

Essay question:

Read lines II.34 and II.35 from chapter two of the Yoga Sutras of Patanjali. Summarize, in your own words, the meaning of these sutras. Explain how they can be used in your life, with people you find difficult, in your practice and in teaching your students.

II.34 We ourselves may act upon unwholesome thoughts, such as wanting to harm someone, or we may cause or condone them in others; unwholesome thoughts may arise from greed, anger, or delusion; they may be mild, moderate, or extreme; but they never cease to ripen into ignorance and suffering. This is why one must cultivate wholesome thoughts.

II.35 Being firmly grounded in non-violence creates an atmosphere in which others can let go of their hostility.

Les deux aphorismes (sūtra) en question sont heureusement assez clairs au premier degré, particulièrement le II.35. Ils se situent dans le deuxième chapitre (pāda) des Yoga sūtra de Patañjali qui liste les Niyamas – c'est-à-dire ce qui encadre la discipline morale et nous informe sur les observances personnelles que doivent pratiquer les yogis.

Le II.35 revient sur le concept de non-violence/bienveillance (ahimsa) qui se classe plutôt sans les Yamas – discipline sociale plus que personnelle, sujet principal du premier chapitre – effectuant ainsi le lien entre les deux premiers pāda et agissant comme un pont entre les pratiques personnelles et la façon dont celles-ci s'extériorisent et forment les relations sociales. En ce qui a trait à sa signification, c'est simplement la vision yogique de « ce que quelqu'un sème, c'est aussi ce qu'il récoltera » (Galate 6:7). Donc qui cultive la non-violence réduit les réactions d'hostilité autour de lui. Je crois que ça sous-tend aussi l'idée de réaction en chaîne, puisque le fait d'induire la bienveillance chez autrui lui permettra de la cultiver tel que demandé dans le II.34. Malheureusement, l'histoire nous a souvent démontré que cette affirmation est loin d'être systématiquement vraie, puisque plusieurs porte-étendards de la non-violence ont déclenché des manifestations de violences qui se sont parfois même retournées contre eux.

Le II.34 est plus complexe puisqu'il s'appuie sur deux assomptions. La première, assez facile à généraliser, étant qu'on a tous, à un moment ou à un autre, des pensées négatives qui, si elles se traduisent en actes, peuvent nuire ou blesser. Le remède étant donné de suite et les conséquences précisées par le II.35, nous pouvons nous permettre de déduire par corollaire que l'action inverse aura un effet inverse. L'autre volet affirme que ces pensées négatives sont nécessairement source de souffrance et d'aveuglement, d'où la nécessité de les combattre. Malheureusement le texte reste muet sur l'explication. Est-ce que le fait de cultiver des pensées positives conditionne l'individu à penser naturellement de cette manière et donc à ne plus avoir à combattre l'arrivée de pensées négatives? Ou si

le fait d'augmenter le nombre de pensées positives ne fait que réduire de facto la proportion de négatives? Ou finalement est-ce que le fait de poser un jugement sur la qualité de nos pensées entame naturellement un processus d'observation qui nous amène nécessairement à conclure que les pensées négatives sont un obstacle à la connaissance et à l'accès au bonheur?

Quant à déterminer comment ces sutras pourraient être applicables dans nos vies contemporaines, je ne crois pas que ce soit chose souhaitable si on ne s'appuie que sur des dogmes. Ces textes ont été écrits il y a des milliers d'années et s'adressaient à des populations bien précises, ils sont très enracinés dans leur contexte et comportent un élément politique non négligeable. On peut se permettre d'affirmer sans trop risquer de se tromper que ces textes ont été écrits par des hommes et pour des hommes, et qu'ils n'ont rien de divin ou d'absolu. De plus, l'évolution au cours des siècles tant de la langue sanskrite que des concepts subtils qui y sont présentés rend la traduction d'autant plus floue, donc imprécise et sujette à discussions. Si on se permet d'en extraire quelques lignes pour en motiver ses actions, on ouvre la porte à de grandes dérives. Prises hors contexte, la Bhagavad-Gita nous offre plusieurs phrases permettant de justifier un génocide.

