



UNIVERSIDAD DE SEVILLA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA Y ORGANIZACIÓN EDUCATIVA

**Le corps sensible et la transformation
des représentations chez l'adulte**

Tesis Doctoral para aspirar al grado de doctor por el Licenciado

D. Danis Bois, dirigida por la Dra. Isabel López Górriz

Sevilla, marzo de 2007

O Director :

Apresentado por :

Sommaire du résumé de thèse

Sommaire	p. 2
Tableaux	p. 3
Introduction	p. 4
PREMIERE PARTIE : champ théorique et pratique	p. 12
Chapitre 1 : Problématique.	p. 13
Chapitre 2 : Cadre théorique	p. 14
2.1. La question du corps comme lieu d'accès à la connaissance	p. 14
La phénoménologie : le dévoilement d'un corps sensible	p. 15
Corps objet, corps sujet, corps sensible	p. 15
2.2. La question de l'expérience dans la formation de l'adulte	p. 16
Un renouvellement de la notion d'expérience formatrice	p. 16
2.3. La question des Représentations	p. 17
Chapitre 3 : Cadre Pratique	p. 19
3.1. Les Conditions de l'Expérience du Sensible.....	p. 19
La pédagogie manuelle	p. 19
La pédagogie gestuelle	p. 20
L'introspection sensorielle.....	p. 20
L'entretien verbal à médiation corporelle.....	p. 20
3.2 La Rédaction du Journal de Formation	p. 21
DEUXIEME PARTIE : Champ Épistémologique et Méthodologique ..	p. 23
Chapitre 4 : Posture Épistémologique et Devis Méthodologique.....	p. 24
4.1. Posture épistémologique	p. 24
4.2 Devis Méthodologique	p. 26
Les participants à la recherche	p. 26
La collecte des données : les journaux de formation	p. 26
La méthode d'analyse des données.....	p. 27
- <i>L'analyse classificatoire ou codification</i>	p. 27
- <i>L'analyse phénoménologique cas par cas</i>	p. 28
- <i>L'analyse herméneutique/interprétative transversale</i>	p. 28

TROISIEME PARTIE : Analyse et Interprétation des Données	p. 29
Chapitre 5 : Analyse et interprétation des données	p. 30
5.1. Première phase : Analyse Classificatoire	p. 30
Catégorisation a priori avant la lecture des journaux	p. 30
Nécessité et construction de catégories émergentes	p. 31
5.2. Analyse Phénoménologique Personnalisée	p. 32
Analyse du journal de H.1	p. 32
5.3 Analyse Herméneutique / interprétative Transversale	p. 35
Impact de la relation au corps sensible sur le statut du corps (p. 281 à 283) (deux extraits)	p. 36
Exemple de tableau présentant la transformation des représentations initiales (p. 328-332).....	p. 37
Modélisation de la « spirale processuelle du rapport au sensible » (p. 287-308).....	p. 38
Analyse des résistances et des difficultés rapportées par les étudiants en formation de somato-psychopédagogie	p. 41
Les sept voies de passage utilisées par les étudiants pour dépasser les difficultés liées à la rencontre avec le sensible	p. 42
Analyse des données relatant l'impact de la relation au corps sensible sur les représentations initiales (tableaux 23 à 26)	p. 42
5.4 Synthèse et conclusions de la recherche	p. 43
Mise en perspective théorique	p. 43
Production de connaissances, émergeant de la théorisation ancrée.....	p. 45
<i>L'expérience extraquotidienne :</i>	p. 45
<i>Les contenus de vécus :</i>	p. 45
<i>La production d'une nouvelle nature de connaissance immanente</i>	p. 46
<i>Le constructivisme immanent</i>	p. 46
<i>Le processus de transformation existentielle au contact du sensible</i>	p. 47
Retour à la question de recherche et résultats.....	p. 48
Perspectives	p. 52
 Bibliographie	 p. 53

Tableaux

Tableau 10 :	Les différentes fonctions du journal de formation dans la formation de somato-psychopédagogie	p. 22
Tableau 13 :	Grille de catégorisation de la relation au corps sensible et de la transformation des représentations	p. 30
Tableau 14 :	Grille de catégorisation des difficultés et voies de passage	p. 30
Tableau 15 :	Grille de catégorisation des prises de conscience de l'étudiant de sa relation à son corps, à son activité cognitive et à ses comportements antérieurs en comparaison avec l'état actuel .	p. 31
Tableau 16 :	Grille de catégorisation du processus perceptivo-cognitif mis en jeu dans la relation au corps sensible	p. 31
Tableau 17 :	Catégorie émergente des représentations initiales	p. 31
Tableau 27 :	Impact de la relation au corps sensible sur la représentation de D1	p. 37
Figure 30 :	Spirale processuelle du rapport au sensible	p. 40

INTRODUCTION

Avertissement : cette introduction est la version intégrale de l'introduction de la thèse.

J'ai maintenant derrière moi trente années d'un parcours professionnel dédié à l'exercice, l'étude, l'expérimentation et la transmission du rapport au corps dans la construction de l'identité et la présence à soi ; dans l'interaction avec autrui et le rapport au monde ; dans une forme de communication non verbale, non réfléchie et immédiate, universelle ; dans l'émergence de la créativité et la construction du sens. C'est donc tout naturellement en quête de la dimension sensible d'un corps engagé dans la relation au service de l'apprendre que s'oriente ce projet de recherche.

Sur le plan institutionnel, l'activité de recherche dont j'entends partager ici quelques aspects accompagne l'enseignement d'une discipline émergente, la somato-psychopédagogie, dont les fondements théoriques et pratiques font l'objet de cursus de troisième cycle (mestrado et post-graduation) à l'Université Moderne de Lisbonne. Ces cursus s'adressent aux professionnels des domaines de la santé, de l'éducation et des arts. En guise de première ébauche, avançons que la somato-psychopédagogie propose des modalités d'accompagnement des personnes ou des groupes qui recrutent des cadres d'expérience centrés sur le rapport au corps et au mouvement, avec le projet de favoriser l'enrichissement de la dimension perceptive, mais aussi cognitive et comportementale des interactions que la personne déploie avec elle-même, avec les autres et avec le monde qui l'entoure. Nous nous appuierons dans cette recherche sur certains éléments de notre démarche de psychopédagogue de la perception, en dégagant les cadres d'expérience auxquels sont exposés formateurs, apprenants et futurs accompagnés, cadres au sein desquels se dévoilent des phénomènes particuliers que nous nommerons « expérience du corps sensible » ou, plus généralement, « expérience du sensible ».

Précisons d'emblée cette notion centrale de notre recherche : la dimension du sensible telle que nous la définirons dans cette thèse naît d'un contact direct, intime et conscient d'un sujet avec son corps. En règle générale, que ce soit en philosophie ou en neurosciences, la perception sensible est toujours entrevue dans un rapport au monde extérieur ou à un objet. Ici, nous l'inscrivons toujours dans un rapport à certaines

manifestations vivantes de l'intériorité corporelle. Nous ne parlerons plus alors de perception sensible, dévouée à la saisie du monde, mais de perception *du* sensible, émergeant d'une relation de soi à soi.

