

Réflexion sur le corps et le cadre dans un projet sur la question esthétique mené auprès de lycéens de la banlieue parisienne

Virginie Valentin
Chercheuse associée
Bibliothèque nationale de France
virginie.valentin@bbox.fr

Je m'intéresserai ici à l'éthique de l'ethnologue lorsqu'il se trouve en position d'évaluateur d'un projet sur la question esthétique. Il m'a en effet été donné de réaliser le volet évaluation d'un projet mené par le service des relations avec le public des Rencontres chorégraphiques Internationales de Seine-Saint-Denis en direction de deux classes de lycée de ce département. Ce projet s'est présenté sous la forme d'une initiation des jeunes à la diversité culturelle et, en particulier, à l'art contemporain à travers la pratique de la danse contemporaine, à raison d'environ deux ateliers par mois durant six mois. Différentes interventions permettant de nourrir la réflexion des jeunes étaient également proposées : d'une part l'intervention d'un ethnologue sur la question du rapport au corps et de la dimension culturelle du modelage corporel, et, d'autre part, des interventions du responsable des relations avec le public sur la question de la dimension culturelle de la beauté. Les élèves ont aussi visité deux musées et étaient invités à assister à quatre spectacles de danse contemporaine, sorties au cours desquelles nous les encadrions comme durant les ateliers. Ceci avait pour effet que la parole des adolescents reste libre permettant de s'adresser autant à l'intervenant qu'aux autres responsables du projet alors présents. Ce projet visait à toucher les jeunes de diverses manières, d'une part en changeant leur regard sur les différentes cultures, d'autre part, en développant leur sensibilité esthétique et leur créativité et, enfin en développant leur aisance corporelle.

Je propose ici une réflexion qui porte sur le cadre de la transmission et des interactions avec les adolescents. Il s'agit de réfléchir aux conditions de la transmission sur la question esthétique et de témoigner de ce que j'ai pu à la fois constater et soutenir comme changement de position subjective des adolescents.

I- Bizarrerie de l'objet esthétique

Pratiquer la danse contemporaine a tout d'abord déstabilisé la plupart des élèves dans leurs habitudes corporelles, voire dans leur conception de ce qu'est la danse. Notamment, un jeune homme prenant la parole en début de parcours a affirmé que « *c'était définitivement bizarre* », ce qui résume assez bien la manière dont les ateliers de danse étaient ressentis au début du projet. Nous nous sommes arrêtés sur cette réflexion venant à la fin d'un atelier pour inciter les élèves à réfléchir : qu'est ce que signifie l'étrangeté, le mal défini, le non connu... ? Nous sommes avec tous ces qualificatifs à l'orée de l'altérité. Cela m'a fait penser à l'expression que Sigmund Freud formule dans un article bien connu « *L'inquiétante étrangeté* » ou « *Das Unheimlich* ». Qu'est-ce qu'il entend par ce terme qui désigne en allemand ce qui n'est pas (un-) « heimlich », c'est-à-dire « le chez soi », « le foyer » ? Freud l'utilise dans ce premier sens d'étrange pour, finalement, retourner la chose et s'apercevoir que ce qui est senti comme si inquiétant est, en réalité, quelque chose de l'ordre du « bien connu »¹. Il évoque le sentiment de toute puissance lié aux désirs inconscients et à la recherche de réalisation de ces désirs. Or la créativité en tant que telle n'a-t-elle pas à voir avec la, non pas « toute », mais la puissance du désir qui s'origine dans le désir inconscient ?

¹ S. Freud, 1988 : 221-223.

L'objectif qui était fixé, était, précisément, de développer la capacité créative des jeunes que ce désir est à même de soutenir. Winnicott a avancé, avec sa théorie de l'espace transitionnel, qu'une vie créative est la seule vie qui vaille et qu'elle est indissociable de la capacité à « jouer ». Cette capacité permet d'élaborer l'objet, ce qui signifie aussi élaborer une capacité à être en rapport avec celui-ci. C'était bien l'objectif de ce projet sur l'esthétique que de rechercher une mise en rapport harmonieuse de soi et de l'objet puisqu'il s'agissait, en dernier recours, d'harmoniser les rapports entre les sexes². Ainsi le cadre que nous proposons au cours de ce projet visait à développer l'intérêt des jeunes gens pour la danse contemporaine sachant que celle-ci est un moyen d'expression de soi (Valentin, 2010 : 133-135) et à développer une aisance corporelle dans le rapport à autrui.

