



**Publication des chercheurs du C.E.R.A.P.**  
*Université Moderne de Lisbonne*  
*Juillet 2006*

Laboratoire EXPERICE (Paris 13 – Paris 8) ; Laboratoire CERAP (Université Moderne de Lisbonne)

Article paru dans *Corps et formation*, Revue internationale *Pratiques de formation*, Université Paris 8 n°50, décembre 2005, pp. 51-64

## **Le corps sensible : quelle place dans la recherche en formation ?**

**Eve Berger**

*« Si les fenêtres de la perception étaient nettoyées, chaque chose apparaîtrait à l'homme, – ainsi qu'elle l'est – infinie. Car l'homme s'est enfermé jusqu'à ne plus rien voir qu'à travers les fissures étroites de sa caverne. »*

William Blake

### **Résumé**

La dimension sensible du corps, considérée comme le rapport à la résonance corporelle de toute expérience, n'a pas encore été formalisée dans la recherche en formation. Cet article propose quelques pistes pour l'aborder, notamment à travers une approche théorique et expérientielle du sens du mouvement.

### **Abstract**

The body's sentient dimension, seen as the relationship between experience and its resonance in the body, has never been formalised within the context of educational research. This article presents some directions which address this dimension, specifically through a theoretical and experiential approach of the sense of movement.

Parmi toutes les questions posées par ce numéro de *Pratiques de formation*, il en est une qui, tout particulièrement, fait écho à mon parcours de praticien-chercheur : comment les expériences du corps participent-elles à la formation de soi ? Après vingt années d'un parcours de praticienne et formatrice en fasciathérapie et somato-psychopédagogie, les éléments de réponse que je peux proposer aujourd'hui viennent d'un long cheminement expérientiel et théorique tourné vers le ressenti du corps comme pivot de l'accès à l'expérience. En m'inscrivant dans le cadre expérientiel et théorique mis au point par D. Bois, précurseur de ces approches qui m'ont guidée sur la voie de la corporéité sensible, j'ai appris à toucher, au sens propre du terme, le 'lieu' du corps où, au plus profond d'une intériorité mouvante et émouvante, on peut se percevoir comme sujet incarné. Et j'ai appris à décoder les manifestations de vie qui s'y déroulent jusqu'à y reconnaître, imperçus jusqu'alors, des éléments de moi, de mon histoire et de certains à-venir possibles.

Ainsi, le corps dont il sera question dans cette contribution est le corps sensible (Bois, 2001 ; Leão, 2002), au sens du corps de l'expérience, du corps considéré comme étant la caisse de résonance de toute expérience, qu'elle soit perceptive, affective, cognitive ou imaginaire. Une caisse de résonance capable tout à la fois de recevoir l'expérience et de la renvoyer au sujet qui la vit, la lui rendant palpable et donc accessible ; capable aussi, par des voies dépassant les outils quotidiens de l'attention à soi, de dévoiler des facettes de l'expérience inapprochables par le retour purement réflexif : subtilités, nuances, états, significations, que l'on ne peut rejoindre que par un rapport perceptif intime avec cette subjectivité corporelle, et qui pourront ensuite nourrir les représentations de significations et de valeurs renouvelées.

Parmi les questions posées par le courant de la somato-psychopédagogie et qui habitent ma recherche, citons par exemple celles-ci : à quelles conditions la capacité de ressentir son corps et de saisir le sens de ce ressenti est-elle éduicable ? En quoi un développement de cette capacité peut-il transformer la présence d'un individu à lui-même, son mode d'être au monde, ses interactions avec autrui ? Un rapport plus conscient aux changements d'états internes peut-il favoriser une forme de communication non verbale, pré-réflexive et immédiate, qui aurait de ce fait un caractère universel ?

Ce questionnement, par son objet comme par la rareté des réponses proposées, nous situe dans une perspective anthropologique globale dans laquelle, pour reprendre les propos de J.-L. Le Grand, « *La question centrale est de savoir comment un humain progresse, se développe, a non seulement les moyens mais aussi le désir d'apprendre, d'acquérir de nouvelles facultés, de croître. Cet humain est aussi un sujet de culture, un sujet sexué et sentimental, un sujet en recherche parfois erratique de développement personnel, un sujet possédant un corps, un sujet qui vit au-delà de la retraite-retrait, un sujet situé intergénérationnellement, un sujet qui apprend au quotidien, toutes choses qui sont évacuées de la grande majorité des travaux et recherches d'une éducation permanente le plus souvent réduite à sa version ancillaire de formation professionnelle continue formelle.* » (Le Grand, article ronéoté)

