le monde peut y arriver, dès lors qu'on veut s'en donner la peine et le soin. Gérer une classe est une affaire professionnelle, un ensemble de gestes et de stratégies indépendantes de la particularité de la personne, car l'accès aux compétences enseignantes ne semble être que le prolongement des aptitudes acquises en classes. Il s'agirait d'un processus de mutation spéciale où d'anciens élèves deviennent de nouveaux enseignants, en passant par la machinerie académique idoine. Or, il n'en est rien. Au fil des stages et surtout des premières années d'enseignement, le constat est tout autre. Il n'y a pas de recette pour assumer sa présence comme enjeu fondamentalement éthique². En effet, pour être présent en classe, il faut d'abord y être avec son corps.

C'est alors, dans le bruit et l'agitation quotidienne, qu'il faut puiser dans sa compétence de gestionnaire. Le plus souvent, émerge une prescription générale qui détermine la conception même de la classe, comme de l'organisation des leçons. Il faut pouvoir voir ses élèves. Plus exactement, il faut que les élèves soient convaincus qu'ils peuvent être vus à tout moment. Ce regard régulateur sur le corps aurait un pouvoir non seulement de gestion, mais aussi de transformation. Il serait éducatif par essence et donc nécessaire à l'apprentissage. *Je suis vu donc j'apprends* pourrait en être le slogan. Bentham en était convaincu³ et il n'est pas impossible qu'encore aujourd'hui sa conviction se trouve largement partagée.

¹ Gaudreau, N., *Gérer efficacement sa classe: les cinq ingrédients essentiels*, Québec: Presses de l'Université du Québec, 2017.

² Mallard, S. & Réto, G. (ed.) «Enjeux éthiques de la présence professionnelle», *Éthique en éducation et en formation*, numéro 13, 2022.

³ Bentham, J., *Panopticon or the Inspection House*, dans: Bentham, J., *The Works of Jeremy Bentham*, Edinburgh: William Tait, 1838-43, Partie III, 1787, pp. 37-66.



Son *Panscope* est bien connu tant il fut porteur d'une analyse⁴ qui l'est tout autant. Il faut dire qu'appliquer un concept initialement carcéral au milieu scolaire⁵ avec la prétention de gérer efficacement un millier d'apprenants, même les plus estampillés de divers acronymes, a de quoi laisser pantois. Cependant, ce seul transfert éducatif ne saurait rendre justice à l'idée benthamienne sous-jacente. Les panscopes, qu'ils soient carcéraux, éducatifs ou dédiés à la réinsertion des plus défavorisés relèvent d'une visée politique plus globale. Le principe selon lequel le geôlier ou l'enseignant puisse voir sans être vu alors que le prisonnier ou l'élève se sait vu de lui, mais aussi du tout-venant, se comprend comme l'opérationnalisation d'une transparence politique totale. Si le gouvernement sait tout du peuple, alors le peuple sait tout du gouvernement. Les panscopes particuliers ne sont chez Bentham que les moyens d'accomplir le meilleur calcul utilitariste possible. Comment sinon s'assurer du bonheur du plus grand nombre si celui reste invisible? Comment éviter que la diversité des vies bonnes, sur lesquelles s'échinent les utilitaristes contemporains, ne l'emporte sur la vie bonne, issue de la bonne éducation d'un plus grand nombre de citoyens travailleurs et transparents?

La violence dénoncée du panscope est avant tout celle d'imposer un bonheur homogène à cette masse de corps. C'est le cœur du problème déontologique de la gestion de classe, quelle que soit la méthode envisagée. Cette violence est ressentie par les élèves au quotidien, d'une manière viscérale, comme l'atteste l'étude de Joing et Llana⁶ sur les toilettes scolaires, dont la principale fonction n'est pas forcément celle qui leur est attribuée. Ces lieux d'aisance se révèlent assurer un rôle de socialisation hors du champ de vision régulateur. Ils sont vécus par les élèves comme des refuges. De même, les recoins des cours de récréations, ceux-ci mêmes qui échappent au mirador panscopique sont particulièrement appréciés des élèves, au grand dam des enseignants assignés à la surveillance continue. Le problème de la gestion devient ainsi sa propre cause. La volonté de contrôle crée le besoin d'y échapper. Les échappatoires motivent un accroissement du besoin contrôle.

