

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

LE CORPS-SOI DE LA BALLERINE :
INCIDENCES DES PRINCIPES SOMATIQUES ACTIFS SUR
L'IMAGE CORPORELLE ET SUR L'ESTIME DE SOI

MÉMOIRE
PRÉSENTÉ
COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN DANSE

PAR
JO-ANNE LA FLÈCHE

JANVIER 2018

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de ce mémoire se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.07-2011). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

REMERCIEMENTS

En écrivant les dernières lignes de mon mémoire, je suis imprégnée d'une foule de souvenirs de cette belle et folle aventure que fut mon retour aux études en danse, ayant mené ultimement à mon projet de maîtrise. Je me remémore avec bonheur toutes mes belles rencontres vécues à l'Université du Québec à Montréal (UQAM), au cours des six dernières années. J'y ai croisé des femmes de cœur qui ont marqué ma vie à tout jamais. En plus d'étancher ma soif d'apprendre, leurs enseignements en danse et en éducation somatique m'ont permis d'entrer davantage en contact avec mon corps dansant, *vu du dedans*. En intégrant les couches multiples de mon *corps-soi*, j'ai aussi découvert le chemin par lequel je pouvais enfin réunir mes deux passions, soit la psychologie et la danse. En évoquant ces souvenirs, je ressens une profonde gratitude envers toutes les personnes ayant contribué, de près ou loin, à la réalisation de mon rêve.

Tout d'abord, je veux remercier sincèrement ma directrice de mémoire, la professeure Marie Beaulieu, pour sa rigueur, sa vivacité intellectuelle, sa clairvoyance et pour sa confiance en mes capacités d'apprentie-chercheuse. Son accompagnement m'a permis d'aller au bout de moi-même et de mon projet de vie, avec satisfaction et fierté.

Je suis aussi très reconnaissante envers toutes les professeures et les chargées de cours au Département de danse, qui m'ont inspirée et soutenue, tout au long de ma démarche. Je pense tout particulièrement à mesdames Nicole Harbonnier-Topin, Geneviève Dussault, Manon Levac, Hélène Duval, Mariko Tanabe, Lynda Rabin et Myriam Saad. Du fond du cœur, je remercie mes camarades de classe, pour la belle complicité et tous les échanges éclairants que nous avons vécus. Un merci très spécial à Josiane et à Geneviève, mes fidèles compagnes de cœur, pour leur écoute sensible et leur relecture de mon mémoire.

J'éprouve aussi beaucoup de gratitude envers Susan Alexander, Directrice de l'*École de Ballet Divertimento de Montréal*, qui m'a généreusement ouvert les portes de son institution, et envers ses élèves qui ont participé à mon projet. Leur passion et leur belle sensibilité m'ont profondément touchée.

De plus, je m'estime privilégiée d'avoir reçu le soutien financier de la Fondation de l'UQAM, par le truchement des bourses d'excellence Iro-Valaskakis-Tembeck et FARE. Ces dons ont facilité la logistique matérielle de mon projet de recherche.

Peu de mots peuvent traduire mon amour et ma reconnaissance envers les membres de ma famille et mes amis de longue date, demeurés si fidèlement à mes côtés, beau temps, mauvais temps, tout au long de mon périple. Sans leurs encouragements et leur soutien au quotidien, je doute que j'y serais arrivée, car un projet d'une telle envergure ne s'accomplit jamais seule. Je suis très redevable de leur belle générosité et de leur patience envers moi.

DÉDICACE

À Normand, mon époux bien-aimé,
À Guillaume, Etienne, Mariane et Jérémie,
Mes quatre enfants, trésors de ma vie,
Pour tout ce qu'ils sont,
Pour tout ce qu'ils m'ont appris.

TABLE DES MATIERES

LISTE DES FIGURES.....	x
LISTE DES TABLEAUX.....	xi
RÉSUMÉ.....	xii
ABSTRACT	xiii
CHAPITRE I	
INTRODUCTION.....	1
1.1 Parcours de la chercheuse	1
1.2 Problématique.....	4
1.2.1 Esthétique du ballet	5
1.2.1.1 Du Roi Soleil à la Sylphide	6
1.2.1.2 La ballerine balanchinienne.....	7
1.2.1.3 La <i>Lean and Mean</i>	10
1.2.2 Pratiques d'entraînement.....	11
1.2.3 Réalité psychocorporelle de la ballerine.....	13
1.2.3.1 Enjeux identitaires.....	13
1.2.3.2 Image corporelle.....	16
1.2.3.3 Estime de soi	18
1.2.4 Apports de l'éducation somatique.....	21
1.2.4.1 Principes somatiques actifs.....	25
1.2.4.2 Principes somatiques, image corporelle et estime de soi	26
1.3 But et objectifs de la recherche	27
1.4 Questions de recherche... ..	28
1.5 Méthodologie	28
1.6 Contributions et limites de la recherche	29

CHAPITRE II	
RECENSION DES ÉCRITS	31
2.1 Le Soi	31
2.1.1 Définition du Soi	31
2.1.2 Évolution de la recherche	32
2.1.3 Concept de soi	35
2.1.4 Estime de soi	37
2.1.4.1 Estime de soi et motivation	37
2.1.4.2 Contingences de l'estime de soi	39
2.1.4.3 Fonctions de l'estime de soi	41
2.1.4.4 Théorie bi-factorielle de Mruk ..	44
2.1.4.5 Estime de soi et adolescence	51
2.1.5 Identité sociale, adolescence et estime de soi.....	52
2.2 Processus d'incarnation (<i>embodiment</i>) de la danseuse	55
2.2.1 Le rapport au corps.....	56
2.2.1.1 Corps-objet.....	56
2.2.1.2 Corps-sujet.....	58
2.2.1.3 Corps-processus, incarnation et <i>habitus</i>	61
2.2.1.4 Image du corps et schéma corporel.....	63
2.2.3 Théorie du processus corporel de Kepner	67
2.2.2.1 Fondements	67
2.2.2.2 Cycle de l'expérience incarnée	69
2.2.2.3 Interventions psychocorporelles .	76
2.3 Éducation somatique et principes actifs.....	78
2.4 Cadre théorique.....	81
2.5 Conclusion	86

CHAPITRE III	
MÉTHODOLOGIE	88
3.1 Approche et posture paradigmatique	88
3.2 Terrain de recherche	91
3.2.1 Entrée sur le terrain	91
3.2.2 Participantes	92
3.3 Étapes de collecte de données	93
3.4 Outils de recherche	96
3.4.1 Entrevue individuelle	96
3.4.2 Ateliers d'exploration corporelle	99
3.4.2.1 Objectifs du programme	100
3.4.2.2 Déroulement des ateliers	101
3.4.2.3 Description des activités et principes somatiques	103
3.4.2.4 Journal personnel.....	120
3.4.3 Questionnaire écrit	122
3.5 Analyse des données	123
3.5.1 Analyse thématique.....	123
3.5.2 Critères de validation de la recherche	125
3.6 Conclusion.....	126
CHAPITRE IV	
PRÉSENTATION DES RÉSULTATS.....	127
4.1 Corps-soi initial des danseuses	127
4.1.1 Corps-soi idéal	128
4.1.1.1 Valeurs esthétiques.....	128
4.1.1.2 Valeurs personnelles et artistiques	130
4.1.1.3 Rêves et attentes de succès	133
4.1.2 Image corporelle... ..	136
4.1.2.1 Corps perçu.....	136

4.1.2.2 Corps vécu	139
4.1.3 Estime de soi	144
4.1.3.1 Image de soi	145
4.1.3.2 Corps-soi agissant	147
4.1.4 Corps-soi relationnel	152
4.2 Ressentis psychocorporels rapportés	156
4.2.1 Présence bienveillante et intériorisation du regard	157
4.2.2 Corps-soi unifié et unique	162
4.2.3 Relâchement du poids et conscience corporelle.....	165
4.2.4 Conscience tridimensionnelle et agentivité somatique.....	169
4.2.5 Acceptation de ses attributs physiques et personnels.....	171
4.2.6 L'Agir et le dépassement de soi	174
4.2.7 Connexité interpersonnelle et authenticité	180
4.2.8 Outils d'intervention significatifs.....	186
4.3 Corps-soi final des danseuses.....	187
4.3.1 Corps-soi idéal.....	187
4.3.2 Image corporelle.....	189
4.3.2.1 Corps perçu	189
4.3.2.2 Corps vécu.....	191
4.3.3 Estime de soi	193
4.3.3.1 Image de soi	193
4.3.3.2 Corps-soi agissant.....	195
4.3.4 Corps-soi relationnel	197
4.5. Conclusion..	199
CHAPITRE V	
DISCUSSION	202
5.1 Modèle systémique.....	202
5.2 Unification du corps-soi	205

5.3 Conceptions du corps idéal	207
5.3.1 De l'idéal univoque à l'unicité.....	208
5.3.2 L'accès à la conscience processuelle	210
5.4 Dynamique corps perçu/corps vécu	211
5.4.1 De l'hyper-vigilance à la présence bienveillante	211
5.4.2 Ancrage du corps tridimensionnel.....	213
5.4.3 Développement de la connexité interne-externe	215
5.5 Acceptation du corps réel.....	218
5.6 Bienfaits sur l'estime de soi	219
5.6.1 Acceptation de ses qualités et de ses difficultés.....	219
5.6.2 L'Agir et le dépassement de soi	225
5.6.3 Connexité interpersonnelle et authenticité	230
 CHAPITRE VI	
CONCLUSION	235
 ANNEXE A	
FORMULAIRE DE CONSENTEMENT	241
 ANNEXE B	
SCHÉMA D'ENTREVUE INDIVIDUELLE.....	246
 ANNEXE C	
STRUCTURE GÉNÉRALE DES ATELIERS.....	248
 ANNEXE D	
EXEMPLES DE PLANIFICATION DES ACTIVITÉS SOMATIQUES ET NOTES D'OBSERVATIONS	250
 ANNEXE E	
QUESTIONS RÉFLEXIVES DU JOURNAL PERSONNEL	254
 ANNEXE F	
QUESTIONNAIRE ÉCRIT	255
 BIBLIOGRAPHIE	256

LISTE DES FIGURES

Figure	Page
2.1 Matrice de l'estime de soi de Mruk (2013)	45
2.2 Moments d'estime de soi de Mruk (2013)	50
2.3 Cycle de l'expérience incarnée (Kepner, 2008)	69
2.4 Cadre théorique	84
4.1 Vision énergétique du corps vécu de Marie	161
4.2 Image unifiée du corps vécu de Marie	163
5.1 Processus d'incarnation, image corporelle et estime de soi	204

LISTE DES TABLEAUX

Tableau	Page
3.1 Collecte de données et sous-questions de recherche	94
3.2 Thèmes et questions en lien avec l'image corporelle et l'estime de soi	98
4.1 Outils d'intervention somatiques et effets spécifiques.....	186
4.2 Évolution du corps-soi des participantes.....	200

RÉSUMÉ

Le ballet poursuit depuis toujours un idéal poétique du corps éthéré, répondant à des critères de beauté et de virtuosité. Dans les écoles préprofessionnelles, les pratiques traditionnelles d'entraînement forgent le corps-instrument des danseuses, au service des standards de perfection du ballet. Leurs comparaisons avec un idéal esthétique inaccessible amènent les ballerines à développer une image « déformée » de leur corps, *vu du dehors*, et une faible estime personnelle. Selon notre recherche documentaire, peu d'études portent précisément sur l'estime de soi des danseurs ou sur la nature des liens systémiques entre l'image corporelle et l'estime de soi. Or, les recherches en éducation somatique montrent les bienfaits de la conscientisation du corps vécu *du dedans* sur l'autorégulation et sur le bien-être global, incluant l'image corporelle et l'estime personnelle. Les principes somatiques actifs (ex : respiration) sont souvent intégrés à la pédagogie de la danse contemporaine (Brodie et Lobel, 2004) mais leur utilisation en ballet, adhérant à une vision dualiste, est plus discrète et constitue ainsi un domaine d'étude émergent. Issue d'un paradigme constructiviste et humaniste, la présente recherche se penche sur les incidences ressenties de quatre principes somatiques actifs (respiration, ancrage dans le sol, le toucher et connexité interne-externe), sur l'image corporelle et l'estime de soi de cinq danseuses de niveau collégial, inscrites dans un programme préprofessionnel de ballet. Un programme d'intervention incluait des activités d'exploration corporelle, utilisant ces principes somatiques et mettant en jeu l'image corporelle et l'estime de soi. Basée sur approche phénoménologique, la cueillette des données a été effectuée, par le truchement d'une démarche d'enquête de type qualitatif (Gravel, 1986). Une triangulation était assurée par la collecte de trois sources de données expérientielles concordant à trois temps de l'étude: un entretien individuel *pré-atelier*; un journal personnel de l'expérience vécue des sujets, tenu tout au long des ateliers, et un questionnaire écrit *post-atelier*. L'analyse thématique a été réalisée par une méthode phénoménologique (Deschamps, 1993), supportée par le collage de deux cadres théoriques en psychologie humaniste : la théorie Bi-factorielle de Mruk (2013) sur l'estime de soi et la théorie du processus corporel de Kepner (2008). L'analyse des résultats démontre une évolution positive de l'image corporelle et l'estime de soi des danseuses, conséquent au programme, validant la portée probante des principes somatiques actifs choisis, liés de façon systémique. L'hyper-conscience du corps perçu *du dehors* fait place à une conscience accrue du corps vécu *du dedans* et une acceptation du corps *vu du dehors* (Jackson, 2005), conduisant à l'expérience unifiée du *corps-soi* et à une impression globale de bien-être. L'estime personnelle suit une trajectoire analogue : la danseuse se dégage du regard externe autocritique, alimenté par ses dépréciations du corps-instrument, et pose un regard interne plus authentique et accueillant sur elle-même et sur ses pairs. Le modèle conceptuel hybride apporte un éclairage sur les liens systémiques entre l'image corporelle et l'appréciation de soi.

MOTS-CLÉS : Image corporelle, Estime de soi, Ballet, Incarnation, Somatique.

ABSTRACT

Ballet pursues a poetic ideal of the etheric body, meeting criterias of beauty and virtuosity. Traditionally, training practices in preprofessional ballet promote an objectified view of the body-instrument that dancers' put at the service of their aesthetic project and ballet perfection requirements. This contributes to the distortion of body image that dancers compare to an unattainable body ideal. They tend to devalue themselves in their comparisons. Few studies pertain directly to dancers' self-esteem nor to the dynamics between body image and self-esteem. However, somatics promote body awareness and self-regulatory processes, enhancing physical and mental well-being (e.g. body image, self-esteem). Somatic principles (e.g. breathing) are often used in contemporary dance pedagogy (Brodie et Lobel, 2004) but rarely in traditional ballet pedagogy, involving a dualistic vision. Based on a constructivist and humanistic paradigm, this research examines the reported impacts of four active somatic principles (breathing, grounding, touch and internal-external connectivity) on body image and self-esteem of five female college students, enrolled in a pre-vocational ballet program. An intervention program was created including body exploration, soliciting these principles, and situations involving body image and self-esteem. Based on a phenomenological approach, data collection was carried out using a qualitative type of survey (Gravel, 1986). Triangulation was ensured by the collection of three sources of experiential data corresponding to three periods of the study: an individual pre-workshop interview; a personal journal of the lived experience of the subjects, held throughout the workshops, and a written post-workshop questionnaire. A phenomenological method was used to analyze significant themes emerging from the data collected (Deschamps, 1993), supported by a collage of two theoretical frameworks drawn from humanistic psychology: Mruk's (2013) Two-Factor theory on self-esteem and Kepner's (2008) Body Process Theory. Analysis shows a positive evolution of dancers' body image self-esteem following the program, validating the probative significance of the selected active somatic principles that are linked systemically. Subjects report heightened body awareness, viewing the body *from the inside* and diminished concerns about their appearance and greater acceptance of physical attributes viewed *from the outside* (Jackson, 2005). This leads to holistic *body-self* experience and a general sense of well-being. Personal esteem follows a similar trajectory: the dancer emerges from the external self-criticism, fueled by her depreciations of the body-instrument, and develops a more authentic and accepting perception of self and her peers. The hybrid conceptual model sheds light on the systemic links of body image and self-esteem.

KEY WORDS : Body image, Self-esteem, Ballet, Embodiment, Somatics

CHAPITRE I

INTRODUCTION

La présente recherche examine le rapport au corps propre et l'estime personnelle des ballerines, en contexte de formation préprofessionnelle, suite à leur participation à un programme d'intervention somatique. À la croisée de trois champs disciplinaires, soit la danse, l'éducation somatique et la psychologie, elle porte l'empreinte du parcours professionnel et personnel de son auteure. L'introduction du mémoire débute par le témoignage formulé au *Je* du cheminement de la chercheuse, en tant que psychologue clinicienne, enseignante en psychologie et danseuse, construisant son processus de questionnement (Hanna, 2008). En seconde partie, nous décrivons les fondements théoriques et nos observations sur le terrain, servant à élaborer la problématique. Les buts et les objectifs ainsi que les questions de recherche sont énumérés, en troisième et quatrième partie. Ensuite, nous présentons les paramètres méthodologiques choisis, pour réaliser notre étude. Pour finir, il est question de ses apports et de ses limites.

1.1 Parcours de la chercheuse

Adolescente, j'étais interpellée par toutes les formes d'expression artistique, dont la danse. J'ai toujours ressenti un besoin viscéral de m'exprimer par le mouvement. Vu l'inaccessibilité des cours de danse dans mon milieu, j'ai vite renoncé à mon rêve d'enfant de devenir danseuse professionnelle. M'intéressant aussi à la psychologie et étant sensible à la souffrance humaine, j'ai fait le compromis de me diriger dans ce domaine, tout en suivant une formation semi-professionnelle en danse. C'est ainsi que la *psy-danseuse* est née. À 23 ans, je graduais comme psychologue clinicienne et j'ai opté pour la pratique privée et l'enseignement que j'exerce encore aujourd'hui. Ma formation à l'Université de Montréal était humaniste. M'appuyant sur la

psychopathologie, j'ai *grandi* avec les valeurs de subjectivité de l'expérience, de respect et d'empathie, prônées par Rogers (1961) et ses disciples. À cette époque, le paradigme humaniste nourrissait tous les espoirs de changement personnel, laissant un peu pour compte la prépondérance des facteurs constitutionnels et socioculturels (ex : impact de l'hérédité sur les troubles de l'humeur). Avec le temps, mon expérience d'aidante auprès de personnes souffrantes et mes formations continues m'amèneront à les comprendre de façon holistique, c'est-à-dire comme des êtres formant un tout biopsychosocial complexe (Perrin, 2011).

Mes interventions cliniques gravitent autour des défis existentiels, liés à la condition humaine (ex : mort, liberté), teintant en filigrane le vécu des patients: développer la conscience de soi et d'autrui et une vision processuelle de la vie; apprécier les joies du moment présent et accepter les deuils inhérents à la vie; assumer la responsabilité de son bien-être et de ses choix, en accueillant ses limites. Ma propre psychothérapie et mes formations en approches psychocorporelles (ex : *Focusing*, Gestalt-thérapie) m'ont aussi amenée à adhérer à une vision somatique de l'être humain et de sa santé et à intégrer le travail corporel à ma pratique (ex : écoute des ressentis, respiration). Malgré leur richesse et leur pertinence, ces approches faisaient appel aux ressentis, en immobilité relative, et je restais aux prises avec une soif d'approfondir la conscience et l'expression du corps, par le mouvement dansé.

En dehors de mon travail, je me suis beaucoup investie en danse : classes techniques; assistance à l'enseignement et travail de création, dans une école de danse en milieu du loisir. Pendant trente ans, j'ai vécu mes deux passions en parallèle, m'apportant équilibre, vitalité et joie. La danse est un rendez-vous privilégié avec moi-même qui me permet de m'exprimer et d'aider sans m'épuiser. Mon travail satisfait mon besoin de faire une différence dans la vie d'autrui et stimule beaucoup ma créativité, car chaque entretien et chaque cours donné devient une aventure unique et imprévisible.

En 2010, des circonstances imprévues dans ma vie m'ont conduite vers les bancs de l'université, au certificat en pédagogie de la danse à l'UQAM. Les cours d'éducation somatique ont changé mon rapport au corps : l'éveil de ma conscience corporelle m'a donné accès à la danse *vue du dedans*, ayant l'habitude d'être attentive à la forme et la finalité de mes mouvements, vus *du dehors*. J'ai alors pris conscience du schisme entre mon rapport au corps-sujet de femme et de psychologue et celui du corps-objet de danseuse, forgé par l'entraînement du ballet. En discutant avec des enseignants et des collègues danseurs, j'ai réalisé que nonobstant notre degré de compétence, nous étions tous hyper-vigilants du reflet de notre silhouette dans le miroir et que nous référions peu au sens kinesthésique. Plusieurs danseuses se dépréciaient, en lien avec une image corporelle déformée sur le plan perceptuel par un sens autocritique aiguisé, passant des remarques négatives sur leur silhouette et/ou leur performance. C'est alors que j'ai trouvé une voie d'intégration de mes deux passions. Je désirais trouver une façon d'accéder à plus de cohérence entre ces deux visions, *du dehors* et *du dedans*, au sein de la pratique du ballet. Je me suis intéressée au rapport au corps et à l'image corporelle des ballerines et aux enjeux d'estime de soi, découlant de l'entraînement. L'éducation somatique me semblait une avenue d'intégration pertinente, afin de promouvoir leur santé globale.

Lors de mon stage final au certificat, j'ai élaboré des ateliers sur l'estime personnelle et le rapport au corps, comportant l'expérimentation de certains outils somatiques tels que l'écoute des ressentis, la respiration et le mouvement improvisé. J'ai dispensé ces ateliers aux élèves du secondaire de l'École Supérieure de Ballet du Québec (ÉSBQ). Selon leurs évaluations écrites, la majorité d'entre eux en retirait un bienfait significatif : détente corporelle; conscience accrue des ressentis, des pensées et des émotions; meilleures confiance en eux-mêmes et appréciation de leur réussite. Depuis 2012, je travaille à l'ESBQ à titre de psychologue et mes ateliers font partie du *cursus*. Cette démarche empirique m'a incitée à faire mes études au DESS en éducation somatique, puis à la maîtrise, afin d'approfondir mes connaissances sur la

santé des danseurs et d'élaborer un programme d'interventions psychocorporelles basé sur une recherche scientifique, auprès d'élèves en formation préprofessionnelle de ballet. Au-delà de sa finalité, je voyais cette étude comme une opportunité d'entreprendre un processus réflexif et de consolider ma propre pratique comme psychologue, dans le monde de la danse. Ma démarche de chercheuse a débuté avec l'examen des écrits, menant à l'élaboration de la problématique suivante.

1.2 Problématique

Depuis les années 1950, en dépit de la multidisciplinarité et la diversification des méthodes de recherche, la société occidentale est encore imprégnée de la pensée de Descartes et des valeurs chrétiennes, cultivant une relation ambiguë avec le corps (Gleyse, 1997). Dans une vision dualiste, l'être humain est doué d'un esprit invisible et intemporel, séparé du corps physique et mortel qu'il gouverne (Rey, 2005). En tant que produit social, le corps physique est souvent chosifié et perçu comme un objet, qu'on évalue en termes de performance et de productivité, et/ou qu'on vénère dans une recherche de gratification, au prix de sa propre humanisation (Andrieu, 1994; Bernard, 1995; Brohm, 1988; Gleyse, 1997). La construction sociale de ce corps idéal et performant s'est solidement implantée avec la popularité des pratiques sportives et artistiques d'une culture de loisirs et l'avènement des médias de masse (ex : télévision, publicité, Internet). Depuis les années 1980, nous sommes inondés d'images esthétiques du *corps que l'on a* ou celui *que l'on devrait avoir* (Vigarello *et al*, 2006). Bon nombre d'individus ont perdu contact avec leur autorité expérientielle, à la recherche du physique idéal (Johnson, 1997). Dans ce contexte, une forme d'aliénation en découle, pouvant entraîner des difficultés d'adaptation.

Apprentis ou professionnels, les danseurs de ballet n'échappent pas à la règle. Fortin (2009) soutient que l'anxiété, les tensions relationnelles et la faible estime de soi figurent parmi les problèmes psychologiques les plus courants chez les danseurs.

L'auteure établit un lien avec la perception subjective qu'a l'interprète de lui-même et surtout de son corps, dans ses efforts de rencontrer les standards idéaux de son art. Pour cerner les moult facettes du vécu expérientiel de la ballerine, au sein de sa pratique, la présente problématique est structurée autour de trois grands thèmes: l'esthétique du ballet, les pratiques d'entraînement et sa réalité psychocorporelle (enjeux identitaires, image corporelle et estime de soi). Enfin, nous examinons les apports de l'éducation somatique ainsi que les principes somatiques actifs, ayant possiblement un impact sur l'image corporelle de la ballerine et sur son appréciation d'elle-même.

1.2.1 Esthétique du ballet

Pour Heinich (1999), l'art classique repose sur une vision utopiste et universelle de la réalité. Inspiré de la beauté formelle et l'harmonie de la nature, on privilégie l'aspect visuel (forme et couleur) et la structure spatiale de l'œuvre : « L'extérieur l'emporte facilement sur l'intérieur » (Kandinsky, 1989, p.184). En danse comme en peinture, le corps est représenté de manière idéalisée, par ses qualités de maintien (verticalité, équilibre) et de virtuosité. Fraleigh (1987) soutient que le ballet véhicule un idéal de perfection et de beauté formelle, datant de la philosophie platonicienne où l'artiste imitait l'ordre idéal de l'univers, établi par Dieu. Cet idéal religieux est incarné par le corps-icône de jeunes danseurs sans faille esthétique, aux lignes épurées et idéelles, projetant des images du corps fantasmé chez le spectateur (Huesca 2004; Jimenez, 2004). Le danseur est cloisonné dans une identité corporelle fondée sur le genre : les femmes sont longilignes, aériennes, gracieuses et délicates; les hommes sont sveltes, puissants et virtuoses. Tous les corps divergents sont éventuellement éliminés du processus de sélection (Huesca 2004; Marquié, 2002).

Le ballet est un art de la scène qui poursuit depuis toujours, un idéal poétique d'élévation et de légèreté, priorisant l'harmonie des formes, par un travail de tensions

spatiales. L'idéal de perfection inclut aussi des exigences de virtuosité, exécutée avec une apparence de facilité, afin de créer l'illusion du corps éthéré. Les danseurs sont entraînés à performer, en masquant les manifestations physiques de leurs efforts, tel que le souffle. Le corps culturel et performant prend le dessus sur le corps naturel. Les corps féminins représentent un idéal exalté de pureté, au moyen de personnages surnaturels et asexués (Beaulieu, 2010a; Fraleigh, 1987). Huesca (2004) stipule que le ballet reflète les valeurs d'hyper-performance de la culture occidentale et perpétue les mêmes traditions depuis des siècles. L'apprentie cherche à se conformer à des figures mythiques comme Anna Pavlova et Sylvie Guillem, étant non seulement des artistes de référence, mais aussi des absolus à atteindre (Ritenburg, 2010; Wainwright *et al*, 2006). Par ailleurs, les modèles de beauté féminine se sont transformés, au cours de trois grandes périodes de l'histoire du ballet.

1.2.1.1 Du Roi Soleil à la Sylphide

La danse s'inscrit dans un contexte socioculturel et historique donné, laissant une empreinte indélébile sur la corporéité de la danseuse (Febvre, 2007; Hanna, 2003; Huesca 2005). L'origine du ballet remonte à la *belle danse* des cours européennes de la Renaissance. Dès l'âge de 13 ans, le roi Louis XIV utilisait son talent de danseur pour affirmer sa notoriété de souverain, dans les bals de cour et les théâtres. En plus d'imposer un style de danse, dès 1661, il a créé l'*Académie d'Opéra en musique et verbe français*, l'actuel *Opéra de Paris*. La danse classique est devenue codifiée par le Roi Soleil, avec un syllabus détaillé de positions et de pas, un vocabulaire, des règles et un savoir-faire. Peu à peu, l'institutionnalisation du ballet a instauré une esthétique et des pratiques pédagogiques et chorégraphiques, basées sur l'harmonie formelle, la coordination des mouvements, la justesse du placement au regard des normes esthétiques, ainsi que la recherche d'élévation (Ginot et Michel, 2008; Lee, 1999). À ce jour, « les vertus du corps du Roi se propagent dans la chair des sujets »

(Huesca, 2005, p.32). Les pratiques d'entraînement de ballet demeurent encore imprégnées de cet héritage de domination politico-artistique (Lakes, 2005).

La magnification de l'émotion du Romantisme du XIX^e siècle, a fortement teinté l'esthétique du ballet (Lesage, 1998). Le culte de la ballerine surnaturelle et onirique, symbole de vie émotionnelle, fut la pierre angulaire des *ballets blancs* romantiques (Ginot et Michel, 2008; Lee, 1999). Elle a fait son apparition dans le ballet *La Sylphide* (1832), divinité créée par Filippo Taglioni et interprétée par sa fille Marie. La beauté aérienne et fluide de la danseuse a frappé l'imaginaire collectif et celui des ballerines et chorégraphes des 19^e et 20^e siècles, dont Balanchine (Pastori, 1997; Vincent, 1989; Volkov, 1988). *La Sylphide* cultivait la *flottaison de la rêverie* des spectateurs, sur l'amour idéal et inaccessible (Pouillaude, 2009). Or, les images de ballerines romantiques montrent des femmes plutôt rondes et sensuelles, à taille menue, vêtues d'une robe étagée (Lee, 1999; Vincent, 1989). Selon Oliver (2005), la silhouette de la ballerine est restée inchangée jusqu'à l'arrivée de Balanchine, dans les années 1940.

1.2.1.2 La ballerine balanchinienne

Georges Balanchine figure parmi les monstres sacrés du ballet. Considéré comme le père du néo-classicisme et l'un des chorégraphes les plus marquants du XX^e siècle, il a ouvert la voie pour les Béjart, Kylian et Forsythe de ce monde (Beaulieu, 2010a). Concevant le ballet comme un art vivant et contemporain, l'artiste invente un style chorégraphique et une nouvelle esthétique: il privilégie la rigueur technique et la virtuosité de l'académisme russe, le culte de la ballerine et la beauté formelle du romantisme, tout en s'inspirant du folklore et du jazz (Ginot et Michel, 2008; Scholl, 1994; Taper, 1980). Selon Lee (1999), Balanchine est l'artiste ayant le plus contribué à l'essor du ballet en Amérique du Nord. Surnommé *Mister B*, il a fondé la *School of American Ballet*, dirigé une compagnie de renommée internationale, le *New York City*

Ballet (NYCB), pendant plus de 40 ans, en plus de créer un vaste répertoire chorégraphique. Ses nombreuses réalisations lui conféraient une grande notoriété artistique et sociale. Pour consolider son projet esthétique, il exerçait un contrôle serré sur les admissions et les pratiques de son école et sur ses élèves, promues au NYCB (Ginot et Michel, 2008).

Tous les choix stylistiques de *Mister B* visaient à promouvoir l'élément dansé, par la physicalité et la virtuosité des danseuses et par une recherche d'épure esthétique: décors et costumes minimalistes, maillots académiques (Le Moäl, 2008; Scholl, 1994). Il altère la silhouette de la *Sylphide* originelle, perdant ses courbes généreuses et ses costumes à volants, au profit d'une pré-pubère émaciée et androgyne, au costume dénudé. La *balanchinienne* a des traits délicats, une tête menue sur un long cou, des bras fins, un torse court et des jambes longilignes (Lee, 1999; Pastori, 1997; Volkov, 1988). Les élèves de l'*American School of Ballet* étaient choisies, selon ces attributs physiques. Au cours de notre entretien avec Irma Sandrey, danseuse pour Balanchine de 1943 à 1950, l'octogénaire se remémore son physique de fillette de douze ans, lors de son audition d'admission à l'École : « My body was ... pure Balanchine *prima ballerina* : my legs were too long, my in-step was too high. I was pale as could be and as thin as could be » (Sandrey dans La Flèche, 2014).

Le chorégraphe exigeait non seulement que ses ballerines aient la même silhouette mais aussi qu'elles effacent leur individualité. Tout était arrimé au quart-de-tour, pour obtenir une homogénéisation parfaite des corps dansants: ports-de-tête, hauteur des arabesques, position des bras. L'*uniforme balanchinien* assurait une vision maximale de la morphologie et des prouesses, d'un seul corps de ballet hyper-performant, chez des spectateurs éblouis (Lee, 1999; Scholl, 1994). L'immigrant russe était une institution politique, véhiculant sa vision du monde, par ses œuvres et les corps ré-usinés des danseuses (Huesca, 2005; Lepecki, 2006). La *balanchinienne* gracile et

pré-pubère a longtemps été un modèle absolu à atteindre, pour la majorité des compagnies de ballet, dont l'*Opéra de Paris* (Oliver, 2005; Tavernier, 2000).

À cause de tous les facteurs précités, la bio-esthétique de Balanchine s'est enroulée dans un écheveau des rapports complexes avec les valeurs occidentales dominantes. Au milieu des années 1980, la *Sylphide* réinventée est devenue une hégémonie pour les danseuses et pour toutes les femmes des sociétés industrialisées (Ritenburg, 2010 Wainwright *et al*, 2006). En 1987, Ann Daly notait que: « The Balanchine Ballerina is not simply an innocuous, isolated theatrical image. As much as Twiggy or Marilyn Monroe, she is an American icon » (p.8). Le culte de la minceur de Balanchine fait encore office de loi chez la majorité des mannequins, les vedettes de cinéma et les gymnastes. Les images de la balanchinienne, diffusées par les télécommunications (ex : photos, films de danse, extraits chorégraphiques sur *YouTube*), perpétuent un idéal féminin peu accessible d'une société patriarcale (Benn et Walters 2001; Oliver, 2005; Vigarello *et al*, 2006). Selon Foucault (1975), son *corps docile*¹, moulé par les dictats du mentor, était un lieu important d'inscription du pouvoir social, appelé *biopouvoir*, exerçant une domination implicite en Occident, donnant une illusion de liberté chez toute femme qui s'y identifie, y compris la danseuse.

La généalogie foucaldienne de Ritenburg (2010) va plus loin, révélant que le discours sur l'idéal corporel des ballerines du NYCB est identique à celui retrouvé dans les magazines féminins et les livres pour enfants! Cela questionne l'incidence éventuelle de ce discours sur l'image corporelle des danseuses, admises tôt dans les écoles de ballet et portant l'empreinte de cette esthétique. En intoxiquant l'inconscient collectif, l'icône balanchinienne a causé des ravages psychophysiques chez les femmes tels que

¹ Corps docile : « Est docile un corps qui peut être soumis, qui peut être utilisé, qui peut être transformé et perfectionné. » (Foucault, 1975, p.160)

les troubles alimentaires, passés inaperçus jusqu'à l'arrivée de récits de ballerines et d'études en danse, modifiant sa silhouette (Kelly, 2012; Kirkland, 1987).

1.2.1.3 La *Lean and Mean*

Depuis le tournant du 21^e siècle, on observe un changement de paradigme esthétique, au regard de la ballerine actuelle, que Kelly (2012) qualifie de *Lean and Mean* : une femme mince et musclée, à la fois gracieuse, forte et souple, capable de répondre aux nouvelles exigences chorégraphiques, privilégiant les performances athlétiques et le métissage des genres (Ginot et Michel, 2008). Dorénavant, la balanchinienne doit non seulement préserver tous ses atouts, mais en prime, développer sa masse musculaire. Selon nos observations sur le terrain en milieu préprofessionnel de ballet, les élèves des deux sexes adhèrent à ce modèle corporel de la danseuse idéale.

Selon Kelly (2012), dus aux nouveaux standards artistiques, les compagnies de danse et les écoles préprofessionnelles tolèrent peu l'anorexie chez les ballerines. Elle cite Joysanne Sidimus, ex-ballerine et fondatrice de *Dance Transit*, pour avancer qu'on assiste à un repositionnement des besoins de la ballerine, vue comme une ressource précieuse et non plus comme une esclave de son art. Afin de promouvoir la santé et la prévention des blessures, des institutions dont le NYCB, le *Julliard School* et l'École du Ballet National du Canada, offrent un entraînement transversal liant la technique et des approches connexes (ex : *Pilates*) ainsi que des services de médecine sportive. En revanche, Green (2001) et Ritenburg (2010) mettent en garde contre les dangers d'un effet involontairement renforçant certains contre-discours, émergeant au sein de la communauté du ballet depuis quinze ans. Malgré leurs bonnes intentions, ils mettent beaucoup d'accent sur la responsabilité personnelle du danseur, dans la satisfaction de ses besoins, et négligent de porter un regard social critique sur le contenu et sur les approches pédagogiques, découlant de l'esthétique du ballet. Les auteures soulignent la nécessité de poursuivre les recherches en pédagogie du ballet et de conscientiser les

danseurs, à propos des discours sur le corps qui prédominent en Occident. La section suivante se consacre à l'examen de la pédagogie du ballet, issues de ses traditions.

1.2.2 Pratiques d'entraînement

Les auteures (Beaulieu, 2010a; Foster, 1997) s'entendent sur la portée inévitable des valeurs esthétiques sur ses méthodes d'entraînement du ballet. La ballerine acquiert et développe ses aptitudes motrices, afin d'exécuter des mouvements stylisés avec une facilité illusoire, rejoignant les exigences de beauté éthérée et de virtuosité. Pour Pickard (2012) : « The development of the ballet aesthetic, of beauty and perfection for others to see, is powerful and entrenched in the schooling and training of the dance » (p. 34).

Pierre angulaire de la formation en ballet, la classe technique se fonde habituellement sur une pédagogie d'autorité et un modèle dualiste du corps-objet. Les stratégies d'apprentissage sont centrées sur l'enseignant-expert qui transmet son savoir-faire à l'élève (Beaulieu, 2010b; Dussault et Bolster, 2001; Lakes, 2005), en privilégiant une approche du type *démonstration-reproduction du modèle* (Harbonnier-Topin, 2010) : il montre un exercice en donnant des consignes sur le placement et les tensions spatiales, dans une recherche d'harmonie calculée. L'apprenti tente de reproduire la proposition, par des processus de résonance motrice², d'imitation et d'intégration. Le mentor examine le travail de l'apprenti et donne des corrections verbales ou tactiles, pour qu'il s'approche de la forme désirée.

Même si la proprioception et le sens kinesthésique sont mobilisés dans tous genres de danse, le ballet demeure sous la gouverne d'un principe organisateur visuel, due à la primauté de sa recherche formelle (Foster, 1997; Fraleigh, 1987; Lesage, 1998). Or,

² Résonance motrice : Activation sensori-motrice d'une personne, en résonance à l'observation du mouvement d'autrui (Harbonnier-Topin, 2010).

Hanna (2003) déplore que la suprématie du visuel exacerbe l'expérience du corps-objet, au détriment du corps vécu. Les danseuses scrutent constamment leur silhouette dans le miroir, servant d'outil d'autorégulation et de spectateur virtuel, sous l'étroite surveillance de leur enseignant. La surutilisation du miroir et le port de costumes moulants renforcent la conscience objective du corps. Inversement, lorsqu'elles sont privées du miroir, les interprètes focalisent plus sur leurs ressentis en mouvance et moins sur leur apparence (Price et Petitjohn, 2006; Radell *et al*, 2004, 2011, 2014).

Malgré son efficacité maintes fois confirmée, la pédagogie traditionnelle du ballet conduit à l'expérience du *absent body* (Aalten, 2007). Ce concept réfère à la perte de conscience temporaire des ressentis de la ballerine (ex : faim, fatigue, douleur), en quête d'un idéal esthétique. Selon Aalten, ce mécanisme de désensibilisation explique pourquoi elle peut souvent nier ou négliger ses besoins. L'élève *absente* désavoue sa puissance expérientielle dans ses apprentissages, la déposant plutôt dans les mains de l'enseignant. À cause de sa notoriété, elle conteste rarement l'autorité de ce dernier. La rectitude et la recherche de virtuosité du ballet font peu de place à la spontanéité, à l'exploration et au doute, ayant pour effet de dévitaliser la créativité et l'expression personnelle de l'interprète, dévouée aux exigences de son art (Febvre, 2007; Foster, 1997; Hanna, 2003; Louppe, 2006).

Les auteurs établissent un lien entre la pédagogie d'autorité du ballet, issue de la monarchie européenne, et la théorie des *corps dociles* de Foucault (1975) portant sur l'exercice du *biopouvoir*, dans des institutions disciplinaires (ex : armée) (Alterowitz, 2014; Huesca, 2004, 2005; Lakes, 2005; Ritenburg, 2010). Selon cette théorie, la discipline du ballet cultive une idéologie compétitive du corps-objet, séparé de son pouvoir personnel, qui assure sa domination en « mettant en scène une savante anatomie politique du détail » (Foucault, 1975, p.141). Au fil d'un entraînement rigoureux et répétitif, les *corps dociles* deviennent des machines performantes et autorégulées, en fonction des dictats esthétiques du ballet, entrant en compétition

pour l'attention et les bonnes grâces de l'enseignant-expert (Green, 1999, 2001; Huesca, 2004, 2005). Le *biopouvoir* vient non seulement d'une autorité externe, mais aussi de la surveillance réciproque des ballerines, se pliant volontiers aux *us et coutumes* de leur art (Foster, 1997; Green, 1999; Pickard, 2012). La majorité des enseignants transmettent à leurs élèves l'idéologie du corps et les pratiques qui les ont formés (Fortin *et al*, 2009b; Foster, 1997; Huesca, 2005). Selon Lakes (2005), les rapports de force issus de la pédagogie d'autorité du ballet ont perpétué, à divers degrés, des abus verbaux et psychologiques chez des enseignants *élevés à la dure* (ex : iniquités, colères).

Dans la vague des récents changements de paradigme sur l'esthétique et la santé des danseurs, plusieurs auteurs tels que Alterowitz (2014), Burnidge (2012), Fortin *et al* (2002), Green (1999) et Mainwaring et Krasnow (2010) promeuvent une approche féministe/démocratique, intégrant des stratégies axées sur l'apprenant (ex : prises de décision, travail de partenaire), au sein de la classe technique de ballet. À leur avis, les enseignants sont plus sensibles aux écueils de la pédagogie d'autorité, mais il reste encore beaucoup de travail à faire, par exemple de cultiver une pratique réflexive du ballet, chez les élèves et les enseignants, par des discussions sur le discours sur le corps, les valeurs artistiques et les processus d'apprentissage. Examinons maintenant comment ces discours et ces pratiques d'entraînement construisent l'identité de la ballerine, ses perceptions du corps propre et l'appréciation de toute sa personne.

1.2.3 Réalité psychocorporelle de la ballerine

1.2.3.1 Enjeux identitaires

Selon Marcel Mauss (1934, dans Roux, 2007), le corps de la ballerine est soumis à sa culture qui déteint sur la manière dont elle se représente physiquement. Dès leur entrée à l'école récréative de ballet, les fillettes de cinq ou six ans sont initiées à des

codes précis (ex : structure de la classe, coiffures, costumes), pris pour acquis dans le milieu. Vers l'âge de onze ans, quelques danseuses seront admises au programme préprofessionnel de ballet et gradueront à l'âge adulte. Les changements pubertaires et psychosociaux, vécus durant l'adolescence, coïncident avec la pratique intensive de la danse: le développement sensori-moteur, les façons d'être, de penser et de réagir sont teintés inconsciemment des valeurs et des enseignements du ballet (ex : posture, démarche). Bourdieu (1984, dans Pickard, 2013) utilise le vocable *habitus* pour désigner ce processus de façonnement socioculturel, instauré très jeune par un ensemble des règles implicites et structurantes du milieu.

Pour Pickard (2012), l'*habitus* du ballet est aussi renforcé par la danseuse qui endosse activement les normes et les pratiques, voyant son corps comme un projet esthétique. Tout en admettant la relation dynamique entre les discours sur le corps, les pratiques d'entraînement et les relations sociales du ballet, elle défend que la notion de *corps dociles* (Foucault, 1975) sous-estime la capacité d'agentivité³ des artistes. Les tenants de la pensée foucauldienne rétorquent que leur puissance personnelle peut être compromise par les forces externes, moulant leur corps et leur identité à la culture du ballet. Les ballerines troquent souvent leur liberté de choix (ex : exprimer un besoin) contre un gain de capital physique (beauté, minceur), pour réaliser leurs rêves (Green 2002, 2002-03; Oliver, 2005; Ritenburg, 2010).

L'*habitus* du ballet fonde les assises d'une identité personnelle⁴, emmêlée à la danse (Fraleigh, 1987). Le corps de la danseuse devient son oeuvre, sa signature propre, à mesure qu'elle le sculpte, le raffine et en découvre les possibilités (Lesage, 1998). La poursuite du corps idéal s'imbrique dans sa quête de la personne qu'elle veut devenir.

³ Agentivité : capacité à être des agents actifs de sa vie, à faire des choix et à exercer un contrôle et une régulation de ses actes, selon le psychologue américain Albert Bandura (Rathus, 2005).

⁴ Identité personnelle : « Le sentiment d'être un tout unifié et celui de vivre en continuité avec soi-même dans le temps (Cloutier et Drapeau, 2008, p. 152).

L'apprentie s'identifie aux qualités physiques (ex : élancée, virtuose) et personnelles (ex : disciplinée) de sa ballerine modèle (Alexias et Dimitropoulou, 2011; Gray et Kunkel, 2001). La culture du ballet imprègne l'essence même de son sentiment d'exister, comme être humain distinct: « Professional ballet is not just something that you 'do': in a deep sense, it is who you 'are'... the ballet dancers' *habitus* becomes conjoined with their embodied self-identity » (Wainwright *et al*, 2005, p.56).

Les auteurs s'entendent pour dire que le choix de devenir ballerine relève le plus souvent d'une vocation (Alexias et Dimitropoulou, 2011; Gray et Kunkel, 2001; Wainwright *et al*, 2005) : au nom de l'art, le ballet priorise d'abord la persévérance et l'endurance. La danseuse développe un stoïcisme au regard de la fatigue, la douleur (physique et mentale) et des blessures, vécues comme un mal nécessaire au succès, parfois même comme une source de valorisation, dans un monde très performant et compétitif. Afin de créer son capital artistique, elle apprend à banaliser ses états de corps, déjà occultés par les pratiques pédagogiques précitées : « Ainsi, le rigoureux exercice quotidien qui conduit la fillette à la consécration de « ballerine », voire d'étoile, est orienté vers le refus, l'effacement et la négation d'une conscience du corps... » (Ginot et Michel, 2008, p. 204). Ces conditions réunies contribuent à instaurer une norme du silence chez l'interprète souffrante ou blessée, par crainte de perdre un rôle ou même leur place, au sein d'une compagnie de danse (Fortin *et al*, 2009a). Selon les auteurs précités, la culture d'abnégation et du silence en ballet perdure longtemps après la carrière de danseuse. À la fin de l'entretien avec Irma Sandrey, l'octogénaire nous a confié que: « Ballerinas dance, they don't talk. What I've said today, I have never told anybody else » (Sandrey dans La Flèche, 2014).

Ainsi, le corps dansant et l'identité personnelle de la danseuse portent l'empreinte de l'*habitus* de ballet, co-construits à partir de la sédimentation des valeurs esthétiques, des pratiques d'entraînement et des relations sociales. L'image corporelle intervient

aussi de façon significative, dans la construction de l'expérience psychocorporelle de la ballerine (Alexias et Dimitropoulou, 2011; Pollatou *et al*, 2010).

1.2.3.2 Image corporelle

Selon Nasio (2007), l'image corporelle réfère à la représentation mentale du corps propre, composée de deux éléments indissociables : un volet intime, soit les images conscientes et inconscientes des ressentis, incluant les données proprioceptives et kinesthésiques, et un volet externe, soit les images spéculaires du corps, reflétées par le miroir. L'apparence physique comporte toujours un idéal culturel, concernant ses capacités biomécaniques et ses attributs esthétiques. L'image corporelle se bâtit toute sa vie, à travers ses expériences du corps en mouvement, ses apprentissages et le regard des proches (ex : parents, enseignants, pairs) (Joly, 2006; Nasio, 2007).

Pour Foster (1997), la ballerine construit deux images corporelles : celle de son corps perçu et tangible et celle du corps idéalisé, créé par les codes esthétiques du ballet. Au cours de l'entraînement, les représentations du corps réel s'élaborent surtout à partir des données sensorielles, squelettiques, musculaires et nerveuses. Celles-ci se fondent au corps idéal, pour forger les images spéculaires fantasmées (représentées) de son propre corps et des autres corps dansants, réels ou virtuels, gravitant autour d'elle. La danseuse perçoit son corps, selon ses ressentis, son apparence, ses aspirations et les attentes du milieu. Plus ses exigences et celles du milieu sont élevées, plus son image sera déformée, par ses comparaisons négatives entre son corps perçu et le corps idéal.

Green (1999, 2001) cerne trois facteurs socioculturels influençant l'image corporelle. Tout d'abord, l'idéal de minceur de Balanchine (Ritenburg, 2010) amène 60 % des adolescentes en Amérique du Nord et en Europe à être insatisfaites de leur apparence globale et à se trouver rondes, et ce nonobstant leur poids réel (André et Lelord, 2008; Harter, 1999; Papalia et Feldman, 2014). En plus de l'idéal esthétique du ballet, les

pressions sociales concernant l'apparence physique renforcent la déformation de l'image corporelle des danseuses, comparant défavorablement leurs attributs au modèle de perfection esthétique (ex : taille, arche de pieds, longueur des membres) et surestimant leur poids. Leur sens autocritique très aiguisé les incite à redoubler d'ardeur pour atteindre leur idéal, quitte à négliger leurs besoins physiques (Benn et Walters, 2001; Oliver, 2008; Swami et Harris, 2012). Tout obstacle (ex : blessure) peut être source d'anxiété, de honte et de dépréciation personnelle (Wainwright *et al*, 2005, 2006). Une littérature abondante confirme que l'image corporelle négative des ballerines est reliée à une prévalence de troubles alimentaires et divers problèmes psychologiques dont la dépression, l'anxiété et une faible estime personnelle (Alexias et Dimitropoulou, 2011; Bettel *et al*, 2001; Pierce et Daleng, 1998; Oliver, 2008; Pickard, 2013; Pollatou *et al*, 2010).

Selon Green (1999, 2001), la deuxième source d'influence sur l'image corporelle des ballerines, concerne les pratiques pédagogiques traditionnelles, priorisant la recherche formelle par le mode visuel. En plus de causer une hyper-vigilance du corps-objet, perçu et jugé de l'extérieur, la surexposition aux miroirs et le port des vêtements moulants crée un surinvestissement affectif chez la danseuse, envers ses attributs anatomiques qu'elle scrute et compare à son idéal (Alexias et Dimitropoulou, 2011; Benn et Walters, 2001; Oliver, 2008; Price et Pettijohn, 2006; Radell *et al*, 2011) :

The frequent use of mirrors in learning to dance promotes a form of narcissistic enthrallment with the body, but this is usually mitigated by the tendency to focus on, and criticize bodily inadequacies... A dancer's consciousness of the body thus ranges between her or his perceived body-with all its pain and distortions- and images, both fantasized and real, of other bodies. Dancers alternate between, or sometimes fuse together, images from all these bodies as they objectify, monitor, scan, regard, attend to, keep track of bodily motion throughout the day. (Foster, 1997, pp. 240-241)

En troisième lieu, Green (1999, 2001) dénonce les rapports sociaux de domination et de compétition, existant dans l'*habitus* du ballet. L'attitude des enseignants de ballet envers les élèves influence la façon dont ils jugent et traitent leur corps-instrument. Certains enseignants et des chorégraphes, dans un souci d'efficacité bien intentionné, adoptent des attitudes (ex : regards, mimiques), font des comparaisons et/ou des commentaires involontairement vexants. Faure (2004) décrit l'usage de métaphores sarcastiques sur le corps, en classe technique. Par ailleurs, le désir des interprètes de s'assujettir au physique idéal de la ballerine est aussi alimenté, par les conséquences que cela peut avoir sur leur succès artistique et économique (obtention de rôles ou de contrats), les plaçant en situation de compétition directe avec leurs pairs. Ces rapports de force concourent à accentuer le regard autocritique, posé sur leur propre corps : « Dancers often experience pressure to conform to a certain look, especially when the right body gets the right roles, a truism as valid in Balanchine's time as it is today » (Kelly, 2012, p. 137).

Comme les idéaux du ballet sont peu atteignables, l'écart entre l'image corporelle et le modèle idéalisé maintient la danseuse, dans une impression de ne jamais être à la hauteur des standards de son art, ce qui peut fragiliser son appréciation d'elle-même (Benn et Walters, 2001; Foster, 1997; Green, 1999; Jackson, 2005).

1.2.3.3 Estime de soi

Branden (2010) définit l'estime de soi comme étant « la disposition à se reconnaître comme étant compétent pour s'adapter aux défis de la vie et digne de bonheur » (p.50). Cette définition comporte deux facettes pour la jeune danseuse : le sentiment d'efficacité personnelle à composer avec les situations auxquelles la danseuse doit faire face, et une attitude de respect d'elle-même, où ses actions concordent avec ses valeurs et ses convictions profondes. Ce degré d'authenticité lui confère un sentiment de dignité humaine, soit l'impression d'avoir une valeur intrinsèque. L'estime de soi

varie selon les contextes et les sphères de sa vie : son corps (apparence et habiletés), sa personnalité, ses talents (intellectuel, social, créateur). Comme l'image corporelle, elle se construit tout au long de l'existence (Branden, 2001; Harter, 2003; Mruk, 2013; Rogers, 1961).

L'estime de soi est en lien dialogique avec l'image corporelle, elle-même empreinte des critères esthétiques socioculturels. Plusieurs études quantitatives valident que le physique est l'un des domaines les plus probants de l'estime personnelle, surtout pour les adolescentes et les femmes, en Europe et en Amérique du Nord (André et Lelord, 2008; Crocker *et al*, 2003; Duchesne 2014; Gatti *et al*, 2014; Harter, 1999). Nous n'avons recensé qu'une recherche phénoménologique (Lynch *et al*, 1998), basée sur des récits de jeunes de 10-16 ans. Elle abondait dans le même sens. Par ailleurs, selon le degré de fragilité ou de force, l'estime de soi jouerait un rôle de médiateur entre l'image corporelle et l'apparition/prévention de symptômes anxio-dépressifs, chez les adolescents (Duchesne, 2014; Harter, 2003). De façon inextricable, l'appréciation personnelle de la ballerine se confond encore plus à son corps, étant l'outil et le sujet-créateur de sa danse (Fraleigh, 1987; Jackson, 2005). Plus elle se rapproche du corps idéal, plus son degré de confort avec son apparence physique et son estime d'elle-même augmentent. Malheureusement, l'inverse est aussi vrai (Oliver, 2008).

Une rare recherche portant sur l'estime de soi de danseurs expérimentés, réalisée par Van Zelst *et al* (2004), soulève l'importance des facteurs situationnels: les danseurs de ballet et de danse contemporaine évaluent leur corps et leur personne, de manière plus négative en classe technique que lors d'une soirée sociale ou d'une prestation dansée. Ici aussi, on explique en partie ces résultats par les pratiques d'entraînement du ballet. Nonobstant du genre de danse, les sujets fondent leur estime d'eux-mêmes sur l'auto-évaluation de l'apparence et la forme physique. Les ballerines rapportent avoir une image corporelle aussi négative, mais une estime personnelle plus faible que leurs contreparties, en danse contemporaine. Selon les chercheuses, l'esthétique

perfectionniste du ballet nourrit des comparatifs à un modèle corporel démesurément strict et ainsi, des sentiments d'infériorité encore plus puissants chez ces danseurs. Enfin, l'idéal corporel féminin correspond en tous points à celui de la balanchinienne, confirmant l'analyse de Ritenburg (2010) sur la pérennité de son empreinte.

Les ballerines se comparent aux autres danseuses, avec qui elles sont en compétition, en se référant à l'idéal (Bettle *et al*, 2001; Jackson, 2005, Pollatou *et al*, 2010). Le sens autocritique est aiguisé par la rectitude et la quête d'uniformisation du ballet. La valorisation de la danseuse est fondée sur son évaluation de sa mesure à LA vérité du ballet et non à SA vérité d'artiste (Alexias et Dimitropoulou, 2011; Green, 1999, 2001; Mainwaring et Krasnow, 2010; Radell et al, 2004, 2011; Van Zelst *et al*, 2004). Ni son succès artistique, ni sa silhouette filiforme, ne semblent apaiser son sentiment d'infériorité, selon les propos des danseuses-étoiles de *l'Opéra de Paris* (Tavernier, 2000) et ceux d'Irma Sandrey : « No ballerina is ever totally satisfied with herself. You always want to do better, to do more » (Sandrey, dans La Flèche, 2014).

Le degré de compassion accompagnant les rétroactions des enseignants/chorégraphes a aussi une influence marquante sur l'estime personnelle des ballerines, à cause du grand pouvoir qu'elles leur accordent (Graham-Williams, 2013). Elles travaillent très fort pour obtenir une reconnaissance sociale (ex : mentors, public), même au prix de leur bien-être physique et émotionnel. Malheureusement, leur grand besoin de plaire et les exigences élevées de l'*habitus* du ballet font que les danseuses intériorisent une vision négative d'elles-mêmes comme artistes (Alexias et Dimitropoulou, 2011; Benn et Walters, 2001; Mainwaring et Krasnow, 2010; Pickard, 2012). Ces résultats de recherches rejoignent la notion de *spectateur intérieur*, avancée par Louppe (1997) : les danseuses tendent à se forger des perceptions erronées, concernant des attentes de perfection du spectateur à leur égard, symbolisant le regard parental (toute figure d'autorité) de qui l'enfant intérieure veut être aimée. Ces attentes fantasmées créent un discours interne négatif sur leur compétence, au nom de l'opinion publique.

Les auteurs insistent sur l'importance de poursuivre la recherche sur les interventions pédagogiques, susceptibles de renforcer l'image corporelle et l'estime personnelle des danseuses, pour prévenir les dommages collatéraux découlant de la pratique du ballet (ex : troubles alimentaires, anxiété, compétitivité). Mainwaring et Krasnow (2010) proposent des stratégies d'apprentissage en classe technique, en mettant l'accent sur la personne globale et moins sur les attributs physiques des élèves. Parmi celles-ci, elles évoquent des activités de nature somatique (ex : écoute des ressentis, imagerie mentale) et des discussions de groupe sur leurs attentes, leurs attitudes et leurs pensées négatives, au regard de l'entraînement. Plusieurs chercheuses prétendent que l'intégration des pratiques somatiques en classe technique peut aider les ballerines à s'approprier leur corps et à renforcer leur agentivité. En dirigeant l'attention vers leur vécu interne, on souhaite réduire les comparaisons esthétiques et l'autocritique qu'amène la vision objectivée du corps, en quête de résultats finaux. Néanmoins, exception faite du souffle et de l'usage limité des miroirs, on élabore peu de moyens concrets pour renforcer l'image corporelle et l'estime de soi des ballerines (Burnidge, 2012; Jackson, 2005; Oliver, 2008; Swami et Harris, 2012; Van Zelst *et al*, 2004).

Notre recherche documentaire laisse croire que les pratiques somatiques puissent aider la ballerine à rétablir l'équilibre interne-externe de son image corporelle et ainsi, son estime d'elle-même. La dernière section de la problématique se penche sur cette question.

1.2.4 Apports de l'éducation somatique

Selon Jackson (2005), le ballet et l'éducation somatique se situent aux antipodes un de l'autre, sur un continuum externe-interne, au regard des conceptions du corps et de l'apprentissage du mouvement. Deux paradigmes s'affrontent, le dualisme cartésien et l'holisme, opposant l'art du ballet et le monde interne du danseur: « As movement practices somatics and ballet would appear to lie at opposite ends of the inner/outer,

self/other and private/public spectrum » (p. 30). L'auteure utilise les termes de ballet *dedans* et *dehors*, pour distinguer le vécu subjectif et processuel du danseur *versus* le produit de sa danse. À l'instar de Fraleigh (1987), l'auteure soutient que ces deux visions sont essentielles à la pratique artistique de la ballerine qui alterne sans cesse son attention entre le *dedans* et le *dehors*.

Au pôle externe, le ballet s'intéresse à la beauté formelle et à la virtuosité du corps-objet, dans une quête de finalité, celle de la représentation scénique. En revanche, les tenants de l'éducation somatique, dont Green (1999, 2001), Johnson (1998) et Eddy (2002), ont soulevé combien l'hyper-objectivation du corps, en quête d'un idéal de perfection, aliénait les danseuses de leur autorité expérientielle et les exposait aux problèmes psychologiques précités, en l'occurrence la passion obsessionnelle de la danse et les abus de pouvoir (Behnke, 1990; Fortin, 2009; Oliver, 2008).

Au pôle interne, l'éducation somatique réfère à un ensemble d'approches, ayant pour but l'apprentissage de la conscience du corps en mouvement, dans un milieu donné (Joly et Rouquet, 2008). Selon Eddy (2016), ce vaste champ disciplinaire inclut les approches somatiques comme telles (ex : *Feldenkrais Method*, *Alexander Technique*, *Laban Movement Analysis*, *Idéokinesis* et *Body-Mind Centering/ BMC*), les thérapies psychocorporelles (ex : *Gestalt* de Perls, *Focusing* de Gendlin) ainsi que les pratiques somatiques éducatives et thérapeutiques (ex : yoga, méditation, danse-thérapie). On s'intéresse au *soma*, c'est-à-dire au corps vécu à la 1^{ère} personne, et à son processus d'autorégulation. Le *soma* se distingue du corps anatomique, perçu du point de vue de la 3^e personne. Ces deux points de vue sur le corps sont indissociables dans la compréhension de l'expérience corporelle. La conscience corporelle peut se raffiner dans le mouvement, petit ou grand (Eddy, 2016; Hanna, 1976, 1994; Johnson, 1986).

L'éducation somatique considère le vécu corporel comme la matrice des pensées, des valeurs, des croyances et des souvenirs (activités mentales). La prise de conscience

sensori-motrice favorise l'émergence de cognitions, d'émotions ainsi que la détente musculaire, activant l'auto-guérison du corps (Fraleigh, 2000; Hanna, 1980; Joly, 2006). Pour Johnson (1997), la vision holistique des pratiques somatiques fait qu'il est impossible de discriminer les activités dites *mentales*, des réponses musculaires. Il observe que malgré leurs différences, les approches somatiques s'entendent toutes sur l'existence de liens systémiques entre les nœuds des tissus conjonctifs, et les tensions émotionnelles et les pensées rigides sous-jacentes. Travailler sur un aspect influe sur les autres : il est donc essentiel d'explorer ses mouvements internes, même infimes, pour s'en dégager.

L'incarnation (*embodiment*) du corps vécu *du dedans* est liée à une sensation globale de bien-être et de détente, une aisance et une fluidité accrue du mouvement, une image corporelle plus précise et une meilleure estime de soi, découlant du sentiment d'être en maîtrise de son corps. L'impression de puissance somatique et personnelle cultive à son tour une attitude d'ouverture face aux autres (Bainbridge-Cohen, 2002; Bartenieff et Lewis, 1997; Behnke, 1990; Fortin *et al*, 2002; Fraleigh, 1996, 2000; Ginsburg, 1996; Johnson, 1997; Joly, 2006). Selon Joly et Gillain (2004), l'éducation somatique améliore l'écoute des besoins et des limites du corps, une vitalisation de l'énergie et une gestion plus efficace du stress, permettant à la ballerine de danser mieux dans un effort moindre. Malgré ces bienfaits, Green (1999) et Burnidge (2012) mettent en garde contre l'usage des pratiques somatiques comme d'une panacée aux mythes du corps idéal, sans prise de conscience du contexte sociopolitique des danseurs.

Les bénéfices de l'écoute des ressentis sur les jugements autocritiques est aussi mise en évidence dans une approche psychocorporelle connexe aux pratiques somatiques, appelée le *Mindfulness* (*Pleine conscience*). Fondée sur la philosophie bouddhiste, la pratique de la *pleine conscience* réfère à l'attention délibérée et sans jugement, portée sur son expérience immédiate, se caractérisant par un détachement émotionnel et un

lâcher-prise. Elle rend la conscience de soi plus fluide et diminue les critiques auto-référenciées (Kabat-Zinn, 1991, dans Poirier, 2015). L'attention bienveillante portée sur soi éveille une attitude de compassion envers ses propres qualités et ses limites. La compassion envers soi est en corrélation avec un sentiment de satisfaction face à sa propre vie, une estime personnelle plus élevée et une meilleure connexité sociale. Elle atténue les jugements négatifs, les états dépressifs et anxieux et ainsi que le perfectionnisme (Crocker et Canevello, 2012; Poirier, 2015).

Malgré la divergence des objectifs, les approches psychocorporelles et l'éducation somatique voient l'écoute des ressentis, vécue dans un esprit de *non-faire*⁵, comme la condition première à la santé globale et au processus de changement (Hanna, 1994; Rinfret, 2000). Par le langage, la conscience-noyau préréflexive du vécu actuel migre vers un degré de conscience étendue (Damasio, 1999). Le recours à l'attention élargie, analogue à l'état de *pleine conscience*, permet ainsi à la ballerine d'accueillir et d'altérer au besoin ses manières de ressentir, de penser et de réagir (Poirier, 2015; Rinfret, 2000; Shea, 1999a). Or, le corps est performatif, au sens où il s'exprime par ses mouvements. Pour Halprin (1994), le mouvement est un langage universel d'images et d'émotions, consolidant la santé globale de la danseuse : son langage et ses gestes fusionnent pour exprimer sa réalité, au contact des autres. Sur scène comme dans la vie, son vécu prend un sens à travers autrui et l'aide à se surpasser. Les pratiques somatiques et artistiques peuvent stimuler sa réalisation personnelle et sa créativité (Fraleigh, 2000; Johnson, 1986).

Depuis plus de 40 ans, on admet les bienfaits psychophysiques précités des approches somatiques, notamment en danse contemporaine : le développement de la compétence technique par la proprioception et le sens du mouvement; la prévention des blessures, par un alignement postural plus juste et une capacité accrue à se protéger; et une

⁵ Non-faire : En immobilité relative ou en mouvement, le non-agir réfère à une action posée dans un lâcher-prise de l'effort conscient, sans espérance d'atteindre un résultat quelconque (Poirier, 2015).

expressivité artistique accrue. L'éducation somatique est intégrée aux programmes de formation, soit en classe technique ou comme outil complémentaire (Batson, 1990; Brodie et Lobel, 2004; Eddy, 2002; Enghauser, 2007; Fortin, 1996; Fortin *et al*, 2002). Or, sa percée au sein de l'enseignement du ballet est beaucoup plus discrète, voire quasi-inexistante, mais elle semble prendre de l'ampleur depuis la dernière décennie. Certaines recherches examinent l'intégration de principes somatiques (ex : imagerie), à même la classe technique, et valident leur efficacité (Batson, 2010; Berg, 2017; Dixon, 2005; Isiguen, 2015). De plus, on observe l'impact de ces principes sur la démocratisation de la pédagogie du ballet, en permettant aux danseurs d'explorer leur autorité somatique et de développer leur autonomie concernant leur entraînement (Berg, 2017; Houar, 2012). Examinons quelques principes somatiques.

1.2.4.1 Principes somatiques actifs

Au-delà de la spécificité des approches somatiques évoquées auparavant, les auteurs identifient un certain nombre de principes somatiques fondamentaux, agissant sur la conscience du corps en mouvement et applicables à divers contextes (ex : éducatif, classe technique) et à divers genres de danse dont le ballet. Par exemple, ils évoquent tous la primauté du travail respiratoire (Bainbridge-Cohen, 2002; Bartenieff et Lewis, 1997; Brodie et Lobel, 2004, 2006; Burnidge, 2012; Godard, 1994; Green, 2002; Hackney, 1996; Shea, 1999 a et b). En enseignement de la classe technique, Brodie et Lobel (2004, 2006) proposent aux pédagogues de solliciter les principes fondateurs suivants, lors du travail des apprenants : l'utilisation du souffle; la conscientisation des systèmes extérocepteurs (ex : vision, toucher); la connexité avec les ressentis et le sol; le travail de précision de l'intentionnalité, du point d'initiation du mouvement et tout au long de la chaîne kinesthésique. En plus d'améliorer l'efficacité technique et l'expressivité artistique des danseurs, elles soutiennent que ces principes somatiques pourraient avoir une incidence positive sur leur image corporelle et leur estime d'eux-mêmes. En revanche, nous n'avons recensé aucune étude traitant de cette question.

1.2.4.2 Principes somatiques, image corporelle et estime de soi

Selon Brodie et Lobel (2004), le recours actif aux principes somatiques peut calmer les auto-jugements négatifs et la pression à performer, exacerbés par une volonté consciente trop grande et par la primauté accordée à la réussite d'un résultat final. La ballerine qui centre davantage son attention sur ses ressentis, au long du déroulement du mouvement, accède à plus de données kinesthésiques et ressent une plus grande satisfaction et une sérénité, concernant la finalité de sa danse. De façon paradoxale, la combinaison de ces deux facteurs (conscience corporelle et bien-être global) peut optimiser sa performance.

Du point de vue holistique, les auteurs considèrent l'expérience corporelle comme étant synonyme du sens de soi, se construisant au fil de l'existence. Le corps vécu en mouvement, en connexité avec les ressentis, peut avoir un impact positif sur l'image qu'entretient la ballerine de son corps et de sa personne. L'éveil de sa conscience somatique raffine son image corporelle, influençant à son tour, sa personnalité et sa vision du monde. Le contact authentique avec soi lui permet de rayonner dans sa danse et d'être plus présente à autrui (Bainbridge-Cohen, 2002; Bartenieff et Lewis, 1997; Johnson, 1986). Fraleigh (1996) note ceci: « Scattered attention and incomplete body image become whole when the performative self is quieted and soma comes into nature then the core self manifests. The being we call 'being' shines. We become fully present » (p.18). Ainsi, la danseuse peut faire des choix plus satisfaisants car elle cible mieux ses besoins, lui conférant un sentiment de sécurité interne et d'agentivité face à sa vie et une appréciation d'elle-même (Febvre, 2007; Johnson, 1997, 1998).

À la lumière des faits présentés et de nos observations sur le terrain, l'esthétique du corps éthéré et virtuose du ballet ainsi que les pratiques d'entraînement traditionnelles cultivent un rapport externe au corps dansant, au détriment de l'autorité somatique de la ballerine. Elle se dévoue passionnément à son art, au prix de nombreux sacrifices

personnels, dans l'espoir de devenir un jour danseuse *étoile*. En quête d'un idéal bio-esthétique de perfection, analogue aux discours implicites sur le corps de la culture occidentale, l'image corporelle devient déformée par une conscience exacerbée du corps-objet. Au fil de sa pratique, les comparaisons de la danseuse entre l'image spéculaire et le modèle idéal, et les pensées autocritiques qui en découlent, fragilisent son estime d'elle-même. Néanmoins, l'éducation somatique prône les bienfaits de la conscience corporelle sur la santé globale de la personne, laissant présager qu'un programme d'intervention somatique, basé sur des principes actifs communs, puisse apporter une contribution dans ce sens. Par la présente étude, nous souhaitons vérifier l'existence ou non de cette possibilité, en poursuivant le but et les objectifs suivants.

1.3 But et objectifs de recherche

Notre étude comporte le but suivant: comprendre comment les principes somatiques actifs peuvent intervenir dans la perception de l'image corporelle et de l'estime de soi des danseuses de ballet, en contexte de formation préprofessionnelle. Elle poursuit quatre objectifs.

