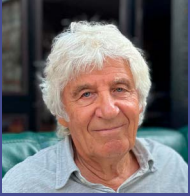


Programme d'optimisation de l'estime de soi, de la bienveillance et de la réduction de l'anxiété : fondements théoriques et pratiques d'un modèle d'apprentissage de la méditation pleine présence



Danis Bois,

Professeur émérite de l'Université Fernando Pessoa (UFP, Porto, PT)



Hélène Bourhis

Professeure auxiliaire de l'Université Fernando Pessoa (UFP, Porto, PT), directrice adjointe du Cerap

<https://zenodo.org/doi/10.5281/zenodo.18763823>

Résumé :

Nous avons conçu le POEBRA (Programme d'Optimisation de l'Estime de soi, de la Bienveillance et de la Réduction de l'Anxiété) comme modèle psychoéducatif d'apprentissage de la méditation visant à améliorer l'estime de soi, développer la bienveillance et réduire l'anxiété. Il repose sur l'idée que la méditation nécessite parfois une aide pédagogique pour dépasser les difficultés rencontrées dans la pratique de la méditation. Il s'appuie sur la notion de « pleine présence », qui place la perception corporelle et sensorielle au centre du processus d'apprentissage et favorise une meilleure connaissance de soi et une régulation émotionnelle.

Structuré sur huit semaines, à l'image du modèle MBSR (Mindfulness Based Stress Reduction), il combine méditations guidées, exercices corporels, journaux d'expérience et séances de coaching en ligne. Sa pédagogie progressive sollicite les dimensions cognitive, métacognitive et psychoaffective afin de permettre au participant d'apprendre à méditer, puis d'apprendre de sa méditation et d'en transférer les bénéfices dans sa vie quotidienne. Fondé sur la phénoménologie, la psychologie humaniste et les neurosciences éducatives, le programme considère le corps comme un vecteur central de transformation personnelle. Il vise ainsi à développer les capacités perceptives, la confiance en soi et le bien-être. Le POEBRA constitue aujourd'hui un dispositif opérationnel dont l'efficacité est en cours d'évaluation.

Mots clés : méditation, pleine présence, programme d'apprentissage, pédagogie du pas-à-pas, accompagnement

Abstract :

We designed the POEBRA (Program for Optimizing Self-Esteem, Benevolence, and the reduction of Anxiety) as a psychoeducational model for learning meditation with the aim of improving self-esteem, developing benevolence, and reducing anxiety. It is based on the idea that meditation sometimes requires educational support to overcome the difficulties encountered in the practice of meditation. The program is based on the concept of « full-presence » which places bodily and sensory perception at the center of the learning process and promotes greater self-awareness and emotional regulation. Structured over eight weeks, in line with the MBSR (Mindfulness-Based Stress Reduction) model, POEBRA combines guided meditations, physical exercises and online weekly experiential logs and coaching sessions. Its progressive teaching method draws on cognitive, metacognitive, and psychoaffective dimensions to enable participants to learn how to meditate, then learn from their meditation and transfer the benefits to their daily lives. Based on phenomenology, humanistic psychology, and educational neuroscience, the program considers the body to be a central vehicle for personal transformation. It thus strives to develop perceptual abilities, self-confidence, and well-being. POEBRA is now an operational system whose effectiveness is currently being evaluated.

Keywords : meditation, mindfulness, learning program, step-by-step teaching, support

Introduction

Le POEBRA (Programme d'Optimisation de l'Estime de soi, de la Bienveillance et de la Réduction de l'Anxiété) est un modèle d'apprentissage de la méditation qui cible son action sur la réduction de l'anxiété, mais aussi sur l'amélioration de la bienveillance et de l'estime de soi. À l'appui de travaux ayant mis en évidence les difficultés parfois rencontrées (Lindahl et al., 2017), ou certains effets secondaires indésirables produits par la méditation (Britton et al., 2021), tels que anxiété, peurs, hyper ou hyposensibilité, pensées négatives, mais aussi ennui, difficulté à rester immobile, concentration fluctuante, déception et dévalorisation de soi, ..., nous postulons que la méditation est une pratique dont l'apprentissage (Goleman & Davidson, 2017) peut bénéficier d'un accompagnement et d'une pédagogie adaptés (Bois & Eschaliér, 2019). Ce programme propose une méthodologie pas à pas qui s'appuie sur les principales efficacités reconnues de la méditation sur l'anxiété, le stress et la dépression, l'auto-compassion, les fonctions cognitives (Eberth & Sedlmeier, 2012 ; Goyal et al., 2014 ; Khoury et al., 2017 ; Sedlmeier et al., 2018 ; Vibe et al., 2017 ; Whitfield et al., 2022). Par

exemple, la sollicitation de la bienveillance, en stimulant la dimension relationnelle de compassion envers soi et envers autrui au sein de l'état de non jugement que la méditation promeut, vise à agir sur la dévalorisation de soi et l'anxiété.

Le projet de cet article est de présenter les fondements théoriques et pratiques qui ont présidé à sa conception, et qui permettent d'en saisir la filiation et les apports. Il ne s'agit pas d'évaluer son efficacité mais de documenter une démarche exploratoire de formation, de prendre acte de ses potentialités et de formuler des hypothèses que des recherches ultérieures pourraient vérifier. ■■

La méditation s'apprend et requiert certaines dispositions

La méditation a la réputation d'être simple à pratiquer. Pourtant, même si les travaux restent rares, divers effets négatifs ont été répertoriés par une équipe de chercheurs de l'université de Brown aux États-Unis. qui se manifestent sous la forme d'une hyperstimulation, d'une augmentation de l'anxiété, de peurs, d'insomnies, d'une instabilité émotionnelle,

d'une hypersensibilité générale ou d'une hyposensibilité (Britton et al. 2021). La survenue de ces effets négatifs donne lieu à débats quant à leur origine. Pour Goleman et Davidson (2017), les effets négatifs sont rares et surviennent surtout chez les personnes vulnérables lorsque ne sont pas respectées un ensemble de conditions de pratique, de fréquence et de régularité nécessaires pour que la méditation porte les fruits attendus. De leur côté, Britton et ses collègues (2021) observent que le contexte peut jouer significativement : positive et souhaitable dans une situation, l'expérience de méditation peut devenir un fardeau dans une autre.