⁴ Foucault, M., *Surveiller et punir*, Paris: Gallimard, 1975.

⁵ Bentham, J., *Chrestomathia*, London: Printed for Payne and Foss and Hunter, by M'Creery, J., 1816.

⁶ Joing, I. & Llana, C., «Les toilettes scolaires: une approche spatiale pour comprendre la qualité des expériences vécues par les élèves», *Revue française de pédagogie*, 219, 2023, pp. 29-45.



La mutilation des corps exposés

Cette volonté d'imposer le regard comme moyen éducatif s'inscrit dans une problématique générale. *Trouble dans le beau*, un ouvrage collectif dirigé par Séphanie Pahud⁷ est particulièrement révélateur de la transversalité de la problématique. Dans ce recueil où les analyses érudites côtoient les témoignages de vie, se dévoile toute la violence silencieuse imposée aux corps. Il ne s'agit pas simplement de dénoncer l'impact émotionnel destructeur des mots et des gestes discriminants sur les marqueurs ethniques ou genrés, ou sur tout ce qui peut être perçu comme transgressif. Le propos va bien plus loin. Il s'agit de montrer à quel point les valeurs catalysées par les processus d'esthétisation sociale transforment les individus et vont jusqu'à modifier en profondeur, de manière irréversible et abusive, les corps eux-mêmes. Cette violence ordinaire semble s'articuler autour d'une volonté de domination morale forte, au sens où l'expose Camille Roelens⁸ dans ce même ouvrage, en soulignant notre difficulté à nous affranchir d'une morale générale, qui se traduit par l'imposition d'une compréhension uniforme du beau comme du bien aux autres et corrélativement par la nécessité de disqualifier les leurs, dans toute leur diversité. Ce panscope politique censé contribuer à la meilleure vie du plus grand nombre se révèle être un broyeur de diversité, dont le panscope scolaire est l'effroyable servent.

L'allusion au *Trouble dans le genre* assumée par le titre de l'ouvrage dirigé par Stéphanie Pahud, qui comprend d'ailleurs de nombreuses contributions de femmes à propos de leur corps, permet de situer les questions esthétiques dans la visée conclusive proposée par Judith Butler au terme du sien⁹. Un espace social où toute vie estimée individuellement bonne est simplement viable pour l'individu qui en affirme la valeur. Un tel lieu est celui qui en permet la négociation normative. Dans cette perspective, la fonction de l'État est d'assurer le maintien continu des conditions de négociation de la diversité des personnes et l'une de ces primes conditions est nécessairement celle de pouvoir se montrer. Mais l'école, dans sa fonction régaliennne, est-elle un lieu qui peut envisager sa fonction d'éducation citoyenne en ces termes?

⁷ Pahud, S. (ed.), *Troubles dans le beau*, Genève: Slatkine, 2024.

⁸ Roelens, C., «Une réinvention démocratique de la beauté?», dans: Pahud S. (dir.), *Troubles dans le beau*, Genève: Slatkine, pp. 147-150.

⁹ Butler, J., *Gender Trouble*, New-York & London: Routledge, 1990.



Les fringues et la morale

Cette préoccupation éducative et citoyenne autour de la visibilité du corps bénéficie déjà, parfois, d'un intérêt institutionnel. Un exemple édifiant est illustré par «Tenues vestimentaires, des codes et des choix» édité par l'Unité de Promotion de la santé et de prévention en milieu scolaire du canton de Vaud (en Suisse) en juin 2021¹⁰. Il s'agit d'une proposition de séquence pédagogique pour des élèves adolescents. L'argumentaire introductif de ce document met en évidence une tension entre une sollicitude à propos du bien-être des élèves et les contraintes inhérentes à un contexte institutionnel. En ce sens, il est censé éviter la reproduction de la souffrance panscopique sans pour autant abolir le fonctionnement ordinaire du panscope scolaire. Ainsi, grâce à une démarche pédagogique adéquate, l'école ne serait pas un lieu d'initiation aux violences sociales sur le corps par le chemin de son apparence.