Au cours de ces trente années de formation d'adultes, les témoignages de professionnels impliqués dans un développement de leurs perceptions à travers les propositions de la somato-psychopédagogie ont convergé avec nos propres observations pour faire émerger peu à peu la réalité d'un lien existant, chez les adultes en formation, entre le développement de leur relation au corps sensible (le sien et celui d'autrui) et la teneur de leurs représentations. Venus au départ enrichir ou renouveler leurs pratiques, ils vont en effet faire l'expérience, au cours de leur formation, d'un rapport au corps (le leur et celui d'autrui) très différent de ce qu'ils connaissent. Leur formation les engage fortement – comme seront engagées les personnes à qui ils apporteront à leur tour un soutien – à la fois dans leur propre vécu du corps sensible et dans leur capacité à intégrer les éléments de sens qui en émergent ; cette intégration prendra souvent la forme d'un nécessaire élargissement de leurs conceptions de la santé, du corps et parfois même de certains repères clés de leur existence.

Dans l'expérience du corps sensible, quels processus permettent ces enrichissements de sens que nous constatons dans le champ représentationnel de nos étudiants ? Comment, et de quel lieu de leur être, naissent ces modifications des représentations ? Par quel cheminement passent-ils d'un vécu corporel sensible, où une sensation intérieure affleure à la conscience, à une information signifiante, interrogante, interpellante, assez claire pour enclencher un processus de réflexion à sa suite et engager une modification de représentations pourtant parfois fondatrices de leur rapport à eux-mêmes et au monde ? Entreprendre une démarche qui tente de répondre à ce questionnement est l'objectif de cette recherche.

Ces questions motivent une dynamique de questionnement permanent au sein de l'équipe de formateurs que nous dirigeons, tant dans les cursus universitaires de l'Université Moderne de Lisbonne qu'au sein de l'École Supérieure de somato-psychopédagogie que nous avons fondée il y a dix ans. Comprendre mieux les étapes et la nature de ce processus qui émerge de l'expérience du corps sensible est l'une de nos directions de réflexion, indispensable sur le plan pédagogique et incontournable si l'on

veut, dans une démarche de recherche, élucider des vécus humains qui se trouvent au cœur d'une évolution des rapports individuels à soi et à autrui.

Cette recherche nécessitera dans un premier temps d'être contextualisée dans un éclaircissement théorique de certains concepts et notions directement liés à notre questionnement, tels que la relation au corps dans l'apprentissage, la formation expérientielle de l'adulte ou encore la question des représentations. Une fois ce contexte théorique installé, nous devons exposer le cadre pratique qui servira de support à notre recherche, et notamment les conditions proposées dans les cursus de formation en somato-psychopédagogie pour faire l'expérience du corps sensible, expérience tout à fait spécifique sur laquelle porte notre questionnement de recherche. Nous prendrons le temps de détailler les différentes mises en situation pratiques qui encadrent et permettent cette expérience dont nous souhaitons étudier les impacts en termes de transformation des représentations pour les sujets qui s'y prêtent.

Sur le plan épistémologique et méthodologique, le type de recherche que nous nous proposons de mener s'inscrit de manière cohérente dans un paradigme compréhensif et interprétatif, à même de rendre compte de la subjectivité et du caractère singulier des situations étudiées et des processus qui s'y jouent. La méthodologie générale que nous utiliserons, d'inspiration phénoménologique, s'appuiera également sur une posture de type heuristique, en ce que cette dernière part du principe que nous ne pouvons vraiment connaître un phénomène qu'à partir d'une expérience intense du phénomène étudié (Paillé, 2004b). Concrètement, nous appuierons notre exploration des processus de transformation des représentations au contact de l'expérience du corps sensible sur une analyse approfondie de journaux de bord tenus par vingt-huit de nos étudiants en post-graduation de somato-psychopédagogie au cours de l'année universitaire 2004/2005 dans l'objectif explicite de participer à cette recherche.

Soulignons enfin dès maintenant que cette thèse s'inscrit dans le cadre plus vaste des programmes de recherche du Centre d'Études et de Recherches Appliquées en Psychopédagogie perceptive (CERAP), laboratoire que j'ai l'honneur de diriger au sein de l'Université Moderne de Lisbonne depuis 2004. Dans ce laboratoire, l'un de nos axes de recherche est orienté vers la formalisation générale des processus de renouvellement de soi qui sont à l'œuvre au contact des différentes manifestations de l'expérience du corps sensible. Souhaitons que cette thèse puisse contribuer à faire avancer la

connaissance dans ce sens, et qu'elle participe ainsi à maintenir vivant le débat professionnel, social et scientifique autour de la place du rapport au corps dans l'éventail des manières d'être que peut développer un humain pour continuer à apprendre de sa vie.

Avant que le lecteur ne s'engage dans cette thèse, voici en préambule un résumé des différents axes qui y seront développés :

PREMIERE PARTIE :

CHAMP THEORIQUE ET PRATIQUE

Nous présenterons chronologiquement **la problématique de la recherche**, puis **le cadre théorique** questionnant le corps sensible comme lieu d'accès à une connaissance, l'expérience dans la formation de l'adulte et les représentations, et enfin, **le cadre pratique** où nous traiterons les conditions d'accès à l'expérience, c'est-à-dire les mises en situation pratiques qui offrent des repères aux étudiants en formation. Ce dernier passage sera l'occasion de préciser l'intérêt du journal de formation comme instrument de formation.

Chapitre 1 : Problématique

Dès le début de cette thèse, nous soulignerons l'importance des enjeux épistémologiques qui se sont dévoilés tout au long de mon itinéraire de praticien-chercheur, puis, nous inscrirons cette démarche dans une perspective professionnelle, sociale et scientifique à partir desquels nous définirons notre question de recherche et les objectifs qui en découleront.

Nous avons élaboré un questionnement qui se décline de la manière suivante :

- Quels arguments théoriques et expérimentiels peut-on apporter en faveur de l'existence d'un lien entre expérience du corps sensible et transformation des représentations chez l'adulte en formation universitaire de somatopsychopédagogie ?

- Est-il possible de préciser la nature et l'organisation des processus formateurs à l'œuvre dans ce lien ?

Chapitre 2 : Cadre théorique

➤ La question du corps sensible comme lieu d'accès à la connaissance

Nous formaliserons la place de la relation au corps comme lieu d'accès à une connaissance. Le thème de la relation au corps sensible figure en première place dans le titre de cette thèse. Nous nous devons donc de développer cette thématique d'un point de vue historique et théorique, en brossant un état des lieux de cette question dans le champ disciplinaire des **sciences de l'éducation** (Delory-Momberger, 2004).

Nous serons amenés à élargir ce cadre à certains courants philosophiques et notamment **phénoménologique**, courants dans lesquels on trouvera des éléments de réflexion autour de **l'unité corps / esprit** et de **l'influence de la perception sur le statut du corps**. La réflexion menée autour de ces deux derniers thèmes nous renverra au corps sensible qui devient alors, en lui-même, un lieu d'articulation entre perception et pensée. C'est sur cette base que nous réaliserons des liens existant entre les vécus corporels et la signification qui en émerge afin de mieux comprendre comment la perception du sensible participe au processus de transformation des représentations.

➤ La question de l'expérience dans la formation d'adulte

Nous aborderons ensuite la relation au corps comme pivot de l'accès à l'expérience. La formation de somato-psycho-pédagogue, en ce qu'elle repose sur la possibilité d'expérimenter un rapport au corps et à soi, s'inscrit nécessairement dans le courant de la formation expérientielle de l'adulte. Nous serons donc amenés à revisiter la genèse de la **formation expérientielle**, afin de réaffirmer la place de l'expérience dans la formation. Nous pointerons notre étude sur les résistances et les difficultés d'apprentissage apportées par les précurseurs de la formation expérientielle (Dewey, 1960 ; Lewin, 1952 ; Kolb, 1984 ; Argyris et Schön, 1974).