Il faut bien dire en effet que le corps sensible n'est pas, et loin s'en faut, le plus étudié dans la recherche en éducation et en formation, comme le met en évidence une analyse poussée des publications de ces quarante dernières années en sciences de l'éducation (Berger, 2004). Dans cette étude, j'ai exploré différents types de travaux pour en extraire des catégories représentatives des diverses facettes de l'existence corporelle telle qu'elle se révèle sur la scène des Sciences de l'éducation. J'ai ainsi pu dégager quatre catégories, correspondant à quatre manières de concevoir le corps, parfois contradictoires, parfois complémentaires, à savoir : le corps comme lieu de potentialités non exploitées, le corps comme ensemble de représentations pulsionnelles, le corps comme langage social et, enfin, le corps comme support de l'interaction.

Le premier, le corps-potentiel, se rapporte à la décennie 1975/1985 quand, peu après sa création institutionnelle, la discipline est traversée par un courant de pratiques issues du mouvement du potentiel humain. Le corps y apparaît comme le réceptacle de potentialités mésestimées, sensorielles et motrices, représentant un véritable « trésor » qui dort en soi sans

qu'on en soit conscient. Explorer et développer ces potentialités est l'enjeu de ces nouvelles démarches. Au-delà de l'évidence retrouvée que tous nos comportements sont d'abord corporels, une autre idée importante se déploie, qui ne cesse depuis d'être confirmée par les travaux les plus récents de nombreuses disciplines<sup>1</sup> : l'idée que toute pensée passe par le corps ; que toute pensée, même, est corps ; plus encore, que le corps est la personne. C'est « la redécouverte de l'unité indissociable de l'homme. Corps et psyché, vie intérieure et expression corporelle sont inséparables dans l'homme vivant et éveillé. » (Lemaître, Colin, 1975, p. 17)

Une autre facette du corps présente dans le champ des Sciences de l'éducation réside dans la vie pulsionnelle qui l'habite. Installé comme une référence évidente chez de nombreux chercheurs et auteurs, le corps décrit par la théorie psychanalytique est un corps fantasmatique, symbolique, imaginaire, qui ne concorde pas avec le corps physique réel. Cette dissociation trouve son origine dans la plus tendre enfance où, d'emblée, le corps est vécu comme un ensemble de diverses pulsions sexuelles. En grandissant, bien sûr, se construit une image du corps qui donnera à l'adulte le sentiment d'une unité organique. Mais celle-ci ne se substituera jamais totalement à la structure libidinale imaginaire du corps, qui restera, même à l'âge adulte, le partenaire obligé de la vie psychique. Le corps physique joue ici un double rôle paradoxal : d'un côté il est le porte-parole de la souffrance psychique en offrant sa matière comme support de matérialisation des troubles, de l'autre il est le mensonge de cette même souffrance, puisqu'il donne aux troubles, de nature purement psychique, une apparence organique. Il est donc à la fois indispensable pour 'dire' la maladie, la rendre visible, et profondément trompeur si l'on veut saisir l'origine réelle de la maladie telle qu'elle est comprise selon les principes freudiens.

Le corps comme langage social, quant à lui, est sans doute l'aspect le plus présent et le plus développé sur la scène des Sciences de l'éducation. Le corps y apparaît comme un objet socialement construit, c'est-à-dire mis en jeu, pour et par un individu donné, au sein d'un ensemble symbolique de significations qui ne prennent sens que si cet individu, avec son corps, est pris dans le groupe d'humains où il est inséré. La sociologie sort ainsi le corps de son histoire individuelle pour souligner son insertion dans une société porteuse de valeurs, de modes, d'injonctions qui l'orientent et le façonnent en retour.

Quand M. Mauss publie, en 1936, son texte célèbre et fondateur « Les techniques du corps », il révèle que des gestes tels que marcher, courir, nager, faire l'amour, loin de faire simplement partie d'un répertoire naturel et universel de l'homme, sont en réalité de véritables « habitudes », produits des sociétés et des cultures. Sa phrase fameuse, « En somme, il n'existe peut-être pas de 'façon naturelle' chez l'adulte. » (Mauss, 1936, p. 370) sera reprise bien plus tard quasiment dans les mêmes termes par D. Le Breton : « Il n'existe pas de naturel d'un geste ou d'une sensation » (Le Breton, 2002, p. 6)

Plus récemment, P. Bourdieu a de son côté fortement insisté sur la dimension corporelle des pratiques sociales, en montrant comment le corps est un lieu à la fois d'apprentissage, d'inscription et de mémorisation d'habitus de classe.