- Identifier des principes somatiques, susceptibles d'agir sur l'image corporelle et l'estime de soi des élèves en formation préprofessionnelle de ballet.
- Élaborer un programme d'intervention, basé sur des activités de nature somatique, jumelées à des mises en situations mettant en jeu l'image corporelle et l'estime de soi.
- Évaluer l'incidence possible de principes somatiques actifs, intégrés dans un programme d'intervention somatique, sur l'image du corps et sur l'estime de soi des danseuses de ballet, en contexte de formation préprofessionnelle.
- Identifier les facteurs somatiques intervenant à la fois dans l'image corporelle et dans l'estime de soi des élèves.

1.4 Questions de recherche

La question principale de recherche est formulée comme suit : *Comment l'image corporelle des danseuses de ballet en formation préprofessionnelle, se trouve-t-elle mise au défi au contact de principes somatiques actifs susceptibles d'agir sur l'estime de soi, et comment ces derniers se manifestent-ils, le cas échéant?* Afin d'évaluer l'incidence des activités somatiques contenues dans le programme d'intervention, nous avons formulé quatre sous-questions :

1. En quoi consistent l'image corporelle et l'estime de soi des danseuses de ballet, sur le plan de leur vécu psychocorporel, dans le contexte de leur pratique?
2. Comment les élèves reçoivent-elles les activités pédagogiques, au regard de leur image corporelle et leur estime de soi, tout au long du programme d'intervention?
3. Quelles activités pédagogiques peuvent faciliter l'expérimentation des principes somatiques choisis, jumelés à des mises en situations, sur l'image corporelle et sur l'estime de soi?
4. Comment les élèves reçoivent-elles les activités pédagogiques après le programme d'intervention, au regard de leur image corporelle et leur estime de soi, au sein de leur pratique, en comparaison de leur vécu antérieur?

1.5 Méthodologie

Pour répondre à ces questions de recherche, l'étude a pour objet les effets rapportés de quatre principes somatiques actifs, sur l'image corporelle et l'estime de soi de cinq danseuses de niveau collégial, inscrites à une école préprofessionnelle de ballet, située dans la région de Montréal. Âgées de 18 à 20 ans, les élèves volontaires ont participé à des ateliers de conscientisation et d'exploration du corps en mouvement, alliant des principes somatiques actifs aux notions d'image corporelle et d'estime de soi. Le programme d'intervention comprend cinq ateliers thématiques de deux heures, dispensés quotidiennement par la chercheuse, dans les studios de l'École.

Cette étude se situe dans un paradigme post-positiviste et constructiviste et repose sur une approche phénoménologique (Deschamps, 1993). Elle se penche sur l'expérience vécue des participantes dans leur milieu naturel et sur les significations qu'elles leur attribuent. Nous nous sommes intéressées au processus de construction de leur vécu, en perpétuel changement, et non à un résultat quelconque. La méthode utilisée est qualitative, étant donné notre désir de mieux saisir les perceptions des participantes, en contexte de formation préprofessionnelle (Mucchielli, 2009; Paillé et Mucchielli, 2012). Notre subjectivité interagit inévitablement avec celle des sujets, tout en restant ouverte à l'inconnu et en accueillant le doute (Green et Stinson, 1999; Levy, 1994; Tousignant, 1993).

La cueillette des données est effectuée, à l'aide d'une démarche d'enquête (Gravel, 1986). Afin de rencontrer les critères de validité de la recherche, la triangulation est assurée par la collecte de trois sources de données expérientielles (Deschamps, 1993; Paillé et Mucchielli, 2012), correspondant aux trois temps de l'étude: une entrevue individuelle *pré-atelier*; un journal personnel de l'expérience vécue des sujets, tenu tout au long des ateliers, et un questionnaire écrit *post-atelier*. L'analyse des résultats est réalisée par la méthode phénoménologique, afin de permettre « l'apparaître⁶ » des expériences des participantes et des sens qu'elles leur attribuent (Deschamps, 1993). La méthode utilisée est supportée par un collage de deux cadres théoriques, puisés en psychologie humaniste : la théorie Bi-factorielle de Christopher Mruk (2013) sur l'estime de soi et la théorie du processus corporel de James Kepner (2008).

1.6 Contributions et limites de la recherche

La présente recherche rejoint trois champs disciplinaires, en l'occurrence, la danse, l'éducation somatique et la psychologie. La jonction des trois peut contribuer à un

⁶ L'apparaître : terme utilisé par Deschamps référant à l'émergence de sens des phénomènes.

enrichissement réciproque des connaissances de chaque discipline (Burt, 2009). Peu d'études portent spécifiquement sur l'estime de soi des danseurs et aucune d'elles n'ont recours à la méthode qualitative. Les liens systémiques entre l'image corporelle et l'estime de soi sont peu précisés dans la littérature en psychologie et en danse. Aussi, la conscience du vécu corporel reste un outil pédagogique peu utilisé dans le domaine du ballet et pourrait contribuer à renforcer l'image corporelle et l'estime de soi des ballerines (Oliver, 2008; Mainwaring et Krasnow, 2010). Enfin, le présent programme de sensibilisation à l'estime de soi inclut des outils somatiques concrets et un cadre d'analyse à caractère psychologique. Étant donné l'absence d'écrits recensés traitant à la fois de l'éducation somatique et de l'estime personnelle, il constitue une création originale.

En revanche, notre recherche comporte des limitations. Les résultats obtenus reflètent uniquement l'expérience vécue des participantes, à cette période-ci de leur vie, et ne peuvent être généralisés à d'autres populations ou aux mêmes populations, dans un autre contexte (Mucchielli, 2009).

CHAPITRE II

RECENSION DES ÉCRITS

Afin de situer notre projet interdisciplinaire, procédons maintenant à un examen de la littérature en psychologie, en danse et en éducation somatique, portant sur les thèmes propres à chaque champ disciplinaire, en lien avec notre question de recherche (voir p. 28). Dans la première partie, il s'agit de comprendre les différentes facettes du Soi (incluant le concept de soi, l'estime de soi et l'identité sociale) et de saisir les éléments pertinents de théories pour soutenir notre analyse, en l'occurrence la théorie bi-factorielle de Christopher Mruk (2013). Par la suite, nous traitons du processus d'incarnation de la danseuse (rapport au corps, image corporelle) et des aspects de la théorie du processus corporel du James Kepner (2008) reliés à notre objet d'étude. En troisième partie, nous examinons brièvement les apports de l'éducation somatique et les principes actifs, explicités au chapitre trois. Pour terminer, un cadre conceptuel hybride, élaboré à partir des deux théories précitées, est présenté afin de nourrir la discussion éventuelle des résultats obtenus.

2.1 Le Soi

Généralement, la psychologie de la personnalité identifie trois grandes composantes du Soi : le concept de soi, l'estime de soi et l'identité sociale (Larsen et Buss, 2014).

2.1.1 Définition du Soi

Leary and Tangney (2003) définissent le Soi comme étant l'expérience subjective des êtres humains, dans leurs rapports à eux-mêmes. À leur avis, le sens du terme *Soi* n'a pas encore fait l'objet d'un consensus et peut référer soit à la globalité de la personne

(être *soi-même*); à la personnalité (ex : actualisation de soi⁷); au Sujet phénoménal⁸ (ex : à la 1^{ère} personne); aux connaissances et perceptions, à propos de soi-même (ex : décrites à la 3^e personne); ou soit à l'individu en tant qu'agent exécutif⁹ (ex : prise de décision, planification). Les auteurs proposent une définition reliant tous ces aspects : « The Self is a mental capacity that allows an animal (organism) to take itself as the object of its own attention and to think consciously about itself » (p. 8). Pour Leary et Tangney (2003), la capacité réflexive comprend trois processus mentaux, organisés en système: premièrement, la focalisation délibérée ou spontanée de l'attention sur soi constitue le matériau expérientiel brut, essentiel à l'élaboration du Soi (processus attentionnels). En second, les perceptions, les pensées et les sentiments de l'individu face à lui-même, dans les temps passé, présent ou futur (processus cognitifs), fondent le concept de soi et l'identité, en interaction avec les valeurs et les attentes de son univers social. Les échanges avec autrui génèrent des émotions et des motivations concernant le Soi, telles que le maintien de son estime personnelle. Enfin, ces deux processus permettent l'autorégulation des besoins et l'élaboration de choix autonomes et efficaces pour les satisfaire (processus exécutifs). Afin de mieux comprendre les nuances de ces concepts, il apparaît pertinent de faire un survol historique des écrits sur le Soi, se rapportant à notre question de recherche.

2.1.2 Évolution de la recherche

Selon Leary et Tangney (2003), la littérature scientifique sur le Soi compte plus de 10,000 publications traitant de divers sujets tels que la conscience de soi, l'estime de

⁷ L'actualisation de soi, selon la perspective humaniste, correspond au « besoin de s'accomplir et de développer ses potentiels uniques de façon optimale » (Rathus, 2005, p. 316).

⁸ Selon Merleau-Ponty (1945), désigne l'expérience subjective et indivisible du corps-soi-monde.

⁹ Les fonctions exécutives réfèrent à l'ensemble des processus cognitifs agissant dans l'autorégulation des besoins et dans l'adaptation au réel, incluant l'analyse de la situation, la planification de stratégies, la prise de décision, l'action et la vérification des résultats (Delachaux, 2011; Mischel et Morf, 2003).

soi, l'autorégulation, le contrôle de soi et l'identité. Jusqu'aux années 2000, ce vaste savoir était cloisonné en plusieurs champs disciplinaires et/ou approches théoriques, qui s'ignoraient de façon mutuelle (Mischel et Morf, 2003). Perrin (2011) et Morin (2007) déplorent que la psychologie ait adhéré aux principes disjonctifs de la science classique, ne permettant pas de saisir toute la complexité d'un système vivant.

Les auteurs s'entendent pour dire que William James fut le premier à traiter du sujet en 1890, distinguant deux catégories du Soi : le *I-self* (en tant que Sujet connaissant, vécu à la première personne) et le *Me-self* (en tant qu'Objet de connaissance, vécu à la troisième personne, découlant des expériences de vie et des rapports sociaux). Il a défini l'estime de soi sous forme d'une équation entre les *prétentions* (aspirations) et les succès d'une personne. Durant la première moitié du 20^e siècle, les tenants de l'interactionnisme symbolique¹⁰ contestaient la vision individualiste du théoricien, concevant le Soi comme une construction sociale, basée sur les échanges signifiants de l'individu avec son milieu. Parmi ces sociologues, Charles H. Cooley a élaboré le concept du *Looking Glass Self*, selon lequel les proches sont des miroirs sociaux dans lesquels les personnes se regardent et se forgent une opinion favorable ou non d'elles-mêmes (Harter, 2003; Leary et Tangney, 2003; Mischel et Morf, 2003; Mruk, 2013).

À partir des années 1950, deux approches en psychologie clinique se sont intéressées aux fonctions évaluatives du Soi (estime de soi) et à la formation de l'identité : les théories humanistes, fondées sur le primat de la subjectivité de l'expérience et de la tendance innée à l'actualisation de soi (Carl Rogers, 1961); ainsi que les adeptes des théories psychodynamiques, issues de la tradition néo-freudienne, telle que Mélanie Klein (Leary et Tangney, 2003; Mruk, 2013). Dans notre recherche documentaire, nous n'avons retenu que la vision humaniste, pour deux raisons : d'abord, la question de recherche exigeait une approche phénoménologique issue de l'humanisme. Aussi,

¹⁰ Interactionnisme symbolique : Approche en sociologie, développée aux États-Unis, ayant comme chef de file G.H. Mead (Mischel et Morf, 2003).

l'estime de soi a surtout été popularisée par les théories humanistes qui préconisaient la tendance inhérente de l'organisme au maintien et à l'actualisation de soi. L'estime de soi était considérée comme un besoin fondamental, jouant un rôle capital dans le développement et les motivations de l'individu (Rogers, 1961; Maslow, 1970).

La révolution des sciences cognitives des années 1970 a donné lieu à une explosion de recherches sur le Soi et à l'élaboration de mesures objectives, pour comprendre la personne en tant qu'objet connu d'elle-même. Malgré leur pertinence, ces études ne seront pas décrites ici, étant donné qu'elles s'inscrivent dans un paradigme positiviste (Green et Stinson, 1999). Dans la décennie suivante, les études en psychologie ont délaissé l'analyse statique des traits de personnalité, dont l'estime personnelle, qui perdurait depuis l'après-guerre. À partir de cette période, les neurosciences ont étudié les fonctions exécutives et l'agentivité du Soi. Par ailleurs, les écoles humanistes et la psychologie sociale mettaient beaucoup d'accent sur les processus d'autorégulation et d'auto-évaluation issus des expériences sociales vécues tout au long de la vie (Harter, 1999; Higgins *et al.*, 1997; Mruk, 2013).

Les recherches actuelles sur le Soi et l'estime de soi tendent vers une intégration des résultats ci-dessus en un cadre conceptuel systémique et processuel. Par exemple, l'estime de soi de la ballerine ne se réduirait plus à un score global d'auto-évaluation d'attributs statiques, fractionnés dans une multiplicité de rôles sociaux et contribuant à son mieux-être. Ce virage dans la littérature marque le début d'un changement épistémologique qui s'apparente à la *Modélisation des Systèmes Complexes*, régissant le développement et la survie des organismes vivants. Edgar Morin (2007) les définit comme des : « systèmes dynamiques avec un très grand nombre d'interactions et de rétroactions, à l'intérieur desquels se déroulent des processus très difficiles à prédire et à contrôler, que la conception classique était incapable d'envisager » (p. 32).

Selon Crocker et Canevelo (2012), on envisage maintenant le Soi comme un système complexe de représentations, à la fois stable et cohérent, et en même temps, fluctuant selon les expériences de vie et le contexte social. Mischel et Morf (2003) proposent une conceptualisation du Soi en tant que système psycho-social dynamique, incluant les concepts de soi; les états affectifs (ex : fierté, honte, culpabilité); et les jugements à propos de soi (estime de soi); les buts, croyances et attentes (efficacité de soi); et enfin, les stratégies sociales guidant le comportement. Ainsi, le Soi de la danseuse est formé par le réseautage de ses représentations mentales et affectives. Ce système est dynamique et proactif, au sens où il se construit constamment, dans ses échanges avec le milieu du ballet, et est orienté vers l'atteinte de buts. Par ses actions, la ballerine est un agent autorégulateur de ses besoins, ayant aussi une portée sur son entourage qui en retour, aura une incidence positive ou négative sur ses expériences de vie et sur le Soi. Les interactions sociales forgent peu à peu son identité et son estime personnelle: « The social experiences and processes are seamlessly connected to the intra-individual dynamics that they reflect and that in part create them and they become an inextricable component of the experiential self » (Mischel et Morf, 2003, p. 28).

Harter (2003) parle du consensus actuel parmi les chercheurs sur le lien systémique entre le *I-self* (assez peu étudié) et le *Me-self*, opérant dans la construction du Soi. L'analyse de l'évolution des recherches portant sur le Soi a permis de sélectionner les notions pertinentes à notre objet étude, qui sont décrites dans les sections suivantes. Examinons la première composante de ce construit, notamment le concept de soi.

2.1.3 Concept de soi

Pour Larsen et Buss (2014), le concept de soi constitue un réseau de représentations (schémas) de la danseuse à propos d'elle-même, entreposées dans sa mémoire à long-terme, lui procurant un sentiment de cohérence et de continuité dans son expérience, donnant un sens aux événements passés et présents et lui permettant de se différencier

d'autrui. Il réfère à l'expérience globale du *Qui suis-je?*, au sentiment d'identité personnelle en tant qu'être distinct, essentiel à la satisfaction de ses besoins et à son adaptation aux situations de son quotidien. Cette structure mentale, à la fois stable et flexible, est donc responsable de la motivation à agir de façon adaptative. Le concept de soi participe aux processus de prise de décision des choix actuels de la ballerine, en fonction d'un Soi possible, projeté dans le futur. Le *Soi possible* revêt un ensemble de désirs, d'attentes, d'espoirs et de craintes, à propos d'elle-même, face à son avenir.

Higgins (1987; Higgins *et al*, 1997) identifie deux Soi possibles (*possible selves*) : le *Soi idéal* et le *Soi moral*. Le *Soi idéal* de la personne réfère à ses propres objectifs de réalisation (*promotion focus*). Reprenant la notion du *Looking Glass Self* de Cooley (1902), l'auteure y inclut aussi les représentations au sujet des désirs, des attentes et des croyances des personnes significatives face à soi-même, par exemple : ce qu'une élève en danse croit que son mentor pense et attend d'elle, que ses croyances soient fondées ou non. Le *Soi idéal* génère des émotions puissantes, activant sa motivation à réussir. En dansant, l'interprète actualise à la fois son *Soi réel* et ses possibilités futures, définies par les critères esthétiques du ballet (Fraleigh, 1987). Si elle perçoit une concordance entre sa réalisation (*Soi réel*) et son *Soi idéal*, elle vivra du plaisir et de la satisfaction. En contrepartie, tout écart sera source d'émotions désagréables, allant de la déception au découragement (Higgins, 1987).

Pour Higgins (1987), l'autre Soi possible est le *Soi moral*, celui que nous croyons devoir être aux yeux d'autrui, issu du processus de socialisation. Il inclut les valeurs, les interdits, les engagements et les responsabilités face à soi et autrui. Le *Soi moral* génère une motivation d'évitement (*prevention focus*), c'est-à-dire agir pour éviter une situation jugée inacceptable. Par exemple, les ballerines apprennent à nier ou à normaliser une douleur physique et émotionnelle, pour se conformer aux idéaux de l'*habitus* de ballet (Pickard, 2012). Selon le degré de congruence perçue avec leur *Soi réel*, elles ressentiront soit de l'apaisement, soit de la honte et/ou de la culpabilité.

Peu importe le type (idéal ou moral), le jeu des comparatifs entre les représentations du *Soi réel* et celles du *Soi possible* aura un impact sur l'appréciation personnelle de la danseuse, dépendamment du degré de concordance perçue entre les deux. Dans les pages suivantes, nous nous penchons sur les notions théoriques proposées par les humanistes, au sujet du deuxième volet du *Soi*, celui de l'estime personnelle.

2.1.4 Estime de soi

Larsen et Buss (2014) définissent l'estime de soi comme une évaluation globale du concept de soi, en termes de satisfaction (j'aime ou je n'aime pas) et de conscience morale (bien/mal). Il s'agit de la somme des expériences positives et négatives d'une personne, face à ses représentations d'elle-même. À leur avis, la majorité des études associent l'estime de soi à une auto-évaluation médiane du concept de soi, autour de laquelle gravitent des composantes spécifiques. Ainsi, malgré la stabilité relative de l'estime personnelle, les jugements portés par la ballerine sur ses propres qualités et ses difficultés peuvent fluctuer selon les différentes sphères de sa vie (ex : apparence physique, succès académique, compétences en danse) et ses expériences vécues. Par exemple, elle peut déprécier son apparence physique, au contact d'un chorégraphe qui passe régulièrement des commentaires sur le poids des interprètes. La combinaison paradoxale de stabilité/mobilité amène les chercheurs à concevoir l'estime de soi à la fois comme un trait de personnalité et un état psychologique évolutif (Crocker et Canevello, 2012). Tel le concept de soi, l'appréciation personnelle des danseuses est directement liée à leurs motivations et à leurs aspirations profondes.

2.1.4.1 Estime de soi et motivation

Selon les tenants de la psychologie humaniste, l'estime de soi constitue un besoin psychologique fondamental, motivant l'individu à se comporter en accord avec ses perceptions de lui-même (concept de soi) et à vivre des expériences jugées positives

pour son mieux-être (Rogers, 1961). Selon la théorie de la hiérarchie des besoins de Maslow (1970), elle réfère au besoin inhérent d'avoir une image de soi positive, à ses propres yeux et aux yeux des autres. L'estime de soi constitue une source puissante de motivation humaine, incitant la ballerine à vouloir réaliser ses pleines potentialités et à devenir un agent créateur de sa propre vie.

Pour Rogers (1961), la satisfaction de ce besoin est reliée à deux facteurs : le premier concerne le degré d'authenticité, c'est-à-dire le sentiment profond d'être réellement soi-même. Les personnes ayant un trop grand besoin de plaire ou de bien paraître perdent peu à peu la capacité de discerner leurs besoins réels, car elles se perçoivent et agissent en conformité avec leurs perceptions des attentes d'autrui à leur égard, autrement dit, avec leur *Looking Glass Self* (Mischel et Morf, 2003; Mruk, 2013).

Emmêlé au premier, l'autre facteur touche l'acceptation inconditionnelle des êtres significatifs envers soi. Intériorisé durant l'enfance et l'adolescence, le regard positif des proches contribue beaucoup au développement de l'acceptation de soi (Branden, 2001; Mruk, 2013; Rogers, 1961). Par exemple, les recherches précitées en danse corroborent le besoin des danseuses de se sentir acceptées de leur enseignant (voir p. 20). Bien que notre question de recherche traite des perceptions des sujets et non du regard d'autrui porté sur elles, cette dimension sociale mérite d'être soulevée, dans la mesure où leurs perceptions (fondées ou non) du regard appréciatif des autres colorent la manière dont elles se perçoivent et s'évaluent. Par conséquent, cela a une incidence sur la façon dont elles entrent en relation avec leurs pairs.

Puisque le besoin d'estime personnelle est rarement satisfait, il demeure prégnant la vie durant (Rogers, 1961). Néanmoins, l'appréciation personnelle des ballerines peut être davantage mise au défi du fait qu'elle soit conditionnelle à l'atteinte de dictats de perfection rarement accessibles (voir p. 20).

2.1.4.2 Contingences de l'estime de soi

Crocker et ses collaborateurs (Crocker *et al*, 2003; Crocker et Park, 2004; Crocker et Canevello, 2012) avancent que l'estime de soi varie selon le domaine de contingence, référant aux sphères de vie mettant en jeu le sentiment de valeur personnelle, dont le plus puissant est la perception de la beauté physique. Les recherches de Harter (1999, 2003) corroborent ce fait : dès le jeune âge et à chaque étape de vie, la perception du corps propre revêt une importance capitale dans l'estime de soi. L'auteure déplore l'hégémonie de l'apparence dans la société actuelle et son impact négatif sur l'estime de soi. André et Lelord (2008) expliquent ce phénomène de la manière suivante :

De toutes les compétences qui alimentent l'estime de soi, l'apparence physique est la plus immédiate... La beauté, elle, se manifeste en toute occasion. C'est peut-être pour cela qu'elle a toujours été considérée comme une caractéristique de la divinité : avant d'être bons, les dieux sont beaux et leurs anges aussi. (p. 155)

L'évocation du culte de la beauté divine n'est pas sans rappeler celui de la ballerine éthérée, devenue une icône de féminité à l'apogée de Balanchine (voir p. 9). Le rêve d'incarner un tel symbole de pouvoir social, gage du succès artistique de l'interprète, potentialise cette contingence pour la ballerine (voir p. 18). Il reste à savoir *comment* s'opère le lien systémique entre l'image corporelle et l'estime de soi. Comme nous l'avons constaté (p. 19), la majorité des études, même les plus récentes, ne répondent pas à cette question, car elles ont recours à des méthodes quantitatives pour traiter des données provenant de questionnaires reconnus du type *Me-Self* (voir p. 33) passés sur des échantillonnages élevés de sujets. Cette démarche limite la possibilité de saisir en profondeur le vécu phénoménologique, soit le *I-Self* (Deschamps, 1993).

D'autres domaines de contingence, comme la compétence athlétique, procurent des expériences valorisantes pour le Soi, générant un sentiment euphorisant et une grande

motivation à réussir (ou à éviter l'échec). Or, des baisses d'estime de soi découlent souvent d'attentes déçues et l'appréciation personnelle sert d'autorégulation du degré d'engagement dans la réalisation d'un but. Par ailleurs, la poursuite de l'estime de soi par la quête du succès et l'évitement de l'échec se paie souvent à fort prix. Les ballerines travaillent fort pour démontrer leurs compétences, parfois au détriment des besoins personnels. Selon la littérature recensée, malgré l'euphorie passagère liée au succès d'une performance, une fois le rideau tombé, elles retrouvent rapidement leur niveau *médian* d'estime d'elle-même, pouvant engendrer une addiction à la réussite, puisque sa gratification permanente semble toujours hors de portée. À long terme, cela étiole ses habiletés apprentissage, la régulation de soi, ses relations sociales et sa santé mentale (Crocker *et al*, 2003; Crocker et Canevello, 2012; Crocker et Park, 2004).

Les recherches du psychologue sportif Vallerand *et al* (2003) apportent un éclairage sur l'addiction au succès. Ils proposent un modèle dualiste de l'activité passionnante, exigeant une somme importante de temps et d'énergie et constituant un aspect central de l'identité de la personne. La passion harmonieuse se définit par un engagement libre et constructif envers l'activité et par un désir de réalisation de soi, en accord avec l'intégrité physique et psychologique de l'individu. La passion obsessionnelle se traduit plutôt par une dépendance psychologique envers l'activité, se confondant à son identité et à sa valeur personnelle. Appliquant ce modèle dualiste à une clientèle de danseurs préprofessionnels, l'étude de Rip *et al* (2009) révèle que les interprètes habités par une passion obsédante ne vivent que pour la danse, au prix des autres sphères, incluant les relations sociales. Elles vivent des émotions négatives telles que la frustration ou l'anxiété de performance, surtout lorsqu'elles sont privées de leur passion. Motivés par un désir puissant de surpasser les autres et d'éviter les échecs, elles se valorisent par la démonstration de leurs compétences et tendent à ignorer la présence de blessures, persistant à tout prix dans leur activité.

Malgré sa conditionnalité, l'estime de soi des ballerines demeure un besoin puissant et universel assumant des fonctions essentielles à leur bien-être (Mruk, 2013).

2.1.4.3 Fonctions de l'estime de soi

Sheldon (dans Mruk, 2013) prétend que l'estime personnelle remplit deux fonctions antithétiques : assurer la protection et le maintien du Soi et favoriser l'expansion de celui-ci. Tel le concept de soi, l'estime de soi contribue au maintien d'une identité stable et à l'autorégulation des comportements personnels et sociaux. Étant liée aux besoins d'actualisation, elle incite la personne à prendre des risques nécessaires pour s'épanouir et composer avec les défis de sa vie (Larsen et Buss, 2014; Maslow 1970; Mruk, 2013). Tout en soulevant les résultats contradictoires ou peu probants de la littérature sur l'estime de soi, la méta-recherche de Baumeister *et al* (2003) confirme que l'appréciation personnelle est liée de façon non-causale aux effets bénéfiques suivants : un sentiment de bien-être et de satisfaction généralisé; une résilience accrue contre les épreuves de la vie; une plus grande ouverture aux autres et aux critiques; et une prise d'initiatives. Elle protège aussi contre les problèmes d'anxiété, de stress, la dépression et les désordres alimentaires (Duchesne, 2014; Larsen et Buss, 2014).

Selon Kernis et Goldman (2003), l'estime de soi contribue au fonctionnement optimal de la personne, dans la mesure où elle s'appuie sur la connaissance et l'acceptation de ses ressources et limites, l'amenant à faire des choix autonomes et responsables. Les auteurs distinguent deux types : l'estime de soi stable, en lien avec l'authenticité et à l'acceptation de soi, et l'estime de soi défensive. Tributaire de réussites, cette dernière se traduit par une labilité et un désaccord entre les sentiments de valeur personnelle explicite (rationnelle et consciente) et ceux de valeur implicite (expérientielle et non-consciente) (Epstein, 1985, dans Mruk, 2013).

Ainsi, l'estime de soi instable de la danseuse demeure fragile puisqu'elle fluctue sans cesse selon ses perceptions de ses réalisations (succès/échecs) et/ou du regard d'autrui porté sur elle (acceptation/rejet). Le concept de soi étant flou, elle dépendra surtout de sources externes pour définir sa valeur et son identité (Crocker et Canevello, 2012; Kernis, 2003; Larsen et Buss, 2014; Sargent et Crocker, 2006). Le fait d'être apprécié d'abord pour ses succès et non pour ses attributs personnels, renforcera ses stratégies d'autoprotection en situation de stress, de déception ou de menace affective : hypervigilance aux réactions d'autrui, sabotage et retrait (peur de l'échec), blâmes portés sur autrui, déni des ressentis (Crocker et Canevello, 2012; Larsen et Buss, 2014).

Selon la littérature en psychologie, la faiblesse de l'estime personnelle est aussi reliée de façon concomitante aux affects négatifs tels que la honte, la culpabilité, la gêne, les phobies sociales, la colère et l'hostilité. Devant l'adversité, les personnes seraient plus sujettes aux épisodes dépressifs et aux troubles anxieux, dont les troubles du comportement alimentaire (Leary et MacDonald, 2003; Mruk, 2013), et de façon plus prépondérante chez celles qui accordent aux autres et aux situations, le pouvoir de confirmer leur valeur personnelle (Sargent et Crocker, 2006). Ces données valident notre recherche documentaire portant sur les difficultés d'estime de soi, reliées à une déformation de l'image corporelle des ballerines (voir pp. 17, 19 et 20).

Nous avons recensé peu d'articles scientifiques traitant précisément de l'estime de soi des danseurs, tous genres et niveaux de compétence confondus. Certains d'entre eux révèlent les bienfaits de la danse récréative chez les pré-adolescents et les adolescents (Minton, 2001; Gutches, 2015). En général, les études traitent de façon simultanée l'image corporelle et l'estime de soi, comparant des données quantitatives entre des danseurs et des non-danseurs, souvent en lien avec les troubles alimentaires (Benn et Walters, 2001; Bettel et al, 2001; Monteiro *et al*, 2014; Pollatou *et al*, 2010). Swami et Harris (2012) suggèrent que les élèves débutantes de ballet apprécient davantage leur corps que leurs comparses de niveau avancé, contrairement aux sujets en danse

contemporaine, mais le culte de la minceur est plus présent chez toutes les danseuses expérimentées. Les études portant sur l'image corporelle de danseurs expérimentés, rapportent des faibles niveaux d'estime de soi, conséquents à une image corporelle déformée par les critères esthétiques du ballet. Leurs efforts vains de répondre à un idéal corporel quasi-impossible à atteindre confrontent les ballerines à une impasse, pouvant fragiliser leur identité et leur estime d'elle-même (Alexias et Dimitropoulou, 2011; Bettel *et al*, 2001; Oliver, 2008; Pierce et Daleng, 1998). À ce sujet, Benn et Walters (2001) parlent du rôle des pressions internes et externes du milieu du ballet:

The identity and self-esteem of dancers appeared to be affected by striving to attain a ballet physique... 'Physical capital' was gained on the basis of both physique and technical skill and was higher for dancers closer to the preferred 'ideal physique'. A strong sense of surveillance was apparent but was regarded as natural to the culture... Influences come partly from outside the ballet world in the form of fashion, the media, and idealised femininity in a male dominated society. (p. 150)

Néanmoins, selon Crocker et Canevello (2012), un individu ayant une faible estime de lui-même ne présentera pas nécessairement des indices de détresse. Des facteurs situationnels tels que le soutien des proches (ex : enseignant) ou le contexte de danse (ex : audition) pourraient augmenter ou diminuer sa résilience ou son sentiment de compétence. En revanche, nous croyons que les manifestations externes de mal-être, associé au manque d'estime personnelle, peuvent être masquées par le stoïcisme et la loi du silence propres au ballet (Gray et Kunkel, 2001), incitant les danseuses à taire leur vécu, de peur d'être pénalisées ou exclues (voir p. 15). Cette culture peut mener à une sous-estimation des difficultés réelles d'appréciation personnelle des ballerines.

Après avoir examiné les divers aspects de l'estime de soi, la prochaine section décrit les fondements de la théorie de Christopher Mruk, servant à la construction du cadre conceptuel de notre recherche. Nous avons opté pour cette approche, compte tenu de son caractère exhaustif, intégrant toutes les composantes évoquées ci-haut.

2.1.4.4 Théorie bi-factorielle de Mruk

Dans sa revue de littérature sur l'estime de soi, Mruk (2013) soulève les nombreuses polémiques opposant deux écoles de pensée : la première privilégie le sentiment de compétence personnelle comme élément fondateur de l'estime de soi. Leurs études traitent davantage de la motivation à réussir et à éviter l'échec, de la conditionnalité et de l'instabilité de l'estime de soi, pouvant conduire à l'obsession. La deuxième école relie l'estime de soi à l'attitude d'acceptation et au sentiment de dignité personnelle¹¹ pouvant induire un état de bien-être, clivé des réalisations objectives. Ce *feel good approach* a souvent suscité des confusions entre l'estime personnelle authentique et des phénomènes négatifs tels que les troubles narcissiques, l'égoïsme ou des réactions d'agressivité (Baumeister *et al*, 2003). Pour Mruk (2013), l'étude séparée de chaque élément fondateur conduit à une impasse et nuit à une compréhension entière des fonctions d'autorégulation et d'auto-actualisation de l'estime de soi.

Selon le théoricien, une troisième voie intègre les deux écoles rivales et confirme empiriquement la pensée de son prédécesseur Branden (2001). Ce dernier stipule que la satisfaction du besoin de se sentir valeureux en tant qu'être humain nécessite que la personne agisse de façon compétente dans son adaptation au réel, permettant la prise de décisions réfléchies, en accord avec ses valeurs et ses buts premiers. Pour Branden (2001), l'estime de soi se bâtit ou se perd à travers ses actions et doit être entretenue toute sa vie, par le dialogue constant entre le sentiment de compétence et d'efficacité personnelle (relié à une performance) et le sentiment d'acceptation et de respect de soi (relié aux valeurs morales). Ainsi, l'*efficacité de soi* de la ballerine référerait à la confiance en son jugement personnel et sa capacité à choisir, tandis que le *respect de soi* est associé à l'assurance de son droit fondamental au bonheur.

¹¹ Dignité personnelle : sentiment d'avoir une valeur intrinsèque, en tant qu'être humain (Mruk, 2013).

À partir des fondements philosophiques de son mentor, Mruk (2013) a élaboré une théorie bi-factorielle et existentielle de l'estime de soi, définie de la manière suivante: « Self-esteem is the lived status of one's competence at dealing with the challenges of living in a worthy way over time » (p. 27). L'estime de soi est conçue comme une matrice de significations fondées sur la prise en compte des défis développementaux et existentiels de sa vie, relevés de manière compétente et congruente à ses propres valeurs morales. L'interaction dialogique des facteurs fondamentaux (compétence et dignité personnelle) crée l'espace psychologique de l'estime de soi que le théoricien illustre par le schéma suivant. Nous l'avons traduit librement en français.

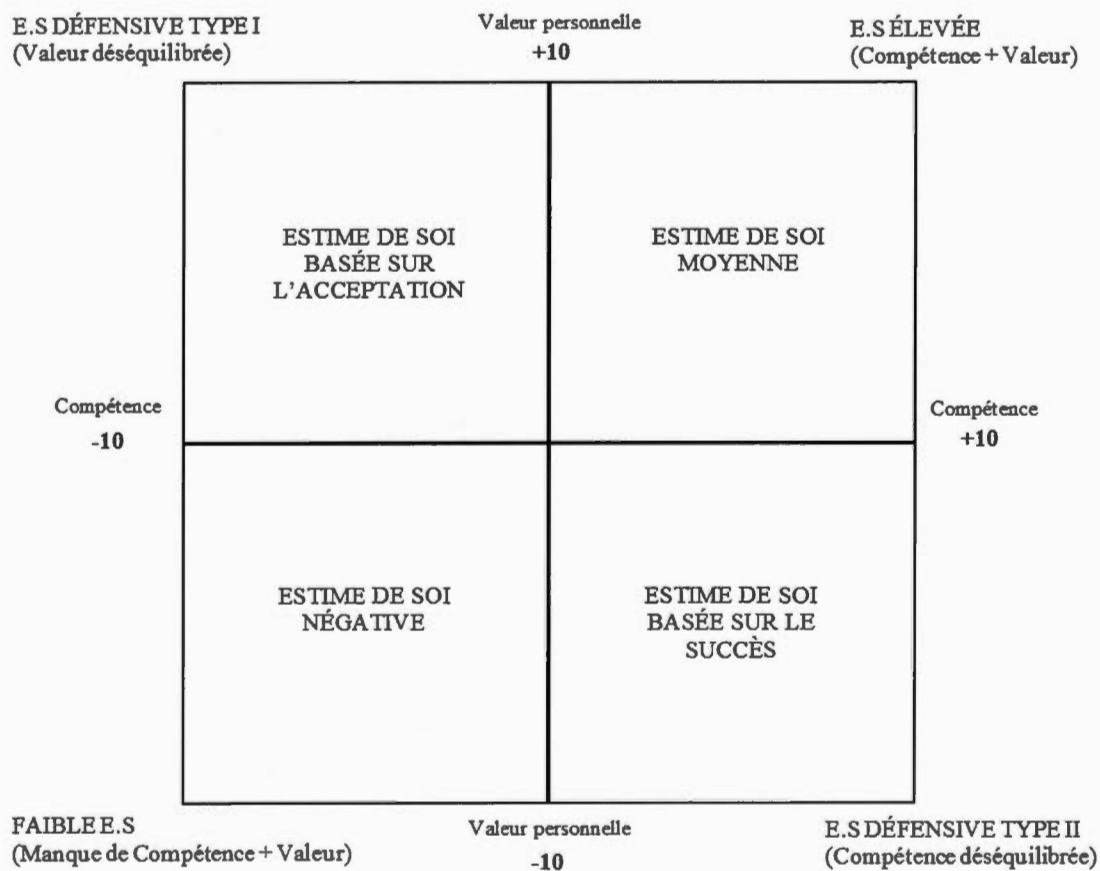


Figure 2.1
Matrice de l'estime de soi de Mruk (2013)

L'axe horizontal situe le continuum de performance, c'est-à-dire les auto-évaluations de compétence personnelle, allant de très négatives (coordonnées -10) à très positives (+10). De manière analogue, l'axe vertical démontre le continuum du sentiment de valeur personnelle (-10 à +10). L'interaction de ces deux facteurs donne lieu à quatre types (profils) d'estime de soi, qualitativement différents : faible, élevée, défensive I et II. Même si Mruk (2013) subdivise chaque profil en deux niveaux (normal et pathologique), notre étude se limite au registre normal d'estime de soi. La description ci-dessous des quatre profils dits *normaux* sert seulement de points de repère, afin de saisir l'univers phénoménal des sujets et non à des fins de diagnostic.

La danseuse ayant une estime de soi *faible* (quadrant en bas, à gauche) manque de confiance en sa compétence et en sa valeur personnelle. Elle se sent vulnérable, ayant plus de difficulté à composer avec les exigences et les défis de sa vie. Elle fait preuve de négativisme et prend peu de risques. Le besoin de préserver son manque d'estime personnelle l'incite à utiliser des stratégies d'autoprotection comme le sabotage (ex : réduire ses efforts), la procrastination, la sous-productivité, l'hypersensibilité au rejet, les prophéties auto-réalisatrices¹² et le retrait. Par exemple, l'interprète auditionne pour un rôle, persuadée d'avance de ne pas l'obtenir; elle perçoit les rétroactions des enseignants comme des attaques personnelles ou encore s'intègre peu à son groupe d'appartenance. Elle est encline aux états dépressifs et aux troubles anxieux.

En contrepartie, la ballerine dont le sentiment de valeur personnelle est *moyen ou élevé* (quadrant en haut, à droite) se sent plus confiante et désirable aux yeux d'autrui. Son sentiment de compétence est basé sur une conscience et une acceptation de ses ressources et ses limites, la rendant réceptive aux critiques. Elle établit des relations sociales authentiques, gère mieux son stress et prend plus de risques devant les défis

¹² Autoréalisation des prophéties : « Phénomène par lequel des comportements engendrent une réponse particulière, laquelle, à son tour, confirme la justification des comportements de départ » (Papalia et Feldman, 2014, p. 254)

et les expériences nouvelles. Son sentiment de valeur personnelle est stable dans le temps, ne requérant pas de validations externes constantes pour être maintenu (ex : succès artistique, regard approbateur des enseignants). Elle vit plus souvent une passion harmonieuse envers son art (Rip *et al*, 2009).

Mruk (2013) identifie deux formes d'estime de soi troubles, caractérisées par une instabilité et un manque de congruence entre les niveaux implicites et explicites (voir p. 41) du sentiment de valeur personnelle et de la compétence de soi. Dans les deux cas, l'estime de soi défensive est associée à tort à l'appréciation de soi authentique, car la présence d'un facteur fondamental compense pour l'absence de l'autre. La danseuse ayant une *estime de soi défensive de type I* (quadrant en haut, à gauche) se sent soit incompétente, soit compétente dans un domaine de non-contingence. Sa valorisation personnelle dépend du degré d'acceptation d'autrui et/ou d'atteinte de perfection. Elle est très soucieuse de son image sociale, ce qui l'incite à prendre peu de risques ou à blâmer les autres pour ses insuccès. Par ailleurs, *l'estime de soi défensive de type II* (quadrant en bas, à droite) rejoint l'interprète hyper-performante et compétitive qui affirme sa valeur personnelle par ses réalisations, à condition de se sentir à la hauteur de ses attentes. Perfectionniste et rigide, elle a du mal à lâcher-prise ou à recevoir positivement une critique et sa recherche de pouvoir peut se vivre au prix de sa santé (ex : blessures occultées). En cas d'humiliation ou d'échec subjectifs, ses réactions agressives sont souvent nuisibles à ses liens interpersonnels. Ce profil correspond à la danseuse vivant une passion obsessionnelle (Rip *et al*, 2009).

Selon la littérature précitée, les danseuses entrent souvent dans l'un ou l'autre profil défensif, car leur estime personnelle, fragilisée par le désir de répondre aux critères de perfection du ballet, est souvent tributaire de l'image esthétique ou de la performance. Néanmoins, Mruk (2013) met en garde contre la tentation de catégoriser les individus de façon réductionniste, dans l'un ou l'autre des profils ci-haut. Puisque l'estime de soi est à la fois un trait de personnalité stable et un état fluctuant, selon les contextes

et les domaines de contingence, il peut s'avérer difficile de se positionner à un endroit précis ou à un autre de la matrice. De plus, comme les défis existentiels changent au fil des étapes de vie, cela altère aussi les domaines de contingence de l'estime de soi. Ainsi, l'importance accordée au succès artistique peut évoluer, au cours de la carrière de l'interprète. La présente théorie se veut donc existentielle, au sens où elle cherche à comprendre la construction de l'estime de soi, au fil des phases développementales de la personne. Mruk (2013) emprunte aux phénoménologues (dont Edmund Husserl) la notion de co-constitution de trois éléments fondateurs emmêlés dans un processus circulaire *relation-soi-monde*. Le *Soi* réfère à l'ensemble des significations accordées à l'expérience vécue, dans des situations mettant en jeu ses sentiments de compétence et de valeur personnelles. Ces significations sont forgées par des facteurs bio-psycho-sociaux (ex. : hérédité, valeurs). L'élément *monde* inclut tous les facteurs de réalité externe tandis que la *Relation* réfère aux échanges *soi-monde* qui co-construisent son vécu. L'élaboration des activités d'exploration de notre programme d'intervention a pris en compte ces diverses facettes du Soi, dans le choix des thèmes proposés aux sujets (ex : évocation d'une réussite passée) et dans la formule interactive des ateliers (ex : travail de partenaire, discussions). Ces notions dynamiques et expérientielles de l'estime de soi seront intégrées dans le cadre théorique, présenté en fin de chapitre.

Selon Mruk (2013), du point de vue phénoménologique, les sentiments de dignité et de compétence de la danseuse revêtent une importance capitale, en ce qui a trait à ses efforts d'adaptation au réel. Pour cette raison, son estime d'elle-même découle de ses actions, renforçant en retour sa motivation à agir : « The motivation to preserve a stable sense of self (self-consistency or protection theory) and to maximize our potentials (self-expansion or enhancement theory) is what connects self-esteem to behavior, both motivationally and behaviorally » (p. 176). En devenant autonome, la ballerine sera appelée quotidiennement à exercer des choix et à relever des défis de difficultés variables. Certains d'entre eux poseront des dilemmes, l'obligeant à choisir entre ses besoins de sécurité (ex : fuir l'inconfort ou la peur) et de dépassement de soi

(ex : prise de risque). Ses choix auront des conséquences positives ou négatives sur la co-construction de son appréciation d'elle-même, en fonction du degré d'authenticité et de l'efficacité des gestes posés. Habituellement, la résolution de ces dilemmes exige une compétence à agir et un souci éthique de faire la chose juste et digne.

Le théoricien appelle ces situations des *moments d'estime de soi*, caractérisés par leur nature double : ils impliquent à la fois un certain degré de compétence et de dignité personnelle dans l'instant présent (conflit actuel) et l'évocation d'un défi existentiel plus ancien dans l'histoire de la danseuse (conflit source). Par exemple, l'apprentie qui décide d'informer son école d'une blessure, se confronte à sa peur de ne pas obtenir un rôle dans une prestation. Sur un plan plus fondamental, elle se permet de respecter ses limites physiques, alors qu'elle a grandi dans une famille où elle a appris à taire ses besoins. À ce moment, elle se retrouve à la croisée des chemins de son estime d'elle-même, selon le degré de maturité et d'authenticité de sa réponse.

Mruk décrit six phases du processus de résolution de dilemmes d'estime de soi qui s'appliquent de façon judicieuse à notre cadre conceptuel : au départ, la ballerine se retrouve devant deux alternatives difficiles et signifiantes pour elle, impliquant des enjeux existentiels d'authenticité et d'actualisation de soi et dont la réalité objective peut paraître banale en soi (*situation*). La deuxième phase s'amorce avec la prise de conscience du conflit et des choix possibles pour le régler. Cette période est teintée de sentiments de peur, d'ambivalence et de confusion, au regard de l'impasse (*conflit*). En troisième lieu, la danseuse identifie des pistes de solutions adéquates au conflit actuel, toutefois en dissonance avec des schèmes comportementaux contraignants du passé (conflit source). Pour résoudre le dilemme, elle doit cerner et confronter ses enjeux émotionnels sous-jacents et ses résistances au changement, pouvant générer des émotions très désagréables (ex : peur) qu'elle serait tentée d'éviter. La résolution du conflit stimulera la danseuse à s'ouvrir au changement, en posant une action concrète et authentique (*prise de décision et action*).

À partir de la quatrième étape, le processus d'estime de soi évoluera selon l'efficacité des actions posées. Si elle fait preuve d'authenticité et de compétence dans sa façon de se libérer de son impasse, elle relâchera ses tensions et sera satisfaite d'elle-même. Pour une rare fois, l'auteur réfère ici au ressenti corporel, lié à un affect et/ou à une cognition (*détente et satisfaction*). À l'étape cinq, l'accueil de son succès l'aidera à saisir toute l'importance d'avoir fait la chose juste, en ce qui a trait à son sentiment de valeur personnelle (*signification et affirmation*). En fin de course, cette expérience de dépassement de soi se déposera dans son champ expérientiel (profil d'estime de soi), et lui permettra d'intégrer son passé et d'envisager le futur avec confiance et dignité (*intégration*). Son estime d'elle-même sera consolidée. Les six phases des moments d'estime de soi sont illustrées dans la figure ci-dessous.

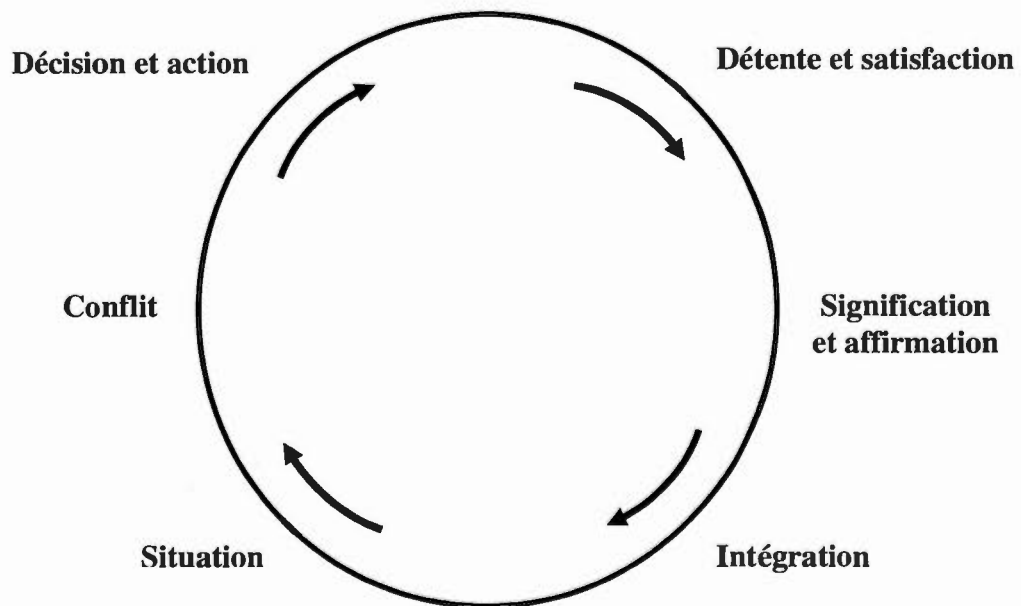


Figure 2.2.
Moments d'estime de soi de Mruk (2013)

En contrepartie, si sa motivation d'autoprotection est plus puissante que sa motivation d'expansion, la danseuse restera tendue et insatisfaite, ayant omis d'agir ou en ayant

agi, de manière inefficace et indigne. Sur le coup, elle peut *avoir acheté la paix*, en se conduisant de façon inauthentique, mais en éprouvera ensuite des sentiments de honte et de culpabilité. Le conflit source demeurera non-résolu, l'emmurant dans un profil d'estime de soi défensive qui rétrécira son potentiel d'actions futures. Ce phénomène rejoint les prophéties auto-réalisatrices (p. 46) typiques chez les adolescents (Papalia et Feldman, 2014). Vu que la présente recherche se penche sur les enjeux d'estime personnelle des ballerines âgées entre 18 et 20 ans, il apparaît pertinent d'examiner brièvement la littérature ayant trait à la construction du Soi à l'adolescence.

2.1.4.5 Estime de soi et adolescence

Selon la théorie de Harter (1999, 2003) sur le Soi, à chaque étape de l'enfance et de l'adolescence, la structure et le contenu du *Me-Self* (ex : concept de soi, estime de soi) dépendent de la synergie entre les capacités cognitives du *I-Self* (ex : conscience de soi, agentivité) et les vécus de socialisation, propres à chaque phase. La construction de l'estime de soi serait donc liée à la maturation des fonctions cognitives (donnant un sens à ses expériences de vie) et des habiletés sociales (influencée par les adultes significatifs et le contexte socio-culturel). L'estime de soi prendrait forme surtout en début d'adolescence, avec la perspective empathique permettant de se percevoir en tant qu'objet de l'attention d'autrui. L'auteure réfère à la notion du *Looking Glass Self* (voir p. 33) pour expliquer la fragilité émotionnelle des jeunes, dont la validation personnelle dépend trop du regard extérieur: « Liabilities also emerge for those who remain drawn like a magnet to the social mirror as a source of self-evaluation, seemingly unable to incorporate the standards and opinions of others in a personal sense of self that guides behavior » (Harter, 2003, p. 628). Sa métaphore du miroir met en relief le lien intime entre l'estime de soi et l'image corporelle des danseuses, fragilisées par l'hyper-conscience externe du Soi : la première par les miroirs sociaux et la seconde par le reflet du miroir (pp. 17 et 19). Cette hyper-vigilance globale de soi suscite souvent une gêne, liée à une tendance à se juger et à craindre le jugement

de l'autre (Larsen et Buss, 2014). Cela expliquerait pourquoi l'estime de soi globale baisse à l'adolescence. Néanmoins à la puberté, celle des filles s'affaiblit davantage, surtout sur le plan physique (André et Lelord, 2008; Cloutier et Drapeau, 2008). Pour Harter (2003), 60% des jeunes s'autoévaluent d'abord selon la perception du corps propre, les filles se trouvant moins attrayantes que les garçons. Pour les autres 40%, l'estime de soi élevée renforce la perception de leur désirabilité physique. Elle croit en la possibilité d'aider les jeunes à renverser la direction du lien causal existant entre l'estime de soi et la perception du physique, au moyen de programmes d'intervention.

Vers l'âge 17-20 ans, leur estime d'eux-mêmes devient plus nuancée, étant plus apte à intégrer leurs attributs personnels, leurs croyances, leurs valeurs et leurs aspirations, dans une image de soi plus unifiée. Généralement, ils s'autoévaluent de manière plus précise et juste selon leurs domaines de compétence, se comparant davantage à leurs idéaux qu'aux autres (Harter, 2003). Leur autonomie et leur agentivité les amèneront à relever des défis plus importants et, selon l'issue, à consolider ou à fragiliser leur sentiment de dignité personnelle (Mruk, 2013). Par exemple, une élève s'engagera dans une carrière en danse, en mettant davantage d'ardeur dans sa formation. Ses comparaisons aux idéaux esthétiques, ses réussites et ses défaites co-construiront son appréciation d'elle-même. Nonobstant la justesse des propos de Harter (2003), reste à savoir si le vécu de la ballerine s'apparente ou non à celui de ses pairs n'exerçant pas une activité élite. Forcée au fil des choix et des actions posées dans sa pratique, son estime s'emmêle forcément à la construction de son identité sociale (voir p. 15).

2.1.5 Identité sociale, adolescence et estime de soi

Troisième grande composante du Soi, l'identité sociale est un métissage de parcelles spécifiques du Soi, observables de l'extérieur. Elle permet de se reconnaître et d'être reconnu socialement, comme un être à la fois distinct et relié aux autres. Ces parcelles identitaires comprennent la sphère personnelle (attributs physiques, psychologiques,

comportementaux), sociale (statut, culture, ethnie, langue), ou encore professionnelle (ex : être danseur). Tel le concept de soi, l'identité sociale découle des expériences, des rôles sociaux et de l'appartenance à divers groupes sociaux, tout en permettant à la personne de se sentir unifiée par son histoire passée et ses rêves d'avenir. Assurant une stabilité affective, au-delà des événements et des contextes, l'identité sociale se construit et se transforme à chaque phase de l'existence, notamment à l'adolescence (Cloutier et Drapeau, 2008; Erikson, 1993; Larsen et Buss, 2014).

Pour Erikson (1993), le développement identitaire découle de trois facteurs : la jeune fille doit intégrer ses identifications successives et ses actions en un tout cohérent. Elle doit aussi ressentir une continuité entre les modèles familiaux et sociaux de son enfance, ses choix actuels et ses projets futurs. L'impression d'être à *sa place* donne une direction, un sens à sa vie. Finalement, ses interactions avec ses proches l'aident à prendre des décisions justes et à se reconnaître dans ce qu'elle fait. L'affirmation de son identité passera à la fois par l'accès à son autonomie et une appartenance à un groupe (Cloutier et Drapeau, 2008). Sinon, son besoin de se conformer à une identité sociale entraînera une déconnexion avec ses besoins, ses pensées et ses ressentis, formant une identité appelée *forclose* (Erikson, 1993).

Selon les études précitées (pp. 14-15), le phénomène d'identité *forclose*, courant chez les ballerines qui se sur-identifient à leur art, a des répercussions sur leur sentiment de valeur personnelle. Rappelons que le projet de devenir danseuse professionnelle de ballet relève davantage d'une vocation, due aux exigences esthétiques, stylistiques et techniques. À l'adolescence, l'entraînement intensif exige un tel degré d'engagement et de renoncement de soi qu'il façonne non seulement le corps en mutation mais aussi son identité. Le sentiment d'unicité de la ballerine se fond à une identité sociale, liée à sa pratique et à l'*habitus* du ballet. Pour Fraleigh (1987), le Soi des danseuses est créé de deux façons, à la fois opposées et complémentaires : il est unique et universel (modelé par une culture et une époque données). En intégrant ces polarités, l'artiste

devient sa danse. Le Soi unique est transcendé pour céder la place au Soi esthétique et universel. Une identité plus globale (personnelle et sociale) apparaît peu à peu, au fil de l'actualisation des potentialités, des succès et des échecs artistiques : « My dance is my body and my body is myself in my lived concreteness » (Fraleigh, 1987, p. 32).

Basée sur les témoignages du livre *Off Balance* de Gordon (1983, cité dans Gray et Kunkel, 2001), la théorie ancrée de K. Gray et M. Kunkel montre que les ballerines se voient comme des personnes hors-normes, ayant des désirs non-ordinaires et formant « une race à part » (traduction libre du terme *a breed apart*) : des artistes privilégiées plutôt que des individus. La danse est une valeur suprême qui transcende la vie elle-même. Elles se sacrifient volontiers à la beauté et à la pureté de leur art, au prix de la vie personnelle, matérielle et sociale et même de leur intégrité physique. Ce vécu de *transcendance sacrificielle* a été comparé à celui des membres des ordres religieux. La possibilité de ne plus danser évoque une expérience de mort, de non-être.

Même si cette étude repose sur des données datant de plus de trente ans, la littérature recensée abonde toujours dans le même sens (pp. 14 et 15) : l'homogénéisation des corps forgée par l'*habitus* du ballet rend les ballerines très distinctes et aisément reconnaissables par la population générale. Même si cette identité sociale peut nourrir leur impression d'unicité face au monde extérieur, le moulage du corps *docile* atténue leur identité personnelle (sens du *Je*) à l'intérieur des murs du ballet, arrimée aux dictats de perfection esthétique. Selon Fraleigh (1987), la danse scelle non seulement l'identité de l'artiste mais aussi son estime d'elle-même. Si le Soi actuel s'harmonise au Soi idéal, elle se sentira satisfaite d'elle-même. Sinon, elle fera face au sentiment de vide existentiel et se dévalorisera. Gray et Kunkel (2001) corroborent la pensée de l'auteure : « Consequences for dancers' experience include possibly the experience of the self as unworthy, perhaps non-existent, and a sense of their 'life which is built around dance' as belonging to others » (p. 21).

En conclusion, durant la formation artistique, les trois composantes du Soi (concept de soi, estime de soi et identité sociale) s'unissent *pour le meilleur et pour le pire*, dans la construction systémique du corps dansant. La ballerine se perçoit et s'évalue, en fonction de ses sentiments de dignité personnelle et de compétence à relever ses défis artistiques. Avec le temps, la pratique intensive moule son corps et son identité aux valeurs et pratiques de l'*habitus* du ballet. L'élève s'identifie à son rôle d'artiste et adopte un mode de vie ascétique au nom de la danse, délaissant souvent ses autres sphères. Les propos d'Alexias et Dimitropoulou (2011) sont éloquentes, à ce sujet:

The subjects strongly associate dance with the 'self'. For all subjects, dance is the means they use to express their mentality and lifestyle. As also shown by preceding research, the identification of the self with the dancer's professional identity, and therefore with his/her physical self, is obvious. This affects the way in which body image, nutrition and injuries are treated by dancers. (p. 98)

Les écrits recensés ci-haut permettent de saisir la construction psychosociale du Soi de la ballerine mais ne rendent pas compte de son emmêlement inextricable avec le corps dansant. Ce vide conceptuel requiert un examen de son processus d'incarnation.

2.2 Processus d'incarnation (*embodiment*) de la danseuse

La deuxième partie du chapitre se penche sur l'incarnation des ballerines, notamment sur leur rapport au corps, incluant l'image corporelle. Par la suite, nous décrivons la théorie du processus corporel de Kepner (2008) qui vient compléter les notions de Mruk (2013) sur l'estime de soi, dans l'élaboration de notre cadre conceptuel mixte.

Le concept d'*embodiment* est très répandu dans la littérature scientifique de divers champs disciplinaires tels que la danse, la sociologie du corps, l'éducation somatique et la psychothérapie corporelle. Selon nos lectures, ni la définition de ce terme, ni sa traduction française, ne font consensus (Kepner, 2008; Totton 2009; Wainwright et

Turner, 2004). Dans la présente étude, le mot *incarnation* désigne le processus par lequel une personne construit son rapport à son propre corps, en lien avec son milieu psychosocial. Abercrombie *et al* (2000, dans Wainwright *et al*, 2006) définissent l'incarnation de façon suivante : « We can define embodiment as the mode by which human beings engage with and apprehend the world » (p. 551). Cette définition permet d'envisager les comportements sociaux d'un individu, dont les danseuses de ballet, dans leurs liens systémiques au corps (Alexias et Dimitropoulou, 2011).

2.2.1 Le rapport au corps

Selon Fraser et Greco (dans Totton, 2010), la recherche d'aujourd'hui portant sur le rapport au corps peut se diviser en trois grandes catégories : le corps-objet (celui que nous avons, qui est perçu de l'extérieur), le corps-sujet (celui que nous sommes, vécu de l'intérieur) et le corps-processus (celui que nous devenons).

2.2.1.1 Corps-objet

Le corps-objet est vécu comme une possession, un instrument au service des projets et intentions du mental. Cette perspective est l'héritage du dualisme cartésien (Hanna, 1976; Totton, 2010). Selon les auteurs, René Descartes défendait que l'être humain était constitué de deux substances distinctes et irréductibles l'une à l'autre : il s'agit d'une part, l'esprit invisible et intemporel dont l'essence est la pensée (*cogito*), située dans le cerveau. Cette chose pensante fonde le Moi qui croit, espère et doute. D'autre part, on prétend que le corps physique et mortel ne pense pas en lui-même, mais se subordonne à l'esprit, seule source fiable du Savoir. Cette théorie dite *interactionniste* supposait aussi un lien de causalité réciproque entre le mental et le physique (Perrin, 2011; Rey, 2005). Malgré la multidisciplinarité et la diversification des méthodes scientifiques depuis les années 1950, cette vision dualiste imprègne encore la pensée occidentale (Kepner, 2003; Perrin, 2011). Parmi les différentes écoles de pensée en

psychologie, on n'observe pas encore de consensus sur la nature du lien corps-esprit. Toutefois, plusieurs auteurs soulignent l'importance d'élaborer un modèle intégratif de ces deux dimensions de l'expérience humaine, à partir du concept holistique de *conscience incarnée* (Kepner, 2008; Leitan et Murray, 2014; Perrin, 2011).

Pour Fraleigh (1987), le dualisme cartésien a imprégné la danse, nourri par le langage utilisé de la littérature artistique. Ainsi, on décrit le corps-objet du danseur comme un instrument, sans préciser en quoi il diffère des autres outils; et on considère l'esprit comme étant l'agent ou la source motivationnelle de sa danse. L'auteur estime que la pratique de la danse requiert une présence et une concentration de la personne entière, en tant que corps pensant, et non un esprit aux commandes d'une entité corporelle séparée. Toutefois, elle reconnaît la nécessité d'une objectivation du corps du danseur en contexte d'apprentissage technique, de répétition ou de prestation chorégraphique. Elle parle de *dualisme dialectique* pour désigner cette position intentionnelle envers le corps en tant qu'objet d'attention, lorsque le besoin se fait sentir. Cette perspective externe inévitable fait appel à l'altérité du danseur vis-à-vis lui-même, afin d'exercer son sens autocritique, sans toutefois le retourner contre lui-même. La sociologie du corps abonde dans le même sens (Totton, 2010), stipulant que l'expérience d'*avoir un corps* est intrinsèque à notre condition humaine d'utilisateurs d'outils (incluant notre corps), afin de créer des réalisations sociales. Elle constitue donc un élément essentiel du processus d'incarnation et une source de créativité. Ainsi, une ballerine accepte de modeler son corps et d'être modelée par autrui pour atteindre ses buts artistiques.

En revanche, les recherches précitées mettent en garde contre les effets négatifs des pratiques pédagogiques de ballet, sollicitant à l'excès le corps-objet (p. 12). Dussault et Bolster (2001) défendent que l'esthétique du corps éthéré renforce l'image dualiste d'un corps à domestiquer pour atteindre un idéal virtuose, au prix de souffrances physiques. L'étude longitudinale de Pickard (2012) sur le processus d'incarnation de danseurs, âgés entre 10 et 15 ans, montre que l'*habitus* du ballet favorise le déni des

ressentis (faim, fatigue, douleur), au nom d'un projet esthétique centré sur la beauté formelle et sur la virtuosité. Très tôt, la souffrance physique et émotionnelle du corps-instrument est vue comme une réalité inhérente à la pratique qu'il faut dépasser, afin de créer des images de perfection artistique : « I suggest that the dominant belief in the ballet aesthetic of perfection and beauty is most powerful and consequently the body is likened to a separate object or machine rather than viewed in a holistic way by the young dancers » (p. 42). Au fil du temps, la ballerine stoïque développera un seuil de tolérance très élevé à l'inconfort physique ou moral, vécu comme *la rançon de la gloire*. Or, l'absence de connexité corporelle peut engendrer des déséquilibres et des blessures plus graves, ébranlant l'identité même de la ballerine (Wainwright *et al*, 2005), emmêlée à sa danse (p. 54). Selon Aalten (2007), la douleur peut être comprise comme une tentative involontaire de rétablir un contact avec son *corps absent*.

Ces réflexions sur l'exacerbation du corps-objet des ballerines, en quête de leur idéal, nous porte maintenant à examiner sa contrepartie, soit le rapport au corps-sujet.

2.2.1.2 Corps-sujet

En réaction au paradigme du dualisme, la phénoménologie d'Edmund Husserl (1859-1938) s'est penchée sur la subjectivité de l'expérience dont les significations du vécu corporel et affectif, en lien avec le monde extérieur. Il développe une méthodologie descriptive du *retour aux choses mêmes*, comme voie d'accès à la connaissance. Pour Husserl, le corps constitue l'essence même de l'existence. Nous *sommes* un corps et nous vivons un tout psychocorporel indissociable (Gueydan, 2014; Perrin, 2011).

Son successeur, Merleau-Ponty (1945), a appliqué la méthode phénoménologique au lien corps-esprit, transcendant la dichotomie soi-monde, sujet-objet. Pour lui, le corps est la conscience incarnée de notre Être-au-monde et nous portons le monde en nous. Il distingue le corps anatomique de *la chair*, terme évoquant la continuité entre nous

et le monde. Il définit le *corps propre* comme une unité indivisible *corps-soi-monde*, douée à la fois d'intentionnalité sensorielle préréflexive que le philosophe nomme un *pour-soi* (les savoirs pratiques du corps-sujet), et d'une intentionnalité réfléchie, un *en-soi* (le corps-objet qu'on examine et évalue). Cette notion du *corps propre* resitue l'être humain comme une unité consciente et inconsciente, dont la *chair* est tissée de son rapport actif au monde (Gueydan, 2014; Perrin, 2011). Selon Merleau-Ponty (1945) : « Il n'y a pas d'homme intérieur, l'homme est au monde et c'est dans le monde qu'il se connaît » (p. 11).

Dans son ouvrage intitulé *Phénoménologie de la perception* (1945), Merleau-Ponty s'intéresse à la perception en tant qu'expérience incarnée, faisant intrinsèquement partie de l'intelligence et non préalable à celle-ci. Selon sa théorie, les perceptions visuelles, auditives et kinesthésiques organisent activement le réel en schèmes qui assurent une cohérence et une stabilité dans notre rapport au monde. Ces perceptions fonctionnent selon un principe de réversibilité où le pôle actif d'un sens entre en chiasme avec son pôle passif : le corps du danseur est à la fois *voyant* et *vu*, *touchant* et *touché*, *sentant* et *senti*. Pour ce penseur, la perception n'est pas un phénomène de distance entre un sujet et un objet, mais plutôt une expérience de conscience incarnée vécue à la fois *du dedans* et *du dehors*, au sein d'un contexte social donné (Gueydan, 2014; Leitan et Murray, 2014; Totton, 2009). Selon Totton (2009), malgré le fait que les idées du philosophe se prêtent mal à toute vulgarisation scientifique positiviste, sa description de l'expérience d'incarnation est loin de l'illumination mystique. Elle se situe au cœur même d'une compréhension systémique de l'être humain, de plus en plus admise dans la pensée actuelle (Morin, 2007).

Fraleigh (1987) s'appuie sur les concepts de Merleau-Ponty (1945) dans sa théorie sur le corps vécu en danse, sans égard à ses aspects esthétiques (*Lived-body theory*). Elle stipule que le corps dansant est d'abord un corps-en-action. Le mouvement *est* le corps et non une action que le corps-instrument accomplit sous la gouverne du sujet :

I live my body as a body-in-motion, just as I live myself in motion. Body, movement, self and agency... are ultimately not separable entities, which is not to say that lived dualisms (or dialectics) may not appear in consciousness within certain contexts. Thus, we might recognize phenomenal (lived) dualisms without accepting metaphysical dualism. (p.13)

Pour cette chercheuse, le corps-objet du danseur peut être perçu, mais son corps-sujet ne peut être que vécu. Le mouvement dansé lui permet à la fois d'exprimer et d'être le témoin de ses états de corps préréflexifs. Or, comme nous l'avons évoqué ci-haut, l'objectivation de son corps est indispensable à sa formation et à sa pratique. Fraleigh privilégie donc une intégration équilibrée du vécu expérientiel du corps (sensations et émotions) et du façonnement de son corps-instrument au service de son art.

Tout en valorisant l'apprentissage des compétences motrices et artistiques du ballet, Jackson (2005) déplore les pratiques d'entraînement traditionnelles, se limitant à une recherche formelle du corps-objet. Tels les pédagogues en danse contemporaine, elle préconise d'intégrer la vision du corps à la première personne, au sein de la classe technique. Elle propose l'utilisation de principes somatiques et processuels dans les exercices, pour concilier le savoir-faire formel du corps-objet, le savoir-être et le vécu psychocorporel unique de l'artiste. Ainsi, elle fait appel à la conscience respiratoire et à l'imagerie mentale pour aider ses apprenants à se mouvoir avec grâce, dans une économie d'énergie. L'auteure utilise les termes *en-dehors* et *en-dedans*, empruntés au vocabulaire du ballet, pour mettre en relief l'importance de la connexité interne-externe de la danseuse, opérant dans un processus cyclique en alternance continue entre le corps-objet et le corps-sujet, comparable à une *figure de huit*. La polarité *en-dehors* réfère à la position excentrique, typique à l'esthétique de ballet, où l'intention de la danseuse est orientée de l'intérieur vers la forme externe du mouvement. Celle *en-dedans* désigne la position concentrique allant de sa danse vers ses ressentis. Pour elle, le point de jonction entre l'*en-dehors* et l'*en-dedans* correspond à l'espace où les mondes interne et externe s'unissent pour former sa danse.

L'intégration des points de vue externe et interne du corps de la ballerine, évoluant et se transformant continuellement dans sa danse, met en évidence le processus de co-construction du corps et de son milieu artistique.

2.2.1.3 Corps-processus, incarnation et *habitus*

Selon Merleau-Ponty (1945), l'expérience incarnée se construit en continuité avec le social, par le simple fait d'exister. Ainsi, l'incarnation du danseur s'organise dans un processus systémique constant entre ses données sensorielles, ses représentations de lui-même et du monde et les actions posées. Le *corps propre* et son image corporelle (la représentation de son physique) servent de référents premiers dans ses rapports au monde extérieur, en l'occurrence les valeurs esthétiques et les pratiques du ballet. Le contexte social, appelé *champ*, lui renvoie des images du Soi et de son corps. Au fil de ses expériences, ces représentations réfléchies en miroir se superposent en couches sédimentées qui forgent son identité. Le philosophe soutient que: « Nous sommes à la lettre ce que les autres pensent de nous et ce qu'est notre monde... (L'individu) est son corps et son corps est la puissance d'un certain monde » (*ibid*, p.136).