Si la plupart des auteurs s'accordent à dire que le terme « méditation » recouvre à tort et de manière grossière des centaines d'exercices mentaux, qui répondent à une typologie, des consignes et une phénoménologie propres, on retient de leurs analyses que les pédagogies propres à l'enseignement des techniques de méditation mériteraient d'être plus clairement délimitées. Dans le champ des neurosciences, des chercheurs comme Goleman et Davidson (2017), Lutz (2020) préconisent un véritable entraînement encadré et prolongé de la pratique de la méditation, qui doit idéalement être dispensé par des professionnels experts de ces pratiques, à

l'appui d'une pédagogie sachant s'adapter au cas par cas. Lutz investit même sur la compréhension scientifique des pratiques de méditation pour mieux individualiser les différentes approches de méditation en fonction des besoins des patients. Dès lors, la méditation peut s'envisager comme une pratique, voire un outil, d'apprentissage à partir duquel la personne déploie de nouvelles capacités et compétences dans l'art de méditer. Cet apprentissage demande des dispositions globales impliquant les sphères cognitive, métacognitive, psychoaffective et comportementale, qui vont elles-mêmes être renforcées. Ainsi les auteurs s'accordent à reconnaître que la méditation stimulerait le contrôle de l'attention (Laureys, 2022), le contrôle des émotions, l'autocompassion, le bien-être et la réduction du stress (Tang et al., 2015). Pour y parvenir, elle s'appuie sur les capacités perceptives, relationnelles et sensibles du corps (Goleman &



Image générée par IA (Mars 2026)

Davidson, 2017). Or ces capacités sont inégales entre les personnes. Elles se répercutent donc différemment sur le confort et la facilité d'apprentissage des personnes. ■■

Éducation et progressivité dans l'apprentissage de la méditation

Le programme POEBRA s'inscrit dans le paradigme des approches psychoéducatives. Il s'appuie sur une pratique de méditation dite de pleine présence et sur une pédagogie du rapport à soi passant par le rapport au corps, avec pour objectif ultime de permettre à la personne, au-delà d'apprendre à méditer seule, d'être en capacité d'apprendre « de sa méditation », sollicitant une motivation durable de pratique autonome. Pour construire ce programme nous sommes partis de l'hypothèse qu'il y a trois piliers fondamentaux à installer pour permettre une bonne pratique de la méditation et en déployer toutes les potentialités : avoir une bonne estime de soi, être bienveillant envers soi-même et être libre de toute forme d'anxiété. Et nous avons choisi de prioriser ces piliers : l'enjeu le plus fondamental et qui conditionne la qualité de l'apprentissage est celui de la réduction de l'anxiété. Le second

relevant de l'estime de soi nécessite de se connaître pour soutenir ses capacités d'apprentissage. Le troisième est celui de la bienveillance envers soi, qui procède de l'empathie et de la compassion, et donne accès au registre des relations interpersonnelles. Cet ordonnancement des priorités a conditionné le séquençage des étapes du programme.

Par ailleurs, des travaux scientifiques montrent que la dimension perceptive du rapport au corps participe à la construction de l'estime de soi, que l'éprouvé de soi issu d'un rapport au corps intériorisé restaure une présence à soi positive et bienveillante et que le lien dynamique entre perception, corporéité et psychisme améliore la gestion de l'anxiété. Ainsi, pour Bouchet et ses collègues (Bouchet, 2015 ; Bouchet & Lieutaud, 2020 ; Bourhis et al., 2017) ainsi que pour Hillion (2009), l'enrichissement de la perception corporelle et du rapport au corps et à soi agit positivement sur l'estime de soi. Lieutaud et Bois (2018) montrent les effets sur l'anxiété d'une pratique méditative centrée sur le corps, appelée introspection sensorielle, ouvrant le débat autour de la pertinence d'utiliser la perception pour agir sur l'anxiété. Enfin, Lieutaud et ses collègues (2021) observent une nette amélioration de l'estime de soi et une forte diminution de l'état et du trait d'anxiété

à l'issue de dix séances de psychopédagogie de la perception.

Nous en avons déduit l'hypothèse suivante, fondatrice du POEBRA : cultiver la pleine présence à soi par le média du corps et par la perception offre une opportunité à la personne de retrouver l'estime d'elle-même, d'éprouver un état de bienveillance envers elle-même et autrui et de mieux gérer son anxiété (Bois & Eschalier, 2019). En outre, le bien-être nécessitant, selon Ryff et Keyes (1995), une bonne estime de soi, une vision positive de sa vie, une bonne relation avec autrui, une maîtrise de sa vie et de son environnement, et enfin une capacité à donner du sens à son existence, il y a lieu d'escompter que ce programme concoure à améliorer le bien-être des personnes.

■ La notion de pleine présence

Dans la littérature, la notion de pleine présence est souvent entrelacée à celle de pleine conscience. Par exemple Laureys (2019, p. 56) parle de présence sans effort, ou « méditation de l'être pur » (pure being). Et Kabat-Zinn (2014), lorsqu'il parle de présence, évoque une qualité de concentration, de « travailler à être présent », une « illumination silencieuse », une « présence

irradiante », une sorte d'émanation de l'être. Pour lui, la présence se distinguerait de l'attention focalisée ou de l'observation ouverte et serait l'état le plus abouti de la méditation, donnant accès à une forme de conscience « pure ».

Nous postulons que la notion de pleine présence appelle une dimension relationnelle de la présence, dans laquelle le corps et la perception du corps occupent une place centrale (Bois & Eschalier, 2019). Au carrefour de la pleine conscience et de la phénoménologie de Merleau-Ponty (1945), cette pleine présence postule le primat de la perception sur la conscience et place le corps au centre d'une pédagogie de la sensorialité et de la sensibilité qui sollicite simultanément les relations entre le corps et le psychisme. Elle apporte également des innovations en s'appuyant sur la présence du mouvement interne (Bois & Eschalier, 2019).