Le corps comme support de l'interaction<sup>2</sup>, enfin, émerge de certaines disciplines qui, soutenues par l'ouverture opérée par le mouvement du potentiel humain, tentent de formaliser la notion de langage corporel en tant que catégorie sémiotique. Dans cette direction de recherche<sup>3</sup>, où il s'agit de cerner la manière dont le corps participe aux interactions entre les individus, les travaux de C. Pujade-Renaud font, à notre sens, figure d'exception. Tout d'abord parce que, contrairement à la tendance répandue à l'époque, ces travaux visent expressément l'élucidation et l'explicitation des processus non verbaux à l'œuvre dans les relations dans un groupe-classe ou dans un groupe de formation : « Dévoiler ce qui, pour des raisons idéologiques et morales, demeure non explicité dans la relation éducative. » (Pujade-Renaud,

---

<sup>1</sup> Psychologie du développement, neurosciences, pour ne citer qu'elles.

<sup>2</sup> Cette distinction entre un corps social et un corps dans l'interaction est établie essentiellement pour des raisons de clarté, car il est en réalité très difficile de distinguer formellement l'un de l'autre, tant la communication non verbale joue un rôle primordial parmi les signes d'appartenance sociale.

<sup>3</sup> Nous mettons de côté les travaux issus de la kinésique, méthodologie complexe d'analyse du comportement corporel selon le modèle de la linguistique structurale, qui n'a donné lieu à aucun développement réel en Sciences de l'éducation.

Zimmermann, 1979, p. 26). Ensuite parce que sa position vise moins la reconnaissance d'une unité entre corps et langage que celle d'un 'écart' fécond entre les deux, position originale à une époque où le mouvement du potentiel humain est en pleine expansion, avec ce que cela suppose comme représentation de l'unité corps/esprit. Exception enfin parce que sa démarche s'avère particulièrement fertile en termes d'applications pédagogiques, comparativement à bien d'autres réflexions autour de la question du corps.

A la lumière de cette catégorisation, un constat qui s'impose est que la diversité des choix épistémologiques, des positions théoriques et des postures méthodologiques laisse entrevoir deux grands types de points de vue sur le corps.

Le premier (émanant notamment du mouvement du potentiel humain) consiste en une fusion avec un vécu corporel tout puissant, un 'tout corps' qui a tout à voir avec une nouvelle forme de dualité et se trouve parfois en quasi opposition avec les modalités intellectuelles de prise de connaissance. Même si la question de la sensibilité corporelle y est bien présente, on bute rapidement sur des limites, notamment quand il s'agit de prolonger le vécu du corps dans des significations élaborées qui lui donneraient tout son sens. Or, former ne peut se limiter à faire vivre une expérience ; il faut aussi créer les conditions pour que le sujet qui a fait l'expérience puisse se poser la question : « Qu'ai-je appris de cette expérience ? », et lui offrir les moyens de se construire des outils pour y apporter quelques éléments de réponse.

Le second point de vue, particulièrement présent dans les approches sociologiques du corps, opère à l'inverse à partir d'une vision extérieure, dans une distanciation volontaire avec l'objet de recherche : le corps est regardé, observé du dehors, dans ce qui en est visible de l'extérieur, soit directement par le chercheur, soit par l'intermédiaire de mises en scène et outils divers (photos de classe, vidéos, images de presse...). Dans ce dernier cas, le corps, représenté, photographié, dessiné, schématisé, filmé, offre une image qui va, à son tour, être examinée par le chercheur, se retrouvant de ce fait sous un double regard à la troisième personne, en quelque sorte six fois mis à distance. On comprend que cette conception laisse peu de place à une investigation du domaine sensible.

Le regard posé sur le corps pulsionnel n'échappe pas à cette mise à distance : la priorité qu'il donne au fantasmatique est telle, en effet, qu'il laisse peu de place à la possibilité même d'une conscience du corps issue d'une sensibilité physiologique et qui pourrait exister en dehors – ou en amont – d'une symbolisation omniprésente. Une position aussi tranchée est pourtant difficilement tenable à une époque où les recherches les plus récentes montrent que l'enfant se construit aussi et d'abord sur la perception de son corps réel, perception reposant sur le toucher, sur le sens proprioceptif (dont nous reparlerons plus loin) et sur des sensations très subtiles de changement du milieu interne. Il faut donc accepter l'idée selon laquelle l'expérience intérieure que le sujet fait de son corps est le fruit d'une situation plurielle, où l'éprouvé n'est pas qu'imaginaire, où l'inscription de l'histoire singulière cohabite avec certaines informations physiologiques de la sensibilité, ces dernières pouvant faire sens par d'autres lois que celles de la symbolisation. Ne peut-on imaginer que, dans le champ de la subjectivation, chacune de ces dimensions cohabite avec l'autre, la colore sans l'exclure, la potentialise tout en la magnifiant ?