Il est cependant possible de tester à échelle humaine et de façon empirique certaines de ces affirmations et c'est ce qui se fait depuis une cinquantaine d'années avec, entre autres, les travaux de Marshall B Rosenberg sur la communication non-violente (« le langage et les interactions qui renforcent notre aptitude à donner avec bienveillance et à inspirer aux autres le désir d'en faire autant ») sur lesquels plusieurs autres chercheurs ont appuyé leurs recherches, plus particulièrement en ce qui a trait à l'enseignement. En ce sens, les travaux de Rebecca Shankland, Nicolas Bressoud, Damien Tessier et Philippe Gay présentent un bon résumé de l'état des connaissances en ce domaine.

Note : Dans le reste du texte, les sections en italique sont des adaptations libres fortement inspirées des textes des études citées en bibliographie, principalement celle des auteurs mentionnés précédemment. Cet essai n'étant ni une publication scientifique ni destiné à une diffusion publique, je n'ai pas pris la peine d'identifier la provenance de chaque citation ni de faire la différence entre ce qui vient textuellement de ces études, ce qui a été réorganisé et ce que j'ai dû modifier pour être conséquent avec un contexte d'enseignement du yoga ou avec le propos de cette présente rédaction. J'ose espérer ne pas avoir altéré ou mal interprété les conclusions auxquelles ces chercheurs sont arrivés.

Dans les différentes études consultées, la bienveillance est présentée en tant que compétence socio-émotionnelle déterminante à développer chez l'enseignant qui cherche non seulement à favoriser de manière durable l'apprentissage de ses élèves, mais également leur bien-être. Cette même bienveillance vise à préserver et améliorer le bien-être d'autrui. Elle favorise ainsi les relations de coopération et de solidarité, elle inclut des comportements tels qu'être secourable, honnête, indulgent, responsable ou encore loyal. Elle englobe aussi les notions de respect, de tolérance, d'acceptation, d'empathie, de compassion, ainsi que d'exigence (adaptée au niveau de l'étudiant), de fermeté et de rigueur.

La bienveillance se mesurerait ainsi à l'aune d'une réponse adaptée aux besoins psychologiques fondamentaux et comprendrait trois dimensions. Une dimension cognitive : l'attitude de non-jugement, d'ouverture et d'acceptation d'autrui (dans le langage courant on parlerait aussi de tolérance et de respect). Une dimension affective qui comprend l'empathie émotionnelle et compassionnelle, c'est-à-dire qui concerne l'intention de prendre soin pour aboutir au mieux-être d'autrui. Et enfin une dimension comportementale qui concerne la garantie du cadre adapté aux besoins psychologiques fondamentaux de l'étudiant.

Les trois besoins fondamentaux des étudiants sont 1) le sentiment d'autonomie, 2) le sentiment de compétence et 3) le besoin de proximité sociale. Il faut donc développer des séquences conséquentes et cultiver un vocabulaire adéquat en amont pour pouvoir construire sur des bases solides. La pratique personnelle de l'enseignant doit être régie par ces mêmes principes afin d'acquérir l'aisance requise à l'obtention du niveau adéquat de professionnalisme demandé. Dit autrement, un professeur de yoga se nourrit par sa pratique personnelle (i.e. qu'il se remet lui-même en état d'apprentissage), et cette pratique est d'autant efficace que si elle peut, à son tour, être transmise à ses étudiants de façon à satisfaire au maximum leurs trois besoins fondamentaux précédemment listés. [Ce paragraphe répond au volet de la question portant sur la pratique personnelle.]

En cours, il faut que le professeur reste attentif au retour que les étudiants lui donnent. Quelle est leur réceptivité? Le niveau de la séquence est-il en adéquation avec le niveau de la classe? La séquence, l'environnement, le ton induisent-ils des sentiments positifs, négatifs ou neutres? et ainsi de suite. *Les émotions positives permettent d'élargir le champ attentionnel. L'émotion positive peut ainsi constituer un levier pour l'apprentissage en ce qu'elle induit de nombreux effets bénéfiques sur différents processus cognitifs et sur le bien-être. Les émotions négatives ont été associées à une inflexibilité attentionnelle, à une diminution des performances mnésiques et une proportion plus élevée de pensées non pertinentes pour la réalisation de la tâche, tandis que les émotions positives permettent d'élargir le répertoire d'actions et de pensées.*

