

**Hartmut Rosa, *Pédagogie de la résonance.*
Entretiens avec Wolfgang Endres
(trad. de l'allemand par Isis von Plato),
Paris, Le Pommier, 2022, 198 p.**

« *I can see you in the morning when you go to school, Don't forget your books, you know you've got to learn the golden rule, Teacher tells you stop your play and get on with your work.* »
(Supertramp, *School, Crime of the Century*, 1974)

« *We don't need no education, We don't need no thought control, No dark sarcasm in the classroom, Teacher, leave them kids alone.* »
(Pink Floyd, *Another Brick in the Wall, The Wall*, 1979)

Le nouvel ouvrage du sociologue et philosophe allemand Hartmut Rosa s'inscrit dans le prolongement direct de *Aliénation et accélération : vers une théorie critique de la modernité tardive* (2010)¹, de *Accélération : une critique sociale du temps* (2010)², de *Résonance : une sociologie de la relation au monde* (2018)³ et de *Rendre le monde indisponible* (2020)⁴. Il s'agit d'un entretien avec Wolfgang Endres, pédagogue de profession, avec pour objectif d'exposer concrètement et de manière vulgarisée en quoi pourrait consister une « pédagogie de la résonance ». À l'évidence, les réflexions de Hartmut Rosa gagnent à interroger le système scolaire (notamment l'enseignement de l'Éducation Physique et Sportive ou EPS). Mais elles peuvent également être transposées plus globalement dans le cadre de l'intervention autour des Activités Physiques Sportives et Artistiques (APSA) dans nos sociétés. En effet, Rosa est explicite sur l'idée que l'école et le sport sont aujourd'hui deux espaces majeurs pouvant donner lieu à des expériences marquantes de résonance, ou de son contraire, l'aliénation.

Le premier chapitre permet d'ancrer l'entretien dans les interrogations sociologiques de l'auteur concernant l'étude du rapport au temps et de la tendance généralisée à l'accélération. Rosa part du constat que l'expérience majeure de la modernité est celle d'une accélération « folle » de nos sociétés à partir des années 1970, et simultanément dans différentes dimensions (technique, transformations sociales, rythme de vie). Cette accélération est considérée par l'auteur comme une « force totalitaire » dans la mesure où elle imprègne massivement les différents domaines de l'activité humaine (y compris la sphère *a priori* non productive et désintéressée des loisirs), et débouche sur une sensation chronique, quasi unanime, de « manquer de temps », d'être sans cesse contraint de « courir » après lui. Rosa considère que la réponse à cette spirale

1 Rosa, H. (2010). *Aliénation et accélération : vers une théorie critique de la modernité tardive*. Paris : La Découverte.

2 Rosa, H. (2011). *Accélération : une critique sociale du temps*. Paris : La Découverte.

3 Rosa, H. (2018). *Résonance : une sociologie de la relation au monde*. Paris : La Découverte.

4 Rosa, H. (2020). *Rendre le monde indisponible*. Paris : La Découverte.

de l'accélération, de l'urgence et de la pénurie de temps ne passe pas uniquement par la décélération, mais par la recherche d'une qualité de relation au monde : la résonance.

Il est à noter que ces réflexions alimentent progressivement le domaine des STAPS. Rochedy (2015)⁵ montre à cet égard comment la pratique de l'ultra-trail peut être saisie, par ses adeptes, comme une oasis de décélération (un « temps suspendu » où la lenteur du déplacement dans des zones escarpées est valorisée) en même temps qu'un espace de reconnexion à soi-même et à l'environnement, et ce en dépit de sa dimension chronophage. Paintendre (2020)⁶ soutient pour sa part que des expériences de résonance peuvent également être vécues dans des activités sportives intenses et toniques à l'égard du step. De son côté, Quidu a identifié plusieurs sources potentielles d'aliénation dans la pratique sportive, dont un usage non maîtrisé des outils de *self-tracking* (Quidu, 2021)⁷ ou encore une tendance à la voracité et l'impatience sportives (Quidu, 2023)⁸. Finalement, ce qui déterminerait la possibilité de vivre des expériences résonantes ou aliénantes serait moins la nature même de l'activité (step, trail, combat, musculation...) que la modalité de sa pratique, et surtout la façon de s'y engager subjectivement.