Quoi qu'il en soit, les travaux réalisés jusque-là n'ont pas permis, semble-t-il, de formaliser la dimension sensible du corps de manière structurée et réellement complète. C'est ce que suggère R. Barbier lorsqu'il écrit : « Bien qu'on ait beaucoup parlé du 'corps' en sciences sociales, ces dernières années, peu de choses ont été écrites sur la question du corps sensible. Les études ont surtout porté sur la fonction du corporel dans la société ou sur le corps pulsionnel à travers la fantasmatisation que nous en avons. » (Barbier, 1994, p. 116)

Pour pousser la recherche plus loin dans cette direction, sans doute faut-il accepter d'aller chercher du côté de l'inconnu, de l'inexploré, rejoignant en cela cette sorte d'avertissement lancé par M. Mauss : « Quand une science naturelle fait des progrès, elle ne les fait jamais que dans le sens du concret, et toujours dans le sens de l'inconnu. Or, l'inconnu se trouve aux frontières des sciences (...) C'est généralement dans ces domaines mal partagés que gisent les problèmes urgents. Ces terres en friche portent d'ailleurs une marque. Dans les sciences naturelles telles qu'elles existent, on trouve toujours une vilaine rubrique. Il y a toujours un moment où la science de certains faits n'étant pas encore réduite en concepts, ces faits n'étant pas même groupés

organiquement, on plante sur ces masses de faits le jalon d'ignorance : « Divers ». C'est là qu'il faut pénétrer. On est sûr que c'est là qu'il y a des vérités à trouver : d'abord parce qu'on sait qu'on ne sait pas, et parce qu'on a le sens vif de la quantité de faits. » (Mauss, op. cit., p. 365) Le corps sensible, sans aucun doute, est l'une de ces terres en friche, l'un de ces hiatus où des vérités nous attendent.

R. Barbier est l'un des rares auteurs à avoir abordé, de front et pour elle-même, la question du sensible en sciences humaines, n'hésitant pas à définir un « principe de sensibilité en sciences de l'homme et de la société ». La définition qu'il en donne est celle-ci : « la sensibilité est 'ce qui fait sens par tous les sens'. (...) Les sens en question ici sont, avant tout, les cinq sens de la neurophysiologie classique : le goût, le toucher, la vue, l'ouïe, l'odorat. Il s'agit bien d'un retour au corps comme fondement de la vie personnelle et sociale. Le corps dans lequel tout s'enracine et s'éprouve, en s'inscrivant dans un champ symbolique. » (Barbier, op. cit., p. 115)

Si cette conception semble vouloir donner enfin ses lettres de noblesse à la place du corps dans une approche sensible de soi, de l'autre et du monde, elle pose cependant la question de la définition exacte qu'il faut donner à la sensibilité corporelle. L'auteur lui-même paraît ne pas être certain des limites à y poser quand il dit, à propos de la nécessité d'étudier désormais le corps dans sa nature sensible : « Cette orientation nous obligera, sans doute, à nous poser les limites de notre théorie des cinq sens. (...) N'existe-t-il pas un sixième sens ? Quelque chose comme une intuition vécue intensément à certains moments, une faculté de connaître par 'co-naturalité', avec une sorte d' 'intellect illuminateur' comme le proposait Jacques Maritain en son temps ? Sur ce plan la sensibilité s'ouvre sur la question du sentiment qui n'est ni de l'ordre de la pensée ni de l'ordre de la sensation proprement dite, mais qui les englobe et les dépasse. » (*Ibid.*, p. 116)

Certes, nul chercheur – nul individu – ne peut nier, s'il sait s'observer un tant soit peu, la réalité de ce genre d'expérience où un savoir s'impose soudainement, déroutant par son jaillissement, saisissant par sa spontanéité, convainquant par le sentiment d'évidence qu'il transporte. Qu'elle prenne la forme de l'intuition immédiate des philosophes, de l'éclair de génie des scientifiques ou, tout simplement, du soudain rappel au goût de la vie qui peut saisir à tout moment tout être humain, cette fulgurance ne peut cacher son rapport avec le corps : la saveur qu'elle diffuse, le silence qu'elle impose pour mieux l'écouter, le sentiment, au moment précis où on la capte, d'être parfaitement 'emboîté' avec soi-même et à la fois intensément vivant... tout ceci n'est-il pas profondément corporel ? Où le saisit-on si ce n'est dans son corps ?