Développer le sens esthétique consiste, comme le proposent Donald Meltzer et Meg Harris Williams³, dans leur ouvrage sur la question de l'esthétique, à ce qu'ils désignent par l'expression « *tenir le rêve* ». C'est aussi ce que propose Françoise Hatchuel lorsqu'elle réfléchit à ce qu'est se construire et devenir adulte. Elle propose en effet que l'école soit un étayage pour permettre la négociation psychique entre la manière de « se rêver » et la réalité. Pour elle, l'école doit soutenir cette capacité à « se rêver »⁴. Mais cette tension-là (entre rêve et réalité) a à voir avec le fait de « retrouver l'objet » au sens où dans *Les trois Essais sur la théorie sexuelle*, Freud parle de retrouvailles de l'objet au moment de l'adolescence⁵. Freud souligne en effet que l'objet d'amour est forgé sur le modèle premier du sein et, de manière plus générale, de la mère et qu'à l'adolescence, après une période de latence, ce rapport à l'objet extérieur est réactivé, la question étant de pouvoir réorienter le désir sur un autre objet avec une intensité aussi grande que celle qui lie chacun au premier objet d'amour.

Meltzer et Williams ont montré que l'esthétique est indissociable de ce rapport à l'objet premier⁶. Il s'agit donc de retrouver les sensations et émotions liées à cet objet, et qu'un transfert s'effectue de ce qui lui fut attribué à des émotions/affects que la mise en rapport avec cet objet ont provoquées, bref que ces émotions soient réactivées. Dans son article sur l'inquiétante étrangeté, Freud souligne qu'il s'agit de savoir supporter cette inquiétante étrangeté qui appartient, précise-t-il, au domaine de l'esthétique⁷. De manière similaire, Meltzer et Williams soulignent l'aspect « conflictuel » par lequel il faut passer pour atteindre (à nouveau) les rivages de l'esthétique. Ces réflexions témoignent du fait que la dimension esthétique est une dimension à éduquer ou, si l'on tient compte de la dimension biographique, à rééduquer.

L'art contemporain a d'autant plus à voir avec cette « inquiétante étrangeté » qu'il est comme en avance sur son temps : « *Il ne vise pas nécessairement l'harmonie mais plutôt des ruptures avec un schéma perceptif institutionnalisé* », comme l'affirme pertinemment Umberto Eco⁸. C'est aussi ce qu'exprime la sociologue Nathalie Heinich dans son ouvrage *L'art exposé au rejet* (Heinich, 1997) : ces deux auteurs ont souligné cet aspect inquiétant et inclassable de l'art contemporain. Les études sociologiques des publics de la danse montrent aussi que la danse contemporaine a le public le plus restreint parmi les sorties culturelles des français (Guy, 1991). Et la réalité du terrain confirme cela puisque la danse contemporaine était pour

² Les différents objectifs autour de l'altérité ont été énoncés dans le projet remis au fond d'expérimentation sociale, organisme étatique proposant des subventions pour de telles actions auprès de la jeunesse. La question du déplacement du rapport à la connaissance était corrélée à celle du rapport entre les sexes qui y était affirmée comme centrale.

³ « *Tenir le rêve renvoie à une congruence ou à une réciprocité entre objet interne et objet externe dans la pleine connaissance de l'espace* » écrivent Meltzer et Williams (2000 : 194).

⁴ F. Hatchuel, 2010 : 118-120.

⁵ Cf. S. Freud, 1985 : 164-166. Freud affirme : « *La découverte de l'objet est à vrai dire une redécouverte* ».

⁶ D. Meltzer et M.-H. Williams, 2000 : 17-28.