Nous aborderons ensuite la question de la **formation existentielle** en tentant de prolonger le point de vue de I. López Górriz (1994, 2004) et M.-C. Josso (1991) sur l'importance de la formation existentielle comme facteur de reconstruction profonde de l'identité de la personne, et comme projet de formation qui reste encore à découvrir, voir à dépasser. (López Górriz, 2004).

Nous resituerons la formation existentielle dans le contexte de la psychologie humaniste (C. Roger, 1998, 2001 ; L. Binswanger, 1971), proche de notre sensibilité théorique, afin de revisiter les notions de *sens* et de *potentialité* essentielles à notre approche. Cela nous donnera l'occasion de développer notre vision de la **potentialité perceptive** comme primat de la transformation des représentations. `

➤ **La question des représentations**

Dans une troisième section, nous aborderons la question des représentations comme obstacle à la transformation de l'étudiant en formation. Sur cette base de réflexion, nous offrirons quelques repères théoriques sur la notion de représentation, issues des **neurosciences cognitives** (Varela, 1989, Damasio, 1995, 1999, 2003, 2004). Nous serons également amenés à aborder la **perspective constructiviste** (Piaget, 1975 ; Bourgeois & Nizet, 1997 ; Bourgeois, 2004 ; Giordan & de Vecchi, 1987).

Nous terminerons par une approche de la représentation sous l'angle de **l'interprétation** : « comment le sujet se perçoit dans le monde et se perçoit lui-même ». Nous donnerons quelques repères sur les « pensées automatiques », les « distorsions cognitives » (Beck, 1979, Cottraux, 2004), le système des « croyances irrationnelles » (Ellis, 1962 ; Cottraux, 2004) qui nous permettront d'accéder à une meilleure compréhension des phénomènes de résistance rencontrés dans l'apprentissage à médiation corporelle et d'approcher la personnalité des étudiants à travers le choix des représentations initiales qu'ils traitent dans leur journal de formation.

Chapitre 3 : Cadre Pratique

Cette section nous donnera l'occasion d'aborder les mises en situation pratique plaçant le sujet au cœur de son expérience corporelle (pédagogie manuelle, pédagogie gestuelle, introspection sensorielle et entretien verbal à médiation corporelle) et c'est à partir de ces mises en situation pratique que les étudiants / sujets de recherche constitueront notre matériau de données à travers la rédaction d'un journal de formation. Les journaux de formation jouent dans le paysage de cette thèse un rôle important. Nous discuterons le bien fondé de la pratique d'un journal de formation en somatopsychopédagogie et nous relaterons comment elle est devenue partie intégrante des pratiques d'accompagnement dans cette discipline de soin.

DEUXIEME PARTIE :

CADRE EPISTEMOLOGIQUE ET METHODOLOGIQUE

Toute recherche se doit de veiller à sa propre cohérence épistémologique. Nous insisterons sur la posture de **praticien-chercheur** (Kohn, 1986) qui à traversé tous les choix tant théoriques que méthodologiques de cette recherche. Cette position entre pratique et recherche pose certains problèmes, nous argumenterons en faveur de la pertinence d'associer la pratique sur le terrain et la recherche.

Dans ce contexte, nous développerons le **paradigme compréhensif** et **interprétatif** (Dilthey, 1947, 1988, 1992 ; Weber 1968) qui nous semble le plus adéquat pour questionner des expériences vécues et plus particulièrement des expériences internes (Dilthey, 1992 ; Paillé, 1997). Pour y parvenir pleinement, nous mettrons en avant une **démarche herméneutique** visant à « comprendre », pour elle-même, le texte de l'œuvre.

A l'heure actuelle, le domaine des démarches qualitatives est vaste. Nous ferons le choix, pour respecter la cohérence de notre recherche d'utiliser une **méthodologie générale d'inspiration phénoménologique** (Husserl 1965 ; Boyd, 2001; Depraz, 1999 ; Moustakas 1994). Notre posture de praticien-chercheur nous demandera de spécifier, à l'intérieur de ce cadre général phénoménologique une démarche plus précise qui est celle de la **démarche heuristique** (Craig, 1978 ; Douglas et Moustakas, 1985 ; Moustakas, 1990).

Enfin, concernant l'analyse des données proprement dites, nous nous appuyerons principalement sur la **théorisation ancrée** (Glaser & Strauss, 1967 ; Strauss & Corbin, 2004 ; Paillé & Mucchielli, 2005) et nous argumenterons en quoi et comment cette démarche d'analyse qualitative est en cohérence avec notre posture de chercheur impliqué.

TROISIEME PARTIE :

ANALYSE ET INTERPRETATION DES DONNEES

Cette dernière section sera consacrée à l'analyse et à l'interprétation des données recueillies dans les **vingt-huit journaux de formation** des étudiants en somato-psychopédagogie.

L'analyse par théorisation ancrée est une méthodologie d'analyse *qualitative* de données *qualitatives*. Nous aurons le souci de rester au plus près des données, tout en ayant une volonté de produire une **réelle théorisation** à partir de ces données, théorisation qui ira bien au-delà de la simple analyse descriptive phénoménologique.

Notre démarche spécifique d'analyse reposera sur trois étapes successives d'analyse, relativement similaires dans l'esprit à l'analyse par théorisation ancrée. Nous réaliserons une **analyse classificatoire**, une **phénoménologique cas par cas** puis, une **analyse herméneutique transversale** à partir de laquelle nous tenterons de construire des catégories théorisantes.

De ces analyses nous ferons une **synthèse des résultats et une conclusion** à partir de laquelle, nous engagerons une **discussion théorique** en nous appuyant sur la production de connaissances qui a émergé de notre recherche. Enfin, nous présenterons nos **perspectives** quant aux prolongements et applications possibles de cette thèse, en espérant que le caractère exploratoire et ouvert de notre recherche nous permettra de répondre à notre question de recherche : *la relation au corps sensible a-t-elle un impact sur la transformation des représentations du sujet en formation ?*

PREMIERE PARTIE

CHAMP THEORIQUE ET PRATIQUE

CHAPITRE 1

PROBLEMATIQUE

Les recherches relatives au corps et à sa place dans les processus d'apprentissage sont rares dans le champ des Sciences de l'éducation. Si nous prenons l'exemple de la France, on recense dans la bibliographie analytique courante dans ce champ depuis sa création institutionnelle en 1967, on s'aperçoit que la place accordée au rapport au corps représente seulement 0,66% des ouvrages et articles de ces quarante dernières années (Berger, 2004). Ce faible chiffre m'interpelle : le corps ne semble pas être un thème de recherche porteur dans les sciences de l'éducation en général et dans la formation d'adultes en particulier. C'est pour cette raison qu'une recherche dans ce sens me paraît essentielle, le corps ayant, de mon point de vue, un rôle primordial dans tout processus d'apprentissage.