Le deuxième chapitre vise à préciser ce concept, mais directement dans le contexte de l'école. Comme souvent, Rosa utilise des métaphores afin d'aider le lecteur à mieux comprendre ses idées : « si l'enseignant parvient à capter l'attention de ses élèves de telle sorte que cela crépite en cours, surgissent alors des moments où les esprits se touchent. [...] Apparaît alors une chose pour laquelle je peux m'enflammer » (p. 25). Les registres métaphoriques utilisés par Rosa pour tenter de suggérer au lecteur la teneur expérientielle d'une relation résonante sont multiples : registres du feu (« étincelle », « brûler », « s'enflammer », « crépiter »), du liquide (« fluidifier »), de la musique (« vibration », « diapason »). À l'inverse, l'aliénation est principalement induite par des images de rigidité ou de colorations ternes. La résonance correspond à l'expérience éphémère et volatile d'une qualité dans la relation au monde : l'enseignant et les élèves se mettent alors à vibrer ensemble, mais chacun en conservant sa propre voix. Les expériences d'aliénation sont aussi fréquentes dans les classes : « si mes efforts restent sans résonance, sans écho, si rien ne vient en retour, si j'ai le sentiment de parler dans le vide, les interactions restent muettes » (p. 26). Ces relations d'aliénation peuvent revêtir deux formes : l'indifférence et le mutisme d'une part ; la répulsion et l'hostilité de l'autre. Cela ouvre alors à la question de l'école comme espace potentiel de résonance, mais également à l'idée d'une pédagogie de la résonance qui peut inspirer la réflexion en EPS (notamment en termes de rapport à soi, à l'autre, à la culture ou à l'environnement). C'est

5 Rochedy, R. (2015). Analyse d'un espace de décélération : l'exemple de l'ultra-trail. *Staps*, 107, 97-109.

6 Paintendre, A. (2020). Slow awareness dans un sport rythmé : une oasis de décélération ? In B. Andrieu (dir.), *Manuel d'émer-siologie. Apprends le langage du corps*. Paris : Mimésis.

7 Quidu, M. (2021). L'autoquantification de son activité sportive altère-t-elle la qualité de l'expérience vécue ? Un scénario possible de l'abandon massif des pratiques de *self-tracking*. *Implications philosophiques*, dossier thématique « Philosophie et numérique ».

8 Quidu, M. (2023). Vivre ses multiples micro-carrières sportives en accéléré : réflexions sur la voracité, la versatilité et l'impatience sportives contemporaines. *Loisir et société*.

notamment le cas autour de l'exploration du potentiel écologique de l'EPS (Paintendre, Terré & Gottsmann, 2021 ; Terré & Gottsmann, 2022)⁹.

Le troisième chapitre creuse plus précisément cette question des moments de vibration synchrone en cours, associés à un enthousiasme et une inspiration partagés. Rosa souligne que ce sentiment se voit et se ressent concrètement, tant sur les corps de l'enseignant que des élèves. Il insiste notamment sur un indicateur principal, le regard : quand quelqu'un s'enflamme pour un sujet, ses yeux s'illuminent. Les yeux sont présentés comme les principales fenêtres qui ouvrent sur l'expérience de résonance (ou à l'inverse d'aliénation). L'auteur envisage cela comme un bon indicateur pour évaluer la qualité d'un cours. La résonance est envisagée dans des moments ponctuels « où l'on se laisse emporter, contaminer ou enflammer » (p. 49) dans un processus de vibration collective en classe. Dans le domaine du sport, cela fait par exemple écho aux processus de contagion émotionnelle au sein d'une équipe (Campo & Louvet, 2016)¹⁰.