⁷ Freud dit s'intéresser, à travers cette notion, à la théorie des qualités de notre sensibilité (1988 : 213).

⁸ U. Eco, 2007 : 378.

la plupart des participants au projet, une discipline totalement nouvelle, quasiment aucun d'entre eux n'ayant vu de danse contemporaine auparavant.

Il s'agissait donc de trouver le moyen de développer la capacité des adolescents à ressentir des émotions qu'ils considèrent comme nouvelles (même si elles ont à voir avec un éprouvé originel), et qu'elles aient un impact sur le rapport qu'ils entretiennent avec leur corps. En tant qu'ethnologue, j'avais convenu avec le responsable des relations avec le public que j'adopterais la position du chercheur en anthropologie avec sa méthode, celle d'observateur-participant et que j'accompagnerais le groupe lors de certains ateliers, meilleure posture pour tenter « *d'évaluer quelque chose de ce qui se passait* » durant ce projet. La question résidait dans la mise en œuvre de cette participation. Elle devait consister à pouvoir transmettre aux jeunes quelque chose de mon savoir sur la danse contemporaine, à soutenir la réflexion sur l'esthétique et non à utiliser ce savoir seulement pour les « juger ».

II- Jouer avec son corps est-ce bien sérieux ?

Une première chose m'est apparue d'emblée importante pour qu'au cours de ce projet un cadre puisse tenir dans les premières séances : il fallait soutenir l'idée que le fait de pouvoir « jouer avec son corps » était quelque chose de sérieux. En effet, j'ai fait le constat dans les premiers ateliers de danse que ce que le danseur proposait aux adolescents leur apparaissait si bizarre qu'ils ne pouvaient travailler mais riaient entre eux, gênés par la situation qu'ils jugeaient par trop incongrue par rapport à leurs habitudes d'élèves de seconde. Les élèves ne pouvaient s'investir, se regardant les uns les autres en gloussant et restant collés ensemble par petits groupes pour se protéger de ce à quoi ils se sentaient exposés. Il fallait donc, afin qu'ils puissent trouver plaisir à ce jeu corporel, au sens où Winnicott emploie ce terme de « jeu », faire passer le message qu'il s'agissait là d'une activité « sérieuse ». Très vite donc, vers la fin d'un cours et après en avoir parlé avec le professeur d'éducation physique qui était présente et avec le responsable des relations avec les publics, je leur dis haut et fort que cette activité était sérieuse. Le professeur d'éducation physique qui ne savait pas comment intéresser ses élèves aux cours de danse m'a ensuite affirmé qu'elle avait avancé cette idée afin de mobiliser les élèves d'un autre groupe trouvant cette vision pertinente. Nous étions donc arrivés à l'idée paradoxale que jouer de son corps était quelque chose de sérieux et il nous fallait tenir ce paradoxe.

Le danseur qui dirigeait l'atelier proposait aux jeunes une forme de danse-contact avec une première séance sur le rapport au beau et à la laideur, une deuxième séance faite d'exercices sur la question de « la parade amoureuse », une autre sur celle du rapport aux sens. Toutes ces séances ont largement été basées sur un rapport tactile à l'autre. Lors de la séance sur les sens, le danseur commençait par un exercice où les jeunes doivent se toucher ainsi les uns les autres à différents niveaux corporels afin de sentir davantage le corps, de « prendre des informations » ou « scanner » ces parties du corps, comme disait le chorégraphe. Lors de cet exercice où les partenaires changent de rôle, on percevait la difficulté de certains à toucher ceux qui sont d'abord « leur camarade de classe » : comment faire tomber les barrières qui sont celles de la bienséance habituelle dans notre culture et qui sont liées à la forte dichotomie entre corps et esprit, à la survalorisation de l'esprit sur ce que Pierre Bourdieu a appelé « *le sens pratique* »⁹, une dichotomie qui a fait de la distanciation une norme et du rapport corporel une forme de « transgression » ?