J'ai poursuivi à travers cette recherche un objectif professionnel comprenant plusieurs facettes : **amener à terme un parcours de découverte, affiner la formalisation des processus de renouvellement de soi liés à l'expérience du corps sensible et créer les conditions d'une plus grande pertinence de l'offre de formation.**

J'ai déployé une réflexion à partir de pertinences personnelle, professionnelle, sociale et scientifique qui m'a conduit à formuler la question de recherche suivante :

La relation au corps sensible a-t-elle un impact sur la transformation des représentations du sujet en formation ?

Cette question de recherche me permettra de répondre aux objectifs suivants :

- Découvrir les transformations qui se produisent chez les étudiants à partir de notre intervention avec le sensible
- Rendre compte des impacts de la relation au corps sensible sur le champ représentationnel de l'étudiant en formation tels qu'ils apparaissent à la lecture des journaux de bord
- Rendre compte des contenus expérientiels rapportés par les étudiants

- Créer à l'aide des catégories émergentes conceptualisantes une nouvelle théorisation ancrée sur les résultats de l'analyse

CHAPITRE 2

CADRE THEORIQUE

Le lecteur trouvera dans la version intégrale de la thèse une argumentation approfondie de **la question du corps sensible comme lieu d'accès à la connaissance**, de **la question de l'expérience dans la formation d'adultes** et enfin **la question des représentations**. Nous vous livrons ici une synthèse significative de l'orientation de notre argumentation tout en conservant en partie l'agencement du texte.

2.1. LA QUESTION DU CORPS COMME LIEU D'ACCES A LA CONNAISSANCE

Nous avons tout d'abord brossé un état des lieux de cette question dans son champ disciplinaire, à savoir les Sciences de l'éducation. Nous avons élargi ensuite ce cadre à certains courants philosophiques et psychothérapiques dans lesquels on peut trouver trace d'une réflexion qui nous semble constituer un cadre pertinent où situer notre question de recherche.

Aujourd'hui, voilà qu'un tout récent numéro de la revue *Pratiques de formation*, revue internationale de l'université Paris 8, sur le thème *Corps et formation*, annonce comme dans un prolongement tout naturel de cette idée : « Le corps est devenu maintenant un objet de recherche d'actualité en sciences humaines. [...] Le corps suscite aujourd'hui de nouvelles interrogations : quelle part prend-il dans les processus d'apprentissage formels et informels ? Qu'est-ce que signifie apprendre au niveau du corps ? Comment les expériences du corps participent-elles à la formation de soi ? » (Delory-Momberger, 2005a, p. 7)

La phénoménologie : le dévoilement d'un corps sensible

Parmi de nombreux auteurs cités dans la thèse, nous retenons ici la vision de M. Merleau-Ponty, qui entre en résonance avec notre questionnement. Quand, il rédige la *Phénoménologie de la perception*, son objectif est clair, il s'agit de « proposer une compréhension neuve de l'homme qui tienne compte de sa situation identitaire d'être incarné, présent à lui-même, au monde comme à autrui. » (Dauliach, 1998, p. 306) Le point de vue est donc ici radicalement différent des thèses dualistes qui font de l'être humain un individu partagé entre sa conscience et son corps.

Corps objet, corps sujet, corps sensible

Les cadres d'expérience pratique de la somato-psychopédagogie se révèlent extrêmement favorables à l'instauration d'un rapport inédit à la perception et en particulier à la perception du corps, nous donnant à voir, à éprouver, un corps dans différents statuts successifs. Le corps objet que nous fréquentons au quotidien laisse ainsi progressivement la place à un corps sujet, puis à un « corps sensible ». (voir tableau 2 et 3, pp. 59 et 65)

Accorder une place centrale à la sensibilité corporelle et à l'implication humaine dans le processus de connaissance, ouvre à de nouvelles perspectives d'existence. Réfléchir sur son vécu devient alors un geste à la fois corporel et mental, à partir duquel se dégage un sens. La relation au sensible, telle que nous l'entrevoions, est née d'un contact direct avec le corps. C'est à travers le *toucher manuel* que s'est élaborée la donnée d'un sensible incarné. Cette vision du sensible s'inspire de la phénoménologie, en ce qu'elle fait appel aux expériences subjectives qui émergent du champ de l'immédiateté, d'une phénoménologie considérée en tant que pratique, et élargie à une pratique du toucher ; l'appréhension du corps sensible ne prend sens pour un sujet que si ce dernier l'a vécu dans sa propre chair.

Ainsi, quand nous parlons de corps sensible ou, plus précisément, de l'expérience *du* sensible, nous parlons d'un « 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.

2.2. LA QUESTION DE L'EXPERIENCE DANS LA FORMATION DE L'ADULTE

La formation de somato-psychopédagogue, en ce qu'elle se fonde sur la possibilité d'expérimenter un rapport au corps et à soi tout à fait spécifique, s'inscrit nécessairement dans le courant de la formation expérientielle et existentielle de l'adulte. Pour rester fidèle à notre sujet de recherche, nous avons abordé la question de **l'expérience en formation d'adulte** de façon très argumentée dans la thèse et que nous synthétisons ici selon quatre orientations :

- la pertinence de se forger un « savoir faire » et un « savoir être » au contact de l'expérience : « Comment ne pas croire en l'expérience, en ce sens qu'elle confronte, fait interagir la vie avec l'idée qu'on s'en était faite, avant toute réflexion ? » (Morin, 1987, p. 390) ;
- la gestion des résistances apparaissant au contact de l'apprentissage expérientiel. Pour que l'expérience soit formatrice, nous dit G. Pineau, « elle doit passer par une remise en question de la personne impliquant sa globalité et instaurer une rupture au cœur des convictions installées. » (Courtois, Pineau, 1991, p. 348) ;
- le processus de transformation existentielle : « Cet aspect nouveau de l'agir humain en cours de découverte s'accomplit de lui-même dans une œuvre de formation » (Honoré, 1992, p. 12) ; dès lors émerge « un processus de réunification de la personne (dimension existentielle), de problématisation nouvelle de transformation ou de réflexion, (dimension cognitive). » (Courtois & Pineau, 1991, p. 348) ;
- les spécificités de la formation existentielle centrée sur l'expérience corporelle, caractéristique de la somato-psychopédagogie et les résistances apparues à ce jour.

Un renouvellement de la notion d'expérience formatrice

Au terme de ce tour d'horizon théorique, il s'est imposé la nécessité de préciser ce que la somato-psychopédagogie, dans ses pratiques comme dans ses modèles, peut apporter comme regard nouveau dans le champ de la formation expérientielle et existentielle de l'adulte.

La conception de l'expérience à laquelle renvoie la somato-psychopédagogie prolonge ce qu'en soulignent B. Courtois et G. Pineau : « L'expérience [...] renvoie à des situations de vie auxquelles est confrontée une personne sans médiation ni différé. S'il y a formation, c'est une formation par contact direct. » (Courtois, Pineau, 1991, p. 11) Dans ce cadre d'expérience puisée dans la vie quotidienne, les auteurs insistent en effet sur le fait que l'accès au potentiel formateur de l'expérience n'est pas donné.

Nos propositions pédagogiques, amènent la personne à vivre une **expérience corporelle extraquotidienne**, convoquées par des mises en situation pratiques inhabituelles, non quotidiennes et qui convoquent chez le sujet, une attention orientée vers le corps sensible. (voir tableau N°5, p. 77) La personne est amenée à faire une expérience corporelle à partir de propositions **pédagogiques manuelles, gestuelles et introspectives**. Cette conception de l'expérience formatrice constitue une réelle source de connaissances pour le sujet qui vit cette expérience.