La pratique du yoga – bien que très souvent pratiqué en groupe – étant d'abord, par son essence, une pratique personnelle et un cheminement individuel, il incombe à l'enseignant des classes collectives d'individualiser dans une certaine mesure son enseignement, surtout à l'égard des étudiants réguliers, afin de leur permettre de développer leur autonomie, de les faire progresser à leur rythme et dans la direction souhaitée par ceux-ci. Par exemple, simplement de proposer des variations spécifiques à une personne en particulier fait en sorte que cette personne sera en mesure de les réutiliser dans sa pratique personnelle et, ce faisant, développera doucement une autonomie lui permettant d'être à l'écoute de ses limites et d'ainsi progresser sans se blesser. Il est aussi possible d'intervenir sur l'intensité de la pratique de certains. Plus souvent qu'autrement, un étudiant qui veut trop appréhender certaines postures avec une intensité démesurée, ce qui peut mener – outre le risque de blessures – à une certaine agressivité ou tout au moins à un inconfort en rapport à sa pratique. Cette approche est carrément contre-productive à long terme et l'enseignant doit trouver des moyens de faire sortir un tel étudiant de cette

dynamique néfaste tant pour le corps que pour l'esprit, souvent en ramenant simplement l'attention sur la respiration ou en travaillant sur la détente dans les postures plus complexes. Pour trouver la bonne approche, l'enseignant peut se baser sur des techniques de psychologie positive dont *plusieurs types d'interventions favorisent la réponse aux besoins psychologiques fondamentaux* cités plus haut. *La psychologie positive peut être définie comme l'étude des conditions et des processus qui contribuent au développement du bien-être, des facteurs de résilience, à l'épanouissement et au fonctionnement optimal des individus, des groupes et des institutions.*

Dans les cas à la fois d'un étudiant un peu dissipé ou de quelqu'un qui surpasse visiblement ses limites du moment, on peut utiliser *l'entraînement à la présence attentive* qui consiste à *porter son attention sur un point de focalisation tel que la respiration et à prendre conscience du moment où les distractions internes (pensées, émotions, sensations) ou externes (un bruit, un mouvement) font perdre le point de focalisation. L'objectif est d'être capable de prendre davantage conscience de ce que fait l'attention et de pouvoir la rediriger vers le point de focalisation. Ce type de pratique permet d'améliorer la concentration et la régulation des émotions. En effet, au cours des pratiques, des émotions peuvent émerger et l'entraînement consiste à les percevoir, sans y réagir automatiquement comme on aurait tendance à le faire.*

À l'inverse, pour motiver quelqu'un qui aurait une faible estime de lui-même, des doutes sur ses capacités ou qui serait en proie à un manque de motivation, *les pratiques permettant de promouvoir le bien-être et les performances* comprenant entre autres *l'identification et l'utilisation des compétences personnelles* semblent particulièrement appropriées à ces types d'étudiants. *Les interventions qui s'inscrivent dans cette approche ne visent pas à développer des nouvelles forces chez les élèves, mais au contraire à leur permettre d'identifier leurs propres forces et de les cultiver. Travailler sur les forces de caractère apparaît particulièrement pertinent dans le cadre de l'éducation inclusive tel un cours de yoga collectif. En effet, ce type de pratiques oriente l'attention vers les compétences et les qualités, plutôt que vers les difficultés ou les manquements. Dans le cadre d'une démarche d'inclusion des étudiants présentant par exemple différents types de handicaps, cette approche favorise l'estime de soi, la confiance en soi et le regard positif de la part de l'enseignant et des autres étudiants.* [Ces paragraphes répondent au volet de la question portant sur l'enseignement.]

L'enseignant doit rester attentif aux besoins des étudiants, faire preuve d'empathie. De plus, il est primordial que les actions de l'enseignant concordent avec les valeurs enseignées. *La cohérence entre les valeurs et les actions mises en œuvre par l'enseignant est essentielle. Cela contribue au développement de la confiance au sein de la classe et influence les élèves par un processus d'imitation. La bienveillance implique donc que l'enseignant agisse de manière à poursuivre ses buts.* Pour ce faire, le travail doit s'effectuer sur des bases personnelles et quotidiennes, pas uniquement dans un contexte académique ou lors des interactions avec les étudiants. Pour y arriver, *il existe différents types de pratiques permettant de mieux réguler les émotions et diminuer les réponses automatiques non souhaitées. Les pratiques de mindfulness (pleine conscience), aussi appelées « présence attentive », s'avèrent particulièrement efficaces. En effet, plus l'on parvient à être conscients de nos états internes, plus l'on peut faire le choix de les prendre en compte de manière adaptée en choisissant la réponse que l'on souhaite apporter à la situation.* [Ce paragraphe répond au volet de la question sur les applications dans la vie en général.]