Et, d'un autre côté, il semble tout aussi difficile d'affirmer qu'il ne s'agit 'que' d'une perception extéroceptive, c'est-à-dire provenant des cinq sens classiquement décrits...

On comprend dès lors l'interrogation de R. Barbier, formulée ailleurs en ces termes : « L'écoute sensible s'étaye sur la totalité complexe de la personne : les cinq sens. (en note de bas de page :) Savoir s'il existe plus de cinq sens est une affaire d'évaluation et d'expérience intimes comme nous le laisse supposer ce que vivent ou ont vécu les membres d'une culture 'autre'. » (Barbier, 1997, p. 296)

Mon expérience de la somato-psychopédagogie, développée au Cerap<sup>4</sup> de l'Université Moderne de Lisbonne, m'amène à proposer quelques éléments pour contribuer à la compréhension du sensible corporel. Le premier élément, issu très officiellement de la neurophysiologie de la perception, est l'existence effective, chez l'homme, d'un sixième sens : le sens proprioceptif. « Proprio » : en soi, en propre. Cette modalité sensorielle, très bien objectivée, permet à un sujet de se ressentir lui-même à partir de la perception de sa posture et de son mouvement. Il s'agit d'une sensibilité que l'on peut dire 'interne', tout d'abord parce que ses capteurs sont nichés au cœur de la chair du corps, invisibles du dehors, contrairement aux yeux ou aux oreilles. Interne également en ce qu'elle n'est pas directement orientée vers le dehors, mais se consacre à informer 'par l'intérieur de soi' de la posture dans laquelle on se trouve, du mouvement que l'on est en train de faire, de celui qui se prépare ; qui nous informe en quelque sorte de où l'on est, d'où l'on vient et où l'on va. Destutt de Tracy, au début du XIX<sup>ème</sup> siècle, avait déjà l'intuition de ce qui est aujourd'hui confirmé par certaines recherches en neurophysiologie : « La faculté de faire du mouvement et d'en avoir la conscience est une

---

<sup>4</sup> Centre d'études et de recherches appliquées en psychopédagogie perceptive

espèce de sixième sens, et le seul qui fasse sentir le rapport qui existe entre notre moi et les objets extérieurs » (Mémoire sur la faculté de penser) Et c'est en 1890 que Sherrington découvrit le sens proprioceptif musculaire, qu'il nomma alors « l'ancrage organique de l'identité ».

Presque 120 ans après la découverte de son existence et deux siècles après les premières intuitions le concernant, cet aspect de la construction de l'humain reste entouré d'un silence étonnant en sciences de l'homme ; peut-être faut-il y voir justement l'indice qu'il se passe là quelque chose à interroger... D'ailleurs, certaines disciplines que l'on aime à dire éloignées des sciences humaines placent le sens du mouvement au centre de la possibilité de se vivre comme sujet, faisant de lui par exemple « la primitive de toute sensation » (Sterri, 1996, 2000), le fondement du « sentiment d'incarnation » (Roll, 1999) ou encore une source du « sentiment même de soi » (Damasio, 1999).

Le corps sensible, en amont de la mise en œuvre de ses cinq sens extéroceptifs, est donc d'abord et surtout, dans ma recherche, le corps qui se meut et qui, à travers son mouvement, témoigne. Témoigne du fait que le sujet est bien vivant, mais aussi, curieusement, que ce sujet est bien lui. C'est ce phénomène que O. Sacks souligne en disant : « Il nous faut en effet la permission, si l'on peut dire, de la proprioception pour éprouver notre corps comme étant nôtre, comme étant notre propriété. (...) Le côté incontestable du corps, la certitude de son existence, est (...) le début et la base de toute certitude. » (Sacks, 1992, p. 65-66)