L'argumentaire se présente en premier lieu par l'annonce de son objectif: «faire émerger un sens partagé autour de la question d'une tenue adaptée au cadre scolaire»¹¹, ce qui suppose qu'il est possible et même moralement souhaitable qu'un tel sens partagé le soit effectivement. Les raisons qui le justifient sont de plusieurs ordres. Le premier est légal. Le texte renvoie ainsi à la loi scolaire du canton de Vaud en son article 115, alinéa 4, qui stipule en parlant des devoirs des élèves: «Ils portent une tenue vestimentaire décente». La loi posant le premier cadre, il s'agit ensuite de montrer en quoi celui-ci ne pose pas de problème ni au point de vue de la santé, notamment mentale, ni sur le plan éducatif, y compris dans sa visée citoyenne. En effet, il est assumé dès le départ que la décence comprend une dimension subjective et donc que celle-ci mérite le développement d'une réflexion plus élaborée que la simple application legaliste. Une attention est d'entrée de jeu portée sur les filles, qui sont particulièrement exposées aux problématiques vestimentaires autour de la décence, en comparaison de celles relatives aux garçons. La visée égalitaire est en effet présentée comme fondatrice de la démarche pédagogique¹². Sur ce point, la

¹⁰ Ney, S. & Rime, C., «Tenues vestimentaires : des codes et des choix», *Unité de Promotion de la santé et de prévention en milieu scolaire du canton de Vaud*, 2021.

¹¹ *Ibid.*, p.1.

¹² *Ibid.*, p.3.



problématique concorde avec les enjeux de l'ouvrage dirigé par Stéphanie Pahud. Les filles, les femmes, mais également les personnes autres que masculines et cisgenres et binaires -soit la majorité de êtres humains- sont en effet en première ligne de la problématique de la décence. Le document met ainsi en avant le principe que l'attribution de la responsabilité aux seules jeunes filles sur cette question, revient à favoriser une culture de viol¹³. Bien que non citée, on reconnaît ici une reprise de l'argumentaire féministe dit de la quatrième vague, telle qu'il est notamment formulé par Solnit¹⁴. Face à cet enjeu, la dimension égalitaire s'associe explicitement avec la dimension sécuritaire, dont l'école assume la mission¹⁵. Nous nous retrouvons à ce stade de l'argumentaire dans une vision qui semble compatible avec l'appel butlérien de créer un lieu social suffisamment sûr et égalitaire pour permettre la négociation fluide de toute performance autour de l'identité corporelle apparente. Cette espace et la séquence pédagogique dédiée sont amenés à favoriser le développement de l'identification des problématiques et de la posture critique idoine, rejoignant dans la foulée des objectifs concordant dans les plans d'études. Pourtant, les deux derniers paragraphes¹⁶ en changent complètement la tonalité. Le même argument qui consiste à protéger les filles d'injonctions contradictoires et des violences qui en résultent implique cette fois-ci une direction claire et uniforme: «Pour remplir cet objectif, les établissements scolaires ne doivent pas soumettre la notion de décence à la libre interprétation de chacun|e. Au contraire, il est nécessaire qu'ils définissent leur règlement interne de manière minimale et non sexiste, c'est-à-dire sans différenciation selon le sexe»¹⁷. Le panscope benthamien revient ici en force.

Il apparaît donc que pour garantir un espace de réflexion critique sur la question vestimentaire, il faudrait, selon ce document, nécessairement règlementer une uniformisation de ladite apparence. La visée n'est pas de permettre à chaque élève d'explorer dans un cadre sécurisé les

¹³ *Ibid.*, p.4.