Un de nos constats fondateurs est que plus l'homme est présent à lui-même plus il est présent à autrui, et plus il est sensible à lui-même plus il est sensible à l'autre (Bois, 2013). Dans ce contexte, tout nouvel état corporel lié à cet état sensible du corps met en lumière l'émergence d'une nouvelle compréhension de la relation à autrui (Ibid.). C'est le corps qui ouvre le sujet au monde ; il n'est pas un réceptacle passif de

sensations, mais la forme la plus primordiale de la présence à soi et à l'autre (Vinit, 2013). En fait, la dimension relationnelle de la pleine présence associe quatre capacités (Bois & Eschaliér, 2019, p. 35, 38, 44, 168) : une qualité relationnelle élevée se déployant dans une vie relationnelle digne de notre humanité ; une qualité perceptive paroxystique qui s'appuie en priorité sur la sensorialité à partir de laquelle les états intérieurs organiques sont ressentis ; un catalyseur de potentialités mobilisant ce qu'il y a de plus grand dans l'Homme ; et une attitude positive et bienveillante où être présent à soi permet d'être plus présent aux autres. C'est dans cette perspective relationnelle que nous étendons le vocable « pleine présence » à la connaissance que l'Homme a de ses pensées, de ses émotions, de ses sentiments et de ses états d'âme et à la capacité à tirer du sens de l'expérience vécue.

Sur la base de cette association, nous avons développé une pratique de méditation (Méditation Pleine Présence-MDB) qui met en jeu la stimulation des potentialités relationnelle et cognitive par le média du corps sensible, ressenti, vécu et éprouvé (Bois & Eschaliér, 2019). Elle est au croisement de plusieurs disciplines : la psychologie humaniste, en privilégiant la notion de perfectibilité à travers le déploiement des

potentialités de l'être humain ; la phénoménologie, en tant que philosophie de la connaissance puisqu'elle donne accès à de nouveaux savoirs sous l'angle du vécu, et en tant que philosophie du sens dans la mesure où elle cherche à comprendre la signification de ce qui a été vécu ; et enfin, le courant des neurosciences éducatives puisque la pratique méditative sollicite un grand nombre d'instruments internes.

Le POEBRA est construit dans cette lignée philosophique. La dimension éducative s'y déploie à l'aide d'un concept de progressivité pas à pas (step by step) qui vise à tenir compte des inégalités de capacités perceptives et relationnelles des personnes.

■ Une sollicitation spécifiquement sensorielle et corporelle

La Méditation Pleine Présence-MDB (méthode Danis Bois) privilégie donc la perception comme capacité de reconnaissance et d'identification sensorielle. La phénoménologie de la perception montre que pour être conscient de quelque chose, il faut l'avoir préalablement perçu ou ressenti (Merleau-Ponty, 1945). Dès lors, la place de la sensorialité est centrale dans l'expérience qui est au cœur du processus

d'apprentissage (Bois & Eschaliér, 2019 ; Lieutaud & Bois, 2018) : le sens auditif est sollicité pour développer l'écoute, le sens visuel est mobilisé pour développer l'observation, le sens proprioceptif permet de ressentir le corps et le sens intéroceptif est impliqué dans la saisie des sensations organiques, des émotions, des sentiments et des états d'âmes. Le déploiement de ces modalités sensorielles est une tâche sans fin, tant les potentialités non exploitées sont grandes. Il requiert une attitude sollicitant l'esprit, la conscience et les sentiments.

A ces différentes modalités sensorielles, s'ajoute le tact interne au sens de Maine de Biran (Bégout, 1995) : « je sens que je sens », grâce auquel le pratiquant peut se mettre en surplomb de son expérience et ainsi favoriser la mobilisation de ses capacités réflexives en temps réel de l'action. Cette mise en perspective interroge ce qui se vit dans le corps au cours de la méditation. Elle suscite une plongée dans l'intériorité corporelle qui rappelle le propos de James, pour qui tout champ de conscience est d'abord un état ou une disposition du corps (Odrej, 2013, p. 90), ou le modèle de l'embodied cognition de Varela (1991), courant mettant en évidence la façon dont les expériences sensorimotrices influencent la manière de penser, et dont le corps et l'esprit sont irréductibles l'un

de l'autre (Odrej, 2013 ; Rinaldi, 2023).

Dans la lignée de ces modèles, le POEBRA envisage le corps comme un lieu d'expérience de soi à partir duquel le sujet apprend. La façon d'entrer en relation avec le corps définit le degré de pleine présence à soi et inversement. Les opérations mentales étant dominées par les cartes et les images engendrées sur la base des informations sensorielles (Damasio, 2021), le corps sensible devient un lieu d'articulation entre perception et pensée, dévoilant tout un processus de connaissances qui ouvrent à de nouvelles compréhensions de soi et du sens de sa vie (Bourhis, 2012). La fonction essentielle de la perception telle qu'elle est sollicitée est de fonder et d'inaugurer la connaissance. Il s'agit d'apprendre à saisir un sens immanent, avant tout jugement (Merleau-Ponty, 1945, p. 60). Le POEBRA déploie cette dynamique en s'appuyant sur le concept de « potentialité perceptive » (Bourhis, 2007, 2009), qui tient compte à la fois des inégalités de compétences et de leur caractère éducatif. Il s'appuie sur trois grandes notions : la présence de compétences perceptives potentielles qu'il convient d'actualiser (Cusson, 2013), l'intelligence sensorielle (Bourhis, 2012) porteuse de sens nourrissant la réflexion, et l'évolutivité de l'intelligence à tout âge (Gardner, 2008).