Pour Totton (2009, 2010), la notion de corporéité réfère à une construction sociale fixe tandis que la notion d'incarnation engage un processus évolutif où la ballerine est un agent volontaire, auteure de sa vie. Les chercheurs en sociologie du corps adhèrent de plus en plus à une vision processuelle et responsabilisante de l'incarnation incluant les concepts d'*intentionnalité* et d'*Être-au-monde* de Merleau-Ponty (1945). Parmi eux, Budgeon (2003) avance ceci: « Bodies...can be thought of not as *objects*, upon which culture writes meanings, but as *events* that are continually in the process of becoming – as multiplicities that are never just found but are made and remade » (p. 50). Pour cette auteure féministe, le corps ne se réduit pas à une surface passive sur laquelle s'inscrivent des significations sociales. Il s'agit d'un dialogue au sein d'un corps agissant et systémique, en tant que substrat biologique, en tant que corps-sujet

constitué de valeurs, de croyances et d'aspirations; et en tant qu'artéfact bio-culturel. L'incarnation ne se résume pas à un état d'être mais suppose un processus constant de création de représentations et de transformation chez l'individu, à travers ses rapports à lui-même et au monde. Parmi ses représentations figurent celles de son propre corps et du corps des autres, façonnées par ses pratiques sociales (Totton, 2010).

Fraleigh (1987) parle du *created body* pour désigner ce processus de co-construction du corps social de la danseuse à travers ses choix de vie et sa pratique artistique. Son corps dansant est en mutation constante, imprégnant aussi ses manières de ressentir, de penser et de réagir. La danseuse définit son corps-instrument en agissant selon ses intentions, et celles-ci se projettent dans ses actions : « I become defined by my actions and created through them » (p.18). Contestant le statisme de la vision dualiste du corps-objet, Fortin *et al* (2002) prônent la plasticité du corps-soi (entité holistique) et de l'identité de la danseuse, se formant et se transformant au gré des interactions avec son milieu physique et socioculturel. Les auteurs empruntent le terme *selfing* d'Elizabeth Beringer, pour désigner ce processus continu de remodelage opérant dans l'incarnation des danseurs, au-delà du genre de danse.

Ainsi, le processus d'incarnation de la ballerine se crée et se recrée implicitement, au sein de l'*habitus* du ballet. Comme nous l'avons déjà vu, son corps social se construit sur ce projet esthétique qu'elle accepte et endosse activement, pour correspondre aux exigences de son art (pp. 14 et 15). Dans un tel contexte, l'image corporelle devient rapidement une préoccupation centrale pour tout danseur aspirant à réussir dans une carrière où il y a beaucoup d'appelés mais peu d'élus. Pickard (2012) cite les propos d'une jeune danseuse, âgée de onze ans : « The ballet dancer is constantly striving for perfection. You have to look perfect and be perfect » (p.35).

Dans la section suivante, il est question de l'image que la ballerine construit de son propre corps, dans le contexte de sa pratique artistique.

2.2.1.4 Image du corps et schéma corporel

Pour Brohm (1988), l'image du corps propre constitue la base des multiples instances de la corporéité de l'individu. Elle initie l'action et la manière dont le mouvement est créé. Elle est aussi discursive, au sens où elle raconte l'histoire des pensées positives et/ou négatives que la personne entretient sur son corps. Celles-ci sont forgées à partir de ses liens affectifs premiers, formant son univers familial et social. En parcourant la littérature depuis plus d'un siècle, Bernard (1995) constate la complexité de l'étude du corps et de l'image corporelle qui ont été analysés par divers champs disciplinaires ayant chacun un discours distinct (ex : neuropsychiatrie, phénoménologie), menant à une confusion entre les notions de schéma corporel et d'image corporelle (Bernard, 1995; Guiose, 2003; Merleau-Ponty, 1945). Examinons quelques auteurs significatifs.

Selon Bernard (1995), dans les années 1930, les travaux de Schilder (1980), ont fait une percée marquante dans la conceptualisation du schéma corporel, terme utilisé de manière interchangeable avec celui d'image corporelle. Pour le théoricien, le système nerveux opérait comme un tout poly-sensoriel : tout objet, dont le corps propre, était perçu simultanément par tous les sens et une perception ne pouvait exister pleinement sans action, et inversement. En plus d'être une structure anatomo-physiologique, le schéma corporel incluait un ensemble de perceptions et de représentations mentales d'un corps physique, chargé d'affects. Il s'appuyait sur deux concepts freudiens pour élaborer la dimension affective de sa théorie : la *libido*¹³ et le *fantasme*.¹⁴ Schilder distingue trois aspects de l'image corporelle: *le corps perçu*, forgé par les données sensori-motrices; *le corps libidinal*, teintant la charge émotionnelle associée à nos

¹³ *Libido* : Énergie sexuelle vitale, se manifestant sous forme de désirs et d'attraits dirigés vers les zones érogènes de notre propre corps (bouche, anus, organes génitaux) (Rathus, 2005).

¹⁴ *Fantasme* : Production de l'imaginaire liée aux zones érogènes, par laquelle le *Moi* cherche à échapper aux contraintes du réel (Rathus, 2005).

ressentis (ces deux aspects se construisent et se déconstruisent dans nos rapports avec l'extérieur); et le *corps social*, dialogue constant avec notre milieu physique et avec notre image du corps des autres. Selon lui, le schéma corporel se modifiait, au cours des expériences de vie (perceptivo-motrices, affectives, sexuelles et sociales).

Merleau-Ponty (1945) s'objecte aux approches anatomo-physiologiques, concevant le corps comme un réceptacle mécanique de stimuli sensoriels. Tout en admettant la pertinence du schéma dynamique du corps, avancé par Schilder (1980), le philosophe entrevoit le corps plutôt enraciné dans une situation qui oriente toutes ses actions (voir p. 59) et s'interroge sur le *modus operandi* de ce dynamisme, dans les efforts de la personne à s'adapter à son environnement. Pour pallier à ce manque, il définit le schéma corporel comme un processus dynamique permettant d'être conscient de sa posture physique, dans un milieu spatial et inter-sensoriel. Rappelons que le *corps propre* cultive ce sens kinesthésique par les actions posées dans une intentionnalité préreflexive. Ce *corps propre* forme une structure perceptuelle, composée d'une toile de *fond* sur laquelle émergent en *figure*, les objets de l'espace externe. Pour Merleau-Ponty, le corps « se ramasse sur lui-même pour atteindre son but et le schéma corporel est finalement une manière d'exprimer que notre corps est au monde » (1945, p. 117). Ainsi, le schéma corporel de la danseuse s'organise en fonction de ses projets et de ses efforts d'adaptation au réel; ce schéma disparaît du champ perceptuel lorsque son corps adopte une posture habituelle ou exécute des gestes automatiques. En revanche, il redevient plus actif dans une activité réelle ou virtuelle mobilisant son intention, par exemple en situation d'apprentissage ou de prestation dansée.

L'expérience de la ballerine ne se limite donc pas au monde de la physicalité et de la kinesthésie mais peut aussi entrer dans un espace virtuel, *via* les fonctions cognitives de représentation et d'anticipation. Le mouvement abstrait se niche alors à l'intérieur du mouvement concret, créant un espace imaginaire appelé le monde symbolique : « le fond du mouvement concret est le monde donné, le fond du mouvement abstrait

est au contraire construit » (*ibid*, p. 141). Par son intentionnalité réflexive, elle peut effectuer une distanciation perceptuelle par rapport à elle-même, en tant qu'objet de son attention. Même si le penseur n'en fait pas mention, le concept d'image du corps, par sa nature symbolique, semble rejoindre sa notion d'*espace imaginaire*. Au gré des expériences incarnées, la danseuse élabore des représentations de son propre corps et du monde, où les *figures* des unes deviennent tour à tour la toile de *fond* des autres. Ainsi, elle se représente son corps dans le monde, par sa perception du corps d'autrui qui la regarde. Selon les recherches précitées, la phénoménologie permet de saisir la puissance des liens contextuels *figure-fond* se tissant entre la construction de son image corporelle et les critères esthétiques du ballet (voir pp. 16-17).

Bien que notre recherche s'inscrive dans une posture phénoménologique, les concepts psychodynamiques de J.D. Nasio (2007) sur l'image corporelle apportent un éclairage pertinent, car ils englobent à la fois l'expérience interne et externe du vécu corporel. Sa théorie s'appuie sur une synthèse de la pensée des psychanalystes Françoise Dolto et Jacques Lacan (cités par l'auteur): selon Nasio, le Moi (sentiment d'être soi en tant qu'être distinct) se constitue avec la synergie de deux images du corps distinctes et indissociables : en premier lieu, les images mentales conscientes et inconscientes des ressentis de l'enfant se développent dès la vie utérine, à partir de ses impressions internes et de ses rapports affectifs significatifs, au cours de son histoire (Dolto). En deuxième lieu, l'image spéculaire de la silhouette de l'enfant, telle que reflétée dans le miroir, lui donnent l'impression d'être une entité humaine homogène et distincte des autres. L'image spéculaire reste primordiale toute la vie et a un effet constitutif du *Moi imaginaire* : le reflet de sa propre silhouette dans le miroir est appréhendé dans sa globalité et investi d'affects, de croyances et de mirages, altérant les perceptions du corps propre (Lacan). Comme ses mentors, Nasio (2007) croit que l'image corporelle est fantasmée, au sens d'être représentée : « nous ne sommes pas notre corps en chair et en os; nous sommes ce que nous sentons et voyons de notre corps » (p.79). Ainsi, il existe toujours une divergence entre la réalité du corps anatomique de la ballerine, ses

perceptions visuelles et ses ressentis. Pour lui, la déformation de l'image corporelle s'opère dès la naissance, selon ce qu'elle désire ou craint être; selon ce que son désir inconscient et le regard de l'autre lui renvoient à elle-même. Un filtre trompeur s'interpose entre le Moi et son corps, imbibé d'amour ou de souffrance, de souvenirs et de jugements sociaux, provenant entre autres, de sa sous-culture du ballet.

Dans un autre ordre d'idées, dans les années 1990, l'essor des neurosciences a permis d'opérationnaliser les notions d'image du corps et de schéma corporel et d'élaborer une compréhension systémique du sentiment d'être soi (Guiose, 2003). Le schéma corporel réfère à un système de fonctions sensori-motrices et proprioceptives opérant dans la posture et le mouvement, sans la surveillance attentionnelle du *Sujet*. Il s'agit d'un système anonyme d'habitudes motrices, indépendant de l'identité personnelle qui soutient la conscience et l'intentionnalité, dans les actions simples. Bien qu'il soit inné, sa plasticité lui permet de se complexifier dans le temps. Il peut aussi être altéré par des dysfonctions neurosensorielles (Gallagher, 2005; Gallagher et Cole, 1995). Par ailleurs, l'image corporelle regroupe un ensemble complexe de représentations, de croyances et d'attitudes concernant le corps propre qui intervient dans le contrôle volontaire de la posture, les apprentissages moteurs et les actions complexes. Cette intentionnalité réflexive structure la base de l'incarnation et de l'identité, permettant à l'individu de se reconnaître comme l'auteur de son expérience, distinct de son milieu. Modelée par des facteurs émotionnels et socioculturels et du parcours de vie, l'image corporelle est plastique et indépendante de sa réalité physique et peut être altérée par des désordres physiques et mentales comme l'épuisement, une blessure ou l'anorexie (Gallagher, 2005; Joly, 2006; Kuypers et Godard, 2006). Même si la représentation du corps propre diffère du schéma corporel, ces deux systèmes sont inter-reliés et se croisent dans l'action. Or, ils peuvent opérer de manière autonome. Par exemple, une marche habituelle, assurée par le schéma corporel de la danseuse, peut devenir l'objet de son attention et migrer vers son image corporelle. Elle peut aussi se sentir l'auteure de ses intentions ou ses actions virtuelles, sans bouger (Gallagher, 2005; Jeannerod,

2010). En établissant un lien scientifique entre la conscience corporelle (dont l'image du corps) et la conscience de soi, le *virage somatique* des sciences cognitives a permis à la psychologie traditionnelle de se dégager un peu du dualisme et à entrevoir l'expérience de façon incarnée. Elles réitèrent ce que les approches psychocorporelles (ex : *Gestalt*), issues de la psychologie humaniste, observaient empiriquement depuis longtemps (Joly, 2006; Leitan et Murray, 2014; Perrin 2011). Selon Joly (2006), il reste à raffiner les interventions favorisant l'expérience incarnée des individus, dans leurs rapports à eux-mêmes et au monde. C'est ce que nous avons souhaité accomplir dans le cadre de notre recherche, en élaborant des activités d'exploration corporelle destinées à aider les ballerines à développer un corps-soi plus unifié. Pour ce faire, nous nous sommes référées aux travaux de Kepner (2008). Dans les pages suivantes, nous présentons les principales composantes de sa théorie sur le processus corporel.

2.2.2 Théorie du processus corporel de Kepner

D'orientation gestaltiste, le psychologue James Kepner a élaboré une théorie sur le processus d'incarnation, opérant au cours de l'expérience vécue, et sur la façon dont celui-ci vitalise ou empêche le fonctionnement psychologique optimal de l'individu. Trois volets sont abordés: les fondements théoriques, le cycle d'expérience incarnée qui sera intégré au cadre conceptuel, et les interventions thérapeutiques proposées par le théoricien, ayant trait aux principes somatiques choisis dans notre étude.

2.2.2.1 Fondements

La Gestalt-thérapie adopte d'emblée un paradigme holistique dans sa compréhension de l'expérience. S'inspirant de la théorie de Merleau-Ponty (1945), elle s'appuie sur la prémisse que l'organisme s'organise selon un mode perceptuel *figure/fond*, où le corps transige avec son milieu, afin de satisfaire ses besoins fondamentaux tout en s'adaptant aux contraintes de la réalité. Ce processus d'interaction qui lie l'organisme

et son environnement s'effectue par la formation de *figures d'intérêt* (traduction libre de *figures of interest*), menant à un désir de complétude, par une action signifiante. Une fois le besoin satisfait, la *figure* retourne en *fond* perceptuel, cédant alors la place à l'émergence d'une nouvelle expérience.

Kepner (2008) considère le physique et le mental comme des composantes d'un tout unifié et systémique, exprimant le Soi (voir p.35). Il stipule que le Soi est un système intégré de fonctions de contact, soit des actions et des capacités spécialisées utilisées dans ses échanges avec le milieu. Il identifie cinq fonctions de contact: l'*excitation* (décodage des ressentis et des besoins), l'*orientation* (la manière dont l'organisme négocie avec l'environnement pour répondre aux besoins), la *manipulation* (l'agir au service de la satisfaction de ceux-ci), l'*identification* (intégration des expériences signifiantes pour le *Je*, c'est-à-dire le Soi identifié) et l'*aliénation* (le rejet des expériences dissonantes au *Je*). Ces fonctions de contact sont intégrées au contenu des activités somatiques du présent programme (voir exemple en annexe C).

Comme clinicien, ce théoricien se soucie beaucoup de la santé mentale qu'il associe à l'intégration optimale des fonctions de contact, dans toutes les dimensions du vécu de la personne. Les sensations, les émotions, les pensées et les actions forment un tout plus grand que la somme des parties. Ainsi, toute émotion implique une sensation et engendre un mouvement, générant à son tour de nouvelles sensations. Pour Kepner (2003), le corps *est* le Soi, d'où le sens qu'il donne au terme *corps-soi*. La santé globale de la danseuse exige donc la capacité de se vivre de façon incarnée. Or, plus ses fonctions de contact sont limitées, plus l'expérience du Soi et du milieu se scinde du corps, devenant fragmentée et désorganisée. Le *corps-soi* est vécu comme un *cela*, dépossédé du *Je* : « When we make our body experience an "it" instead of an "I", we make ourselves less than we are. We become diminished. The more we have removed our identity from our body experience, the more things "seem to happen to us" » (p.10). Par exemple, en cherchant à correspondre aux attentes d'un enseignant, la

danseuse peut couper contact avec ses sensations de fatigue et de faim. Si la situation se répète trop souvent, elle sera moins apte à identifier ses besoins et à y répondre de façon adéquate. Elle éprouvera une tension corporelle ou un stress plus diffus. Selon le théoricien, les fonctions de contact de l'interprète interviennent tout au long du processus corporel, qualifié de cycle de l'expérience incarnée et décrit ci-dessous.

2.2.2.2 Cycle de l'expérience incarnée

Le cycle expérientiel est un processus continu d'autorégulation, s'organisant toujours de la même façon, peu importe son contenu (ex : recherche de nourriture, de contact interpersonnel) ou sa durée (ex : secondes, années). À l'aide de la figure ci-dessous, Kepner (2008, p. 91) illustre le processus, composé de six phases et s'imbriquant les unes aux autres. Les flèches montrent que chaque phase est pré-requise à la suivante, et que la fin d'un cycle conduit au début du cycle suivant:

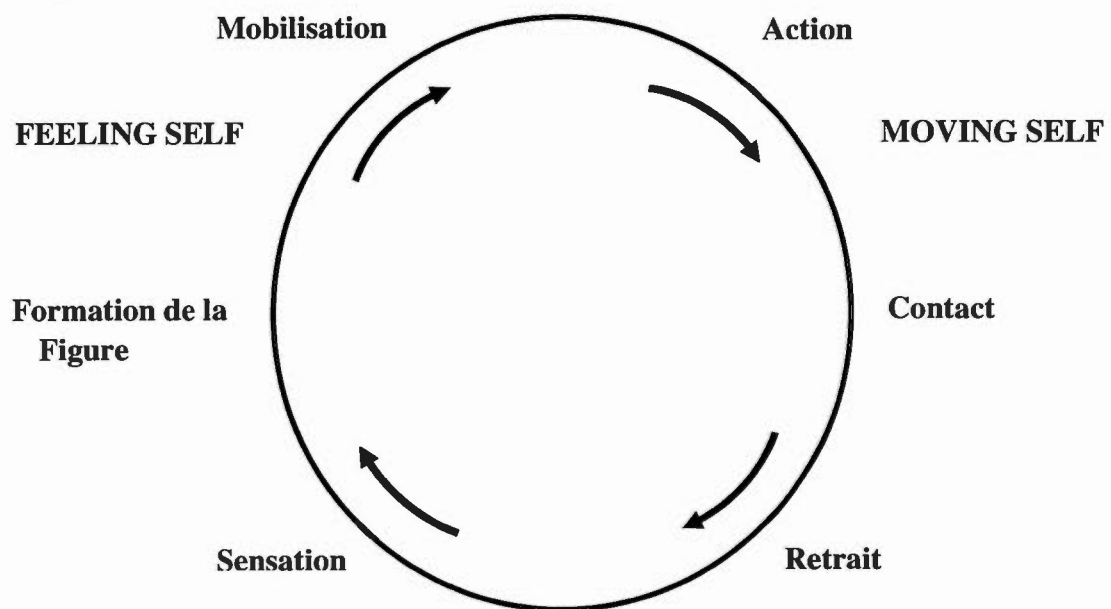


Figure 2.3.
Cycle de l'expérience incarnée (Kepner, 2008)

L'expérience du *corps-soi* voyage sans cesse entre la conscientisation des ressentis, que l'auteur qualifie de *feeling self*, et leur manifestation externe (*moving self*), sous forme d'émotions, de gestuelle, de mimiques ou d'actions, petites ou grandes. Par ces moult modes d'expression, l'organisme transige avec son milieu physique et social pour répondre à ses besoins et défendre son intégrité personnelle. Ces deux facettes inter-reliées font partie intégrante de chaque étape du cycle (voir figure ci-dessus).

Phase 1 : Sensation

Le premier élément du processus comprend tout le matériau brut de notre expérience : sensations, images, pensées, perceptions de soi ou de l'environnement. Ce réservoir expérientiel reste indifférencié mais disponible à la conscience, lors de l'émergence d'un besoin. Les capacités sensorielles s'orientent vers le vécu interne de la danseuse (ex : proprioception, kinesthésie), la renseignant sur son état actuel, ou vers le milieu (ex : extérocepteurs), l'informant des facteurs de réalité à considérer en réponse à ses besoins. La capacité à éprouver pleinement ses ressentis est essentielle à son ancrage dans le réel (*sensory ground*). En revanche, une déconnexion entre sa réalité interne et externe empêche la formation d'une *figure* perceptuelle sur le *fond* sensoriel.

L'inhibition à cette étape du processus peut être reliée soit à un inconfort inhérent à la sensation (ex : douleur au dos), soit à une incapacité situationnelle de répondre au besoin (ex : répétition d'un spectacle), soit à une intériorisation des interdits familiaux ou sociaux (ex : refus de montrer sa vulnérabilité). Dans leur quête de réussite, les interprètes sont sujets à éprouver des perturbations dans leur conscience corporelle. Les mécanismes de défense intervenant le plus souvent à cette phase sont l'attention sélective aux sensations, le contrôle du souffle et la contraction musculaire chronique. Nonobstant sa fonction adaptative dans certains contextes, la désensibilisation répétée de la ballerine à son ressenti entraîne des conséquences très néfastes sur son équilibre physique et mentale (ex : dépression, troubles alimentaires, risques de blessures).

Phase 2 : Formation de la Figure

Pour orienter son mode d'adaptation au réel, les données sensorielles de la danseuse doivent former un tout signifiant, appelé une *figure d'intérêt*, émergeant du réservoir expérientiel. Il peut s'agir d'un contenu simple, comme la soif, ou plus complexe, tel qu'un sentiment. Toute émotion (ex : peine) est liée à des ressentis (ex : gorge nouée) et doit prendre un sens pour elle, pour guider adéquatement son action (ex : pleurer, rechercher du réconfort). Le blocage de la formation d'une figure perceptuelle atténue non seulement le contact avec ses émotions, mais la prive aussi de la possibilité de créer des relations authentiques avec son entourage.

Le mécanisme de défense lié à cette phase est la désappropriation du vécu sensoriel. Il y a clivage entre le *Je* et le corps qui *subit* la situation en tant qu'objet. À l'inverse de la première phase, la sensation est éprouvée mais le *Je* demeure mentalisé, dissocié du corps-objet. Cette aliénation somatique s'exprime par des messages impersonnels du type *J'ai le dos barré*, par opposition à *Je barre mon dos*. Le chercheur reconnaît que ce clivage est courant dans notre société actuelle, dues aux valeurs culturelles et religieuses prédominantes, mais demeure exacerbé chez les danseurs et les athlètes de haut niveau. Il observe que ces derniers peuvent discriminer finement des données kinesthésiques, tout en se détachant de leur vécu émotionnel. Ils maîtrisent leur corps-instrument avec un grand contrôle, au détriment d'une connexité avec leur *corps-soi*. Les études précitées font croire que ce phénomène est encore plus prégnant dans la sous-culture du ballet, valorisant la beauté et la perfection (voir pp. 5-6).

Phase 3 : Mobilisation

La mobilisation correspond au degré de charge énergétique déployée par un individu, vers la satisfaction de ses besoins, assurant une préparation adéquate à toute action signifiante. Cette phase peut passer inaperçue dans des situations simples (ex : mettre ses chaussons), mais peut devenir plus problématique dans des contextes exigeant de l'engagement et de la persévérance (ex : se préparer à une audition). Selon Kepner,

une mobilisation efficace de l'énergie nécessite trois conditions : d'abord, l'interprète doit prendre conscience d'une *figure* claire et éprouver une disponibilité à agir. Son intention doit être dirigée vers une action éventuelle. Cela implique des compétences préalables (ex : formation technique) et l'activation de plusieurs fonctions cognitives dont l'anticipation, la planification et l'imagerie mentale (visualisation de l'action). Les danseuses utilisent souvent ces stratégies, en préparation à une prestation.

Deuxièmement, la mobilisation à agir suppose la présence d'un soutien corporel actif, au regard de la posture, de l'alignement et du tonus musculaire. Étant donné que toute action se déroule dans un contexte physique, ce soutien est d'abord alimenté par un ancrage solide (*grounding*) dans le sol qui permet le transfert du soutien gravitaire à la structure squelettique et augmente l'énergie vitale. Kepner (2008) explique le rôle de l'ancrage au sol dans le rapport au milieu :

People who have poor grounding through their legs have a poor base for action. They have no foundation from which to move because they have no relationship to the earth that supports their being and must spend energy posturally compensating for this gap of support. (p. 124)

Cette citation remet en question les conséquences énergétiques et psychologiques de l'esthétique éthérée du ballet, obstruant l'ancrage au sol, surtout chez les ballerines qui passent des journées entières sur pointes. En revanche, puisque le milieu social n'offre pas toujours un soutien dans la réalisation de ses objectifs, la personne doit développer son autonomie et affirmer ses besoins. Une posture érigée et ancrée au sol requiert une organisation dynamique, préparant le corps à l'action. Or, une posture physique active traduit une posture émotionnelle d'affirmation, d'où l'expression populaire *savoir se tenir debout*. Compte tenu que les danseuses ont souvent du mal à s'affirmer dans l'*habitus* univoque du ballet (p. 12), y aurait-il aussi un lien à établir entre la quête d'idéal absolu, d'uniformisation et d'élévation des corps, d'une part, et leur rapport aérien à la gravité, pouvant altérer l'écoute de leurs besoins, d'autre part?

Enfin, la préparation à l'action requiert aussi un cumul d'énergie proportionnelle à la puissance de l'action. Plus son exécution est exigeante, plus la charge d'énergie de la danseuse doit être grande. Kepner (2008) établit un lien causal entre l'amplitude du souffle et le degré de vitalisation de celle-ci. L'inhibition de cette étape du processus peut être causée soit par une mauvaise canalisation de l'énergie vitale, soit par une crainte d'affirmer son individualité dans l'action. Cela s'exprime par une respiration superficielle, un contact physique ou visuel « absent » (ex : poignée de main molle), une posture voûtée ou relâchée, une démarche désarticulée.

Phase 4 : Action

Toutes les fonctions de contact impliquent un mouvement, petit ou grand, à chaque phase du cycle. Le chercheur définit l'action comme tout mouvement dirigé vers la complétude du processus expérientiel en cours. Pour être signifiante, l'action doit être cohérente par rapport aux besoins et aux émotions ressentis et mener vers un contact approprié avec le milieu. Vue ici comme une extension du Soi organismique dans l'environnement, l'action permet de se créer en tant que personne puissante et responsable de son bien-être (agentivité), fidèle à ses aspirations et à ses limites. À notre avis, la notion de congruence entre le vécu interne et l'expressivité externe, par une action signifiante, va de pair avec la théorie de Mruk (voir p. 44), reliant l'estime de soi au respect de ses valeurs et de ses besoins (dignité personnelle) et à la capacité à poser des actions justes et authentiques (compétence personnelle). Quelle que soit la porte d'entrée, le *corps-soi* s'intègre à l'authenticité et à l'homéostasie, amenant la danseuse à se sentir en maîtrise de sa vie et à s'apprécier comme personne.

La réussite de cette étape requiert deux compétences inter-reliées : la capacité d'agir de façon créatrice et l'expression des sentiments (états affectifs). L'action signifiante canalise l'énergie accumulée lors de la *mobilisation* et augmente la probabilité d'une réponse adéquate de l'environnement qui en retour, alimente la conscience de soi et le sentiment d'exister de la danseuse. L'action dans le monde constitue ainsi une source

importante d'expériences réflexives : si ses actions sont signifiantes, elle se découvre dans sa danse. Sinon, elle peut se perdre de vue (voir p. 53): « Action separated from one's functioning as a person remains split from the *I* or sense of self. Action separated from the *other* to which one is acting in relation splits the self from the environment in which its needs can be completed » (Kepner, 2008, p.140).

S'inspirant de l'étymologie du mot émotion (*e movere* : bouger vers l'extérieur), cette théorie suppose un lien intrinsèque entre l'expression émotionnelle et l'action : l'état affectif (sentiment) devient une émotion lorsqu'il se manifeste en mouvement. On considère cette forme d'expression incarnée comme une fonction de contact avec soi et l'environnement, modelant sans cesse les représentations mentales du Soi. Pour Kepner, le *corps-soi* est une construction plastique et non une donnée fixe : « That is, I do not *have* a negative self-image; rather I experience myself negatively through something I *do*, e.g. by criticizing myself or behaving in ways inconsistent with my values, or by creating visual images of myself that are unpleasant » (p. 145). Cette citation est la seule référence de l'auteur concernant la représentation mentale du corps propre. Pour reprendre les concepts de Nasio (2007), Kepner se penche surtout sur les ressentis et n'aborde pas la question de l'image spéculaire du corps, en tant que vécu sensoriel entrant en *figure* dans le champ perceptuel. L'image corporelle semble plutôt être associée au corps-objet, aliéné de son *Je*. En contrepartie, bien qu'elle ne réfère aucunement au processus d'incarnation, la théorie de Mruk (2013) abonde dans le même sens que celle de Kepner : puisque l'estime de soi se renforce ou s'étirole dans les actions signifiantes et authentiques, elle s'incarne en mouvement.

Selon Kepner (2008), le mouvement expressif fait partie du cycle expérientiel, à partir des sensations corporelles et de la formation d'une figure, émergeant du vécu immédiat de la ballerine. Ces mouvements s'imposent spontanément de l'intérieur, sous la forme d'une expérimentation menant à des découvertes sur soi. Ce travail

corporel peut se réaliser entre autres, à partir des sensations, du souffle, de la posture, de micromouvements, de métaphores corporelles, de thèmes ou du toucher.

Phase 5 : Contact

Cette étape correspond à la rencontre entre le Soi organismique et le milieu, résultant en une conscientisation et une modification de l'expérience des deux parties. Le but du contact *corps-soi-monde* est l'autorégulation des besoins et l'expansion de l'Être. Il exige à la fois des frontières personnelles, assurant le maintien de l'identité de la danseuse, et une assimilation active du monde extérieur, selon le type de contact, le contexte et les besoins. La phase *Contact* se termine par une brève dissolution des frontières *Je-Tu*, donnant lieu à l'échange et à la complétude du cycle expérientiel.

Sans ces capacités, l'interprète s'expose à deux types de difficultés. Premièrement, elle peut perdre contact avec ses ressentis et se retrouver à la merci des pressions de son *habitus*. Selon les écrits précités, ce phénomène appelé *introjection* est fréquent chez la danseuse compétitive et désireuse de se conformer aux dictats du ballet (pp. 57-58), ce qui correspond au profil d'estime de soi *défensive type II* de Mruk (2013). Deuxièmement, elle peut se fermer à tout contact extérieur pour contrer la menace d'envahissement du Soi, se privant d'expériences enrichissantes. Appelé *formation réactionnelle*, ce mécanisme correspond aussi au profil d'estime de soi *défensive type I*. Les blocages rencontrés à cette étape sont reliés à ceux des phases précédentes.

Phase 6 : Retrait

Le cycle d'expérience incarné se complète par un désengagement du contact final avec l'extérieur, vécu dans la phase précédente. Ce processus de lâcher-prise permet le retour de l'attention sur son propre corps, condition essentielle à l'assimilation de l'expérience nouvelle, générée par le contact. La ballerine devient alors consciente de l'impact de ce contact sur son expérience incarnée et s'ouvre à une nouvelle situation.

L'achèvement du cycle conduit soit vers un sentiment de sérénité, si les besoins sont satisfaits, soit vers un vécu de perte et de deuil, advenant une situation insatisfaisante ou une difficulté à renoncer à un moment de bonheur. Kepner (2008) fait remarquer que le retrait est une activité peu valorisée dans notre culture occidentale, centrée sur la perfection et sur la performance. Cette étape peut donc s'avérer difficile pour le danseur de ballet hyper-performant, ayant du mal à savourer la joie de l'instant présent et basant son estime personnelle sur ses réalisations artistiques.

Kepner décrit en détail les caractéristiques, les fonctions et les difficultés, liées à chaque étape du processus corporel. Cependant, il admet que ces phases ne sont pas si définies dans l'expérience subjective des individus. Ce modèle examine les éléments apparaissant en *figure* dans le champ de conscience et les ingrédients nécessaires au processus d'autorégulation. Vues les contraintes inévitables de la réalité, le flux des étapes jusqu'à leur complétude ne s'effectue pas toujours aussi aisément, selon les contextes. L'interruption momentanée d'une étape et les formes diverses de résistance relèvent donc souvent d'un mécanisme adaptatif de gestion des frustrations et des délais, inhérents au quotidien. Néanmoins, la déconnexion prolongée avec la sagesse du corps, aliéné du *Je*, entraîne des déséquilibres psychologiques tels que l'anxiété, la dépression, les troubles alimentaires et la perte du sentiment d'intégrité (*wholeness*), ce qui corrobore les études sur l'image corporelle déformée des ballerines (p.17). À partir de son modèle conceptuel et de son expérience clinique, Kepner (2008) élabore des outils thérapeutiques décrits dans la section suivante.

2.2.2.3 Interventions psychocorporelles

Kepner propose des interventions destinées à aider l'autorégulation de l'expérience incarnée. Parmi celles-ci, nous avons relevé les outils somatiques suivants :

1. L'écoute des ressentis (*focusing*) : comprenant la proprioception (position du corps dans l'espace), la kinesthésie (sens du mouvement), les sensations viscérales, les sensations liées aux pensées, aux images et aux extérocepteurs (vision, ouïe, toucher, odorat, goût). À la phase *Sensation*, cet outil aide la danseuse à porter son attention sur son réservoir expérientiel et assure le démarrage du cycle.
2. La respiration : Le travail du souffle (inspiration et expiration en flot continu) facilite toutes les fonctions de contact, avec soi et le milieu. La respiration intervient dans l'émergence et le développement de chaque phase.
3. Le toucher : Le contact physique revitalise le *corps-soi*, stimulant les zones éteintes du corps, et favorise le relâchement des tensions (phase *Sensation*). C'est aussi une forme de communication avec le milieu physique et social (phases *Action* et *Contact*).
4. L'ancrage dans le sol : La connexité avec les forces gravitaires et antigravitaires mobilise l'énergie vitale, indispensable à l'exécution de l'action (phase *Mobilisation*). Cette connexité se manifeste, entre autres, dans l'engagement de la posture.
5. L'imagerie mentale : La capacité de visualiser le corps et l'environnement renforce la disponibilité à agir (*Mobilisation*) et module son mouvement expressif (*Action*).
6. Le mouvement expressif : Pour favoriser la découverte et l'actualisation du *corps-soi* durant la phase *Action*, le mouvement expressif doit être en lien authentique avec l'expérience de l'organisme (sensations, besoins, émotions).

Pour Kepner (2003), ces outils d'intervention de nature somatique importent peu en soi, servant plutôt à créer un champ expérientiel accueillant entre l'individu et son milieu physique et relationnel, favorisant l'intégration de son vécu *corps-soi-monde*. Il ne suffit donc pas d'appliquer bêtement des interventions, l'une après l'autre. Pour bien répondre à ses besoins, la ballerine doit pouvoir vivre ses expériences incarnées

dans un contexte d'échanges authentiques et signifiants avec autrui. Ainsi, s'achève la description du modèle théorique et clinique de Kepner, basé sur la vision systémique du *corps-soi* et déclinant les six étapes de l'expérience incarnée. Ce cycle expérientiel évolue de façon constante, au service de l'autorégulation des besoins de l'organisme et de son adaptation au réel. Les outils d'interventions suggérés ci-haut concordent avec les principes somatiques actifs, citées au chapitre premier (voir p. 25).

La partie suivante examine les champs d'application de l'éducation somatique et les principes fondamentaux, se rapportant à notre question de recherche. Nous résumons aussi les convergences avec les outils d'interventions psychocorporelles de Kepner.

2.3. Éducation somatique et principes actifs

Dans son ouvrage *Mindful Movement* (2016), Eddy retrace l'histoire de l'éducation somatique et ses moult champs d'application (approches de type *somatic bodywork* tel que *Alexander*, la pédagogie, la danse et la psychologie) qu'elle regroupe sous le vocable *Somatic Movement Education and/or Therapy*. L'auteure se joint à d'autres (Joly et Guillain, 2004; Leitan et Murray, 2014; Rinfret, 2000) pour distinguer les pratiques somatiques des psychothérapies corporelles (ex : la *Gestalt*, p. 67) au regard de leurs objectifs, même si ces approches de santé globale adhèrent à une vision holistique: les premières sont d'abord centrées sur la conscientisation du corps vivant, en immobilité relative et en mouvement, tandis que les deuxièmes sollicitent le corps pour faire émerger et remodeler des émotions et des enjeux psychiques inadaptés, demeurés refoulés dans l'inconscient. Selon Eddy (2016), « the terms « somatic » and « bodymind » can be considered synonymous, both signifying the *physical*¹⁵ portal to a holistic paradigm of consciousness » (p. 12). Pour cette raison, dans la présente étude, les termes *somatique* et *psychocorporel* sont utilisés de façon interchangeable.

¹⁵ En italique dans le texte.

Malgré leurs distinctions méthodologiques, Rinfret (2000) soutient que l'éducation somatique poursuit les mêmes buts ultimes que la psychothérapie corporelle : aider l'individu à entrer en contact avec son vécu; à le reconnaître comme tel, dans tout son être; à réaliser une action expressive et satisfaisante fondée sur cette expérience. Peu importe la porte d'accès utilisée (corps, affect ou pensée), une intervention facilitante doit solliciter toutes les dimensions de l'expérience de la danseuse, afin de produire un changement durable. Pour assurer leur efficacité, les activités pédagogiques du présent programme d'intervention ont été conçues de manière à prendre en compte l'intégration des trois aspects du vécu psychocorporel des participantes.

Par ailleurs, la pédagogie somatique promeut la santé physique et personnelle (dont l'estime personnelle et la confiance en soi) des interprètes et leur réflexivité, face aux discours de la danse (Brodie et Lobel, 2004; Eddy, 2002; Fortin *et al*, 2009b; Green, 2002). Cette avenue semble aidante en pédagogie du ballet, axée traditionnellement sur la maîtrise des compétences motrices du corps-instrument, clivé de son *Je* (voir p. 22). Brodie et Lobel (2004, 2006) suggèrent d'intégrer quatre principes somatiques actifs, sous-jacents aux approches somatiques les plus reconnues (ex. : *Feldenkrais*), à même l'enseignement de la classe technique, nonobstant le genre de danse pratiqué: la respiration, le contact avec l'environnement par les extérocepteurs (ex : toucher), la connexité avec les ressentis kinesthésiques et le sol et la connexité entre les ressentis et l'exécution du mouvement, à chaque étape de la chaîne kinesthésique.

Pour les fins de la présente recherche, quatre principes somatiques ont été retenus : la respiration, l'ancrage dans le sol, le toucher et la connexité interne-externe. Selon les écrits, le souffle peut être activé par la conscientisation du flot respiratoire ou par la sollicitation du poids. L'ancrage dans le sol peut être facilité par le travail postural et/ou par le relâchement du poids. Le travail du toucher peut inclure l'autopalpation et le contact physique. La connexité interne-externe peut être cultivée par la précision de l'intentionnalité ou le mouvement improvisé (Bartenieff et Lewis, 1997; Bainbridge-

Cohen, 2002; Enghauser, 2007; Fortin *et al*, 2002; Godard, 1994). Cela étant dit, aucune recherche recensée n'a portée sur l'impact possible de ces principes actifs, sur l'image corporelle et l'estime de soi de la ballerine.

Nous observons des recoupements entre ces principes fondateurs et les interventions psychocorporelles de Kepner (2008): ses outils d'écoute des ressentis et d'ancrage dans le sol correspondent globalement au principe actif de connexité kinesthésique et gravitaire de Brodie et Lobel (2004); le travail respiratoire est identique dans les deux champs disciplinaires; le recours au toucher de Kepner est l'une des composantes du principe actif de contact avec l'environnement; l'imagerie mentale et le mouvement expressif peuvent être intégrés au dernier principe proposé par les deux auteures, soit la conscience processuelle du corps en mouvement.

S'inscrivant au-delà des aspects esthétiques, des approches somatiques spécifiques et des champs d'application, cette *méta-approche* pédagogique destinée aux interprètes en ballet laisse présager qu'elle puisse être applicable à un programme d'intervention axé sur le vécu psychocorporel (ex : image du corps) autant qu'à la classe technique. En plus de leur pertinence à nos objectifs de recherche, cette approche éclectique convient aux limites de disponibilité des sujets à participer à l'expérimentation, vues les exigences de temps liées à l'apprentissage d'une méthode somatique spécifique.

Les idées de Brodie et Lobel (2004, 2006) réitèrent celles des tenants de l'éducation somatique, dont Irmgard Bartenieff, Bonnie Bainbridge-Cohen et Hubert Godard, explicitées dans la section 3.4.2.3, décrivant les ateliers d'exploration corporelle et les fondements théoriques des principes somatiques actifs choisis. Vu que le programme d'intervention s'appuie sur les principes fondamentaux précités, nous avons jugé bon faire une description simultanée théorie-pratique des ateliers d'exploration corporelle, intégrée à même la méthodologie de recherche. Cette formule de présentation peu

orthodoxe vise à faciliter la compréhension du lecteur, au regard des liens conceptuels établis par la chercheuse.

Pour orienter la réalisation d'un programme d'intervention somatique, susceptible de favoriser l'autorégulation de l'expérience incarnée des ballerines et un contact *corps-soi-monde* plus authentique, nous avons dû procéder à un bricolage des théories de Mruk (2013) et de Kepner (2008) puisque chacune prise séparément ne permettait pas de répondre à la question de recherche (p. 28). En revanche, la combinaison des deux apportait un éclairage pertinent, étant donné leur degré de parenté phénoménologique et processuelle. La dernière partie du chapitre décrit ce cadre conceptuel hybride.

2.4 Cadre théorique

En parcourant la vaste littérature sur l'estime de soi, il est vite apparu que le rapport au corps figurait parmi *les grands absents*, dans la mire des chercheurs. Dans notre recherche documentaire, nous avons constaté que la seule référence au volet corporel de l'estime de soi demeure l'image corporelle. Rappelons les études de Susan Harter et celles de l'équipe de Jennifer Crocker, révélant la forte valeur prédictive de l'image corporelle sur l'estime de soi, en tant que domaine de contingence (voir p. 39). Aussi, nous n'avons recensé aucune étude qualitative sur le processus dynamique reliant l'estime de soi, l'image corporelle et le rapport au corps. Il semble que ce champ de recherche s'imprègne du paradigme cartésien, encore très présent en psychologie (Kepner, 2003; Perrin, 2011) : sur le plan conceptuel, l'estime personnelle et l'image corporelle sont appréhendées du point de vue de la représentation mentale (esprit percevant et évaluant le Soi et le corps-objet) et non celui du ressenti (corps-sujet).

Cette absence du corps s'observe aussi dans la théorie bi-factorielle de Mruk (2013), surtout dans le volet structural où le chercheur élabore sa typologie de profils, à partir des deux piliers de l'estime de soi. Ses seules allusions au corps se retrouvent dans le

volet processuel de son modèle, lorsqu'il décrit le passage à l'action, engendrant une sensation de détente (voir p. 50). Sa description des phases de l'expérience d'estime de soi permet de saisir comment l'appréciation personnelle de la danseuse peut se consolider ou s'étioler, selon l'authenticité de ses choix, devant ses défis artistiques. En ce sens, la théorie de Mruk évoque implicitement le corps agissant, sans toutefois expliquer la nature du lien dynamique entre l'estime de soi et l'action compétente et juste. La référence à l'action expressive et authentique porte à croire que la connexité avec son vécu corporel contribue, d'une certaine manière, à consolider l'estime de soi de la ballerine : plus elle entre en contact authentique avec l'ensemble de l'expérience psychocorporelle, plus elle est apte à satisfaire ses besoins par une action incarnée et signifiante, nourrissant son sentiment d'efficacité personnelle.

La théorie du gestaltiste James Kepner accorde une importance primordiale au corps phénoménal (corps-sujet) qui équivaut au Soi : le physique et le mental forment un tout indivisible, appelé le *corps-soi*. L'auteur s'inspire des notions de Merleau-Ponty (1945) pour décrire les six phases de l'expérience incarnée de l'être humain, dans ses échanges *corps-soi-monde*, en vue de la satisfaction de ses besoins, à l'intérieur des possibilités et des contraintes du réel. Rappelons qu'il parle peu du Soi en tant que tel, sinon par le truchement de l'action expressive, révélant le Soi à la personne-même et aux autres. Ici aussi, l'estime de soi n'est pas considérée dans sa théorie.

Pour sa part, Mruk (2013) stipule que l'estime de soi joue aussi un rôle important dans les efforts d'adaptation de la danseuse. Au cours de sa vie, elle sera appelée à relever des défis de difficultés variables, mettant à l'épreuve sa compétence à agir et son souci *de faire la chose juste*. Ces défis constituent des *moments d'estime de soi*, comportant des phases analogues à celles du cycle d'expérience incarnée de Kepner (2008), figurant à la page 69 : l'interprète prend d'abord conscience des éléments d'une situation impliquant des enjeux d'authenticité, où elle doit choisir entre son besoin d'autoprotection et son besoin de dépassement d'elle-même. Une fois qu'elle

est entrée en contact avec ses sentiments ambivalents (attrait/crainte) et ses schémas de comportements habituels, elle doit s'ouvrir au changement en posant une action concrète et authentique. Ressentie comme une certaine prise de risque, au regard de ses rapports *soi-monde*, l'action signifiante et expressive amènera une expérience de satisfaction et de détente. Sa propre reconnaissance de sa réussite nourrira son estime d'elle-même.

En comparant les théories de Kepner (2008) et de Mruk (2013), nous avons fait des observations menant au bricolage conceptuel illustré dans la figure ci-dessous. Les cercles rouges montrent les étapes de l'expérience incarnée du *corps-soi* tandis que le cercle bleu indique les phases des moments d'estime de soi. Le cercle vert illustre les réponses authentiques d'un individu, dans ses échanges *corps-soi-monde*, alimentant son profil d'estime de soi (sentiments de compétence et de dignité).

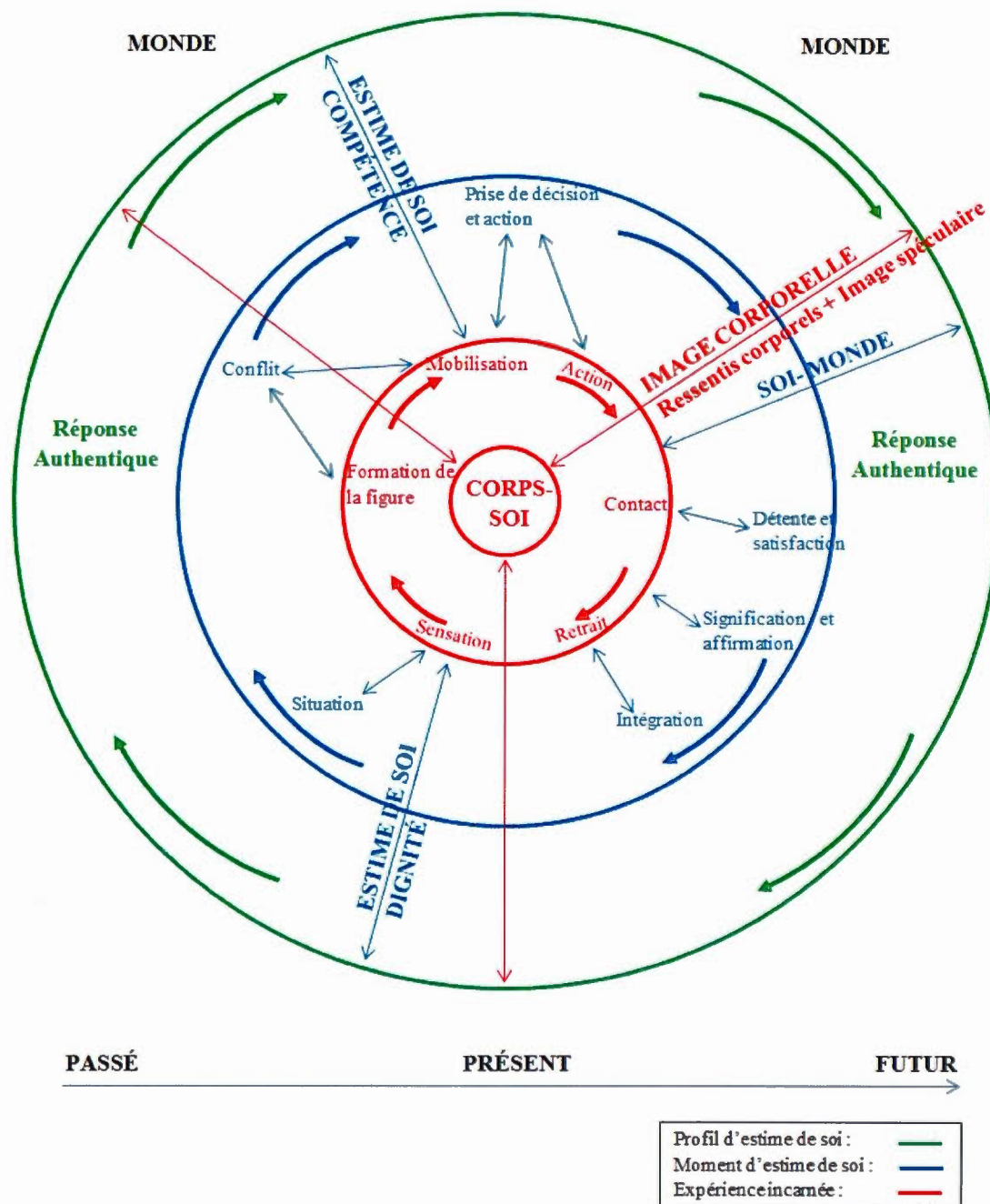


Figure 2.4
Cadre théorique

Premièrement, nous remarquons que les deux cycles d'expérience (moments d'estime de soi et expérience incarnée) évoluent de manière semblable : l'émergence d'une expérience interne ou externe (*figure*) dans le champ de conscience (*fond*), mobilise l'énergie vers la satisfaction d'un besoin. Dans la mesure où la ballerine agit de façon congruente et efficace, en connexion avec son environnement, la complétude du cycle amènera une détente et une satisfaction. Un moment de retrait et d'intégration s'avère alors nécessaire, avant d'être disponible à une nouvelle expérience. Dans la figure ci-dessus, nous indiquons des correspondances entre chaque étape des deux cycles. Dans les deux cas, la complétude de l'expérience requiert d'abord une écoute attentive des ressentis corporels, affectifs et cognitifs à chaque phase du processus corporel que Kepner (2008) désigne le *corps-soi*. Ensuite, la danseuse entre en *relation soi-monde* (Mruk, 2013), par une action signifiante qui restaure son équilibre et la fait grandir.

En deuxième lieu, notons que ces deux modèles conceptuels décrivent un processus expérientiel évolutif, au cours duquel la connexité interne de la danseuse trouve une voie d'expressivité externe, dans son milieu physique et social. Ainsi, son expérience se co-construit dans ses échanges dynamiques (plus ou moins valorisants) avec son *habitus*. À notre avis, l'expérience incarnée décrite par Kepner s'inscrit davantage dans le *ici et maintenant*, tandis que l'expérience d'estime de soi explicitée par Mruk privilégie une perspective existentielle et une quête de sens, intégrant les expériences passées, présentes et les espoirs futurs (ligne du temps au bas). À notre avis, les deux volets expérientiels vont de pair et s'organisent de la même manière. Dans la figure de la page précédente, nous illustrons l'aspect processuel de l'expérience par des flèches à sens unique, où chaque phase s'imbrique dans l'élaboration de la suivante. L'aspect dynamique est représenté par des flèches à double sens entre le *corps-soi* et le *corps-monde*. Nous avons positionné l'image corporelle à angle droit, pour illustrer le lien dialogique constant entre le corps-sujet (ressentis corporels) et le corps-objet (image spéculaire formée par les échanges extérieurs).

En dernier lieu, les deux théories traitent, chacune à leur manière, de la question du manque de connexité avec sa propre expérience, et de son incidence négative sur l'image de soi : Mruk (2013) attribue les sentiments de non-dignité et d'inefficacité personnelle de la danseuse à l'incongruence entre ses propres besoins et ses actions. En revanche, dans sa seule référence à l'image de soi, Kepner (2008) stipule que la personne aliénée de son *corps-soi* tend à se critiquer, à entretenir des pensées et des images auto-référenciées négatives, et/ou à agir en désaccord avec ses besoins et ses valeurs. En réduisant le *corps-soi* à un *cela*, son identité propre devient dépossédée de son expérience incarnée, ouvrant la porte au désaveu de sa puissance personnelle et à des sentiments d'invalidation. Malgré que Kepner ne mentionne pas si les jugements autocritiques portent sur des enjeux d'image corporelle ou d'estime de soi, à notre avis, les visions des deux chercheurs se rejoignent : le concept psychosomatique de non-connexité de Kepner concorde avec le concept psychologique d'inauthenticité de Mruk, puisque dans les deux cas, il s'agit d'un manque de contact avec une facette ou l'autre de l'expérience vécue.

Ces réflexions apportent un éclairage psychosomatique sur la fragilisation de l'image corporelle et de l'estime de soi des ballerines, due au manque de connexité avec le *corps-soi*, et aux comparatifs invalidants du corps-objet avec un modèle idéal très peu accessible (voir pp. 16 et 19).

2.5 Conclusion

Depuis William James, les théories sur l'estime de soi se succèdent et s'opposent, en cherchant à définir la spécificité de leur champ d'étude. Nous savons aujourd'hui que l'estime de soi constitue à la fois un trait de personnalité relativement stable et un état changeant, en fonction des domaines de contingences, de la qualité des échanges avec l'entourage et des actions signifiantes et authentiques, posées tout au long de la vie. Selon Mruk (2013) et Branden (2001), cette expérience phénoménale *soi-monde* se

fonde sur deux piliers, soient les sentiments de compétence et de dignité personnelle, amenant la ballerine à satisfaire ses besoins d'autoprotection et de dépassement de soi. La théorie de Mruk (2013) et les études recensées valident les intuitions cliniques de Rogers (1961) et de Branden (2001), à savoir que l'estime de soi ne se réduit pas simplement à un sentiment de satisfaction ni à une complaisance narcissique, mais prend plutôt son ancrage dans une connexion authentique avec soi et autrui.

Ces données mettent aussi en lumière la pertinence de renforcer l'estime de soi des danseuses, en augmentant leur conscience corporelle et leur respect d'elles-mêmes. La conception du corps-processus, se créant et se recréant à travers ses actions et ses rapports sociaux, semble aller de pair avec les notions décrites précédemment, sur la construction du Soi et de l'estime de soi. Ces concepts théoriques s'intègrent de façon complexe dans *l'Être-au-monde* de la ballerine, comme dirait Merleau-Ponty (1945). Par ailleurs, cette dimension processuelle et systémique de son expérience permet d'envisager la possibilité d'une certaine plasticité de l'incarnation et de l'estime de soi. À notre avis, cela laisse présager de la pertinence d'un programme d'intervention, visant un meilleur équilibre entre le corps-objet et le corps-sujet (Fraleigh, 1987; Jackson, 2005) et entre les deux piliers de l'estime personnelle, c'est-à-dire les sentiments de dignité personnelle et d'efficacité de soi (Mruk, 2013).

C'est ce que nous avons tenté de réaliser dans la présente recherche, en élaborant un programme d'intervention somatique destiné à une clientèle de danseuses de ballet, de niveau préprofessionnel. Pour y parvenir, nous avons dû définir la méthode utilisée et des outils méthodologiques appropriés qui sont décrits dans le chapitre suivant.

CHAPITRE III

MÉTHODOLOGIE

Dans le présent chapitre, il est question des aspects méthodologiques reliés à notre objet d'étude. D'abord, nous abordons l'approche utilisée, la posture paradigmatique qui s'y rattache et les caractéristiques du terrain de recherche. Nous décrivons ensuite le processus de collecte de données ainsi que les outils méthodologiques choisis pour répondre à notre question d'étude. Nous terminons par une présentation succincte de la méthode d'analyse thématique utilisée pour interpréter les résultats de recherche.

3.1 Approche et posture paradigmatique

La présente recherche portait sur la représentation des danseuses de ballet du corps propre et sur les liens entre leur expérience incarnée et l'estime de soi qui en découle. Plus précisément, nous désirions vérifier l'influence possible de principes somatiques actifs, intégrés à un programme d'exploration du *corps-soi*, sur l'image corporelle et l'estime de soi de danseuses en formation préprofessionnelle de ballet. Se situant à la croisée de deux champs disciplinaires, la danse et la psychologie humaniste¹⁶, l'étude décrit ces phénomènes « selon la perspective des participantes et à identifier les multiples constructions qu'elles se font de leur réalité » (Tousignant, 1993, p. 1).

Nous avons choisi d'utiliser une approche méthodologique qualitative qui semblait plus appropriée pour répondre à toute la complexité de notre question de recherche

¹⁶ Psychologie humaniste : Théorie de la personnalité et approche thérapeutique phénoménologique cherchant à cerner l'être humain et son comportement, à partir de son vécu subjectif et des significations qu'il attribue à ses expériences. Développé par Carl Rogers et Abraham Maslow, ce courant holistique met l'accent sur l'individu en tant que personne humaine dont le but ultime est de réaliser son plein potentiel (Mruk, 2013).

(Bruneau et Villeneuve, 2007). Tout d'abord, nous ne nous intéressons pas à des résultats quantifiables et universels (le *Combien*) mais à des processus expérientiels uniques à chaque danseuse (le *Quoi* et le *Comment*), pour en faire surgir le sens dans le contexte de sa pratique artistique (Tousignant, 1993).

Comme nous l'avons déjà évoqué (voir p. 61), le corps-processus de la ballerine se construit sans cesse à partir des données sensorielles, ses représentations d'elle-même et du monde, sa pratique artistique et ses choix de vie. À l'opposé de l'approche quantitative, la méthode qualitative paraissait plus pertinente pour rendre compte de la complexité du processus systémique et évolutif, lié à l'expérience d'incarnation de la danseuse. Selon Mucchielli (2009), ce type de recherche suppose une approche non-directive, dans la cueillette et l'interprétation des données. La saisie progressive des significations qui en émergent « n'est jamais un donné immédiat et est toujours implicite, et à la fois structurant et structuré, participant de manière diffuse à un ensemble de phénomènes » (*ibid*, p.183). Cette méthode a permis de discriminer les nuances dans la manière dont les danseuses préprofessionnelles comprenaient leur monde et interprétaient leurs expériences personnelles.

De plus, étant donné que le processus de construction du *corps-soi* des ballerines se fonde dans l'*habitus* du ballet (Wainwright *et al*, 2006), nous trouvons nécessaire d'effectuer notre recherche au sein de l'école des participantes, pour tenir compte de l'empreinte implicite du milieu physique sur les significations qu'elles attribuaient à leurs expériences. Notre objet d'étude s'inscrit dans une vision naturaliste, en tenant compte du contexte habituel des sujets (Mucchielli, 2009; Tousignant, 1993). Ce modèle adhère à un paradigme de recherche post-positiviste, de plus en plus répandu en danse et en sciences humaines, en l'occurrence dans les études portant sur l'estime de soi (Green et Stinson, 1999; Meyor *et al*, 2005; Mruk, 2013). La vision du monde constructiviste reconnaît le vécu incarné des danseuses, créé par leurs interprétations et l'*habitus* du ballet (Dolbec, 2003; Pickard, 2013). La subjectivité de l'expérience

est considérée comme non seulement inévitable mais aussi pertinente en tant qu'objet de connaissance (Bruneau et Villeneuve, 2007; Paillé et Mucchielli, 2012).

La recherche qualitative prend aussi en compte la relation d'intersubjectivité du vécu de la chercheuse et de celui des participantes. À travers les échanges, la chercheuse est devenue un élément contextuel inhérent à leur expérience, en évolution constante au cours du processus d'expérimentation. Elle se positionnait d'abord dans un rôle d'accompagnatrice auprès des sujets qu'elle considérait comme des co-chercheurs, au sein des rapports de collaboration construits au gré de la réalisation de ce projet (Deschamps, 1993). Dans cet ordre d'idées, la cueillette et l'analyse des données ont forcément été filtrées et organisées par cette intersubjectivité (Bruneau et Villeneuve, 2007; Paillé, 2006; Poupart, 1997; Tousignant, 1993). Ainsi, malgré nos croyances inévitables, nous restions ouvertes à l'inconnu et au doute permanent qui habitaient notre quête de sens, en co-construction avec celle des sujets. L'aspect ontologique de cette étude reconnaissait la pluralité et la subjectivité des systèmes de représentation de ces dernières, et accordait une valeur heuristique à ce processus de co-construction de la connaissance (Lévy, 1994; Morin, 2007). Pour Laplantine (2011), « s'il existe une rationalité descriptive, et non plus renvoyée à l'analyse qui seule lui conférerait sa légitimité scientifique, elle n'est pas davantage du « côté » du sujet ou de l'objet, mais dans la relation qui les unit » (p. 102).

Dans une épistémologie de sens, notre étude qualitative reposait sur une démarche phénoménologique, visant à laisser émerger l'expérience du *corps-soi* des danseuses, dans le contexte intersubjectif de leur pratique. Cette approche méthodologique a procédé selon une logique descriptive, dénuée de jugements, prenant appui sur « l'expérience originaire du fait », telle qu'elle apparaissait *ici et maintenant* dans le champ phénoménal de la ballerine (Deschamps, 1993, p.17). S'inspirant de ces réflexions, la présente étude sur l'image corporelle et l'estime de soi des danseuses, forgées dans l'expérience *corps-soi-monde*, appelait à la logique descriptive de la

phénoménologie, fondement même de la psychologie humaniste (Kepner, 2008; Mruk, 2013). Nous avons utilisé une approche méthodologique imprégnée de ce regard philosophique, sans toutefois appliquer intégralement le modèle élaboré par Amedeo Giorgi, qui est une méthode d'analyse descriptive des étapes d'émergence du sens d'un phénomène, tel qu'il apparaît dans la conscience (Deschamps, 1993).

Enfin, la posture humaniste de la chercheuse, à titre de psychologue, se traduisait non seulement par l'adhésion à la perspective phénoménologique mais aussi à un objectif de développement biopsychosocial de l'artiste. Ainsi, la démarche proposée invitait les sujets à s'engager dans un processus réflexif sur le vécu artistique, pour accroître leur agentivité (Benn et Walters, 2001; Dolbec, 2003; Green et Stinson, 1999).

3.2 Terrain de recherche

3.2.1 Entrée sur le terrain

Une démarche préliminaire à la recherche a été faite en mai 2015, dans une école préprofessionnelle de ballet, afin d'évaluer si une telle étude suscitait un intérêt suffisant auprès de cette clientèle pour justifier sa réalisation. Nous souhaitions travailler auprès de sujets majeurs, ayant une expérience d'entraînement et une maturité suffisantes, pour s'engager pleinement dans des ateliers d'exploration corporelle et pour verbaliser leur vécu avec un minimum de précision (Deschamps, 1993). Croyant que ces activités pouvaient être pertinentes à la formation générale de l'élève de niveau collégial, la directrice de l'école nous a autorisées à rencontrer les danseuses, au sein de leur groupe-classe, sur les lieux mêmes de l'école de ballet. Dans l'éventualité où les élèves étaient intéressées à participer, elle consentait à nous prêter ses locaux au moment de l'expérimentation, et à nous fournir l'information factuelle nécessaire à la logistique du projet (ex : disponibilités des locaux, calendrier

scolaire). Cette collaboration avec la direction de l'école s'avérait indispensable, du fait que nous voulions réaliser une recherche sur le terrain.

Nous avons choisi de ne pas référer explicitement aux notions d'estime de soi ni d'image corporelle, pour éviter d'orienter la perception des danseuses qui pourraient se décentrer de leur vécu, en voulant bien paraître aux yeux de la chercheuse. Selon plusieurs auteurs, les phénomènes de désirabilité sociale des participants sont souvent observés dans les études sur l'estime personnelle (Crocker et Canevello, 2012; Mruk, 2013). C'est pourquoi le titre du projet parle de *bien-être psychologique et physique* plutôt que d'estime de soi et d'image corporelle. Il en est de même dans le formulaire de consentement du projet et dans les outils méthodologiques destinés aux sujets. Quelques mois suivant l'expérimentation, nous avons rencontré les danseuses pour leur remettre une copie du résumé des résultats de recherche. Par la même occasion, nous avons rétabli les faits avec elles à ce sujet, en leur expliquant les raisons.

Suite à cette présentation sommaire, plusieurs élèves ont signifié leur intérêt à prendre part à la recherche, laissant présumer qu'elles reconnaissaient une certaine pertinence au fait d'être mieux outillées sur le plan somatique, dans le cadre de leur programme d'entraînement de ballet. Nous avons alors échangé nos adresses courriels et numéros de téléphone avec les danseuses intéressées, offrant notre disponibilité pour répondre à leurs questions, s'il y avait lieu. Ce premier contact a servi à jeter les bases d'une relation de confiance et d'engagement mutuel entre tous les collaborateurs du projet, au-delà des objectifs de clarification des paramètres de l'étude (Deschamps, 1993).

3.2.2 Participantes

Au départ, huit élèves des douze personnes contactés, avaient accepté de participer au projet. Durant l'été, deux d'entre elles se sont désistées, faute de disponibilité, et une élève est décédée subitement, créant une onde de choc dans l'école. En août 2015, le

groupe définitif était composé de cinq ballerines âgées de 18 à 20 ans (confirmé par les dates de naissance). Aucun garçon n'a pu participer au projet, puisque le groupe-classe était composé uniquement de filles. Aucune exclusion n'a été prévue.

Les participantes étaient inscrites en deuxième année de niveau collégial, dans divers programmes pré-universitaires en art-études, dispensés par trois cégeps de la région métropolitaine, et suivaient le programme de formation préprofessionnelle de ballet donné par l'École. Elles s'entraînaient en danse environ vingt heures par semaine. La formation comprenait des classes techniques de ballet et de pointes; des cours de variations et de répertoire classique; des classes de *Pilates* et des cours et des ateliers chorégraphiques en danse contemporaine. L'École offrait régulièrement des classes et des ateliers, donnés par des chorégraphes invités de réputation internationale.

Avant de démarrer le processus d'expérimentation décrit ci-dessous, les sujets ont signé le formulaire de consentement éthique pour la recherche, tel qu'approuvé par le Comité d'éthique sur la recherche étudiante de l'UQAM (voir annexe A).

3.3 Étapes de collecte de données

La collecte de données reposait sur une démarche d'enquête, de type qualitatif. Tout le processus s'est déroulé en trois étapes distinctes, en août et en septembre 2015, correspondant à la cueillette de trois sources de données expérientielles (Deschamps, 1993), dans le but de répondre à notre question principale de recherche : *Comment l'image corporelle des danseuses de ballet en formation préprofessionnelle se trouve-t-elle mise au défi au contact de principes somatiques actifs susceptibles d'agir sur l'estime de soi, et comment ces derniers se manifestent-ils, le cas échéant?* Selon Bruneau et Villeneuve (2007), la diversité des sources de données peut contribuer à mieux comprendre la signification de réalités complexes telles que l'image corporelle et l'estime de soi des danseuses, dans le contexte de leur pratique artistique.

Les trois outils méthodologiques ont été choisis, en fonction des sous-questions de recherche, de l'approche phénoménologique utilisée, du nombre de sujets et des contraintes temporelles de l'expérimentation : l'entrevue individuelle à questions ouvertes (Patton, 1990), le journal personnel et le questionnaire écrit (Deschamps, 1993; Gravel, 1986). Nous les explicitons dans la section suivante de ce chapitre. Le tableau ci-dessous décrit les trois étapes de la collecte de données, les dates où elles ont eu lieu, et les sous-questions de recherche correspondantes.

Tableau 3.1.
Collecte de données et sous-questions de recherche

ENTREVUE INDIVIDUELLE Sous-question de recherche : 1. En quoi consistent l'image corporelle et l'estime de soi des danseuses de ballet, au plan de leur vécu psychocorporel, dans le contexte de leur pratique?	Dates : Du 14 et 21 août 2015
ATELIERS DE GROUPE Sous-questions de recherche : 2. Comment les élèves reçoivent-ils les activités pédagogiques, au regard de leur image corporelle et leur estime de soi, tout au long du programme d'intervention? 3. Quelles activités pédagogiques peuvent faciliter l'expérimentation des principes somatiques choisis, jumelés à des mises en situations sur l'image corporelle et sur l'estime de soi?	Dates : Du 24 au 28 août 2015
QUESTIONNAIRE ÉCRIT Sous-question de recherche : 4. Comment les élèves reçoivent-ils les activités pédagogiques après le programme d'intervention, au regard de leur image corporelle et leur estime de soi au sein de leur pratique, en comparaison de leur vécu antérieur?	Date : Le 18 septembre 2015

Au départ, chaque participante a passé une entrevue individuelle *pré-atelier* avec la chercheuse, afin d'explorer divers aspects du vécu en lien avec son image corporelle et son estime personnelle en tant que danseuse (voir schéma d'entrevue, annexe B). Nous avons choisi de faire des entretiens qualitatifs pour répondre à la première sous-question de recherche, puisque ce genre d'outil favorise l'accès à la réalité interne de l'interviewé (pensées, affects, intentions), selon sa propre perspective (Patton, 1990). De plus, cette prise de contact personnalisé a favorisé l'établissement d'un lien de confiance entre les sujets et la chercheuse, avant l'expérimentation en groupe.

Dans les jours après, les participantes ont suivi cinq ateliers somatiques de groupe, tous les matins pendant une semaine (voir exemples en annexes C et D). En après-midi, elles ont assisté à leurs premiers cours académiques de la session d'automne. Au-delà des contraintes d'horaire, cette répartition du temps pouvait leur permettre une petite période d'intégration de leur vécu entre chaque atelier. L'élaboration des activités d'exploration somatique visait à cibler les outils d'intervention, les principes somatiques sous-jacents, les activités facilitantes pour expérimenter ces principes et enfin les mises en situation, reliées à l'image corporelle et l'estime personnelle (sous-question 3). Pendant les ateliers, des moments ont été alloués à l'écriture d'un journal personnel, au moyen de questions réflexives (voir annexe E). Les notes des danseuses ont permis de comprendre comment elles assimilaient ces activités, dans leur vécu *ici et maintenant* (sous-question 2). Cet outil expérientiel semblait très judicieux pour collecter des données processuelles sur leurs apprentissages (Deschamps, 1993).

Trois semaines plus tard, les danseuses ont rempli un questionnaire écrit *post-atelier* (voir annexe F) afin de mesurer l'impact des activités pédagogiques telles que vécues par les participantes, sur le plan de leur image corporelle et leur estime de soi, dans le contexte de leur pratique. Pour répondre à cette dernière sous-question de recherche, nous avons établi des comparaisons entre les données des entrevues *pré-test*, des journaux personnels et des questionnaires *post-atelier*. Comme nous le verrons plus loin, les outils employés comportaient tous les mêmes thèmes (ex : leur rapport au corps-objet/corps-sujet, leur auto-appréciation des qualités et difficultés) en lien avec notre objet d'étude.

Nous croyons que le fait d'être dans leur milieu naturel (studios de l'École) pouvait apporter un sentiment de sécurité interne aux sujets, favorable à une certaine prise de risque face à la nouveauté des activités proposées. Examinons les trois outils de recherche, ayant servi à l'expérimentation.

3.4 Outils de recherche

Les outils phénoménologiques suivants ont eu pour but de recueillir assez de données qualitatives pour reconstituer de manière descriptive, l'évolution de l'expérience incarnée et de l'estime de soi des sujets, en fonction de leurs explorations somatiques et du contexte intersubjectif du processus d'expérimentation (Deschamps, 1993).