Ce neurologue anglais, célèbre pour ses passionnantes et très humaines études de patients atteints de pathologies neurologiques, décrit le cas de Christina, à qui une maladie brutale et exceptionnelle fit perdre définitivement toute proprioception, de la tête aux pieds. Au prix d'années passées à acquérir d'inimaginables compensations essentiellement visuelles (« il lui fallait tout accomplir par la vue et non par la sensation »), Christina réapprit à agir, mais ne put jamais plus sentir son corps, ne l'éprouva plus jamais comme étant sien. Aucun mot ne peut décrire son état, dont O. Sacks fait cette description terrible : « Elle a à la fois réussi et échoué, d'une façon remarquable. Elle a réussi à manœuvrer, mais elle n'a pas réussi à être » (Ibid., p. 77)

Ainsi, l'expérience de notre corps en mouvement – 'quand je bouge, quelque chose en moi me dit que c'est moi qui bouge et pas quelqu'un d'autre' – est une expérience fondatrice qui nous révèle à nous-mêmes comme distinct de l'autre, qui peut aussi offrir de ressentir dans toute sa dimension incarnée 'l'épaisseur' d'un enfant que l'on tient dans ses bras. Pourtant, cette expérience n'est pas vécue comme telle dans l'existence de tous les jours : comment en effet reconnaître dans notre gestuelle quotidienne, rendue anonyme par son 'utilisation' automatique et machinale, la possibilité d'un sensible qui nous appartient et qui fonde notre sentiment d'être au monde ?

C'est ici que peut se comprendre l'idée centrale de la somato-psychopédagogie, selon laquelle la reconnaissance de la 'corporéité sensible de l'expérience' passe nécessairement par un renouvellement du rapport au corps – le sien propre et celui d'autrui, ce qui implique au moins autant un renouvellement des conditions de sa perception qu'un renouvellement des représentations qui l'accompagnent. Il nous faut donc faire intervenir une sorte de 'septième sens' : est-ce l'« intuition vécue intensément » dont parle R. Barbier ? S'agit-il d'une manière particulière de vivre, de recevoir, de percevoir, ce qui est attrapé par les six autres ? Ou encore, comme le suggère D. Bois, d'un rapport enfin conscient à un 'lieu' de soi où vivre et percevoir cela ?

Dans cette dernière optique, le modèle pratique et théorique de la somato-psychopédagogie propose tout d'abord un cadre inédit d'expérimentation du mouvement ; ce cadre est dit « extra-quotidien » pour signifier que la mise en situation proposée sort la personne de ses conditions habituelles d'utilisation de sa gestuelle<sup>5</sup>. Ces conditions étant conçues pour permettre l'installation, chez le sujet, d'un « paroxysme perceptif », se crée alors l'opportunité d'entrer en relation avec une sensibilité qui ne semble relever ni des sens extéroceptifs ni du sens proprioceptif, mais qui apparaît plutôt comme une capacité à ressentir, de manière profondément incarnée et résonante, l'écho corporel interne de toute expérience. D. Bois donne ainsi comme description du sensible : « La perception subjective de l'expérience corporelle internalisée nous offre un changement permanent du milieu intérieur avec lequel

---

<sup>5</sup> Décrire en détails ces conditions extra-quotidiennes nécessiterait plus d'espace. Pour en savoir plus, voir Berger (1999), Bois (2001), Noël (2000).

nous entrons en résonance, dans une attitude irréfléchie. Voilà l'expérience du sensible dont je parle. » (Bois, thèse en cours)

Cette expérience fait rencontrer différents degrés de malléabilité ou de densité intérieure, différents états et changements d'états, passages de la tension au relâchement, de l'agitation à l'apaisement, d'un sentiment à un autre... Le sensible apparaît ici comme provenant, de manière uniformément répartie, de l'ensemble du matériau du corps, d'un 'tout de soi' que l'on peut sans doute rapprocher de ce que Merleau-Ponty appelait, dans *Le visible et l'invisible*, la « chair » : le « foyer des sens » duquel émerge une pensée.

Car c'est un fait : l'expérience n'est pas ici seulement 'vécue' ; au-delà de ce qu'elle donne à ressentir, se livrent également son sens profond, la valeur qu'elle peut prendre pour la personne qui la vit. Le corps sensible devient alors, en lui-même, un lieu d'articulation entre perception et pensée, au sens où l'expérience sensible dévoile une signification qui peut être saisie en temps réel et intégrée ensuite aux schèmes d'accueil cognitifs existants, dans une éventuelle transformation de leurs contours.