Ainsi, la méthode d'apprentissage portée par le POEBRA change la perspective habituelle de la méditation, qui prend ici le statut d'outil éducatif au service du déploiement de potentialités, de ressources, de capacités et de compétences de la personne. Dans sa dynamique éducative et par son inscription phénoménologique, le programme place le corps et la perception au cœur des processus d'apprentissage. Il privilégie le rapport à soi (l'estime de soi), le rapport à autrui (la bienveillance), le bien-être mental (la réduction de l'anxiété) et le rapport au corps perçu (conscience corporelle de soi, conscience intéroceptive).

■ Sollicitation cognitive, métacognitive, psychoaffective : les neurosciences éducatives

Les sciences de l'éducation des adultes (andragogie) préconisent l'implication de l'apprenant, la prise en considération de l'expérience propre, le lien entre l'apprentissage et le contexte réel de la personne (Dewey, 1968). En outre, l'apprentissage doit répondre à une problématique, privilégiant l'apprentissage par l'expérience (Knowles, 1970) ciblé sur l'autonomie et l'auto-évaluation.

La dynamique pédagogique du POEBRA s'appuie sur ces principes. Les processus mentaux sollicités visent à intégrer de nouvelles connaissances et à mettre en jeu les fonctions exécutives, comme organiser, planifier, juger, faire preuve d'abstraction, être flexible, savoir inhiber des actions non adaptées, être auto-discipliné, mener un raisonnement cohérent, et/ou faire preuve de créativité. La cognition corporéisée des participants est sollicitée en première personne : impliqués par un déroulé sollicitant des fonctions exécutives opérationnelles, ils explorent au plan métacognitif la façon dont ils sont touchés par ce qu'ils perçoivent dans leur intériorité (Bois & Eschaliér, 2019). Le degré de sollicitation cognitive, métacognitive, psychoaffective et comportementale, en fait un programme spécialement conçu pour l'adulte. Et comme les personnes ne sont pas égales dans l'acquisition des compétences perceptives visées, un accompagnement sur mesure est intégré au programme, assuré par des coachs dûment formés et préalablement diplômés en psychopédagogie de la perception.

L'acquisition de connaissances et de vécus profonds se rapportant à l'art de méditer est réparti au sein du programme en trois séquences.

La première est axée sur l'apprentissage de la méditation : « comment apprendre à méditer ». L'aspect factuel de la pratique méditative glisse progressivement vers la deuxième séquence qui touche la métacognition en invitant la personne à « apprendre de sa méditation ». Puis la troisième séquence concerne davantage la sphère psychoaffective consistant à faire le pont entre l'expérience vécue pendant la méditation et la vie quotidienne de la personne : « apprendre à réaliser des transferts entre le vécu de la méditation et sa propre vie ». ■■

méthodologique et l'articulation entre fondements conceptuels, structure opérationnelle et pédagogie de la perception de soi et de la confiance en soi.

■ En cohérence avec le modèle du MBSR, une durée de huit semaines

Les effets de la méditation sur le processus de transformation du méditant se perçoivent au niveau cérébral par la neuroplasticité du cerveau (Tang et al., 2015). Des changements notoires de certaines aires cérébrales apparaissent chez des novices qui méditent vingt minutes par jour pendant huit semaines (Laureys, 2019). Pour autant, les études menées sur l'effet dose n'ont pas encore clairement répondu aux questions de l'observance et de la posologie comme cela est fait pour les médicaments (André, 2018).

La durée la plus efficace du programme ou des méditations quotidiennes ne fait pas consensus. Elle varie selon des études et les pratiques mobilisées (méditation pleine conscience, transcendantale, zen, pleine présence, relaxation, yoga, etc.). So et Orme-Johnson (2001) observent qu'une pratique régulière de la méditation transcendantale deux fois par jour pendant 15 à 20 minutes durant 6 à 12 mois permet



©Plaine présence MDB

Le modèle théorique et pratique du POEBRA

Les partis pris ayant présidé à la construction du POEBRA nous conduisent à tenter d'en formaliser la pertinence

d'améliorer les capacités cognitives. Dans le champ des pratiques de pleine conscience, Vibe et ses collègues (2017) ont conduit une méta-analyse sur 70 études s'appuyant sur les protocoles du MBSR et observent que les durées d'intervention (variant de 6 à 8 semaines, avec des durées de pratiques comprises entre 1 et 2.5 heures par semaine) n'améliorent pas la taille de l'effet mesuré sur la santé mentale des participants, que ce soit en contexte clinique ou sur populations saines. À l'inverse, Liu et ses collègues (2021), qui filtraient les effets des MBIs (Mindfulness Based Intervention, ou interventions basées sur la mindfulness) sur le trouble social anxieux, observent une amélioration de l'efficacité avec la durée des programmes, sans pouvoir établir de relations dose-réponse faute d'un nombre suffisant d'études. Cette incertitude du gain d'efficacité selon la durée des programmes est confortée par Sedlmeier et ses collègues (2018) qui ont comparé les effets psychiques sur adultes en bonne santé de toutes les formes de méditations. Indépendamment d'une durée optimale, des travaux indiquent qu'en termes d'efficacité sur l'anxiété ou la santé mentale, la régularité de la pratique prévaudrait sur la quantité ou l'ancienneté dans la pratique (Lieutaud & Bois, 2018 ; Yela et al., 2020).

La durée standard du MBSR (Mindfulness Based Stress Reduction) faisant référence, est de huit semaines (Kabat-Zinn et al., 2012). Elle nous semble compatible avec les recommandations du constructivisme de Piaget (1975) – qui a détaillé sans chiffrage l'importance de respecter le temps nécessaire à la personne pour modifier sa structure d'accueil. Elle nous semble également compatible avec le temps nécessaire aux négociations parfois requises chez l'apprenant pour qu'il puisse opérer à son rythme les conversions perceptives et cognitives face à l'évidence vécue dans la méditation.

En conséquence, nous avons choisi de construire le POEBRA sur cette durée de huit semaines. Cela permet de l'inscrire dans une référence temporelle commune avec le MBSR qui facilitera les analyses comparatives ultérieures. Par contre c'est une durée qui peut représenter un défi pour l'apprenant dans son engagement et sa régularité. Pour soutenir son implication et sa persévérance sur la durée totale, le POEBRA stimule la motivation intrinsèque du participant en le sollicitant dans ses besoins innés de compétence, d'autodétermination et d'affiliation, à l'appui du modèle des motivations de Deci & Ryan (1991) et des travaux de Bouchet (2015, p. 121).