3.4.1 Entrevue individuelle

Notre recours à l'entretien correspondait à une démarche d'enquête de type qualitatif (Gravel, 1986), visant à mettre en évidence l'expérience originelle des sujets, telle qu'elle émergeait de leur champ de conscience avant l'expérimentation (Deschamps, 1993). Ces données servaient à répondre à la première sous-question de recherche, sous laquelle nous souhaitions identifier les caractéristiques de l'image corporelle et de l'estime de soi des danseuses en lien avec le ballet. De concert avec le questionnaire *post test*, les résultats de l'entrevue constituaient une mesure-étalon, dans le but d'évaluer la quatrième sous-question de recherche, au sujet de l'évolution possible de leur rapport au corps et de leur estime personnelle, avant et après leur participation aux ateliers. Le lecteur est invité à consulter le tableau 3.1 (voir p. 94).

Même si le processus d'incarnation des danseuses est empreint des dictats univoques du ballet, l'expérience de chacune reste singulière. L'entretien individuel qualitatif a donc permis d'entrer intimement dans l'univers unique des ballerines et d'accéder aux diverses nuances de leur vécu artistique. De plus, il avait pour but de créer dès le départ un lien de confiance, susceptible de les aider à s'engager plus aisément dans les ateliers (Deschamps, 1993; Patton, 1990). Malgré les différences individuelles, l'évaluation de l'incidence des principes somatiques actifs, sous-jacents aux activités, exigeait une certaine standardisation de l'information recueillie. Selon Gravel (1986) et Patton (1990), la qualité des réponses dépend grandement de la pertinence et la

précision des questions, en lien aux objectifs de recherche. L'entrevue structurée fournit un maximum de renseignements en un temps moindre et permet d'établir des tendances communes et des comparaisons intra et inter-sujets. Par contre, l'entrevue très structurée peut limiter l'accès aux différences individuelles et aux informations non-prévues par la chercheuse. Pour remédier à la situation, nous avons opté pour la suggestion des auteurs d'utiliser une formule semi-structurée.

Ces constatations ont amené à privilégier un canevas assez standardisé de questions préparées d'avance, posées de la même façon et dans le même ordre, mais formulées de façon ouverte, neutre et singulière, pour laisser à l'interviewée toute la latitude d'explorer les aspects signifiants de son vécu (voir annexe B). Vu l'âge des sujets et le caractère essentiellement non-verbal du ballet, nous avons élaboré plusieurs sous-questions pour faciliter leurs verbalisations, tout en permettant la liberté nécessaire pour ajouter des questions de précision ou d'approfondissement au besoin. D'entrée de jeu, nous avons débuté en clarifiant le but et la durée de la rencontre, nos attentes ainsi que les notions de confidentialité et de liberté d'expression. Cette introduction a servi à renforcer le lien de confiance et à atténuer le désir de plaire de l'interviewée (Patton, 1990). Deux questions préliminaires concernaient le parcours de danse et les attentes artistiques de l'élève. Nous désirions évaluer la concordance entre le *Soi réel* et le *Soi idéal*, ayant une incidence sur ses jugements envers elle-même et sur sa perception des attentes d'autrui (voir p. 36). Pour explorer le vécu des danseuses, nous avons élaboré une série de questions portant sur divers thèmes, reliés à l'image corporelle et à l'estime de soi. Conformément à la formule semi-dirigée, l'entrevue se terminait toujours sur un thème choisi librement par la participante, afin de couvrir tous les aspects signifiants de son vécu, tels qu'ils apparaissaient dans leur expérience du moment (Patton, 1990). Dans le tableau ci-dessous, la colonne de gauche énumère les grands thèmes de l'entretien. La colonne du centre recense la littérature ayant servi de référence dans la construction du canevas d'entrevue. Enfin, celle de droite illustre chaque thème, à l'aide d'un exemple de question cité en italique.

Tableau 3.2.
Thèmes et questions en lien avec l'image corporelle et l'estime de soi

THÈMES ABORDÉS	RÉFÉRENCES	QUESTIONS
la vision du ballet, les valeurs esthétiques (modèle du corps idéal éthéré et filiforme de Balanchine; critères de beauté formelle et de virtuosité)	Huesca, 2004, 2005; Oliver, 2008; Ritenburg, 2010	<i>Qu'est-ce que le ballet représente pour toi aujourd'hui?</i>
le vécu face à son entraînement (conscience et acceptation de ses qualités et de ses difficultés; sentiment de compétence à relever des défis; relations avec ses pairs et ses enseignants; gestion de son anxiété de performance)	Alexias et Dimitropoulou, 2011; Foster, 1997; Mruk, 2013; Pickard, 2013; Wainwright <i>et al</i> , 2006	<i>Comment te décrirais-tu comme élève?</i>
le rapport au Corps-sujet (conscience/répression de ses sensations corporelles, gestion de la douleur et des blessures)	Fraleigh, 1987; Gray et Kunkel, 2001; Green, 1999; 2001; Kepner, 2008; Pickard, 2012; Radell <i>et al</i> , 2014	<i>Sur une base quotidienne, comment te sens-tu dans ton corps pendant ton entraînement?</i>
le rapport au Corps-objet (précision de l'image corporelle; comparaisons avec l'idéal corporel et avec l'esthétique; incidence de ces comparaisons sur l'estime de soi)	Alexias et Dimitropoulou, 2011; Benn et Walters, 2001; Bettie <i>et al</i> , 2001; Jackson, 2005; Kelly, 2012; Mainwaring et Krasnow, 2010; Pollatou <i>et al</i> , 2010; Radell <i>et al</i> , 2014; Van Zelst <i>et al</i> , 2004	<i>Comment te sens-tu au sujet de ton apparence physique lorsque tu es en studio? Et en spectacle?</i>
les contingences d'estime de soi (conditionnalité de son sentiment de valeur personnelle en fonction de son apparence physique et de ses réussites; sa gestion des défis et des déceptions; ses jugements critiques sur soi et sur les autres)	Crocker <i>et al</i> , 2003; Crocker et Park, 2004; Crocker et Canevello, 2012; Harter, 2003; Mruk, 2013	<i>De quelle manière est-ce que ta réussite ou ta déception affecte ton opinion de toi-même?</i>
la reconnaissance et l'acceptation de ses qualités et de ses difficultés (indice de la stabilité de l'estime de soi, reliée à l'authenticité et l'acceptation de soi; sentiment de compétence à faire des choix et à relever des défis, constituant des moments d'estime de soi; passion obsédante envers la danse, cherchant à surpasser les autres ou encore à éviter les échecs)	Crocker et Canevello, 2012; Crocker et Park, 2004; Kernis et Goldman, 2003; Mruk, 2013; Rip <i>et al</i> , 2009	<i>Lorsque tu fais face à un défi ou à une déception, comment te comportes-tu? Qu'est-ce que tu te dis intérieurement?</i>

Chaque entretien a duré environ une heure afin d'obtenir des informations assez élaborées, tout en respectant le rythme des participantes et le degré d'intimité de leurs révélations. Leur nombre restreint a permis d'utiliser cet outil méthodologique qui exige un temps suffisant pour rencontrer chaque personne individuellement et pour effectuer une analyse de contenu par la suite (Gravel, 1986; Patton, 1990).

En juillet 2015, nous avons validé la pertinence et l'efficacité des questions à poser, en faisant passer des entrevues individuelles d'une durée équivalente, à deux élèves de l'école de ballet où travaille la chercheuse, à titre de psychologue (Gravel, 1986). Le mois suivant, les entretiens *pré-test* ont eu lieu quelques jours avant les ateliers.

3.4.2 Ateliers d'exploration corporelle

Afin de répondre à la troisième sous-question de recherche (voir p. 94), nous avons créé un programme d'intervention comportant cinq ateliers d'exploration somatique, intégrant des principes somatiques actifs à des mises en situations qui mettaient en jeu l'image corporelle et l'estime de soi (ex : improvisation sur une réussite, voir annexe C). Les sujets ont participé à ces ateliers quotidiens dans un même studio de leur École, pour évaluer l'incidence de l'expérimentation de principes somatiques actifs, sur l'image corporelle et l'estime de soi des danseuses de ballet (sous-question 2). La création des ateliers est le fruit des enseignements reçus au DESS en éducation somatique¹⁷ et à la maîtrise en danse et de l'expérience de la chercheuse en tant que psychologue clinicienne et enseignante, décrite au début du mémoire.

Les activités d'exploration somatique visaient à initier les ballerines à des principes somatiques, pouvant faciliter la conscientisation du corps *vu du dedans*, en tant que sujet vivant et agissant (voir p. 22). À notre avis, l'intégration des perspectives du

¹⁷ Body-Mind Centering, Feldenkrais, Méthode Alexander, Continuum, Mouvement Authentique, Contact Improvisation et Analyse Fonctionnelle du Corps dans le Mouvement Dansé.

corps *vu du dedans* et *vu du dehors*, par l'expérimentation des principes somatiques, pouvait aider la ballerine à vivre son *corps-soi* (Kepner, 2008) de façon plus unifiée et ainsi d'éprouver un sentiment de valeur personnelle. Nous prenions appui sur les théories de Mruk (2013) et de Kepner (2008) décrites au chapitre deux (pp. 44 et 67).

Rappelons que la théorie de Kepner (2008) décrit des interventions psychocorporelles facilitant l'autorégulation du processus corporel (voir p.76). Certaines d'entre elles correspondent aux principes somatiques actifs, proposés par Brodie et Lobel (2004), sous-jacents à plusieurs approches reconnues en éducation somatique : la respiration, l'ancrage dans le sol, le toucher et la connexité interne-externe. Selon les auteures, ces principes sont inter-reliés et opèrent simultanément dans la réalité expérientielle du corps dansant. Ils sont non seulement essentiels à l'expérience du mouvement mais atténuent aussi les jugements autocritiques et la pression exercée par la volonté consciente du danseur. C'est ce que nous avons souhaité vérifier, au cours des ateliers d'exploration corporelle.

3.4.2.1 Objectifs du programme

Les activités du programme d'intervention poursuivaient les objectifs d'apprentissage suivants auprès des participantes : premièrement, stimuler l'écoute de leur expérience corporelle en mouvement (sensations, pensées, affects, images) *ici et maintenant*, par le truchement des principes somatiques suivants : la respiration, l'ancrage dans le sol, le toucher et la connexité interne/externe; deuxièmement, développer une attention ouverte et dénuée de jugements, en contact avec elles-mêmes et autrui; en troisième lieu, expérimenter ces principes somatiques dans des mises en situation, favorables à au vécu du corps-sujet et l'éveil du sentiment de dignité personnelle; quatrièmement, favoriser le processus d'incarnation et la verbalisation de l'expérience des ballerines, par des discussions en groupe en début et en fin d'atelier (décrites dans la section

suivante); et finalement, développer leurs habiletés réflexives concernant la pratique de danse, afin de renforcer leurs sentiments de puissance personnelle et d'agentivité.

3.4.2.2 Déroulement des ateliers

Bien que les ateliers se soient modulés légèrement en fonction des besoins ponctuels des sujets, le déroulement suivait toujours un canevas assez semblable. Chaque atelier durait un peu plus de deux heures et incluait trois phases. Débutant par une période de prise de contact, la séance comprenait une série d'activités somatiques, terminée par une discussion thématique. Voici une description plus détaillée du canevas.

1. Prise de contact-retour sur le bloc précédent

Au début du premier bloc, les danseuses étaient invitées à verbaliser leur ressenti du moment et leurs attentes face aux ateliers qu'elles s'apprêtaient à vivre, au cours de la semaine. Dans les blocs suivants, elles débutaient en exprimant leur état actuel et, si elles le souhaitaient, en livrant leurs impressions personnelles, au regard du bloc précédent. Cette période brise-glace durait de dix à quinze minutes.

2. Activités d'exploration corporelle

Chaque atelier du programme d'intervention (voir annexes C et D) était composé de quatre à six exercices de conscience du corps en mouvement, empruntés à diverses approches en éducation somatique (ex : BMC), combinant plusieurs principes actifs tels que le souffle et l'ancrage au sol. Par moments, l'image corporelle et l'estime de soi entraient en jeu directement dans l'activité, en intégrant des mises en situations somatiques (ex : s'imaginer être dans un lieu sûr; marcher en ressentant divers états affectifs, tels la fierté). Dans d'autres exercices, nous stimulions la conscientisation des élèves de leur rapport au corps ou de leur valeur personnelle, au moyen d'une question réflexive posée par la chercheuse (ex : *Qu'est-ce que cela te fait d'être touchée sur l'épaule?*). D'un bloc à un autre, plusieurs exercices revenaient avec des

variantes et/ou des progressions de complexité, de façon à favoriser l'intégration des acquis. Par exemple, les activités de balayage corporel impliquant la respiration étaient exécutées en diverses positions et intégraient éventuellement un travail vocal. Les activités avec partenaire impliquant le principe actif du toucher, comportaient des prises de risques de plus en plus grandes (ex : toucher en effleurant, en posant ou en abandonnant son poids sur l'autre). La période des activités totalisait 90 minutes.

3. Retour sur le vécu

À la suite des activités, une vingtaine de minutes étaient allouées à un échange en grand groupe. Dans la lignée d'une approche phénoménologique, le choix des thèmes s'est modifié légèrement en cours de route, pour répondre aux besoins des sujets. En revanche, les thèmes choisis ont tous été abordés pendant la semaine. Ils portaient sur leur vécu actuel, en lien avec des thèmes associés à leur pratique, ayant une incidence sur l'image corporelle et l'estime de soi. Pour les animer, la chercheuse proposait des sujets, à partir des concepts théoriques décrits précédemment tels que l'idéal corporel du ballet (voir pp. 5 et 8) et le corps-sujet/corps-objet (voir pp. 57-58). À la fin du dernier bloc, les sujets ont clos en faisant un bilan de la semaine.

Pour éviter d'utiliser le travail somatique comme une panacée (p. 23), les discussions servaient à cultiver la réflexivité artistique et à renforcer le sentiment de puissance personnelle des danseuses. Par conséquent, sans égard à leur contenu, les thèmes abordés pouvaient enrichir leurs réflexions, face aux diverses couches de sens de leur vécu et développer un sens critique face aux discours implicites sur le corps, véhiculés dans l'*habitus* du ballet et en Occident (pp. 4-5). Ce regard éclairé pouvait alimenter l'impression de *faire la chose juste* et un sentiment d'agentivité sur leurs choix de vie, deux facteurs intimement associés à l'estime de soi (voir p. 45).

Malgré la pertinence des échanges de groupe dans le processus réflexif des sujets, la chercheuse a choisi de ne pas les colliger directement dans les résultats de recherche.

Étant donné les liens établis d'un bloc à un autre au sujet des impressions/réflexions des ballerines, verbalisés en début et en fin de chaque atelier, nous avons estimé que ces données risquaient en toute probabilité, d'être intégrées indirectement dans leur journal de bord et ultérieurement, dans leur questionnaire écrit. Nous reviendrons plus loin sur ces deux outils de recherche.

3.4.2.3 Description des activités et principes somatiques

Comme nous l'avons mentionné au chapitre II, nous nous proposons ici de décrire les principaux éléments du programme d'intervention, en intégrant la recension de la littérature sur les principes somatiques actifs choisis. Cette formule un peu inusitée a pour objectifs d'établir des liens entre la théorie et la pratique et de rendre nos propos plus intelligibles pour le lecteur. Il peut se référer au tableau de l'annexe C pour avoir un aperçu du programme d'intervention somatique, illustrant quelques exemples de sa structure générale. La colonne de gauche contient quatre activités d'exploration somatique, faisant appel à un ou à plusieurs principes somatiques actifs et aux thèmes liés à l'image corporelle et à l'estime de soi (écrits en italique). Dans la colonne de droite, figurent les outils d'intervention utilisés dans chaque activité, correspondant aux principes somatiques choisis et aux fonctions de contact sous-jacents avancés par James Kepner (voir p. 68). L'annexe D montre deux exemples de planification des activités somatiques ainsi que les notes d'observation de la chercheuse. Examinons la littérature ayant servi à créer le présent programme, en réponse à la troisième sous-question à l'étude, pour cibler les outils d'intervention et les activités pédagogiques, susceptibles d'activer l'expérimentation des principes somatiques choisis et d'agir sur l'image corporelle et l'estime de soi des sujets.

Brodie et Lobel (2004, 2006) proposent l'intégration de quatre principes somatiques fondamentaux en pédagogie de la classe technique, pour aider les élèves à travailler conjointement avec les systèmes proprioceptifs et extéroceptifs durant l'entraînement,

nonobstant le genre et/ou le niveau de formation de danse : la respiration, le contact avec l'environnement par les extérocepteurs (vision, ouïe, toucher, goût et odorat); la connexité avec le corps et avec le sol; l'initiation et le processus du mouvement. À leur avis, ces principes actifs constituent des fondements en éducation somatique pour deux raisons. En premier lieu, ils sont communs aux approches somatiques reconnues dont la technique *Alexander*, la méthode *Feldenkrais*, le *Laban/Bartenieff Movement Analysis*, le *Body-Mind Centering* et l'*Idéokinésis*. Ces approches croient toutes que le mouvement et la sagesse corps-esprit sont essentiels à l'expérience humaine et à la vie elle-même et elles visent à améliorer l'efficacité et l'expressivité du mouvement, par une conscience corporelle accrue et par un meilleur alignement. Deuxièmement, ces processus corporels demeurent actifs dans l'expérience du corps en mouvement, indépendamment de la spécificité de l'approche somatique pratiquée. S'inspirant des études de Johnson (1986) et de Behnke (1988, 1990), les chercheuses proposent un modèle pédagogique axé moins sur le résultat, soit les compétences motrices de la danseuse, et davantage sur l'éveil de sa conscience des ressentis en mouvement.

Ce modèle est en lien étroit avec les travaux d'Irmgard Bartenieff et de l'une de ses élèves, Bonnie Bainbridge-Cohen, et avec la pensée d'Hubert Godard, chef de file en Analyse Fonctionnelle du Corps dans le Mouvement Dansé (AFCMD). Bartenieff a conçu une approche d'entraînement, basée sur des principes de fonctionnement du mouvement (*Fundamentals*), visant à optimiser la circulation vive entre la connexité à l'expérience interne de la personne et son expressivité personnelle (Hackney, 1996). Ces fondements s'appliquent autant en danse qu'aux thérapies psychocorporelles et comprennent les principes suivants : la connexité du corps tout entier; le support respiratoire; l'échange dynamique avec le sol; la progression des phases du développement corporel; l'intentionnalité; la complexité des éléments cinétiques; la connexité interne/externe; l'intégration des aspects fonctionnels et expressifs du mouvement; l'interaction stabilité/mobilité; le cycle action/récupération; le phrasé du mouvement et enfin, l'unicité de la personne.

Selon Eddy (2002), les travaux de Bainbridge-Cohen ont contribué à mettre en relief les aspects émotionnels et expressifs du *corps intelligent*, opérant dans le processus d'incarnation, intégré à l'écoute du vécu psychocorporel de l'individu. Pour ce faire, elle utilise les principes somatiques suivants :

This process of embodiment entails initiating breath, movement, voice, awareness and touch from any cell and/or collection of cells as tissues and systems, to witness the qualities of breath, movement, voice and touch; the mindfulness, such as the feelings, sensations, emotions, memories, dreams, thoughts, images and insights; and the physiological effects that arise. Once gaining consciousness of an area or tissue in ourselves, we share this process with others, from the same place in ourselves, such as bone to bone or organ to organ, and discuss our mutual experience with each other. (Bainbridge-Cohen, 1997-1998, p. 4)

Godard (1994) s'intéresse au rapport à la gravité du danseur, s'exprimant dans sa posture, son tonus musculaire et sa manière d'être-au-monde. Il réfère à la notion de *fonction tonique*, proposée par Henri Wallon en 1962, qui regroupe trois processus teintant la qualité de sa gestuelle: les processus gravitaires; les perceptions et les affects du moment, reliées au geste et en dialogue avec autrui; enfin, la coordination de la musculation (dont les muscles profonds) engagée dans l'action. Pour Godard, tous les gestes répondent à ce système *tonico-expressif* involontaire, facilitant ou inhibant le mouvement, dont l'origine remonte aux premiers rapports avec la mère.

Compte tenu de ces considérations, nous avons choisi les quatre principes somatiques suivants, afin d'élaborer les activités d'exploration corporelle de notre programme d'intervention, soient la respiration, l'ancrage dans le sol, le toucher et la connexité interne/externe. Explicitons les fondements théoriques de chaque principe.

1. Respiration

Selon nos observations sur le terrain et les écrits, la ballerine est généralement peu consciente de sa respiration lorsqu'elle danse, à cause de l'esthétique du corps éthéré

du ballet (voir p. 6). En quelque sorte, elle apprend à être *au-dessus* de son souffle. Rappelons que l'idéal poétique du ballet amène aussi la danseuse *absente* à perdre contact avec ses sensations et à négliger ses besoins corporels (p. 58). Par conséquent, le désaveu des ressentis forge l'expérience du *corps-soi* comme un *cela*, dépossédé du *Je* (Kepner, 2008) et alimente les comparaisons négatives entre l'image corporelle et le modèle corporel idéal (pp. 16-17). Pour Kepner (2008), la conscientisation du cycle respiratoire devient donc un enjeu important pour elle, dans la mesure où il facilite l'autorégulation de chaque phase de son expérience incarnée.

Selon Shea (1999a), la respiration est un principe fondateur de toutes les approches somatiques. Cette fonction physiologique permet de prendre contact avec les ressentis et avec les sentiments, images et pensées, qui se rattachent à l'expérience vécue dans le *ici et maintenant*. La respiration se situe au cœur même de la vie et du mouvement; son aisance assure la fluidité du mouvement et vivifie tout le corps. Ce contact plus intime avec la vitalité interne de la personne contribue à augmenter sa confiance en la vie (Hackney, 1996). Le souffle affirme la dynamique de chaque moment vécu, dans l'inspiration et l'expiration. Grâce à son effet énergisant, cette vision holistique de l'être humain considère aussi la respiration comme un moyen puissant pour renforcer la concentration, l'endurance, l'expressivité du mouvement, et même l'intégration des apprentissages (Enghauser, 2007).

Les deux phases du cycle respiratoire, l'inspiration et l'expiration, provoquent un flot continu de mouvements en expansion et en condensation/contraction qui sculpte l'espace interne du corps de façon tridimensionnelle. En habitant sa respiration plus pleinement, la danseuse devient plus consciente du processus cyclique ayant lieu au centre de son corps, en particulier sa cage thoracique et son bassin, et dans sa bouche. La perception de la tridimensionnalité du corps est accentuée, au cours de l'expansion des mouvements internes et de ceux sculptés par l'espace externe (Bartenieff et Lewis, 1997; Hackney, 1996). Nous croyons que l'expérience de tridimensionnalité

corporelle peut contribuer à dégager la ballerine de la vision bidimensionnelle de son corps renforcé par le reflet de sa silhouette dans le miroir, outil omniprésent dans son entraînement. Ainsi, cela l'aiderait à préciser son image corporelle (Joly, 2006).

Bainbridge-Cohen (1997-1998, 2002, 2010) distingue trois couches, dans la fonction respiratoire : à l'externe, la respiration pulmonaire (thoracique et abdominale) assure l'échange gazeux avec l'environnement, au moyen de l'oxygène. À l'intermédiaire, la respiration sanguine assure le transport de l'oxygène et ses produits, du système circulatoire vers les tissus et vice-versa. La couche la plus profonde est à l'intérieur de chaque cellule et dans les échanges avec d'autres cellules et tissus corporels, grâce au va-et-vient des liquides interstitiels.

L'auteure défend que la prise de conscience cellulaire permette d'entrer en contact avec notre essence première et de transformer notre respiration. En portant attention à l'expérience immédiate, l'interprète peut prendre conscience des différentes couches de sa respiration. Bainbridge-Cohen (1997-1998, 2010) qualifie cet état d'attention ouverte de *conscience cellulaire*. Pour elle, plus la conscience cellulaire augmente, plus sa respiration devient fluide. En revanche, l'expérience incarnée sur le plan cellulaire repose sur la qualité du mouvement respiratoire, induisant un relâchement du tonus musculaire, une sensation de détente et de calme, et une augmentation de la vitalité cellulaire. À chaque relâchement, le sang se libère et circule mieux, entraînant une respiration encore plus profonde et une conscience corporelle accrue.

Selon Godard (1994), le souffle interagit de façon systémique avec une multitude de processus psychocorporels et les possibilités du milieu environnant : l'organisation posturo-gravitaire, les processus affectifs et l'intentionnalité du mouvement. Chaque modification d'une donnée entraîne une adaptation de l'ensemble. Pour lui, le fait même de respirer entraîne des variations du centre de gravité de la danseuse et par conséquent, des ajustements continuels de son système postural. Ces ajustements

s'effectuent en fonction du tonus général et de *l'état de pondéralité*, c'est-à-dire de son rapport au sol et au poids, et des tensions logées dans les pieds et les muscles posturaux du dos. À leur tour, ils auront un impact sur le souffle, puisque l'excès de tonicité des muscles posturaux-inspirateurs (scapulaires, cervicaux et spinaux) peut inhiber leur relâchement dans l'expiration et créer une contraction supplémentaire de ces muscles dans l'inspire. Il conclut : « On imagine ici la montée tonique en spirale qui relie souffle et attitude posturale » (p. 28).

Bartenieff et Lewis (1997) et Rouquet (2001) discutent de l'impact de la respiration sur le maintien de la posture et sur la régulation du tonus : dans sa conscience du flux respiratoire, la danseuse expérimente les mouvements convexes et concaves des trois sphères du corps (tête-thorax-bassin). Ces changements plus ou moins subtils restent perceptibles à l'interne (proprioception et kinesthésie) et à l'externe (déploiement corporel, expansion spatiale), en modulant son tonus et son rapport à la gravité.

Godard (1994) stipule que la respiration est en lien dialogique avec les affects, c'est-à-dire, les états affectifs d'une personne qui influent sur son comportement. Ces états sont reliés au fonctionnement du système neuro-végétatif du cerveau, en particulier le système limbique. Ainsi, les sentiments et les états de corps de la ballerine, générés par son histoire personnelle et son expérience du moment, ont un impact inévitable sur le rythme et l'amplitude de sa respiration. Si elle est anxieuse de sa performance ou entretient une image négative d'elle-même dans sa danse, son souffle sera contenu et saccadé, affectant son ancrage au sol et son tonus musculaire. Cet état de tension diminuera inévitablement l'efficacité, la coordination et la fluidité de sa gestuelle. Inversement, la respiration augmentera sa conscience du corps-sujet et l'émergence de ses états affectifs (ex : détente). Elle contribue aussi à réduire les effets anxiogènes du système nerveux sympathique, activé dans le stress. Ces considérations nous ont amenées à porter une attention aux discours des participantes, lors des retours en fin d'atelier, concernant les effets des activités respiratoires sur leurs affects.

Selon Godard (1994), la conscience proprioceptive et kinesthésique, accentuée par la respiration, oriente aussi l'intentionnalité du danseur et l'expressivité de sa danse. Le flot continu du souffle permet d'éviter le piège courant de la désynchronisation du système posturo-respiratoire, par une intention trop forte de *faire* un mouvement.

Les auteurs ci-haut mentionnés s'entendent pour dire que le travail respiratoire peut se réaliser, selon deux grandes orientations, aux convictions théoriques divergentes : les outils d'intervention directs et indirects. Dans un premier temps, on peut explorer la respiration par la centration de notre conscience cellulaire sur les diverses couches de la respiration : pulmonaire (thoracique et abdominale), sanguine et cellulaire. Ce travail commence souvent en position allongée au sol, pour activer la conscience de l'état de relaxation/tension de la colonne vertébrale (Bartenieff et Lewis, 1997). Selon Bainbridge-Cohen (1997-1998, 2010), le travail respiratoire permet à la danseuse de relâcher le contrôle du système nerveux central et de s'ouvrir à des expériences cellulaires nouvelles, modifiant ainsi ses schémas neuromusculaires.

Ceci étant dit, une sur-conscientisation du cycle respiratoire et de ses entraves, peut l'amener à retenir son souffle à l'une ou à l'autre phase, la privant du coup de la perception des changements subtils de son espace interne et des configurations des segments de son corps. La profondeur et le rythme de la respiration s'adaptent continuellement, en fonction de l'étendue et de l'intensité des actions de l'interprète (Bartenieff et Lewis, 1997). Godard (1994) renchérit en citant Veldman et This (1985) : « Rendre conscient le rythme respiratoire, c'est déjà le modifier, la conscience, comme toute activité corticale volontaire, venant troubler le libre jeu d'une fonction étroitement liée à l'émotion et aux affects » (p. 27).

La deuxième approche que nous considérons complémentaire à la première, consiste à travailler de façon indirecte, en jumelant la respiration soit à l'émission de divers sons (ex : *a*, *é*, *o*) résonnant dans le corps, soit aux jeux de transferts de poids dans le

travail de partenaire. L'utilisation du poids renforce la conscience de la rythmicité organique entre le souffle, l'activité musculaire et les ressentis corporels et affectifs de la ballerine (Bainbridge-Cohen, 2002; Bartenieff et Lewis, 1997; Godard, 1994). Selon Bartenieff et Lewis (1997), ce travail organique permet un travail respiratoire, fluctuant selon un continuum volontaire/involontaire de conscience corporelle.

Dans notre programme d'intervention, nous utilisons un amalgame de tous ces outils pour aider les sujets à prendre conscience de son souffle, soit de façon directe par la respiration pulmonaire (thoracique et abdominale) et cellulaire, soit de façon indirecte par l'engagement de la voix et les transferts de poids (travail de partenaire). À titre d'exemple, le lecteur peut se référer à l'exercice 1 du tableau de l'annexe C.

2. Ancrage dans le sol

Toute expérience corporelle se vit dans un environnement donné, régi par les forces gravitaires de la terre. Le corps établit un échange dynamique avec le sol qui assure son accès à la verticalité, la mobilité et à la locomotion. Cette connexité augmente le sens proprioceptif de la danseuse, l'informant de sa position spatiale et de son état de tension et améliorant sa capacité à utiliser efficacement les forces gravitaires dans l'exécution de ses mouvements (Bartenieff et Lewis, 1997; Brodie et Lobel, 2004; Godard, 1994, 2008; Hackney, 1996).

Selon Godard (2008), l'organisation psychocorporelle qui fonde le rapport spécifique de la danseuse à sa verticalité s'établit dès sa vie intra-utérine, en commandant sa musculature réflexe. Appelée *terrain fonctionnel*, il définit cette tendance quasi-innée comme étant : « la construction physique et symbolique du système antigravitaire de chacun (1990, p. 110). Son *moi gravitaire*, structuré autour de la polarité ascendante (appui terre) ou descendante (appui ciel), continuera de se sédimenter au cours de sa vie. Sa posture et sa gestuelle porteront donc la signature unique de son rapport aérien ou terrestre à la gravité. Godard stipule que le terrain fonctionnel de la ballerine sera

renforcé par sa pratique artistique : ainsi, les syllabus *Vaganova* et *Limon* stimulent la polarité ciel tandis que le *Bournonville* et le *Cunningham* accentuent la polarité terre. Pour éviter des stress contre-productifs liés à une approche volontaire, il promeut la construction graduelle de la double polarité verticale, à partir de stratégies indirectes et ludiques (ex : souffle, micro-travail sur la chaîne musculaire profonde, imagerie).

Les auteurs mettent en évidence l'existence d'un lien systémique entre le rapport à la gravité (le tonus musculaire et la posture), l'affectivité et les pensées qui en découlent (Bainbridge-Cohen, 2002; Bartenieff et Lewis, 1997; Després, 1999; Godard, 1990, 1994; 2008; Rouquet, 2004). En plus des facteurs héréditaires et constitutifs, la posture érigée comporte des éléments psychologiques et expressifs, précédant toute intentionnalité du mouvement. Elle porte l'empreinte unique d'un certain rapport au monde, modelé par la culture familiale et sociale du danseur :

Le rapport avec le poids, c'est-à-dire avec la gravité, contient déjà une humeur, un projet dans le monde. C'est cette gestion particulière à chacun du poids qui nous fait reconnaître sans erreur, et au seul bruit, une personne de notre entourage qui monte un escalier... Nous nommerons 'pré-mouvement' cette attitude envers le poids, la gravité, qui existe déjà avant que nous bougions, dans le seul fait d'être debout, et qui va produire la charge expressive du mouvement que nous allons exécuter. (Godard, 2008, p.236)

Pour Godard (2008), le *pré-mouvement* agit de façon inconsciente sur l'organisation posturale de l'interprète, en vue d'un geste à poser ou d'un état de corps à exprimer. Ses muscles posturaux sont aussi responsables d'enregistrer les changements d'états affectifs et émotionnels. Par exemple, la posture contractée et écrasée d'une personne déprimée rendra sa posture rigide, en contraste avec l'attitude corporelle vitalisée et expansive de celle qui est disposée à agir. Catalysée par son souffle et son intention spatiale, la mobilisation de la posture de la danseuse se traduit par l'engagement des tensions spatiales sculptant son corps (Bartenieff et Lewis, 1997). Ces auteurs font remarquer que le mot *posture* réfère autant à l'alignement global du corps le long de

l'axe vertical qu'à son attitude ou à sa position psychologique, pour appuyer l'essence psychosomatique de celle-ci. Ils avancent aussi que toute modification de la posture et du tonus influence l'état émotionnel et inversement. Ainsi, les aspects fonctionnels et expressifs de toute posture ou toute gestuelle sont emmêlés, de façon systémique.

Le rapport au poids et à la verticalité de l'interprète est aussi fondu dans l'esthétique et le contexte historique du genre de danse pratiqué, dans son *habitus* artistique. Par conséquent, l'organisation tonico-gravitaire de la ballerine peut s'expliquer ainsi :

Le sens attaché aux modulations du poids qui s'exerce sur l'axe gravitaire permet ainsi de repérer les évolutions profondes de l'histoire de la danse. Le développement de l'esthétique du ballet romantique est indissolublement lié à une quête de l'élévation qui s'exprime à travers les pointes, les machineries qui emportent les danseuses dans les airs, et surtout une évolution de la technique qui, au fil des années, fait s'étirer les corps jusqu'à la morphologie caractéristique des ballerines balanchiniennes. (Godard, 2008, p.238)

À notre avis, la recherche de légèreté de la ballerine (voir p. 6) laisse présager que l'ancrage dans le sol au moyen du travail somatique puisse influencer d'une manière ou d'une autre ses états affectifs, et le rapport éthéré et objectivé avec son corps.

Les chercheurs préconisent trois outils d'intervention, pour améliorer l'ancrage au sol (Bainbridge-Cohen, 2002; Bartenieff et Lewis, 1997) : à prime abord, le travail de relâchement musculaire et le travail respiratoire, en position allongée et/ou assise, et ensuite debout. La danseuse ressent alors une sensation de légèreté dans l'inspiration et de lourdeur dans l'expiration. La sensation de poids est aussi dominante dans les roulades au sol, initié par le bas du corps (plus lourde que le haut). Ce travail se traduit par une baisse du tonus basal et l'engagement du bas du corps, par le centre du bassin. Il s'agit ici de *céder* le poids, de se laisser traverser par les forces gravitaires permettant de s'engager dans un échange dynamique avec le sol (Bartenieff et Lewis, 1997; Després, 1999).

Un deuxième outil d'intervention concerne la posture. Afin de ressentir l'alignement dynamique de la structure squelettique, Bartenieff et Lewis (1997) soulèvent le rôle primordial de la connexité du corps tout entier : le travail de conscientisation des liens centre/périphérie (radiation par le nombril), haut/bas (ex : enroulement/déroulement), gauche/droite, et finalement devant/derrière du corps, peut se réaliser de concert avec les mouvements d'expansion/contraction de la respiration et en variant l'*Effort Poids* (ferme ou léger) et les niveaux de mouvements. Ce travail se traduit par l'engagement corporel entier du danseur appelé l'*effort postural*, terme emprunté à Warren Lamb. Ce dernier stipule que cette qualité généralisée d'effort témoigne de l'engagement psychologique de la ballerine dans son activité et de sa capacité à agir, en fonction de ses convictions. Ce lien holistique rappelle la notion d'intégrité personnelle, condition essentielle à l'estime de soi (voir p. 45) ainsi que celle de la *mobilisation*, phase de l'expérience incarnée précédant l'action (voir pp.71-72).

Enfin, l'ancrage dans le sol peut aussi être favorisé par les jeux de transfert de poids, soit dans le travail de partenaire où l'on expérimente les aspects actifs et passifs du poids (donner/recevoir), soit durant des exercices de marches. Par exemple, en variant les rythmes de locomotion, on peut explorer des changements temps/poids, pouvant accentuer ou baisser les tensions et consolider la proprioception. À l'instar du souffle, la marche a aussi pour effet d'augmenter la perception tridimensionnelle des trois sphères du corps (tête, cage, bassin). Ces volumes doivent entretenir à la fois des liens de connexité et d'indépendance pour assurer l'aisance du mouvement (Bartenieff et Lewis, 1997; Olsen, 2014; Rouquet, 1991, 2004). La prise de conscience de la tridimensionnalité devient un enjeu pertinent pour aider les danseuses à se dégager du rapport jugeant au corps-objet et de leur image corporelle bidimensionnelle, déformée par l'utilisation massive des miroirs (voir p. 12).

En résumé, le présent programme d'intervention sollicite le principe de l'ancrage au sol, par les moyens suivants (exercices 1 à 3 de l'annexe C) : le relâchement du poids

(détente en diverses positions, centration sur le bas du corps, lien poids/respiration); ou la posture (transferts de poids dans la marche et le travail de partenaire; centration sur les connexités du corps; changements de niveaux).

3. Toucher

Le toucher est un des sens extéroceptifs permettant au corps d'entrer en relation avec son milieu et ses ressentis. Par le principe de réversibilité, décrit par Merleau-Ponty (1945), il transmet des données proprioceptives et kinesthésiques à l'interprète qui facilitent l'efficacité, la précision et la conscience processuelle de ses mouvements (Behnke, 1990; Brodie et Lobel, 2004; Fortin *et al*, 2002). En effleurant une partie du corps, la réceptivité tactile de la danseuse est activée, ce qui la stimule à bouger. Ainsi, la boucle sensori-motrice se complète : le senti, le ressenti (*feelings*) et l'action sont intégrés dans le mouvement (Bainbridge-Cohen, 2002).

Le toucher *sensible* constitue l'envers de la médaille de la perception du mouvement. Ensemble, ils augmentent la conscience corporelle du danseur (Eddy, 2002; Fortin *et al*, 2002; Enghauser, 2007). Le toucher sollicite les extérocepteurs cutanés tandis que la perception du mouvement est captée par les propriocepteurs et par les récepteurs kinesthésiques. En plus de l'informer sur son mouvement, le contact physique permet à l'interprète de distinguer la frontière entre le Soi et le non Soi : « L'expérience du mouvement et du toucher est fondamentale dans la découverte de qui nous sommes, de ce qui est autre, et de comment nous dansons cette vie ensemble » (Bainbridge-Cohen, 2002, p. 276). Pour Fraleigh (1996, 2000), lorsque nous touchons l'autre ou que l'on bouge avec lui, il se produit une interaction et une intégration uniques des *somas*, affectant les deux parties. L'objet perçu et le sujet percevant ne font qu'un : la danseuse est à la fois *touchante* et *touchée* par l'autre, vivant en simultané les mêmes sensations qu'elle. Cette expérience rejoint ce que la phénoménologie appelle l'intercorporéité et l'intersubjectivité. Le toucher semble avoir un impact sur la précision

des ressentis, essentiels à l'image corporelle, et sur l'authenticité des relations interpersonnelles, un des fondements de l'estime de soi (Kepner, 2008; Mruk, 2013).

Deux types d'outils d'intervention stimulent le travail du toucher, soit l'autopalpation et le travail de partenaire. D'une part, l'expérience de se toucher comme on toucherait autrui crée une réflexivité qui éveille l'écoute et la conscience des ressentis ainsi que la proprioception (Benhke, 1990; Enhauser, 2007). Ainsi, la danseuse peut toucher divers endroits et tissus de son corps (muscles, os, organes), en variant la pression exercée (ex : effleurer, toucher, presser). Être touché (par soi ou par l'autre) provoque une baisse du tonus dans un contexte de travail somatique. D'autre part, le travail de partenaire peut inclure des exercices d'éveil sensoriel analogues à l'autopalpation, des jeux de transfert de poids entre toucheur et touché, ainsi que le mouvement dansé en duo, en variant les lieux de contact (ex : tête/épaule, bras/cuisse) et les niveaux du corps (Bainbridge-Cohen, 2002; Bartenieff et Lewis, 1997; Olsen, 2014). Plusieurs activités du programme font appel à ces moyens (exercice 3 de l'annexe C).

Selon Bartenieff et Lewis (1997), la qualité de présence du toucheur se manifeste par un contact physique tridimensionnel, initié par le centre du corps. Ce dernier est engagé pleinement dans son expérience du toucher et dans les mouvements qui en découlent, par opposition à un contact segmentaire et rigide. La respiration est fluide. Dans les transferts de poids, les partenaires passent aisément du pôle actif au pôle passif, modulant le tonus musculaire dans leurs contre-tensions spatiales.

4. Connexité interne/externe

Hanna (1976) défendait une vision holiste de l'expérience subjective du corps vivant, qu'il a nommée *soma*. Pour l'auteur, tout *soma* porte une intentionnalité mobilisée au service de la survie de l'organisme, pour agir sur le milieu ou pour réagir à celui-ci. Cette intentionnalité adaptative est assurée par la conscience humaine, vécue à la 1^{ère} personne et en évolution constante, grâce aux fonctions d'analyse et de synthèse du

cerveau. Dans son processus d'autorégulation, le système perceptuel du danseur (*sensorium*) interagit constamment et de façon simultanée avec le système moteur (*motorium*) : l'attention portée à une sensation corporelle amène la personne à traiter cette information à travers le filtre perceptuel de la conscience, forgé par son histoire passée, ses croyances, ses émotions, ses anticipations et les facteurs socioculturels et contextuels du moment. Selon les éducateurs somatiques (Hanna, 1976; Johnson, 1997; Bainbridge-Cohen, 2002), l'acte de percevoir forme une unité indissoluble avec l'action. Nous ne pouvons pas ressentir sans agir et nous ne pouvons pas agir sans ressentir. À titre d'exemple, la ballerine qui centre son attention sur une sensation (stimulation sensorielle) provenant de son genou, qu'elle décode comme une tension (proprioception), pose déjà une action en portant une attention accrue à cet endroit (perception et intention). L'écoute des ressentis modifie le tonus et la coordination, en vertu de son passé et de ses projections futures (intention et action). Les gestes posés amènent de nouvelles données proprioceptives, alimentant de façon simultanée, les intentions motrices et le cycle de l'*action incarnée*¹⁸. À partir des années 1980, les études neurophysiologiques ont validé les observations empiriques des éducateurs somatiques, mettant en évidence l'intégration systémique de la boucle attention-perception-intention-action, opérant en simultané avec plusieurs fonctions cognitives telles que la mémoire, la représentation mentale, le langage et l'anticipation (Berthoz et Corin, 2001; Damasio, 1999; Delachaux, 2011; Jeannerod, 2009; Leao, 2003; Maturana et Varela, 1994).

Bonnie Bainbridge-Cohen souligne que les aspects réceptifs et émetteurs de la boucle stimulus-réponse de l'organisme, comportent tous les deux une activité motrice et une activité perceptive, formant un système complexe de traitement d'information et ouvrant la voie vers un changement de l'expérience *corps-soi-monde*:

¹⁸ Action incarnée : terme employé par Francisco Varela, désignant les capacités sensori-motrices, modelées par la cognition et le contexte biopsychosocial de l'individu (Kyriou et Joignot, 1993).

Sentir n'est pas seulement être stimulé passivement; percevoir n'est pas seulement recevoir passivement des données; moteur ne veut seulement dire réagir directement à la stimulation. Il y a à la fois une activité perceptive dans le moteur et une activité motrice dans la réception des données, dans la perception. Apprendre, c'est nous ouvrir à l'expérience de la vie... Quand l'expérience du mouvement est intégrée à notre éducation, notre perception de nous-même et du monde change. (2002, p. 276)

Pour cette auteure, la perspective systémique exige d'intégrer aux cinq sens extérocepteurs, les récepteurs proprioceptifs et kinesthésiques ainsi que les intérocepteurs (ex : viscères, vaisseaux sanguins). Ce réseau complexe évolue selon les étapes suivantes: attentes préconçues (en fonction de nos expériences antérieures); concentration pré-motrice (capacité motrice de choisir les aspects privilégiés des stimuli); données sensorielles; interprétation perceptive; préparation motrice (intentionnalité de l'acte); réponse motrice; retour sensoriel; interprétation perceptive.

Les étapes de cette séquence sont en lien direct avec un principe somatique décrit par Irmgard Bartenieff, en l'occurrence la connexité entre l'expérience du corps-sujet de la danseuse et la manifestation externe de cette expérience par ses mouvements. Ces deux facettes agiraient de façon dialogique, dans l'exécution de sa gestuelle : plus la connexité interne/externe est grande, plus l'efficacité du mouvement augmente, dans l'emmêlement intime de ses aspects fonctionnels et expressifs. La ballerine doit donc apprendre à être à l'écoute de ses ressentis, ses pensées, ses images et ses affects, dans le processus du mouvement. Cela implique de préciser son intention spatiale et de créer des tensions spatiales à chaque étape du déroulement cinétique, de l'initiation à la finalité. En plus d'assurer l'efficacité technique du mouvement, la mobilisation de l'intentionnalité améliore la justesse de son interprétation. Ainsi pour l'auteure, le mouvement n'est pas une forme d'expression, il *est* expressif (Hackney, 1996).

Vu que les élèves en danse apprennent d'abord par imitation visuelle et priorisent le travail segmentaire et la tension musculaire du corps-objet, ils sont davantage centrés

sur le résultat du mouvement que sur son processus kinesthésique et psychosomatique (Brodie et Lobel, 2004). Cette tendance est encore plus prégnante chez les ballerines (voir p. 11). Jackson (2005) défend que : « I contend that looking only from and at the outside leads to the absence of self and an unhelpful objectification of the body, so that it is no longer the dancer's own » (2005, p.30). Sa réflexion démontre toute la pertinence du travail de connexité interne/externe chez la ballerine qui peut aisément se perdre de vue, dans les exigences de beauté formelle et de virtuosité de son art.

Pour développer la connexité interne/externe, Bartenieff et Lewis (1997) proposent deux grandes orientations : soit de l'interne vers l'externe par le travail d'intention spatiale, soit de l'externe vers l'interne, par l'expressivité du mouvement. Dans notre programme, les exercices de connexité interne/externe ont fait appel tour à tour à ces deux orientations. Premièrement, l'intention spatiale peut être activée de différentes façons : par la conscientisation des muscles et des articulations peu ou mal utilisés par les danseuses, pour accroître la coordination et l'expressivité des mouvements; par des mouvements simples (ex : marches), initiés par divers endroits du corps; ou par l'exploration de régions autour du corps, de changements de niveaux (ex : passages de la position assise à debout) ou de positions peu familières (ex : derrière le corps, déplacements tête en bas). Ce travail se traduit par la précision des tensions spatiales, dans l'initiation et le déroulement du mouvement; une posture dynamique en mobilité relative et en immobilité; l'initiation fluide du mouvement, sans effort ou stress indu.

En revanche, les mouvements expressifs activent aussi la conscience des ressentis et constituent des occasions de découvertes pour la danseuse, au moyen de la créativité (Enghauser, 2007; Fraleigh, 2000). Le mouvement émergeant spontanément avec peu ou pas de stimulation externe peut s'avérer une porte d'entrée judicieuse pour éveiller l'expérience du corps-sujet. Bartenieff et Lewis (1997) utilisent le terme *réponses authentiques* pour référer à ce type d'expression corporelle improvisée qui transforme l'interprète. Fraleigh (2000) évoque la sagesse corporelle qui se déploie dans sa

gestuelle, menant ses pensées et ses attitudes à une actualisation de ses compétences techniques et de son équilibre personnel: « When we trust our innate intelligence, it speaks, or brings images and feelings in unpredictable ways. This is furthermore a healing intelligence » (p. 57).

Rappelons que l'action expressive, émergeant des ressentis du moment, constitue un ingrédient indispensable au parachèvement du cycle de l'expérience incarnée, car elle permet au *corps-soi* de se vivre en tant que sujet créateur de son existence (Kepner, 2008). Par son authenticité, le mouvement expressif est un moment d'estime de soi pour la ballerine, car il lui donne l'occasion de se découvrir et de se surpasser (Mruk, 2013). Ces expérimentations du type *laisser venir le mouvement* plutôt que *produire le mouvement* (Bainbridge-Cohen, 2002) sont inusitées en pédagogie traditionnelle du ballet (voir p. 12). En opposé à l'approche non-directive du *Mouvement Authentique* et de diverses danse-thérapies, Bartenieff et Lewis (1997) prônent une formule semi-structurée dans ses outils d'intervention, pour cultiver la connexité interne/externe : elles emploient à la fois des structures objectives de danse (ex : travail d'intention spatiale sur les *Effort/Formes* de Laban; recours à la rythmicité du cycle respiratoire dans le mouvement) et des mises en situations favorisant l'expression subjective du mouvement (ex : imagerie, métaphore, thème d'improvisation). Cette semi-structure offre un cadre sécurisant à la danseuse, pour exprimer son vécu interne pleinement et librement. Nous avons privilégié cette formule mixte (voir activité 4 de l'annexe C).

Pour être libre, la personne doit sentir que son corps tout entier est au centre de son expression. Le travail de connexité interne externe se traduit par l'engagement global du corps et par des mouvements plus fluides et/ou désorganisés aux *Efforts/Formes* variables : « The training of visual and kinaesthetic perception prepares the observer to perceive completely the integration of physical muscular levels of activity with feeling, thinking levels of behavior in terms of *Body, Effort and Space* » (Bartenieff et Lewis, 1997, p.144). Dans ce contexte, la ballerine apprend à bouger avec les moult

facettes de son vécu. La qualité de présence à soi par le mouvement spontané, ouvre la voie à d'autres façons d'être danseuse que par la quête de virtuosité, ce qui change son rapport *corps-soi-monde* (Febvre, 2007; Kepner, 2008, Mruk, 2013).

En terminant, nous avons effectué divers recoupements, afin de cibler les incidences psychocorporelles du travail somatique, évoquées le plus souvent par les auteurs. Sur le plan corporel, on réfère à : la fluidité de la respiration, la modulation du tonus, la vitalité de la posture, une augmentation de la proprioception et du sens kinesthésique, la conscientisation de l'initiation et du déroulement du mouvement, l'expressivité du mouvement et l'engagement global du corps. Du côté psychologique, il s'agit de sensation de détente; de réappropriation du corps et de tridimensionnalité; d'impressions variables sur le poids du corps; d'impression de puissance personnelle et de diverses colorations affectives (ex : sécurité, joie, intimité émotionnelle avec soi et autrui). Cela étant dit, la consignation des manifestations somatiques observables n'avait aucune visée prédictive, mais servait plutôt comme points de repère pour la chercheuse, afin de pouvoir rediriger les activités en cours de route, selon les besoins ponctuels des sujets. Le lecteur peut consulter les exemples de notes d'observation de la chercheuse, contenues dans l'annexe D.

Vu que les principes somatiques agissent en système, il y a un emmêlement inévitable des outils d'intervention cités. Par exemple, le travail de rythmicité du mouvement se combine à celui du souffle pour faciliter l'intention spatiale des sujets. De plus, une même activité implique souvent d'autres principes somatiques aux effets analogues (ex : engagement total du corps, proprioception).

3.4.2.4 Journal personnel

À chacun des ateliers, les sujets étaient invitées à écrire leurs impressions du moment dans un journal personnel, dans le but d'évaluer l'impact des activités pédagogiques

au cours du programme, sur leur image corporelle et leur estime d'elles-mêmes (sous-question 2, p. 94). Selon Deschamps (1993), l'exercice d'écriture du journal de bord consiste à porter une attention assidue sur l'expérience vécue et à en relater les détails dans un carnet personnel (sentiments, pensées, intuitions, découvertes). En recherche qualitative, cet outil permet la collecte de données pertinentes au cours du processus d'expérimentation, en suivant l'évolution et le dénouement de l'expérience des sujets.

Nonobstant ces questions méthodologiques, l'activité d'écriture réflexive procure un moment de désengagement de l'extérieur, aidant les danseuses à intégrer leur vécu et à appréhender son impact sur elles. Ce temps d'intimité avec soi équivaut à la phase *retrait* qui parachève le cycle expérientiel et les rend disponibles à une nouvelle activité (Kepner, 2008). Par ailleurs, du simple fait que les participantes acceptent de s'ouvrir à des expériences somatiques étrangères à leur culture de ballet, ce temps de réflexion peut les aider à s'accueillir sans jugement dans leur expérience actuelle et à reconnaître leur réussite, constituant ainsi un *moment d'estime de soi* (Mruk, 2013). À notre avis, cet exercice d'*époque*¹⁹ peut décupler l'impact des principes somatiques actifs, sous-jacents aux activités d'exploration corporelle.

Pour les guider, nous avons formulé huit questions ouvertes (voir annexe E). Les premières questions les invitaient à explorer les détails expérientiels d'une situation signifiante pour elles. Les autres items référaient indirectement à l'image corporelle et à l'estime de soi (ex : un moment de défi). Tels les deux autres outils d'enquête, nous adoptons une formulation plus large pour atténuer le phénomène de désirabilité sociale (p. 92). À la fin, elles étaient appelées à faire part de leurs découvertes et réflexions sur la danse, pour ajouter des éléments de sens socio-culturels et artistiques à leur vécu. Deux moments étaient alloués pour l'écriture : un premier au milieu, et

4 Époque : Situation dans le domaine de la phénoménologie où l'on entre en contact avec sa propre expérience de la réalité subjective de l'Autre, en suspendant tout jugement (Deschamps, 1993).

un second à la fin des activités. Pour assurer l'instantanéité phénoménologique de leurs notes, les sujets remettaient leur journal à la chercheuse avant de quitter.

3.4.3 Questionnaire écrit

Suite aux ateliers, les ballerines ont rempli un questionnaire afin d'évaluer l'incidence des activités pédagogiques sur leur image corporelle et sur leur estime personnelle, au sein de leur pratique quotidienne, en comparaison de leur vécu antérieur. Nous avions prévu un délai de trois semaines pour la passation du questionnaire, pour valider si elles percevraient un impact de leurs explorations, après avoir repris l'entraînement. Ce délai servait aussi à évaluer si une certaine intégration des acquis s'était opérée, après un temps d'incubation du vécu (Shea, 1999b). De plus, il incitait les danseuses à faire un bilan réflexif de leurs apprentissages et, s'il y avait lieu, des changements observés. En se centrant sur leur vécu *post-test*, cette auto-évaluation devenait une occasion supplémentaire de consolider leur sentiment d'agentivité et de puissance personnelle, travail déjà amorcé durant l'atelier (voir p. 23).

À l'aide de sept questions ouvertes, le questionnaire reprenait les mêmes thèmes que le journal. Un préambule en précisait le but, les consignes et la confidentialité (voir Annexe F). Le document a été inséré à même le journal personnel des sujets, leur permettant de s'y référer au besoin, pour répondre aux questions. Il était rempli dans un local isolé à l'École, pour minimiser toute influence même involontaire, causée par la présence de la chercheuse. Grâce à un *pré-test* auprès de ballerines familières avec le projet, le temps de passation était estimé à environ trente minutes. En nous basant sur les critères méthodologiques de Gravel (1986), le choix de cet outil semblait tout indiqué, car les thèmes abordés étaient bien circonscrits et connus des participantes. Il permettait aussi une collecte rapide des données en fin de parcours, respectant leurs limites de disponibilité, à la reprise des activités de danse-études de l'automne. Cette étape finale a mené vers l'analyse des données.

3.5 Analyse des données

Dans les pages suivantes, nous examinons la méthode choisie pour analyser les données de recherche colligées et les critères assurant leur validation.

3.5.1 Analyse thématique

Puisque nous cherchions à comprendre l'expérience du *corps-soi* des participantes, tel qu'il émergeait de leur champ de conscience (Deschamps, 1993), nous avons choisi d'effectuer une analyse thématique, afin de dégager le plus fidèlement possible les fils conducteurs des données phénoménologiques colligées. Pour Paillé et Mucchielli (2012), l'analyse thématique consiste à : « procéder systématiquement au repérage, au regroupement et, subsidiairement, à l'examen discursif des thèmes abordés dans un corpus, qu'il s'agisse d'une transcription d'entretiens, d'un document organisationnel ou de notes d'observation » (p.232). En lien avec les sous-questions à l'étude et nos outils méthodologiques, l'analyse qualitative des résultats a comporté les deux étapes proposées par les auteurs : la thématisation à proprement dite et la construction d'un panorama des grandes tendances, émergeant de notre objet de recherche. Cette vue d'ensemble a été schématisée, à l'aide d'un arbre thématique.

En premier lieu, nous avons fait le travail de thématisation en employant la méthode phénoménologique, afin de saisir toutes les nuances du vécu des participantes avant, pendant et après les ateliers d'exploration. Nous avons débuté par quelques lectures libres du matériau de recherche, pour orienter minimalement notre démarche. Ensuite, nous avons repéré des thèmes du *corpus*, en lien avec les questions à l'étude, par des mots-clés ou des courtes expressions choisis par la chercheuse. Nous avons utilisé des supports papiers (ex : feuilles imprimées, fiches), permettant une vue d'ensemble et une manipulation plus aisée du matériel. La polyvalence de ces outils a facilité le recoupement et la classification des thèmes (Paillé, 1996). Aucun logiciel n'a servi à

réaliser l'analyse des résultats. La thématisation s'est amorcée avec la transcription et l'impression des *verbatim* des entretiens. En relisant les copies papiers, nous avons annoté dans la marge un ou des mots-clés résumant l'idée énoncée par la participante. Le travail a été répété pour chaque unité de signification. Une fois le repérage terminé pour les cinq entrevues, un relevé des thèmes les plus saillants a été rédigé sur des fiches de carton. Un système analogue a été utilisé pour extraire les îlots de sens des données, provenant des journaux et des questionnaires. Des annotations informelles étaient consignées dans les cahiers des sujets. Une recension a été faite des citations les plus éloquentes des danseuses, pouvant soutenir la présentation éventuelle des résultats. Nous avons instauré un système de codification pour chaque extrait choisi, afin de retracer sa provenance : nous avons mis entre parenthèses, le pseudonyme, l'outil utilisé et la date de la phase d'expérimentation (ex: Marie, entrevue, 16/08/15).

En deuxième lieu, au fil du travail de repérage, les thèmes les plus récurrents étaient colligés dans un journal de thématisation, contenant les réflexions et les divers essais de regroupement de la chercheuse. Peu à peu, les thèmes ont été assemblés, grâce à une succession de mises en lien (fusions, recoupements inter-sujets, oppositions, complémentarités), conduisant à l'élaboration d'un arbre thématique.

Ces opérations ont été exécutées pour chaque source de données, recueillies aux trois temps de l'expérimentation. Elles ont permis de raffiner l'analyse et de faire ressortir les points saillants du *corpus* jusqu'à leur point de saturation. Pour Paillé et Muchielli (2012), l'étape de saturation des catégories, survenant au moment où elles s'imposent avec suffisamment de force ou de constance, relève toutefois d'un jugement subjectif exercé par la chercheuse.

Une fois l'arbre terminé, nous avons alors dressé un portrait thématique de notre objet d'étude, permettant de répondre à nos questions de recherche (Paillé, 1996; Paillé et Mucchielli, 2012).

3.5.2 Critères de validation de la recherche

Pour Deschamps (1993), le but de l'approche phénoménologique de recherche réside dans la cueillette de données suffisantes pour permettre au chercheur de reconstituer le phénomène étudié par la voie descriptive et ensuite, d'effectuer une analyse menant vers une émergence de sens, lorsqu'il n'y a pas d'informations sur le sujet. Plusieurs mesures ont été mises en place pour assurer la validité interne de notre recherche.

Premièrement, vu que nous nous intéressions au vécu des danseuses dans le contexte de leur pratique, nous avons choisi de recueillir des données phénoménologiques à même leur milieu naturel. Nous espérions ainsi réduire les interférences externes, pouvant altérer notre compréhension de l'incidence des principes somatiques, sur l'image corporelle et l'estime personnelle des danseuses. Notre présence assidue dans le milieu pendant l'expérimentation permettait de mieux saisir leur expérience, selon leur propre cadre de référence (Deschamps, 1993; Tousignant, 1993). Deuxièmement, les données expérientielles des danseuses provenaient de trois sources indépendantes soient l'entrevue, le journal personnel et le questionnaire écrit. La triangulation de ces sources de données assez homogènes, découlant des objectifs de recherche, s'avérait indispensable à l'analyse thématique et à une reconstitution représentative du vécu des participantes (Paillé, 2006; Paillé et Mucchielli, 2012; Tousignant, 1993). Aussi, ce mouvement continu de collecte des données (avant, pendant et après les ateliers) a permis d'appréhender l'évolution temporelle du phénomène étudié et d'arriver à un point de saturation (Deschamps, 1993).

Troisièmement, la formule assez standardisée d'entrevue et de questionnaire a assuré une validité interne accrue des données qualitatives recueillies. Bien sûr, l'utilisation de questions ouvertes donnait assez de latitude aux sujets pour élaborer les aspects les plus signifiants de leur expérience, ce qui augmentait la pertinence des informations obtenus. Par ailleurs, l'uniformisation du libellé et de l'ordre des questions ouvertes

réduisait l'incontournable *parti pris de l'expérimentateur* : « When using qualitative data collection procedures for evaluation purposes, it can be helpful to minimize issues of legitimacy and credibility by carefully collecting the same information from everyone who is interviewed » (Patton 1990, p. 286). Par ailleurs, la standardisation a facilité l'organisation de l'analyse des données et les comparaisons inter-sujets, susceptibles d'en faire émerger des thèmes communs (Gravel, 1986; Patton, 1990).

Enfin, les démarches de corroboration visaient à détecter et à corriger toute donnée expérientielle fragmentaire ou erronée. Afin de décrire le plus fidèlement possible le vécu des ballerines, les entrevues étaient enregistrées sur bande audio, à des fins de retranscription. Les *verbatim* transcrits des entrevues leur ont été soumises dès que possible pour fins de corroboration, soit à la passation du questionnaire (Deschamps, 1993; Gravel, 1986; Patton, 1990; Tousignant, 1993). Dans le même ordre d'idée, les participantes ont rempli seules le questionnaire écrit, en l'absence de la chercheure, afin d'assurer la validité des résultats de la démarche d'enquête (Gravel, 1986).

3.6 Conclusion

Nous venons de décrire tous les aspects méthodologiques de notre étude qualitative. Issue d'un paradigme constructiviste et humaniste, la présente recherche traitait des impacts ressentis de principes somatiques actifs sur l'image corporelle et l'estime de soi de cinq danseuses, inscrites dans un programme préprofessionnel de ballet. Un programme d'intervention incluait des activités d'exploration corporelle, utilisant ces principes somatiques et mettant en jeu l'image du corps et l'estime personnelle. Basée sur approche phénoménologique, la cueillette des données a été réalisée par une démarche d'enquête. La triangulation a été assurée par la collecte de trois sources de données expérientielles, aux trois temps de l'étude. Enfin, il a été question des étapes de l'analyse thématique et des critères de validation de la recherche. Dans le prochain chapitre, nous présentons les résultats de recherche découlant de cette analyse.

CHAPITRE IV

PRÉSENTATION DES RÉSULTATS

Dans les pages qui suivent, les résultats recueillis sont regroupés en trois grandes parties, en concordance avec les trois temps de l'expérimentation : en premier lieu, nous faisons état de l'expérience initiale du *corps-soi* des danseuses, à partir des entretiens *pré-test*. Cette analyse sert de référence de base, afin de mieux cerner les changements *post test* susceptibles d'être observés, découlant de notre question de recherche (voir p. 28). La première partie inclut les récits des sujets de leurs idéaux du ballet, les perceptions de leur propre corps et de leurs attributs personnels et enfin, leurs relations avec les pairs. Dans un deuxième temps, nous recensons les ressentis psychocorporels rapportés par les ballerines, au cours du programme d'intervention. Cette partie inclut aussi les outils somatiques et les activités pédagogiques les plus prépondérantes pour elles. Ces données proviennent des écrits des journaux de bord, consignés lors des cinq ateliers. Afin d'évaluer l'incidence du programme, la dernière partie recense les changements notés par les sujets et consignés dans le questionnaire, concernant leur image corporelle et leur estime personnelle.

4.1 Corps-soi initial des danseuses

La présente section est consacrée à présenter l'univers phénoménal du *corps-soi* des ballerines, tel que décrit lors des entrevues réalisées quelques jours avant les ateliers. Elle vise à répondre à la première sous-question de recherche : *En quoi consistent l'image corporelle et l'estime de soi des danseuses de ballet, au plan de leur vécu psychocorporel, dans le contexte de leur pratique?* Nous examinons d'abord leurs descriptions du *corps-soi* idéal et des valeurs qu'elles prônent; les images spéculaires qu'elles rapportent de leur silhouette (corps perçu) ainsi que les ressentis (corps vécu)

formant leur image corporelle; leur estime personnelle fondée sur leurs perceptions d'elles-mêmes (image de soi) et sur leurs actions (*corps-soi* agissant); et finalement, leurs relations aux autres, dans le contexte de leur pratique (*corps-soi* relationnel). Ce dernier segment rend compte de la *relation soi-monde* qui co-construit le vécu de la danseuse (voir *corps processus*, p. 61; théories de Mruk, p.48 et de Kepner, p. 75).

4.1.1 Corps-soi idéal

Selon nos données, le modèle idéal du *corps-soi* des sujets comprend trois facettes : les représentations esthétiques du corps idéal; les valeurs personnelles et artistiques, dans le contexte du ballet; finalement, les attentes et les rêves professionnels.

4.1.1.1 Valeurs esthétiques

Les entretiens montrent que toutes les participantes ont commencé à danser de façon récréative, entre les âges de quatre et six ans. L'influence de la famille a été prépondérante dans le choix de cette activité (ex : décision/incitation de la mère; désir de danser comme sa mère; accommodement à l'agenda familial).

Les premières impressions des danseuses concernant le monde du ballet sont en lien étroit avec des images de beauté formelle. Elles éprouvaient un attrait pour la féminité délicate, les costumes et les décors féériques, mis en évidence en situation de présentation scénique du répertoire de ballet. « Ce que je peux me rappeler, c'est les princesses, les tutus, l'espèce de magie de la beauté. Mais maintenant que j'y repense, c'est plus... ça fait mal. Mais mes premières visions, c'est la beauté et la finesse » (Marie, entrevue, 16/08/15). « Je pense aux couleurs, à ce qu'on portait comme c'était beau. Tu sais, on tourne et c'est comme *Wow!* » (Rose, entrevue 16/08/15).

Les images esthétiques ne se limitaient pas au milieu physique de l'école de ballet. S'inscrivant dans un contexte socioculturel plus large, elles étaient aussi véhiculées dans les médias de masse, par exemple, les encarts publicitaires des écoles de danse montrant des jeunes ballerines vêtues en maillot, aux postures gracieuses et élancées, les jambes en rotation externe. Suivant les traces de sa mère danseuse, Sarah a évoqué avec émotion un souvenir de ses quatre ans, où les modèles esthétiques ont imprégné sa première vision d'elle-même en tant que ballerine, avant même de poser les pieds dans un studio :

Je me souviens que quand ma mère m'a... montré une annonce dans le journal pour l'école dans laquelle elle m'inscrivait, et c'était une petite fille avec un tutu jaune... Et je me voyais à l'école avec le même tutu jaune. Je pensais que c'était ça qu'on allait porter pendant les cours et j'étais tellement contente!
(16/08/15)

Au fil de leurs années d'entraînement et d'exposition à la culture du ballet, les premières impressions esthétiques des participantes se sont sédimentées en couches successives, alimentant même leur vision actuelle de beauté formelle de la ballerine. Ainsi, elles ont toutes donné une description physique semblable de la danseuse idéale, se résumant au modèle du corps filiforme, à la fois musclé et souple. À l'exception de Délilah qui admirait une danseuse professionnelle de son milieu, les sujets considéraient que la ballerine idéale est surtout incarnée par des danseuses russes ou françaises, notamment celles de l'*Opéra de Paris*. Les mêmes noms et les mêmes attributs revenaient régulièrement, dans les descriptions de l'idéal physique : par exemple, les lignes allongées des bras et des mains, la souplesse du dos et des pieds. Cette standardisation esthétique est renforcée par les vidéoclips sur *YouTube* des *Étoiles* de renommée internationale que ces aspirantes visionnaient de manière quasi-quotidienne. Rose faisait l'éloge d'une ballerine du *Bolshoi* pour représenter ce standard de perfection qu'elle considère universel :

Au niveau de la flexibilité et de la musculature, il y a un certain standard : grande, élancée avec des longues jambes, un long cou et une petite tête. Une flexibilité dans les muscles, mais aussi dans les jointures, les hanches et les genoux, dans les chevilles et dans le dos. Mais aussi, il faut que tu tonifies tes muscles... une silhouette vraiment mince et définie. (entrevue, 16/08/15)

Dans leurs témoignages, les danseuses adhéraient inconditionnellement au modèle du corps idéal, même si elles le considéraient peu accessible, étant donné les nombreuses exigences qu'il comporte. Seule Marie portait un regard critique face à l'hégémonie de la perfection et de la beauté formelle, instituée par l'art classique en général, et influençant profondément l'esthétique du ballet depuis des siècles. Malgré son plaisir à s'entraîner en ballet, elle considérait ces valeurs révolues :

C'est les princesses, les tutus, l'espèce de perfection comme dans l'art classique, les grandes peintures classiques qui sont toutes belles. C'est un peu modifié pour que la femme paraisse plus belle et tout ça. Je trouve que c'est dépassé maintenant. L'art a évolué, la danse aussi évolue et il ne faut pas juste rester au ballet, pour moi... ça se passe pas comme ça la vie, c'est trop beau pour être vrai. (Marie, entrevue, 16/08/15)

Les réponses obtenues en entrevue mettent aussi en relief l'existence de liens entre les modèles esthétiques des danseuses et les valeurs personnelles qu'elles préconisaient, dans le contexte de leur pratique de danse.