Le quatrième chapitre vient préciser la possibilité pour l'école d'être un espace de résonance. Selon Rosa, il faut envisager trois types de relations des élèves à l'école. Premièrement, une relation d'indifférence : rien ne m'intéresse et personne ne s'intéresse à moi, le rapport au monde est muet. Deuxièmement, une relation de répulsion : je me sens agressé par l'école et je suis moi-même violent à son égard. Les sociologues de l'éducation, dont François Dubet (2002)¹¹, ont par exemple montré comment les « violences de l'école » et « contre l'école » étaient souvent liées. Ces modalités par mutisme et hostilité constituent les deux versants de l'aliénation. Troisièmement, une relation de résonance dans laquelle élèves et enseignant se mettent à vibrer autour de la matière à transmettre. L'auteur fait le choix d'illustrer ses idées avec des paroles de morceaux de musique qui soulignent le caractère parfois aliénant de l'école pour les élèves (par exemple, *Another Brick in the Wall Part 2* de Pink Floyd ; *School* de Supertramp ; *Mad World* de Tears For Fears), mais aussi avec des films de cinéma (par exemple *Le cercle des poètes disparus*, *Écrire pour exister*, *Les héritiers*) qui rendent compte de l'émergence progressive d'une relation de résonance au sein de la classe.

Le cinquième chapitre se focalise sur le rôle fondamental de l'enseignant pour faire « naître des étincelles » et engager avec ses élèves un processus de transformation vers des moments de résonance. En effet peut être qualifiée de résonante une relation qui nous transforme profondément. Reprenant la métaphore musicale, Rosa souligne que « l'enseignant passionné est un diapason » (p. 98) qui donne l'impulsion par son enthousiasme pour la matière pour qu'en retour elle parle aussi à l'élève. Nous sommes à proximité des questions de présence et de charisme (Visioli, Petiot & Ria, 2016)¹². Plus globalement, il semble souhaitable d'éviter à la fois les pédagogies directives et les pédagogies

9 Paintendre, A., Terré, N. & Gottsmann, L. (2021). Vers une conception holiste de l'activité de l'élève et de ses apprentissages : repenser la relation à son corps et à son environnement ? In T. Froissart, A. Paintendre & J. Saint-Martin (dir.), *LEPS du XXI^e siècle ou les enjeux d'une EP de qualité (1981-2021)*. ePUre ; Terré, N. & Gottsmann, L. (2022). Le potentiel écologique de l'EPS : pour une décroissance pédagogique. *Les Cahiers pédagogiques*.

10 Campo, M. & Louvet, B. (2016). *Les émotions en sport et en EPS. Enseignement, Performance et Santé*. Bruxelles : De Boeck.

11 Dubet, F. (2002). Violences à l'école et violence scolaire. *Cosmopolitiques*, 2, 25-39.

12 Visioli, J., Petiot, O. & Ria, L. (2014). Le jeu émotionnel des enseignants experts en cours d'Éducation Physique et Sportive : un moyen de favoriser le plaisir d'enseigner ? *Movement and sport sciences*, 88, 21-34 ;

non directives : « un enseignant doit être sensible à ce qui peut éventuellement parler à une classe ou à un élève, et résonner en eux. Mais il doit aussi faire des propositions et susciter l'enthousiasme » (p. 96). Dans le domaine du sport, la transposition est aisée avec le rôle que jouent certains entraîneurs pour accompagner les athlètes vers la performance (Visioli & Lombardo, 2019)¹³.

Le sixième chapitre cible la question du retour d'expérience dans le processus de résonance et d'aliénation à l'école. Rosa part de l'idée que les êtres humains sont guidés par le désir de reconnaissance et ont à l'inverse peur du mépris. Dès lors, « ce qui a lieu dans une salle de classe, c'est une lutte pour être reconnu, valorisé, vu, et la crainte, la peur d'être blessé » (p. 107). L'auteur aborde la question de l'évaluation à l'école, qui peut tout à la fois alimenter l'estime de soi de l'élève ou le blesser profondément. Il y a nécessité à ses yeux d'instaurer une relation de confiance en classe, qui permet ensuite d'entendre ce que me dit l'autre de manière constructive. L'enjeu est notamment de réussir à être positif, même avec les élèves les plus difficiles (Simon-Malleret, 2019)¹⁴. Cela fait écho à de nombreuses propositions actuelles en termes d'évaluation dans le domaine de l'EPS, à l'instar des évaluations par capitalisation, par autoréférencement, et plus généralement des situations complexes permettant à tous les élèves de démontrer leurs compétences à divers niveaux de performance et suivant des chemins variables (Mougenot, 2022)¹⁵.