Pour faciliter le travail chorégraphique, j'ai adopté une position de « relais de l'information » : je tentais d'utiliser une voie moins « institutionnelle » que celle du professeur pour inciter, rassurer ceux qui « n'osaient pas », pour que les élèves, dont j'ai pu

⁹ Pierre Bourdieu parle « *d'intelligence du corps* » et s'intéresse à la manière dont on s'adresse directement au corps dans les métiers artistiques et sportifs, en évitant la compréhension intellectuelle qui inhibe ce qu'il appelle la « *compréhension par corps* » et l'effectuation corporelle (1991 : 208-209).

constater la grande pudeur, se sentent plus à l'aise et puissent développer un rapport ludique à leur corps. Ma place était d'abord d'inciter à prendre ce travail au sérieux en utilisant mon propre corps dans sa globalité, le regard et la voix. Je me suis ainsi engagée dans les différents ateliers comme une personne soutenant les activités proposées en cherchant à renvoyer aux jeunes une image positive d'eux-mêmes. Un peu à la manière de la mère qui « envisage » son enfant comme le dit joliment Marcelli¹⁰ dans son ouvrage sur le regard. Winnicott dans son article sur le rôle de miroir de la mère souligne aussi l'importance fondatrice du regard qui, d'une part, relie aux autres, mais qui renvoie surtout au nourrisson sa propre capacité créative. Il insiste en effet sur cette idée que le regard de l'autre est un miroir complexe essentiel pour stimuler la créativité¹¹. Il s'agissait donc d'exercer, au moyen du regard, une impression positive, engageante qui soutenait l'activité des jeunes. Pour ce faire, je m'approchais doucement de chacun des groupes de danseurs, signifiant mon intérêt par ma présence, ma complicité. Lors des moments sensibles, il s'agissait de faciliter l'accès à certains mouvements, à certaines actions. De la même manière, j'entrais ainsi dans la sphère plus proche des jeunes en leur enjoignant d'utiliser le bassin lorsqu'ils avaient tendance à ne toucher leur partenaire que par les bras et les jambes sans aborder la partie centrale du tronc et du bassin. Je disais simplement : « *tu peux utiliser le bassin* », par exemple, pour stimuler l'action. Ce type d'interaction utilisant corps, regard et voix dans un rapport fait de calme et de bienveillance m'est apparu fructueux au sein du dispositif proposé, car incitatif. Comme le danseur gardait un cadre en s'adressant aux adolescents de manière générale, lançant la commande à tous, cette position de relais donnait une autre tonalité à l'exercice, rendant les jeunes plus confiants dans cette entreprise. Lors du bilan effectué avec le responsable des relations avec le public, il m'assura que ma présence avait apporté douceur et tempérance aux ateliers.

III- Interprétations et perceptions

Une manière de mettre en œuvre la façon dont j'avais conçu mon rôle dans ce dispositif fut d'accompagner les élèves au théâtre et d'être un interlocuteur privilégié au sujet des œuvres chorégraphiques afin que les jeunes puissent s'en approprier quelque chose, se les rendre familières (*Heimlich*). Jean-Marc Leveratto, anthropologue du corps en situation spectaculaire, prolonge la pensée de Marcel Mauss sur les « techniques du corps » en définissant la position de spectateur comme une « *technique du corps de repos actif* ». Il précise que la parole échangée après les spectacles est une parole véritablement humanisante et que cette interaction sert à interpréter et à s'approprier émotionnellement l'œuvre d'art¹². C'est aussi ce qu'à sa manière, Jacques Rancière a avancé, estimant que les spectateurs sont des interprètes-traducteurs des œuvres théâtrales¹³.

Pour ce faire, je me suis donc concentrée sur les interactions que nous avons eues avec les jeunes lors de ces sorties qui, n'étant pas dans leur « condition d'élève », pouvaient davantage parler en leur nom et dire « ce qu'ils ressentaient » mais aussi « s'adresser » à nous pour savoir ce que nous ressentions, connaître notre avis et ainsi s'identifier à nous (moi, mais aussi le responsable des relations avec le public) dans cette position-là. A la sortie d'un spectacle humoristique qui déconstruisait l'univers classique pour proposer une image décalée, caricaturant, de manière intelligente, à mon goût, les danses de salon et mettant en avant le plaisir de danser, alors que je l'interrogeais pour savoir ce qu'il en était de la réception de la pièce, une jeune fille voulut d'abord savoir ce que je pensais de ce que nous

¹⁰ D. Marcelli, 2006 : 39.