Ainsi, les sensations internes qui naissent de l'expérience extra-quotidienne du mouvement, la perception de ces sensations et les significations qui naissent de cette perception émergent ensemble du phénomène expérientiel, se fondant en une sorte de 'geste perceptivo-cognitif' fondateur. C'est là que se situe le sens ultime de la « modifiabilité perceptivo-cognitive », notion centrale du modèle somato-psychopédagogique : permettre à un sujet d'apprendre à tirer du sens de son expérience vécue de manière inédite, en sollicitant chez lui la capacité, qui demande en conséquence à être développée, d'enrichir son champ représentationnel 'à partir' de données corporelles sensibles. Il s'agit, ni plus ni moins, que d'apprendre à laisser ses opinions, ses allants de soi, ses jugements de valeurs, être interrogés de l'intérieur par une expérience qui, de plein droit, prend valeur d'accès au savoir.

Nous posons l'hypothèse que le rapport au corps sensible, considéré de cette manière, est éduicable. Mais pour que cette éducation rencontre les conditions qui la rendent possible à étudier, il faut d'abord regarder la recherche de façon plus 'osée', en suivant par exemple la proposition de C. Pujade-Renaud: « 'Chercher', me semble-t-il, c'est aussi essayer d'ouvrir une brèche dans l'opacité de ses résistances personnelles comme des résistances collectives, c'est s'engager dans une certaine traversée des apparences, au prix d'une transgression éventuellement. » (Pujade-Renaud, 1983, p. 18)

De quelle transgression pourrait-il s'agir ici, de quelles résistances personnelles ou collectives ? Peut-être de celles qui consistent à ne plus voir dans le corps que l'unique support de marques d'appartenances socioculturelles, en oubliant que le corps, c'est peut-être justement le seul lieu où rencontrer à la fois notre singularité la plus intime, notre appartenance groupale la plus constitutive et nos invariants humains les plus fondamentaux. C'est ce que semble en tout cas prétendre J.-M. Rugira qui, avec D. Bois, est actuellement la seule (à ma connaissance) à travailler la question du corps sensible en formation, en ne la limitant pas à une approche théorique mais en l'incarnant dans une approche pratique au sein d'un enseignement universitaire (Université du Québec à Rimouski pour elle, Université Moderne de Lisbonne pour lui). Au contact du travail en somato-psychopédagogie, elle nous dit : « j'apprends que ce qui est vraiment universel dans l'être humain loge dans son corps, et qu'on peut le rejoindre par l'entremise du corps en mouvement. (...) Je plaide ici pour une approche somato-sensorielle de l'accompagnement. Le choix consiste alors à permettre à la personne accompagnée d'entrer en relation avec son corps et ses invariants, afin de trouver une voie de passage pour se rejoindre elle-même, et de trouver sa voix pour nous parler d'elle. » (Rugira, 2002, p. 192)

Nul ne peut nier la difficulté d'un tel enjeu, soulignée par F. Varela à travers ce constat primordial : « La capacité d'un sujet d'explorer son expérience n'est pas donnée, n'est pas spontanée. C'est un véritable métier qui demande un entraînement, un apprentissage. De manière étonnante, il n'est pas donné aux êtres humains d'être spontanément des experts de leurs propres expériences. » (Varela, cité par Leão, 2003, p. 132)

Loin d'y voir un problème, j'y vois plutôt un espoir, un potentiel de croissance humaine. L'adulte, qui a fini sa croissance physique, a-t-il achevé sa croissance de conscience, est-il « à terme » en ce qui concerne ses facultés de perception ? Mon expérience depuis vingt ans me

pousse à penser que non, tout comme les témoignages accumulés de la part des adultes que nous avons la chance d'accompagner dans un processus de formation aux sens, c'est-à-dire à la fois aux sensibilités corporelles et aux significations qui en émergent.

---

**Eve Berger**, consultante du CERAP, professeur visitante du Département de psychopédagogie et sciences de la santé de l'Université Moderne de Lisbonne, coordinatrice des cursus libre de l'UML pour l'école supérieure de somato-psychopédagogie et codirectrice de l'école supérieure de somato-psychopédagogie de Paris, doctorante-chercheuse en sciences de l'éducation Paris VIII, psychomotricienne. Spécialiste de la question du corps dans l'éducation.

*Eve Berger*

## **Bibliographie**

Barbier, R. (1997). *L'approche transversale*. Paris : Anthropos.

Barbier, R. (1994). Le retour du sensible en sciences humaines. *Pratiques de formation/Analyses 28, Microsociologies*. Université Paris 8, Formation Permanente, pp. 97-118

Berger, E. (1999). *Le mouvement dans tous ses états*. Paris : Point d'Appui.