¹⁴ Solnit, R., *Men Explain Thing to Me*, Chicago: HaymarketBooks, 2015.

¹⁵ Ney,S. & Rime, C., 202,1 *op. cit.*

¹⁶ *Ibid.* p.5.

¹⁷ *Ibid.*



diverses possibilités de performances corporelles, mais bien d'assimiler le fait que l'uniformisation de la décence est le seul chemin éducatif à la résolution sereine et saine de la problématique. La volonté éducative du panscope, qui vise finalement son intériorisation en vue de réaliser le bonheur du plus grand nombre est pleinement légitimée. Le rôle de pensée critique n'est pas ici d'explorer la diversité pour la rendre viable, mais de réduire rationnellement le processus réflexif vers la réponse voulue. De là à conclure qu'une autre compréhension serait erronée, voire dangereuse, le pas est bien aisé à franchir. La volonté d'abolir une violence externe sur le corps légitime ainsi la possibilité d'une violence interne, allant jusqu'à mobiliser la complicité réflexive de la victime transgressive. Tout devient ainsi permis pour être bien vu.

Un changement de paradigme

Le panscope, le regard, l'apparence sont essentiellement visuels. Ce paradigme de la vision traverse sous diverses modalités non seulement la pensée utilitariste première, mais également, par exemple, l'existentialisme de Sartre et de son enfer¹⁸. La vision est au centre des héritages de la phénoménologie, notamment dans l'illéité et la dénonciation par Levinas¹⁹ de ses aliénations. La vision parcourt également les éthiques de la sollicitude²⁰. L'empathie émerge souvent à la vue de la souffrance, qu'elle soit humaine, animale, environnementale, où tout ce qui peut être identifié comme apte à la ressentir. Mais la vision est toujours extérieure. Impossible de se voir sans un média, impossible de construire son visuel sans jugements esthétiques normés par le regard. Ce regard de l'autre, du pouvoir de l'œil, qui peut à lui seul embrasser une foule entière, se révèle ainsi complice de toutes les négations idiosyncratiques. Garder un œil sur chaque élève est l'essence du contrôle et de son intériorisation. Il est en ce sens et par excellence, l'absence de tact, plus particulièrement encore dans sa compréhension déontologique²¹.

¹⁸ Sartre, J.-P., *Huis Clos suivi de Les ouches*, Paris: Gallimard, 1947.

¹⁹ Levinas, E., *Totalité et infini, essai sur l'extériorité*, Vanves: Hachette Le Livre de Poche, 1961.

²⁰ Tronto, J., *Moral Boundaries: a Political Argument for an Ethic of care*, New-York: Routledge, 1993.

²¹ Prairat, E., *Éduquer avec tact*, Montrouge: ESF Sciences Humaines, 2017.



À l'opposé de l'œil, le plus lointain des sens externes, il y a la proprioception. La capacité naturelle de percevoir son corps de l'intérieur sans pour autant l'exclure du monde qui l'entoure. La performance corporelle n'est donc pas uniquement vue par ou pour ou selon les autres. Elle est avant tout incarnée par la chair même de la personne, comme des artistes performeuses et militantes, telles Marina Abramovic ou ORLAN en ont apporté la démonstration par le fait, depuis une cinquantaine d'années. Développer une posture d'éthique enseignante sur ce paradigme modifie en profondeur l'entier de la problématique autour de la gestion de classe et de la relation pédagogique interpersonnelle.

Le travail de Richard Shusterman sur la soma-esthétique²² vient apporter un éclairage décisif. Ici le corps est expérience, sa conscience est un surgissement premier et non pas un résultat autoréflexif. Le mouvement, la posture ou encore l'exercice en constituent les activités privilégiées. La compréhension théorique désincarnant le corps est alors délaissée au profit d'une méthode d'amélioration de l'expérience corporelle. Ici la pratique et l'esthétique sont indiscernables. La soma-esthétique est donc un projet de façonnement du soi comme créateur, qui s'inscrit dans une visée non seulement artistique, mais aussi sociale, politique et morale. En ce sens, les expériences soma-esthétiques s'inscrivent dans une logique de partage. Le spectateur passif et visuel disparaît au profit d'une esthète active qui se met à la place de l'agent, pour devenir à son tour agent. De ce fait, les diverses différences deviennent autant d'opportunités de nouvelles expériences et donc de nouveaux façonnements. Il y a pour être soi un besoin fondamental d'altérité en chair et en os. La proprioception est désormais la condition de la perception d'autrui.