¹¹ D.-W. Winnicott, 1979 : 155.

¹² Jean-Marc Leveratto a développé ces idées dans un article (2007) où il soulignait la contribution des techniques du corps au « *développement d'une commune humanité* ».

¹³ J. Rancière, 2008 : 27-29.

venions de voir. J'ai senti qu'il s'agissait pour elle d'une nécessité de se positionner par rapport à l'ethnologue que j'étais, vue par eux comme une « spécialiste de la danse contemporaine et des questions d'esthétique » (c'est ainsi que j'avais été présentée aux élèves). J'ai alors pu dire mon plaisir de spectatrice et la jeune fille a pu en retour me dire qu'elle avait aimé. C'est que nous étions, dans ce cadre, les référents des élèves en matière de *goût culturel*. Lors des quatre spectacles qu'ils sont venus voir, j'ai cherché à asseoir, si je puis dire, leur position de spectateur, à leur donner goût à l'esprit de la danse contemporaine en faisant office de « modèle ». Si lors des spectacles, il s'agissait surtout de les encadrer, aux ateliers nous reprenions ensuite une véritable discussion sur ce qu'ils en avaient pensé. C'était aussi une manière d'institutionnaliser cette nouveauté culturelle (en présence du professeur d'éducation physique) et de négocier l'interprétation partageable, voire les diverses interprétations possibles. Nous étions en cela les « garants » de cette *parole interprétante*. Mon rôle consistait, d'une part, à aiguiller la pensée des jeunes et, d'autre part, à libérer leur capacité d'interprétation ce qui constitue une manière de développer leur créativité. Ceci a donné lieu à des discussions sur le statut du corps dans notre culture et leur a donné une idée du plaisir que l'on peut retirer des œuvres chorégraphiques.

Dans l'ensemble, les jeunes ont davantage aimé des spectacles performatifs, qui s'adressaient de manière humoristique au public et le sollicitaient « plus directement », contrairement à la danse contemporaine pure leur a paru difficile d'accès. Nous avons tenté de souligner comment ressentir la « beauté » afin qu'ils puissent s'ouvrir à un type d'esthétique qui ne sollicite pas l'émotion de manière immédiatement pulsionnelle. En effet, la performance d'un danseur qui s'adressait au public et chantait leur est apparue plaisante alors qu'un spectacle où les danseurs évoluaient en n'effectuant que des mouvements de danse contemporaine, quasiment sans décors, sur une musique assez stridente pour une oreille occidentale (une musique ressemblant à l'Opéra chinois...) ne les avait pas convaincus. Il nous fallait travailler sur les images qui les avaient marqués afin de développer chez eux une réflexion et de leur faire découvrir d'autres plaisirs esthétiques. Il fallait créer une image mnésique permettant qu'un frayage de ce type d'émotion esthétique puisse être réactivé.

Le travail d'accompagnement auquel j'ai ainsi cherché à procéder dans l'interprétation spectaculaire comme dans le travail corporel prend son sens lorsque l'on prend en compte ce que soulignait Freud dans *l'Esquisse d'une psychologie scientifique* : « Parfois s'exerce sur les perceptions nouvelles une activité de jugement sans but », écrivait-il. Or il affirmait aussi que ce jugement qui peut faire barrage à une perception se fonde sur des expériences somatiques, des sensations et des images motrices. Enfin, il notait la valeur imitative de l'image motrice (Freud, 1956 : 346-349). Michel Bernard a aussi souligné l'importance de la correspondance entre mots et corps et ses conséquences à la fois motrices et ludiques (Bernard, 1995 : 99-101). Autant d'éléments qui tendent à confirmer l'intérêt de ce mode d'accompagnement corporel et verbal afin de libérer les capacités interprétatives des adolescents¹⁴. Jean-Marc Leveratto (2006a) a avancé l'idée selon laquelle la technique du corps du spectateur permet de maîtriser ses émotions. Elle consiste également à en développer d'autres, basées sur une vision qui ne soit pas celle d'un corps fétichisé¹⁵.