2.3. LA QUESTION DES REPRESENTATIONS

La notion de représentation porte avec elle un lourd passé philosophique et scientifique. De plus, aujourd'hui les sciences cognitives et les neurosciences s'en sont emparées et exercent une influence considérable au-delà même de leur sphère de spécialisation. De prime abord, qu'entend-on par représentation ? Nous avons tenté de définir les contours de la représentation à travers l'approche des neurosciences, des sciences cognitives, de la psychologie et de la philosophie.

Il ressort de cette discussion théorique que certaines représentations appartiennent au monde de l'inconscient cognitif, servant de support à la compréhension, à la

catégorisation spontanée, irréfléchie, tandis que d'autres, les représentations des attitudes, emportent avec elles une biographie, des investissements affectifs et émotionnels, des enjeux personnels. Tous ces « satellites » de la représentation compliquent la lecture de leur signification. Et c'est bien ce type de représentation qui participe à l'ancrage des idées, des présupposés, des allant de soi, etc.

Nous avons également abordé la question de la représentation en lien avec ce que nous avons appelé la « structure d'accueil » de l'apprenant, ce par quoi nous désignons à la fois la représentation comme *produit de connaissance* et comme *mode d'appréhension* d'un apprentissage. Cette structure d'accueil sert de support à tout apprentissage, mais, en même temps, conditionne, de manière positive et négative, la qualité de réception de l'information nouvelle. Nous avons mis en parallèle une réflexion sur les représentations et une réflexion sur la notion d'*habitus*.

Dans la perspective constructiviste piagétienne, il n'y a pas d'apprentissage sans une confrontation cognitive : « Il n'y a pas d'apprentissage, c'est-à-dire 'transformation majorante' d'une connaissance préalable que si, d'une part, cette structure a été activée et confrontée à un moment à une information extérieure. » (Bourgeois, 2004, p. 6).

E. Bourgeois précise que « tout conflit cognitif ne conduit pas nécessairement à un apprentissage » (Bourgeois, 2004, p. 6) Puis il ajoute : « L'individu dispose en effet d'une impressionnante panoplie de stratégies cognitives permettant de dépasser un conflit cognitif d'une manière qui préserve intacte la structure initiale, comme par exemple, le 'biais de confirmation d'hypothèses', qui consiste à ne se centrer que sur l'information congruente avec la structure de connaissance initiale et à esquiver l'information potentiellement perturbante » (Bourgeois, 2004, p. 6)

Nous avons fait un lien entre le constructivisme piagétien avec le champ de la formation expérientielle, parce qu'il nous apparaît que la nature des connaissances mises en jeu dans l'expérience du sensible est soumise à une négociation perceptivo cognitive que l'on retrouve dans le constructivisme. C'est en tout cas une hypothèse que nous avons soulevé à ce stade de notre recherche. (cf. Figure 6, 7 et 8, pp. 94-96-96)

Une fois abordée la fonction des représentations, du point de vue des neurosciences et du constructivisme, nous avons étudié la fonction interprétative des représentations en nous appuyant sur la psychologie cognitive et comportementale (A.

Ellis ,1962 ; Beck., 1979 ; Cottraux, 2004). Ces schémas cognitifs, nous permettent de cerner un ensemble de repères utiles dans notre approche pédagogique et fournissent un appui certain à notre problématique de recherche.

CHAPITRE 3

CADRE PRATIQUE

3.1. LES CONDITIONS DE L'EXPERIENCE DU SENSIBLE

Ce cadre de la pratique doit être distingué de notre propre méthodologie de recherche axée sur l'analyse des journaux de recherche, laquelle sera présentée dans le cadre du prochain chapitre.

Il convient maintenant de présenter succinctement les modalités pratiques par lesquelles les conditions extraquotidiennes sont réalisées. Ces modalités peuvent être regroupées en quatre catégories de « programmes d'intervention », que nous appelons respectivement, comme nous l'avons déjà précisé, relation d'aide manuelle, gestuelle, introspective et verbale. Dans toutes ces situations, l'attention de l'étudiant est orientée à la fois vers le vécu sensoriel et vers le processus réflexif qui en découle. Dans ce contexte pédagogique, l'étudiant est placé alternativement en position d'apprenti-praticien (« praticien » dans le texte), et d'apprenti-patient (« patient » dans le texte).

La pédagogie manuelle

La première mise en situation pratique pour ouvrir le sujet à la dimension sensible de l'expérience est le toucher manuel. Cette situation permet à l'étudiant aussi bien en posture d'apprenti-praticien que d'apprenti-patient d'explorer le mouvement interne tissulaire défini comme l'ensemble des mouvements qui ne se donnent pas à voir à un observateur extérieur mais à vivre au sein d'une perspective impliquée, en première personne. La notion de mouvement interne synthétise toutes les étapes de transformation interne que le sujet est à même d'accompagner en conscience grâce à l'enrichissement de ses potentialités perceptives.

Au-delà de la dimension technique des gestes faisant appel à une connaissance anatomo-physiologique précise, au-delà de leur enjeu thérapeutique, nous pourrions résumer la dynamique de découverte pour l'étudiant en formation à « **toucher pour connaître l'autre** » et « **être touché pour se reconnaître** ».

La pédagogie gestuelle

Bouger gestuellement, pour l'apprenant, c'est se mettre en action dans des dimensions de soi qui ne sont pas mises en jeu lors de la simple intervention manuelle du praticien. (Leão, 2002 ; Berger, 1999, 2006). En termes simples, la dynamique de la découverte est ici : **bouger pour se ressentir, bouger pour s'apercevoir, bouger pour apprendre de son mouvement.**

L'introspection sensorielle

L'introspection, classiquement, est l'attitude qui consiste à observer sa vie intérieure et ses états de conscience. Elle se pratique en général sous la forme d'une réflexion profonde et méditative tournée vers soi. Dans notre conception, les états de conscience et la vie intérieure n'appartiennent pas seulement à la sphère mentale ou psychique, ce sont également des **phénomènes réellement corporels, intimement liés à la qualité de rapport avec le sensible du corps et le mouvement interne.** Concrètement, plus l'on est en contact avec le mouvement interne, plus on a accès à une certaine forme de langage intérieur. Une séance d'introspection sensorielle dure environ 20 minutes, au terme desquelles la personne est invitée à décrire les faits de conscience et les contenus de vécu qui lui sont apparus.

L'entretien verbal à médiation corporelle

À travers cet espace de parole, l'étudiant a l'occasion de revisiter les temps forts apparus spontanément dans les phases d'accordage manuel, gestuel et introspectif. Cet entretien, appelé également « entretien d'analyse de vécu », a pour objectif de guider le sujet successivement dans la **mise en mots de ce qu'il a vécu durant l'expérience** (tonalités internes, expérience inédite, changement de représentation perceptive...), dans la **reconnaissance** et la **valorisation** de ce qu'il a vécu lui permettant de saisir et de **construire une signification a posteriori** (ce que cela lui donne à penser après

l'expérience, les compréhensions nouvelles que cela lui donne, ce que cela va lui apporter sur le plan des attitudes et des comportements par exemple).