Le septième chapitre tente de distinguer la compétence de la résonance. Alors que la première renvoie selon Rosa à « la bonne maîtrise d'une technique, à la disposition permanente d'une chose acquise comme un bien », la seconde correspond à « l'entrée en relation progressive avec les choses » (p. 122). Il y aurait donc une opposition franche entre la pure et simple appropriation d'une compétence qui ne serait qu'une façon de faire siennes, de contrôler les choses et de les mettre à sa disposition, et le processus de résonance dans lequel le sujet travaille et altère la matière tout en se transformant lui-même à son contact. La résonance porterait en elle un moment d'ouverture, de risque à l'imprévu et d'improvisation qui la distinguerait de la compétence, ici entendue comme une simple maîtrise procédurale et manipulatoire. Ce chapitre invite au débat, notamment par rapport à certaines propositions en EPS autour d'une pédagogie liant compétence et apprentissage de la complexité (Delignières, 2009)¹⁶.

Le huitième chapitre porte sur l'idée que la confiance ouvre des zones de résonance. Selon Rosa, la confiance est un principe fondamental de la pédagogie. Il l'envisage comme un processus dynamique qui se renforce ou s'affaiblit au fur et à mesure des interactions entre enseignant et élèves au sein de l'histoire de classe. La confiance se fonde sur les expériences passées, positives et/ou négatives, qui préfigurent ensuite la qualité de la relation pédagogique et la possibilité de l'émergence de moments de résonance. C'est un processus « laborieux, souvent risqué, parfois même dangereux » (p. 138) car les élèves abusent parfois de la confiance de l'enseignant. Néanmoins, Rosa invite à « miser sur

13 Visioli, J. & Lombardo, S. (2019). La relation pédagogique entraîneur/entraîné : l'éducation au service de la performance ? In J. Visioli (dir.), *La relation pédagogique* (pp. 103-120). Paris : Revue EPS.

14 Simon-Malleret, L. (2019). Instaurer une relation pédagogique bienveillante en milieu difficile. In J. Visioli (dir.), *La relation pédagogique* (pp. 85-102). Paris : Revue EP&S.

15 Mougenot, L. (2022). *L'évaluation*. Paris : Revue EP&S.

16 Delignières, D. (2009). *Complexité et compétences : un itinéraire théorique en éducation physique*. Paris : Revue EP&S.

la confiance », « à faire confiance à nouveau », ce qui revient à rester ouvert à l'autre. Ce n'est que grâce à cette confiance mutuelle enseignants-élèves que chaque acteur pourra accepter la dose de vulnérabilité qu'impliquent la rencontre et le fait de se laisser toucher et transformer par celle-ci. Cette position invite également au débat autour des différentes conceptions de l'autorité à l'école. Peuvent ainsi être distingués des styles pédagogiques contrôlants *versus* soutenant l'autonomie des élèves (Visioli, 2019)¹⁷. Cela renvoie également au rôle des croyances de l'enseignant (notamment via le mécanisme des prophéties autoréalisatrices) dans la réussite de leurs élèves ainsi que dans leur sentiment de compétence (Trouilloud, Teissier & Sarrazin, 2006)¹⁸.