Enfin, *le caractère inconditionnel de la bienveillance exige une application de ces principes indépendamment aussi bien de l'humeur de l'enseignant que de la réaction de ses étudiants.* Même si un étudiant ne progresse pas comme on le souhaite voire même agit de manière appropriée, l'enseignant ne doit pas se laisser guider par des émotions négatives. Par homothétie avec le paragraphe précédent, il en va de même dans les situations quotidiennes avec les gens plus difficiles. [Ce paragraphe répond au volet de la question portant sur les interactions avec les gens qu'on trouve plus difficiles.]

Pour conclure, *le bien-être des individus dépend étroitement de la qualité des relations, et cette qualité relationnelle dépend des capacités d'empathie affective et cognitive. L'autorégulation des émotions contribue au développement d'une plus grande flexibilité dans les choix de comportements adoptés. La bienveillance telle qu'opérationnalisée dans ces articles se décline en trois dimensions mesurables :*

1. *cognitive (attitude de non-jugement, d'ouverture, d'acceptation),*
2. *affective (empathie émotionnelle et compassionnelle),*
3. *comportementale (maintien du cadre).*

Plusieurs compétences et attitudes sont elles-mêmes nécessaires à l'émergence d'une bienveillance authentique et efficace en matière d'amélioration du bien-être d'autrui. Parmi celles-ci, notons l'utilité de la présence attentive, des compétences émotionnelles et de la cohérence entre les valeurs (prosociales) et les actions mises en œuvre par l'enseignant dans sa classe. La bienveillance ainsi définie permettrait de répondre au mieux aux besoins psychologiques fondamentaux, ce qui semble de nature à favoriser le bien-être et les apprentissages.

Bibliographie :

Rebecca Shankland, Nicolas Bressoud, Damien Tessier et Philippe Gay, « La bienveillance : une compétence socio-émotionnelle de l'enseignant au service du bien-être et des apprentissages ? », *Questions Vives* [En ligne], N° 29 | 2018, mis en ligne le 19 décembre 2018, consulté le 19 avril 2019. <http://journals.openedition.org/questionsvives/3601> ; DOI : 10.4000/questionsvives.3601

Schwartz, S. H. (2012). *An overview of the Schwartz theory of basic values. Online readings in Psychology and Culture*, 2(1), 1-20. DOI : <http://doi.org/10.9707/2307-0919.1116>.

Nelsen, J. (2012). *La Discipline Positive : En famille, à l'école, comment éduquer avec fermeté et bienveillance*. Paris : Éditions du Toucan.

Decety, J. et Jackson, P. L. (2004). The functional architecture of human empathy. *Behavioral and Cognitive Neuroscience Reviews*, 3, 71-100.

Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497-529. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.117.3.497>

Kashdan, T. & Rottenberg, J. (2010). Psychological flexibility as a fundamental aspect of health. *Clinical Psychology Review*, 30(7), 865-878.

Wang, Y., Xin, T.-T., Liu, X.-H., Zhang, Y., Lu, H.-H. & Zhai, Y.-B. (2012). Mindfulness can reduce automatic responding: Evidences from Stroop task and prospective memory task. *Acta Psychologica Sinica*, 44(9), 1180-1188. DOI : <http://dx.doi.org/10.3724/SP.J.1041.2012.01180>.

Fredrickson & Branigan, 2005 ; Rebetz, Rochat, Billieux, Gay & Linden, 2015 ; Schulz *et al.*, 2007 ; Seibert & Ellis, 1991 ; Verbruggen & De Houwer, 2007

Gable, S. L. & Haidt, J. (2005). What (and why) is positive psychology? *Review of general psychology*, 9(2), 103. DOI : 10.1037/1089-2680.9.2.103

Niemiec, R. M., Shogren, K. A. & Wehmeyer, M. L. (2017). Character strengths and intellectual and developmental disability: A strengths-based approach from positive psychology. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 52(1), 13-25.