3.2 LA REDACTION DU JOURNAL DE FORMATION

Les journaux de formation jouent dans le paysage de cette thèse un double rôle : ils constituent d'une part un outil pédagogique dans le cadre du cursus universitaire de troisième cycle en somato-psychopédagogie, et ils représentent d'autre part notre outil de recueil de données pour notre recherche. Ce deuxième est développé au chapitre 4, consacré à la présentation de notre posture épistémologique et de notre approche méthodologique.

Nous avons développé largement l'intérêt du journal de formation que nous réduisons ici en quelques points exemplaires. Précisons que la mise en écriture d'un fragment de sa vie privilégie les objets de recherche existentiels comme le précise I. López Górriz: « travailler sa vie, implique une opportunité de formation et ouvre sur des connaissances existentielles » (2004, p. 116).

Nous présentons ici les éléments principaux permettant au lecteur de comprendre les enjeux de la pratique des journaux de formation dans le cadre de la post-graduation. Les journaux sont rédigés une fois que l'expérience extraquotidienne a eu lieu. Grâce à la rédaction de ce journal, l'étudiant peut garder une trace de la nouveauté qui s'est donnée en procédant à une écriture immédiatement après la séance de découverte et faire un retour réflexif en différé de l'action.

Tableau 10

**Les différentes fonctions du journal de formation dans la formation de somato-
psychopédagogie**

ÉCRITURE EN POST IMMEDIATETE DE L'EXPERIENCE EXTRAQUOTIDIENNE	ÉCRITURE EN DIFFÉRÉ (A POSTERIORI)
<ul style="list-style-type: none"> • Figure familière dans les cursus de formation • Écriture descriptive et réflexive (retour sur le vécu) • Débouche sur des prises de conscience de l'expérience extraquotidienne vécue • Invite à se prononcer sur la valeur de l'expérience corporelle • Invite à mémoriser la nouveauté perceptive (garder une trace) 	<ul style="list-style-type: none"> • Approfondissement des prises de conscience post immédiates • Production de nouvelles connaissances sur la base d'un retour réflexif sur l'expérience vécue et corporéisée • Meilleure intégration des vécus dans la pratique professionnelle et dans le vécu quotidien • Mise à jour des négociations entre force de renouvellement et force de préservation • Débouche sur la compréhension du processus de transformation

À chaque année universitaire est ainsi associé un (ou plusieurs) thème que nous proposons comme support de rédaction de journal à l'ensemble des étudiants. Durant l'année universitaire 2004/2005, nous avons anticipé sur la nécessité de recueillir des données en prévision de ce projet de thèse et, en accord avec les étudiants, cette orientation a pris la forme d'une consigne précise formulée ainsi : *En quoi et comment le rapport au corps sensible a-t-il modifié votre champ représentationnel ? Donnez un exemple de processus de transformation à partir d'une représentation initiale.*

DEUXIEME PARTIE

CHAMP ÉPISTEMOLOGIQUE ET METHODOLOGIQUE

CHAPITRE 4

POSTURE ÉPISTEMOLOGIQUE ET DEVIS METHODOLOGIQUE

4.1. POSTURE EPISTEMOLOGIQUE

Pour marquer l'importance actuelle des **méthodes qualitatives** dans le domaine de la formation d'adultes, domaine qui nous concerne principalement, nous avons cité l'étude statistique de S. Imel, S. Kerka & M.-E. Wonacott, étude faite sur le type de méthodologies de recherche employées dans les articles présentés lors de conférences sur la formation d'adultes entre 1983-1988, d'une part, et 1996-1999, d'autre part. Elle montre : « Un fort déplacement des méthodologies quantitatives vers les méthodologies qualitatives ou combinées ; les méthodes quantitatives présentes dans une proportion de 40-50% dans les années 1983-1988 ne le sont plus que pour 10%, alors que, dans le même temps, les méthodes qualitatives sont passées de 15-18% à 30-40%. » (Imel, Kerka & Wonacott, 2002, p. 1)

Nous avons pris soin de consacrer un large passage au **statut de praticien-chercheur** dans le domaine de la recherche et qui prend tout son sens puisque notre recherche s'exerce sur le terrain de notre pratique. Dans ce contexte, la nouveauté créatrice peut se mettre autant au service d'autrui (en ce qui nous concerne, à travers la mise au point de la somato-psychopédagogie comme relation d'aide) qu'au service de la connaissance (à travers les résultats de cette recherche et leur apport à certaines questions encore peu abordées en sciences de l'éducation).

Nous avons également réalisé une argumentation exhaustive de notre devis de recherche (34 pages) en nous appuyant sur de nombreux auteurs spécialistes de la recherche qualitative dont les principaux sont : Denzin & Lincoln, 2000 ; Hoepfl, 1997 ; Morse *et alii*, 2002 ; Paillé, 1997 ; Patton, 1990, 2002 ; Seale, 1999, 2002 ; Patton, 1990, Glaser, 1978 ; A. Strauss et Corbin, 2004.

Notre devis de recherche s'est construit à partir d'une série de choix méthodologiques traçant les contours d'une posture, d'une praxis et d'un outillage qui seront mis au service de l'examen empirique de notre question de recherche. Partant du général au particulier, du conceptuel à la pratique, nous présenterons dans les sections qui suivent notre posture propre sous la forme de :

- l'insertion à l'intérieur du **paradigme compréhensif et interprétatif**, parce que notre objectif n'est pas une démarche de preuve, mais une démarche qui tend à **comprendre** la nature des impacts de la relation au corps sensible sur la transformation des représentations ;
- le choix d'une **méthodologie générale d'inspiration phénoménologique**, parce que nous avons opéré une **analyse descriptive** du matériau de données en se tenant au plus près du texte initial ;
- le choix d'une **recherche heuristique**, parce que nous questionnons le matériau de données à partir d'une posture de praticien-chercheur impliqué nous permettant de faire appel à notre propre expertise et laissant place à l'émergence créatrice ;
- enfin, l'apport d'une **analyse herméneutique transversale**, parce qu'il s'agit d'une **analyse transversale des journaux** et non plus d'une analyse journal par journal. Cette analyse transversale nous a permis d'accéder à des informations par association et par contraste, ce qu'une analyse cas par cas ne nous aurait pas donné. Sur cette base, nous avons déployé une compréhension des données et réalisé une **construction interprétative théorisante**.

A partir d'une posture d'interprétation **ancrée** (théorisation ancrée, Paillé, 1994 ; Demazière et Dubar, 1997 ; Strauss et Corbin, 2004) nous avons laissé venir à nous des catégories émergentes remettant parfois en question l'acquis au profit d'une émergence de sens donnant lieu à la construction d'un nouveau modèle. Tout au long de cette thèse, nous avons une volonté de produire une réelle théorisation à partir des données, théorisation qui va au de-là de la simple analyse descriptive.

4.2 DEVIS METHODOLOGIQUE

Les participants à la recherche

Le groupe de recherche auprès de qui s'effectue cette étude est constitué des étudiants en post-graduation universitaire en Somato-psychopédagogie que j'ai coordonnée à l'Université Moderne de Lisbonne durant l'année universitaire 2004/2005. C'est un cursus qui a pour objet de former des professionnels de la santé, de la relation d'aide, de la psychologie, de la communication ou des arts aux principes théoriques et pratiques de la somato-psychopédagogie, dans le dessein de leur donner des compétences spécifiques qui viendront enrichir leur champ d'action professionnel.

Le groupe comprend vingt-huit étudiants dont l'âge moyen est de quarante-six ans. Ce groupe compte vingt-deux femmes et six hommes de cinq nationalités différentes.