Néanmoins, l'approche de Shusterman ne peut directement s'appliquer dans une éthique qui se veut égalitaire, comme elle doit normalement l'être dans un contexte scolaire à visée citoyenne. Si en effet une méthode méliorative est nécessaire, il en résulte que seules les personnes qui s'y adonnent y accèdent. Une éthique corporelle n'est ainsi pas une soma-éthique. L'éthique corporelle privilégie une voie universellement expérimentale: celle de la chair, au sens où l'explore Stéphanie Pahud dans son ouvrage collectif *Chairissons-nous*²³.

²² Shusterman, R., *Conscience du corps. Pour une soma-esthétique*, Paris: Éditions de L'Éclat, 2007.

²³ Pahud, S. (ed.), *Chairissons-nous! Nos corps nous parlent*, Lausanne: Favre, 2019.



La chair corporelle n'est pas que la viande sous la peau du corps. Elle est expérience immédiate, elle est tout autant interne qu'externe, tout autant spontanée que mise en scène, elle est en fait la matérialité même de l'expérience corporelle. Une carnéthique est donc avant tout une priorité accordée au corps, un soin privilégié, un point de départ autant vers soi que vers l'autre. Elle partage donc de manière viscérale le besoin d'expérience corporelle de l'altérité, pour exister dans le monde comme corps conscient. Dans la salle de classe, ces corps charnels forment un réseau²⁴ dans lequel la personne enseignante est inévitablement partie prenante. La question de la gestion de ce réseau prend ainsi une nouvelle tournure.

Être ou ne pas être

L'auditoire est cette-fois rempli non plus de personnes en formation initiale, mais en formation continue. L'aula n'est plus universitaire, mais celle d'un établissement, en ces jours de rentrée des professeurs, qui précède de 48 heures celle des élèves. L'ambiance est maussade. La fatigue professionnelle palpable. Il n'est plus question de pédagogie, ni de didactique, ni de politique scolaire, il est question de santé au travail. Le panscope ne fonctionne pas comme souhaité. Oui, il fonctionne, mais trop bien et donc de manière contre-productive. La gestion de classe n'est plus qu'une gestion de conflits. Les élèves tiennent leur rôle. À défaut de pouvoir échapper aux regards, il se sont dissimulés derrière un masque. Ils jouent au jeu de l'école et les personnes enseignantes aussi. Impossible en effet de rester soi-même dans cette grande mascarade. Des années 'à faire prof', à porter ce masque pesant, celui de la bonne attitude de la bonne gestion, les visages cumulent les cicatrices, qu'on doit bien évidemment dissimuler. Le thème de l'intervention annoncé sur la première diapositive est cette fois-ci: le droit d'être soi-même.

Être soi-même, c'est être son corps charnel au complet. C'est être un corps dans le temps et l'espace d'autres corps. C'est devoir prendre une décision déontologique décisive: regarder ou exister. Pour qui fait le choix de regarder, de se tenir ailleurs, plus loin et derrière la dissimulation, les jeux sont faits. Pour qui fait le choix d'exister, rien n'est gagné, mais rien n'est perdu non plus,

²⁴ Heinzen, S., «Inférences corporelles. Ou comment la considération du corps participe à l'éthique en milieu scolaire», dans: Marsollier C. (dir.), *L'éthique à l'école*, Boulogne-Billancourt: Berger-Levrault, pp. 135-147.



car chaque jour ouvre de nouvelles possibilités. Une salle de classe est une expérience permanente d'empathie corporelle. La personne enseignante comme les personnes apprenantes, tout autant corps les unes que les autres peuvent, dans le réseau de leurs interactions, se mettre à la place du corps de l'autre, tout simplement parce qu'elles partagent un lieu et un temps en commun. Elles savent ce que ça fait d'être assis, d'être dans le confort ou l'inconfort, de respirer un même air saturé d'odeurs, de partager le même bourdonnement du silence, d'avoir envie de rester ou partir, alors que l'heure tourne.