Berger, E., (2004). *Approches du corps en Sciences de l'éducation – Analyse critique des points de vue et positionnements de recherche*. Université Paris 8, mémoire de DEA, sous la direction de J.-L. Le Grand.

Bernard, M. (1976). *L'expressivité du corps*. Paris : Delarge.

Bois, D. (2001). *Le sensible et le mouvement*. Paris : Point d'Appui.

Brohm, J.-M. (1978) (textes rassemblés et édités par). *Quel corps ?* Paris : Petite collection Maspero.

Damasio, A. (1999). *Le sentiment même de soi : corps, émotions, conscience*. Paris : Odile Jacob.

Duret, P. & Roussel, P. (2003). *Le corps et ses sociologies*. Paris : Nathan Université, coll. 128.

Fournier, M. (2002). Le corps, emblème de soi. *Sciences Humaines, 132*, novembre 2002, pp. 22-23.

Hall, E. T. (1971). *La dimension cachée*. Paris : Seuil. (Traduction française, édition originale New York, 1966).

- Hatwell, Y., Streri, A. & Gentaz, E. (2000), *Toucher pour connaître*. Paris : PUF.
- Le Breton, D. (1990). *Anthropologie du corps et modernité*. Paris : PUF.
- Le Breton, D. (2002). *La sociologie du corps*. Paris : PUF, Coll. Que sais-je ?, 5<sup>ème</sup> édition mise à jour.
- Leão, M. (2002). *Le prémouvement anticipatoire, la présence scénique et l'action organique du performeur*. Université Paris 8, thèse de doctorat en arts, philosophie et esthétique, sous la direction de J.-M. Pradier.
- Le Grand, J.-L. (s.d.). Pour une anthropologie existentielle critique en éducation permanente. [Article ronéotypé]. Université Paris 8.
- Lemaître, J.-M. & Colin, L. (1975). Groupes de formation, l'éclatement de la psychosociologie des groupes. *Revue Pour*, 41, pp. 15-39.
- Mantel, A. (1975). Le corps du délit. *Education permanente*, 28, mars-avril 1975, pp. 81-102.
- Mauss, M., (1936). Les techniques du corps. *Journal de Psychologie*, XXXII, n° 3-4, 15 mars-15 avril 1936. Publié dans *Sociologie et anthropologie*, 1<sup>ère</sup> édition 1950, 5<sup>ème</sup> édition 1973, pp. 365-386.
- Merleau-Ponty, M. (1964). *Le visible et l'invisible*. Paris : Gallimard.
- Merleau-Ponty, M. (1964). *L'œil et l'esprit*. Paris : Gallimard.
- Noël, A. (2000). *La gymnastique sensorielle*. Paris : Point d'Appui.
- Pujade-Renaud, C. (1977). Du corps enseignant. *Revue française de pédagogie*, 40, juillet-août-septembre 1977.
- Pujade-Renaud, C. (1983). *Le corps de l'enseignant dans la classe*. Paris : ESF.
- Pujade-Renaud, C. & Zimmermann, D. (1979). *Voies non verbales de la relation pédagogique*. Paris : ESF.
- Roll, J.-P. (1993). Le sentiment d'incarnation : arguments neurobiologiques, *Revue de médecine psychosomatique*, 35, pp. 75-90.
- Rugira, J.-M. & Galvani, P. (2002). Du croisement interculturel à l'accompagnement transculturel en formation. *L'accompagnement dans tous ses états, Education Permanente*, 153, pp. 179-195.
- Sacks, O. (1988). *L'homme qui prenait sa femme pour un chapeau*. Paris : Seuil, Coll. Points.
- Salzer, J. (1978). *La place de l'« expression corporelle » dans la formation : analyse descriptive et critique de pratiques pédagogiques liées au geste, à la posture, au*

*regard et à la voix.* Thèse de doctorat en Sciences de l'éducation, Paris 8, sous la direction de M. Lobrot.

Salzer, J. (1981). *L'expression corporelle, un enseignement de la communication.* Paris : PUF.

Vigarello, G. (2001). *Le corps redressé.* Paris : Armand Colin.

Vigarello, G. (1992). Approches du corps. *Revue Française de Pédagogie*, 98, janvier-février-mars 1992.

---

**Publication des chercheurs du CERAP**

Université Moderne de Lisbonne

Trv. da Saude 2.A

1449-022 LISBOA

Portugal

[www.cerap.org](http://www.cerap.org)

Email : [info@cerap.org](mailto:info@cerap.org)

Tél : + (351) 21 30 33 456