Le neuvième chapitre prolonge la réflexion autour d'une nouvelle métaphore : « la résonance est une relation entre deux choses que l'on peut tout à fait représenter à l'image d'un pont. Qui veut l'emprunter doit pouvoir se fier au fait qu'il sera soutenu et qu'il atteindra l'autre rive en sécurité » (p. 144). Les ponts renvoient fondamentalement à l'imaginaire de la rencontre, de l'ouverture, du lien ou encore du dialogue (Serres, 2006)¹⁹. Les enseignants ont sans cesse à établir ce type de liens pour atteindre leurs élèves et leur permettre de composer avec leur manque de confiance en eux-mêmes et dans le monde. Également, Rosa propose l'idée d'une boussole de la résonance, que chacun peut élaborer progressivement au fur et à mesure de ses expériences. C'est un instrument sensible qui doit nous aider à nous orienter dans la vie vers des expériences de résonance. Cela revient à comprendre « *quels fragments de monde, quelles personnes, quelles régions, quels objets culturels nous parlent et nous font vibrer* » (p. 147), et renvoie à l'idée d'une diversité d'axes de résonance auxquels tous les élèves peuvent s'avérer variablement sensibles. Cela pourrait être un objectif majeur en EPS, en lien avec l'émergence d'une relation de plaisir avec la pratique de certaines APSA, voire d'une véritable passion (Delignières, 2021)²⁰.

Le dixième chapitre transpose la problématique de la résonance à l'adolescence dans les relations au smartphone. Rosa invite d'abord à ne pas trop dramatiser les évolutions numériques actuelles, à éviter un scepticisme trop radical, ce qui nous rappelle la posture compréhensive d'un Michel Serres (2012)²¹. Il est clair aux yeux de Rosa que le smartphone devient de plus en plus notre lien au monde : « c'est une sorte de cordon ombilical numérique qui nous relie au monde nourrissant, et cette nourriture a bien l'aspect de la résonance » (p. 159). Simultanément, l'auteur rappelle à quel point les relations de résonance ont une dimension corporelle particulièrement riche, qui risque d'être appauvrie à l'âge du numérique. L'écran (au sens digital) faisant écran (au sens d'obstacle) à l'être-corporel au monde. Il y a donc nécessité de repositionner l'usage du numérique dans la vie des adolescents en leur faisant simultanément découvrir d'autres espaces de résonance, notamment les APSA. Ce chapitre renouvelle le débat relatif à la place du numérique, tant en EPS que dans le cadre plus global de la pratique des APSA dans la société. À cet égard, il

17 Visioli, J. (2019). *La relation pédagogique*. Paris : Revue EP&S.

18 Trouilloud, D., Teissier, D. & Sarrazin, P. (2006). Stéréotypes et engagement des élèves en EPS. In A. Chalabaev & P. Fontayne (dir.), *Les stéréotypes* (pp. 63-78). Paris : Revue EP&S.

19 Serres, M. (2006). *L'art des ponts : homo pontifex*. Paris : Le Pommier.

20 Delignières, D. (2021). *On peut toujours penser autrement. L'école, l'Université, l'éducation physique et sportive*. Paris : Revue EP&S.

21 Serres, M. (2012). *Petite Poucette*. Paris : Le Pommier.

s'agit de s'interroger sur le rôle d'aide louable *versus* de prothèse délétère des dispositifs numériques quant à leur possibilité d'ouvrir des relations de qualité vis-à-vis de soi-même, de l'autre et de la nature. Quidu et Favier (2022)²² soulignent, chez des coureurs à pied, que ce sont les usages des dispositifs digitaux d'autoquantification qui délimitent les possibilités de résonance *versus* d'aliénation, plutôt que les outils en eux-mêmes. À ce titre, il devient nécessaire de concevoir une éducation à et par l'autoquantification en EPS (Quidu & Favier-Ambrosini, 2021)²³.