4.1.1.2 Valeurs personnelles et artistiques

Cette quête de perfection corporelle se transpose sur les exigences de performance élevées des participantes, tant sur le plan technique qu'artistique. Elles valorisaient toutes la discipline personnelle, la minutie du travail technique et la persévérance dans l'effort que nécessite la pratique quotidienne du ballet. Dans leur recherche de compétence en danse, les ballerines étaient animées par un désir constant de progresser et de dépasser leurs limites personnelles :

En grandissant, j'ai commencé à voir le travail et la discipline derrière ça... c'est un aspect qui me plaît énormément. Le travail physique et mental, la discipline et le dépassement de soi, autant que le côté vraiment magnifique et très artistique. C'est (*sic*) deux côtés de la danse qui font partie du ballet et qui m'intéressent tous les deux énormément... (Sarah, entrevue, 16/08/15)

L'accent était mis sur l'atteinte du résultat et du *toujours un plus haut, un peu plus loin*. Elles toléraient peu les délais et les erreurs, malgré leur conscience du fait qu'ils soient inévitables dans tout processus d'apprentissage. Selon leurs propos, l'adhésion à ces valeurs artistiques privait souvent les participantes du plaisir du moment présent et de la satisfaction du travail accompli. Peu importe leurs acquis, plusieurs ballerines dont Délilah, demeuraient toujours insatisfaites de leur progression technique, à cause de leurs exigences de performance inatteignables :

En ballet, on essaie tout le temps d'atteindre cette petite perfection qu'on n'aura jamais. Quand j'atteins quelque chose, par exemple ma troisième pirouette, je me dis direct : '*OK demain, tu vas en faire quatre.*' Mais je le sais que ce n'est pas possible d'en faire quatre, il faut que je maîtrise ma *trois* avant. C'est ça qui va vraiment m'affecter parce que je ne vais pas assez profiter du fait que j'ai maîtrisé quelque chose. Je vais déjà m'en demander plus. (entrevue, 14/08/15)

Ce sentiment d'insatisfaction de leurs réalisations techniques se trouvait décuplé par une exigence supplémentaire, inscrite dans les codes esthétiques du ballet, à savoir la recherche de dissimulation des efforts déployés. En plus des standards précités de beauté et d'élégance, les sujets considéraient que la ballerine idéale doit toujours entretenir une illusion d'aisance et de facilité chez le spectateur, dans l'exécution de ses prouesses athlétiques, et ce, sans égard à leur degré de difficulté réelle :

Il y vraiment tout un air, toute une posture qui vient avec cette idée de ballerine parfaite. Ce serait le dos droit, le regard haut, le menton relevé, comme un regard prolongé, c'est une posture qui donne de l'élégance, mais tu vois que la personne est en train de travailler en même temps mais que ça n'a pas l'air difficile. (Délilah, entrevue, 14/08/15)

Vu que l'École privilégie les performances du corps de ballet dans leurs spectacles, une grande importance est aussi accordée au travail de collaboration et d'arrimage, afin d'uniformiser l'exécution des prestations dansées (ex : précision de la gestuelle, exigences musicales de la chorégraphie). Se rajoutant aux exigences précédentes, l'esthétique d'une homogénéité minutieuse des corps constituait une source de stress supplémentaire, lors des répétitions de fin d'année. Plusieurs ballerines éprouvaient de l'anxiété de performance, à l'idée de ne pas être à la hauteur de tous ces standards de perfection et par conséquent, de décevoir les attentes du public:

On est vraiment toutes égales et c'est quelque chose qui nous stresse vraiment beaucoup qu'on ne soit pas pareilles. Parce que je me rends compte qu'au spectacle, c'est juste ça qu'on va voir. Comme le monde qui est assis dans la salle... va voir ce qui est là sur scène, puis ce qui compte, c'est qu'on soit vraiment ensemble. (Délilah, entrevue, 14/08/15)

La discipline de l'entraînement de ballet leur permettait non seulement de poursuivre des objectifs technico-expressifs, mais d'entretenir aussi des espoirs de réussite, en danse et dans la vie en général. L'extrait de Rose illustre bien l'existence du lien étroit établi entre l'ardeur au travail technique et le sentiment de liberté d'action :

Le ballet, ça représente comme une liberté d'expression... Ce qui nous demande vraiment le plus d'énergie, ce qui est vraiment difficile et nous demande le plus de discipline, au bout de la ligne, ça va juste nous libérer... ça t'ouvre tellement de portes et ça te libère, parce que dans la société dans laquelle on habite, tu as tellement d'options après... une fois que tu as vraiment une bonne technique, un bon entraînement de ballet, tu peux faire n'importe quoi. La discipline et la liberté sont étroitement liées. Le ballet, c'est mon *challenge* à tous les jours. (16/08/15)

Selon les témoignages recueillis, les désirs de réussite des sujets étaient animés non seulement par leurs modèles du *corps-soi* idéal, mais aussi par les rêves et les attentes artistiques qu'elles nourrissaient.

4.1.1.3 Rêves et attentes de succès

En évoquant leurs premiers souvenirs de ballet, quelques jeunes femmes ont identifié un besoin précoce de se valoriser et d'être reconnue, sur le plan de leur apparence physique et de la compétence technique, surtout par leurs parents. Le témoignage de Sarah démontre à quel point, dès un jeune âge, les valeurs esthétiques et celles liées à la performance se sont emmêlées à son besoin de reconnaissance personnelle :

J'ai des vidéos de moi quand j'ai deux ans qui danse dans le salon, sur de la musique. Je vais voir ma mère et je lui dis : '*Je suis belle hein Maman, je suis bonne hein Maman!*'. Je veux savoir si elle me trouve belle, si elle me trouve bonne. C'est dur à dire parce que j'avais quatre ans, mais le ballet c'était surtout pour la beauté et pour ce que les gens à l'extérieur voient surtout. (entrevue, 16/08/15)

Les participantes ont référé à leur désir d'acquérir des compétences en danse, comme étant une source motivationnelle importante, au moment d'entrer à l'école de loisir. Dans ce milieu récréatif, la rigueur du ballet et les comparaisons aux performances de leurs camarades semblent avoir été à prime abord une source d'inspiration pour elles :

Au début, j'ai été impressionnée par le ballet. La discipline du ballet, l'exécution des mouvements, de comprendre comment exécuter ces mouvements-là... après, j'ai commencé à aimer ça ... de voir les filles qui avaient le même âge que moi et qui pouvaient faire plein de choses. Je me rappelle d'être émerveillée. Je me demandais si j'allais être capable de faire ça. (Kamila, entrevue, 20/08/15)

Au fil du temps, en intégrant les exigences élitistes du milieu préprofessionnel du ballet, les élèves ont continué d'éprouver un grand besoin d'être reconnues dans leur travail intensif. Très tôt dans leur vie, elles ont commencé à osciller entre, d'une part, un désir ardent de performer et de se dépasser et, d'autre part, une crainte de ne pas être à la hauteur de ce qu'on leur demandait. De façon inévitable, la tendance à se comparer aux performances des collègues s'est vite installée. À son entrée à l'école

préprofessionnelle, Kamila a eu une première impression plutôt négative, en lien avec tous ces soucis, cédant ensuite la place au plaisir de performer sur scène, dans un univers de beauté formelle :

Quand je suis entrée à l'*École Divertimento*... c'était rendu sérieux... J'avais onze ans et j'étais derrière une fille qui était vraiment bonne. Je me rappelle qu'elle était vraiment anxieuse et que ses muscles tremblaient parce qu'elle travaillait. J'ai fait : '*Ah mon Dieu! C'est quoi le ballet? Dans quoi je me suis embarquée?*'... après, j'ai commencé à aimer ça : les amis, les costumes, la musique, les chorégraphies, l'environnement du ballet. (entrevue, 20/08/15)

À l'exception de Sarah, les sujets ont fait leurs études secondaires en s'entraînant à l'École de ballet. Leurs projets de carrière étaient tous en lien plus ou moins direct avec le monde de la danse. *A priori*, elles caressaient le rêve de devenir interprètes en danse néo-classique ou contemporaine, tenant compte de leurs limites techniques dans les cours de ballet de répertoire. Dans l'éventualité qu'elles ne réalisent pas leurs projets, Délilah, Marie et Sarah songeaient à devenir chorégraphes ou enseignantes. Certaines danseuses envisageaient d'occuper des fonctions connexes, de manière à demeurer dans le milieu de la danse (ex : répétitrice de compagnies, productrice de vidéos de danse, massothérapeute sportive, architecte de salles de spectacle). Leur pratique artistique représentait une valeur première, donnant un sens à leur existence :

Je me dis que j'aimerais vraiment devenir danseuse interprète ou chorégraphe peut-être... je ne le sais pas, il faut qu'il y ait un lien avec la danse en quelque part dans ma carrière, sinon j'ai l'impression que je vais vraiment passer à côté de la *track*. (Marie, entrevue, 16/08/15)

Les propos des jeunes femmes portent à croire qu'elles entretenaient des exigences très élevées, au regard de leur entraînement préprofessionnel. En plus d'accorder une grande importance à la compétence technique (voir section précédente), elles avaient des attentes de succès rapide et constant, en vue d'atteindre un résultat final. Ainsi, leur intolérance au délai et à l'erreur pouvait susciter beaucoup d'insécurité devant les

situations inconnues, vécues au quotidien en danse. Malgré leurs pensées rationnelles concernant les processus d'apprentissage, les participantes craignaient de montrer leur vulnérabilité artistique et de se sentir humiliées par le regard critique d'autrui, si elles ne réussissaient pas un mouvement sur le champ. Elles éprouvaient un stress à l'idée d'être désapprouvées dans leur performance par des observateurs externes :

Quand c'est nouveau, tu ne vas pas être bon tout de suite et en danse, on veut être bon tout de suite. Tu aimes ça te faire dire que c'est bien, faire les choses bien. Tu veux être le meilleur possible... En tant que danseur, on est habitué de travailler *beaucoup beaucoup*. Puis quand tu as ta technique, tu deviens comme habituée à ce travail... tandis que quand c'est nouveau, tu n'as pas encore la base. C'est stressant d'avoir l'air de n'importe quoi pendant un petit bout de temps et ça peut affecter des fois. (Marie, entrevue 16/08/15)

Les attentes irréalistes des sujets étaient aussi nourries par leur consommation élevée de vidéos de danse, dont nous avons parlé antérieurement (voir p. 129). Elles étaient fascinées non seulement par la beauté et la grâce des grandes ballerines de ce monde, mais aussi par leurs prouesses techniques, exécutées dans une apparente facilité. Cherchant à les imiter, elles se sentaient souvent frustrées et déçues de leurs propres performances, en comparaison avec celles de leurs héroïnes :

Si j'ai regardé plein de vidéos de filles qui montaient vraiment la jambe haute. Je me dis : '*OK demain, je vais faire ça!*' Puis, le lendemain, j'arrive à mon cours de ballet puis que j'essaie de monter mes jambes puis que je vois que ça ne monte pas, je pourrais vraiment me frustrer et garder ça en moi. (Délilah, 14/08/15)

Après avoir présenté la vision des participantes du monde du ballet et de ses valeurs, la section suivante traitera de l'impact de cet univers sur l'image qu'elles avaient de leur propre corps, au sein de leur formation en danse. Ces données ont aussi été colligées à partir des réponses obtenues aux questions d'entrevue (voir annexe B).

4.1.2 Image corporelle

La littérature scientifique précitée au chapitre II révèle les liens existant entre les valeurs esthétiques et artistiques du ballet, et l'image corporelle de ses adeptes. Les résultats de la présente recherche ne font pas exception. Rappelons que selon Nasio (2007), la perception des ballerines de leur propre corps est formée conjointement des images spéculaires de leur silhouette (corps perçu) et de leurs ressentis corporels (voir p. 65). Ces deux facettes seront abordées ici, pour comprendre la réalité subjective du corps dansant des sujets, préalablement à l'expérimentation.

4.1.2.1 Corps perçu

De façon générale, les participantes semblent percevoir peu de ressemblances entre leur corps et celui de la ballerine idéale. Les descriptions de leurs attributs physiques et de leurs jugements esthétiques indiquent un sens développé d'observation et d'autocritique. Les propos de Délilah sont éloquents, alors qu'elle déclinait tous les attributs de son corps, en fonction du modèle de la ballerine filiforme :

J'ai vraiment les jambes courtes personnellement, puis c'est quelque chose que je ne peux pas changer... Tandis que par exemple j'ai de l'hyper-extension... j'ai une musculature assez mince, assez affinée. Je suis assez osseuse du haut du corps, après j'ai les jambes super super-musclées, c'est comme le *look* de danseur un peu... mais moi je muscle *comme ça* (elle indique le sens de la largeur) au lieu de muscler en longueur. (entrevue, 14/08/15)

Au cours des entretiens individuels, les danseuses ont longuement élaboré sur leurs préoccupations concernant leur apparence physique, renforcées quotidiennement par l'utilisation des miroirs et par le port de costumes moulants en classe technique. En studio, elles scrutaient constamment leur silhouette et celle de leurs collègues. Elles s'évaluaient en fonction de nombreux standards esthétiques du ballet : la minceur, le

placement, l'allongement des membres, les ports-de-bras gracieux, les pieds pointés, le visage maquillé... Par exemple, Délilah toisait son reflet dans le miroir jusque dans les moindres détails, afin d'imiter sa vision du corps idéal. Notons que ses soucis au sujet de ses jambes revenaient encore en tête de liste, teintant son image corporelle :

La longueur des jambes, c'est vraiment quelque chose que je compare dans nos corps, sinon je ne suis pas toujours en train de me trouver grosse... Je ne regarde pas beaucoup mon visage mais comme si je ne suis pas maquillée, je n'aime vraiment pas ça. Il faut toujours que j'aie du *mascara* pour mon cours de ballet. Si je vois ma face avec mes petits yeux fatigués, ... je n'aime juste pas ça. On nous a vraiment élevées à avoir rien, comme aucun bijou, rien sur les poignets, le chignon *très clean*, c'est quelque chose que j'aime regarder... de voir mes mains avec rien... J'essaie d'avoir ces petits moments où je me dis : '*J'ai eu l'air d'une ballerine à ce moment-là*'. (entrevue, 14/08/15)

Instrument d'autocorrection visuelle dans le travail technique en ballet, le reflet du corps dans le miroir était souvent une source de jugements très négatifs, chez tous les sujets. Leurs évaluations variaient souvent selon les jours, dépendamment de leur état physique et mental, du costume porté, de leur emplacement spatial dans le studio, sans oublier leurs comparaisons aux camarades de classe. En général, leur regard critique posé sur elles-mêmes les amenait à idéaliser les autres et à s'invalider dans leurs comparaisons. Cela les incitait parfois à fuir le miroir de façon subtile, pendant la classe technique. Les propos de Kamila illustrent bien la labilité du corps perçu des danseuses relié aux pratiques d'entraînement et aux comparatifs :

Il y a une journée, j'entre dans le studio et je m'aime, et une heure après, je ne m'aime plus. Je ne comprends pas vraiment pourquoi, mais je trouve ça vraiment dur de se regarder tous les jours dans le miroir avec des vêtements aussi moulants. Le ballet, *veux veux pas*, on se compare toutes les filles entre nous. Même si tu ne veux pas te comparer, tu te compares : '*Elle a ça, moi je n'ai pas ça; elle est plus mince que moi*'. Donc, c'est dur de se voir à tous les jours et de s'aimer. Ça va aussi dépendre du maillot ou des collants que j'ai mis, de l'angle du miroir avec la barre. J'ai des endroits stratégiques où je ne mets pas dans le studio. Je n'aime pas à tel endroit comment je me vois dans le miroir. Des fois, je ne veux pas me voir. (entrevue, 20/08/15)

Obnubilée par le visuel, Délilah choisissait parfois de ne pas s'observer dans le miroir non seulement pour atténuer ses jugements négatifs face à son corps perçu, mais aussi pour se recentrer sur ses sensations : « me permettre de me refermer... de voir l'autre côté des choses aussi » (entrevue, 14/08/15). Marie commentait aussi sur la primauté du visuel, au sein de la pédagogie du ballet, qui pouvait agir au détriment de sa conscience kinesthésique. Son récit rend compte du lien triadique qu'elle établissait entre la surexposition du corps dansant au miroir, les images spéculaires très critiques et le manque de connexité de la ballerine avec ses ressentis :

Si tu fais une classe devant le miroir, tu vas regarder ton alignement. Tu vas regarder tout, tout, tout. Si tu fais une classe sans miroir, tu vas plus sentir les choses. Tu vas te dire : '*OK mon bras est placé là.*' Je le sens qu'il est placé là. Je ne le vois pas dans le miroir par la réflexion qu'il est placé là. *Je le sens.* (entrevue, 16/08/15)

En contrepartie, la préoccupation généralisée des participantes autour du corps perçu change, en contexte de représentation. Au lieu d'être rivées aux images de leur silhouette et aux jugements négatifs qui en découlent, elles se concentraient toutes sur leur expérience présente : le plaisir de danser sur scène et le souci de bien livrer la prestation. Par exemple, Rose évoque son vécu en contraste au regard de sa silhouette (pourtant filiforme), selon qu'elle danse en studio ou sur les planches. Pour prendre les termes de James Kepner (voir p. 71), dans le premier cas, le corps perçu arrivait en *figure* dans son champ perceptuel alors que dans le second, il retournait en *fond*, au profit de son plaisir de dépassement de soi et de communication avec le public (corps vécu). Sa vigilance face à sa minceur s'en trouvait atténuée. À la toute fin de notre rencontre, la danseuse s'est confiée au sujet de son dur combat avec l'anorexie, entre les âges de 17 et de 19 ans, dont elle garde encore des traces. Dans l'extrait suivant, elle parle de son regard critique posé sur le miroir du studio, qui lui semble bien plus menaçant, pour son image corporelle fragilisée, que le regard anonyme de toute une foule de spectateurs étrangers :

Sur scène, je me sens plus confortable qu'en studio. C'est étrange pourtant, parce qu'il y a des centaines de personnes qui te regardent. Je pense que c'est dans un état d'esprit de confiance et ça te tente de montrer ce que tu as fait. Et tu es tellement fière. C'est comme '*Regarde ce que je fais!*'. Tu as hâte de faire tel mouvement que tu trouves tellement beau. Tu es dans un état d'esprit différent et ça change complètement ta perspective de comment tu te sens par rapport à ton corps... Je ne pense pas vraiment à mon apparence physique. C'est sûr que ça m'est déjà arrivé quand je fais ce *mouvement-là*, j'espère que je n'ai pas l'air trop grosse. Après ça, ça part. C'est quand même là un petit peu, mais rien comparé à ce que c'est en studio. (entrevue, 16/08/15)

Ces dernières constatations au sujet de la polarisation du vécu corporel des danseuses, appréhendé *du dehors* en studio et *du dedans* sur scène, nous conduisent à examiner la deuxième facette de l'image corporelle, soit celle des ressentis (corps vécu).

4.1.2.2. Corps vécu

Lors des entrevues, plusieurs questions portaient sur le vécu corporel des ballerines, en contexte d'entraînement. Fidèles à leurs valeurs artistiques, elles avaient toutes un plaisir intense à ressentir le fruit de leurs efforts musculaires en classe technique. Elles considéraient l'entraînement comme un besoin viscéral, donnant une impression accrue de vitalité, de présence corporelle et d'aisance dans le mouvement :

À comparer aux moments où je ne m'entraîne pas, je me sens beaucoup plus présente, beaucoup plus *loose*, dans les hanches ou dans les genoux, plus mobile. Je me sens plus *huilée*... plus mobile et plus présente, même quand je fais juste marcher dans la rue. (Marie, 16/08/15)

Rappelons que la centralité accordée à la compétence technique fait en sorte qu'elles s'imposaient des exigences de performance très élevées face à elles-mêmes et aux autres, en classe de ballet. Comme pour le corps perçu, les exigences de perfection et le jeu des comparaisons conditionnaient leur corps vécu. Contrairement au contexte de la représentation, les manifestations physiques du travail musculaire étaient vues

comme un gage de réussite. En général, les danseuses toléraient peu les écarts entre les efforts effectués et les objectifs techniques à atteindre. Leur passion de danser et leur ardeur à progresser, sur le plan du savoir-faire, voisinaient avec une intolérance face à elles-mêmes et leurs camarades. À ce sujet, Délilah raconte :

Je vais avoir tendance à me comparer... c'est vraiment important, l'énergie de la personne à côté de moi... Ça me démotive vraiment si je vois quelqu'un qui est en avant de moi et que je vois son dos froid, qui ne sue pas, ça me frustre. Je ne peux pas regarder ça. J'aime vraiment être entourée de deux personnes qui travaillent. Comme à la barre ça va bien si je sens qu'eux travaillent avec moi, ça me motive et j'aime *vraiment vraiment* ça... J'aime suer, avoir des crampes, sentir mes muscles travailler, ça c'est sûr! J'aime le sentiment de réussite des fois que j'ai en dansant. C'est quelque chose qui varie avec comment je me sens cette journée-là. (Délilah, entrevue, 14/08/15)

À l'instar de ses camarades, Marie adhérait à une vision dualiste de son *corps-soi*, parlant de son corps-instrument à la troisième personne, comme d'une entité séparée de sa conscience qu'elle tentait de subordonner à sa volonté de performer. En situation d'apprentissage (ex : audition), elle cherchait à reproduire les mouvements de l'enseignant ou du chorégraphe, portant attention aux formes créées par son corps-objet, au détriment de ses ressentis. Déplorant ses difficultés de mémoire corporelle, elle parlait de son cerveau, comme d'un homoncule agissant de façon indépendante des commandes de ses fonctions exécutives : « Mon corps et mon cerveau ne peuvent pas se mettre ensemble... je n'ai pas encore abandonné! J'essaie toujours de trouver des moyens, j'essaie de découvrir comment *il* marche! » (entrevue, 16/08/15).

À l'exception du travail musculaire, les réponses obtenues sur le corps vécu référaient rarement aux sensations kinesthésiques ou à l'utilisation de principes somatiques en entraînement. Seule le souffle a été évoqué par Marie, Rose et par Délilah, déplorant leur difficulté à respirer. Généralement, la quête de virtuosité semblait décentrer les

ballerines des ressentis corporels. Cette coupure de contact corps-esprit générait un état de tension chronique et contre-productif qu'elles subissaient tant bien que mal :

En tant que difficulté, c'est vraiment le fait que je n'arrive pas à relaxer... Puis comme *Respire*. J'ai vraiment de la misère avec ça. Je veux faire beaucoup, puis tout de suite, puis maintenant, et ça se retourne souvent contre moi... La tension, c'est vraiment quelque chose que j'avais aussi quand j'étais plus jeune. Des fois, je suis en train de travailler et je le remarque je suis toute tendue. Je me mets à respirer puis deux minutes plus tard, je suis encore tendue. Il faut que j'y pense... (Délilah, entrevue, 14/08/15)

La déconnexion généralisée des participantes au regard des ressentis était source non seulement d'impuissance mais aussi de frustration. Malgré leur bonne volonté et tous les efforts déployés, elles considéraient manquer d'outils concrets pour réaliser leurs objectifs techniques (ex : faire une pirouette), lorsqu'elles se heurtaient à un blocage de tension. Dans le cas de Rose, ses exigences de réussite immédiate *versus* ses limites de performance la propulsaient dans des accès de rage qu'elle déplorait :

Des fois quand je suis frustrée, je peux vraiment m'emporter en classe et dire : 'Ah mon Dieu, je l'ai vraiment vraiment pas!' Ou dans le sens de faire des gestes, extérioriser ma colère. La prof va me dire : '*C'est correct Rose, refais-le ou réessaie* », des choses comme ça. Tes muscles sont un peu plus tendus. Et je me sens moins en contrôle de ce que je fais. Tu es justement dans ta tête et tu te dis : '*OK je n'ai pas réussi mais je vais quand même réussir ma pirouette.*' Je suis juste en train de penser à ça et je ne suis aucunement en train de penser à mes abdos et à mes fesses... Ça fait que tu tombes encore et ça ne marche juste pas quand tu es dans ce *mind set*-là. Il faut vraiment que je travaille là-dessus. Ne pas me laisser m'emporter. (entrevue, 16/08/15)

Dans un autre ordre d'idées, les entretiens ont été une occasion pour les ballerines d'exprimer leur vécu concernant la douleur et les blessures. En plus de la pression à performer, l'intensité d'un entraînement quotidien amenait souvent son lot d'épreuves et de frustrations, concernant leurs limitations corporelles. Le plaisir des découvertes sensorielles et la satisfaction du travail accompli étaient parfois occultés, par leurs

sensations douloureuses. Plusieurs danseuses éprouvaient de l'ambivalence face à leur corps-instrument, selon que leurs ressentis étaient agréables ou désagréables :

Mon corps me fait mal. Ce n'est pas toujours facile dans comment je me sens dans mon corps. J'ai souvent des douleurs aux jambes, dans mes cuisses. Mes muscles sont vraiment très tendus... Mes genoux, c'est un petit problème. Ça dépend des semaines. Mes pieds aussi... Mais j'aime ça sentir mon corps quand je m'entraîne. Je me sens souvent privilégiée de pouvoir sentir mon corps comme je le sens. Parce que je sens vraiment chaque partie de mon corps quand je danse... Ça je trouve ça bien, même si des fois j'ai de la douleur. En fait, c'est toute la conscience d'être consciente de ton corps... C'est comme quasiment magique des fois! (Kamila, entrevue, 20/08/15).

Lors d'un inconfort physique, les sujets avaient d'abord le réflexe d'être à l'écoute de leurs sensations, pour évaluer la gravité de la situation. Elles cherchaient toutes à discriminer la *bonne douleur*, celle témoignant de l'effort physique ou d'un nouvel apprentissage, de la *mauvaise douleur*, symptomatique d'un problème plus grave. La majorité du temps, elles continuaient à danser, à moins d'une blessure grave. Après la classe, elles se mobilisaient dans une série de soins pour guérir le corps-instrument : par exemple, automassage, application de miroir/chaaleur et de crème analgésique. Ayant développé un seuil élevé de tolérance à la douleur, au fil de leurs années de formation intensive, quelques ballerines ont avoué avoir déjà continué à danser en étant blessées. Conscientes des dangers potentiels de cette pratique, elles se fiaient à leurs capacités de diagnostic et d'auto-traitement pour poursuivre leur travail :

Il m'en faut vraiment beaucoup pour que j'arrête un cours de ballet... j'ai vraiment mal aux genoux et aux chevilles cette année. Je continue quand même, puis je me dis : '*OK ce soir, je vais miroir puis ça va être correct de même.*' C'est vraiment quelque chose que je sais que ce n'est pas bien. J'ai de la misère avec le fait de guérir mes blessures... je ne le gère pas bien. Après le cours, je vais le miroir et je vais souvent l'expliquer à ma enseignante mais je ne vais pas m'arrêter pendant le cours... Je vais plutôt essayer de passer au travers et de comprendre pourquoi j'ai mal, plus de l'analyser. (Délilah, entrevue, 14/08/15)

En plus de recourir aux palliatifs habituels, seule Marie mobilisait activement son souffle et ses ressentis, pour gérer ses inconforts. Ayant été sensibilisée à la centralité de la respiration, lors d'un stage de *Gaga*, elle se servait plus aisément des principes somatiques lorsqu'elle éprouvait une douleur. Par exemple, le relâchement volontaire des tensions musculaires, au moyen de l'expiration :

Si tu as un peu mal en quelque part ou que tu as bloqué. Moi, j'essaie de travailler avec ce mal-là, parce qu'il faut que je travaille quand même... Je respire dans mon mal ou j'essaie d'aller chercher d'autres muscles avec lesquels je peux travailler. Puis laisser cette blessure-là le plus tranquille possible. Mais de respirer dedans, j'ai remarqué que ça marche beaucoup. On faisait ça beaucoup à New York avec le *Gaga*, vraiment de travailler avec la douleur et de sentir des nouvelles expériences. (entrevue, 16/08/15)

La douleur et les blessures suscitaient des émotions très vives chez plusieurs sujets, selon la gravité et la chronicité des malaises, l'incapacité à cerner leur provenance et les déceptions qu'ils généraient. La quête de performance, emmêlée à un sentiment de perte de contrôle somatique, rendaient le lâcher-prise pénible à vivre. Par exemple, l'expérience de se sentir en conflit entre le *vouloir* et le *pouvoir* du corps-instrument faisait souvent vivre du désarroi et de la rage chez Kamila, d'autant plus qu'elle avait du mal à donner un sens à sa douleur. On observe ici la même labilité et la même impuissance dans son rapport au corps vécu et au corps perçu, relevées auparavant (voir p. 137). Ses propos illustrent le lien intrinsèque existant entre ces deux volets de l'image corporelle : dans les deux cas, elle se sentait étrangère à son corps-objet, dont elle ne saisissait pas les mystères. Sa lassitude de la douleur chronique et ses pensées critiques, sur son apparence et sa performance, l'enfonçaient souvent dans une spirale d'émotions négatives et contre-productives, dans l'atteinte de ses objectifs :

Je suis très fâchée! Ça m'énerve. Des fois... ça me fait mal et ça ne sert à rien. Je vais vraiment être découragée. Je vais faire la barre mais je m'en fous. Je vais avoir une attitude *chiant*e parce que c'est dur de gérer la douleur à tous les jours... J'ai l'impression que ça me bloque dans mon avancement dans la

danse. Je vais danser quand même... mais chaque mouvement que tu fais te fait vraiment mal. Là, tu commences à moins les faire bien et tu ne veux pas te faire mal... je deviens fâchée et je n'arrive pas à les faire bien... Je me sens bloquée par mon corps. D'autres fois, je vais plus réussir à traverser la douleur et ça va bien... C'est surtout de l'incompréhension. Pourquoi la douleur est là et des fois, elle n'est pas là? (entrevue 20/08/15)

Nous venons d'examiner les propos des danseuses, concernant les images spéculaires de leur silhouette et celle de leurs ressentis, en contexte de la pratique artistique. Les données recueillies révèlent combien ces perceptions sont influencées par les valeurs du *corps-soi* idéal (ex : modèle de la ballerine délicate, éthérée et hyper-performante) et par les pratiques d'entraînement du ballet (ex : incorporation d'un savoir-faire, sous la gouverne d'un principe organisateur visuel). Leur vécu corporel est aussi fortement teinté des jugements subjectifs sur leur apparence et leurs performances, établis en fonction des comparaisons aux modèles idéaux et au corps dansant des autres (ex : se trouver grosse à comparer à leur idole, moins habile que sa camarade).

Qu'elles soient positives ou négatives, ces auto-évaluations peuvent avoir un impact sur leur sentiment de valeur personnelle. Par exemple, sans qu'elle sache pourquoi, le reflet de la silhouette de Kamila dans le miroir affectait son estime d'elle-même, en classe technique : « Des fois, ça va décider ou avoir un impact sur comment je me sens pendant le reste du cours. Et je n'ai pas envie de me sentir mal » (entrevue, 20/08/15). Afin de saisir la nature du lien entre l'image corporelle et l'estime de soi des participantes, la prochaine section traite des données *pré-test* concernant leurs attitudes et opinions face à elles-mêmes, au sein de leur formation (voir annexe B).

4.1.3 Estime de soi

Les données de recherche sur l'estime de soi des danseuses avant l'expérimentation, sont regroupées en deux catégories : l'image de soi et le *corps-soi* agissant.

4.1.3.1 Image de soi

Le premier volet de l'étude sur l'estime personnelle englobe tous les jugements auto-référenciés des participantes au sujet de leurs attributs personnels, dans le contexte de leur formation. En entrevue, la grande majorité décrivait d'emblée leurs difficultés en danse, élaborant longuement sur la question. À l'instar du corps perçu, leurs propos mettaient en lumière un sens autocritique très aiguisé, alimenté par des exigences de performance très élevées et des comparatifs constants avec les valeurs du *corps-soi* idéal. À titre d'exemple, Kamila souffrait de son négativisme qu'elle attribuait au perfectionnisme et à ses attentes déçues :

C'est un combat pour moi de rester positive dans mes cours, pour ne pas me démotiver par ce que je ne suis pas capable de faire ou par ce que je vois. J'ai de la misère à voir mes qualités. Je ne me fais pas assez confiance, même si les autres me le disent que je suis capable... Je vois toujours le côté négatif. Je me décourage très facilement et j'ai toujours envie que tout soit parfait du premier coup. En fait, j'ai des attentes par rapport à moi-même et je suis toujours en train de ne pas rencontrer ces attentes-là. Donc, je suis toujours un peu fâchée, mécontente ou triste. (entrevue, 20/08/15)

En revanche, elles avaient toutes beaucoup plus de mal à reconnaître leurs qualités. Les attributs liés à la discipline et à la compétence revenaient sans cesse dans leurs descriptions. Leurs récits incluent surtout les qualités *travaillante, déterminée, rapide dans* l'apprentissage. Leurs réponses étaient souvent hésitantes ou mises en parallèle avec leurs limites physiques ou psychologiques, comme en fait foi l'extrait suivant :

Je suis très travaillante. J'ai de la misère à *ne pas travailler* (sur un ton ferme), même si j'arrive et que je suis vraiment fatiguée... Je suis vraiment quelqu'un de déterminée. C'est une qualité... Mais c'est sûr que ça vient comme défaut aussi parce que je prends *tout tout* au sérieux... Je suis vraiment quelqu'un de rapide... c'est quelque chose de précieux parce que les cours de ballet, ça va vite. J'ai une bonne mémoire et c'est *vraiment* une qualité. (Délilah, entrevue, 14/08/15)

L'intensité du programme *Arts-études* faisait en sorte que les sujets vouaient tout leur temps et leur énergie à l'apprentissage de la danse. Les rares temps libres seules ou avec des amies danseuses étaient consacrés à penser, à regarder et à parler de danse. Le groupe vivait sa passion, de façon à la fois enivrante et exigeante : pour toutes ces jeunes femmes, le ballet était devenu un mode de vie, forgeant dans les moindres détails du quotidien l'ensemble de leurs valeurs, leurs manières de penser, d'être et de faire, même leurs choix. Due à cette immersion massive remontant à leur enfance, leur identité personnelle s'est progressivement confondue à la pratique de leur art. À titre d'exemples, Rose parle de la fusion de sa vision d'elle-même à celle du ballet :

Pour moi, ça fait un peu partie de mon identité en quelque part... Le ballet m'a permis de voir le monde différemment... sa discipline est tellement forte que ça t'influence dans tout ce que tu fais.... Comme ce que je vais faire avant d'aller me coucher, pour ma classe du lendemain ou de penser à ce que je vais faire quand j'arrive à l'école le lendemain matin. Quand tu parles aux gens, à quoi tu penses aussi à tous les jours, parce que ça prend tellement toute ton énergie et tout ton temps... avec des amis, peu importe, tu prends toujours des décisions en conséquence d'être en forme pour ton cours de ballet qui est le lundi. C'est sûr que ça va faire partie de toi parce que tu ne peux pas arrêter d'y penser dans un entraînement professionnel. (Rose, entrevue, 16/08/15)

Pour sa part, Sarah croit que l'identité des danseuses se forge non seulement dans la discipline de leur entraînement, mais aussi dans les nombreux préparatifs du matin et les rituels de groupe précédant la classe (ex : coiffure, échauffement). Au quotidien, l'ensemble des rituels personnels et collectifs, découlant de leur pratique artistique, renforce cette discipline de vie et contribue au développement de l'identité sociale de la ballerine, distincte et reconnaissable par des néophytes :

Toujours il faut que je mange bien, il faut que je prenne soin de moi. Juste le matin, je nous vois avec les autres en train de faire notre beau chignon pour le cours de danse, d'être bien mises. Juste ça et ce n'est même pas pendant le cours de ballet et tout le travail qu'on doit y mettre. C'est vraiment un monde à part, si je peux dire, parce que ce n'est pas quelque chose que beaucoup de monde comprennent. (16/08/15)

Dans ses réflexions, Sarah a retracé les fondements de son identité comme danseuse à ses tous premiers souvenirs de ballet : dans son image, elle se plaçait simultanément dans la posture de l'enfant impressionnée devant les prouesses artistiques de la ballerine et celle de la jeune femme d'aujourd'hui qui impressionne un public. Cette scène lui donnait un sentiment de compétence personnelle lié à son identité sociale :

C'est aussi le côté artistique du ballet qui me plaisait là-dedans, quand j'étais petite... les moments où on se regarde dans le miroir et puis on se dit : *'Wow! C'est moi et je fais ça!'* Comme si c'était moi à neuf ans qui était assise dans le coin et qui regardait la classe, elle serait vraiment impressionnée! C'est spécial de regarder des trucs sur le ballet et d'essayer d'envisager ce que les gens voient et de te dire : *'Moi, je fais partie de ça.'* (entrevue, 16/08/15)

En résumé, les réponses d'entrevue révèlent combien l'image de soi et l'identité sociale des danseuses se sont façonnées au fil de leurs années de pratique artistique. De plus, leur estime personnelle semble aussi liée au sentiment de compétence devant les défis qu'elles sont appelées à relever, c'est-à-dire par le truchement de leurs actions.

4.1.3.2 Corps-soi agissant

Le second volet de l'estime de soi concerne le sentiment de compétence et les réactions des sujets, au regard de leurs réalisations en danse. La majorité d'entre elles constataient que leur sentiment d'appréciation personnelle fluctuait directement en fonction de leurs exigences de performance et de leurs attentes artistiques. Plus l'évaluation de leur propre réussite répondait à leurs espérances, plus les danseuses étaient fières d'elles, et inversement dans le cas d'une erreur ou d'un échec. Par ailleurs, la déception face à leurs manquements devenait moins cuisante lorsqu'elles avaient peu ou pas d'attentes envers elles-mêmes, ce qui avait moins d'incidence sur leur l'estime d'elle-même:

C'est sûr qu'une réussite, ça *boost* mon courage, ma confiance personnelle. Ça va m'encourager, ça va augmenter mon opinion de moi-même... ça ne va pas gonfler complètement mon *ego* mais c'est sûr que ça va me faire du bien et que je vais me dire que je suis peut-être capable d'en faire plus. Mais avec une déception, ça va être le contraire mais ça va dépendre de l'attente... Quand je sais que je ne suis pas de taille nécessairement, comme je veux faire une audition... quand je ne serai pas finalement acceptée, ça ne va pas nécessairement affecter mon opinion de moi-même... Mais si je ne m'en attendais pas, c'est sûr que ça diminue mon opinion de moi-même quand je pensais que j'étais de niveau pour réussir et que, finalement, je ne le suis pas. (Sarah, entrevue, 16/08/15)

Comme nous l'avons déjà évoqué, leurs valeurs artistiques nourrissaient des attentes de succès rapide et constant devant les défis rencontrés. Les danseuses proscrivaient leurs erreurs qu'elles vivaient généralement comme des échecs. Elles liaient la valeur personnelle à leur rendement technique qu'elles jugeaient en fonction des standards du *corps-soi* idéal de ballet. Par conséquent, leur performance ponctuelle durant l'entraînement affectait leur estime d'elle-même, non seulement sur le moment, mais aussi bien après le fait : « Un cours de ballet peut me rendre heureuse pour la journée, mais peut me détruire complètement » (Délilah, entrevue, 14/08/15).

Autant l'expérience de réussite amenait un sentiment de fierté personnelle, autant la déception induisait toute une gamme d'émotions, allant du découragement à la honte, en passant par des accès de colère plus ou moins explicites. Même l'impression de vitalité intérieure pouvait fléchir devant leurs limites de compétence. L'extrait suivant montre la conditionnalité de l'estime de soi des danseuses et combien leur dialogue intérieur devenait invalidant, si elles n'atteignaient pas leurs objectifs. Les jugements négatifs devenaient alors globalisants et sans nuances, aspirant Rose dans un tumulte émotionnel non-constructif au regard de ses apprentissages :

Si tu le réussis le défi, tu es vraiment très fière... le plus difficile qu'il était, le plus fière que tu es... Mais si tu ne réussis pas, vient la déception. Puis moi malheureusement, je me laisse mes émotions vraiment m'emporter puis je

deviens très fâchée, frustrée contre moi-même et je vais me dire : *‘ Ah tu n’es pas bonne, tu n’es pas capable ’*... je suis quelqu'un de très émotionnel puis des fois je suis très fâchée pendant mon cours, et je n'arrête pas de penser à pourquoi je suis très fâchée... je peux avoir des bonnes journées, mais des fois des vraiment pas bonnes journées. Je ne suis pas particulièrement constante non plus. Je suis une personne impulsive (entrevue, 16/08/15)

Plus souvent qu'autrement, les exigences irréalistes de performance privaient toutes les danseuses des plaisirs du moment et d'un sentiment de satisfaction, face à leur processus d'apprentissage. Par exemple, à la moindre faille, le négativisme de Kamila devenait si intense qu'il pouvait anéantir complètement son sentiment de compétence. Préoccupée par ses imperfections, elle se lapidait de reproches, au lieu de cibler et d'apprécier ses réussites. Elle n'éprouvait de la fierté que devant une réussite totale. La veille de notre entretien, elle était revenue très déçue d'un stage de danse à New York, à cause d'un détail de sa performance au spectacle de clôture. Sa dévalorisation était si puissante, qu'elle remettait en doute ses projets de carrière comme interprète :

Après le spectacle à New York, je ne sentais vraiment pas bien. Je me disais : *‘ Tu as passé quatre semaines ici. Tu n’as même pas fait ta double pirouette comme tu étais supposée. ’* Dans ma tête, je n'ai pas assez profité de mes quatre semaines. Ce n'était tellement pas dans ma zone de confort. Je faisais juste me dire que c'était difficile. Si j'avais réussi ma double pirouette, j'aurais été contente, j'aurais été fière de moi. Et là, je n'ai pas été fière et je me suis trouvée pas bonne. Donc, dès que je réussis un mouvement, je me sens super bien, super fière, super, contente. Mais dès que ça ne marche pas un peu, c'est la fin du monde! (Kamila, entrevue, 20/08/15)

Examinons maintenant les attitudes et réactions des danseuses, devant un défi et/ou une déception. Dans la réalisation d'un défi, l'expérience de dépassement de soi les stimulait et elles déployaient beaucoup d'ardeur dans l'atteinte de l'objectif, dans la mesure où elles avaient un espoir de succès. *A priori*, elles s'appliquaient toutes au travail, répétant sans relâche les mêmes mouvements pour les maîtriser. Le dialogue interne était positif et les stimulait à atteindre la cible. Par exemple, Marie décrit son impression de vitalité et son attrait viscéral, face une tâche difficile à réaliser :

Un défi, ça te pousse en quelque part d'autre dans ta vie, ce n'est pas juste une vie qui est stagnante... Ça fait que là tu en as un défi, vas-y pour le relever... Je me dis '*Go, go, fonce!*' et je l'essaye. Si j'ai un gros défi mais je sais que c'est impossible, je recule dans mon corps et je deviens toute petite. Mais là, ça explose!... C'est comme une espèce d'instinct de survie dans comment je me sens dans mon corps. Beaucoup plus d'énergie parce que je vois quelque chose à l'arrivée, je vois le défi qui est là. Je me dis que mon corps veut se rendre jusque-là. Si je n'ai pas ce défi-là, c'est plus routinier. (16/08/15)

En contrepartie, toutes les ballerines s'imposaient une pression de succès immédiat, dans l'acquisition et l'exécution des prouesses techniques. Par conséquent, plusieurs étaient portées à se retirer ou à se déprécier en se comparant, si elles n'avaient pas le résultat escompté. Les verbalisations internes négatives les éloignaient de leur cible, contribuant à créer la défaite qu'elles craignaient. Délilah décrit le passage infernal des pensées positives aux insultes et aux comparatifs invalidants, suite à ses essais répétés infructueux d'un mouvement. Son estime de soi diminue alors à vue d'œil et conduit tout droit à un découragement profond qu'elle cherche à dissimuler:

Au début, ça va être vraiment : '*Tu es capable, tu es capable, tu es capable.*' Je vais essayer de m'encourager jusqu'à ce que je comprenne qu'aujourd'hui, je ne suis pas capable. Là, ça va faire tout le contraire. Je vais me dire : '*Tu vois comme tu es poche, tout le reste du monde autour de toi, ils tiennent et tu n'y arrives pas. Regarde comment tu es grosse,*'... Je vais vraiment me détester en deux minutes d'exercice... Vers la fin de l'exercice, je vais me sentir avec la petite boule et je vais me dire : '*Retiens tes larmes, ce n'est pas grave.*'... Je ne suis pas quelqu'un qui va abandonner mais j'ai quand même dans mon subconscient, je me dis que je suis poche et que je n'y arriverai pas. Je me relâche dans l'exercice d'après et l'exercice d'après, et c'est ça qui va me mener à ce que je ne réussisse pas. Je m'insulte encore plus dans ma tête. (entrevue, 14/08/15)

Plusieurs danseuses notaient que le sens autocritique de leurs déceptions affectait leur capacité à maintenir une constance dans leurs efforts d'entraînement. Elles oscillaient entre des périodes de sous-productivité et de retrait, et des moments d'acharnement intense, destinés à *rattraper le temps perdu*. Par exemple, malgré son plaisir à relever

un défi, Marie dénote son manque de persévérance et de prise de risque, nuisant à sa progression technique. Nonobstant le résultat obtenu, sa difficulté à aller au bout de ses capacités devenait en soi une expérience de non-réalisation qui étiait son estime personnelle; à ce moment, elle était déçue de sa personne, en plus de ses limitations techniques. En revanche, malgré sa bonne volonté et ses pensées philosophiques, elle avait tendance à se déprécier et à se retirer devant ses déceptions plus importantes :

Je me donne à fond pendant deux semaines, puis... je fais comme un *burnout* pendant une semaine, puis là je reviens et je continue. Là, je travaille, je travaille, je travaille. Je suis tout le temps dans un cycle... On dirait que je me pousse jusqu'à ce que je sois rendue au trois-quarts et rendue au dernier quart, ça ne marchera plus. C'est fini, ça ne fonctionnera plus... je peux être fâchée contre moi-même pour me dire : '*Tu aurais pu plus travailler, tu aurais pu faire ça, être là*' tu sais les *tu aurais pu*... Pour une petite déception, je me dirais intérieurement que ça n'arrive pas pour rien... Je vais essayer de prendre ça comme une expérience. Mais quand je suis vraiment déçue, il n'y a rien que je peux me dire. C'est un sentiment qui est là... de mal-être dans mon corps... Cela se traduit par beaucoup d'isolement. (16/08/15)

De son côté, se sentant rarement de pair avec ses standards de performance, Kamila déplorait son sentiment d'inefficacité personnelle qui l'incitait depuis longtemps à éviter toute situation mettant ses capacités à l'épreuve. Lorsqu'on lui confiait un rôle dans une prestation, ses pensées auto-référenciées l'amenaient à saboter sa prestation, dont elle prédisait la défaite, de peur de décevoir son enseignant. À l'instar de Marie, elle reconnaissait l'impact négatif de son attitude sur sa progression technique :

Ma plus grande difficulté, c'est ma confiance. Je deviens si découragée des fois que je ne vais même pas essayer le mouvement parce que je sais que ça ne va pas marcher. Ça me bloque depuis des années... Je baisse les bras avant d'avoir commencé un défi. Cette année, on faisait une variation et quelqu'un devait le présenter seul au spectacle de Noël. La prof m'a dit : '*Ca va être toi.*' Je ne voulais pas le faire et j'ai un peu détruit mon travail pour être sûre de ne pas pouvoir le faire. Je sabote, je fais beaucoup d'évitement. Je ne sais même pas ce que j'évite. Je me suis dit : '*Non tu n'es pas capable.*'... comme je ne vais pas l'avoir, je ne le fais pas. (entrevue, 20/08/15)

En résumé, les présentes données révèlent combien l'estime de soi des danseuses est tributaire de leurs attentes de succès ou d'insuccès, devant les divers défis qu'elles s'imposent dans leur entraînement. Elles avaient tendance à se critiquer sévèrement, autant sur les attributs personnels que sur les réalisations. Les impressions négatives d'elles-mêmes se construisaient à partir de leurs comparaisons aux normes du *corps-soi* idéal et au *corps-soi* de leurs collègues. La majorité du temps, elles s'invalidaient et idéalisaient leur entourage, étiolant leur sentiment de valeur personnelle.

Nos résultats indiquent aussi que la conscience incarnée des danseuses se co-construit de façon systémique avec le milieu du ballet. Par conséquent, il apparaît pertinent d'explorer la dimension relationnelle de leur processus d'incarnation. La prochaine section examine leurs impressions subjectives, à propos de leurs rapports avec leur cohorte, avant de participer au présent programme d'intervention. Bien qu'il n'existe pas dans la littérature, nous proposons d'utiliser le terme *corps-soi relationnel* pour désigner ce volet social, correspondant au concept de *self/other* (Fortin *et al.*, 2002)²⁰.

4.1.4 Corps-soi relationnel

En entrevue, les sujets ont été unanimes dans leurs éloges de l'esprit de groupe de leur groupe-classe. Elles ont attribué en grande partie leur complicité aux valeurs d'égalité, de respect et de collaboration, véhiculées à leur École. Au-delà des moult affinités personnelles, elles s'encourageaient dans leurs efforts et se soutenaient dans l'adversité, par exemple, lors des spectacles de fin d'année, des stages de danse ou au moment du décès subit de leur consoeur, l'été dernier. Même en période de relâche scolaire, elles demeuraient toujours en communication par les réseaux sociaux, et se consultaient au besoin pour des conseils artistiques.

²⁰ *Self-other* : Pour les auteurs, l'expérience du corps-soi trouve sa réciproque dans ses rapports à autrui.

Se vouant une affection sincère, elles se considéraient toutes des membres d'une consoeurie artistique, construite à partir de leur entraînement quotidien. Les rituels de préparation à la classe technique, décrits précédemment, jouaient un rôle rassembleur dans la cohésion du groupe, car ils étaient souvent l'occasion d'échanges informels entre les ballerines. Au fil des confidences quotidiennes, elles ont tissé des liens plus profonds avec les pairs, même avec celles très différentes d'elles. Cette collégialité semblait les aider à mieux collaborer dans leur travail, en classe technique et en répétition, et à mieux gérer leur anxiété de performance.

Je vois comment en quelque part la danse, ça peut faire des amis avec du monde avec qui je ne serais pas amie dans la vraie vie juste comme ça... Je pense par exemple à une fille qui est comme, le matin quand on arrive, on arrive *un bon 45 minutes (sic)* avant le cours, puis on fait notre chignon lentement. Je lui parle et elle me parle de son week-end mais comme si on était dans la même classe à l'école (académique), je ne sais pas si j'aurais parlé autant avec elle que si on était là à faire notre chignon. Ça nous force à nous ouvrir à l'autre. (Délilah, entrevue, 14/08/15)

En contrepartie, les sujets ont aussi abordé la question des rapports hiérarchisés, dans le groupe, basés sur leurs attributions de divers critères de compétence : l'ancienneté, la qualité d'exécution des mouvements, la mémoire etc. Tout le groupe rapportait faire des comparaisons continues aux autres, dans le but d'évaluer leur degré de compétence. Aussi, un certain nombre de privilèges étaient accordés en fonction du statut : « Étant une des plus vieilles, ça me donne la place d'être en avant à la barre, d'être la première dans les diagonales » (Délilah, entrevue, 14/08/15). Les sujets dénotaient l'existence de rapports de compétition et de domination, devenant plus ou moins conflictuels, en fonction du degré de stress éprouvé par la cohorte. À titre d'exemple, Marie décrit la dualité proximité/pouvoir de la dynamique de groupe et l'individualisme de certaines collègues, en situation de répétition :

Ce sont comme des sœurs, moi je trouve... On se voit à tous les jours, à chaque matin... ce sont mes sœurs de la danse. Mais dans une autre vision,

avec mes camarades, j'ai l'impression... que tout le monde veut être dans son affaire, comme : '*Non, moi je suis sur les bons temps mais pas toi. Moi je pense que...* Les têtes fortes... vont diriger le groupe et les autres vont suivre, alors que ça devrait être une espèce de communauté où tout le monde se suit... on se rend compte qu'on ne peut pas être individualiste comme ça, comme le monde du ballet qui est compétitif. (16/08/15)

Leurs récits ciblent l'existence de rapports de force, basés sur des critères esthétiques comme la minceur. Par exemple, deux ballerines ont grandement souffert de cette dynamique. Durant ses deux années d'anorexie, Rose comparait toujours sa silhouette à celle de Kamila, entretenant ainsi une image très négative de son corps. Elle lui accordait le pouvoir induit d'incarner, à ses yeux, l'idéal de la ballerine grande et filiforme. Elle se dévalorisait dans ses comparatifs et ses jugements autocritiques : « Récemment, j'ai changé ma perspective... mais il y en a une (Kamila) qui avait tout ce que je voulais presque et c'était toujours plus beau à mes yeux, quand elle le faisait. On regarde beaucoup le corps en studio » (entrevue, 16/08/15).

Kamila a été très affectée par le pouvoir que Rose et les autres lui accordaient, dû sa silhouette. En entretien, elle a dénoncé les normes implicites de minceur du ballet. À son avis, ce non-dit crée une pression subliminale chez les ballerines, à se conformer à un modèle univoque de beauté et un sentiment de ne pas être à la hauteur. Dans ses propres comparatifs à ces standards, elle se sentait à la fois flattée par l'admiration de ses pairs, et incomprise et coupable de ses autocritiques de son image spéculaire. Cela l'amenait parfois à se distancier émotionnellement du groupe :

Il y a beaucoup *Kamila est mince, Kamila est machin*. Même si elles m'ont dit que je suis mince, si je ne me sens pas mince aujourd'hui, je n'ai pas le droit... Comme si je suis injuste envers les autres... parce que c'est difficile la danse par rapport au poids... il y a une pression d'être d'une certaine façon, mais c'est une pression inconsciente... Il n'y a personne qui me dit qu'il faut que je sois comme ça ou comme ça. C'est quelque chose qui flotte dans l'air. Je trouve ça dur d'être avec des filles qui se comparent à moi. Ça m'énerve... Ça me fait plaisir, mais pas que tu me dises ça tous les jours. (20/08/15)

Les comparatifs avec autrui et les jugements négatifs qui en découlent, allaient bien au-delà des murs de l'École. En stage à l'extérieur du pays, les sujets continuaient de s'évaluer, en fonction des silhouettes et des performances des autres qui se trouvaient dans le même studio qu'elles. En général, elles mettaient beaucoup d'ardeur pour se sentir à la hauteur du groupe. Même si elle ne souffre plus d'un trouble alimentaire, Rose continuait de s'en imposer beaucoup et de se mesurer à ses pairs :

À mon école, je me sentais un peu comme une danseuse mature tandis qu'à New York l'été dernier, ou en Autriche et en France cette année, c'était complètement différent. Je me disais : *'Ok dans cette classe-ci, j'ai beaucoup moins de technique.* (entrevue, 16/08/15)

Lors des entretiens, les sujets ont toutes verbalisé leur crainte du regard critique des autres, en lien avec leur anxiété de performance et leur propre sens autocritique. Peu importe le nombre d'années d'expérience et le degré de compétence technique, elles craignaient d'être jugées et de décevoir. Sarah, la moins expérimentée et la plus jeune du groupe, a évoqué sa peur de ne pas être à la hauteur en représentation. Dans cet extrait, nous observons combien son inquiétude est nourrie par ses comparaisons à ses pairs, et par son dialogue interne, prédisant son échec :

Dans le spectacle de fin d'année, j'avais peur que ça paraisse que je n'étais pas du même niveau que les autres. J'avais peur de me tromper dans la chorégraphie, qu'il y ait un truc dans la chorégraphie qui ne marche pas et que ce soit à cause de moi... je faisais des *fouettés* et les autres filles à côté de moi étaient vraiment bonnes. Moi, je n'étais pas si pire mais je n'étais pas aussi stable qu'elles. Je me disais : *'Ah, je vais tomber de mon fouetté.'*... je n'avais pas juste peur de l'opinion du public. J'avais peur que les autres... et les profs allaient m'en vouloir. (entrevue, 16/08/15)

Pour conclure, les données obtenues au cours des entretiens nous éclairent au sujet de la prépondérance de la dimension relationnelle dans le développement du *corps-soi* de la ballerine. Dues à l'intensité de sa pratique, aux exigences associées au milieu du ballet et à leurs contacts quotidiens, des liens intimes se sont forcément tissés entre

elles. Au fil du temps et des expériences vécues dans leur *habitus*, une dynamique de groupe puissante s'est installée, caractérisée par des jeux à la fois d'affiliation et de pouvoir. De concert avec les dictats de perfection du ballet (p. 5-6), les relations avec les pairs font partie intégrante de la co-construction de leur image corporelle et de leur estime d'elle-même : la ballerine perçoit sa silhouette (corps perçu), ses ressentis (corps vécu) et ses attributs personnels (image de soi), en fonction de ses évaluations de ses performances (*corps-soi* agissant). Son sentiment de valeur et son sentiment de compétence personnelle (deux facettes de l'estime de soi) dépendent de ses attentes de succès et de ses jugements. Ses auto-évaluations sont basées sur ses comparaisons constantes aux images renvoyées par le *corps-soi* idéal et par le *corps-soi* relationnel.

Cette section complète la présentation des données concernant le *corps-soi* initial des sujets, colligées à partir d'entrevues, ayant eu lieu juste avant l'expérimentation. Elles permettent de comprendre où se situaient les ballerines sur le plan psychocorporel, en ce qui a trait à leur pratique artistique. Dans la prochaine partie du chapitre, nous examinons les résultats de recherche découlant de leur participation aux ateliers somatiques. Tout d'abord, nous rendons compte de leurs ressentis psychocorporels, rapportés en cours de programme. Ensuite, il est question des outils d'interventions et des activités pédagogiques ayant été les plus prépondérants pour elles, présentés sous forme de tableau synthèse.

4.2 Ressentis psychocorporels rapportés

Les ressentis psychocorporels rapportés par les sujets sont groupés en sept axes thématiques : la présence bienveillante et l'intériorisation du regard; le *corps-soi* unifié et unique; le relâchement du poids et la conscience corporelle; la conscience tridimensionnelle et l'impression d'agentivité; le corps perçu et l'image de soi; l'Agir et le dépassement de soi; et enfin, la connexité interpersonnelle et l'authenticité.

Malgré leurs rapports systémiques, ces îlots de sens seront décrits séparément, dans le but de faciliter la compréhension du lecteur. Ils ont été puisés à partir des journaux de bord (voir questions en Annexe E), consignés au long des ateliers, lors des moments de pause. En parallèle, nous avons été attentives aux manifestations observables du travail somatique des sujets, afin de mieux répondre à leurs besoins et si nécessaire, rediriger le déroulement des ateliers (ex : consignes, rythme). Étant donné l'approche phénoménologique utilisée, ces observations externes n'ont pas été prises en compte dans l'analyse des résultats. Par conséquent, elles seront présentées à l'occasion, à titre d'information d'appoint. Des exemples de planification détaillée des activités et des observations ponctuelles de la chercheuse sont présentés en Annexe D.

4.2.1 Présence bienveillante et intériorisation du regard

Plusieurs exercices du programme d'intervention (1^{er} exercice de l'annexe C) avaient pour but de ramener l'attention des sujets à leur expérience *ici et maintenant* et de cultiver une présence à soi bienveillante, dénuée des jugements critiques, si souvent observés dans la littérature en danse, telle que précitée au chapitre I. Elles étaient d'abord invitées à fermer les yeux et à être à l'écoute de leur respiration. Jumelées à un travail de balayage des divers segments du corps, les consignes de la chercheuse cherchaient à favoriser un état de *pleine conscience* (voir pp. 23-24).

La majorité des ballerines ont rapporté avoir de la difficulté à adopter une attention bienveillante à leur vécu, pour les raisons suivantes. Tout d'abord, l'intensité de leur entraînement technique les amenait rarement à s'arrêter sur leur expérience interne *ici et maintenant* sans devoir livrer une performance quelconque. Elles avaient l'habitude de chercher une vérité univoque dans l'acquisition de leur savoir-faire. Au jour un, les propos de Délilah sont éloquents à ce sujet : « Je me sens bizarre de venir ici et de ne pas devoir performer, que toutes les réponses sont correctes » (journal, 24/08/15). En second lieu, les sujets dirigeaient souvent leur regard vers l'extérieur : elles gardaient

les yeux ouverts durant les exercices, malgré les invitations répétées de la chercheuse à les fermer; elles se scrutaient souvent dans le miroir du studio, qui n'avait aucun rideau, en ajustant un petit détail de leur physique (ex : chandail, mèche de cheveux).

Enfin, à cause de leur difficulté avec le *non-faire*, leur cerveau passait en *réseau par défaut* ²¹, leurs pensées vagabondant dans l'espace et dans les temps passé et futur. Malgré leur inexpérience, le travail de centration générait un sentiment de bien-être global: « Dans cette situation, je me sentais très bien, clouée au moment présent. J'ai été surprise de mes pensées qui partaient de droite à gauche; être dans le moment présent est plus difficile que je pensais » (Kamila, journal, 24/08/15). Sarah abondait dans le même sens : « Durant la première activité, je me suis sentie un peu distraite par moments. Mes pensées se sont égarées de l'atelier à quelques reprises. J'ai eu de la difficulté à plonger entièrement dans le moment présent » (journal, 24/08/15).

Cette situation a changé à mesure que les sujets portaient attention à leurs ressentis du moment pendant les activités de balayage des segments du corps, jumelées au travail respiratoire. Elles étaient très interpellées par le travail de centration sur le cycle d'inspiration-expiration (thoracique et abdominale), activé par les consignes ou par des images mentales proposées par la chercheuse, portant sur l'amplitude et sur la continuité du souffle (ex : mouvements d'expansion et de contraction de la méduse).

À partir du troisième bloc, nous avons observé une intériorisation du regard, lors des exercices d'approfondissement du souffle et de conscientisation des organes, jumelés au travail pondéral en lenteur (voir exemple 1, annexe D). Elles ont délaissé le miroir et l'hyper-vigilance du regard fovéal²² : pendant le travail somatique stationnaire,

²¹ Réseau cérébral du mode par défaut : Ensemble de régions cérébrales inter-reliées qui sont activées lorsqu'une personne ne fait aucune tâche précise (Poirier, 2015).

²² Fovéa: Région située au centre de la rétine où la vision est la plus précise (Parent et Cloutier, 2013, p. 110).

Délilah, Sarah et Kamila gardaient maintenant aisément les yeux fermés et tout le groupe avait un regard plus périphérique, durant les déplacements lents dans l'espace. Les ballerines se sentaient très touchées par ces exercices qui éveillaient un état de conscience élargie de leurs ressentis en mouvement. Elles ont rapporté se sentir bien ancrées dans le plancher et du coup, investies dans leur expérience immédiate. Par exemple, Kamila écrit :

L'exercice de la marche m'a beaucoup interpellée parce que je me suis sentie dans un autre état, complètement absorbée, presque hypnotisée dans mes mouvements. J'ai apprécié de faire chaque chose très très lentement, car j'ai l'impression que ça me canalise encore plus dans le moment présent. Je me suis sentie très bien et absorbée dans ce que je faisais. (Kamila, 27/08/15)

Selon les écrits, les activités d'improvisation sur la conscience tridimensionnelle et le travail *respiration/poids* ont aussi cultivé chez les danseuses une écoute bienveillante envers leur vécu, sans pression à performer. Par exemple, Sarah note: « Je ne pensais pas tellement au mouvement ou à la performance, comme parfois lorsque j'improvise, mais plutôt aux sensations, ce qui était bien agréable » (journal, 26/08/15).

Dans un autre ordre d'idées, le travail du souffle, les yeux fermés, a fait émerger des images mentales très prégnantes pour les sujets, activées parfois de façon spontanée, en lien avec les ressentis, et d'autres fois, par les consignes des activités. À titre d'exemple, un exercice de respiration était combiné à la visualisation d'un *lieu sûr*, situé à l'intérieur du corps, à l'aide des suggestions de la chercheuse (voir annexe C). Cette imagerie visait à favoriser le relâchement des tensions et le contact avec le sol. Outre la connexité accrue avec les ressentis et avec les forces gravitaires agissant sur le corps, ce type d'intervention (souffle et image) a nourri leur impression de sécurité et de puissance personnelles. Durant cette activité, Marie apprend à utiliser son *soma* comme un havre de paix en créant un espace interne, issu de son imaginaire, plutôt que d'être à l'affût d'un endroit d'apaisement externe :

Au lieu d'avoir à trouver un lieu secret externe (un endroit que l'on aime), on réalise qu'on peut s'en créer un soi-même. Je me suis sentie très en sécurité, bien, reposée et reposante... Mon imagination peut créer un endroit secret où se réfugier. Je n'y avais jamais pensé. (journal, 24/08/15)

Les danseuses ont constaté l'effet catalyseur de la métaphore, dans la sollicitation du poids et dans l'utilisation efficace de leurs tensions spatiales. Par exemple, l'image du ballon d'eau, proposée par la chercheuse, leur a permis de canaliser plus efficacement le travail *efforts/formes* et leur coordination neuromusculaire, dans l'exécution lente de roulades au sol (voir Annexe D): « En laissant tomber le poids de l'eau de mon corps, j'ai senti une plus grande aisance à tourner » (Marie, journal, 26/08/15). L'image de l'eau a été prépondérante pour le groupe non seulement dans les exercices organiques engageant le relâchement du poids, mais aussi dans ceux mobilisant la posture. Prenant conscience que son corps était composé majoritairement d'eau, Rose a réalisé une percée majeure dans ses apprentissages, au regard du déroulement et de la finalité de ses mouvements. Dans son journal, elle note avec des mots écrits en souligné avoir accédé à une conscience processuelle de son corps en mouvement, alors qu'elle se centrait habituellement sur l'atteinte d'un résultat (voir p. 141) :

J'ai réellement appris comment finir un mouvement. On nous le répète souvent en danse classique et contemporaine... Avec l'image de l'eau qui se balance dans notre corps, il devient difficile de ne pas terminer son mouvement. Étant donné que l'eau est un liquide, elle se déverse et adapte son milieu. On ne peut pas l'arrêter, car même si on essaie de bloquer sa fluidité, l'eau se fauilera toujours dans les 'craques'. Ceci étant dit, en écoutant le mouvement continu de l'eau, cela nous oblige à compléter chaque mouvement avec sa pleine intention. (27/08/15)

De plus, les exercices de respiration cellulaire avec vibrations sonores (ex : émission de voyelles) ont suscité des images kinesthésiques très percutantes, chez la majorité des participantes. Dans l'extrait suivant, Délilah décrit de façon détaillée sa vision de ses ressentis, lors d'un travail respiratoire, faisant suite à celle des millions d'étoiles dans son corps, survenue la veille, lors d'une activité semblable. Elle témoigne de la

conscience de son souffle, de sa connexité corps-périphérie et de la précision de son intentionnalité, dans le déroulement de ses mouvements :

J'avais une grosse vision; j'avais l'impression d'être faite à partir de pleins de petits points... comme magnétiquement reliés ensemble. Et quand je respirais, je sentais les ondes magnétiques entre les petits points s'illuminer... Lorsque je me suis mise à bouger, je sentais les petits points comme des grains de sable qu'on se passe d'une main à l'autre. Je sentais qu'entre ces grains de sable, il y avait mes organes qui se mêlaient à mes mouvements. Je sentais vraiment toutes mes extrémités. (journal, 27/08/15)

Ainsi, lors des activités alliant la respiration et l'engagement de la voix, les images mentales émergentes ont permis à plusieurs ballerines d'entrevoir leur *corps-soi* de manière énergétique. Suite à une expérience de synergie souffle-voix-imagerie, Marie a illustré son image corporelle, à l'aide d'un dessin. Notons les cercles de grosseurs différentes, représentant les millions de cellules de son corps et les petits traits à l'extérieur, démontrant les vibrations sonores qui en émanent :

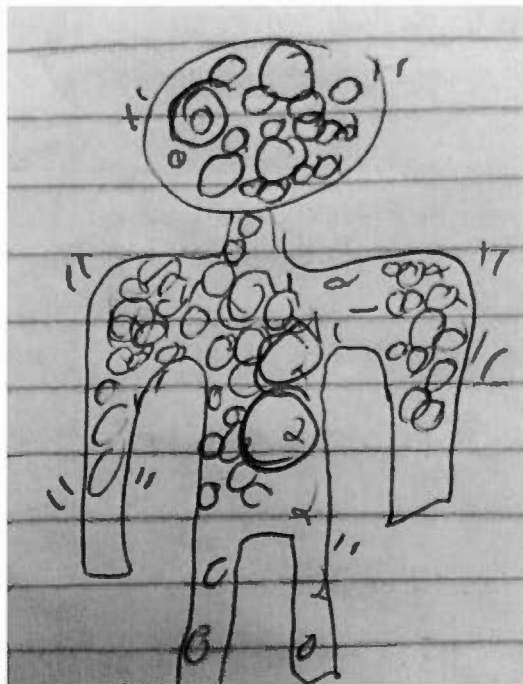


Figure 4.1. Vision énergétique du corps vécu de Marie (journal, 27/08/15).

Les activités d'éveil de la conscience cellulaire, jumelant la respiration (travail direct) et les sons (travail respiratoire indirect), ont donné accès aux sujets à une vision plus énergétique et unifiée de leurs ressentis, expérience initiatrice pour tout le groupe.

4.2.2 Corps-soi unifié et unique

Les expériences précitées ont été des occasions privilégiées pour le groupe de s'initier à une vision holistique du *corps-soi*, où le tout s'avère plus grand que la somme des parties, et de prendre en compte leur puissance personnelle. Par exemple, à côté du dessin ci-haut, Marie raconte la découverte de sa sagesse somatique, intégrée à sa conscience sans effort volontaire : « Je suis beaucoup plus qu'un simple corps et je suis *maîtresse* de tellement de choses à l'intérieur de moi qui peuvent fonctionner sans une attention particulière de ma part et me diriger. C'est une relation spéciale qu'il y a entre l'esprit et le corps » (journal, 27/08/15). Deux jours après, elle décrit son *corps-soi* unifié et sa vision interne/externe de son corps. Dans cet extrait, elle prend conscience de la complexité du *tout* somatique et de ses *parties constituantes* :

Alors que j'ai l'impression de me voir comme plein de parties séparées (cerveau de Marie, corps de Marie...), je comprends que tous ces éléments sont inter-reliés et sont en fait un TOUT²³. Ce tout m'appartient et j'appartiens à ce tout... Le corps ressentant et le corps observable ne sont qu'en fait un tout, même si on a l'impression que tous les éléments du corps sont divisibles. (journal, 28/08/15)

Elle illustre ses propos à l'aide du dessin ci-dessous. Sauf les traits du visage, elle trace en détail tous les segments de son corps longiligne et les zones de coupures aux endroits qu'elle ressentait auparavant. L'image de ses ressentis est illustrée clairement par l'inclusion des organes de ses trois sphères : le cerveau (priorisé par rapport aux traits du visage), le cœur, les poumons et l'appareil digestif.

²³ Écrit en majuscule dans le journal de Marie.

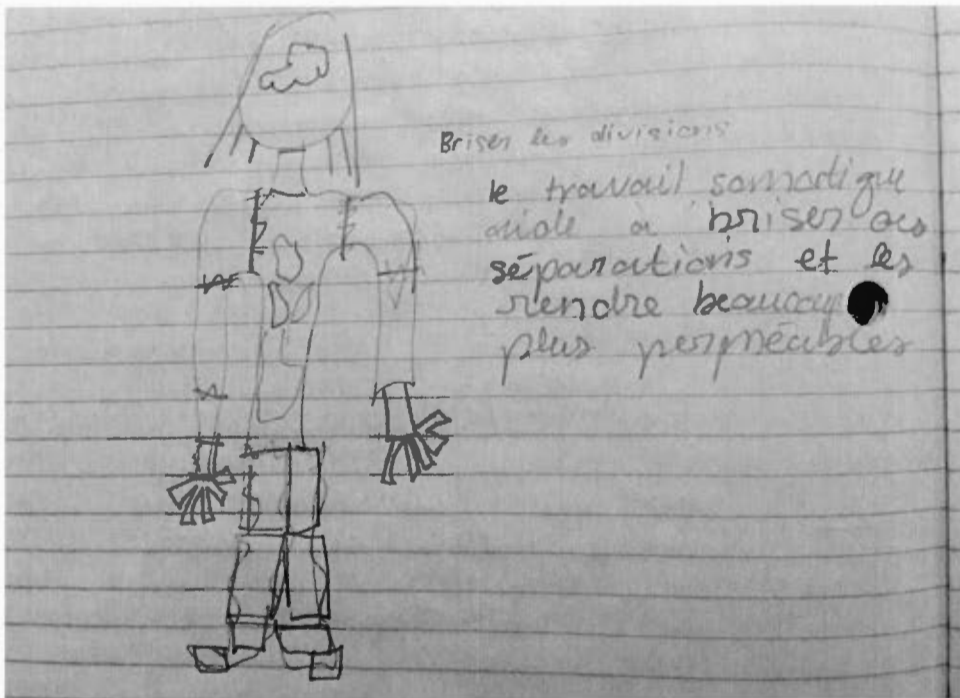


Figure 4.2. Image unifiée du corps vécu de Marie (journal, 28/08/15)

L'expressivité du mouvement spontané, agissant lors des activités d'improvisation (voir Annexe C), a aussi contribué à instaurer une vision plus unifiée du *corps-soi* chez plusieurs sujets. Ainsi, Rose a vécu une grande liberté intérieure et articulaire, en improvisant par ses os, lui permettant d'accéder à l'intégration du *corps-soi* et par conséquent, à une vision plus holistique d'elle-même : « Je suis beaucoup plus libre que je ne l'aurais cru... Je suis libre. Mon corps est libre. Mon esprit est libre. Je n'ai pas un corps. Je suis mon corps. » (journal, 25/08/15).