Une déontologie carnéthique est une sollicitude, qui ne nécessite ni éducation particulière, ni sentiment d'une quelconque intensité, ni culture spécifique. Il s'agit simplement de refuser de fuir sa propre chair et de permettre aux autres d'en faire autant. Ce désir d'être charnellement présent en est le jalon. Cette posture veille à la souveraineté de chaque corps personnel, de manière à vouloir l'existence de la différence des autres, pour que tous puissent expérimenter les divers chemins du réseau corporel. Une telle école désire toutes les couleurs, formes, apparences, mouvements nécessaires à une éducation la plus complète et polyvalente possible. Dans un tel lieu social, où il est permis d'être soi. Il n'y a pas de problématique de décence, de discrimination ou de transgression, car il n'y a pas de regard à choquer, pas de présence à rejeter pour se définir et aucune norme si oppressante qu'il faille la transgresser pour survivre. Si cadre il y a, c'est celui d'une vigilance mutuelle à l'égard des expériences offertes par la vie en commun. Une telle école est un projet culturel, qui n'a de sens que dans une société qui se veut profondément démocratique. Elle est un choix politique, un choix qui prend vie dans chaque salle de classe, ou qui est tué dans l'œuf.

La pratique ordinaire d'une éthique corporelle

L'éthique du corps s'intéresse à la condition corporelle des personnes en situation. Elle n'appartient pas aux systèmes éthiques, qui selon un principe donné, sont censés trouver des réponses justifiées dans tous les cas. Elle ne cherche pas à résoudre à l'avance des situations problématiques, mais à assurer que la condition corporelle de l'État de droit soit viable. L'éthique corporelle est prévenante et accompagnante. Elle se préoccupe de l'acquisition, de la conservation et du développement de la souveraineté des personnes corporelles.



Dans le quotidien de l'enseignement, l'éthique corporelle trouve son premier ancrage dans la personne enseignante. Elle est en ce sens une pratique de déontologie professionnelle. La personne enseignante qui fait corps avec elle-même considère que son bien-être ici et maintenant dans sa chair, sa peau, son apparence et sa manière de bouger prime sur les regards inquisiteurs d'autrui. Elle préfère endosser les désapprobations sur ce qu'elle est et veut être, plutôt que d'être appréciée, en apparence du moins, pour celle qu'elle n'est pas.

Sa classe est un endroit sûr, où tous les corps peuvent exister dans une cohabitation bienveillante. Chacun partage la même préoccupation de veiller sur l'autre autant que sur soi. Elle favorise une dynamique collective où le groupe porte une attention préférentielle à la légitimité de la place de chacun de ses membres. Dans une même attitude, une telle personne enseignante refuse d'entretenir la culture panscopique de la salle de maître. Sa posture est centrée sur l'écoute et la narration sans s'encombrer de jugements.

Son enseignement repose sur un questionnement qui suit la même dynamique que celle du corps, à savoir comment te sens-tu? Où veux-tu aller? Comment veux-tu y arriver? Et si ce n'est faisable, comment le rendre possible ici et maintenant? Une vigilance particulière et une tolérance zéro sera appliquée à l'encontre des élèves, des collègues et des directions dès lors que ceux-ci valident une culture de l'abus externalisé et de la contrainte intériorisée, y compris par des stratégies psychopédagogiques qui extorquent le consentement des victimes.