Le onzième chapitre travaille un autre indicateur de résonance à l'école : l'humour. Rosa aime décrire les relations de résonance comme « une fluidification du rapport au monde » (p. 165). Rire ensemble provoque la transformation de quelque chose de commun et indique une résonance qui ne peut être que réciproque. À l'école, l'humour de l'enseignant peut aider à dissoudre la rigidité, à faire émerger un climat de travail et d'apprentissage sécurisant où les élèves ont le droit à l'erreur. Aussi, rire en cours est un principe essentiel de la pédagogie de la résonance, à condition d'en connaître les limites (moquerie, ironie, etc.) : on rit avec les autres et non au détriment d'eux. Selon l'auteur, l'humour est un révélateur en même temps qu'un générateur d'un certain positionnement à l'égard du monde, « une disposition envers le monde, soi-même et les autres » (p. 170). Il y a là un espace de réflexion autour de l'intervention dans le cadre des APSA, qui recoupe la prise en compte des émotions dans la relation pédagogique (Visioli, Petiot & Ria, 2014)²⁴.

En synthèse, une collègue de Hartmut Rosa dit qu'il réfléchit « comme s'il lançait des débris en l'air et qu'à la fin un vase était posé sur la table » (p. 7). Cette image semble en effet pertinente pour décrire la façon dont, dans les pages de cet ouvrage, les différentes facettes de la pédagogie de la résonance finissent par composer un tout. Il s'agit d'envisager le processus éducatif comme un ensemble complexe, avec de multiples dimensions (pédagogie, didactique, architecture des établissements scolaires, etc.) qui peuvent être repensées avec les outils proposés par l'auteur. L'enjeu de l'école devient alors de participer à l'émergence d'une résonance dispositionnelle chez les élèves (futurs citoyens), c'est-à-dire une attitude fondamentalement positive, curieuse et disponible envers le monde, l'autre et l'environnement, qui permet de s'engager dans des relations de résonance, d'aller vers le monde de manière ouverte et confiante, afin de se laisser toucher et transformer par lui.

Certains lecteurs reprocheront à cet ouvrage un manque de précision théorique, notamment sur les critères définitoires exacts d'une relation résonante, ce à quoi il faut rappeler que l'objectif est clairement de vulgariser les idées de Rosa, tout en les transposant au contexte spécifique de l'école. Il s'agit donc d'une porte d'entrée vers les ouvrages majeurs de l'auteur précédemment évoqués, beaucoup plus denses et riches, mais certainement moins facile d'accès. Il est aussi possible de souligner une tendance au durcissement, parfois artificiel,

22 Quidu, M. & Favier-Ambrosini, B. (2022). Quelles expériences intimes et pratiques effectives de la course à pied quantifiée ? Étude des usages « ordinaires » des montres connectées chez des coureurs et coureuses amateur.es à partir d'une auto-explicitation en temps réel. *Loisir et société / Society & Leisure*, numéro spécial « La digitalisation des activités physiques et de loisirs sportifs ».

23 Quidu, M. & Favier-Ambrosini, B. (2021). Pour une éducation à et par l'autoquantification en EPS. *eJREPS*, n° 50, 103-133.

24 Visioli, J., Petiot, O. & Ria, L. (2015). Le jeu émotionnel des enseignants experts en cours d'Éducation Physique et Sportive : un moyen de favoriser le plaisir d'enseigner ? *Movement & Sport Sciences*, 88, 21-34.

voire rhétorique, des oppositions binaires, par exemple lorsqu'il s'agit d'accroître les antagonismes entre la compétence et la résonance. Nombreux sont en effet les auteurs qui, à l'instar de Delignières (2009) pour ne citer que lui, envisagent la compétence comme un processus menant à des transformations plus profondes de la personne, qui engage en plus de la maîtrise procédurale de savoirs et de savoir-faire, des attitudes, des valeurs et des savoir-être. Plutôt que d'opposer résonance à compétence, une pédagogie de la résonance ne devrait-elle pas plutôt chercher à affiner la conceptualisation du développement des compétences afin que celui-ci puisse inclure une disponibilité, une ouverture voire une coopération avec le monde ? Une même critique pourrait être adressée à Rosa quant à ses réflexions sur la technique qui, loin de se réduire à une simple gestuelle visant la domination, permet aussi de se rendre plus disponible au monde et de s'ouvrir à de nouvelles expériences (Gaillard, 2011)²⁵. Le lecteur aimerait aussi mieux comprendre la « thèse favorite » de Rosa selon laquelle « avec quelqu'un, je ne peux être qu'en concurrence ou en résonance ; c'est l'un ou l'autre » (p. 128). Des travaux ont montré que l'activité humaine pouvait se déployer simultanément dans la coopération et l'opposition, révélant une profonde richesse des interactions humaines. Et ne peut-on rentrer en résonance dans des situations de compétition et d'affrontement comme dans des situations de coopération ? On sait pourtant l'auteur sensible à la question du dépassement dialectique, par exemple lorsqu'il pense les relations entre aliénation et résonance non seulement en termes d'opposition duale, mais également en termes de complémentarité logique et nécessaire dans le temps. En effet, une expérience résonante ne peut émerger que sur un fond de relations aliénantes ; et le retour à l'aliénation guette inéluctablement chaque parenthèse résonante.