■ Le choix du numérique au service de l'apprentissage à distance

Le champ croissant de l'enseignement à distance gagne celui de l'apprentissage de la méditation. Il s'y opère une conversion dans laquelle se joue une transformation pour démocratiser un enseignement, mais aussi une transformation communicationnelle qui modifie la transmission traditionnelle de la méditation (Zibaut, 2025). Avec le numérique, de plus en plus de personnes ont accès à la méditation pour se sentir mieux au quotidien sans avoir à se déplacer. Elles peuvent commencer à tout moment en fonction de leur disponibilité, guidées sous la forme d'audio ou de vidéo, mais s'arrêter également à tout moment.

Marion Spijkerman a conduit avec deux groupes de collègues différents, deux méta-analyses à cinq ans d'écart, sur les impacts des MBIs (interventions basées sur la mindfulness) administrées en ligne (Sommers-Spijkerman et al., 2021 ; Spijkerman et al., 2016) et constate que le potentiel d'action bénéfique de ce type de pratiques sur la santé mentale des gens a tenu ses promesses : de 15 études randomisées exploitables recensées en 2015, elle est passée à 97 en décembre 2020, parlant d'un « boom » des

pratiques en ligne. Si les bénéfices sur l'anxiété et les syndromes dépressifs restent modérés à faibles, l'efficacité sur le stress serait sensiblement meilleure lorsque la pratique en ligne est assortie d'un guidage. Elle souligne par ailleurs l'importance de veiller à la qualité méthodologique des programmes, à l'adhésion des participants (taux d'abandons élevés et variables) et au suivi post intervention à long terme.

L'apprentissage proposé dans le POEBRA se déroule entièrement en ligne. Les supports développés sont des audios de méditations enregistrées, des vidéos de cours de synthèse et d'exercices de gestuelle lente facultatives, des séances de coaching en visioconférences, ainsi que des journaux d'expérience et questionnaires auto-évaluatifs que les participants complètent en ligne (voir plus loin journaux d'expérience). En échos des recommandations de Spijkerman et ses collègues, la méthode pédagogique du POEBRA a été finement pensée, tant dans son inscription épistémologique que dans ses bases scientifiques ou son développement opérationnel. L'enjeu de la persistance de l'adhésion a été traité à travers la question de la motivation intrinsèque en regard de la durée du programme (voir plus haut), avec pour leviers d'action des modalités de guidage sollicitant la personne à chaque

étape dans sa compétence actuelle et en devenir (voir plus loin « le degré d'accessibilité »), et avec pour effet secondaire de soutenir la confiance et l'estime de soi.

■ L'apport du guidage verbal

Omniprésent dans l'enseignement de la méditation, le guidage verbal est le plus souvent entrevu comme un mode d'emploi permettant la pratique de la méditation en direct ou en différé, en présentiel ou à distance. Nous pensons que son importance pédagogique est majeure, et que guider verbalement une méditation est un art, qui requiert une grande expertise dans la justesse du choix des consignes, de la prosodie et du respect des temps de silence (Bois & Eschaliér, 2019, p. 145). Spijkerman pointe, en outre, son importance dans les protocoles administrés en ligne comme facteur d'amélioration de l'efficacité des MBIs sur le stress (Sommers-Spijkerman et al., 2021).

Ainsi, le POEBRA s'appuie sur des choix d'organisation, d'agencement, de rôle des outils proposés, etc. qui rationalisent son impact donc son efficacité. Et le guidage verbal, déployé dans les supports enregistrés et dans le coaching hebdomadaire, est envisagé à travers plusieurs de

ses fonctions : une fonction de communication à distance (accessible à un grand nombre de personnes, méditation chez soi, réduction des distances, économie, possibilité de réécouter les méditations, autonomie) ; une fonction interactive entre le guide et l'apprenant (qualité de la présence, prosodie, recherche de résonance) ; une fonction pédagogique et didactique (informations et stratégies cognitives, perceptives, relationnelles et comportementales) ; une fonction d'accompagnement visant le respect du protocole et de sa progressivité (protocole, agencement et chronologie, observance).

Dans les méditations proprement dites, tenant compte des difficultés d'apprentissage et effets secondaires indésirables pouvant apparaître au contact de la méditation, le guidage endosse plusieurs vocations : il vise à apporter un soutien aux personnes qui éprouvent des difficultés à rester silencieuses, immobiles, attentives ou présentes ; il offre des orientations et des objectifs aux personnes qui ont besoin de repères ; il véhicule des savoirs, des connaissances en temps réel de la pratique, dans le but d'aider les personnes à réaliser les tâches à accomplir, à en comprendre les enjeux et à prendre conscience chemin faisant de leur propre progression. ■■

Évaluation de la tâche selon son degré	Évaluation de l'avancement de l'apprenant selon
<ul style="list-style-type: none"> • De faisabilité (de facile à complexe) • De critères objectifs et/ou subjectifs • De contrôlabilité ou non • De mobilisation attentionnelle (de faible à forte) • De niveau de conscience requis (de faible à élevé) • De qualité de présence déployée (de faible à élevée) 	<ul style="list-style-type: none"> • Sa capacité à réaliser la tâche seul ou avec de l'aide • Son incapacité à réaliser la tâche même avec de l'aide • Sa flexibilité attentionnelle (faculté d'adaptation à l'exercice) • Sa rapidité à maîtriser la tâche avec de l'aide ou de façon autonome

Tableau 1 : Grille d'évaluation des critères d'accessibilité.