La collecte des données : les journaux de formation

Les étudiants nous remirent leurs journaux de formation en avril 2006 et signèrent un accord nous permettant de les utiliser comme matériau, à condition d'en conserver l'anonymat. C'est la raison pour laquelle nous les avons numérotés selon une méthode alpha-numérique.

Nous nous sommes retrouvé avec un matériau conséquent (**six cents pages**). Nous avons consacré un temps pour justifier notre choix méthodologique de ne pas accompagner, par des interview, les étudiants dans la rédaction de leur journal de formation. Nous nous sommes tenu à l'avis autorisé de P. Paillé (Paillé, 1997, 2006) qui argumente avec force la validité d'une démarche méthodologique unifiée et dont la cohérence repose sur l'unité méthodologique plus que sur le mélange d'outils. Nous avons également considéré que, face à ce matériau conséquent, riche et significatif, il était plus pertinent de réaliser une étude approfondie des six cent pages, que de réaliser une recherche triangulaire qui n'aurait pas permis un niveau d'analyse équivalent.

La méthode d'analyse des données

L'analyse des données de notre recherche s'est faite en trois temps et a impliqué trois méthodes d'analyse qui ont permis de passer de l'organisation des données à leur interprétation théorisante. Ce sont des exigences que nous nous sommes données que de coller de très près à notre matériau jusqu'au moment où, par un effort herméneutique bien ancré, nous avons débouché sur des résultats que nous estimons solides et pertinents et que **nous n'avions pas soupçonnés au départ**, ce qui n'est pas étonnant puisque nous avons fait le choix de réaliser une analyse par théorisation ancrée.

L'analyse classificatoire ou codification

La première étape représente la prise en main du corpus de données. Nous nous sommes immergé dans les données pour en chercher les premières unités de sens : « Il s'agit simplement de dégager, relever, nommer, résumer, thématiser, presque ligne à ligne, le propos développé à l'intérieur du corpus sur lequel porte l'analyse. » (Paillé, 1994, p. 154)

Notre analyse classificatoire s'est déroulée en trois temps. Dans un premier temps nous avons formulé, directement à partir de notre question de recherche, deux **catégories a priori** dans le but de nous servir de fil conducteur lors d'une première lecture « en diagonale » des journaux. À travers ces deux catégories, nous nous sommes construit, en quelque sorte, un cadre pour guider notre immersion dans le corpus.

Le deuxième temps est apparu au moment de notre lecture en diagonale des journaux à travers cette première grille catégorielle. Il s'est avéré, en effet, que ces deux catégories *a priori* étaient loin de suffire pour rendre compte de la richesse des contenus de vécu et de réflexion présents dans les journaux. Même si cette première grille a été abandonnée rapidement, le fait de commencer avec celle-ci n'est pas spécialement « en ligne » avec la théorisation ancrée.¹

Le troisième temps, enfin, a été consacré à une lecture exhaustive, afin de déterminer d'autres catégories, que nous avons appelé **catégories émergentes** au sens de la théorisation ancrée, et de « ramasser » les énoncés en lien avec ces catégories

¹ Maroy (1995) fait la même remarque et procède à partir d'une première grille de lecture.

émergentes de la manière la plus précise et complète possible. Cette catégorisation a englobé l'ensemble des journaux dans un processus transversal.

L'analyse phénoménologique cas par cas

Grâce à l'analyse phénoménologique, nous nous sommes approprié en profondeur la totalité de nos données, ce qui a nécessité une réelle démarche d'immersion, dans la mesure où le nombre de données était très grand. Ce travail analytique approfondi a constitué une réelle mise à l'épreuve des catégories de l'analyse classificatoires.

Cette phase phénoménologique a eu pour fonction de préparer la phase herméneutique transversale, au sens où nous étions déjà à la recherche d'un éventuel processus dynamique caché derrière les catégories encore statiques à ce stade.

L'analyse herméneutique/interprétative transversale

Nous avons consacré une large place dans notre thèse, à l'analyse herméneutique interprétative transversale. Ce temps d'analyse a consisté à mettre à jour de nouvelles catégories émergentes **de plus haut niveau**. A partir de ces catégories, nous avons commencé à déterminer **le type d'impact que la relation au corps sensible a sur le processus de transformation du sujet et sur la transformation des représentation** et à construire un nouveau modèle : « **la spirale processuelle du rapport au sensible** » constituant une réelle production de connaissances non prévue au départ.

TROISIEME PARTIE

ANALYSE ET INTERPRETATION DES DONNEES

CHAPITRE 5

ANALYSE ET INTERPRETATION DES DONNEES

5.1. PREMIERE PHASE : ANALYSE CLASSIFICATOIRE

Nous livrerons ici uniquement la présentation des tableaux qui ont servi à collecter les énoncés en rapport avec les catégories créées, sans présenter les énoncés eux-mêmes, qui prendraient une trop grande place dans la synthèse de cette thèse.

Catégorisation *a priori* avant la lecture des journaux

Il s'agissait, logiquement, de recenser les données ayant trait d'une part au couple **relation au corps sensible/transformation des représentations**, et d'autre part aux **difficultés rencontrées** ainsi qu'aux **voies de passage** déployées par les étudiants pour les résoudre ou les dépasser au cours de la période encadrant le processus dont ils rendaient compte dans leurs journaux.

Tableau 13

Grille de catégorisation de la relation au corps sensible et de la transformation des représentations

Relation au corps sensible	Transformation des représentations
<i>énoncés</i>	<i>Énoncés</i>

Tableau 14

Grille de catégorisation des difficultés et voies de passage

Difficultés rencontrées	Voies de passage déployées
<i>Énoncés</i>	<i>Énoncés</i>

Nécessité et construction de catégories émergentes

Une première lecture à l'aide de ces deux grilles thématiques a rapidement montré leurs limites, tout en nous permettant de nous familiariser avec l'organisation, le style et le contenu des journaux. Il nous est alors apparu nécessaire de construire d'autres catégories pour rendre compte de manière complète, ou en tout cas pertinente, des contenus des écrits, à propos **des prises de conscience de l'étudiant de ses états antérieurs en comparaison avec l'état actuel**, à propos de la **mise en jeu du processus perceptivo cognitif mis à l'œuvre dans la relation au sensible** et à propos des données qui permettent une classification de la nature de la représentation que l'étudiant avait choisi de traiter.

Tableau 15

Grille de catégorisation des prises de conscience de l'étudiant de sa relation à son corps, à son activité cognitive et à ses comportements antérieurs en comparaison avec l'état actuel

<i>Relation au corps</i>	<i>Relation à l'activité cognitive</i>	<i>Comportements psychosociaux</i>

Tableau 16

Grille de catégorisation du processus perceptivo-cognitif mis en jeu dans la relation au corps sensible

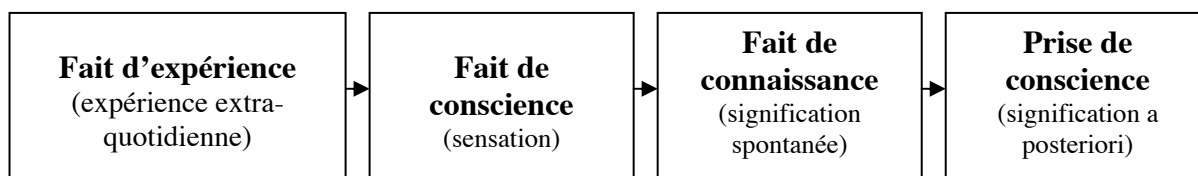


Tableau 17

Catégorie émergente des représentations initiales

<i>Représentations liées à des idées</i>	<i>Représentations liées à des valeurs</i>	<i>Représentations liées à l'image de soi</i>	<i>Représentations liées au rapport perceptif</i>
Au nom de quelle idée ?	Au nom de quelle valeur ?	Au nom de comment on se représente ?	Au nom de quel rapport perceptif on a de soi ?