Il est aussi possible de souligner que, dans cet ouvrage, Rosa ne fait pas dialoguer ses idées avec d'autres théories et concepts scientifiques, ni d'autres philosophes de l'éducation qui n'auraient pourtant pas manqué de faire écho à son propre travail. On pense entre autres aux travaux de Michel Develay (2012)²⁶ sur la pédagogie du sens, de Philippe Meirieu (2014)²⁷ sur le plaisir d'apprendre, ou encore de Michel Serres (1993)²⁸ sur l'apprentissage comme voyage, aventure et au final métissage. Il s'agit d'ailleurs d'une tendance que l'on perçoit dans ses autres livres (néanmoins dans une moindre mesure), et qui semble se rapprocher d'une logique argumentative de la « table rase et de la refondation » (Grossetti, 2007)²⁹. Cela permet à l'auteur de mettre en valeur sa réflexion qui est particulièrement intéressante et pertinente aujourd'hui. Mais le lecteur serait par exemple intéressé par un positionnement explicite de la théorie sociologique de la résonance par rapport à l'expérience de *Flow* abordée en psychologie (Jackson & Csikzentmihalyi, 1999)³⁰ : quelles similitudes et quelles différences ? Également, Rosa travaille à proximité des émotions, qui semblent jouer

25 Gaillard, J. (2011). Apprentissage technique et prise en compte de la sensibilité. In B. Huet & N. Gal-Petitfaux (dir.), *L'expérience corporelle* (pp. 77-96). Paris : Revue EP&S.

26 Develay, M. (2012). *Donner du sens à l'école*. Paris : ESF.

27 Meirieu, P. (2014). *Le plaisir d'apprendre*. Paris : Autrement.

28 Serres, M. (1993). Apprentissage, voyage, métissage. *Hommes & Migrations*, 1161, 6-9.

29 Grossetti, M. (2007). Les limites de la symétrie. *Sociologies* [en ligne].

30 Jackson, S. & Csikzentmihalyi, M. (1999). *Flow in Sports. The keys to optimal experiences and performances*. Champaign, IL: Human Kinetics.

un rôle dans les processus évoqués, à la fois dans le registre individuel de la peur et du désir, mais aussi dans un registre plus collectif en termes de processus de contagion émotionnelle (avec des illustrations dans le domaine de la performance sportive). Mais l'auteur n'engage pas de véritable dialogue avec les théories de la motivation (dont l'autodétermination) ou des émotions (Petiot & Visioli, 2022)³¹ qu'il ne mentionne jamais explicitement. Le triangle pédagogique/didactique est la modélisation utilisée pour rendre compte de la pédagogie de la résonance, à travers l'opposition entre le triangle de la résonance et le triangle de l'aliénation. Mais ne gagnerait-on pas à s'émanciper de ce triangle qui réifie la matière et la sépare de la personne qui l'enseigne, tout en faisant l'impasse sur d'autres éléments du processus d'apprentissage (les autres élèves, la matérialité, etc.) ?