¹⁴ L'importance de l'interaction verbale dans la fixation mémorielle concernant le corps a été soulignée par d'autres. Voir S. Faure, 2000 : 109-110. L'auteur reprend la théorie de la mémoire d'Halbwachs qui soulignait aussi l'importance de l'interrelation dans tout apprentissage.

¹⁵ En conclusion de son ouvrage, Jean-Marc Leveratto souligne l'importance d'une autre vision du corps que le domaine artistique permet de développer grâce au partage de l'expérience artistique et qui constitue ce qu'il appelle une « culture de soi ». (2006 : 306-309).



Photographie 1 : Atelier de danse contemporaine - Mai 2011.



Photographie 2 : Atelier de danse contemporaine - Mai 2011.

IV- Interaction orale, interaction écrite

En début de projet, j'avais distribué un questionnaire aux étudiants leur demandant ce qu'ils pensaient de la culture, leur définition de la beauté, ce que l'art contemporain représentait pour eux. J'avais pris soin d'y inscrire mon nom et ma profession afin qu'il sache à qui ils s'adressaient. Il s'agissait d'éveiller leur sens critique dans un premier temps. Et, en fin de

projet, j'ai réalisé des entretiens avec chacun d'entre eux séparément afin de saisir ce qu'ils en avaient retenu, ce qui leur avait plu ou ce à quoi ils étaient restés étrangers. Je leur demandais leur avis sur ce qu'ils avaient vécu, si leur vision de la beauté notamment à travers sa mise en perspective avec d'autres sociétés où la beauté est liée à d'autres critères que dans la nôtre, avait été modifiée au cours du projet : cette relativité culturelle des jugements et des goûts sociaux est l'aspect du projet que les étudiants avaient majoritairement retenu. Ainsi des jeunes filles très effacées, se qualifiant de « *timides* » avaient particulièrement apprécié le projet parce qu'elles avaient découvert la pratique de la danse contemporaine et une manière d'utiliser son corps à la fois ludique et poétique. Je crois que, pour moi, elles justifiaient à elles seules le projet.

S'il n'était pas question de demander aux adolescents de parler d'eux de manière approfondie dans un entretien qui restait court et circonscrit au cadre du projet, il s'agissait d'évaluer dans quelle mesure ils avaient vécu une expérience qui avait pu modifier leurs perceptions de la réalité que ce soit celle de la culture, de la beauté, du corps, de l'autre sexe. Certains ont alors confié spontanément que des éléments de leur identité avaient été touchés : certains issus de l'immigration ont vu leur culture revalorisée (à travers le relativisme culturel du rapport esthétique développé notamment lors d'une visite au musée du Quai Branly). Mais ce dispositif avait pour but de ménager une interaction avec chacun qui puisse finaliser le projet, marquer quelque chose par leur parole, une parole plus intime, adressée à une personne en propre.