Le modèle pédagogique du POEBRA

■ Le degré d'accessibilité de la tâche à accomplir

Le modèle pédagogique du POEBRA s'inspire des principes socioconstructivistes de Vygotsky (Yvon & Zinchenko, 2011). Les méditations proposées dans la structure du programme suivent un déroulé pédagogique progressif qui sollicite les compétences de l'apprenant et ses potentialités, suivant un déroulé standardisé (stepping) de tâches à accomplir. L'agencement de ces tâches et leur chronologie précise va du plus simple au plus élaboré (voir processus éducatif), et chaque méditation prépare l'accès à la suivante. Ainsi, la personne apprend pas à pas (step-by-step) à reconnaître les tâches qu'elle sait faire seule, celles qu'elle sait faire avec de l'aide et celles qu'elle ne sait pas (encore) faire. Elle progresse par étape, sans avoir l'impression de faire un effort particulier, renforçant par la même occasion sa confiance en

sa compétence d'apprenant (progression et capacité à progresser). Tout au long de son processus de découverte, elle est accompagnée par un coach spécialement formé à l'accompagnement de ce programme, qui l'aide à réguler les incompréhensions, impatiences et autres difficultés évoquées plus haut.

Le degré d'accessibilité des tâches proposées dans cette dynamique éducative s'appuie sur les capacités de l'apprenant. Ces deux dimensions, d'accessibilité et de capacités sont entrelacées et forment à la fois la structure du programme et la méthode d'accompagnement. Leur évaluation concomitante est proposée à l'apprenant à chaque étape de son parcours (voir tableau 1) et sert de support pédagogique au coaching.

■ Le processus éducatif du programme

Le programme est séquencé en deux grandes étapes de quatre semaines. La première

visé l'apprentissage de la méditation proprement dite. Elle est orientée sur l'apprivoisement du silence et de l'immobilité, sur la sensibilisation progressive aux perceptions internes du corps, sur le développement de la confiance de la personne dans sa capacité à réaliser et maîtriser des tâches simples prises d'abord isolément puis simultanément.

La seconde ouvre la personne à la possibilité d'apprendre de sa méditation. Or apprendre de sa méditation sollicite un engagement personnel plus important qu'apprendre à méditer. En effet, apprendre de sa méditation concerne la sphère psychoaffective. Les thèmes développés à partir de la cinquième semaine, renvoient la personne à sa propre existence et à ses manières d'être à elle-même, à autrui et au monde. Dans cette perspective, la sphère psychoaffective ne concerne pas

seulement l'activation des problématiques affectives (situation traumatisantes, blessantes, conflictuelles), mais aussi, et surtout, les vécus heureux, positifs convoqués par le climat de bienveillance qui règne dans le processus de découverte et d'apprentissage. L'apprenant est invité tout au long du programme à faire des ponts, des liens, entre son expérience intérieure et sa vie quotidienne. Cette nature d'apprentissage sollicite la sphère métacognitive en invitant le participant à s'auto-analyser, à mobiliser une auto-conscience, à s'auto-réguler et à activer des potentiels dormants. Ce processus est stimulé par le remplissage de journaux d'expérience et les séances hebdomadaires de coaching, qui visent à accompagner la personne dans la verbalisation, la mise en mots de son expérience et dans la compréhension des bénéfices qu'elle peut retirer d'une telle démarche.

Semaine n°	Objectif principal et thème de travail	Fréquence
Semaine 1	Explorer le corps, la posture et l'immobilité	<ul style="list-style-type: none"> • Deux méditations guidées à pratiquer chacune 3 fois (1 méditation par jour). Le 7e jour la méditation proposée est de 20 minutes dans le silence. Lorsque les méditations font moins de 20 minutes, il est demandé à la personne de prolonger son temps de méditation autant qu'elle le peut en restant dans le silence jusqu'à atteindre en tout 20 minutes. • Une méditation dynamique (gestuelle lente introspective codifiée) à l'aide d'un support vidéo, à réaliser au moment choisi au moins trois fois par semaine et aussi souvent que souhaité. • L'écoute de supports vidéo et audio d'information voire de méditations complémentaires • La tenue d'un journal d'expérience à compléter en fin de semaine • La participation à la séance hebdomadaire de coaching collectif
Semaine 2	Développer le sens auditif et le sens visuel	
Semaine 3	Mobiliser ses ressources attentionnelles	
Semaine 4	Accueillir ses pensées et gérer l'anxiété par la respiration	
Semaine 5	Devenir pleinement présent et découvrir le mouvement interne	
Semaine 6	Déployer les qualités du cœur	
Semaine 7	Cheminer vers son intériorité et vers la bienveillance envers autrui	
Semaine 8	Retrouver l'enthousiasme et le bonheur intérieur	

Tableau 2 : Déroulé pédagogique du POEBRA.

■ Le déroulé global qui en résulte

Tout au long des huit semaines, l'apprentissage est progressif (step-by-step) et l'agencement des exercices prend en compte les effets secondaires de la pratique et les difficultés pouvant être rencontrées par l'apprenant. Il répond aussi à la nécessité d'un entraînement prolongé et encadré qui sollicite de façon progressive les sphères cognitive, métacognitive et psychoaffective et comportementale (voir tableau 2).

Le programme met à disposition seize méditations guidées de 15 à 20 minutes chacune en moyenne (2 par semaine). Huit séquences de méditation active (gestuelle intériorisée) de 3 minutes sont également proposées, ainsi que des compléments d'informations ou de méditations courtes d'usage facultatif. ■■

Vers la mise en œuvre opérationnelle du POEBRA

Ce programme a été développé sur une plateforme d'apprentissage en ligne (LMS), qui permet de délivrer les séquences hebdomadaires à mesure que la personne progresse dans son apprentissage. Chaque semaine se termine par une pratique

méditative en autonomie suivie du remplissage du journal d'expérience qui est ensuite partagé individuellement avec le coach. Une séance hebdomadaire collective permet de partager les compréhensions, interrogations et progressions de chacun, sous la vigilance du coach, attentif à préserver une atmosphère de pleine présence, bienveillante aux processus individuels d'apprentissage et aux capacités propres de chacun. Nous recommandons d'accompagner la mise en œuvre du POEBRA du remplissage (avant et à l'issue des huit semaines) d'une série de tests psychométriques portant a minima sur l'anxiété, l'estime de soi et l'auto-compassion. En effet, nous avons pu observer dans des travaux antérieurs (Lieutaud et al., 2021) que, au-delà de la fonction évaluative de ces tests, la formulation des items suscite un questionnement et une réflexion très porteuse chez les participants.