Les exemples sont nombreux, mais l'on évoquera aussi la proximité avec les réflexions de Francisco Varela concernant l'inscription corporelle de l'esprit et le processus d'enaction (Varela, Thompson & Rosch, 1993)³². Évoquons l'une de ses illustrations prise à propos de la guitare : « D'abord, elle n'est qu'un objet. Je peux essayer d'en jouer, mais il ne se passe pas grand-chose. Ce n'est que lorsque je m'entraîne un certain temps – et je ne m'exerce que si j'espère bien faire sonner l'instrument – et que j'ai réussi enfin à jouer quelques accords, que la résonance entre enfin en jeu. Alors, je veux continuer à m'exercer. » Le couplage entre l'acteur et l'environnement et le processus d'incorporation apparaît clairement au cœur du processus menant à la résonance. Il y a là tout un espace de réflexion particulièrement riche à mener pour discuter des apports (et aussi des limites) du travail de Rosa sur la résonance. L'expert, loin de « dominer » son objet, ne serait-il pas plutôt celui qui aurait appris à collaborer avec, et serait donc devenu un « expert du couplage » dans un jeu d'improvisation (Visioli & Petiot, 2015)³³ ?

Également, la lecture de l'ouvrage invite potentiellement à mener des recherches empiriques sur la résonance à l'école (et en sport), mais sans proposer de réelles pistes afin de recueillir et de traiter des données. Rosa évoque l'importance des yeux, du rire ou encore des larmes et de la chair de poule comme des indicateurs comportementaux d'une qualité de relation à l'autre et à la matière enseignée. Mais le travail reste à réaliser pour préciser ce qui, lors du processus de résonance, peut être observé en termes de communication verbale ou non verbale d'une part, et ce qui peut être ressenti en termes d'expérience d'autre part. À ce titre, la documentation de récits d'expériences marquantes, tant pour des élèves que pour des enseignants (des sportifs et des entraîneurs), associées au sentiment d'un changement, d'une transformation, d'une métamorphose, semble une piste à explorer. Il nous semble également que pourrait s'avérer heuristique une méthodologie « mixte » articulant des matériaux hétérogènes, en première personne (renseignant l'expérience vécue

31 Petiot, O. & Visioli, J. (2022). *Les émotions en contexte scolaire*. Bruxelles : De Boeck.

32 Varela, F., Thompson, E. & Rosch, E. (1993). *L'inscription corporelle de l'esprit. Sciences cognitives et expériences humaines*. Paris : Seuil.

33 Visioli, J. & Petiot, O. (2015). Dynamique de l'improvisation dans l'activité d'un enseignant en cours d'EPS : quelles relations avec les émotions et la spécialisation dans l'APSA enseignée ? *ejRIEPE*, 36, 35-70.

par l'acteur) et en troisième personne (analysant depuis l'extérieur les comportements observables) (Adé *et al.*, 2020)³⁴.

En synthèse, il s'agit d'un ouvrage de vulgarisation intéressant pour entrer dans l'œuvre de Hartmut Rosa, qui donnera à l'évidence l'envie au lecteur de prolonger avec les quatre autres livres, plus denses et plus riches. Selon l'auteur, l'école et le sport sont des espaces potentiels de résonance, qui s'avèrent plus que jamais nécessaires dans nos sociétés. Cela ouvre donc à des perspectives de réflexions professionnelles et de recherches scientifiques passionnantes en STAPS, tant pour l'enseignement de l'EPS que dans le domaine plus large de l'intervention et de la pratique des APSA.

Jérôme Visioli

Maître de conférences

Faculté des Sciences du Sport et de l'Education, Université de Bretagne Occidentale

jerome.visioli@univ-brest.fr

Matthieu Quidu

Maître de conférences INSPE de Lyon – Université Lyon 1

Laboratoire sur les Vulnérabilités et l'Innovation dans le Sport (L-ViS).

matthieu.quidu@univ-lyon1.fr

³⁴ Adé, D., Gal-Petitfaux, N., Rochat, N., Seifert, L. & Vors, O. (2020). Activity analysis in sports situations by (articulating heterogeneous data: reflections and perspectives for design engineering. *Activités*, 17(2).