Qu'elle soit activée par la connexité avec leurs ressentis (ex : conscience cellulaire, images mentales) ou par l'expressivité externe (ex : voix, mouvement spontané), leur intégration du *corps-soi* a aussi mis les participantes en contact avec l'unicité de leur expérience. Prenant conscience de leur souffle, plusieurs d'entre elles, dont Délilah, se reconnaissaient davantage comme seule propriétaire et agente de leur existence :

L'exercice de respiration avec les cellules a été très relaxant pour moi. Je sentais que j'étais moi, dans mon individualité. Un univers à moi toute seule et que toutes ces cellules étaient comme les millions et millions d'étoiles en moi et j'arrivais à les sentir et à prendre conscience de leur respiration individuelle. (journal, 26/08/15)

Nonobstant le type d'activité somatique, l'accès au *corps-soi* unifié et unique avait pour effet de vitaliser toutes les participantes. À l'exception d'un exercice respiratoire en position érigée, elles en ressortaient avec une impression accrue d'aisance et de circulation d'énergie corporelle. Par exemple, dès le deuxième jour, Kamila observait une différence significative à cet égard, entre le début et la fin de sa séance : « Je me sens moins fatiguée. Je me sens prête à attaquer ma journée » (journal, 25/08/15). Deux jours après, elle notait que son expérience de vitalisation s'était maintenue tout au long de l'atelier : « Le corps peut être libre et rempli, et pas nécessairement lourd et épuisant. J'ai une sensation de légèreté » (journal, 27/08/15).

De façon plus particulière, tout le groupe a évoqué l'effet percutant des exercices de respiration cellulaire avec vibrations sonores, sur leur degré d'énergie (voir Annexe D). Selon leurs écrits, c'est comme si l'impact du souffle sur la conscience corporelle se trouvait décuplé, par la résonance sonore. Tous les sens du corps étaient mobilisés dans l'expérience somatique du moment, leur donnant une impression maximale de circulation énergétique. Ainsi, la synergie souffle-sons a induit non seulement des représentations visuelles du corps propre (p. 161) mais aussi des réactions organiques chez certains sujets. Marie et Délilah s'étonnaient de pouvoir sentir leurs ovaires et les modulations de leur flux menstruel. Le travail vocal semble avoir favorisé une circulation accrue de l'énergie de Marie : « Dans les vibrations avec la voix, j'ai senti un changement dans mon corps. Le flot de mes règles est devenu soudainement très abondant après les vibrations, comme si cela avait débloqué mes trompes ou un caillot bloqué » (Marie, journal, 27/08/15).

La montée de l'énergie était associée à la capacité des danseuses à se détendre et à ancrer leur poids dans le sol. Cela se traduisait par un relâchement des tensions, un regard intériorisé, la fluidité du souffle, les mises en lien respiration/voix, la variation des vibrations sonores, une posture vitalisée et par un engagement total du corps.

4.2.3 Relâchement du poids et conscience corporelle

Les sujets ont expérimenté diverses activités somatiques où le relâchement du poids et/ou l'engagement de la posture étaient activés, par un travail en lenteur. Faisant intervenir le principe somatique d'ancrage dans le sol en position allongée ou debout, la plupart de ces explorations corporelles se faisaient les yeux fermés ou avec un regard intériorisé, seule ou avec des partenaires. Dans tous les cas, l'utilisation active du cycle respiratoire et des transferts de poids en lenteur ont joué un rôle-clé.

En position allongée, le relâchement du poids a été grandement aidé par la centration sur les points de contact du corps dans le sol et par le ralentissement volontaire des mouvements, allant d'une position à une autre (ex : passage de la position couchée à assise). Au premier jour, les participantes ont éprouvé de la difficulté à faire ce type d'exercice (voir annexe C), cherchant à se détendre de façon volontaire. Elles étaient crispées et faisaient des micromouvements involontaires (mimiques faciales). Leur souffle était superficiel et saccadé. Plusieurs gardaient les yeux ouverts et fixaient le plafond. À la fin de cet atelier, elles ont relâché davantage leurs tensions musculaires et ont pu ressentir une impression globale de calme.

Au fil des activités de respiration-relâchement du poids, le groupe s'est senti plus détendu et en connexité avec le sol, surtout en position sur le dos ou sur le ventre. Selon leurs écrits, le souffle jouait un rôle déterminant dans l'accès à la détente et dans le raffinement de la conscience corporelle. Plus elles respiraient en profondeur, plus elles relâchaient leur poids et/ou pouvaient discriminer les zones et les moments

de tension dans leur corps. La chercheuse a noté la détente accrue des sujets, grâce aux manifestations externes suivantes : le flot de la respiration était plus continu; les mouvements en expansion/contraction du thorax et de l'abdomen étaient plus amples; le tonus musculaire était très relâché et les micromouvements avaient disparu.

À partir du jour trois, le bien-être intérieur et la finesse de la conscience sensorielle des sujets ont continué de s'accroître, lors des exercices alliant le travail respiratoire et l'ancrage au sol (voir Annexe D). L'inconfort du départ s'est estompé, au profit d'une détente et du plaisir de la découverte. Une profonde relaxation s'installait par le souffle et le relâchement du poids, les amenant à se sentir en étroite connexité avec elles-mêmes et le plancher. En revanche, lorsqu'elles se contractaient, elles ciblaient plus rapidement les moments et les zones de tension, utilisant activement l'expiration pour relâcher leur tonus musculaire. À titre d'exemple, le premier jour, Marie a noté globalement qu'elle était peu attentive à sa respiration et qu'elle ne respirait pas assez en dansant. Au jour 3, ses ressentis sur le cycle respiratoire et sur ses zones de tension se sont raffinés, à comparer au début. À l'instar de ses camarades, elle se sentait en contact accru avec le sol et avec l'espace externe, découvrant l'impact de son souffle sur sa détente physique et mentale :

Physiquement, aujourd'hui je me sens très *zen*, très légère (au sens de détendue) mais par mon *groundage*. Je me sens beaucoup plus alerte aux signaux extérieurs, mais aussi intérieurs de mon corps... Je l'ai senti (mon corps) en général très réceptif. J'ai réalisé par contre que j'avais de la difficulté à respirer du bas du ventre. Ça bloque et il faut vraiment que je me concentre. Je ne respire EXPIRE²⁴ pas assez. Donc, tension, épaules levées et mauvaise circulation... Il faut que J'EXPIRE. (journal, 26/08/15)

La synergie *relâchement du poids/conscience corporelle*, via l'utilisation du souffle, s'est installée jusqu'à la fin du programme. Le travail de respiration cellulaire (voir Annexe D) a favorisé des états de relaxation encore plus profonds chez les danseuses,

²⁴ Mots écrits en majuscule par Marie

aisément observables de l'extérieur (ex : amplitude du flot respiratoire, tonus relâché, engagement global du corps). En retour, leur conscience accrue des points de contact du corps avec le sol, grâce au relâchement du poids, aiguïait leur proprioception :

Avec le relâchement du corps, de sentir chaque surface de ton corps au sol et le sol qui te touche. Je me suis sentie très bien et j'ai réalisé que j'avais quelques tensions au visage. De penser à chaque partie de mon corps est vraiment quelque chose que j'aime. (Kamila, journal, 26/08/15)

À notre grande surprise, un exercice de respiration-relâchement du poids, en position debout (voir annexe C), a suscité beaucoup d'inconfort chez les ballerines : elles ont rapporté avoir du mal à respirer et à se détendre, en soutenant leur poids à la verticale et dans une immobilité relative. Ceci étant dit, la situation a changé complètement en seconde partie, lorsqu'elles poursuivaient l'éveil sensoriel en dyades : leurs malaises du départ se sont vite dissipés dans le contact avec la main de la partenaire, posée sur leur corps, et dans la mise en mouvement qui en découlait. Malgré leur durée égale, la première partie de l'activité (dix minutes) leur a semblé longue, contrairement à celle en partenaires qui leur était beaucoup plus agréable. Ces expériences polarisées ont permis aux danseuses de réaliser à quel point le toucher favorisait un apaisement des tensions, une montée de conscience sensorielle et d'aisance respiratoire ainsi qu'un relâchement du poids, tel qu'en fait foi le témoignage de Délilah :

J'ai vraiment été perturbée de faire les exercices de respiration debout. J'avais de la misère à inspirer, mes bras et mes jambes picotaient. En fait, j'avais l'impression que mon bras droit était quatre fois plus gros que le gauche. J'avais mal aux clavicules, dans le cou, dans le dos. Je me sentais étourdie. C'était vraiment étrange et bouleversant, surtout pas relaxant comme hier. Après, respirer avec le toucher d'une partenaire, ça m'a calmée et j'ai encore plus apprécié (la partie de) l'exercice où notre partenaire pouvait nous toucher n'importe où et on pouvait suivre le mouvement. (journal, 25/08/15)

Les bienfaits du toucher sans contact visuel sur la qualité d'écoute des ressentis et d'ancrage dans le sol ont été corroborées à maintes reprises par les participantes, tout

au long programme d'intervention, sans égard aux types d'activités pédagogiques. Dès le départ, un exercice d'ancrage en triade, où une personne allongée confie son poids aux deux autres, a permis à plusieurs d'entre elles de découvrir leurs zones de tension et leur difficulté à laisser tomber leur poids. L'expérience tactile a aidé Rose à ressentir toute la puissance des forces gravitaires sur son corps et à se déposer dans le plancher. La connexité interne-externe simultanée avec l'autre et avec le sol l'a aidée à transformer son impression de vulnérabilité en une expérience de liberté interne :

Dans l'activité du relâchement du poids avec l'aide de l'autre, je me suis sentie fragile, délicate et très présente. C'était plus difficile que je croyais de relâcher les muscles, de lâcher prise... Je me suis sentie en contact avec le sol. Certaines parties étaient très lourdes quand je les laissais s'écrouler au sol. Une sensation très libératrice. (journal, 24/08/15)

Pour sa part, Délilah livrait ses impressions sur l'écoute des ressentis, combinée au travail respiratoire et au relâchement du poids en dyades. Elle attribuait son calme et sa connexité interne aux expériences de contact physique, privées de l'élément visuel. À l'instar de Rose, son expérience de réversibilité touchante/touchée a passé à la fois par la stimulation sensorielle du sol et du corps de l'autre :

J'ai aussi vraiment aimé l'exercice où on posait des parties de notre corps sur l'autre. Autant qu'être la toucheuse était fascinant et intrigant, être la touchée était tellement relaxant. Avoir les yeux fermés et prendre réellement conscience des places touchées étaient calmants. (journal, 28/08/15)

L'effet d'ancrage dans le sol et de relaxation a aussi été rapporté durant les activités d'improvisation, portant sur la conscience des organes et sur la tridimensionnalité des sphères du corps. L'expressivité du mouvement spontané a été mise à contribution, dans son emmêlement aux jeux de transferts de poids en lenteur et à l'engagement du souffle. En connexité avec leurs ressentis organiques, Sarah et ses comparses notaient un enracinement bien campé dans le plancher et une fluidité accrue dans la gestuelle.

Grâce à la lenteur, elles vivaient du plaisir à être en contact intime avec leur *corps-soi*, traversé par les forces de la gravité :

Je me sentais *très très très* en communion avec mon corps et avec le sol. C'était très intérieur comme improvisation et je me suis sentie très bien. Je ne savais pas que je pouvais aller chercher une telle lenteur. Je me sens bien dans mon corps, très paisible et calme. Je me sens assurée. (journal, 26/08/15)

Peu importe les combinaisons précitées, les journaux personnels corroborent que les activités sollicitant le souffle et le travail pondéral en lenteur ont sensibilisé les sujets aux trois sphères de leur corps (tête, thorax et bassin) et à leur tridimensionnalité.

4.2.4 Conscience tridimensionnelle et agentivité somatique

De façon généralisée, l'approfondissement du travail respiratoire a facilité la prise de conscience et l'exploration du mouvement des danseuses, à partir des autres organes du corps (ex : foie, intestins) et par les os. Comprenant des éléments de visualisation suggérés par la chercheuse, ce travail somatique était inusité pour elles, ayant plutôt l'habitude de l'entraînement musculaire du ballet. Au cours de la découverte de son organicité, Délilah décrit sa joie et sa détente, relatant combien le raffinement de ses ressentis augmentait sa souplesse et la fluidité de sa gestuelle :

Lors des premières respirations (en position) couchée, je me sentais super bien, en contact avec le sol et dans mon corps. Chaque recoin, os, muscles, plis... J'ai adoré sentir mes organes : bouger à partir du cœur, du cerveau, du foie, de mes ovaires, c'était une porte énorme qui s'ouvrait! J'avais jamais vu le mouvement ainsi et j'ai adoré voir mon corps se plier différemment à cause de ces idées. C'était un voyage dans mon propre corps et j'ai adoré. C'était autant relaxant qu'intrigant. J'ai découvert des façons de plier mon corps; j'ai repoussé des limites que je pensais avoir. (journal, 26/08/15)

La mise en mouvement en lenteur par les organes et les par les os a aussi aidé toutes les danseuses à se réapproprier plus pleinement leur corps, menant à une impression

d'agentivité somatique. De façon paradoxale, le rajout de la tridimensionnalité aux ressentis par le souffle, le relâchement du poids et l'utilisation active de l'imagerie mentale (ex : visualiser le squelette et les espaces articulaires du corps) leur a permis d'occuper davantage tout l'espace interne du corps et d'accéder à une aisance et à une légèreté méconnues pour elles :

J'ai réalisé qu'inconsciemment, j'oubliais de sentir mon corps au complet. Je me suis sentie remplie et beaucoup plus grande. Je m'étais appropriée mon corps. Je ressens un effet d'amplitude et d'habiter mon corps au complet; d'être consciente de chaque petite partie... (Kamila, journal, 26/08/15)

À partir des images organiques et squelettiques proposées par la chercheuse, plusieurs activités d'improvisation avaient pour thème de *passer par un autre chemin* que les sentiers battus du ballet. Selon les journaux, ces explorations ont été très importantes pour plusieurs participantes. Elles ont contribué à améliorer la précision de leur intentionnalité, dans l'initiation et tout le déroulement de leurs mouvements. Cette conscience processuelle augmentait la connexité interne/externe des danseuses et par conséquent, l'efficacité et l'étendue de leurs mouvements. En se dégageant de l'effort musculaire, elles ont eu le sentiment d'élargir le répertoire gestuel de leur corps-instrument :

Différentes intentions, dynamiques, énergies et parties du corps peuvent initier un mouvement, mais aussi (et surtout), les différentes profondeurs dans mon corps (organes, cellules, squelette, peau, eau, sang etc.) sont de très bons initiateurs de mouvements, car toutes sortes de différentes qualités de mouvements peuvent naître. » (Rose, journal, 26/08/15)

Selon nos propres observations, les activités somatiques sollicitant les organes et les os ont eu un impact probant sur la gestuelle des ballerines, dans tout le travail qui a suivi : un flot respiratoire plus ample et continu, avec des fluctuations de la cage en expansion-contraction; un relâchement notable des tensions musculaires; un ancrage dans le sol plus solide; une vitalité plus grande de la posture; un engagement plus

entier de tous les segments corporels; des mouvements plus fluides; une utilisation plus précise des tensions spatiales, à chaque étape d'exécution de leurs mouvements.

Après avoir recensé les ressentis associés au corps vécu, la prochaine section traite de la facette externe de l'image corporelle des danseuses, en l'occurrence leurs images spéculaires (corps perçu), en lien avec les images qu'elles ont d'elle-même.

4.2.5 Acceptation de ses attributs physiques et personnels

Selon les écrits recensés et nos observations, les préoccupations des sujets concernant leur apparence ont grandement baissé, au fil des ateliers : au départ, leurs perceptions étaient fortement empreintes de jugements autocritiques (ex : minceur, tonicité).

Dans les jours suivants, elles étaient de moins en moins à l'affût de l'image spéculaire reflétée dans le miroir; le regard posé sur elles-mêmes et sur les autres devenait plus indulgent; et son corollaire, elles se souciaient beaucoup moins du regard d'autrui posé sur elles. Citons par exemple, l'image corporelle de Kamila. Au jour deux, elle prenait contact avec son regard critique envers son corps perçu : « Aujourd'hui, j'ai de la difficulté à accepter mon corps » (journal, 25/08/15). Le surlendemain, elle a fait un lien entre son sentiment généralisé de bien-être, la prise de conscience de sa tridimensionnalité et sa réappropriation du *corps-soi*. Ses explorations corporelles ont coïncidé avec l'émergence d'images spéculaires plus positives de son corps et avec l'intégration des deux facettes de son image corporelle, vue *du dedans* et *du dehors* : « Je me sens très bien physiquement. Je me sens belle et remplie. J'habite mon corps en entier » (journal, 27/08/15). Au bloc 5, les exercices de toucher sans contact visuel (ex : donner son poids /recevoir celui de l'autre) suscitaient un contact authentique avec elle-même et autrui. Par le fait même, un tel degré de connexité interne-externe rendaient caducs ses jugements défavorables, au sujet de son *paraître* :

Mon corps me suivait et je n'étais pas préoccupée à m'observer dans le miroir. Je me suis seulement acceptée et je n'ai pas cherché à trouver des défauts. Mon corps était complètement libre et fluide. J'étais surprise de voir comment mon corps a bien réagi au toucher de l'autre et comment mon corps était réceptif au contact des autres filles. (journal, 28/08/15)

La progression de l'expérience du corps perçu de Délilah, s'est opérée de façon plus discrète, à ses propres yeux. Néanmoins, au fil des ateliers, ses propos témoignent de prises de conscience constructives et d'une évolution graduelle. Au bloc 1, elle notait sa préoccupation face à sa minceur : « ...je me sens un peu grosse en me regardant dans le miroir mais c'est une journée comme ça; les vêtements que je porte aussi » (journal, 24/08/15). Le lendemain, elle fait des liens entre les autocritiques du corps et ses attentes inatteignables envers elle-même. Durant la discussion de fin d'atelier, il a aussi été question de l'unité *corps-soi* et des notions « d'être un corps » *versus* « avoir un corps » jugé de l'extérieur, en fonction de critères esthétiques. Ses découvertes lui ont donné des outils pour amorcer un changement dans ce sens :

Je me jugeais beaucoup. J'avais plein de critiques à me donner, même si j'essayais de toutes mes forces de les faire partir. Ce n'est pas que j'ai une mauvaise perception de moi-même, mais les idées négatives restent là. Je regarde dans le miroir et je m'attends à autre chose que moi, à plus, même si je sais que c'est impossible car je suis moi. C'est difficile à décrire. L'idée du corps-soi m'aide dans cette réflexion. (journal, 25/08/15)

À l'instar de ses pairs, ses soucis concernant son image spéculaire ont baissé, suite aux explorations impliquant le souffle (incluant la voix), la conscience des organes, le travail pondéral en lenteur ainsi que le toucher les yeux fermés. À plusieurs reprises, elle a aussi remarqué combien les activités d'improvisation (ex : bouger à partir des os, des organes, etc.) l'aidaient à diminuer son autocritique et lui apportaient un grand bien-être. Sa connexité interne/externe la plongeait du coup, dans un état attentionnel bienveillant au *ici et maintenant*. Les images des ressentis fusaient tandis que ses images externes et ses jugements négatifs s'effaçaient. Au jour cinq, son expérience

d'authenticité lui a apporté des moments de bonheur, la dégageant de ses jugements critiques, concernant non seulement son apparence mais aussi tout son *corps-soi* :

L'impro contact a été mon coup de cœur de la semaine. J'avais pleins d'images (de mon corps) qui me venaient en tête comme celle de l'eau et des grains de sable. J'adorais faire contact avec les autres sans savoir où elles m'emmèneront. C'était purement magique. Je ne me jugeais pas, je ne jugeais pas les autres... Maintenant, je me sens heureuse. (Délilah, journal, 28/08/15)

De son côté, Rose livre ses réflexions sur l'intégration des couches de son expérience du *corps-soi*, au contact d'autrui, qui l'aidait à atténuer sa vigilance habituelle, face à son image spéculaire et au regard critique d'autrui (voir p. 139) :

Je suis mon corps. Je suis un tout. Mon mental travaille main dans la main avec mon corps. Ils s'influencent et communiquent. Un concept compliqué à comprendre pour nous-mêmes mais ironiquement évident quand on observe les autres. Leurs émotions traversent leur corps et nous en tant qu'observateur, nous ne voyons qu'un tout. Pourtant, quand on essaie de se regarder dans le miroir pour voir à quoi notre corps ressemble... nous nous surprenons souvent tandis que les autres savent à quoi on ressemble. (journal, 28/08/15)

L'attention bienveillante aux ressentis du moment semble avoir eu un bienfait, non seulement sur l'accueil des images spéculaires des participantes, mais aussi sur leur capacité à accepter leurs qualités et leurs difficultés personnelles. L'extrait de Marie montre le lien dialogique entre l'éveil de sa conscience corporelle et ses perceptions d'elle-même et de ses pairs, qu'amène l'adoption d'une position de témoin : « Mon défi pour l'atelier est de simplement porter aucun jugement sur moi-même, les autres et les exercices. L'impact de ce non-jugement m'a vraiment permis une plus ample découverte de moi-même, à travers l'atelier » (26/08/15).

Les improvisations ont aussi permis à chacune de raffiner l'image de leurs attributs personnels et de cerner leurs enjeux psychocorporels, découlant de l'expressivité du mouvement. À titre d'exemples, Marie a réalisé qu'elle ne respirait pas suffisamment

en dansant. Sarah a découvert avec plaisir sa capacité à bouger spontanément. Kamila a noté que l'improvisation l'aidait à avoir une image plus positive et plus acceptante d'elle-même, ce qui générait un sentiment de bien-être et de vitalisation. La connexité accrue entre ses ressentis et l'expressivité de ses mouvements spontanés lui donnait l'impression d'avoir le droit d'exister, telle qu'elle était. Ces données conduisent à examiner les impressions des sujets du *corps-soi* agissant.

4.2.6 L'Agir et le dépassement de soi

Tout en étant à l'écoute de leur expérience incarnée, les sujets avaient le sentiment de s'engager à fond dans toutes les activités du programme d'intervention. Observant soigneusement les consignes, elles étaient toujours enthousiastes à relever les défis que représentait la nouveauté des mises en situation (ex : découverte des organes, des os et des liquides du corps, lors des exercices respiratoires et du travail pondéral en lenteur, voir Annexe D). Dans le respect de leur propre rythme, leur investissement était visible, à juger de l'engagement entier du corps et des prises de risque. Au quotidien, les danseuses relataient des situations de dépassement personnel. Tout en apprenant à accepter leurs difficultés, elles étaient fières de leurs accomplissements et plus confiantes en leurs ressources. À mesure qu'elles entraient en contact avec la sagesse du *corps-soi*, la peur de l'inconnu et de la perte de contrôle s'atténuait, au profit d'impressions d'agentivité et de puissance personnelles. Par exemple, pendant une activité de marches dans des positions inusitées (ex : la tête en bas), Délilah s'étonne de son efficacité personnelle : « Je n'avais pas de peur, étrangement. J'étais déstabilisée... mais je me suis surprise parce que je bougeais très vite et je me faisais confiance » (journal, 27/08/15).

Lors des improvisations thématiques, l'expressivité du mouvement spontané figure parmi les interventions somatiques du programme, ayant le plus rejoint les ballerines sur le plan du dépassement personnel. Ce travail consistait à *suivre le mouvement* tel

qu'il apparaissait dans le champ perceptuel, par opposition à *exécuter un mouvement* de façon volontaire. À chaque jour, les danseuses notaient des impressions agréables, liées à la libre expression de leurs états d'âme par la danse expressive improvisée.

Habituées au rythme accéléré d'apprentissage et d'exécution en entraînement, l'effort de ralentir leurs mouvements constituait aussi un défi de taille pour les ballerines. Les deux premiers jours, la chercheuse devait souvent les inviter à réduire le tempo, en arrimant leur gestuelle au vécu du moment et au mouvement spontané qui s'imposait à la conscience : « L'interpellation de mon nom avec les mots *plus lentement* m'ont fait réaliser que je n'étais pas dans un cours de danse contemporaine, mais bien à la recherche de mouvements nouveaux » (Délilah, journal, 26/08/15).

Les thèmes choisis pour les improvisations étaient toujours en lien direct avec les activités de la journée (ex : le mouvement respiratoire, la conscience organique). Ces exercices de connexité interne/externe avaient lieu en fin de bloc (voir annexe C), servant à la fois de conclusion à l'atelier et de *mise en bouche* pour la discussion thématique qui suivait.

À titre d'exemple, au quatrième jour consacré au thème du *corps-soi agissant*, Sarah se sentait valorisée d'avoir dansé en évoquant le souvenir d'une victoire personnelle (voir Annexe C) : « L'improvisation de la fin avait quelque chose de libérateur. C'était gratifiant de reconnaître une réussite, un risque que j'avais pris. Ça m'a permis de sentir que j'avais le droit d'être fière de moi » (journal, 28/08/15). À partir de ce type de mises en situations sollicitant la *mémoire concrète*²⁵, les improvisations ont permis aux sujets d'explorer divers registres et degrés d'intensité de mouvements, en variant leurs états affectifs et le travail des *efforts/formes*.

²⁵ Mémoire concrète : Forme de rappel involontaire déclenchée par un stimulus sensoriel (Vermesch, 2011), utilisée couramment en expression théâtrale et en psychothérapie. Dans le cas présent, il s'agit de la consigne verbale, accompagnant l'activité d'exploration.

Peu importe la thématique, les participantes prenaient toutes plaisir à s'extérioriser par le mouvement spontané, sans devoir produire un résultat. La nouveauté des mises en situation était aussi des défis stimulants pour elles, sources de grande satisfaction. Par exemple, Rose et Délilah ont évoqué leur bonheur rarissime de danser librement, à partir de mouvements préférés. Le caractère exubérant de certaines improvisations a eu un effet énergisant, voire libérateur (voir Annexe C). Dans ces élans d'authenticité et d'affirmation de soi, elles ont expérimenté des moments inusités de ludisme et de complicité entre elles, vue leur pratique artistique centrée sur la performance :

L'improvisation sur le moment (où on était) fier de nous a été très libérateur, vraiment! J'ai dansé pour moi, j'ai sauté, j'ai eu du fun... Sortir ses petits mouvements authentiques, m'a fait du bien. Je me sens un peu confuse en ce moment, mais définitivement heureuse et prête à affronter ma journée. (Délilah, journal, 27/08/15)

Au cours des improvisations, nous avons observé une nette progression somatique chez les sujets, correspondant fidèlement à leurs écrits : le flot respiratoire était plus continu et leurs mouvements en expansion-contraction de la cage étaient plus amples, surtout lors des improvisations centrées sur les organes du corps. Le relâchement des tensions, favorisé par le souffle, a amélioré l'enracinement du corps dans le sol : elles parvenaient davantage à relâcher et à transférer leur poids et leur posture était plus vitalisée, engageant le corps en entier (p. 112). En travail de partenaire, les danseuses utilisaient davantage les contre-tensions spatiales, intervenant dans les transferts de poids actif/poids passif (ex : exercices de marches en dyades avec poussées). Facilitée par la respiration, le corps était davantage mobilisé, à chaque étape du déroulement cinétique. La gestuelle plus désorganisée témoignait de leur spontanéité grandissante, contrairement à la production volontaire du corps-instrument. En revanche, elles modulaient les *efforts/formes* du corps avec nuances, selon la coloration affective du moment (voir p. 118) : des mouvements plus fluides et indirects, dans l'activation du squelette ou des organes; plus d'attaque, dans les improvisations plus extériorisés.

Parmi les expériences de dépassement personnel les plus marquantes, figurent celles engageant la voix. Le travail vocal est apparu de façon inattendue dans le relevé des thèmes, car il devait d'abord servir d'outil complémentaire dans 20% des exercices. Il comportait deux volets : l'utilisation de sons (ex : soupirs, sons de diverses tonalités), lors d'activités sollicitant indirectement le souffle et l'imagerie ainsi que l'expression verbale (opinions, affirmations). Dans les deux cas, l'engagement vocal a représenté de grands défis pour les sujets, tant sur le plan de l'appropriation de leur puissance somatique (ex : lieux de résonance dans le corps) que de leur affirmation personnelle (expression de leur unicité au sein du groupe). Vu l'imbrication des deux volets du travail vocal au regard du corps vécu, nous avons regroupé ces résultats.

L'expression vocale exigeait une bonne dose de courage et d'humilité, étant donné leur manque de familiarité avec cet outil dans leur entraînement habituel. Néanmoins, tout le groupe a vécu une grande satisfaction devant ces *épreuves initiatiques* qui consolidaient leur sentiment d'estime personnelle. Kamila a confronté sa grande timidité à être entendue, lors des activités de respiration avec sons (voir annexe D). En *faisant face à la musique* pour ainsi dire, la découverte de la puissance de sa voix a nourri un sentiment de fierté d'avoir vaincu ses craintes, résultant en des moments d'estime de soi et de grande connexité avec ses camarades :

Le défi relevé serait l'activité des sons qui peut être parfois gênant. Même si j'étais un peu timide, émettre des sons et sentir son corps vibrer avec les autres par la voix était quelque chose de même magique... Je me suis sentie heureuse et fière d'être capable de relever ce défi et finalement, il n'y avait rien d'intimidant à cette activité. (journal, 27/08/15)

Aux deux premiers blocs, les sujets avaient des malaises à s'exprimer vocalement, dans un contexte de mouvement dansé. Leur timidité se traduisait par des hésitations à prendre la parole, des réponses un peu clichées lors des discussions, une hypervigilance aux réactions des autres ou encore par des sons émis à faible volume. Le

travail vocal les confrontait, non seulement à leur gêne, mais aussi à leurs peurs d'être jugées par autrui. Par exemple, Kamila a relaté sa gêne à parler d'elle, en présence de ses camarades de danse qui lui étaient pourtant familières. Le fait d'écrire sur son blocage émotif a été une expérience constructive pour elle : « J'ai de la difficulté à m'exprimer dans un groupe, même si je les connais. Dire ses qualités était quelque chose de dur à dire (*sic*) devant des gens. Ma découverte est donc que je suis vraiment quelqu'un de gêné. » (journal, 24/08/15).

Les notes de Sarah montrent la même timidité à se révéler que Kamila. La benjamine de la cohorte a fait des découvertes signifiantes, sur le pouvoir qu'elle accordait à ses pairs dans l'évaluation de ses ressources. En les idéalisant, elle entretenait une crainte d'être désapprouvée, au lieu de développer son affirmation d'elle-même :

L'activité qui m'a le plus interpellée est celle où nous devons dire nos qualités... car je me suis sentie un peu mal à l'aise de le faire et je me suis rendue compte à quel point c'est dur de reconnaître ses propres qualités. Je me suis sentie gênée de le dire. Je crois que j'ai eu peur que les autres ne soient pas vraiment d'accord avec celles que j'avais choisies. (journal, 24/08/15)

Le lendemain, Sarah a réalisé que son malaise à s'exprimer verbalement s'étendait à son travail d'émissions sonores et que les autres, dont elle admirait la compétence et l'expérience, vivaient le même phénomène qu'elle : elles demeuraient toutes muettes devant l'invitation de la chercheuse à émettre des soupirs, afin d'aider les sujets à relâcher leur expiration. Ses constatations ont permis d'établir un lien entre la timidité du groupe et la pratique du ballet, sollicitant rarement leur voix :

J'ai remarqué que c'était plus dur pour nous d'utiliser la voix que notre corps. Lorsque Jo-Anne nous invitait à faire des sons par exemple. Nous nous sentions un peu mal à l'aise de le faire; même chose pour hier quand nous avons énoncé nos qualités à voix haute. (journal, 25/08/15)

Pour les soutenir dans leurs difficultés, la chercheuse les a incitées à délier les cordes vocales, grâce à diverses stratégies : accuser réception de leurs difficultés ; suggérer de procéder par petites étapes (ex : commencer avec sons quasi-inaudibles) et même faire des soupirs avec elles. Ces interventions ont fini par porter fruit sur leur capacité à produire des sons, devenant plus forts et plus affirmés avec le temps. La prise de conscience de leurs blocages émotifs face à l'engagement de leur voix a nourri les réflexions des participantes, sur l'importance d'accepter les limites personnelles.

De façon plus marquante, le travail respiratoire avec vibrations sonores a entraîné des changements importants, dans l'aisance vocale des sujets. La timidité du début a cédé la place au plaisir, en découvrant l'impact vibratoire des tonalités sur leurs ressentis. Elles se sentaient très détendues, ayant une forte impression d'énergie et de puissance personnelle. L'expérience d'unisson en studio a été très significative pour le groupe.

Trois extraits du journal de Délilah révèlent une évolution marquée de l'engagement de sa voix, au fil de la semaine. Au jour deux, elle prenait conscience à regret de sa réticence à faire du bruit en expirant, manifestée par sa décentration du corps vécu : « Respirer à voix haute (soupirs) a été difficile pour moi. Je ne sentais pas vraiment l'effet désiré, c'était déconnecté » (25/08/15). Le lendemain, son degré de connexité avec ses ressentis s'est raffiné, par la vibration sonore accompagnant son souffle. Portée par l'unisson des voix, elle a vécu une expérience de communion et d'amour : « Le *Hmmm* était intéressant. J'ai encore une fois senti comme si mon bras droit était beaucoup plus gros que l'autre. Mais j'ai senti mon univers rencontrer celui des autres et c'était plaisant. Étrangement, je me suis sentie aimée » (journal, 26/08/15). Au jour quatre, à l'instar de ses pairs, Délilah s'est sentie encore plus engagée dans son travail respiratoire-sons. L'énergie expressive du groupe mêlée avec la puissance et la clarté de sa propre voix, l'aidait à discerner plus finement les lieux de résonance et la dimension énergétique de son corps :

Le fait de faire des sons comme M, S... tout ça faisait vibrer ces ondes magnétiques (de mon corps). La sensation était très nouvelle et très intéressante... J'aimais les sons suivants parce que : « S », relaxe dans la cage thoracique. Elle dégonfle; « M », augmente la vibration; « U », ma tête picotait. Mon crâne et mon front s'allumaient. (27/08/15)

Le même jour, un progrès notable a été observé, au chapitre de l'expressivité verbale des ballerines, lors d'un rituel collectif alliant mouvements et phrases d'affirmation. Malgré leur timidité, les ballerines étaient pleinement investies, à comparer au début : leurs paroles étaient beaucoup plus assurées; leur volume de voix était plus élevé; le contact des yeux était franc; les sourires étaient au rendez-vous; tout leur corps était mobilisé en gambadant joyeusement dans le studio. Leurs agissements corroboraient leurs récits de plaisir éclaté et de liberté, lors des échanges en fin d'atelier.

En résumé, malgré son caractère épisodique dans le programme, le travail du souffle par l'engagement de la voix a été une grande source de découvertes, d'expériences de dépassement personnel et de fierté, pour toutes les danseuses. Dans le même ordre d'idée, les ballerines ont relevé des défis personnels analogues, durant les activités impliquant le travail en dyades et en groupe. La section suivante résume ces données.

4.2.7 Connexité interpersonnelle et authenticité

Presque tous les ateliers incluaient des activités d'exploration avec un ou plusieurs partenaires (voir annexe C). Ces derniers impliquaient toujours un contact physique. Le toucher servait à la fois d'outil de résonance des ressentis corporels et de porte d'entrée au contact authentique avec les autres. Le travail de partenaire était réalisé en diverses positions (allongé sur le dos ou sur le ventre, debout), en immobilité relative ou en marchant. Il comprenait des éléments d'ancrage au sol, soit par le relâchement et les transferts du poids, soit par la mobilisation de la posture. Les résultats révèlent la prégnance des expériences d'inter-corporéité, par le toucher avec les yeux fermés.

Les exercices décrits ci-haut ont aidé les sujets à développer leurs habiletés d'écoute sensorielle de soi et de l'autre. Le phénomène de réversibilité *touchant/touché* a été relaté (p. 59), autant dans les activités mobilisant la posture que dans le relâchement et les transferts de poids. Par exemple, considérons les activités de marches avec les yeux fermés, guidées par la main d'une partenaire. Pour se déplacer dans l'espace, les devaient recourir à l'écoute kinesthésique et à l'arrimage de leurs réponses motrices, ce qui représentait une épreuve de confiance significative pour elles. Malgré leurs appréhensions et leur sentiment de vulnérabilité, Délilah et Rose ont vécu une grande satisfaction à réussir ce défi, grâce à l'écoute tactile, consolidant leur agentivité somatique et leur confiance en elles et en l'autre :

Je devais avoir confiance en Délilah. Je devais me répéter qu'elle ne me fera pas mal, que je ne foncerai dans rien, qu'elle a un bon sens du jugement et qu'elle l'utilisera comme bon lui semble. Étant donné le degré de vulnérabilité dans lequel j'étais (avoir les yeux fermés), je devais me convaincre à nouveau. L'écoute fut la clé, l'écoute de son toucher. Ne penser à rien d'autre qu'à sa main en contact avec mon dos, ou plutôt mon dos en contact avec sa main. Une fois l'écoute bien ancrée et présente, la confiance s'installe et la magie et la beauté de la vulnérabilité la rejoint. (Rose, journal, 25/08/15)

Selon nos propres observations, leurs tensions corporelles du départ se sont dissipées à mesure que les sujets apprivoisaient le travail d'écoute sensorielle et à l'insécurité induite par les déplacements sans repères visuels. Cela s'est manifesté par un tonus plus relâché, de larges sourires, une posture corporelle vitalisée (p. 111) et par des prises de risque enjouées entre dyades.

L'éveil de l'écoute sensorielle de soi et de l'autre, par le travail de partenaire les yeux fermés, a aussi aiguisé les habiletés d'écoute psychologique des sujets, menant à des expériences agréables de connexité interpersonnelle et de dissolution des frontières. Le témoignage de Délilah est éloquent à propos du *corps-soi* relationnel, combiné au relâchement de son poids. Privée de tout indice visuel, elle se sentait branchée à la

fois avec le sol et avec la main de l'autre posée sur elle. À partir de ces ancrages, elle laissait venir les mouvements spontanés qui s'imposaient à sa conscience :

Dans l'activité où notre partenaire pouvait nous toucher n'importe où et on suivait le mouvement, j'ai adoré les mouvements que je faisais qui me semblaient authentiques. Avoir les yeux fermés m'a aidée à réellement écouter l'autre et connecter avec elle. Elle me touchait et je n'étais plus sûre si c'était mon bras. Quand elle me lâchait, je me sentais tomber d'un édifice. (journal, 25/08/15)

Les exercices d'exploration corporelle, conjuguant le toucher et le travail pondéral en lenteur, se sont complexifiés au long des ateliers. À chaque jour, le travail d'écoute de soi et de l'autre se raffinait progressivement, impliquant des prises de risque plus grandes. Ces expériences de connexité interne-externe trouvaient un prolongement dans l'ouverture émotionnelle de plus en plus grande à autrui. Pour elles, l'expérience authentique du *donner* et du *recevoir*, au sein du travail de partenaire, a resserré les liens affectifs entre les ballerines, consolidant la cohésion de tout le groupe :

C'est important de recevoir et d'être disponible à l'écoute aussi. J'ai remarqué une écoute beaucoup plus grande de la plupart des filles, comme si on était connectées grâce aux exercices de toute la semaine. Un esprit de groupe et d'amour du groupe semble grandir à mon sens! (Marie, journal, 28/08/15)

Les ballerines ont vécu beaucoup de plaisir durant tous ces moments d'authenticité et d'intimité émotionnelle. L'impression de dissolution des frontières, *via* le travail du toucher sans contact visuel, faisait même émerger des sentiments d'amour et d'amitié, envers elles-mêmes et les pairs. Kamila et Rose se sentaient soulevées par l'intensité de leur expérience de communion intra et interpersonnelle, lors d'un travail en dyades de type *Contact Improvisation*. Cet échange d'énergie a été unique pour les deux :

La première avec Rose était tout simplement magique; il y avait une grande connexion et je ne voulais plus arrêter. Je n'étais plus vraiment consciente de qui commençait le mouvement, mais nos corps étaient tellement en harmonie.

Je me suis sentie plus que bien, même émue de ce moment avec Rose. J'avais beaucoup d'amour pour sa personne et de gratitude pour elle. J'avais donc une très bonne attitude envers moi-même et elle. J'ai été complètement transportée dans un autre univers et absorbée dans le moment présent. (Kamila, journal, 28/08/15)

Nous faisons un tout dans lequel l'amour et l'amitié circulaient. Nos mains n'étaient plus des extrémités mais plutôt des jonctions où l'énergie circulait. Un dialogue traversait ces joints et ceux-ci se laissaient bercer par sa mélodie. Ils peignaient. (Rose, journal, 28/08/15)

Seule, Sarah a rapporté avoir vécu un bref moment de déconnexion, lors de la même activité, vécue en triades. En bougeant les mains sans solliciter son propre corps, ses partenaires l'ont privée de son unique point de repère, soit le toucher en mouvement. Elle a eu recours au souffle et au relâchement du poids, pour se recentrer et retrouver sa zone de confort. Ses propos valident nos observations de son travail somatique (ex : souffle contenu, rigidité posturale et tensions faciales, suivis d'une respiration plus ample et d'une détente) : « Je ne savais pas exactement ce qui se déroulait. J'ai dû faire un effort (de lâcher prise) et leur faire confiance, même si je ne savais pas ce qui se passait. » (journal, 28/08/15). Sauf cet épisode, Sarah raconte son plaisir dans le travail de partenaire, les yeux fermés : comme ses collègues, les jeux de transferts de poids ont joué un rôle prégnant dans l'intimité et la réciprocité de ses échanges : « Sentir qu'on pouvait recevoir le poids de l'autre et lui donner le nôtre était intéressant... Je me suis sentie très proche des autres danseuses, en communion avec elles. J'ai vraiment senti que je recevais d'elle et que je leur donnais aussi » (*ibid*).

En résumé, malgré la nouveauté des activités d'exploration, les participantes ont vécu des moments inégalés de vérité et de connexité interpersonnelle. Leurs expériences de communion de la dernière journée les faisaient osciller entre des impressions de ne faire qu'un avec le groupe et des moments de réappropriation du *corps-soi* : « Je me voyais à la fois comme un individu à part entière et à la fois comme un tout avec les autres filles... Il y a des choses, des moments tellement plus grands que nous »

(Marie, journal, 28/08/15). L'activité de *Contact improvisation* en fin de programme fut un grand moment d'authenticité et de respect mutuel, d'amour et de partage, pour tout le monde. Dans ce climat de détente et de confiance, les sujets ont observé une baisse de leurs jugements autocritiques et de leurs peurs de déplaire ou d'être jugées :

Je suis plus à l'aise de danser avec les autres filles en groupe. Moins préoccupée de ce qu'elles pensent de moi. J'ai découvert que j'aime beaucoup Rose, Marie, Délilah et Sarah. Que la danse nous a vraiment rapprochées. Le dernier exercice de groupe était très touchant et apaisant. J'ai ressenti l'amour entre nous et le respect de chacune. (Kamila, journal, 28/08/15)

Au fil de leur travail de partenaire, nous avons noté une progression du relâchement musculaire, de l'ancrage et de la vitalisation de la posture. Le contact physique était plus engagé entre elles, chaque partie du corps couvrant la surface de la peau de l'autre. Les mouvements en expansion et en contraction étaient plus fluides et mieux arrimés au souffle. Les transferts de poids augmentaient en quantité et en efficacité, tant dans les mouvements du *donner* que du *recevoir*.

Ces dernières données concluent la section portant sur les effets psychocorporels du programme d'intervention, tels que consignés par les participantes dans leur journal personnel. Voici un résumé des faits saillants : tout d'abord, les danseuses ont cultivé une attention bienveillante à leur vécu du moment. Sur le plan de l'image corporelle, l'intériorisation du regard et l'utilisation active de l'imagerie ont facilité l'émergence d'images mentales, accédant à une vision davantage unifiée et unique du *corps-soi*. Lors de la création du programme, cet outil paraissait une technique d'appoint aux autres interventions, servant à mobiliser l'Agir et la modulation de leur mouvement spontané (voir p. 77). Par ailleurs, la grande quantité de données reliées à l'imagerie porte à considérer sa prépondérance pour les danseuses.

Selon les nombreux témoignages des sujets, l'utilisation consciente du souffle a joué un rôle central dans l'éveil et le raffinement de leur conscience corporelle, et ce, sans égard au type d'activités pédagogiques. Le travail respiratoire était intégré à chaque exercice, servant de catalyseur dans leurs apprentissages. Ainsi, combinés au souffle, le travail pondéral en lenteur et le toucher sans contact visuel ont contribué à raffiner leurs ressentis (muscles, articulations, organes); la conscience tridimensionnelle du corps; et la précision de l'utilisation des tensions spatiales, dans l'initiation et tout le déroulement des mouvements. Le travail respiratoire a aussi eu une incidence positive sur la capacité des sujets à se détendre, à relâcher leur poids et à vitaliser leur posture, augmentant en retour leur conscience corporelle. Combinée aux vibrations sonores, la respiration cellulaire a eu une portée importante sur la vitalisation de l'énergie et sur l'émergence d'images des ressentis.

La prise de contact avec la richesse du corps vécu a diminué les préoccupations des participantes concernant leur image spéculaire. À plusieurs moments, elles ont vécu du plaisir, des impressions d'agentivité et de puissance personnelle, par le truchement de la réappropriation du *corps-soi* et du contact physique avec les pairs.

Au regard de l'estime de soi, les activités d'exploration corporelle ont permis aux sujets de reconnaître davantage leurs qualités et leurs progrès et de réduire l'ampleur des autocritiques. Leur attitude d'ouverture et d'engagement total ont conduit à des moments signifiants de dépassement de soi, liés à la nouveauté de leurs explorations somatiques. Enfin, les exercices sollicitant l'expressivité du mouvement spontané et le toucher sans visuel ont mené à des expériences probantes d'authenticité et d'intercorporéité. Elles ont ressenti de l'amour et du respect, envers elles-mêmes et autrui.

Afin de dégager une vue d'ensemble des données ci-haut, nous avons répertorié les outils d'interventions les plus probants pour les participantes, concernant leur image corporelle et leur estime personnelle.

4.2.8 Outils d'interventions significatifs

Le tableau ci-dessous recense les interventions somatiques, sous-jacents aux principes actifs à l'étude (respiration, ancrage dans le sol, toucher et connexité interne/externe), ayant eu le plus d'impact sur le *corps vécu* des danseuses. La colonne de gauche fait état de six outils d'intervention: le travail respiratoire, le travail pondéral en lenteur, l'imagerie mentale, l'engagement de la voix, l'expressivité du mouvement spontané et le toucher sans contact visuel. La colonne de droite présente les principaux effets psychocorporels rapportés, découlant de chaque outil somatique. Malgré leurs liens systémiques, ils sont décrits séparément afin de faciliter la compréhension du lecteur.

Tableau 4.1.
Outils d'interventions somatiques et effets spécifiques

OUTILS D'INTERVENTIONS PROBANTS	EFFETS PSYCHOCORPORELS SPÉCIFIQUES
1. Travail respiratoire thoracique, abdominal et cellulaire	Flot respiratoire plus ample et fluide; utilisation consciente du souffle; prise de conscience des ressentis; impression accrue de circulation d'énergie.
2. Travail pondéral en lenteur	De concert avec le souffle, raffinement des ressentis, ancrage dans le sol, posture plus vitalisée.
3. Utilisation active de l'imagerie mentale	Potentialisation des autres outils d'intervention; précision de l'intentionnalité cinétique; conscience tridimensionnelle des sphères.
4. Engagement de la voix	Potentialisation des vibrations du corps; impression accrue de circulation d'énergie; dépassement de soi dans les deux aspects du travail vocal (sonore et verbal).

5. Expressivité du mouvement spontané	Connexité interne-externe; intentionnalité plus précise dans l'initiation et de déroulement du mouvement; impression de liberté somatique et émotionnelle, authenticité.
6. Toucher sans contact visuel	En travail de partenaire, proprioception; connexité avec le <i>corps-soi</i> ; expérience de communion et confiance mutuelle.

Dans les prochaines pages, il est question des changements annotés par les ballerines, dans leur rapport au corps propre et leur estime d'elles-mêmes, suite au programme d'intervention.

4.3 Corps-soi final des danseuses

Cette dernière partie du chapitre est liée à la quatrième sous-question de recherche: « *Comment les élèves reçoivent-ils les activités pédagogiques après le programme d'intervention, au regard de leur image corporelle et leur estime de soi au sein de leur pratique, en comparaison avec leur vécu antérieur?* ». Elle comporte quatre sections, analogues à celles du *corps-soi* initial: le corps-soi idéal, l'image corporelle, l'estime de soi ainsi que le *corps-soi* relationnel. Les données obtenues proviennent des questionnaires écrits des danseuses, complétés trois semaines après les ateliers, et coïncidant avec la reprise de leur entraînement de danse. Le lecteur peut prendre connaissance des items en consultant l'Annexe F.

4.3.1 Corps-soi idéal

Plusieurs danseuses rapportent avoir pris un recul face à leurs jugements esthétiques et avoir découvert leur beauté intérieure, suite aux ateliers. En plongeant dans leurs

ressentis, en l'occurrence par le souffle, elles ont redéfini leurs critères de beauté formelle, troquant les exigences de perfection au profit de leur expérience incarnée et d'une recherche d'épanouissement personnel :

J'ai réalisé que la beauté c'est le bien-être, c'est quelqu'un qui a conscience de son corps, qui respire, qui s'accepte et s'affirme dans sa personne. Les fesses trop grosses ou la ligne imparfaite des jambes ne sont vraiment pas dignes de susciter autant de mépris personnel. (Marie, questionnaire, 18/09/15)

Dorénavant, la notion de beauté est davantage associée à l'intégration systémique du *corps-soi* et à l'unicité de l'expérience. Par exemple, le verbe *être* souligné dans le journal de Rose, démontre sa vision holistique du corps : « Tout le monde est son corps et sont beaux à travers leur membrane extérieure, en rayonnant très différemment » (18/09/15). La découverte de l'unicité du corps dansant a modifié sa recherche d'un modèle universel de beauté formelle. Moins centrée sur l'uniformisation des corps, elle favorise maintenant l'ouverture aux différences individuelles. Elle termine son questionnaire avec la phrase: « Je suis de plus en plus intéressée de voir comment les autres peuvent interpréter un mouvement » (ibid).

Sur le plan artistique, les ateliers ont eu une portée sur les valeurs de perfectionnisme, de travail acharné et de réussite chez plusieurs danseuses. Les réponses des sujets révèlent une baisse des exigences de performance, axées sur l'atteinte d'un résultat final, au profit d'une vision plus processuelle de l'entraînement. Ainsi, Marie a noté que la pression exercée par ses attentes de réussite immédiate s'était atténuée, cédant la place à une conception à long-terme de son développement personnel et artistique :

Je ne veux plus me laisser stresser par mes idéaux inatteignables et me laisser abattre par des petites erreurs de parcours ou justement un parcours qui prend du temps à se réaliser ou à s'entamer. Je veux simplement prendre le chemin tranquille, en absorbant toute l'information qui m'intéresse et progresser à ma vitesse, en travaillant le plus consciemment possible. (questionnaire, 18/09/15)

Pour sa part, Délilah a révisé ses valeurs personnelles et a assoupli ses attentes de performance immédiate à *tout prix*, suite à ses explorations somatiques. Malgré ses difficultés à lâcher prise sur ses limites personnelles, elle voyait que son acceptation d'elle-même était moins conditionnelle à son expérience de réussite en danse :

Être perfectionniste n'est plus vraiment une qualité dans ma tête. La manière que je persévère non plus. Je remarque j'ai beaucoup de misère à laisser aller, à passer à autre chose. Ne pas complexer. Il y a tellement de choses plus importantes dans la vie que la danse, que de travailler fort. (questionnaire, 18/09/15)

Les données de la présente recherche indiquent que ces changements de valeurs au regard du *corps-soi* idéal ont eu un impact sur l'image corporelle des participantes.

4.3.2 Image corporelle

Les deux facettes de la perception du corps des ballerines sont abordées ici, soit les images spéculaires (*corps perçu*) et celles des ressentis (*corps vécu*). Nous tentons aussi de préciser les liens systémiques de ces *deux côtés de la même médaille*.

4.3.2.1 Corps perçu

Les données indiquent une diminution progressive des préoccupations des danseuses concernant leur apparence physique, suite aux ateliers. De plus, elles ont toutes acquis une perception plus favorable de leur silhouette, à comparer d'avant. Lorsqu'elles se regardaient dans le miroir, elles privilégiaient les attributs qu'elles aimaient, faisant des efforts conscients pour réduire leurs autocritiques. Leur vision plus nuancée et plus systémique du *corps-soi* amène une acceptation accrue de leur apparence :

Je vois mon corps de façon beaucoup plus indulgente... Au lieu de *focuser* sur des détails physiques qui me dérangent, j'essaie de me concentrer sur ceux

que j'aime et j'essaie tranquillement de changer ma vision négative sur ceux que je n'aime pas. Je me perçois beaucoup plus comme un tout... Notre corps est notre maison et il faut l'aimer, car on n'a pas le pouvoir de le changer de toute façon. (Marie, questionnaire, 18/09/15).

La majorité des sujets nuançaient davantage leurs perceptions et leurs jugements, au regard de leur corps dansant reflété dans le miroir. Dans son questionnaire (18/09/15), Kamila notait une amélioration de son image spéculaire et une impression globale de bien-être, liées à la baisse de ses exigences de beauté parfaite et à une acceptation accrue de ses attributs physiques. Son hyper-vigilance aux détails avait diminué :

Ma vision de mon corps s'est améliorée. Je me juge beaucoup moins qu'avant. Je me respecte plus et j'apprends à aimer plus mon corps. Mon obsession sur des petits détails corporels disparaît tranquillement. Le fait que je me juge moins aide à me sentir mieux en général et je suis plus de bonne humeur.

Trois semaines suivant les ateliers, seule Délilah, trouvait que son *corps perçu* était toujours aussi labile. Malgré son ignorance de la cause des fluctuations, elle travaillait activement à renforcer son acceptation d'elle-même. Néanmoins, elle se sentait mieux outillée pour s'aider, ayant souvent recours à l'expressivité du mouvement spontané : « J'ai remarqué que j'ai envie d'improviser davantage. Je pense que cela me vient car j'ai envie d'être dans cet état où je ne me juge pas » (questionnaire, 18/09/15).

Dans un autre ordre d'idées, les participantes ont noté qu'elles étaient plus centrées sur leur processus d'apprentissage et moins sur l'atteinte d'un résultat final, lors de leurs classes techniques. En découpant leurs objectifs formels en petites étapes (ex : maintien des tensions spatiales), la perception des imperfections de leur corps dansant est devenue plus acceptable à leurs yeux : « J'essaie de moins me concentrer sur ce qui me décourage et de plus l'envisager comme un travail en progression. Ça m'aide à percevoir de manière moins négative » (Sarah, questionnaire, 18/09/15).

Après avoir examiné les données traitant des images spéculaires des danseuses (*corps perçu*), la section suivante traite des modifications vécues, concernant la deuxième facette de l'image corporelle, soit celle reliée aux ressentis corporels (*corps vécu*).

4.3.2.2 Corps vécu

Les questionnaires révèlent un maintien des changements psychocorporels, observés au cours du programme. Tous les sujets avaient davantage l'impression d'*être* un corps unifié et tridimensionnel, par opposition à *avoir* un corps-instrument, perçu en 2D. Pour sa part, Rose estimait que cela avait une portée positive sur son *corps perçu* et sur sa capacité à s'accueillir inconditionnellement : « Je suis mon corps. Il n'est plus question de l'accepter ou pas, mais plutôt de s'accepter soi-même, comme un ensemble, un tout » (questionnaire, 18/09/15).

Les danseuses ont aussi rapporté que l'éveil de la conscience sensorielle s'est intégrée à leur pratique : la conscience des os et des organes est venue s'ajouter aux ressentis musculaires durant l'entraînement. Elles percevaient plus facilement le mouvement respiratoire et les zones de tension dans leur corps, ce qui les aidait à être à l'écoute de leurs besoins. De plus, elles utilisaient activement les images mentales, acquises pendant les ateliers, pour travailler avec plus d'aisance et d'efficacité :

Je suis plus consciente de ma respiration, ce qui me permet de me détendre davantage en dansant. Je suis beaucoup moins tendue, ou plutôt je remarque que je suis tendue et je me relâche plus souvent. La sensation d'être remplie d'eau, celle de bouger avec les os et de respirer avec les cellules sont des sensations qui me suivent tous les jours... Je pense beaucoup à la simple idée de bouger autrement. J'en suis plus intriguée... Je travaille avec beaucoup plus de conscience. (Délilah, 18/09/15)

Les participantes ressentaient davantage de bien-être physique en classe technique, se traduisant par des sensations globales de détente et de légèreté et par une impression

accrue de circulation d'énergie. En variant le déploiement des efforts, elles avaient l'impression de doser leur énergie plus efficacement et de mieux gérer leur fatigue. Néanmoins, elles étaient conscientes qu'il leur restait à intégrer ces acquis, au sein de leur entraînement, au fil du temps. Par exemple, Marie se sentait mieux outillée pour répondre à ses besoins ponctuels. En plus du visuel, sa conscience corporelle l'aidait à accéder au principe organisateur kinesthésique, dans ses apprentissages techniques. Elle utilisait sa mémoire concrète de ses explorations somatiques, lors des ateliers, pour retrouver son *coffre à outils*. La diversification de ses techniques de travail a augmenté sa réappropriation du *corps-soi* et ses impressions d'agentivité personnelle et de sécurité interne :

Nous sommes propriétaires de tellement de choses dans notre corps et elles sont là pour nous aider. Tu es fatiguée? Utilise le poids de l'eau dans ton corps ou pense aux mouvements de ton squelette plutôt que les muscles. La seule chose difficile à faire, reste de l'intégrer aux exercices (en classe technique), car on a mille trucs à penser en même temps. Il faut juste que ça devienne une habitude avec le temps... Quand il y a des journées où je ne me sens pas bien dans mon corps, j'essaie de prendre le temps de penser beaucoup aux ateliers et à leur impact/corrélation sur le bien-être que je ressens immanquablement en me connectant avec moi-même. (questionnaire, 18/09/15)

L'apprentissage de l'écoute des ressentis et le travail pondéral en lenteur ont aussi permis aux danseuses de préciser l'utilisation consciente des tensions spatiales, tout au long de la chaîne cinétique. Sarah a fait un lien entre son expérience d'incarnation du moment présent, sa conscience tridimensionnelle du corps dansant, et sa capacité accrue à aller au bout de sa gestuelle, en comparaison d'avant : « J'ai l'impression que je prends plus de place dans mon corps si ça fait du sens. J'arrive à mieux finir mes mouvements et à me voir en totalité » (questionnaire, 18/09/15).

Depuis sa reprise de l'entraînement, même Kamila qui était jadis si souffrante (voir p. 141), a observé une différence substantielle, dans le raffinement de sa conscience corporelle et dans son aisance à bouger. En comparaison de ses malaises habituels,

son rapport à son corps était beaucoup plus harmonieux, tant sur le plan physique que psychologique :

En général, je crois que je sens plus mon corps. J'habite mon corps au complet. J'essaie de l'apprécier davantage et d'être consciente de chaque partie de mon corps, que ce soit les muscles, mon squelette ou ma peau. De s'approprier son corps et de l'aimer... Mon corps me fait beaucoup moins mal. J'ai beaucoup moins de douleur et je me sens plus légère. (18/09/15)

Nos données suggèrent l'existence d'un lien possible entre la réappropriation du *corps-soi* des danseuses, le sentiment de bien-être physique accru en entraînement et leur appréciation globale d'elles-mêmes. Dans la prochaine section, nous tentons de répondre à cette hypothèse, en décrivant les données portant sur l'estime personnelle.

4.3.3 Estime de soi

Les résultats *post test* sur l'estime personnelle sont regroupés en trois volets : l'image de soi, le *corps-soi* agissant et le *corps-soi* relationnel. Telle l'image corporelle, ils sont présentés séparément pour faciliter la compréhension du lecteur, même si elles sont emmêlées dans la réalité subjective des ballerines.

4.3.3.1 Image de soi

Après avoir participé au programme, l'image de soi des sujets est plus positive et plus nuancée, en comparaison du vécu antérieur. Les exigences envers elles-mêmes ont baissé, sur les plans esthétique et personnel, au profit d'une conscience plus globale et d'une appréciation plus inconditionnelle du *corps-soi*. Par exemple, Marie a évoqué ses qualités et ses réussites, suite à sa participation engagée aux activités somatiques : « Elles font partie de mon chemin à moi. Elles peuvent être très discrètes, mais existent quand même. Il faut les prendre et les accepter » (questionnaire, 18/09/15).

De son côté, Rose s'est décrite d'une façon affirmée et nuancée, en tenant compte de l'ensemble de ses attributs. Sa courte phrase indique une amélioration de son estime d'elle-même, en lien avec une reconnaissance et acceptation accrues de son *corps perçu* et de son image d'elle-même : « J'ai des défauts et des difficultés, mais je suis belle, bonne et capable malgré ceux-ci. » (18/09/15).

Les participantes étaient toutes plus sensibilisées à l'importance de s'apprécier, au sein de leur pratique et dans leur vie en général. À l'instar du *corps perçu*, leur vision d'elles-mêmes et de leur évolution comme danseuse était plus processuelle, moins axée sur l'atteinte de succès immédiats. Cela les aidait à diminuer leurs attentes et à apprécier leurs victoires, plus au fur et à mesure. Dans son bilan, Sarah appréciait avec bonheur le chemin parcouru et celui qu'elle avait encore à faire, à cet égard :

J'ai aussi appris à ne pas diminuer mes réussites, petites ou grandes, et à embrasser le sentiment qu'elles me procurent... je me suis rendue compte que j'avais tout un travail à faire pour augmenter mon appréciation de moi-même. Les ateliers m'ont mise sur la bonne voie pour poursuivre ce travail à long-terme. C'est un travail à faire à tous les jours, mais c'est aussi quelque chose qui me rend immensément heureuse. Je dois me permettre de m'épanouir dans cette pratique et non pas me déprécier. (questionnaire, 18/09/15)

Les danseuses étaient davantage attentives aux ressentis du moment présent. De plus, leur tendance à se juger négativement face à leurs déceptions avait diminué. Ces deux changements rapportés ont eu un bienfait sur leur image personnelle. Kamila notait une appréciation accrue et moins conditionnelle d'elle-même, fondée à la fois sur la reconnaissance de ses capacités et un accueil de ses difficultés : « Je m'apprécie plus. Je me sens plus libérée et moins dans le jugement. Je m'aime comme je suis. Au début, j'étais très difficile avec moi-même et maintenant, j'essaie d'être plus douce. Je suis plus aussi dans le moment présent » (questionnaire, 18/09/15).

À l'instar de ses camarades, Délilah a relaté des changements importants, au sujet de

sa vision de sa personne et de son corps. Elle a noté une conscience plus éveillée de ses qualités; un travail d'acceptation de ses difficultés; et finalement, une appréciation des efforts déployés, au cours des ateliers. Ses explorations somatiques, jumelées au travail d'écriture réflexive, ont aussi eu pour effet d'élargir ses horizons, tant au plan de ses valeurs artistiques que dans sa pratique de danse, et de s'apprécier davantage :

J'ai découvert que j'avais plus d'enjeux par rapport à ma personne que je pensais (image du corps et estime personnelle)... de réaliser tout ça est une première étape vers un changement assez intense dans ma personne... le simple fait de m'être adonnée à ces ateliers, à ces exercices, expériences, à avoir tout craché ça sur papier, c'est ça ma réussite. Du côté de mes qualités, il faut simplement que je sache les équilibrer. Ne pas laisser ma persévérance me tuer par exemple... (questionnaire, 18/09/15)

En résumé, les réponses obtenues font foi d'un lien entre la conscientisation accrue du corps en mouvement, suite aux ateliers, et une reconnaissance de soi plus positive et plus acceptante des danseuses. Après avoir présenté les résultats reliés à l'image de soi, examinons maintenant le volet du *corps-soi* agissant.

4.3.3.2 Corps-soi agissant

Comme nous l'avons déjà mentionné (voir p. 174), les danseuses ont eu le sentiment de s'engager pleinement, dans toutes les activités du programme d'intervention. Dans leurs journaux, elles rapportaient des expériences quotidiennes de dépassement de soi en lien avec leurs défis personnels, dont elles ont retiré de grandes satisfactions. Les impressions de plaisir et d'agentivité, dans la découverte de leur autorité somatique, se sont maintenues dans les semaines suivant les ateliers.

Plusieurs désiraient approfondir leurs apprentissages somatiques dans leur formation en danse, en y incluant un élargissement de leurs outils techniques et des valeurs de respect de soi et d'intégrité. À titre d'exemples, Délilah souhaitait dorénavant orienter

son entraînement vers une recherche de conscience corporelle et d'équilibre entre sa discipline personnelle, son bien-être physique et son plaisir de danser. Ses moments d'intégration du *corps-soi* en mouvement, vécus au cours des ateliers, ont aussi eu un impact bénéfique sur sa capacité à renouveler son énergie :

La danse et le corps ont des possibilités toujours inconnues que je veux découvrir. Je travaille maintenant avec beaucoup plus de conscience... comme me détendre au début. J'ai même l'impression de travailler plus fort. Je ne pensais pas que c'était possible... J'ai plus envie de danser pour moi, pour me sentir bien, pour être fière de moi. J'ai l'impression d'avoir trouvé une nouvelle source d'énergie, mais j'ai encore tellement, tellement de travail à faire. (Délilah, questionnaire, 18/09/15)

Pour sa part, Kamila faisait un bilan positif de ses changements, constatant qu'elle avait maintenu ses acquis en entraînement. En plus d'avoir une image d'elle-même plus positive et nuancée, l'ensemble de ses explorations somatiques et, en particulier, le travail vocal, lui ont permis d'améliorer ses sentiments de confiance personnelle et de sécurité interne envers ses compétences de danseuse. Par ailleurs, cette maturation affective a favorisé chez elle une ouverture accrue aux situations nouvelles et aux apprentissages du moment, lors des classes techniques. Pour terminer, elle a fait des liens entre son expérience incarnée, son image d'elle-même et le plaisir du *corps-soi* en action :

Je suis capable de beaucoup et je ne suis pas limitée d'essayer et d'apprendre de nouvelles choses. Mes difficultés sont d'utiliser la voix ou de nommer mon ressenti, devant les autres. Ma réussite, c'est les ateliers au complet et de m'être emportée par quelque chose de nouveau, et surtout au final, de l'avoir vraiment apprécié. J'y ai gagné en général une meilleure perception de moi-même... et j'ai également moins de résistance au quotidien pour la danse ou l'école. J'essaie de voir les choses de façon plus légère. (Kamila, 18/09/15)

Plusieurs participantes ont rapporté que leur impression d'agentivité personnelle avait aussi augmenté dans toutes les sphères de leur vie, et non seulement dans le contexte

de leur pratique. Marie a décrit son cheminement personnel, suivant sa participation engagée aux activités somatiques, caractérisé par une réappropriation à la fois de sa puissance personnelle et de ses difficultés : « J'ai l'impression d'être beaucoup plus maître de moi-même et de m'accepter davantage. Ce n'est pas non plus un passage du coq à l'âne, mais je le sens devenir plus fort, plus affirmé, plus le temps avance » (18/09/15).

Selon les écrits des ballerines, les changements observés dans leur rapport au corps et dans leur estime personnelle étaient intimement reliés à la qualité des liens affectifs tissés avec leurs pairs, lors des expérimentations somatiques.

4.3.4 Corps-soi relationnel

Les données des questionnaires indiquent que les exercices de toucher sans contact visuel et d'expressivité du mouvement en partenaire, figurent parmi les expériences les plus prégnantes, dus aux états de connexité interpersonnelle. Pour tous les sujets, ces états de *corps à corps* étaient tout à fait exceptionnels dans leur vécu de danseuse. La connexité interpersonnelle *via* l'écoute, le *donner* et le *recevoir*, la communion authentique, et même l'amour, constituaient des thèmes récurrents dans leurs écrits.

Les ballerines considèrent avoir cultivé des habiletés d'écoute de leurs ressentis et du corps des autres. Par extension, elles ont constaté des progrès, au regard de la qualité de leur écoute psychologique d'autrui, qu'elles reliaient entre autres aux explorations somatiques impliquant le toucher sans visuel :

J'ai apprécié mon écoute et je suis surprise moi-même comment j'ai été capable de m'écouter et d'écouter les autres. Surtout dans le jeu de 'confiance' qui impliquait une personne avec les yeux fermés et une autre qui la poussait dans le dos, à l'aide d'une main. (Rose, questionnaire, 18/09/15)

Les réponses *post test* révèlent que les impressions de communion authentique et d'acceptation inconditionnelle ont aussi perduré, au sein de tout le groupe. À titre d'exemples, Sarah a livré ses réflexions concernant son *corps-soi relationnel* et les changements qu'elle a vécus, au regard de son estime d'elle-même comme danseuse, par le truchement des activités somatiques : « J'ai vraiment aimé sentir à quel point j'étais connectée aux autres et à quel point, je les sentais connectées à moi... J'ai senti qu'elles m'acceptaient et que je m'acceptais aussi » (questionnaire, 18/09/15).

Bien sûr, le piège des comparaisons à l'idéal esthétique et aux autres demeurait une source de préoccupation pour les danseuses, concernant leur tendance à se déprécier. Elles se disaient plus conscientes de l'effet néfaste de ces comparatifs sur la puissance des jugements négatifs du corps propre et de leurs attributs personnels. Malgré ses progrès dans son appréciation d'elle-même, Rose se débattait encore avec ses pensées négatives et avec ses comparaisons défavorables avec les idéaux socioculturels et les autres. Par ailleurs, les activités d'exploration lui ont permis de reconnaître davantage cet obstacle et se sentir mieux outillée, dans le travail personnel à venir. À l'instar de Sarah, Rose a adopté une vision à long-terme de son parcours de vie:

Ne pas me comparer aux autres et ne pas les juger. Malgré l'ouverture d'esprit que j'avais tout au long des ateliers, il était parfois difficile d'ignorer mes pensées intérieures qui sont si profondément influencées par la société environnante... il faut que je travaille encore longtemps sur mes difficultés, que j'y applique du temps et que je les affronte. Il faut que je reconnaisse mes qualités et mes réussites et que je me félicite (questionnaire, 18/09/15)

En résumé, les résultats *post test* soulèvent les acquis observés par les ballerines, au chapitre de l'estime personnelle, suite au programme d'intervention. Tout en gardant leurs objectifs artistiques et leur pratique habituelle de danse, elles remarquent des changements quant à leurs valeurs du *corps-soi* idéal, centrées sur des exigences de perfection et de réussite immédiate. Elles reconnaissent plus aisément et avec plus de nuances, leurs qualités et leurs difficultés. Elles se sentent mieux outillées sur le plan

somatique et perçoivent leur parcours de danse de vie (personnel et professionnel), en termes processuels. Elles constatent aussi une meilleure qualité d'écoute physique et psychologique et d'authenticité, dans les rapports intra et interpersonnels. Toutefois, elles restent vigilantes aux pièges des jugements et des comparaisons extérieures. Au final, les danseuses ont constaté qu'elles s'apprécient davantage et qu'elles sont plus sensibilisées à l'importance de renforcer leur estime d'elles-mêmes, au sein de leur pratique artistique.