C'est donc à travers cette position de tiers interactif que j'ai proposé un cadre qui était d'abord un cadre éthique pour évaluer ce projet. Cette position théorisée de la sorte permettait que, dans un cadre scolaire, à partir des images motrices proposées lors des spectacles ou lors des différents ateliers (danse, histoire de la beauté avec films projetés), des idées surgissent et soient discutées et qu'ainsi une véritable réflexion sur le corps s'amorce en commun, relayée ensuite par un entretien personnalisé. Ce dispositif a permis de travailler sur les perceptions des adolescents et d'accompagner leur capacité d'appréciation esthétique : en effet, lors des sorties au festival des *Rencontres chorégraphiques de Seine-Saint-Denis* qui ont lieu au mois de mai, nous avons noté un réel changement dans l'approche des ateliers de danse contemporaine. Les corps se sont alors soudainement déliés. On a pu constater que les adolescents avaient véritablement pu réfléchir aux exercices et aux événements chorégraphiques qu'ils avaient partagés et se saisir de certaines images : la « *valeur imitative de l'image motrice* » énoncée par Sigmund Freud avait manifestement opéré et ils avaient pu accéder à un « *lecture* »¹⁶ de la danse contemporaine. La manière dont certains ont pris plaisir à danser en fin de parcours, mais aussi les questionnements et débats suscités, nous ont permis de penser que nous n'avions pas tout à fait raté notre but et que ce projet avait insufflé chez eux de nouvelles idées sur ce qu'est la culture et l'art et leur avait permis d'expérimenter la possibilité de *jouer* de son corps pour entrer en rapport avec autrui. On peut raisonnablement penser qu'ils se sont ainsi davantage ouverts à l'altérité ou à ce que Gilles Deleuze appelait des « *multiplicités* », ce qui, selon lui réalise des « *devenirs* »¹⁷.

Bibliographie

BERNARD, M. (1995), *Le corps*, Paris, Le Seuil.

BOURDIEU, P. (1997), *Méditations pascaliennes*, Paris, Le Seuil.

¹⁶ Les études sur les publics de la danse montrent qu'un des reproches adressés à la danse contemporaine est de ne pas avoir de sens et que les spectateurs les plus réceptifs sont ceux qui y trouvent, précisément, du sens. Cf. Guy, 1991.

¹⁷ Gilles Deleuze pense la créativité et la liberté humaine à travers ce qu'il appelle les « *devenirs* » et qu'il base sur l'alliance. Ce concept est important dans son œuvre. (1980 : 291 et 334)

- DELEUZE, G. et GATTARI F. (1980), *Capitalisme et schizophrénie 2. Mille Plateaux*, Paris, Le Seuil.
- ECO, U. (dir.) (2007), *Histoire de la laideur*, Paris, Flammarion.
- FREUD, S. (1988), *L'inquiétante étrangeté et autres essais*, Paris, Gallimard. (1^{ère} édition en langue allemande, 1919).
- FREUD, S. (1985), *Trois Essais sur la théorie sexuelle*, Paris, Gallimard. (1^{ère} édition en langue allemande, 1905)
- FREUD, S. (1956), « Esquisse d'une psychologie scientifique », *Naissance de la psychanalyse*, Paris, PUF. (1^{ère} édition en langue allemande, 1950).
- FAURE, S. (2000), *Apprendre par corps. Socio-anthropologie des techniques de danse*, Paris, La dispute.
- GUY, J.-M. (1991), *Les publics de la danse*, Ministère de la culture et de la communication, Direction de l'administration centrale, Département des études et de la prospective, Paris, La Documentation française.
- HACHTUEL, F. (2010), « L'école lieu de passage et de transmission : un regard anthropologique et clinique », *Nouvelle revue de Psychologie*, 9, pp. 105-120.
- LEVERATTO, J.-M. (2006a), « Les techniques du corps et le cinéma », *Le Portique*, 17, <http://leportique.revues.org/index793.html>
- LEVERATTO, J.-M. (2006b), *Introduction à l'anthropologie du spectacle*, Paris, La Dispute.
- MARCELLI, D. (2007), *Les yeux dans les yeux, l'énigme du regard*, Paris, Albin Michel.
- MELTZER, D. et WILLIAMS, M.-H. (2000), *L'appréhension de la beauté. Le conflit esthétique, son rôle dans le développement, la violence, l'art*, Paris, Éditions du Hublot. (1^{ère} édition en langue anglaise, 1988).
- RANCIERE, J. (2008), *Le spectateur émancipé*, Paris, La Fabrique éditions.
- VALENTIN, V. (2010), « Esthétique et élaboration du féminin : l'apport des cours de danse amateur. » in *Civilisations*, 59, 2, pp. 137-155.
- WINNICOTT, D.-W. (1975), *Jeu et réalité*, Paris, Gallimard.