Le POEBRA, instrument opérationnel et concept pédagogique, est aujourd'hui prêt à faire l'objet d'évaluations quantitatives et qualitatives pour évaluer sa pertinence pour l'apprentissage de la méditation dans une perspective d'amélioration de l'estime de soi et de l'autocompassion, et de réduction de l'anxiété. Les premières études ont commencé en 2021 et sont à ce jour en cours de publication. ■■

Bibliographie

- André, C. (2018). Méditation, médecine et neurosciences. *Études*, 49-60. <https://doi.org/10.3917/etu.4255.0049>
- Bégout, B. (1995). *Maine de Biran, la vie intérieure*. Payot.
- Bois, D. (2013). L'Homme autrui de lui-même : Cheminer vers soi pour cheminer vers autrui. In D. Bois, J.-P. Gauthier, M. Humpich, & J.-M. Rugira, *Identité, Altérité, Réciprocité—Articulation au coeur des actions d'accompagnement et de formation—Tome 1* (p. 25-32). Editions Ibuntu.
- Bois, D., & Eschaliér, I. (2019). *La méditation pleine présence : Les sept voies d'accès à la chaleur humaine* (1er édition). Eyrolles.
- Bouchet, V. (2015). *Accompagnement en Psychopédagogie perceptive et Estime de soi. Recherche qualitative et quantitative auprès d'une population de personnes accompagnées en psychopédagogie perceptive* [Thèse de doctorat, Université Fernando Pessoa]. www.cerap.org
- Bouchet, V., & Lieutaud, A. (2020). On Perceptual Education and its Impacts on Anxiety and Self-Esteem from the Somatic-Psychoeducation (SPE) Perspective. *EC Psychology and Psychiatry*, 9(8), 24-27.
- Bourhis, H. (2007). *Pédagogie du Sensible et Enrichissement des Potentialités Perceptives* [Master 2, Paris VIII]. https://www.cerap.org/sites/default/files/public-downloads/mestrados/m_hbourhis.pdf
- Bourhis, H. (2009). Pédagogie du Sensible et enrichissement des potentialités perceptives : Accéder à la réciprocité actuante. In D. Bois & M. Humpich, *Vers l'accomplissement de l'être humain : Soin, croissance et formation*. Point d'Appui.
- Bourhis, H. (2012). *Toucher manuel de relation sur le mode du Sensible et Intelligence sensorielle : Recherche qualitative auprès d'une population de somato-psychopédagogues* [Thèse de doctorat]. Université Paris VIII.
- Bourhis, H., Bouchet, V., Bois, D., & Lieutaud, A. (2017). The Impacts of Somatic Psychoeducation on Self-Esteem. *EC Psychology and Psychiatry*, 5(2), 43-51.
- Britton, W. B., Lindahl, J. R., Cooper, D. J., Canby, N. K., & Palitsky, R. (2021). Defining and Measuring Meditation-Related Adverse Effects in Mindfulness-Based Programs. *Clinical Psychological Science*, 9(6), 1185-1204. <https://doi.org/10.1177/2167702621996340>
- Cusson, A. (2013). Enrichissement perceptif et sujet Sensible : Traverser la difficulté perceptive. *Réciprocités*, (7), 46-55.
- Damasio, A. R. (2021). *Sentir et savoir* (Odile Jacob).
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1991). A motivational approach to self : Integration in personality. In R. Dienstbier, *Nebraska Symposium on motivation : Vol 38. Perspectives on motivation* (p. 237-288). University of Nebraska.
- Dewey, J. (1968). *Expérience et éducation [Experience and education]*. (M.-A. Carroï, Trad.). Armand Colin.
- Eberth, J., & Sedlmeier, P. (2012). The Effects of Mindfulness Meditation : A Meta-Analysis. *Mindfulness*, 3(3), 174-189. <https://doi.org/10.1007/s12671-012-0101-x>
- Gardner, H. (2008). *Les intelligences multiples : La théorie qui bouleverse nos idées reçues*. Retz.
- Goleman, D., & Davidson, R. J. (2017). *Altered traits : Science reveals how meditation changes your mind, brain, and body*. Avery.
- Goyal, M., Singh, S., Sibinga, E. M. S., Gould, N. F., Rowland-Seymour, A., Sharma, R., Berger, Z., Sleicher, D., Maron, D. D., Shihab, H. M., Ranasinghe, P. D., Linn, S., Saha, S., Bass, E. B., & Haythornthwaite, J. A. (2014). Meditation Programs for Psychological Stress and Well-being : A Systematic Review and Meta-analysis. *JAMA Internal Medicine*, 174(3), 357-368. <https://doi.org/10.1001/jamainternmed.2013.13018>
- Hillion, J. (2009). L'éprouvé de soi : Un socle pour l'estime de soi. In M.-A. Mallet, *Estime de soi et formation*. Téraèdre. <https://www.decitre.fr/revues/chemins-de-formation-n-14-octobre-2009-estime-de-soi-et-formation-9782912868855.html>
- Kabat-Zinn, J. (2014). *L'éveil des sens : Vivre l'instant présent grâce à la pleine conscience* (O. Colette, Trad.; Nouvelle éd. revue et augmentée). Les Arènes.
- Kabat-Zinn, J., André, C., & Maskens, C. (2012). *Au coeur de la tourmente, la pleine conscience : MBSR, la réduction du stress basée sur le mindfulness : programme complet en 8 semaines*. J'ai lu.
- Khoury, B., Knäuper, B., Schlosser, M., Carrière, K., & Chiesa, A. (2017). Effectiveness of traditional meditation retreats : A systematic review and meta-analysis. *Journal of Psychosomatic Research*, 92, 16-25. <https://doi.org/10.1016/j.jpsychores.2016.11.006>
- Knowles, M. (1970). *The Modern Practice of adult education* (NY, Houston Texas).
- Laureys, S. (2019). *La Méditation, c'est bon pour le cerveau*. Odile Jacob.