Cette section conclut la troisième et dernière partie de la présentation des données de recherche.

4.4 Conclusion

Dans le présent chapitre, nous avons recensé l'évolution de l'image du corps et de l'estime personnelle des participantes, en trois temps distincts de l'expérimentation : avant, pendant et après le programme d'intervention. Pour faciliter la compréhension des résultats analysés précédemment et en apprécier les éléments essentiels, le lecteur est invité à consulter le tableau-synthèse ci-dessous.

Les colonnes de gauche et de droite font état respectivement des expériences du *corps-soi* initial et du *corps-soi* final des danseuses, présentées dans la première et la dernière partie du chapitre. Ces données étaient regroupées en quatre grands sous-thèmes, reliés de façon systémique : le *corps-soi* idéal (valeurs et attentes), l'image du corps (perçu et vécu), l'estime de soi (image de soi, *corps-soi* agissant) et les rapports interpersonnels avec leurs collègues (*corps-soi* relationnel). Le centre du tableau résume les données de la deuxième partie du chapitre, examinant les effets psychocorporels notés par les sujets, au long du programme d'intervention, ayant trait à leur image corporelle et leur estime d'elle-même. Organisés en système complexe, les résultats ont été structurés en sept axes thématiques.

Tableau 4.2.
Évolution du corps-soi des participantes

CORPS-SOI INITIAL	EFFETS PSYCHOCORPORELS RAPPORTÉS	CORPS-SOI FINAL
CORPS-SOI IDÉAL <u>Valeurs</u> : Recherche de beauté formelle et de virtuosité (<i>Paraître et Faire</i>); idéal de la ballerine filiforme et éthérée; suprématie de la compétence technique et du <i>toujours plus</i>; uniformisation des corps. <u>Attentes</u> : Succès immédiat et sans faille, dépassement de soi constant; primauté du résultat sur le processus.	CORPS-SOI IDÉAL Remise en question de leurs valeurs artistiques et des attentes face à leurs propres réalisations.	CORPS-SOI IDÉAL <u>Valeurs</u> : Repositionnement face aux critères de perfection esthétique, au profit d'une recherche de bien-être physique et mental (<i>Être</i>); désir de danser et se dépasser, dans le plaisir; unicité des corps. <u>Attentes</u> : Tolérance plus grande au délai et à l'erreur, dans l'atteinte de résultats; baisse des exigences d'hyper-performance; valorisation du processus.
IMAGE CORPORELLE <u>Corps perçu</u> : Primauté des images spéculaires en studio (renforcées par le reflet du miroir et les maillots); dépréciation de sa silhouette, en fonction des comparatifs avec les idéaux esthétiques et les pairs. <u>Corps vécu</u> : Conscience orientée sur effort musculaire, inconfort et douleur; primauté du travail musculaire; centration sur le résultat du mouvement; plaisir/tension éprouvée en dansant. <u>Corps-soi</u> : vision dualiste	IMAGE CORPORELLE 1. Attention bienveillante au vécu présent (attitude témoin accrue); intériorisation du regard (baisse de l'hyper-vigilance); émergence d'images mentales des ressentis. 2. Vision du <i>corps-soi</i> unifié et unique; réappropriation de l'expérience incarnée; impression accrue de circulation d'énergie 3. Relâchement du poids dans le sol; conscience corporelle. Détente; vitalisation de la posture. 4. Conscience tridimensionnelle du corps; impression d'agentivité somatique; précision de l'intentionnalité; effort moindre; conscience processuelle. 5. <u>Corps perçu</u> : acceptation de ses attributs physiques.	IMAGE CORPORELLE <u>Corps perçu</u> : importance plus secondaire de l'apparence; appréciation accrue des attributs physiques individuels; diminution de l'autocritique; conscience des moments de jugements auto-référenciés; travail d'acceptation des imperfections. <u>Corps vécu</u> : conscience accrue de l'expérience sensorielle en entraînement; tridimensionnalité des sphères; engagement plus global du corps (os, organes, articulations); conscience plus processuelle du mouvement; bien-être global; détente et impression d'énergie accrues. <u>Corps-soi</u> : vision holistique

ESTIME DE SOI <u>Image de soi</u> : primauté des attributs négatifs, au détriment des qualités; auto-évaluation conditionnelle à la performance; identité confondue à la pratique du ballet. <u>Corps-soi agissant</u> : pression à performer; anxiété de performance; estime de soi conditionnelle aux attentes de succès immédiat et au résultat.	ESTIME DE SOI 5. <u>Image de soi</u> : acceptation de ses qualités et de ses difficultés (diminution des jugements autocritiques). 6. <u>Corps-soi agissant</u> : engagement total dans l'Agir; plaisir de bouger; satisfaction personnelle face au dépassement de soi.	ESTIME DE SOI <u>Image de soi</u> : reconnaissance accrue des qualités et accueil des difficultés; expérience d'amour et de connexité avec soi; impression d'<i>Être</i> plus que leur pratique artistique. <u>Corps-soi agissant</u> : sentiment de dépassement de soi et fierté, face aux situations psychocorporelles vécues; confiance somatique et agentivité accrues; estime liée à une vision plus à long-terme.
CORPS-SOI RELATIONNEL Rapports de collaboration et de compétition; importance des rituels; comparaisons aux autres (apparence, performance); tendance à se déprécier; crainte d'être jugée et/ou de décevoir.	CORPS-SOI RELATIONNEL 7. Connexité interpersonnelle, par l'écoute psychosensorielle de soi/autrui ; authenticité et intimité émotionnelle (amour et amitié).	CORPS-SOI RELATIONNEL Plus grande connexité aux autres; expérience du <i>Donner/Recevoir</i>; amour de soi et d'autrui; baisse des comparaisons et des peurs; conscience accrue des moments de jugements autocritiques, et de leur impact; accueil de leurs différences, et de celles des pairs; sentiment de liberté interne et d'authenticité avec les autres.

Dans le chapitre suivant, nous proposons une discussion sur les résultats obtenus, à la lumière d'un cadre conceptuel mixte, construit à partir de la théorie du Processus Corporel de Kepner (2008) et de la théorie Bi-factorielle de Mruk (2013) portant sur l'estime de soi.

CHAPITRE V

DISCUSSION

Dans le présent chapitre, nous examinons l'incidence des ateliers d'explorations somatiques sur l'image corporelle et l'estime personnelle des danseuses, à la lumière de notre analyse du chapitre précédent. D'entrée de jeu, un modèle conceptuel est proposé, prenant appui sur la théorie du processus corporel de Kepner (2008) et sur le modèle Bi-factoriel de Mruk (2013), afin d'identifier les facteurs psychocorporels, intervenant à la fois dans leur image du corps et leur estime d'elle-même. Ensuite, nous analysons l'évolution de leur expérience du *corps-soi*, telle que rapportée par les participantes, aux trois temps de notre expérimentation. Cinq volets sont abordés : l'unification du *corps-soi*; les conceptions du corps idéal; les liens dynamiques entre le corps perçu et le corps vécu; l'acceptation du corps réel et en dernier lieu, les bienfaits sur l'estime de soi.

5.1 Modèle systémique

Afin de comprendre la nature des liens complexes entre l'image corporelle et l'estime personnelle de la ballerine, nous avons construit un modèle systémique, à partir d'un cadre théorique hybride, amalgamant le processus corporel de Kepner et le modèle bi-factoriel de Mruk, sur l'estime de soi. Nous invitons le lecteur à consulter la figure 5.1 (p. 204), servant de point de référence à chaque volet de l'analyse. Comme nous l'avons déjà évoqué (pp. 84-85), ces modèles semblent complémentaires : le premier privilégie la conscience du vécu psychocorporel, selon une vision phénoménologique et holistique. Même si le second parle peu du corps, l'éclairage phénoménologique-existential permet de mieux saisir le processus de construction des significations accordées par la danseuse, à ses expériences vécues au fil du temps.

Dans notre modèle, nous intégrons aussi des notions puisées dans plusieurs champs disciplinaires : le *corps-soi idéal* et l'intériorisation du regard (esthétique de danse); la *Connexité interne-externe*, le *corps-soi vécu* et le *corps-soi relationnel* (éducation somatique); les facettes corps *perçu/corps vécu* de l'image corporelle (psychologie).

La figure ci-dessous décrit un modèle d'analyse systémique, portant sur la portée de l'AUTORÉGULATION DU PROCESSUS CORPOREL, facilité par le programme d'intervention, sur les images du *corps vécu* et celles du *corps perçu* des ballerines. Ces trois aspects du *corps-soi* sont illustrés par des cercles rouges. Les changements rapportés au regard du *profil* dignité/compétence et des *moments d'estime de soi*, vécus durant les ateliers somatiques, sont indiqués par des cercles bleus. Nous avons recours à un *diagramme de Venn*²⁶ pour illustrer les liens d'inclusion et d'exclusion entre l'image corporelle spéculaire (*acceptation du corps réel*) et les deux piliers d'estime de soi (*dignité personnelle et sentiment de compétence*): de fait, l'appréciation personnelle n'implique pas toujours un rapport direct au corps et l'image corporelle ne comporte pas toujours des enjeux de valeur personnelle.

Enfin, les mutations du *corps-soi relationnel* des participantes, dans leurs rapports à leurs pairs et au *contexte psychosocial* de leur pratique artistique, sont représentées par un petit cercle vert. La dimension *corps-soi-monde* comprend à la fois les idéaux, prônés dans l'*habitus* du ballet, et les défis et les contraintes de la réalité (grand cercle vert). L'évolution de l'image corporelle et de l'estime de soi, au cours des trois temps de l'expérimentation (*passé, présent et futur*), confirme la plasticité du CORPS-SOI PROCESSUS, en lien avec les activités somatiques et tout au long de l'existence (voir la ligne horizontale, au bas de la figure).

²⁶ *Diagramme de Venn* : Représentation graphique d'opérations telles que réunion, intersection, etc., effectuées sur des ensembles considérés comme parties d'un référentiel. (Dictionnaire encyclopédique Larousse).

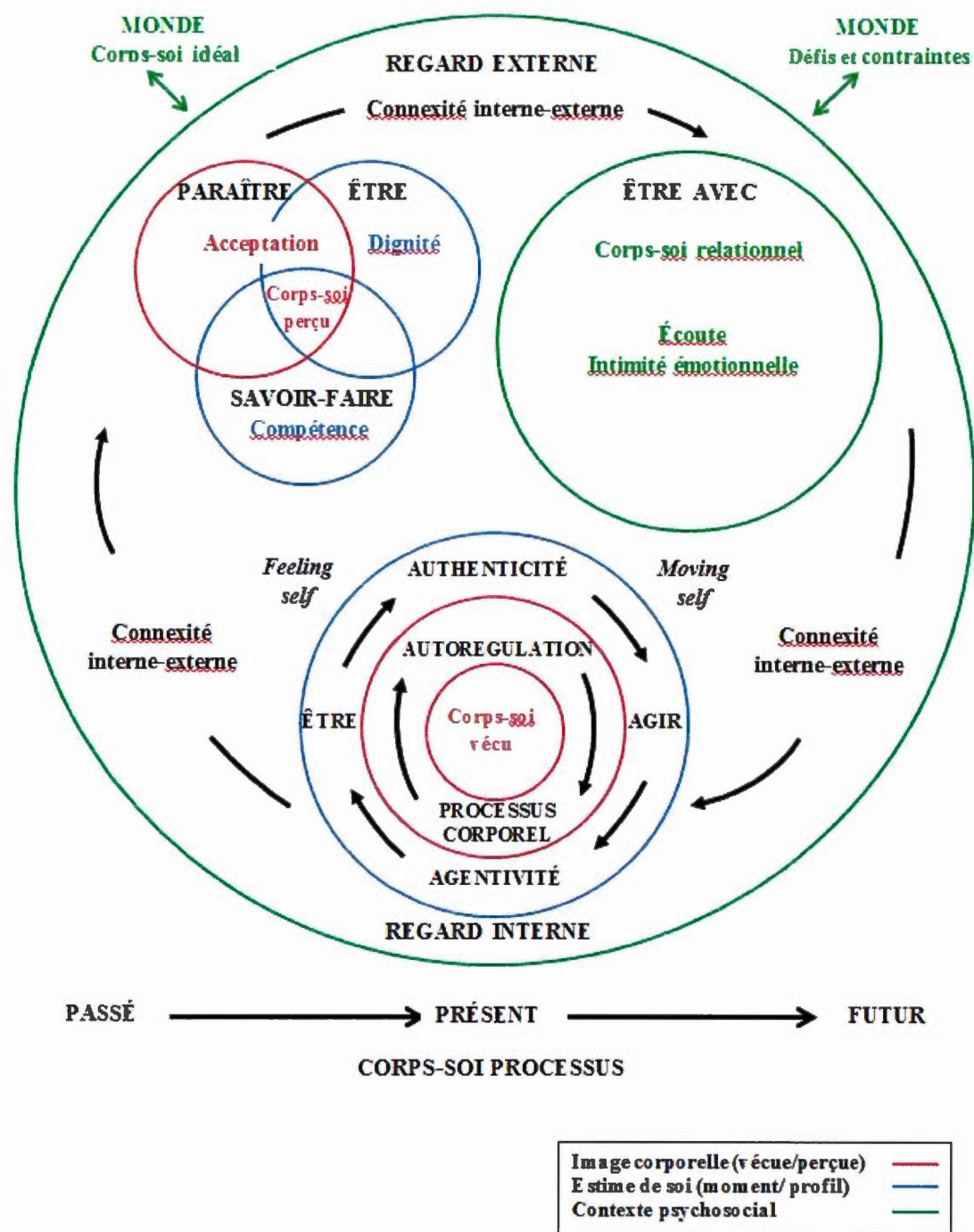


Figure 5.1 Processus d'incarnation, image corporelle et estime de soi

5.2 Unification du corps-soi

Les entrevues *pré-test* mettent en lumière combien les participantes entretiennent un rapport dualiste au corps, c'est-à-dire que la conscience de soi (pensées, croyances, désirs, attentes, etc.) est clivée du corps-instrument, destiné à répondre aux exigences esthétiques et de virtuosité de l'*habitus* du ballet (MONDE, grand cercle vert). Selon **Kepner (2008)**, plusieurs d'entre elles réfèrent à leur corps dansant comme un *cela*, dépossédé de son *Je*, en employant le pronom personnel *il*. Étant donné qu'elles ont du mal à entrer en contact avec leurs ressentis, elles ignorent pourquoi *celui-ci* répond parfois à leur commande et à d'autres moments *il* semble en faire fi (voir Marie, p. 140). En général, elles ont recours au principe organisateur visuel (ex : imitation du modèle, miroirs) pour développer leurs compétences techniques (SAVOIR-FAIRE, cercle bleu du haut) : les élèves *ont* un corps qu'elles cherchent à modeler de façon volontaire, afin de créer leurs réalisations artistiques (Pickard, 2012). Elles établissent un rapport fonctionnel et externe au corps, instrument premier de leur art (REGARD EXTERNE). Malgré que tout apprentissage requiert un processus d'objectivation du corps, l'acquisition du savoir-faire technique de l'interprète devrait idéalement s'intégrer au vécu du corps dansant (Fraleigh, 1987, 2000; Totton, 2010).

Selon **Kepner (2008)**, l'hyper-vigilance du *corps perçu* (PARAÎTRE, cercle rouge du haut), interfère avec le degré de *connexité interne-externe* de la ballerine, inhibant l'AUTORÉGULATION DU PROCESSUS CORPOREL et l'efficacité des fonctions de contact du *feeling self*, vécu du dedans, et du *moving self*, vécu du dehors (cercles rouges du bas). Dans leurs efforts de préserver une image acceptable d'elles-mêmes (dignité) dans ses rapports au MONDE, le *corps-soi* devient fragmenté. Puisque les ballerines perçoivent rarement leur corps-objet conforme à leurs objectifs de réussite, elles occultent du champ de conscience les sensations, les besoins ou les affects jugés inacceptables, pour atténuer la perturbation émotionnelle causée par leur impuissance à atteindre leurs propres attentes. Cette répression peut se manifester par une

impression de fatigue soudaine, des tensions musculaires ou par un souffle superficiel et saccadé, tels que vécus lors du travail respiratoire en position debout, qui était inusité pour le groupe. À notre avis, la fragmentation du *corps-soi* des participantes peut être accentuée par une passion obsessive de réussir, ce qui rend l'acceptation des limites physiques difficile à vivre (Rip *et al*, 2009). Par exemple, rappelons les crises de rage de Kamila et Rose et les répétitions acharnées de Délilah, lors de difficultés vécues en classe de ballet (voir pp. 141 et 143).

Examinons le processus de désensibilisation psychocorporelle des jeunes femmes, au regard des cinq fonctions de contact, décrites par **Kepner**. Au départ, elles décodent peu les sensations physiques qu'elles soient agréables ou non (*fonction d'excitation*). Centrées sur des buts de performance à atteindre, elles ont un seuil de tolérance très élevé aux expériences de privation ou d'inconfort, perçues comme une menace à leur quête (ex : danser en état de douleur ou blessée). Cette déconnexion avec les besoins du *feeling self* (voir p. 69) les porte à nier leurs limites (ex : fatigue), vécues souvent comme un mal nécessaire à dépasser pour danser. Fréquent dans l'*habitus* du ballet, ce stoïcisme amène implicitement les danseuses à passer *par-dessus* et non *au travers* de leurs malaises, afin d'en cibler l'origine (Aalten, 2007). Ainsi, en entrevue, aucune participante n'évoque de tentatives d'écouter les messages sous-jacents aux ressentis, comme une tension à la nuque. Sur le plan du *moving self* (voir p. 69), le manque de conscience corporelle fait en sorte qu'elles ont de la difficulté à identifier des moyens efficaces pour satisfaire leurs besoins tels que l'utilisation du souffle pour se détendre (*fonctions d'orientation et de manipulation*), ayant plutôt recours à des palliatifs externes pour soigner leur corps-objet (ex : crème analgésique). Afin de se distancier du désarroi causé par une douleur chronique, certaines dansent en banalisant ou en niant une blessure (Wainwright *et al*, 2005).

Le rapport dualiste au corps implique que les sujets se reconnaissent peu d'emblée comme étant l'auteure de leur vécu somatique (*fonction d'identification*), unique et

distincte des pairs (*fonction d'aliénation*). Elles qualifient de *bonnes journées*, celles où le corps-instrument exécute un résultat à la hauteur de leurs attentes, générant une grande satisfaction personnelle sans toutefois pouvoir saisir les processus somatiques en cause. Par contre, dans les *mauvaises journées*, elles se sentent plutôt à la merci des *caprices* de leur outil de travail, dont les besoins sont demeurés trop longtemps insatisfaits. Leurs efforts vains *de mater le corps* vers la réalisation du but, sont vécus comme une défaite proportionnelle à leurs attentes. Dans les deux cas, la priorisation du corps-objet, sans intégration de l'autorité expérientielle de la ballerine, atténue tout de même l'efficacité des fonctions de contact du *corps* aliéné du *soi*. Dû au manque de connexité interne-externe, les réussites comme les revers de la danseuse semblent aléatoires à ses yeux, atténuant son impression d'AGENTIVITÉ (Kepner, 2008).

Selon leurs propos (voir pp. 162-163), les ateliers d'exploration aident les ballerines à entrer en contact avec *le soma*, vécu à la *première* personne (REGARD INTERNE) et à se dégager de l'hégémonie du corps-objet, vécu à la troisième personne (REGARD EXTERNE). Suite aux activités somatiques, elles adoptent une vision plus unifiée du *corps-soi*, à la fois distinct et relié aux autres (*connexité interne-externe*) (Gueydan, 2014; Perrin, 2011). À la reprise de leur entraînement, le maintien du paradigme holistique des ballerines est aidé par la réappropriation de leur expérience incarnée, modifiant à la fois leur vision de leur corps et d'elle-même en tant que femme et artiste, et par une réflexivité accrue face à la pratique artistique. Les données (voir p. 188) révèlent que ce changement entraîne un repositionnement des idéaux corporels du ballet (Burnidge, 2012; Eddy, 2002).

5.3 Conceptions du corps idéal

Dans la présente section, il est question des changements rapportés par les danseuses concernant leurs conceptions des valeurs esthétiques et artistiques, véhiculées dans la culture du ballet (MONDE, grand cercle vert, figure 5.1):

5.3.1 De l'idéal univoque à l'unicité

Dans l'univers du ballet, le rapport objectivé au corps-instrument vise à atteindre des exigences de perfection de beauté formelle et de virtuosité (voir p. 5). Néanmoins, les questionnaires révèlent un léger changement au regard de leur bio-esthétique de la danseuse idéale, correspondant en tous points à la *Sylphide* univoque et paradoxale des années 2000 : la balanchinienne *Lean and mean*, à la fois filiforme et musclée, gracieuse et souple, dansant dans un groupe parfaitement homogène (Kelly, 2012).

En entrevue, les soucis de minceur des participantes portent à croire que le culte de la balanchinienne émaciée, symbole de perfection et gage de succès artistique (*corps-soi idéal*), a encore le haut du pavé (voir p. 129). Cela peut s'expliquer peut-être en partie par le fait qu'elles soient déjà imprégnées d'images féériques de princesses filiformes et vêtues de tutus, avant même leur entrée à l'école de danse, à un âge où elles sont très influençables (Kelly, 2012; Ritenburg, 2010). Leurs images spéculaires (*corps-soi perçu*) sont co-construites avec les valeurs de l'*habitus* de ballet, dominant toute la société occidentale, fondées sur la quête du PARAÎTRE, de jeunesse éternelle et de virtuosité parfaite (Bernard, 1995; Pickard, 2013). Aussi, les danseuses se comparent quotidiennement au modèle du corps idéal *via* le reflet omniprésent des miroirs des studios et les visionnements sur *YouTube* des prouesses gracieuses et apparemment aisées de ballerines réputées. Elles notent que ces modèles sont valorisés de façon implicite, dans tous les milieux de danse qu'elles fréquentent, reflétant la mise en culture par les médias de masse (MONDE) d'un idéal corporel féminin mythique et très peu accessible (voir p. 4).

Dans les questionnaires *post test*, les ballerines stipulent avoir élargi leur conception univoque de beauté plastique, en y intégrant les notions de beauté intérieure et de rayonnement affectif. La prise de conscience du vécu corporel en mouvement et leurs

bienfaits (ex : détente) amène un changement de valeurs, axées sur les notions de *se sentir belle et prendre soin* du corps. La beauté devient liée à la vision holistique du *corps-soi*, où le PARAÎTRE s'emmêle à l'ÊTRE et à l'unicité de chaque personne (Mainwaring et Krasnow, 2010). L'appréciation esthétique des attributs physiques est devenue empreinte de la reconnaissance de leur beauté interne unique et d'un bien-être global, découlant du fait de se sentir unifiée, et non plus seulement en lien avec les standards esthétiques du ballet. La découverte de leur espace corporel, vécu *du dedans*, les amène à se réapproprier leur autorité somatique et artistique et à poser un regard critique, sur la quête du corps idéal univoque *vu du dehors* (AGENTIVITÉ). À l'instar de ses collègues, Marie rapporte ne plus vouloir se stresser avec les idéaux inaccessibles de virtuosité du ballet (p. 188). Elle vise dorénavant une acceptation du *corps idéal pour soi*, dont parle Jackson (2005).

L'accueil de l'unicité et l'agentivité du corps-sujet aide les danseuses à se dégager de l'anxiété de performance, liée à l'homogénéisation des corps, institutionnalisée par l'académisme de la fin du XXe siècle et par Georges Balanchine et valorisée à leur école (voir p.8). En entrevue, les sujets parlent du stress face à l'exigence de *danser ensemble* en contexte de représentation, créant des rapports de force dans le groupe et une crainte de décevoir les attentes du *spectateur intérieur* (Louppe, 2006). Tout en maintenant ces standards esthétiques, l'impression globale de bien-être et l'accueil de son unicité aident à la ballerine à mieux coexister, dans *corps de ballet* (Burnidge, 2012; Enghauser, 2007), grâce à la découverte de sa beauté interne (voir p. 205-206).

Selon leurs écrits, l'évolution des idéaux artistiques des participantes concernent aussi leurs valeurs de performance et leurs attentes de finalité, en particulier, leur quête de résultats très rapides.

5.3.2 L'accès à la conscience processuelle

Les questionnaires révèlent que les ateliers somatiques ont un impact sur la primauté du SAVOIR-FAIRE parfait des danseuses et sur leurs attentes irréalistes de succès immédiat et de progression continue, au regard de leurs apprentissages techniques. Éprouvant une grande admiration devant leurs héroïnes de danse (*corps-soi idéal*), elles priorisent au départ la finalité du corps-instrument et sont à l'affût de moyens efficaces pour atteindre leurs objectifs (Fraleigh, 1987; Totton, 2010). Il est éloquent qu'aucune participante n'évoque des valeurs reliées aux processus d'apprentissage (PROCESSUS CORPOREL). En quête de résultats parfaits, la majorité d'entre elles vivent une passion obsessive pour la danse, mobilisant leurs pensées, leurs états d'âme, leurs aspirations ainsi que leurs choix de vie. Cela peut s'expliquer en partie par la déification du corps et l'inondation des images d'hyper-performance en Occident. Telles les valeurs esthétiques, le modèle de la ballerine virtuose, investie d'un *biopouvoir* occidental (voir p.13) (MONDE) forge une identité personnelle et une image d'elle-même, tributaires au succès (*compétence*, petit cercle bleu). Il sera question de cet aspect dans la partie du chapitre consacrée à l'estime de soi.

La recherche de finalité du corps-instrument, jugé de l'extérieur, cède la place à une conscience plus processuelle du corps-sujet (PROCESSUS CORPOREL), découlant des expériences somatiques de *pleine conscience* et du travail de précision de l'intentionnalité, dans l'initiation et le déroulement cinétique (Brodie et Lobel, 2004; Jackson, 2005; Poirier, 2015). De plus, l'utilisation du geste lent, arrimé au souffle, lors d'activités comme les roulades au sol ou d'improvisation initiée par les organes, favorise une qualité de *présence totale* au corps en mouvement, caractérisée par une attention sans tension portée sur les ressentis (*feeling self*), associées à chaque geste posé (Fortin *et al*, 2002; Leao, 2003). Étant présente au déroulement du mouvement (*moving self*), la danseuse transfère cette habileté à sa vie, voyant son cheminement personnel et artistique comme un processus à long-terme. Selon nos données *post*

test, cette qualité de présence au corps vécu modifie aussi son image corporelle. Par exemple, Sarah déprécie moins sa silhouette devant le miroir, en se rappelant que sa formation s'inscrit dans un processus temporel (voir p. 190).

5.4 Dynamique corps perçu/corps vécu

La section suivante examine les liens systémiques entre les deux facettes de l'image corporelle, soit le *corps perçu* et le *corps vécu* (petits cercles rouges, figure 5.1).

5.4.1 De l'hyper-vigilance à la présence bienveillante

Centrées sur l'atteinte de résultats immédiats, l'hyper-vigilance des danseuses de leur corps perçu, appréhendé *du dehors*, détonne avec le peu de conscience des processus du corps vécu *du dedans*. Les réponses *pré-test* manquent de références somatiques, mises à part des expériences liées au travail musculaire. L'hégémonie des idéaux de perfection et du sens visuel (REGARD EXTERNE) a l'effet de ressac, d'appauvrir les ressentis kinesthésiques (*corps-soi vécu*, petit cercle rouge du bas) (Green, 1999, 2001; Jackson, 2005). Dans sa volonté de réussir *à tout prix*, le *corps absent* perd peu à peu son autorité somatique (Aalten, 2007).

Les danseuses se disent très préoccupées par leur image spéculaire (*corps perçu*, petit cercle rouge du haut), déformée par les comparaisons avec les idoles *mean and lean*. Les descriptions élaborées de leurs *failles* indiquent un sens aiguë d'observation et d'autocritique, nonobstant leur morphologie réelle (PARAÎTRE). Le décalage entre les représentations du corps propre et celles du *corps idéal* amène les participantes à déprécier leur apparence et à idéaliser celle de leurs pairs (ÊTRE AVEC, petit cercle vert). Ces écarts perceptuels réitèrent la pensée de Nasio (2007) sur la subjectivité de l'image corporelle, filtrée par l'histoire personnelle, les états d'âme et les rêves des ballerines. Priorisant la prépondérance des facteurs psychodynamiques (ex : désirs

inconscients) dans la formation de l'image corporelle, sa théorie rend toutefois peu compte du contexte socioculturel de la ballerine, tel que son mode de vie ascétique (MONDE, défis et contraintes). Ainsi, les moult sacrifices consacrés à son appel vocationnel concourent à installer un rapport fonctionnel et ambivalent au corps-instrument, à la fois surinvesti et invalidé par un regard autocritique exacerbé (*dignité personnelle*, petit cercle bleu) (Fraleigh, 1987; Gray et Kunkel, 2001). À ce sujet, nous mettons en lien les récits de Rose, concernant la primauté du ballet dans sa vie, ses insatisfactions sur son apparence et ses pensées auto-référenciées, tantôt positives et tantôt invalidantes, selon la qualité de ses performances dansées (*compétence*).

Selon nos données *pré-test*, la primauté du visuel dans les pratiques d'entraînement de ballet stimule non seulement la conscience objective et bidimensionnelle du corps, mais aussi les pensées négatives concernant la morphologie et le poids de la ballerine. Ainsi, son sentiment d'ambivalence face au corps-instrument se transpose aussi à son rapport *amour/haine* au miroir, tantôt outil précieux de rétroaction et tantôt source de dépréciation et de sentiment d'infériorité (Green, 1999, 2001). Par exemple, Kamila apprécie son image spéculaire reflétée par le miroir, selon ses vêtements portés et son orientation spatiale dans le studio. Du fait que l'image corporelle des sujets soit aussi négative que celle de leurs héroïnes et plus défavorable en studio qu'en représentation scénique, confirme l'impact invalidant des méthodes pédagogiques traditionnelles sur le *corps perçu* de la danseuse, peu importe son degré d'expérience ou son succès artistique (Tavernier, 2000; Van Zelst *et al*, 2004).

Au début des ateliers, l'hyper-vigilance du sens visuel des ballerines rend très ardu l'exercice de fermer les yeux, afin de mieux porter attention aux ressentis corporels du moment (REGARD INTERNE). L'adoption de cette position de témoin représente un défi important pour elles et ce, pour deux raisons. En premier lieu, vues l'intensité de l'entraînement en danse et les exigences de performance qu'elles s'imposent, les participantes n'ont pas l'habitude de s'arrêter et *ne rien faire* (*yielding*) (Bainbridge-

Cohen, 2002). De plus, le désir de réussite suscite une recherche de vérité absolue, extérieure à elles-mêmes. Elles sont déroutées devant l'exercice inusité de cultiver leur *conscience noyau*, c'est-à-dire la capacité préréflexive d'éprouver leur vécu corporel présent (Damasio, 1999).

Les journaux personnels montrent l'existence d'un lien de concomitance étroit, entre la capacité accrue à porter un REGARD INTERNE sur les ressentis immédiats et la baisse de vigilance du REGARD EXTERNE (fovéal). Au fil des activités, chaque facette de l'image corporelle a eu un impact bénéfique sur l'autre : en détournant l'attention rivée sur *le dehors vers le dedans*, les danseuses se préoccupent moins du *corps perçu* et de celui des pairs (*corps-soi relationnel*), au profit d'une présence accrue au *corps vécu*, dénuée de jugements critiques (Jackson, 2005). L'état de *pleine conscience*, facilité par les balayages corporels et le travail du souffle/poids en lenteur (voir p. 157-159), permet en retour d'entrer dans leur monde somatique avec sécurité, sans jugement ni recherche de finalité, et de raffiner les images des ressentis (Poirier, 2015). Cet état modifie le rapport à la gravité et permet d'appréhender le corps en 3D.

5.4.2 Ancrage du corps tridimensionnel

L'esthétique du corps éthéré en ballet nuit non seulement à l'écoute des ressentis mais aussi à l'ancrage des participantes dans le sol. Au-delà des facteurs constitutionnels, le culte d'élévation et de légèreté de la discipline du ballet et un entraînement de style *Vaganova* amènent leur centre gravitaire vers le haut, compte tenu des exercices complexes des bras qui impliquent de la vélocité (pp. 109-110). D'une certaine façon, elles sont appelées à être *au-dessus de* et non *dans* leur corps. Ainsi, la recherche de virtuosité, exécutée avec une facilité *surnaturelle*, perturbe leur respiration qu'elles apprennent très tôt à masquer en formation de ballet (Beaulieu, 2010a). Au départ, les danseuses rapportent avoir du mal à respirer profondément et à déposer leur poids, cherchant en vain à remédier à la situation de façon volontaire (voir p. 165).

Pendant la semaine, la conscientisation du cycle respiratoire et des diverses couches du souffle (thoracique, abdominal, cellulaire) induit peu à peu une détente profonde et un meilleur ancrage dans le sol par le relâchement du poids (p. 166). Le contact avec les forces gravitaires traversant le corps aiguise leur proprioception, selon le principe de réversibilité. Cela les aide à identifier les tensions, renforcées par leur souci de performer, et à se détendre par l'expiration (Merleau-Ponty, 1945). En diminuant le contrôle du système nerveux central, l'utilisation consciente du souffle, liée au relâchement du poids, l'engagement de la voix, et/ou le mouvement expressif spontané par les organes, favorisent un rapport plus terrestre à la gravité qui active la double polarité verticale *ciel-terre* des sujets. Par ces activités, le contact accru avec la rythmicité et l'adaptabilité naturelles de leur souffle et avec leur autorité somatique génère une impression de vitalité et de bien-être global (AUTORÉGULATION et AGENTIVITÉ) (voir p. 105). Rappelons les expériences énergétiques et de connexité avec soi et le sol, relatées par Délilah et Marie, pendant les exercices de respiration cellulaire avec sons et d'improvisation organique (p. 164).

Le seul moment de dérèglement somatique, survenu lors d'un travail respiratoire en position érigée (p. 167), pourrait être dû à un manque de connexité avec les ressentis et au rapport aérien des sujets à la gravité, inhibant le cycle d'expérience incarnée (Kepner, 2008). En revanche, le changement drastique de leur *état de pondéralité* dans la partie en dyades, suggère que le toucher favorise la détente, l'autorégulation du souffle et l'alignement gravitaire. À notre avis, les liens complexes entre le rapport à la gravité, le souffle et l'affectivité peuvent opérer *pour le meilleur ou le pire*, selon le degré d'AUTORÉGULATION DU PROCESSUS CORPOREL de la ballerine (Godard, 1994). L'inverse semble aussi vrai quand le *corps-soi* devient fragmenté par leur hyper-vigilance au *corps perçu*. Par exemple, Rose relate sa rage de ses efforts vains pour réussir sa pirouette (p. 141). Sa colère et sa recherche de contrôle atténuent l'écoute de ses ressentis et créent des tensions dans ses muscles gravitaires, nuisibles à la qualité du pré-mouvement engagé dans l'exécution de son tour (Godard, 2008).

La réappropriation de l'espace interne des participantes est aussi liée à la découverte de la troisième dimension de leur corps perçu typiquement en 2D, dû aux raisons évoquées précédemment. Le travail somatique amène à découvrir des parties souvent occultées du corps, telles que les organes et les os. En percevant mieux divers tissus et segments du corps tridimensionnel, organisés en système complexe, la primauté du travail musculaire se trouve atténuée (AUTORÉGULATION) (Bartenieff et Lewis, 1997; Rouquet, 1991). Aussi, habituées à un rythme d'apprentissage plutôt accéléré (MONDE, *défis et contraintes*), l'expérience de bouger dans la lenteur-lourdeur avec un effort minimal, élargit le registre des coordinations neuromusculaires et de la gestuelle des ballerines (*moving self*). L'aisance et l'amplitude de leurs mouvements témoignent de la plasticité des phénomènes respiratoires, posturaux et perceptifs, par l'expérience renouvelée du geste, vécu au sein d'un milieu propice à la centration. Lorsque tous ces éléments coexistent (*connexité interne-externe*), l'énergie vitale circule librement dans tout le corps (Bainbridge-Cohen, 2002; Rouquet, 2004).

Le travail somatique aide les ballerines à se détacher du REGARD EXTERNE autocritique et à intégrer leurs deux images corporelles (*acceptation*) : elles éprouvent du plaisir et une confiance accrue envers leur autorité expérientielle (AGENTIVITÉ), ayant l'impression d'ÊTRE un corps unifié, enraciné et tridimensionnel, appréhendé à la fois *du dedans* et *du dehors*, par opposition à l'expérience d'avoir un corps-instrument bidimensionnel, perçu surtout *du dehors* (PARAÎTRE) (Bartenieff et Lewis, 1997; Jackson, 2005). Ainsi, l'intégration des deux images corporelles (*corps perçu* et *corps vécu*) est emmêlée à la qualité de *connexité interne-externe* entre la danseuse et sa danse. Le bilan *post test* de Kamila est éloquent à ce sujet (p. 190).

5.4.3 Développement de la connexité interne-externe

De façon un peu paradoxale, en étant plus présentes à l'expérience incarnée à chaque étape du déroulement cinétique et moins centrées sur un but à atteindre, les sujets ont

l'impression à la fois d'habiter leur corps ancré et tridimensionnel (*feeling self*) et de compléter leurs mouvements avec une pleine intention (*moving self*) (Sarah, p.192). Nos données appuient les dires de Bartenieff et Lewis (1997) et de **Kepner (2008)**, concernant les bienfaits du mouvement improvisé; de la précision des tensions spatiales, dans le déroulement des mouvements; de l'engagement de la voix; et de l'imagerie mentale, tantôt induite (ex : ballon d'eau), tantôt émergeant spontanément (voir figure 4.1, p.161), au chapitre de la *connexité interne-externe*.

Ayant rarement l'occasion d'exercer sa créativité dans sa pratique (Febvre, 2007), la ballerine vit une qualité accrue de présence à soi et une liberté d'expression du corps dansant, passant par d'autres voies que la recherche de virtuosité du corps-instrument. De plus, l'esthétique d'uniformisation du corps offre peu de possibilités de manifester son individualité (Burnidge, 2012; Fraleigh, 2000). Propulsée par l'imagerie mentale, elle apprend à *suivre le mouvement spontané* émergeant du vécu psychosomatique, au lieu de *faire* une danse chorégraphiée (Bainbridge-Cohen, 2002). Son improvisation sculpte l'espace externe dans des *efforts/formes*, ajoutant de nouvelles couches de sens à son expérience incarnée. La danseuse *devient* alors sa danse et en retour, celle-ci enrichit et transforme ses ressentis corporels (Enghauser, 2007; Fraleigh, 1996).

À l'inverse de la non-intentionnalité du mouvement spontané, l'augmentation de la conscience processuelle et la précision de l'intentionnalité cinétique alimentent aussi la *connexité interne-externe* de l'interprète : portée par son souffle, elle ressent plus *en dedans* ce qu'elle fait *en dehors* et inversement (Jackson, 2005). Elle peut ainsi expérimenter de nouvelles textures de mouvements, dans un flot continu d'énergie circulant entre les ressentis du *feeling self* (*corps-soi vécu*) et l'expressivité externe et l'efficacité du *moving self* (*corps-soi perçu*) (**Kepner, 2008**).

Enfin, l'engagement de la voix s'avère un outil d'intervention très probant dans la promotion de la *connexité interne-externe*, malgré le défi de taille qu'il constitue pour

les ballerines. Rappelons qu'au jour deux, le simple fait d'expirer avec un soupir ou un sifflement les amène à se sentir déconnectées de leur vécu corporel et à retenir leur respiration. Elles font des sons quasi-inaudibles et dévitalisés, pour couper contact avec leur réservoir sensoriel et avec leur timidité à faire du bruit (**Kepner, 2008**). Les malaises des sujets soutiennent le propos suivant de la danseuse balanchinienne Irma Sandrey : « Ballerinas dance, they don't talk. » (Sandrey, dans La Flèche, 2014). Pour une ballerine devenue muette au contact d'une pédagogie d'autorité ancestrale, prendre sa place par la voix (AGIR, grand cercle bleu) signifie d'affirmer son unicité et sa puissance personnelle (AUTHENTICITÉ, *ibid.*) et risquer d'être jugées par les autres (*corps-soi relationnel*) (voir p. 13). Plus elle prend sa place vocalement, plus son *action signifiante* atténue sa timidité et alimente la conscience tridimensionnelle et énergétique de son corps.

En conclusion, nos données confirment les observations cliniques de **Kepner (2008)** : les outils d'interventions du présent programme, répondant aux principes somatiques actifs à l'étude, facilitent l'AUTORÉGULATION DU PROCESSUS CORPOREL de la ballerine et de ses fonctions de contact, altérée par la construction du corps social. Les témoignages font état de rapports complexes entre les outils d'intervention, se combinant de moult façons et se potentialisant de façon mutuelle (ex : mise en lien souffle/poids). Toutefois, leur pondération peut varier légèrement, selon les étapes du processus corporel. Par exemple, en phase *mobilisation* du cycle, l'ancrage accru de la posture aérienne de la ballerine augmente la charge énergétique déployée et le transfert du soutien gravitaire au squelette, nécessaires à la réalisation de son action (voir p. 72).

En plus de modifier les rapports au *corps vécu*, les activités somatiques ont eu pour effet de transformer la manière dont les ballerines perçoivent leur silhouette et leurs compétences physiques ainsi que les attitudes et les émotions liées à ces perceptions, comme nous l'avons abordé dans notre analyse au chapitre 4 (voir pp.193-195).

5.5 Acceptation du corps réel

Selon les témoignages, la connexité accrue des danseuses avec l'expérience incarnée coïncide avec l'émergence d'images spéculaires plus positives et plus acceptantes : le REGARD INTERNE du corps adoucit le REGARD EXTERNE et se pose davantage sur leurs qualités que sur leurs imperfections (Jackson, 2005). Ce phénomène s'allie au principe du *Less is more* : *plus* les sujets raffinent leur conscience kinesthésique, *moins* elles déprécient leur apparence et plus les images du *corps perçu* se nuancent. En revanche, l'*acceptation* croissante du corps réel (PARAÎTRE, fig. 5.1), reliée à la présence bienveillante, favorise l'écoute des ressentis et une réappropriation du *corps-soi*, considéré dorénavant comme un tout biopsychosocial (Kepner, 2008).

Au fil des ateliers, le bien-être global grandissant des participantes laissent entrevoir l'existence d'une spirale positive, se dessinant entre l'intégration des deux facettes de l'image corporelle (*corps perçu* et *corps vécu*) et le modèle dualiste de la ballerine idéale (MONDE) : l'adoption d'une vision interne du corps atténue l'hyper-vigilance du regard externe, entraînant du coup une certaine remise en question des valeurs esthétiques du ballet évoquées antérieurement (voir p. 5-6). La ballerine désire moins *avoir* un corps parfait; elle *est* son corps, se sentant vivante et belle *en soi* et *pour soi*. De plus, le développement de sa conscience processuelle du *corps vécu*, l'aide à découvrir l'idéal de *son* corps-instrument, à cette étape-ci de sa vie, au lieu d'envier l'image univoque et fixe du *corps-soi idéal* (Jackson, 2005; Pickard, 2012).

Un dernier facteur probant dans l'appréciation du corps réel concerne la qualité de l'*intimité physique et émotionnelle* (petit cercle vert, fig. 5.1) vécue dans le groupe, au cours des exercices de toucher sans contact visuel et de vibrations sonores. La grande connexité interne-externe entre les danseuses semble aider à désamorcer l'emprise du PARAÎTRE, au profit de l'ÊTRE et de l'ÊTRE AVEC : les élèves n'*envient* plus le corps de leurs pairs, se sentant plutôt *en vie* avec elles (Bartenieff et Lewis, 1997).

Pour terminer, les réflexions des sujets confirment le lien systémique existant entre l'image corporelle et l'image de soi, la première constituant le fondement de la deuxième, dans leurs efforts de s'adapter aux *défis et contraintes* du monde du ballet (Jeannerod, 2010; Nasio, 2007). Telles les études précitées en danse et en psychologie auprès de clientèles féminines, nos données valident l'impact du degré de satisfaction face leur apparence physique, sur le sentiment de valeur personnelle (*acceptation et dignité*, petits cercles rouge et bleu) (voir pp. 17, 19 et 39).

Après avoir analysé la portée des ateliers somatiques sur le rapport au *corps vécu* et au *corps perçu* des danseuses, découlant des idéaux du ballet, élucidons maintenant comment leurs expérimentations affectent leur appréciation d'elle-même.

5.6 Bienfaits sur l'estime de soi

Vu que notre question de recherche incluait un volet sur le parcours de l'estime de soi des danseuses, en lien avec leur image corporelle, nous avons examiné ce thème sous trois aspects : les deux premiers traitent des piliers de l'estime de soi, décrits dans la théorie Bi-factorielle de **Mruk (2013)**, soit leur acceptation d'elle-même (*dignité*), et leur sentiment de *compétence* personnelle (petits cercles bleus, figure 5.1). Le dernier aspect traite de l'*écoute* et de l'*intimité émotionnelle*, vécues au sein du groupe, lors des explorations somatiques (*corps-soi relationnel*, petit cercle vert). Comme nous l'avons déjà précisé, ces aspects sont analysés séparément pour le bénéfice du lecteur, mais ils forment néanmoins un système complexe (Morin, 2007).

5.6.1 Acceptation de ses qualités et de ses difficultés

Les réponses d'entrevue révèlent qu'au cours de sa formation, la conception du corps idéal de la ballerine s'étend au *Soi idéal*. Dans ses comparaisons invalidantes aux modèles de perfection du ballet (MONDE, *corps-soi idéal*), la vision négative de sa

silhouette a un impact direct sur l'ensemble des représentations de sa personne, soit du *Me-self* (le Soi comme Objet de connaissance, appréhendé à la troisième personne) (Harter, 2003). Les dictats esthétiques l'amènent à retourner son sens critique contre elle-même, minant l'*acceptation* de ses qualités et ses difficultés, à la fois physiques et personnelles (Fraleigh, 1987). Nos données réitèrent les études sur les problèmes d'image corporelle et d'estime de soi des ballerines (Alexias et Dimitropoulou, 2011; Benn et Walters, 2001), à savoir les déformations perceptuelles de la forme et la taille de leur silhouette et leurs comparatifs dépréciateurs avec un idéal de perfection peu accessible, fragilisant leur estime d'elle-même (PARAÎTRE et ÊTRE).

La quête de perfection se transpose aussi aux valeurs de discipline, de minutie et de *transcendance sacrificielle* au nom du dévouement à la danse (Gray et Kunkel, 2001). Transmises par l'*habitus* de ballet, les danseuses endossent activement ces valeurs en tant que projet esthétique (Pickard, 2012). Tous leurs efforts visent à s'approcher d'un *Soi idéal*, pour réaliser un *Soi possible* projeté dans le futur. La poursuite de leur rêve est investie d'une réelle passion, obsessive pour certaines, et d'une vision d'elle-même fusionnée à la danse (p. 40). En quelque sorte, leur *Soi possible* devient un *Soi moral*, convaincues qu'elles *doivent* devenir danseuses professionnelles (*dignité*, petit cercle bleu, figure 5.1), afin de donner un sens profond à leur vie et à tous les sacrifices encourus (voir p. 36).

Or, l'assujettissement à l'idéal de la ballerine virtuose alimente des exigences envers soi que l'apprentie parvient rarement à atteindre (MONDE, *défis et contraintes*). Au fil du temps, la disparité entre les images du *Soi réel* et celles d'un *Soi possible* irréaliste (*idéal et moral*) induit une impression chronique d'infériorité chez elle, tant sur les plans esthétique que de la *compétence* technique ou artistique (PARAÎTRE et SAVOIR-FAIRE) (Higgins, 1987). Cette impression d'infériorité finit par éroder son sentiment de *dignité* personnelle, un des fondements de l'estime de soi, et le manque d'*acceptation* de soi ouvre éventuellement la porte à divers sentiments négatifs tels le

découragement, la colère et même, la honte et la culpabilité toxiques²⁷ (**Mruk, 2013**). Malgré tous les efforts investis, la bienveillance des enseignants et les valeurs de communauté de l'école de ballet, les participantes restent généralement insatisfaites d'elles-mêmes et s'accordent peu ou pas le droit à l'erreur (Pickard, 2012, 2013). Selon les profils de **Mruk**, les sujets se situent toutes sur le pôle négatif du continuum de valeur personnelle (ÊTRE, petit cercle bleu) (voir p. 45).

Pendant l'adolescence, la formation intensive des ballerines forge non seulement leur image d'elles-mêmes mais aussi leur identité. Déstabilisées par les bouleversements pubertaires et socioaffectifs, l'image corporelle et l'estime de soi s'incorporent de façon quotidienne à leur pratique artistique (Cloutier et Drapeau, 2008; Harter, 2003). Elles s'investissent *corps et âme* à cultiver le *savoir-faire* de leur instrument, selon les dictats du ballet, rappelant la notion du *created body* de Fraleigh (1987). Le processus de construction sociale du corps dansant en mutation adolescente forge les moindres détails des manières de penser, de ressentir et de réagir. Plus qu'un genre de danse, le ballet devient un mode de vie ascétique et une identité sociale forclosée, autrement dit, l'*Être-au-monde* de la danseuse est confondu dans l'engagement total du corps, au service de son art (Alexias et Dimitropoulou, 2011; Erikson, 1993).

Selon les récits des participantes, telle l'image corporelle, les activités somatiques ont un impact positif sur l'image de soi et le sentiment de dignité personnelle: l'estime personnelle se stabilise, prenant sa source dans une reconnaissance accrue de leurs capacités et un meilleur accueil des difficultés. Ainsi, suite aux ateliers, Rose intègre positivement sa vision d'elle-même, de son corps et de ses talents (voir p.194). Les danseuses se sentent plus congruentes entre ce qu'elles *sont*, ce qu'elles *doivent être* (soi moral) et *paraître* (image corporelle) et ce qu'elles désirent *devenir* (soi idéal). Ce degré d'AUTHENTICITÉ leur confère une impression d'AGENTIVITÉ (grand

²⁷ Nathaniel Branden (2001) qualifie de *toxiques*, la honte et la culpabilité qui sont non-fondées sur des facteurs de réalité.

cercle bleu) face aux réalisations actuelles et futures, améliorant leur bien-être global et leur impression de vitalité et d'aisance, en classe technique (Kernis et Goldman, 2003; **Mruk, 2013**). La conscience corporelle accrue les amène à se sentir détendues, libres d'être d'elle-même et ainsi, davantage en contact avec leur plaisir de danser.

Notre analyse soulève trois éléments probants de l'acceptation de soi et du sentiment de *dignité* personnelle des sujets. D'abord, l'incidence du changement de paradigme, du dualisme vers l'holisme: leur rapport étranger au corps, appréhendé de l'extérieur et comparé sans cesse à des idéaux de perfection, entretient des pensées négatives et des autocritiques globalisantes, sur le physique bien sûr, mais aussi sur leur personne (ex : Délilah se disait *grosse* et *poche* lorsqu'elle était déçue d'elle). En découvrant le *corps-soi* unifié et distinct, la ballerine s'approprie peu à peu son autorité somatique et sa puissance personnelle (AGENTIVITÉ) (**Kepner, 2008; Mruk, 2013**).

Deuxièmement, l'écoute des ressentis du temps présent, sans jugement, favorise non seulement une *acceptation* du corps réel mais aussi une auto-évaluation plus juste et nuancée des qualités et des difficultés (ÊTRE), illustrés par l'intersection des cercles rouge et bleu, de la figure 5.1. Ainsi, la danseuse cultive une compassion envers elle-même, qui l'aide à atténuer son perfectionnisme et à prendre une distance bénéfique, au regard de ses héroïnes de danse (Crocker et Canevello, 2012; Poirier, 2015). Celles-ci deviennent une source d'inspiration et non d'invalidation, car elle se fixe des objectifs accessibles, basés sur un *idéal pour* soi et sur une vision processuelle et à long-terme de son parcours artistique (Jackson, 2005; Oliver, 2008). En diminuant l'écart entre l'image de *Soi réel* et l'image du *Soi idéal*, son AGENTIVITÉ et son espoir de réussir augmentent, renforçant son sentiment de *dignité* personnelle, d'*être à sa place* en danse (voir p.195) (Higgins, 1987; **Mruk, 2013**).

En troisième lieu, l'accès à la vision processuelle incite la ballerine à se dés-identifier de sa pratique. Tout en prenant sa formation à cœur, l'adolescente en PROCESSUS

de construction identitaire a dorénavant l'impression d'*être plus* qu'un corps-dansant. Étant à l'écoute des ressentis, ses valeurs et ses besoins, elle se place *au centre* de sa danse : au lieu d'être assujettie à son art, la danse se conjugue au *Je* et au mieux-être. Les activités d'écriture et les discussions stimulent sa réflexivité, sur la toxicité des idéaux perfectionnistes du ballet et des jugements autocritiques, qu'il s'agisse de l'apparence ou des attributs personnels. Ces éléments concourent à la réappropriation de sa puissance personnelle et de sa valeur comme artiste et être humain (voir p. 21).

Ainsi, les bienfaits de l'AUTORÉGULATION DU PROCESSUS CORPOREL, sur les images du *corps vécu* et du *corps perçu*, trouvent une correspondance sur l'image de soi de la ballerine et sur sa capacité à s'accepter telle qu'elle est. Activant sa *pleine conscience*, le souffle développe à la fois à l'écoute processuelle des ressentis et des affects, des pensées, des images et des souvenirs, émergeant de son vécu (Poirier, 2015, Rinfret, 2000). Nos résultats corroborent la position de **Kepner (2008)**, à savoir que le souffle constitue un principe fondateur, éveillant la réceptivité du sujet à l'action systémique des trois autres principes choisis du programme d'intervention (ancrage dans le sol, connexité, toucher). Les témoignages des danseuses regorgent de références au travail respiratoire (thoracique, abdominal ou cellulaire), au cours des ateliers. À titre d'exemple, en apprenant à expirer, elles accèdent aux bienfaits proprioceptifs du relâchement du poids dans le sol, du contact physique du partenaire et/ou du travail pondéral en lenteur (voir p. 166). Que ce soit par des moyens directs (centration sur le flot inspire-expire) ou indirects (voix, transferts de poids), le travail respiratoire facilite chaque phase du processus corporel et la réappropriation du *Je*, aliéné par ses années d'entraînement du corps-instrument. À cause de son lien intime avec l'affectivité, l'utilisation consciente du souffle constitue aussi la pierre angulaire de découvertes précieuses chez la danseuse concernant, par exemple, la toxicité des comparaisons invalidantes avec les pairs, sur l'image corporelle et l'estime de soi (Godard, 1990, 1994; Shea, 1999b).

De plus, nonobstant l'outil d'intervention, l'ancrage dans le sol modifie l'expérience d'enracinement de l'être dans le réel, que **Kepner** qualifie de *grounding*. Au chapitre de la *connexité interne-externe*, la prise de conscience des organes et des os par le souffle, le mouvement improvisé et/ou l'imagerie améliorent aussi l'image de soi, selon les écrits des sujets : le corps vécu en 3D amène une expérience de plénitude, au sens propre et au sens figuré, qui les porte à s'apprécier davantage (voir Kamila, p.193). Au cours des activités en partenariat, les expériences d'*écoute* et d'*intimité émotionnelle* (petit cercle vert, figure 5.1), par le toucher sans contact visuel, ont aussi une incidence prépondérante à cet égard. Nous y reviendrons plus loin.

Ces données systémiques forment une *Figure*, émergeant du champ perceptuel de la ballerine. L'intégration de l'expérience incarnée, à la mémoire affective et corporelle et à la fonction symbolique *via* le langage, élargit sa conscience d'elle-même, dans les temps passé, présent et futur (ligne horizontale du CORPS-SOI PROCESSUS, fig. 5.1). Les images de soi se nuancent d'autant (Damasio, 1999; **Kepner, 2008**). Suite aux ateliers, Délilah utilise son souffle pour se détendre et pour cultiver sa conscience corporelle en dansant. Elle désire cultiver son bien-être et son plaisir de danser, tout en valorisant le travail et la discipline du ballet. Moins pressée d'arriver au but, elle perçoit sa personne et sa formation en termes processuels: « J'ai même l'impression de travailler plus fort... J'ai plus envie de danser pour moi, pour me sentir bien, pour être fière de moi. J'ai l'impression d'avoir trouvé une nouvelle source d'énergie, mais j'ai encore tellement, tellement de travail à faire » (voir p.196).

En résumé, l'analyse de nos données prend en compte l'emmêlement systémique de l'expérience incarnée et de l'image de soi de la ballerine, qu'elle compare aux idéaux esthétiques et artistiques de ballet. Selon le degré de connexité interne-externe, que la psychologie qualifient d'AUTHENTICITÉ (**Mruk, 2013**; Rogers, 1961), les facteurs ci-haut renforcent ou affaiblissent son acceptation d'elle-même et son sentiment de valeur personnelle. Nous constatons que le système de représentations du *corps-soi*

opère non seulement *pour le pire* mais aussi *pour le meilleur* : malgré des différences individuelles, l'image de soi s'améliore de façon proportionnelle à l'image corporelle, grâce à la *connexité interne-externe*. En intériorisant son regard pour mieux explorer ses ressentis, la danseuse se dégage du REGARD EXTERNE autocritique et apprécie davantage sa beauté unique. L'*acceptation* bienveillante et nuancée du PARAÎTRE s'étend à son ÊTRE (Enghauser, 2007; **Kepner, 2008; Mruk, 2013**).

Son sentiment d'être elle-même a une portée directe sur l'autre versant de l'estime personnelle, en l'occurrence son sentiment de *compétence* à relever efficacement ses défis dansés (intersection des deux petits cercles bleus, figure 5.1). Nous verrons à l'instant que le mouvement réciproque est aussi vrai.

5.6.2 L'Agir et le dépassement de soi

À l'instar de l'image corporelle et de l'image de soi, les participantes critiquent très sévèrement leurs compétences techniques et artistiques, en référence aux standards de virtuosité éthérée. Le succès se mesure de façon absolue par l'aptitude des élèves à imiter la bio-esthétique idéale, incarnée par les corps démonstratifs des enseignants. La poursuite des objectifs technico-expressifs correspond à une quête de puissance personnelle et artistique, liée au symbole de perfection de la *danseuse étoile* (Huesca, 2005). Les comparatifs quotidiens des sujets entre les prouesses de celle-ci (MONDE, *corps-soi idéal et défis et contraintes*, grand cercle vert), les exécutions réelles de leur corps-instrument et celles des pairs (ÊTRE AVEC) les incitent à sous-estimer leurs capacités artistiques (SAVOIR-FAIRE) et à idéaliser leur entourage (*corps-soi relationnel*, petit cercle vert). Leurs attentes irréalistes envers elles-mêmes du type *toujours plus haut, toujours plus loin*, provoquent des déceptions vécues comme des échecs personnels, générant des pensées auto-référenciées invalidantes. Selon **Mruk (2013)**, l'impression de ne pas rencontrer ces standards d'excellence, prônés par le milieu et endossés par elles, fragilise leur sentiment de *compétence* (Pickard, 2012).

Pour y remédier tout en répondant aux exigences de la formation, plusieurs danseuses développent une estime *défensive de type II*, (voir p. 47) : étant donné que leur motivation à réussir est propulsée par un besoin puissant de restaurer leur estime personnelle, elles sont peu à l'écoute de leurs besoins et leurs limites personnelles, représentant une menace possible à leur quête (Aalten, 2007; Gray et Kunkel, 2001).

Dans ce contexte, les danseuses s'investissent ardemment dans la réussite des défis et/ou l'évitement des échecs (MONDE, défis et contraintes), renforçant l'intensité de leur motivation à danser. Selon les témoignages *pré-test*, plusieurs vivent une passion obsédante envers la danse, se traduisant par une sur-identification à leur art et des états d'exaltation et/ou d'anxiété pendant l'entraînement (voir p. 40). De façon paradoxale, la passion obsessive provoque une spirale descendante de décentration et d'invalidation, interférant davantage avec l'atteinte de leurs objectifs de performance (AGIR, grand cercle bleu) (Crocker *et al*, 2003; Crocker et Park, 2004).

Tout comme l'apparence physique, la perfection technique et artistique constitue un domaine de contingence central de l'estime personnelle de la ballerine (MONDE), variant selon ses attentes et ses auto-évaluations du degré de réussite (Crocker *et al*, 2003). Plus sa performance répond à ses espérances, plus elle est fière d'elle (point d'intersection, *corps-soi perçu*, fig. 5.1). Néanmoins, sa joie demeure fugace, due à l'insatiabilité de ses exigences. Inversement, ses déceptions se traduisent *au mieux* par une frustration contenue et des verbalisations internes négatives et globalisantes, comme celles rapportés par Marie (*Tu aurais pu plus travailler, tu aurais pu faire ça, être là*); *au pire*, par des sentiments de découragement, de colère et de honte, tels qu'exprimés par Rose (*Tu n'es pas bonne, tu n'es pas capable*). Les sujets savourent rarement leur travail accompli, tolérant mal les erreurs d'apprentissage et les délais, pourtant inévitables au sein de toute formation (Crocker et Park, 2004).

L'instabilité de l'estime de soi des danseuses provient aussi du fait qu'elle repose sur des sources externes et situationnelles (ex : obtenir un rôle dans une prestation). Elles s'évaluent selon le regard d'autrui, dans un jeu de miroirs réfléchissants (*Looking glass Self*), en projetant leurs propres attentes sur les autres qui les regardent danser, renforçant l'impression de ne pas être à la hauteur (Louppe, 1997). Elles peuvent vivre beaucoup d'anxiété à performer, devant public ou la communauté artistique. Pour atténuer un stress trop envahissant, elles ont recours à divers mécanismes de défense (hyper-vigilance envers les pairs, sabotage du travail effectué), ayant pour effet de créer des prophéties auto-réalisatrices, sur les sentiments de *compétence* et de *dignité personnelle*. Ainsi, Kamila dit devenir découragée au point de ne pas essayer une variation à sa portée, ou de se désister d'un rôle qu'on lui attribue, en prédisant sa défaite (Crocker et Canevello, 2012; **Mruk, 2013**). L'estime personnelle tributaire du succès se manifeste aussi par les incongruences, entre le discours rationnel explicite et les impressions implicites des ballerines, concernant leur *compétence* artistique (SAVOIR-FAIRE) (Kernis et Goldman, 2003; **Mruk, 2013**). Pensons aux *verbatim pré-test* de Marie, Sarah et de Délilah, qui s'invectivent devant un défi à relever ou une déception inattendue, en dépit de leurs efforts de se rassurer au moyen de paroles encourageantes sur leurs capacités (voir pp.149-151).

En comparant nos données *pré-test* et *post test* relatives à l'impact des explorations somatiques, nous constatons que le sentiment de compétence évolue de manière aussi positive que le sentiment de dignité personnelle et l'image corporelle, confirmant la plasticité de l'estime de soi forgée par les choix et les actions posées, au cours d'une vie (**Mruk, 2013**). L'AUTORÉGULATION DU PROCESSUS CORPOREL, activée entre autres par l'éveil de la conscience processuelle, favorise une remise en question des valeurs de virtuosité et une diminution des attentes et de l'anxiété de la danseuse, au regard de sa performance. Comme nous l'avons déjà vu, en découpant ses objectifs en étapes processuelles, l'écart se rétrécit entre le *Soi réel* et le *Soi possible*. Elle s'orientera vers des expériences de défi satisfaisantes et des succès probables (AGIR),

fondés sur une acceptation accrue de ses qualités et ses difficultés (*corps-soi perçu*), plutôt que des défaites, devant un *Soi idéal* peu accessible (MONDE). À l'instar du *corps perçu*, elle tend vers un *idéal pour soi*, à cette étape-ci de sa vie (Higgins, 1987, Higgins *et al*, 1997; Jackson, 2005; **Mruk, 2013**).

Le sentiment de *compétence* de l'interprète ne se limite plus à sa qualité d'exécution de prouesses du *corps perçu*, mais inclut dorénavant la réappropriation de son autorité somatique. Puisque la découverte du *corps vécu* l'amène à se sentir plus en maîtrise de son expérience incarnée, cela nourrit sa confiance envers ses capacités technico-expressives (Bartenieff et Lewis, 1997). Telle l'image corporelle, le transfert des apprentissages somatiques à sa pratique artistique incite la ballerine à se sentir mieux outillée, dans son éventail de méthodes d'entraînement (ex : recours au souffle, aux stimuli extérocepteurs) (voir p. 192). Sa sécurité interne la rend plus ouverte aux défis nouveaux, témoignant d'une estime personnelle plus positive et plus stable (**Mruk, 2013**). Encore une fois, nous assistons au phénomène du *Less is more* (voir p. 218) : *plus* la conscience corporelle de la ballerine augmente, *moins* son REGARD est EXTERNE, se mesurant à un idéal performant inaccessible, et *plus* son sentiment d'efficacité personnelle grandit. Parmi les outils somatiques prégnants, l'expressivité du mouvement spontané par les improvisations thématiques (pp.174-175) consolide non seulement sa *connexité interne-externe* mais aussi son sentiment de *compétence*, en modifiant son rapport au corps-instrument, en quête de virtuosité (MONDE, défis et contraintes): elle découvre le plaisir de *suivre le mouvement*, émergeant librement de ses ressentis, *versus produire* une gestuelle imposée (Bartenieff et Lewis, 1997).

Un autre facteur significatif est lié au rapport à la gravité de la ballerine. Les activités d'ancrage au sol, comme les traversées en lenteur du studio, engagent une posture physique plus dynamique et mieux enracinée, altérant aussi ses rapports au monde (Després, 1999) : en contactant les forces gravitaires qui traversent son corps, elle assume une attitude plus affirmative de ses besoins et de sa puissance somatique

(AGENTIVITÉ), mobilisant en retour un engagement entier de l'attitude posturale (p. 112). Selon **Kepner (2008)**, l'ancrage de la posture l'aide à *se tenir debout*, au sens propre comme au sens figuré, habileté si judicieuse à développer dans une pratique, prônant de manière implicite, un rapport fonctionnel au corps-objet et une *Loi du silence*, quant à l'expression des besoins physiques et des limites de la danseuse (Fortin *et al*, 2009a).

Enfin, les sujets vivent de nombreux *moments d'estime de soi*, suite aux défis relevés au cours des ateliers (grand cercle bleu, figure 5.1). La nouveauté des explorations somatiques (ex : travail vocal et verbal, contact physique sans référent visuel) leur donne l'impression d'entrer dans un univers tout à fait opposé au ballet (Jackson, 2005). Pour **Mruk (2013)**, cela les confronte au dilemme existentiel de devoir choisir entre le besoin de se maintenir dans une zone de confort et celui de se surpasser. La prise de risque de s'exprimer de manière AUTHENTIQUE, par le mouvement ou par la voix, les amène à poser l'*action juste*, renforçant leur sentiment d'intégrité. Ces situations de dépassement personnel altèrent le *profil d'estime de soi* de la ballerine, passant du type *défensif II*, lié au succès, à une estime *moyenne* (intersection des deux petits cercles bleus, fig. 5.1). Tout en demeurant une motivation puissante, la réussite artistique n'est plus une contingence, ce qui stabilise son appréciation d'elle-même et ses rapports à la passion de danser, passant d'une forme obsessionnelle à une passion plus harmonieuse : elle danse avec autant d'ardeur mais aussi pour le plaisir de se dépasser personnellement, dans le respect de ses désirs et ses limites, et non plus pour être reconnue *à tout prix* par autrui (voir p. 20). Or, comme la pression à surperformer reste très présente dans l'univers du ballet (MONDE, défis et contraintes), un souci excessif *de bien faire* expose toujours l'interprète décentrée de son *corps vécu*, aux aléas du sentiment d'incompétence et de la dépréciation personnelle.

Tel que nous l'avions pressenti dans notre cadre théorique (fig. 2.4, p. 83), l'analyse des données montre une concordance entre les phases des *moments d'estime de soi* de

Mruk et celles du processus corporel de **Kepner**, rapportées par les participantes. Cette correspondance est illustrée par les deux grands cercles, au bas de la figure 5.1 : au départ, l'écoute des ressentis et des *figures* émergentes suscitent chez la ballerine, des dilemmes entre ses besoins d'auto-préservation et de réalisation, engageant des prises de risque et un certain degré d'AUTHENTICITÉ (ÊTRE). En confrontant ses *situations de dilemme*, elle vit une *détente* et une *satisfaction* à quitter ses schèmes de référence (AGIR). Malgré ses inconforts à l'idée de *paraître* incompétente ou d'être jugée par autrui (*conflit*), elle *mobilise* son énergie dans des *actions* significantes, au *contact* de son milieu (*prise de décision et action*). Sa qualité d'écoute et d'intimité émotionnelle avec elle-même et avec ses pairs (*petit cercle vert*, fig. 5.1) s'en trouve augmentée (ÊTRE AVEC). La reconnaissance de ses succès permet un retour réflexif (*retrait*), sur les bienfaits de l'*action juste* (AGIR), au regard de ses sentiments de dignité et de compétence personnelles (*signification et affirmation*). Les explorations somatiques deviennent alors des moments significants qui consolident les deux piliers de son estime d'elle-même (*intégration*).

Ces moments de connexité interne-externe avec les multi-facettes de son expérience incarnée (corps-cogitions-affects-actions) atténue le regard externe dépréciateur de la danseuse à la fois du *corps perçu* et de son *être*. Sa présence authentique à elle-même modifie sa vision du *corps-soi* et est aussi transformée de manière dialogique, par ses contacts authentiques avec ses comparses.

5.6.3 Connexité interpersonnelle et authenticité

Généralement, les théoriciens de l'estime de soi intègrent la notion d'authenticité des relations interpersonnelles à l'acceptation de soi, c'est-à-dire au facteur du sentiment de dignité personnelle (**Mruk, 2013**; Rogers, 1961). Or, nos données sur le *corps-soi relationnel* (voir petit cercle vert, figure 5.1) soulèvent toute la puissance des liens développés, au sein d'une cohorte de danseuses en formation préprofessionnelle.

Même si cet aspect n'apparaît pas dans notre question de recherche, nous estimons pertinent d'en examiner sa prépondérance sur leur image corporelle et leur estime personnelle, reliée à la portée des principes somatiques actifs de notre programme d'intervention, vu le nombre de propos recueillis, au regard de leurs rapports à elle-même et aux pairs.

Selon nos données *post-test*, le travail somatique atténue les rapports de compétition, en privilégiant l'unicité de l'expérience incarnée des ballerines, coexistant avec celle des consoeurs. Plus particulièrement, les activités en partenaires et d'engagement de la voix, arrimées au souffle, s'avèrent probantes pour le *corps-soi relationnel*, dans la mesure où elles suscitent une collaboration somatique sans recherche de finalité, une privation du regard externe autocritique et une connexité intra et interpersonnelle inhabituelles, selon leur cadre de référence. L'écoute psychosensorielle les rend plus présentes à elles-mêmes et à autrui. Les échanges du *donner* et du *recevoir*, empreints d'intimité émotionnelle et d'ouverture aux différences, diminuent les comparaisons normatives, leurs jugements critiques et leurs appréhensions, les éloignant les unes des autres (voir p. 20).