Une telle éthique, si elle décrit parfois dans des pratiques professionnelles vécues, est à ce jour minoritaire, tel qu'il est possible de le constater sur le terrain. Les professionnels qui s'y retrouvent sont animés par des motivations solides, nées dans des parcours de vie qui les ont confrontés à la nécessité d'un tel engagement. En ce sens, il est fort probable qu'elle continuera de cohabiter avec d'autres systèmes de valeurs, rappelant que l'école est parfois une caisse de résonance de sa société. Mais qui souhaite la diversité doit aussi tolérer celles de la comprendre autrement. C'est ainsi que le cours s'achève devant un auditoire qui s'est éclairci, laissant entrevoir au fil des questions et des échanges, qui préfère le panscope et qui s'évertue déjà à en limer les fondations.



Références bibliographiques

- Bentham, J., *Panopticon or the Inspection House*, dans: Bentham, J., *The Works of Jeremy Bentham*, Edinburgh: William Tait, 1838-43, Partie III, pp. 37-66, 1787.
- Bentham, J., *Chrestomathia*, London: Printed for Payne and Foss and Hunter, by M'Creery, J., 1816.
- Butler, J., *Gender Trouble*, New-York & London: Routledge, 1990.
- Foucault, M., *Surveiller et punir*, Paris: Gallimard, 1975.
- Gaudreau, N., *Gérer efficacement sa classe: les cinq ingrédients essentiels*, Québec: Presses de l'Université de Québec, 2017.
- Heinzen, S., «Inférences corporelles. Ou comment la considération du corps participe à l'éthique en milieu scolaire», dans: Marsollier, C. (dir.), *L'éthique à l'école*, Boulogne-Billancourt: Berger-Levrault, pp. 135-147.
- Joing, I. & Llana, C., «Les toilettes scolaires: une approche spatiale pour comprendre la qualité des expériences vécues par les élèves», *Revue française de pédagogie*, 219, 2023, pp 29-45.
- Levinas, E., *Totalité et infini, essai sur l'extériorité*, Vanves: Hachette Le Livre de Poche, 1961.
- Mallard, S. & Réto, G. (ed.), «Enjeux éthiques de la présence professionnelle», *Éthique en éducation et en formation*, numéro 13, 2022.
- Ney, S. & Rime, C., «Tenues vestimentaires : des codes et des choix», *Unité de Promotion de la santé et de prévention en milieu scolaire du canton de Vaud*, 2021.
- Pahud, S. (ed.), *Troubles dans le beau*, Genève: Slatkine, 2024.
- Pahud, S. (ed.), *Chairissons-nous! Nos corps nous parlent*, Lausanne: Favre, 2019.
- Prairat, E., *Éduquer avec tact*, Montrouge: ESF Sciences Humaines, 2017.
- Roelens, C., «Une réinvention démocratique de la beauté?», dans: Pahud, S. (dir.), *Troubles dans le beau*, Genève: Slatkine, pp. 147-150.
- Sartre, J.-P., *Huis Clos suivi de Les ouches*, Paris: Gallimard, 1947.
- Shusterman, R., *Conscience du corps. Pour une soma-esthétique*, Paris: Éditions de L'Éclat, 2007.
- Solnit, R., *Men Explain Thing to Me*, Chicago: HaymarketBooks, 2015.
- Tronto, J., *Moral Boundaries: a Political Argument for an Ethic of care*, New-York: Routledge, 1993.

Samuel Heinzen

HeinzenS@edufr.ch

Il est professeur de déontologie professionnelle à la Haute Ecole Pédagogique de Fribourg (Suisse) depuis 2003. Il s'occupe également de didactique de l'éthique et du développement de ressources pédagogiques dédiées. Ses recherches actuelles en éthique portent sur le corps, l'inférentialité, et les rapports aux savoirs en interdisciplinarité.

He is Professor of Professional Ethics at the Haute Ecole Pédagogique de Fribourg (Switzerland) since 2003. He is also involved in the didactics of ethics and the development of dedicated teaching resources. His current research in ethics focuses on the body, inferentiality and interdisciplinary relations to knowledge.