- Laureys, S. (2022). *Méditer avec le docteur Steven Laureys*. Odile Jacob.
- Lieutaud, A., & Bois, D. (2018). Sensorial Introspection and its Possible Influence on Anxiety – towards the Study of its Modalities of Action. *EC Psychology and Psychiatry*, 7(9), 637-654.
- Lieutaud, A., Grenier, K., & Bois, D. (2021). The Effects of a Mind–Body Approach, Somatic Psychoeducation, on Anxiety and Self-Esteem. *Alternative and Complementary Therapies*, 27(4), 176-186. <https://doi.org/10.1089/act.2021.29341.ali>
- Lindahl, J. R., Fisher, N. E., Cooper, D. J., Rosen, R. K., & Britton, W. B. (2017). The varieties of contemplative experience : A mixed-methods study of meditation-related challenges in Western Buddhists. *PLOS ONE*, 12(5), e0176239. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0176239>
- Liu, X., Yi, P., Ma, L., Liu, W., Deng, W., Yang, X., Liang, M., Luo, J., Li, N., & Li, X. (2021). Mindfulness-based interventions for social anxiety disorder : A systematic review and meta-analysis. *Psychiatry Research*, 300, 113935. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2021.113935>
- Lutz, A. (2020, avril 16). *La méditation agit directement sur notre stress* (F. Lecompte) [CNRS Le Journal]. <https://lejournel.cnrs.fr/articles/la-meditation-agit-directement-sur-notre-stress>
- Merleau-Ponty, M. (1945). *Phénoménologie de la perception*. Editions Gallimard.
- Odrej, S. (2013). Phénoménologie des émotions,. In *Phénoménologie des émotions* (p. 206). Presse universitaire du Septentrion.
- Piaget, J. (1975). *L'Équilibration des structures cognitives : Problème central du développement*. PUF.
- Rinaldi, R. (2023). La cognition incarnée ou quand la pensée vient du corps. *Sciences Humaines - Hors-série*, (28), 28-33.
- Ryff, C., & Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, (69), 719-727. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.69.4.719>
- Sedlmeier, P., Löbe, C., & Quasten, L. C. (2018). Psychological Effects of Meditation for Healthy Practitioners : An Update. *Mindfulness*, 9(2), 371-387. <https://doi.org/10.1007/s12671-017-0780-4>
- So, K.-T., & Orme-Johnson, D. W. (2001). Three randomized experiments on the longitudinal effects of the Transcendental Meditation technique on cognition. *Intelligence*, 29(5), 419-440. [https://doi.org/10.1016/S0160-2896\(01\)00070-8](https://doi.org/10.1016/S0160-2896(01)00070-8)
- Sommers-Spijkerman, M., Austin, J., Bohlmeijer, E., & Pots, W. (2021). New Evidence in the Booming Field of Online Mindfulness : An Updated Meta-analysis of Randomized Controlled Trials. *JMIR Mental Health*, 8(7), e28168. <https://doi.org/10.2196/28168>
- Spijkerman, M. P. J., Pots, W. T. M., & Bohlmeijer, E. T. (2016). Effectiveness of online mindfulness-based interventions in improving mental health : A review and meta-analysis of randomised controlled trials. *Clinical Psychology Review*, 45, 102-114. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2016.03.009>
- Tang, Y.-Y., Hölzel, B., & Posner, M. I. (2015). *The neurosciences of mindfulness meditation*. 16(4), 213-225. <https://doi.org/10.1038/nrn3916>
- Varela, F. J., Thompson, Evan., & Rosch, Eleanor. (1991). *The embodied mind : Cognitive science and human experience*. MIT Press.
- Vibe, M. de, Bjørndal, A., Fattah, S., Dyrda, G. M., Halland, E., & Tanner-Smith, E. E. (2017). Mindfulness-based stress reduction (MBSR) for improving health, quality of life and social functioning in adults : A systematic review and meta-analysis. *Campbell Systematic Reviews*, 13(1), 1-264. <https://doi.org/10.4073/csr.2017.11>
- Vinit, F. (2013). De Tandava à la méthode phénoménologique : Regards croisés autour d'un pratique de l'attention. In *Quelle conscience de son corps ?* (CNRS Edition, p. 125-132).
- Whitfield, T., Barnhofer, T., Acabchuk, R., Cohen, A., Lee, M., Schlosser, M., Arenaza-Urquijo, E. M., Böttcher, A., Britton, W., Coll-Adros, N., Collette, F., Chételat, G., Dautricourt, S., Demnitz-King, H., Dumais, T., Klimecki, O., Meiberth, D., Moulinet, I., Müller, T., ... Marchant, N. L. (2022). The Effect of Mindfulness-based Programs on Cognitive Function in Adults : A Systematic Review and Meta-analysis. *Neuropsychology Review*, 32(3), 677-702. <https://doi.org/10.1007/s11065-021-09519-y>
- Yela, J. R., Crego, A., Gómez-Martínez, M. Á., & Jiménez, L. (2020). Self-compassion, meaning in life, and experiential avoidance explain the relationship between meditation and positive mental health outcomes. *Journal of Clinical Psychology*, 76(9), 1631-1652. <https://doi.org/10.1002/jclp.22932>
- Yvon, F., & Zinchenko, Y. (2011). *Vygotsky, une théorie du développement et de l'éducation : Recueil de textes et commentaires* (L. Chaiguerova & F. Sève, Trad.). MGU. https://www.unige.ch/fapse/leforcas/files/9214/2608/9943/Vygotsky_1-428.pdf
- Zibaut, C. (2025). *Méditation et médiations technologiques. Conversion, transposition et reconfiguration de la méditation dite de "pleine conscience" dans l'environnement numérique : Le cas des applications de méditation*. [Doctorat]. Université de Tours.