Les propos recueillis en entrevue révèlent un processus de co-construction du *corps-soi* des participantes, de concert avec le groupe d'appartenance. Les idéaux univoques du ballet (MONDE, *corps-soi idéal*) et les pratiques quotidiennes d'entraînement les amènent à cultiver des liens interpersonnels puissants, imprégnés de jeux d'affiliation et de *biopouvoir* (Foucault, 1975). Le *corps-soi relationnel* constitue le prolongement naturel de leurs rapports au *corps-soi* (Fortin *et al*, 2002) : ces derniers sont construits par des comparatifs et des jugements constants, découlant de l'auto et l'inter-surveillance du corps-instrument, servant à répondre aux dictats du ballet (MONDE, défis et contraintes). Comme l'image corporelle, ce contexte socioculturel exacerbe l'hyper-conscience objective de soi, étioquant progressivement leur estime personnelle (Green, 2002-03; Pickard, 2012, 2013).

A priori, la dynamique du groupe s'organise selon un schéma *approche-évitement*²⁸ : d'une part, les ballerines sont réunies par une école aux valeurs démocratiques et un projet esthétique, centrés sur l'excellence et l'homogénéisation des corps. Dans la pratique de leur discipline, elles partagent un même espace-temps, imprégné de codes et de rites propres à l'*habitus* du ballet. Avec le temps, elles incorporent une identité sociale distincte, *une race à part*, celle de la ballerine assujettie à un art de perfection, incarnant un puissant symbole de pouvoir. Les *novices de cet ordre sacré* consacrent tout leur temps, leur énergie et il faut bien le dire, leur sueur, dans le développement et la maîtrise de leurs compétences motrices. Au fil du quotidien, leur promiscuité physique tisse des liens interpersonnels très intimes à travers les joies, les aspirations et les peines, répondant au besoin d'affiliation (voir pp. 53-54).

D'autre part, elles sont souvent divisées par une forme de rigidité intellectuelle et une compétitivité, typiques de l'estime de soi tributaire du succès (Mruk, 2013). Cela se traduit par une recherche de vérité absolue, un grand besoin d'approbation des figures d'autorité et un regard autocritique sévère, provenant des comparaisons au *corps-soi* idéal, au corps démonstratif de l'enseignant et celui des pairs. Des jeux de rectitude et de rapports hiérarchiques s'installent au sein du groupe, selon leur ancienneté et leurs attributs corporels (p. 153). Ces relations sont alimentées par des attentes irréalistes et un système de sélection élitiste, suscitant des tensions et des conflits, par exemple, l'attribution des premiers et seconds rôles, convoités par le *corps de ballet*.

Qu'elle soit issue d'élans d'affiliation ou de compétition, la proximité affective au sein de la cohorte demeure toutefois élevée. À cause du pouvoir personnel qu'elles s'accordent, la ballerine dépend de l'accueil inconditionnel des pairs pour autoréguler son acceptation d'elle-même et son sentiment d'efficacité personnelle. Le reflet du *Looking Glass Self* (voir p. 33) fait en sorte qu'elle se perçoit et se valide, selon ses

²⁸ Conflit *approche-évitement* : situation où l'individu doit choisir entre s'approcher d'un objet ou l'éviter, chaque option comportant un but positif et un but négatif (Rathus, 2005).

comparatifs et ses perceptions du regard évaluatif d'autrui, posé sur elle (Mischel et Morf, 2003). Ainsi, le REGARD EXTERNE aiguisé et les autodépréciations génèrent des sentiments de gêne, de honte et de culpabilité toxiques : un cercle vicieux se crée entre le retrait affectif de la danseuse, provoqué par la compétition, et sa honte de se sentir inférieure aux autres qu'elle admire, l'incitant à s'isoler davantage (ex : Sarah, p. 155). Peu importe ses succès réels, elle est à l'affût d'une validation externe pour apaiser son anxiété de performance, nourrie par l'instabilité de son estime personnelle (Harter, 2003; Rogers, 1961; **Mruk, 2013**).

De concert avec l'écoute accrue des ressentis corporels, l'écoute psychologique et le contact authentique avec soi et ses consœurs, aident la participante à baisser l'hypervigilance du corps-instrument et ses comparatifs invalidants avec le *corps-soi idéal*, renforçant en retour le climat de compétitivité du groupe. Jadis rivée sur le *paraître* et animée d'un puissant désir de se sentir à la hauteur des standards absolus du ballet, le travail somatique lui fait découvrir qu'elle est à la fois unique et unie aux autres, comme le dit Marie (voir p. 183), par une même démarche d'apprentissage. *Du même souffle*, nous constatons une baisse de ses pensées négatives, concernant à la fois le corps propre, ses caractéristiques personnelles et sa compétence artistique. L'amour empathique et la compassion éprouvés envers elle-même et le groupe constituent des moments probants d'estime de soi. Dans un tel contexte d'authenticité, la danseuse a l'impression d'être davantage appréciée pour son *être* et moins pour son *faire* ou son *paraître*, alimentant par le fait même, son impression globale d'être une personne de valeur (Larsen et Buss, 2014; **Mruk, 2013**). De façon analogue aux deux facettes de l'image corporelle, on assiste à une spirale ascendante entre la connexité du *corps-soi relationnel* et le sentiment de *dignité* personnelle de la ballerine, révélant un système dialogique du *dedans* vers le *dehors* et du *dehors* vers le *dedans* (Jackson, 2005).

Nos données valident la théorie de **Mruk (2013)** selon laquelle la qualité de présence AUTHENTIQUE à soi et à autrui fait partie des ingrédients indispensables à la

construction de l'estime personnelle de la ballerine, dans la mesure où elle consolide son sentiment d'être *digne* en tant qu'être humain. De plus, elles montrent combien la présence à soi/autrui peut être facilitée par l'expressivité du mouvement spontané et par le toucher sans contact visuel, suggérant un lien systémique existant entre le degré de connexité *corps-soi-monde* et l'estime de soi de la danseuse. Tout en adhérant à l'esthétique du ballet, ces outils somatiques l'aident à se découvrir et à s'apprécier autrement que dans la quête du corps-instrument idéal, grâce au contact authentique avec autrui (ÊTRE AVEC) (Febvre, 2007; Kepner, 2008, Mruk, 2013).

Par extension, les résultats réaffirment toute l'importance de la qualité de présence et d'écoute de l'intervenant, lui permettant d'adapter ses interventions, en fonction des difficultés d'autorégulation de la danseuse (Eddy, 2016; Kepner, 2003). Loin de constituer une panacée, toute activité somatique transformatrice doit s'inscrire dans une démarche de co-crédation sensible entre l'autorité expérientielle de la personne accompagnée et l'écoute de la personne accompagnatrice, au regard de ses besoins. Par exemple, la formule semi-structurée d'activités pédagogiques (ex : improvisation) fournit un cadre sécurisant propice à la découverte, tout en permettant une liberté d'expression (Bartenieff et Lewis, 1997). De plus, un climat d'accueil et de respect, au sein du groupe, s'avère essentiel afin de réduire l'anxiété de performance et la timidité de la danseuse à s'exposer aux autres, suscitées par la recherche de vérité univoque typique du ballet (Huesca, 2005). La présence de ces éléments contextuels contribue à la réalisation d'apprentissages somatiques significatifs (Kepner, 2003).

La présente section met fin à notre interprétation des données, concernant les impacts des principes somatiques sur l'image du corps et sur l'appréciation personnelle de la danseuse de ballet. L'examen des résultats soulèvent de nombreux recoupements existant entre l'expérience incarnée, l'image corporelle, l'estime de soi et le *corps-soi relationnel*, formant un système complexe d'interactions (Morin, 2007). Les éléments de réflexion de notre discussion permettent maintenant de conclure la présente étude.

CHAPITRE VI

CONCLUSION

La présente recherche est l'aboutissement du parcours personnel et professionnel de son auteure, à titre de danseuse et de psychologue clinicienne, exerçant en cabinet privé et dans le monde préprofessionnel du ballet. Étant sensible à la tendance des ballerines à se dévaloriser dans leur rapport au corps, nous souhaitons apporter une contribution en ce sens, par la réalisation d'une étude transdisciplinaire, faisant appel à la danse, la psychologie et l'éducation somatique. Une recension des écrits en danse et nos observations sur le terrain ont mis en lumière les difficultés d'adaptation des ballerines, découlant de la déformation de leur image corporelle et la fragilité de leur estime d'elle-même.

À la lumière de ces faits, la présente étude post-positiviste comportait le but suivant: comprendre comment les principes somatiques actifs peuvent intervenir dans la perception de l'image corporelle et de l'estime de soi des danseuses de ballet, en contexte de formation préprofessionnelle. Rappelons ici notre question principale de recherche : *Comment l'image corporelle des danseuses de ballet en formation préprofessionnelle, se trouve-t-elle mise au défi au contact de principes somatiques actifs susceptibles d'agir sur l'estime de soi, et comment ces derniers se manifestent-ils, le cas échéant?* Pour répondre à cette question et aux quatre sous-questions énoncées, l'étude avait pour objet les effets rapportés de quatre principes somatiques actifs (le souffle, l'ancrage dans le sol, le toucher, la connexité interne/externe), sur l'image corporelle et l'estime de soi de cinq danseuses âgées de 18 à 20 ans, inscrites à une école préprofessionnelle de ballet et participant sur une base volontaire à des ateliers somatiques, faisant appel à l'image corporelle et l'estime de soi.

Afin d'élaborer des outils méthodologiques pertinents, nous avons fait un examen de la littérature en psychologie et en danse, gravitant autour de deux axes thématiques : en premier, les études sur les multi-facettes du *Soi*, dont l'estime de soi. Nous avons retenu le modèle bi-factorielle de Mruk (2013). Le deuxième axe traitait du processus d'incarnation des danseuses, incluant les rapports au corps-objet et au corps-sujet, liés aux deux facettes systémiques de l'image corporelle (images spéculaires et celles des ressentis), avancées par Nasio (2007); enfin, la théorie de Kepner (2008) décrivant les étapes cycliques de l'expérience incarnée. Afin d'élaborer un cadre théorique adapté aux besoins de la présente recherche, nous avons procédé à un collage des modèles conceptuels de Mruk (2013) de Kepner (2008) qui clôt le chapitre II.

Vu que la recherche portait sur le vécu subjectif des sujets dans leur milieu naturel et sur les sens qu'elles leur accordent, dans un processus de mutation constante, elle s'inscrivait dans un paradigme post-positiviste et constructiviste, ayant recours à une approche phénoménologique (Deschamps, 1993). Afin d'apprécier les nuances de l'expérience des ballerines, une démarche d'enquête de type qualitatif semblait tout indiquée (Gravel, 1986). Pour répondre aux standards de validité d'une recherche qualitative, une triangulation a été réalisée par trois outils méthodologiques, utilisés avant, pendant et après l'expérimentation. Ces outils ont été conçus par la chercheuse, appuyée par une recherche documentaire, sur les apports de l'éducation somatique et sur les quatre principes somatiques actifs choisis, présentée au chapitre III.

L'analyse thématique des résultats, effectuée par une méthode phénoménologique, a permis de répondre de façon probante à nos questions de recherche, corroborant les écrits recensés dans la littérature. Les recoupements des trois sources de données expérientielles montrent une grande cohérence intra et inter-sujets des témoignages, aux trois temps de l'expérimentation, évoluant tous dans la même direction et de façon constante, mais parfois à des degrés variables, selon la réalité subjective unique

à chacune. Ces observations permettent de croire en la validité interne de la démarche méthodologique utilisée et des résultats obtenus, qui assure la fiabilité de la présente étude (Paillé 2006; Tousignant, 1993).

Par rapport aux mesures *pré-test*, les réponses *post test* confirment une incidence significative des principes somatiques actifs choisis dans la présente recherche, sur l'amélioration de l'image corporelle et l'estime de soi des ballerines. De plus, nous notons que l'évolution de l'estime personnelle des participantes suit une trajectoire analogue à celle de l'image corporelle, passant d'un regard autocritique externe, imprégné de comparaisons invalidantes, à un regard interne authentique et davantage acceptant de soi et d'autrui. Notre modèle conceptuel mixte apporte un éclairage sur les relations systémiques existant entre l'image du corps et l'appréciation personnelle.

Deux facteurs facilitent l'intégration des acquis du corps vécu: en premier lieu, le programme d'intervention est basé sur des principes somatiques actifs, applicables à tout genre de danse. La danseuse peut intégrer ces principes à sa formation, à titre d'outils méthodologiques, axés sur le *comment* et non sur le *quoi* des apprentissages (Brodie et Lobel, 2004; Green, 2002). Ainsi, nos données corroborent la thèse de Jackson (2005) sur la complémentarité des approches somatiques et de la pédagogie traditionnelle du ballet, nonobstant les divergences qui les opposent: l'interprète acquiert un point de vue somatique qui peaufine ses outils techniques, en intégrant de façon complémentaire le corps dansant, appréhendé du dedans et du dehors.

En deuxième lieu, de concert avec les explorations somatiques, les activités d'écriture et les discussions thématiques en groupe cultivent la réflexivité de la ballerine et un regard critique sur ses rapports *corps-soi-monde*, ce qui consolide son impression d'agentivité face à son art. Le développement de cette conscience réflexive apparaît fondamentale dans la mesure où elle peut davantage aider la danseuse à prendre une distance affective, face aux discours sur le corps idéal et aux pratiques d'entraînement

autoritaires du ballet. De plus, elle lui permet d'éviter l'écueil d'utiliser les pratiques somatiques comme une panacée et, sous les couverts d'une recherche d'appropriation corporelle, de s'imposer une nouvelle exigence à atteindre pour son *corps docile* (Burnidge, 2012; Fortin *et al*, 2002).

Cela étant dit, la présente étude apporte une contribution, en conduisant ces réflexions plus loin. Elle indique que le transfert des apprentissages somatiques se généralise à un changement de paradigme : du dualisme vers l'holisme, de l'externe vers l'interne, de la primauté du résultat à la conscience processuelle, transformant les perceptions globales de la danseuse, de son corps, de sa personne, de sa pratique comme danseuse et même de son existence.

Néanmoins, notre recherche comporte certaines limitations : l'approche qualitative utilisée et le nombre restreint de sujets n'admettent aucune généralisation à d'autres populations; les contraintes d'expérimentation n'ont pas permis d'inclure des élèves masculins et de comparer les différences sexuelles, concernant l'image corporelle et l'estime de soi des danseurs préprofessionnels de ballet; le court délai de trois semaines, pour recueillir les mesures *post test*, ne permet pas d'apprécier les effets psychocorporels à moyen et à long terme du travail somatique. Pour remédier à ces limites, nous recommandons des recherches longitudinales comprenant des élèves préprofessionnels de ballet des deux sexes et des mesures de suivi, dans le but de vérifier le degré d'intégration des acquis somatiques et leur impact sur l'image corporelle et l'estime de soi des danseurs, au fil du temps. De plus, des études comparatives auprès de danseurs expérimentés et des élèves préprofessionnels de ballet pourraient aussi être éclairantes à ce sujet.

Notre revue documentaire ne recense aucune étude qualitative sur l'image corporelle et sur l'estime de soi de la danseuse, ni sur les rapports systémiques existant les deux facettes son image corporelle (spéculaire et celle des ressentis). De plus, selon Harter

(2003), peu de recherches qualitatives en psychologie ont porté sur le *I-self*, c'est-à-dire sur l'expérience subjective du *Soi*, notamment l'estime de soi. Pour notre part, nous n'en avons recensé qu'une seule (Lynch *et al*, 1998). Nous en savons peu sur les liens complexes entre l'estime de soi et l'image spéculaire, mise à part que le premier soit tributaire du second, en particulier chez les filles, et que l'estime de soi jouerait un rôle de protection, entre une image corporelle négative et l'émergence de symptômes anxio-dépressifs, chez les adolescents (Duchesne, 2014; Harter, 2003).

La recherche sur l'intégration des principes somatiques actifs dans la pédagogie du ballet, demeure émergente à ce jour, mais ne parle pas d'estime de soi. Relevant d'un domaine original, croisant celui de la danse et de la psychologie, la présente étude qualitative corrobore l'impact bénéfique de ces principes fondamentaux, sur l'image corporelle et l'estime de soi de la ballerine. Elle amorce une réflexion sur leurs liens complexes, à partir de l'exploration du vécu subjectif des sujets, ouvrant la voie aux études futures. Par exemple, effectuer des recherches analogues auprès de ballerines professionnelles de divers âges et de danseurs masculins, pour élargir l'éventail des témoignages, sur leurs rapports au corps et leurs perceptions d'eux-mêmes, au sein de leur pratique. Une autre avenue judicieuse serait de valider l'impact possible d'autres principes somatiques actifs, par exemple la connexité centre-périphérie (Bartenieff et Lewis, 1997). En dernier lieu, il serait pertinent de vérifier l'efficacité des principes somatiques actifs dans un programme d'intervention dénué d'activités réflexives.

Pour terminer, en dépit des dommages collatéraux actuels sur l'image corporelle et l'estime de soi de la ballerine, nous croyons que la pratique du ballet peut cultiver son développement personnel, dans la mesure où l'accent est déplacé de son *corps-objet*, vers sa personne, en tant que *sujet* exerçant son art. Son corps dansant et son *être* formeraient un tout dynamique et expressif, en co-construction constante avec son milieu, au fil de ses expériences. Pour y arriver, cela nécessite une conscientisation biopsychosociale des enjeux de santé, liés à une pratique optimale du ballet, et un

engagement ferme et continu de tous ses artisans, travaillant en collaboration étroite: les directeurs artistiques, les chorégraphes, les pédagogues, les professionnels de la santé et bien sûr, les interprètes qui incarnent la danse :

If we do not have the courage to be ourselves, to speak and dance from our own experience, we as practitioners are complicit in surrendering authority to the outside of our practice, to the fixed text (dance or written) and all that that may imply in terms of arrested creativity in practice. By chance a dancer has the prescribed ideal body. To become an artist implies a quality of practice. (Jackson, 2005, p. 37)

Tout en préservant ses méthodes d'entraînement efficaces du corps-instrument, *vu du dehors*, nos données confirment la pertinence d'intégrer une perspective somatique du corps, *vu du dedans*, en utilisant ses principes actifs en pédagogie du ballet. Qu'elle soit apprenie ou expérimentée, l'interprète pourrait mieux réapproprier son *corps-soi* et éviter de se confondre, dans les images spéculaires du miroir et celles de la super-ballerine.

Ainsi, au lieu de danser sa vie, elle vivrait plus librement sa danse...

ANNEXE A



Université du Québec à Montréal

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

TITRE DE L'ÉTUDE : INCIDENCE DES PRINCIPES SOMATIQUES SUR LE BIEN-ÊTRE PSYCHOLOGIQUE ET PHYSIQUE DES DANSEURS DE BALLET EN FORMATION PRÉPROFESSIONNELLE

Directrice de recherche
Chercheure

Étudiante

Marie BEAULIEU
Enseignante, Département de danse, UQAM
(514) 987-3000 poste 7623
beaulieu.marie@uqam.ca
la_fleche.jo_anne@courrier.uqam.ca

Jo-Anne LA FLÈCHE
Maîtrise en danse
(450) 433-0553

Collaboration: Mme Susan Alexander, directrice artistique de l'école Ballet Divertimento de Montréal
salexander@balletdivertimento.com

Bonjour,

Nous désirons vous inviter à participer à un projet de recherche qui sollicitera votre engagement au cours de la période allant de la fin de la relâche estivale jusqu'au début de la session d'automne 2015. Avant d'accepter de participer à cette étude, veuillez prendre connaissance des renseignements ci-dessous. Ce formulaire de consentement décrit les objectifs et la nature de la recherche, les procédures, les avantages et les risques, ainsi que les personnes ressources à contacter au besoin.

La directrice de votre école, Mme Susan Alexander, a également donné son accord à ce projet. Votre contribution favorisera l'avancement des connaissances, dans le domaine de la promotion de la santé en psychologie sportive et des arts de représentation. Si vous avez besoin de renseignements supplémentaires, n'hésitez pas à communiquer avec nous par téléphone ou par courriel, aux coordonnées ci-dessus. Il nous fera plaisir de répondre à toutes vos questions.

DESCRIPTION DU PROJET ET OBJECTIFS

Le présent projet consiste en une recherche sur le terrain, ayant pour thème la conscience du corps en mouvement des danseurs de ballet. Il vise à déterminer l'efficacité de certains principes somatiques, sur le bien-être psychologique et physique des danseurs en formation préprofessionnelle de ballet.

Afin de ne pas interférer dans votre programme d'entraînement, le projet se déroulera entre la mi-août et la mi-septembre 2015 avec une dizaine d'élèves de niveau collégial, âgés de 18 ans ou plus. Cette étude est réalisée dans le cadre de mon projet de mémoire de recherche à la maîtrise, sous la direction de Madame Marie Beaulieu, enseignante du Département de danse de l'Université du Québec à Montréal. Elle peut être contactée par téléphone ou par courriel, aux coordonnées mentionnées ci-haut.

PROCÉDURES

Les élèves désireux de prendre part au projet seront invités à participer aux activités suivantes qui auront lieu dans les locaux de votre école :

1. Passer une entrevue individuelle d'environ une heure, portant sur votre vécu de danseur. Cette séance sera enregistrée sur bande sonore, à des fins de recherche.
Dates : Sur rendez-vous, entre les 14 et 21 août 2015.

N.B. La transcription du *verbatim* de l'entretien vous sera soumise le plus tôt possible, pour fins de corroboration.

2. a. Suivre cinq ateliers de groupe, d'une durée de deux heures chacun, comportant des activités de d'exploration du corps en mouvement et se terminant par une période de partage. J'animerai toutes ces rencontres.

b. Pendant les ateliers, vous serez appelés à tenir un journal personnel sur votre expérience du moment (impressions, découvertes) et à me remettre vos notes avant de quitter. Des moments seront prévus pendant l'atelier pour cette activité d'écriture.

Dates : Du 24 au 28 août 2015.

3. Compléter un questionnaire écrit, comportant huit questions, afin de faire un bilan final de vos expériences durant les ateliers. Ce document prendra de vingt à trente minutes à remplir. Il sera administré plus tard de façon à ce que les participants puissent rendre compte de l'impact de ces ateliers dans leur pratique de tous les jours.

Date : le 18 septembre 2015.

AVANTAGES ET RISQUES

Les activités proposées peuvent être une occasion de faciliter la conscience de votre vécu corporel en mouvement. Selon la littérature scientifique, cette conscience corporelle peut améliorer non seulement votre bien-être psychologique, mais aussi les compétences expressives et techniques et une prévention plus efficace des blessures dans la pratique artistique. Tout au long de l'expérimentation, je vous accompagnerai dans vos explorations corporelles, en étant à l'écoute de vos besoins et de votre bien-être.

Bien que ces activités diffèrent de votre entraînement habituel, en principe, le risque associé à votre participation à ce projet est minimal. Par ailleurs, s'il advenait que vous éprouviez un inconfort à participer aux activités d'exploration corporelle, vous demeurez libres en tout temps de vous retirer sans justification. Dans le même ordre d'idée, vous pouvez vous abstenir de répondre à toute question d'entrevue ou du questionnaire qui vous indisposerait de quelque façon que ce soit. Dans lesquels cas, soyez assurés que je veillerai à répondre à toute manifestation d'inconfort qui pourrait survenir durant votre participation.

CONFIDENTIALITÉ ET ANONYMAT

Bien entendu, tous les renseignements recueillis auprès de vous sont confidentiels. Un code vous sera assigné, grâce à un pseudonyme de votre choix que vous pourrez indiquer sur le présent formulaire. Seuls, ma directrice de recherche, Mme Marie Beaulieu, et moi-même aurons accès à vos témoignages écrits, ainsi qu'à l'enregistrement audio de votre entrevue et au contenu de sa transcription. L'ensemble du matériel de recherche (les enregistrements numériques et les transcriptions codés) ainsi que votre formulaire de consentement seront conservés séparément sous clé par moi-même, dans un bureau à l'université, pour la durée totale du projet. Tout ce matériel et les formulaires de consentement seront détruits cinq ans après les dernières publications.

Afin de respecter l'anonymat, vous êtes tenus de ne pas divulguer des informations partagées par les autres élèves lors des ateliers de groupe.

PARTICIPATION VOLONTAIRE

Votre participation à ce projet est volontaire, sans aucune contrainte ni de pression extérieure. Cela signifie que si vous consentez à participer à cette recherche, vous demeurerez entièrement libres de mettre fin à votre participation en tout temps. Dans ce cas, les renseignements vous concernant seraient détruits. Votre accord à cette

participation implique également que vous acceptez que je puisse utiliser les renseignements recueillis aux fins de la présente recherche (articles, conférences et communications scientifiques), à condition qu'aucune information permettant de vous identifier ne soit divulguée publiquement à moins d'un consentement explicite de votre part.

COMPENSATION FINANCIÈRE

Aucune compensation financière ne sera allouée pour votre participation. Par ailleurs, un résumé des résultats de recherche vous sera transmis, au terme du projet.

DES QUESTIONS SUR LE PROJET OU SUR VOS DROITS?

Si vous avez besoin de renseignements supplémentaires concernant la recherche ou vos droits, n'hésitez pas à me contacter ou à communiquer avec ma directrice de recherche, Mme Marie Beaulieu, aux numéros de téléphone indiqués ci-haut. Si vous acceptez de vous engager dans ce projet, j'aurai besoin d'une confirmation écrite de votre part. Il suffit d'apposer votre signature au bas de ce formulaire de consentement.

Le présent projet de recherche a été approuvé au plan de l'éthique de la recherche avec des êtres humains. Pour toute question ne pouvant pas être adressée à la directrice de recherche, Mme Marie Beaulieu, ou pour formuler une plainte ou des commentaires, vous pouvez contacter La Présidente du Comité Institutionnel d'Éthique de la Recherche (CERPÉ 2), Mme Emmanuelle Bernheim, au numéro (514) 987-3000 poste 2433, ou par courriel au bernheim.emmanuelle@uqam.ca. Elle peut également être rejointe au secrétariat du Comité d'éthique au numéro (514) 987-3000 poste 7753.

REMERCIEMENTS

L'équipe de recherche vous remercie à l'avance de votre précieuse collaboration qui s'avère essentielle à la réalisation de ce projet.

CONSENTEMENT

Je reconnais avoir lu la présente lettre d'information et de consentement et consens volontairement à participer à ce projet de recherche. Je reconnais aussi que la responsable du projet, Mme Jo-Anne La Flèche, a répondu à mes questions de manière satisfaisante et que j'ai disposé suffisamment de temps pour réfléchir à ma décision d'y participer. Un exemplaire signé du présent formulaire d'information et de consentement doit m'être remise.

Je comprends que ma participation à cette recherche est totalement volontaire et que je peux y mettre fin en tout temps, sans pénalité d'aucune forme, ni justification à donner. Il me suffit d'en informer Mme La Flèche.

Signature : _____ Date : _____

Nom (en lettres moulées) et coordonnées : _____

Pseudonyme (incluant le prénom et l'initiale du nom) : _____

ENGAGEMENT DE LA CHERCHEURE

Je déclare avoir expliqué le but, la nature, les avantages et les risques du projet, et avoir répondu au meilleur de ma connaissance aux questions qui m'ont été posées. J'ai aussi indiqué à l'élève qu'il (elle) demeure libre en tout temps de mettre fin à sa participation à la présente étude. Je m'engage à lui remettre une copie signée du présent formulaire.

Signature : _____ Date : _____

Jo-Anne LA FLÈCHE

Responsable du projet

ANNEXE B

SCHÉMA D'ENTREVUE INDIVIDUELLE

Introduction

Le but de notre rencontre est d'échanger sur ton expérience en tant que danseuse de ballet. Cela nous permettra aussi de faire plus ample connaissance avant les ateliers. Je vais te poser des questions et tu es libre d'y répondre ou non. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Si tu n'es pas certaine du sens d'une question, je t'invite à m'en aviser et il me fera plaisir de te donner des précisions supplémentaires. Je te rappelle que l'entrevue durera environ une heure et qu'elle sera enregistrée. Tes réponses demeureront strictement confidentielles.

Questions préliminaires

1. Si tu le veux bien, j'aimerais que tu me parles d'abord de ton parcours en danse qui t'a amenée à être dans une formation préprofessionnelle en ballet.
2. Quels sont tes projets de carrière, en lien avec ta formation actuelle en danse?

Questions du corps de l'entrevue

3. Je t'invite à me parler de ta vision du monde du ballet
 - Quelles ont été tes toutes premières impressions du monde du ballet lorsque tu as commencé à danser?
 - Qu'est-ce que le ballet représente pour toi aujourd'hui?
 - Quelle serait ta description physique de la danseuse idéale?
 - Qui est ton modèle?
 - Comment te compares-tu à ton modèle?
 - De quelle réussite en danse es-tu la plus fière?
 - Comment qualifierais-tu ta relation avec tes camarades de danse?
4. Si tu permets, j'aimerais qu'on discute de ta vision de toi au sein de ta formation.
 - Quelle opinion générale as-tu de toi en tant que danseuse, en termes de tes qualités et de tes difficultés?
 - Comment te décrirais-tu comme élève?

- Comment te sens-tu au sujet de ton apparence physique lorsque tu es en studio? Et en spectacle?
 - Sur une base quotidienne, comment te sens-tu dans ton corps pendant ton entraînement?
 - Comment réagis-tu si tu ressens une douleur physique ou une blessure?
5. J'aimerais maintenant qu'on aborde la question de ton attitude face à ta formation.
- Dans quelles situations éprouves-tu le plus de stress?
 - Lorsque tu fais face à un défi ou à une déception, comment te comportes-tu? Qu'est-ce que tu te dis intérieurement?
 - Comment le vis-tu dans ton corps?
 - De quelle manière est-ce que ta réussite ou ta déception affecte ton opinion de toi-même?
6. Avant de terminer, est-ce qu'il y a quelque chose d'autre que tu juges important que je sache au sujet de ton ressenti par rapport à ta pratique de danse?

ANNEXE C

STRUCTURE GÉNÉRALE DES ATELIERS

EXEMPLES D'ACTIVITÉS D'EXPLORATION SOMATIQUE	PRINCIPES SOMATIQUES/ OUTILS D'INTERVENTION/ FONCTIONS DE CONTACT
BLOC 1 1. Balayage corporel en position allongée; travail respiratoire thoracique et abdominal ; visualisation d'un <i>Lieu sûr</i>. <u>Thème</u> : <i>Rendez-vous avec soi</i>.	RESPIRATION <u>Travail direct</u> : centration sur la respiration pulmonaire. ANCRAGE DANS LE SOL <u>Relâchement du poids</u> : mise en lien poids/respiration. <u>Fonction de contact</u> : <i>Excitation</i>
BLOC 1 3. Exploration de toute la surface des pieds, dans la position de son choix; transferts de poids sur deux pieds/un pied; passages des positions allongée, assise, agenouillée à debout. <u>Thème</u> : <i>Explorer son espace personnel</i>.	ANCRAGE DANS LE SOL <u>Posture</u> : alignement gravitaire et transferts de poids; centration sur les connexités du corps; changements de niveaux. CONNEXITÉ INTERNE/EXTERNE <u>Intention spatiale</u> : centration sur les muscles et les articulations; initiation et déroulement du mouvement; exploration de positions et changements de niveaux. <u>Fonctions de contact</u> : <i>Excitation, Orientation, Manipulation</i>

BLOC 2 2. Éveil sensoriel en dyades : debout, les yeux fermés, amener sa conscience et sa respiration à l'endroit du corps touché par le partenaire; mise en mouvement par le toucher. <u>Thème</u> : <i>Donner/recevoir.</i>	ANCRAGE DANS LE SOL <u>Posture</u> : alignement gravitaire; relâchement du poids; lien poids/ respiration; centration sur les connexités du corps. TOUCHER <u>Travail de partenaire</u> : éveil sensoriel; changements de positions; transferts de poids. <u>Fonctions de contact</u> : <i>Excitation, Orientation, Manipulation</i>
BLOC 4 5. Dans la position de son choix, évocation d'une situation de réussite passée (image, sensations, affects, gestuelle); prise de contact avec sa respiration; improvisation avec mouvements non-familiers. <u>Thème</u> : <i>Dépassement de soi.</i>	CONNEXITÉ INTERNE/EXTERNE <u>Expressivité du mouvement</u> : <i>réponses authentiques</i> (à partir de l'expérience incarnée du <i>Corps-soi</i>); imagerie mentale; improvisation thématique. <u>Fonctions de contact</u> : <i>Excitation, Identification</i>

ANNEXE D

EXEMPLES DE PLANIFICATION DES ACTIVITÉS SOMATIQUES ET NOTES D'OBSERVATIONS

BLOC 3

1. TRIDIMENSIONNALITÉ

PRINCIPES SOMATIQUES/OUTILS D'INTERVENTION

Ancrage dans le sol

- Relâchement du poids, par la respiration.
- Développement de la connexité avec les forces gravitaires agissant sur le corps.
- Utilisation de la lenteur et la lourdeur, dans l'exécution des mouvements.
- Centration sur le poids du bassin et du bas du corps.

Connexité interne/expressivité externe

- Conscientisation des organes contenus dans les sphères (tête, thorax et bassin).
- Positionnement conscient du corps dans les transferts de poids au sol.
- Précision de l'intention spatiale, dans l'initiation et le déroulement des mouvements, exécutés en lenteur.
- Utilisation de la rythmicité du mouvement et de la respiration.
- Développement de la connexité centre-périphérie.

FONCTIONS DE CONTACT : Excitation, Orientation, Manipulation

THÈMES : Corps sujet/corps-objet; Perception de son corps en 3D.

MODALITÉS : Durée approximative de 15 minutes, sans musique

CONSIGNES

A. Rouler et verser

- En position allongée sur le dos, les yeux fermés, respirer profondément en relâchant son poids dans le sol.
- Imaginer son corps comme un gros ballon d'eau, déposé au sol.

- Prendre conscience de sa paroi (peau) et du liquide contenu dans tous les tissus corporels.
- Rouler très lentement vers la droite, en imaginant l'eau qui déverse de l'intérieur (par le contenu).
- Revenir lentement vers la gauche.
- Reprendre l'exercice en roulant lentement, à partir de la paroi (par le contenant), en sentant le contact de la peau avec le sol et avec l'air.

B. Traversées de paresseux²⁹

- Toujours dans la même position, les yeux fermés, exécuter très lentement des roulades au sol vers la droite, en initiant le mouvement par le nombril.
- S'inspirer de l'image du paresseux pour rouler sur soi-même, avec lenteur et le moins d'effort possible.
- Revenir de la même façon à gauche.
- Reprendre en initiant les roulades par les extrémités.
- Repousser les extrémités dans le plancher.

NOTES D'OBSERVATIONS

- Flot respiratoire continu.
- Amplitude des mouvements en expansion/contraction du thorax et de l'abdomen.
- Relâchement assez rapide des tensions musculaires.
- Maintien aisé des yeux fermés.
- Absence de micromouvements.
- Engagement global du corps, dans les deux parties de l'exercice
- Bonne précision de l'utilisation des tensions spatiales, dans l'initiation par le centre et ainsi que dans le déroulement de la roulade.
- Pour certaines danseuses, initiation un peu moins précise du mouvement, par les extrémités. Progression par la suite.

²⁹ Exercice emprunté à Nicole Harbonnier qui utilise le terme *paresseux* pour désigner l'utilisation fonctionnelle d'un poids minimal pour exécuter un mouvement, accompagné d'un échange dynamique avec le sol.

- Pour certaines danseuses, difficulté à maintenir un rythme lent dans les roulades.
- Belle progression dans l'utilisation de la lenteur, suite à l'intervention de la chercheuse.

2. RESPIRATION ET VIBRATIONS SONORES

PRINCIPES SOMATIQUES/OUTILS D'INTERVENTION

Respiration

- Travail direct par la respiration pulmonaire (thoracique et abdominale)
- Développement de la conscience cellulaire
- Travail indirect par la voix (émissions sonores)
- Utilisation active de l'imagerie mentale

Ancrage dans le sol

- Relâchement du poids, par la respiration.
- Mise en lien du poids et de la respiration
- Développement de la connexité avec les forces gravitaires agissant sur le corps.

FONCTIONS DE CONTACT: Excitation, Identification

THÈME: Corps idéal/ sagesse corporelle

MODALITÉS : Durée approximative de 20 minutes, sans musique

CONSIGNES

- En position allongée sur le dos, les yeux fermés, sentir les points de contact du corps dans le plancher.
- Porter attention au mouvement respiratoire du thorax (inspire-expire).
- Expirer profondément en relâchant son poids dans le sol.
- Porter attention aux sensations de lourdeur/légèreté du corps.
- Respirer profondément dans les zones de tension pour relâcher le poids.
- Répéter le tout en ce centrant sur la respiration abdominale.
- Visualiser les millions de cellules du corps, baignant dans l'eau, et leurs mouvements d'expansion et de contraction (dans la cellule et le liquide interstitiel).

- Respirer en portant attention aux mouvements vibratoires des cellules et du liquide interstitiel.
- Émission de petits sons (sss, mmh, ahh) en expirant.
- Expérimentation de divers volumes et tonalités.
- Sentir l'énergie qui circule dans le corps, jusque dans les extrémités.
- Porter attention à l'énergie qui circule dans le studio.

NOTES D'OBSERVATIONS

- Flot respiratoire continu.
- Amplitude des mouvements en expansion/contraction du thorax et de l'abdomen.
- Utilisation efficace de l'expiration dans le relâchement des tensions musculaires.
- Détente profonde du tonus musculaire.
- Maintien aisé des yeux fermés.
- Absence de micromouvements.
- Au départ, faible volume des sons, chez toutes les participantes.
- Nette progression de l'engagement de la voix, au cours de l'exercice.
- Unisson des voix à partir du trois/quart de l'activité.
- Engagement total du corps.

ANNEXE E

QUESTIONS RÉFLEXIVES DU JOURNAL PERSONNEL

Consignes

Le journal personnel a pour objectif de consigner par écrit tes impressions, découvertes et ressentis du moment, au cours de chaque atelier. Je t'invite à le remplir le plus honnêtement possible. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses car il s'agit bien de ton expérience personnelle. Tu peux accompagner tes écrits de dessins, si tu le désires. Bien sûr, ce document demeure strictement confidentiel.

****** Il est important d'inscrire la DATE au début de chaque journée et de me remettre ton journal avant de quitter l'atelier.

Question préliminaire aux ateliers :

Quelles sont mes connaissances ou expériences préalables à l'atelier, au sujet des outils somatiques utilisés en danse (la respiration, l'ancrage dans le sol, le toucher et la connexité interne/externe)?

Au cours de chaque atelier, veuillez répondre aux questions suivantes :

1. Quelle activité m'a le plus interpellée dans l'atelier d'aujourd'hui?
2. Dans cette situation :
 - Comment est-ce que je me suis sentie?
 - Quelles ont été mes pensées à mon propre sujet?
 - Quels ont été mes attitudes et comportements (verbaux, non-verbaux)?
3. Quel défi personnel ai-je relevé ou choisi de ne pas relever, au cours de l'atelier? Pourquoi?
4. Quel impact est-ce que cela a eu sur ma perception de moi-même?
5. Comment est-ce que je me perçois physiquement aujourd'hui?
6. De façon générale durant l'atelier, comment ai-je ressenti mon corps?
7. Qu'ai-je appris de nouveau aujourd'hui à mon sujet?
8. Quelles ont été mes réflexions/découvertes aujourd'hui, concernant ma danse?

ANNEXE F

QUESTIONNAIRE ÉCRIT

Consignes :

Le présent questionnaire a pour objectif de faire un bilan réflexif de ton expérience, au cours de nos ateliers. Je t'invite à le remplir le plus honnêtement possible. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses aux questions, car il s'agit bien de ton expérience personnelle. Bien sûr, ce document demeure strictement confidentiel.

****** Si tu le désires, tu peux consulter ton journal personnel pour remplir le questionnaire.

Questions :

1. Quelles sont mes expériences les plus marquantes au cours des ateliers? En quoi le sont-elles?
 - Qu'est-ce que j'ai le plus apprécié de moi-même et des autres?
 - Qu'est-ce qui m'a semblé le plus difficile?
2. Est-ce que j'observe des changements dans ma façon de me sentir dans mon corps, en comparaison d'avant les ateliers? Si oui, lesquels?
3. Quelle est ma vision actuelle de mon corps, en comparaison avec celle que j'ai habituellement?
4. Qu'est-ce que j'ai appris au sujet de mes qualités, mes difficultés et mes réussites?
5. À quels moments est-ce que je me suis sentie le plus en connexion avec moi-même et les autres?
6. Est-ce que j'observe des changements dans mon appréciation de moi-même, en comparaison avec le début? Si oui, lesquels?
7. Quelles sont mes nouvelles réflexions au sujet de ma pratique de la danse?

BIBLIOGRAPHIE

1. Danse, esthétique et éducation somatique

- Aalten, A. (2007). Listening to the dancer's body. *Sociological review*, 55(1), 109-125.
- Alexias, G. et Dimitropoulou, E. (2011). The body as a tool: professional classical ballet dancers' embodiment. *Research in Dance Education*, 12(2), 87-104.
- Alterowitz, G. (2014). Toward a feminist ballet pedagogy. Teaching strategies for ballet technique classes in the twenty-first century. *Journal of Dance Education*, 14(1), 8-17.
- Bainbridge-Cohen, B. (1997-1998). Embodying cellular consciousness. Dans *Somatics, Magazine-Journal of Bodily Arts and Sciences*, 9(3), 4-7.
- Bainbridge-Cohen, B. (2002). *Sentir, ressentir et agir. L'anatomie expérimentale du Body-Mind Centering*. Bruxelles : Contredanse.
- Bainbridge-Cohen, B. (2010). *La conscience cellulaire. D'un point à l'autre*. Nouvelles de danse, Bruxelles : Contredanse.
- Bartenieff, I. et Lewis, D. (1997). *Body movement. Coping with the environment*, (8th ed). Canada : Gordon and Breach.
- Batson, G. (1990). Dancing fully, safely and expressively: the role of body therapies in dance training. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 61(9), 28-31.
- Batson, G. (2010). Improving postural control in the *battement tendu*. One teacher's reflections and somatic exercises. *Journal of Dance Education*, 10(1), 6-13.
- Beaulieu, M. (2010a). *Histoire de la danse au XXe siècle*. Notes de cours inédites.
- Beaulieu, M. (2010b). Réflexion sur la classe technique. Dans *Enseignement de la classe technique, recueil de textes de réflexion*. Montréal : COOP UQAM, 5-11.
- Behnke, E. (1988). Matching. *Somatics, Magazine-Journal of Bodily Arts and Sciences*, 6(4), 24-32.

- Behnke, E. (1990). Moving into a somatic future. *Somatics, Magazine-Journal of Bodily Arts and Sciences*, 8(1), 48-52.
- Benn, T. et Walters, D. (2001). Between Scylla and Charybdis. Nutritional education versus body culture and the ballet aesthetic: the effects on the lives of the female dancers. *Research in Dance Education*, 2(2), 139-154.
- Berg, T. (2017). Ballet as somatic practice: a case study exploring the integration of somatic practices in ballet pedagogy. *Journal of Dance Education*, 17(4), 147-157.
- Bettle, N., Bettle, O., Neumärker, U. et Neumärker, K. (2001). Body image and self-esteem in adolescent ballet dancers. *Perceptual and Motor Skills*, 93, 297-309.
- Brodie, J. et Lobel, E. (2004). Integrating fundamental principles underlying somatic practices into the dance technique class. *Journal of Dance Education*, 4(3), 80-87.
- Brodie, J. et Lobel, E. (2006). Somatics in dance - dance in somatics. *Journal of Dance Education*, 6(3), 69-71.
- Burnidge, A. (2012). Somatics in the dance studio. *Journal of Dance Education*, 12(2), 37-47.
- Daly, A. (1987). The Balanchine woman: Of hummingbirds and channel swimmers. *The Drama Review*, 31(1), 8-21.
- Després, A. (1999). *Un rapport autre à la gravité, enjeux*. Actes du Colloque international : La danse, une culture en mouvement. Strasbourg : Université Marc Bloch, 129-139.
- Dixon, E. (2005). The mind/body connection and the practice of classical ballet. *Research in Dance Education*, 6(1/2), 75-96.
- Dussault, G. et Bolster, G. (2001). Danse et sagesse des sens. Dans G. Csepregi (dir.), *Sagesse du corps* (p.89-102). Aylmer : Éditions du Scribe.
- Eddy, M. (2002). Dance and somatic inquiry in studios and community dance programs. *Journal of Dance Education*, 2(4), 119-127.
- Eddy, M. (2016). *Mindful movement: the evolution of somatic arts*. Chicago: The University of Chicago Press.

- Enghauser, R. (2007). Developing listening bodies in the dance technique class. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 78(6), 33-55.
- Faure, S. (2004). L'imaginaire dans les processus d'incorporation du métier du danseur. Dans C. Fintz (dir.), *Les imaginaires du corps*, tome 2 (p. 73-90). Paris : L'Harmattan.
- Febvre, M. (2007). Faire de son corps un projet lucide et singulier. *Jeu : revue de théâtre*, 125(4), 57-62.
- Fortin, S. (1996). L'éducation somatique : nouvel ingrédient de la formation pratique en danse. *Nouvelles de danse*, 28, 15-30.
- Fortin, S. (2009). Introduction. Dans S. Fortin (dir.), *Danse et santé, du corps intime au corps social* (p. 1-5). Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Fortin, S., Long, W. et Lord, M. (2002). Three voices: researching how somatic education informs contemporary dance technique classes. *Research in Dance Education*, 3(2), 155-179.
- Fortin, S., Trudel, S. et Rail, G. (2009a). Incorporation paradoxale des normes esthétiques et de santé chez les danseurs contemporains. Dans S. Fortin (dir.), *Danse et santé, du corps intime au corps social* (p. 9-45). Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Fortin, S., Vieira, A. et Tremblay, M. (2009b). Expérience corporelle des discours de la danse et de l'éducation somatique. Dans S. Fortin (dir.), *Danse et santé, du corps intime au corps social* (p. 115-139). Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Foster, S.L. (1997). Dancing Bodies. Dans J.C. Desmond, *Meaning in Motion* (p. 235-257). Durham: Duke University Press.
- Fraleigh, S.H. (1987). *Dance and the lived body*. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press.
- Fraleigh, S.H. (1996). The spiral dance, towards a phenomenology of somatics. *Somatics, Magazine-Journal of the Bodily Arts and Sciences*, 10(4), 14-19.
- Fraleigh, S.H. (2000). Consciousness matters. *Dance Research Journal*, 32(1), 54-62.
- Ginot, I. et Michel, M. (2008). *La danse au XXe siècle* (2^e éd.). Paris : Larousse.

- Ginsburg, C. (1996). The somatic Self revisited. *Journal of Humanistic Psychology*, 36(3), 124-140.
- Godard, H. (1990). À propos des théories sur le mouvement. *Maryas*, 16, 19-23.
- Godard, H. (1994). Le souffle, le lien. *Maryas*, 32, 27-31.
- Godard, H. (2008). Le geste et sa perception. Dans I. Ginot et M. Michel, *La danse au XXe siècle* (2^e éd.) (p. 235- 241). Paris : Larousse. (œuvre originale publiée en 1995).
- Graham-Williams, A. (2013). *Compassionate encouragement discipline technique for teaching classical ballet and its impact on the self-esteem, self-perception and spirituality of adolescent girls*. Thèse de doctorat inédite, Institute of Transpersonal Psychology, CA.
- Gray, K.M. et Kunkel, M.A. (2001). The experience of female ballet dancers : a grounded theory. *High Ability Studies*, 12(1), 7-25.
- Green, J. (1999). Somatic authority and the myth of the ideal body in dance education. *Dance Research Journal*, Fall, 80-100.
- Green, J. (2001). Socially constructed bodies in American dance classrooms. *Research in Dance Education*, 2(2), 155-173.
- Green, J. (2002). Somatic knowledge: the body as content and methodology in dance education. *Journal of Dance Education*, 2(4), 114-118.
- Green, J. (2002-2003). Foucault and the training of docile bodies in dance education. *Art and Learning Research Journal*, 19(1), 99-125.
- Gutches, S.R. (2015). *The relationship among competitive and recreational dance and self-esteem and general well-being of pre-adolescent girls*. Thèse de doctorat inédite, Hofstra University, N.Y.
- Hackney, P. (1996). Connexité et expressivité par les *Bartenieff Fundamentals*. *Nouvelles de danse*, 28, 72-85.
- Halprin, A. (1994). La danse change le danseur. *Nouvelles de danse*, 20, 25-33.
- Hanna, T. (1976). The fields of somatics? *Somatics, Magazine-Journal of the Bodily Arts and Sciences*, 1(1), 30-34.

- Hanna, T. (1980). Human awareness: the unscrutable factor in somatic science. *Somatics, Magazine-Journal of the Bodily Arts and Sciences*, 2(4), 57-61.
- Hanna, T. (1994). Three elements of somatology. *Somatics, Magazine-Journal of Bodily Arts and Sciences*, 9(4), 4-8.
- Hanna, T. (2003). *The Body Dance and Cultural Theory*. New York: Palgrave Mc Millan.
- Harbonnier-Topin, N. (2010). *Voir pour faire plus et faire pour voir mieux*, Article inédit, Montréal : Université du Québec à Montréal. Traduction française de l'article publiée en 2012: How seeing helps doing, and doing allows to see more. *Research in Dance Education*, 14(2), 1-25.
- Heinich, N. (1999). Les paradigmes de l'art : classique, moderne et contemporain. Dans *Le paradigme de l'art contemporain*. Paris : Gallimard.
- Houar, M.T. (2012). *Moving toward democracy : authoritarian roots and democratic deals in dance education*. Mémoire de maîtrise inédit, Mills College, CA.
- Huesca, R. (2004). Michel Foucault et les chorégraphes français. *Le Portique*, 13-14, 2-9. Consulté à l'adresse <http://leportique.revues.org/index632.html>
- Huesca, R. (2005). Les différents corps de la technique. *Danses et sociétés. Quant à la danse*, 2, 30-40.
- Isiguen, A.R. (2015). *Sensing and shaping from within : exploring the integration of somatic concepts in the teaching and learning of ballet*. Mémoire de maîtrise inédit, University of California.
- Jackson, J. (2005). My dance and the ideal body: looking at the ballet practice from the inside out. *Research in Dance Education*, 6(1), 25-40.
- Jimenez, M. (2004). Tendances actuelles de l'esthétique. Dans *L'esthétique contemporaine : tendances et enjeux* (p.93-116). Paris : Klincksieck.
- Johnson, D.H. (1986). Principles versus techniques: towards the unity of the somatic field. *Somatics, Magazine-Journal of the Bodily Arts and Sciences*, 6(1), 58-61.
- Johnson, D.H. (1997). Body Making. Dans *Groundworks: Narratives of Embodiment* (p.1-13). Berkeley, CA: North Atlantic Books.

- Johnson, D.H. (1998). Who walks? Dans *The body in psychotherapy* (p.1-16). Berkeley, CA: North Atlantic Books and San Francisco: the California Institute Integral Studies.
- Joly, Y., Gillain, C. (2004). *Éducation somatique et santé: jalons théoriques*. Consulté à l'adresse www.education.somatique.ca
- Joly, Y. et Rouquet, O. (2008). Éducation somatique. Dans P. Le Moal (dir.), *Dictionnaire de la danse* (p.805-806). Paris : Larousse.
- Kandinsky, V. (1989). Théorie. Dans *Du spirituel dans l'art et dans la peinture en particulier* (2^e éd.) (p.173-195). Paris : Denoël.
- Kelly, D. (2012). *Ballerina. Sex, scandal and suffering beyond the symbol of perfection*. Vancouver: Greystone Books.
- Kirkland, G. (1986). *Dancing on my grave*. New York : Doubleday Books.
- Kuypers, P. et Godard, H. (2006). « Des trous noirs, entretien avec Hubert Godard », *Nouvelles de danse*, 53, 56-75.
- La Flèche, J-A. (2014, 9 novembre). *Entrevue avec Madame Irma Sandrey*. New York.
- Lakes, R. (2005). The messages behind the methods: the authoritarian pedagogical Legacy in western concert dance technique training and rehearsals. *Arts Education Policy Review*, 106(5), 3-16.
- Lee, C. (1999). *Ballet in western culture, a history of its origins and evolution*. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Le Moal, P. (dir.). (2008). Georges Balanchine. Dans *Dictionnaire de la danse* (p. 28-29). Paris : Larousse.
- Lepecki, A. (2006). *Exhausting dance: Performance and the politics of movement*. New York : Routledge.
- Lesage, B. (1998). A corps se crée/accord secret, de la construction du corps en danse. Dans *Histoires de corps* (p.61-83). Paris : Cité de la musique.
- Louppe, L. (1997). Prémices des œuvres. Dans *Poétique de la danse contemporaine* (p. 245-275). Bruxelles : Contredanse.

- Louppe, L. (2006). Enseignement de la danse : technique et créativité. *Quant à la danse*, 3, 2.
- Mainwaring, L. et Krasnow, D. (2010). Teaching the Dance class: Strategies to Enhance Skill Acquisition, Mastery and Positive Self Image. *Journal of Dance Education*, 10(1), 14-21.
- Marquié, H. (2002). Femmes et danse: émancipations, conquêtes et résistances. Dans *Femmes et danse* (p.1-23). Paris : FERULG.
- Minton, S. (2001). Assessment of high-school dance students' self-esteem. *Journal of Dance Education*, 1(2), 63-73.
- Oliver, W. (2005). Reading the ballerina's body: Susan Bordo sheds light on Anastasia Volochkova and Heidi Guenther. *Dance Research Journal*, 37(2), 38-54.
- Oliver, W. (2008). Body image in the dance class. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 79(5), 18-25.
- Olsen, A. (2014). *The place of dance, a somatic guide to dancing and dance making*. Middletown, CT: Wesleyan University Press.
- Pastori, J.P. (1997). *La danse. Des ballets Russes à l'avant-garde*. Paris : Gallimard.
- Pickard, A. (2012). Schooling the Dancer: The Evolution of an Identity as a Ballet Dancer. *Research in Dance Education*, 13(1), 25-46.
- Pickard, A. (2013). Ballet body belief: perceptions of an ideal ballet body from young ballet dancers. *Research in dance education*, 14(1), 3-19.
- Pierce, E.F. et Daleng, M.L. (1998). Distortion of the body image among elite female dancers. *Perceptual and motor skills*, 87(3), 769-770.
- Pollatou, E., Bakali, N., Theodorakis, Y. et Goudas, M. (2010). Body image in female professional and amateur dancers. *Research in Dance Education*, 11(2), 131-137.
- Pouillaude, F. (2009). Mallarmé et le déchiffrement de la scène. Dans *Le désœuvrement chorégraphique: étude sur la notion d'oeuvre en danse* (p. 95-122). Paris : Vrin.

- Price, B.R. et Pettijohn, T.F. (2006). The effect of ballet dance attire on body and self-perception of female dancers. *Social Behavior and Personality*, 34(8), 991-998.
- Radell, S.A., Adame, D.D. et Cole, S.P. (2004). The impact of mirrors on the body image and classroom performance in female college ballet dancers. *Journal of dance medicine and science*, 8(2), 47-52.
- Radell, S.A., Adame, D.D., Cole, S.P. et Blumenkehl, N.J. (2011). The impact of mirrors on body image and performance in high and low performing female ballet students. *Journal of dance medicine and science*, 15(3), 108-115.
- Radell, S.A., Keneman, M.L., Adame, D.D. et Cole, S.P. (2014). My body and its reflection: a case study of eight dance students and the mirror in ballet classroom. *Research in dance education*, 15(2), 161-178.
- Rip, B., Vallerand, R.J. et Fortin, S. (2009). La passion de danse : les deux côtés de la médaille. Dans S. Fortin (dir.), *Danse et Santé : du corps intime au corps social* (p. 183-196). Montréal : Presses de l'Université du Québec.
- Ritenburg, H.M. (2010). Frozen Landscapes: a Foucauldian Genealogy of the Ideal Ballet Dancers' Body. *Research in Dance Education*, 11(1), 71-85.
- Rouquet, O. (1991). Avoir la tête sur les épaules et dans le ciel. La tête entre les mains. *Dans la tête aux pieds* (p. 59-73). Paris : Recherche en mouvement (document inédit).
- Rouquet, O. (2004). Les techniques d'analyse du mouvement. Les fondements. *Balises. L'analyse du mouvement dansé*, 2, 13-29.
- Scholl, T. (1994). *From Petipa to Balanchine*. New York: Routledge.
- Shea, M. (1999a). Five foundations of somatic psychology, part 1. *Somatics, Magazine-Journal of Bodily Arts and Sciences*, 12(1), 18-25.
- Shea, M. (1999b). Five foundations of somatic psychology, part 2. *Somatics, Magazine-Journal of Bodily Arts and Sciences*, 12(2), 20-27.
- Swami, V. et Harris, A.S. (2012). Dancing toward positive body image? Examining body-related constructs with ballet and contemporary dancers at different levels. *American Journal of Dance Therapy*, 34, 39-52.
- Taper, B. (1980). *Balanchine*. (M. Fisher, trad.). Paris : Éditions J.C. Lattès. (Original publié en 1974).

- Tavernier, N. (2000). *Danser sous les étoiles : Les danseurs de l'Opéra de Paris* [film]. Paris : Gaïa Films.
- Van Zelst, L. Clabaugh, A. et Morling, B. (2004). Dancers' body esteem, fitness esteem and self-esteem in three contexts. *Journal of Dance Education*, 4(2), 48-57.
- Vigarello, G., Corbin, A. et Courtine, J.-J. (2006). Histoire du corps. Dans *Les mutations du regard, le XXe siècle, Volume 3* (p.184-197). Paris : L'Harmattan.
- Vincent, L.M. (1989). *Competing with the Sylph. Dancers in pursuit of the ideal body form*. New York: Andrews and McMeel.
- Volkov, S. (1988). *Conversations avec Georges Balanchine, variations sur Tchaïkowski*. Paris : L'Arche.
- Wainwright, S. et Turner, B. (2004). Epiphanies of embodiment : injury, identity and the balletic body. *Qualitative research*, 4(3), 311-338.
- Wainwright, S., Williams, C. et Turner, B. (2005). Fractured identities: injury and the balletic body. *Health*, 9(1), 49-66.
- Wainwright, S., Williams, C. et Turner, B. (2006). Varieties of *habitus* and the embodiment of ballet. *Qualitative research*, 6(4), 535-558.

2. Psychologie, neurosciences, sociologie et philosophie

- André, C. et Lelord, F. (2008). *L'estime de soi, s'aimer pour mieux vivre avec les autres* (4^e éd.). Paris : Odile Jacob.
- Andrieu, B. (1994). *Les cultes du corps*. Paris : Harmattan.
- Baumeister, R.F., Campbell, J.D., Krueger, J.I et Vohs, K.D. (2003). Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, or healthier lifestyles? *Psychological Science in the public interest*, 4, 1-44.
- Bernard, M. (1995). *Le corps*. Paris : Éditions du Seuil.
- Berthoz, A. et Corin, F. (2001). Le sens du mouvement, interview d'Alain Berthoz. *Nouvelles de Danse*, 48-49, 80-93.

- Branden, N. (2001). *The psychology of self-esteem, a revolutionary approach to self-understanding that launched a new era in modern psychology*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Branden, N. (2010). *L'estime de soi, une force positive*. Montréal : Béliveau.
- Brohm, J.M. (1988). Corpus Symbolicum. *Quel corps?*, 34-35, 22-40.
- Budgeon, S. (2003). Identity as an embodied event. *Body and Society*, 9, 35-55.
- Cloutier, R. et Drapeau, S. (2008). *Psychologie de l'adolescence*. Montréal : Gaëtan Morin.
- Crocker, J., Luhtanen, R., Cooper, M.L. et Bouvrette, S.A. (2003). Contingencies of self-worth in college students: measurement and theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 894-908.
- Crocker, J. et Park, L.E. (2004). The costly pursuit of self-esteem. *Psychological Bulletin*, 130, 392-414.
- Crocker, J. et Canevello, A. (2012). Self and identity: Dynamics of persons and their situations. Dans K. Deaux, et M. Snyder (dir.), *The Oxford Handbook of Personality and social psychology* (p. 263-286). New York: Oxford University Press.
- Damasio, A. (1999). *Le sentiment d'être soi : corps-émotion-et-conscience*. Paris: Odile Jacob.
- Delachaux, J.-P. (2011). *Le cerveau attentif. Contrôle, maîtrise et lâcher-prise*. Paris : Odile Jacob.
- Duchesne, A.-P. (2014). *Le rôle de l'estime de soi dans le lien entre l'insatisfaction de l'image corporelle, l'anxiété et la dépression chez les adolescents*. Thèse de doctorat inédite, Université du Québec à Chicoutimi.
- Erikson, E. (1993). *Adolescence et crise : la quête de l'identité*. Paris : Flammarion.
- Foucault, M. (1975). Les corps dociles. Dans *Surveiller et punir, Naissance de la prison*, (p.159-199). Paris : Gallimard.
- Gallagher, S. (2005). *How the body shapes the mind*. Oxford: Clarendon Press.

- Gallagher, S. et Cole, J. (1995). Body image and body schema in a deafferented subject. *Journal of Mind and Behavior*, 16, 369-390.
- Gatti, E., Iono, C., Traficante, D. et Confalonieri, E. (2014). I like my body; therefore I like myself: how body image influences self-esteem- a cross-sectional study on Italian adolescents. *Europe's Journal of Psychology*, 10(2), 301-317.
- Gleyse, J. (1997). Corps modernes. Dans *L'instrumentalisation du corps* (p. 259-290). Paris : Harmattan.
- Gueydan, N. (2014). Maurice Merleau-Ponty ou la conscience enracinée. *Conférence présentée par le Groupe d'Études en Intersubjectivité*. Atelier de formation continue de L'Ordre des Psychologues du Québec.
- Guiose, M. (2003). *Fondements, théories et techniques de relaxation*. Faculté de Médecine Pierre et Marie Curie. Consulté à l'adresse www.chups.jussieu.fr/polysPSM/psychomotricité/relaxation1/index.htm
- Harter, S. (1999). *The construction of the Self*. New York: Guilford Press.
- Harter, S. (2003). The development of self-representations during childhood and adolescence. Dans M.R. Leary et J.P. Tangney (dir.), *Handbook of Self and identity* (p. 610-642). New York: Guilford Publications.
- Higgins, E.T., Shah, J. et Friedman, R. (1997). Emotional responses to goal attainment. Strength of regulatory focus as moderator. *Journal of personality and social psychology*, 72(3), 515-525.
- Higgins, E.T. (1987). Self-discrepancy : A theory relating self and affect. *Psychological Review*, 94(3), 319-340.
- Jeannerod, M. (2009). L'action vue de l'intérieur (p. 93-123). Dans *Le cerveau volontaire*. Paris : Odile Jacob.
- Jeannerod, M. (2010). De l'image du corps à l'image de soi. *Revue Neuropsychologie*, 2(3), 185-194.
- Joly, Y. (2006). L'image du corps et la conscience de soi : de l'éducation somatique dans le champ psychologique. *Psychologie Québec*, Mai, 21-23.
- Kepner, J. (2003). The embodied field. *British Gestalt Journal*, 12(1), 6-14.

- Kepner, J. (2008). *Body process, working with the body in psychotherapy* (4e éd.). Santa Cruz, CA: Gestalt Press.
- Kernis, M.H. (2003) Toward a conceptualization of optimal self-esteem. *Psychological Inquiry*, 14, 1-26.
- Kernis, M.H. et Goldman, B.M. (2003). Stability and variability in self-concept and self-esteem. Dans M.R. Leary et J.P. Tangney (dir.), *Handbook of Self and identity* (p.106-128). New York: Guilford Publications.
- Kyriou, A. et Joignot, F. (1993). Varela chauffe la tête, *Actuel*, 31/32, 128-132.
- Larsen, R.J. et Buss, D.M. (2014). *Personnality psychology, domains of knowledge about Nature* (5^e éd.). New York: Mc Graw-Hill.
- Leao, M. (2003). Discussion physiologique autour des questionnements du performer. Dans *La présence totale du mouvement* (p. 121-171). Paris : Point d'appui.
- Leary, M. et MacDonald, G. (2003). Individual differences in self-esteem: a review and theoretical integration. Dans M.R. Leary et J.P. Tangney (dir.), *Handbook of Self and identity* (p. 401-421). New York: Guilford Publications.
- Leary, M. et Tangney, J.P. (2003). The Self as an organizing construct in the behavioral and social sciences. Dans M.R. Leary et J.P. Tangney (dir.), *Handbook of Self and identity* (p. 3-15). New York: Guilford Publications.
- Leitan, N.D. et Murray, G. (2014). The mind-body relationship in psychotherapy: grounded cognition as an explanatory framework. *Frontiers in Psychology*, 5, 1-8.
- Lynch, M.P., Myers, B.J., Kilmartin, C.T., Forssman-Falk, R. et Kliewr, W. (1998). Gender and age patterns in emotional expression, body image and self-esteem, *Sex roles*, 38(11), 1025-1048.
- Maslow, A. H. (1970). *Motivation and personality* (2e éd.). New York: Harper and Row.
- Maturana, H. et Varela, F. (1994). *L'arbre de la connaissance*. Paris : Addison-Wesley.

- Merleau-Ponty, M. (1945). La spatialité du corps propre et la motricité. Dans *Phénoménologie de la Perception* (p.114-171). Paris : Gallimard.
- Meyor, C., Lamarre, A.-M. et Thiboutot, C. (2005). L'approche phénoménologique en Sciences humaines et sociales - questions d'amplitude. *Recherches Qualitatives*, 25(1), 1-8.
- Mischel, W. et Morf, C.C. (2003). The Self as a psycho-social dynamic processing system: a meta-perspective on a century of the Self in psychology. Dans M.R. Leary et J.P. Tangney (dir.), *Handbook of Self and identity* (p. 15-43). New York: Guilford Publications.
- Monteiro, L.A., Novaes, I.S., Mara, L.S., Fernandes, H.M. (2014). Body dissatisfaction and self-esteem in female students aged 9-15 : the effects of age, family income, Body Mass Index levels and dance practice. *Journal of Human Kinetics*, 43, 25-32.
- Morin, E. (2007). Complexité restreinte, complexité générale. Dans J.C. Le Moigne et E. Morin (dir.), *Intelligence de la complexité : épistémologie et pragmatique* (p. 28-50). La Tour d'Algues : Éditions de l'Aube.
- Mruk, C.J. (2013). *Self-esteem and positive psychology. Research, theory and practice (4th ed.)*. New York: Springer Publishing.
- Nasio, J.D. (2007). *Mon corps et ses images*. Paris : Éditions Payot.
- Papalia, R.E. et Feldman, R.D. (2014). *Psychologie du développement humain* (8^e éd). Montréal : Chenelière Éducation.
- Parent, G. et Cloutier, P. (2013). *Initiation à la psychologie* (2^e éd.). Montréal : Chenelière Éducation.
- Perrin, E. (2011). *The conscious body: a psychoanalytic exploration of the body in Therapy*. Washington: American Psychological Association.
- Poirier, N. (2015, octobre). *Pleine conscience et Psychothérapie*. Communication présentée aux Rendez-vous de la formation, Série psychothérapie, de l'Ordre des Psychologues du Québec, Québec.
- Rathus, S.A. (2005). *Initiation à la psychologie* (5^e éd.). Montréal : Groupe Beauchemin.

- Rey, A. (2005). L'idée du corps en Occident. Dans *Le dictionnaire culturel de la langue française* (p.1880-1885). Paris : Édition Dictionnaire Le Robert.
- Rinfret, M. (2000). Intégration des écoutes psychologiques et somatiques. *Revue Québécoise de psychologie*, 21(1), 39-56.
- Roux, C. (2007). Fondement 1 : Trajectoires singulières de la corporéité dansante. Dans *Danses performatives : enjeux et développements dans le champ chorégraphique français (1993-2003)* (p. 31-54). Paris : Harmattan.
- Rogers, C. (1961). *On becoming a person*. Boston, MA: Houghton Mifflin.
- Sargent, J. et Crocker, J. (2006). Contingencies of self-worth and symptoms of depression in college students. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 80, 35-52.
- Schilder, P. (1980). *L'image du corps*. Paris : Gallimard.
- Totton, N. (2009). Body psychotherapy and social theory. *Body, Movement and Dance In Psychotherapy*, 4(3), 187-200.
- Totton, N. (2010). Being, having and becoming bodies. *Body, Movement and Dance In Psychotherapy*, 5(1), 21-30.
- Vallerand, R.J., Blanchard, C.M., Mageau, G.A., Koestner, R., Ratelle, C., Léonard, M. et Marsolais, J. (2003). Les passions de l'âme : on obsessive and harmonious passion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 756-767.
- Vermesch, P. (2011). *L'entretien d'explicitation (7^e éd.)*. Issy-les-Moulineaux : ESF Éditeur.

3. Méthodologie

- Bruneau, M. et Villeneuve, A. (dir.). (2007). *Traiter de recherche création en art : entre la quête d'un territoire et la singularité d'un parcours*. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Burt, R. (2009). The specter of interdisciplinarity. *Dance Research Journal*, 41(1), 3-22.
- Deschamps, C. (1993). *L'approche phénoménologique en recherche. Comprendre en retournant au vécu de l'expérience humaine*. Montréal : Guérin Universitaire.

- Dolbec, A. (2003). La recherche-action. Dans B. Gauthier (dir.), *Recherche sociale : de la Problématique à la collecte des données* (p. 482-496). Sainte Foy : Presses de l'Université du Québec.
- Gravel, R. (1986). *Guide méthodologique pour la recherche* (2e éd.). Montréal : Presses de l'Université du Québec.
- Green, J. et Stinson, S.W. (1999). Postpositivist research in dance. Dans S.H. Fraleigh et P. Hanstein (dir.), *Researching dance : evolving modes of inquiry* (p. 91-123). Pittsburgh: University of Pittsburgh Press.
- Hanna, J. (2008). Pitfalls of dance in Academy. *Society of Dance History Scholars Newsletter*, 28(1), 4-7.
- Laplantine, F. (2011). *La description ethnographique*. Paris : Armand Colin.
- Levy, R. (1994). Croyance et doute : une vision paradigmatique des méthodes qualitatives. *Rupture, revue transdisciplinaire en santé*, 1(1), 92-100.
- Mucchielli, A. (dir.). (2009). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin.
- Paillé, P. (1996). De l'analyse qualitative en général et de l'analyse thématique. *Recherches qualitatives*, 15 (hiver), 180-194.
- Paillé, M. (2006). *La méthodologie qualitative : postures de recherche et travail de terrain*. Paris : Armand Colin.
- Paillé, P. et Mucchielli, A. (2012). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales* (3^e éd.). Paris : Armand Colin.
- Patton, M.Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. London: Sage Publications.
- Poupart, J. (dir.). (1997). *La recherche qualitative : enjeux épistémologiques et méthodologiques*. Montréal : Gaëtan Morin.
- Tousignant, M. (1993). *Les approches alternatives qualitatives de recherche*. Notes de cours inédites, DAN-8002 *Méthodologie : Séminaire d'initiation à la recherche*, par Marie Beaulieu, 2013. Document inédit, Université du Québec à Montréal.