5.2. ANALYSE PHENOMENOLOGIQUE PERSONNALISEE

C'est à partir de l'analyse classificatoire que s'est construite l'analyse phénoménologique cas par cas. Nous avons réalisé une analyse phénoménologique cas par cas de vingt-huit journaux de formation et qui constitue un **volume total de 100 pages** dans la thèse. Pour exemple nous présentons ici un seul cas d'analyse phénoménologique selon le plan standard utilisé dans la thèse.

- une réorganisation du texte afin de construire un sens cohérent ;
- un respect fidèle de la dimension descriptive du témoignage ;
- une orientation de l'analyse centrée sur les énoncés du sensible (rapport au corps), des représentations, des difficultés et voies de passage.
- Une mise en caractère *italique* des propos rapportés par les étudiants.

La présentation de l'analyse phénoménologique des journaux de bord comprend :

- Une présentation de l'étudiant : sexe, âge, ancienneté dans la méthode, profession et nationalité.
- La représentation initiale traitée par l'étudiant.
- Le renforcement de la représentation.
- Le contexte d'antériorité.
- L'analyse des difficultés et des résistances rencontrées dans le processus de transformation.
- L'analyse des voies de passage déployées pour dépasser ces difficultés.

Analyse du journal de H.1

Femme de 43 ans

Ancienneté dans la méthode : débutante

Profession : médecin

Profession : française

Représentation initiale principale : « Je m'identifiais plus à ma pensée qu'à mon corps » (H1 : l. 5-6)

Renforcement de la représentation : « le monde subjectif était pour moi flou, sans contours, vague, et en quelque sorte virtuel. » (H1 : l. 67)

Cette étudiante rapporte d'emblée la vision qu'elle avait du corps avant de s'inscrire à la formation : « *J'ai vécu longtemps dans un corps instrumentalisé, à mon service, et complètement dissocié de ce que je considérais être moi.* » (H1 : l. 3-4), considération qu'elle agrmente de sa vision de l'époque : « *Mon corps était à la fois :*

- *anorexiques ou boulimiques ;*
- *un objet malgré moi offert au regard des autres dans la douloureuse crainte du jugement.*
- *un instrument de douleur ou de plaisir, obéissant comme un esclave à ce que je lui imposais en maître totalitaire (sports à sensation, consommation de cannabis...)* » (H1 : l. 8-14)

Bref relate-t-elle : « *Je n'ai jamais appris à être à l'écoute de mon ressenti corporel, des besoins et des messages qu'il pouvait essayer de me transmettre.* » (H1 : l. 16-17) Elle prolonge cette observation en précisant ce qu'était pour elle l'univers de la sensation et de la subjectivité : « *Pour ce qui est de la sensation, je pouvais ressentir la douleur ou le plaisir, mais je n'avais pas idée du monde de nuances que j'allais découvrir plus tard. Ayant l'habitude d'envisager le corps sous l'angle de la pathologie, pour moi un corps qui allait bien était un corps qui ne fait pas parler de lui, et pour tout dire : qu'on ne sent pas ; le silence des organes qui fonctionnent bien, c'est le maximum qu'on puisse lui demander ! Tout le monde subjectif était pour moi flou, sans contours, vague, et en quelque sorte virtuel. La perception n'était pas pour moi un outil sérieux de connaissance et surtout, je ne m'étais jamais entraînée à la pratiquer et à tenter d'étiqueter mes découvertes.* » (H1 : l. 62-69)

- ***Analyse des difficultés et des résistances rencontrées dans son processus de transformation lié à la formation***

Cette étudiante ne rapporte pas la présence de difficultés majeures dans son processus de découverte du corps durant la formation. En effet, sa première rencontre avec son corps s'est produite grâce aux instruments pratiques de la méthode : « *La première chose que j'ai ressentie c'est que l'expérience était agréable. Agréable d'être touchée, agréable d'être passive car la fatigue a toujours été mon premier symptôme, un état quasi-permanent.* » (H1 : l. 99-101)

- **Analyse des voies de passage déployées par l'étudiant**

Elle analyse sa posture initiale qui est à l'origine de la vision qu'elle a de son corps : « *Quand je pensais à mon corps, je pensais à son image dans la glace, reflétée et donc déjà modifiée* » (H1 : l. 49-50)

Elle rapporte la progressivité du processus qui s'est engagé dans son itinéraire de formation : « *... j'oscille, tâtonne et peu à peu fais mon opinion à travers mes expériences et celles dont témoignent les autres.* » (H1 : l. 132-133). En effet, si elle ne ressent pas d'emblée le sensible, elle en perçoit en revanche les effets sur son état psychique : « *De séance en séance, si je ne sens pas de mouvement autonome au sein de ma matière, je sens très bien l'état de bien-être qui en résulte.* » (H1 : l. 136-137). Elle ressent dans sa chair des sensations nouvelles : « *Je ne ressens pas des vagues de mouvement qui me balayent ; mais je sens dans ma chair comme une disponibilité au mouvement, quelque chose d'un peu dansant, de plus liquide dans mon corps. Et quand ma tête est traitée j'ai des sensations légèrement vertigineuses.* » (H1 : l. 153-155)

Elle prend conscience du chemin parcouru pour découvrir des plaisirs tout en nuance, elle qui était portée, plutôt sur le goût des sensations fortes (parachute, ski, escalade, arts martiaux), se surprend à aimer la lenteur et la douceur dans son corps : « *Or cette lenteur et cette douceur, au fil des séances, je m'y attache, j'éduque mon goût qui devient plus sensible.* » (H1 : l. 170-171)

Puis elle découvre le silence : « *Alors se poser 20 minutes sur une chaise sans rien faire ! Entreprise surréaliste et parfaitement inutile vue de ma fenêtre. Sauf qu'au lieu de rencontrer le vide dans ce silence, j'y ai fréquenté la richesse.* » (H1 : l. 190-192). Dès lors, elle décrit des vécus de douceur intense : « *J'ai reconnu cette douceur si intense qu'elle en est presque douloureuse chez moi ; une douceur aiguë si je peux mettre ensemble ces deux mots là : c'est de l'amour. Je le sentais, je sentais que c'était de l'amour tout court, pas spécialement dirigé vers quelqu'un, et donc dirigé vers tout.* » (H1 : l. 195-198). Ces moments surprenants et intenses transforment son rapport à son corps : « *Je sentais mon corps sentir cet amour qui n'était pas vers moi dirigé, et de le sentir héberger l'amour, je me mettais à l'aimer.* » (H1 : l. 204-205). Elle commence à apprécier ses vécus corporels : « *Je suis arrivée à un point où mon corps*

est devenu, un lieu de plaisir très simple et très doux, un lieu de découverte offrant des sujets à ma réflexion, une source d'amour et de paix. » (H1 : 1. 225-226)

Enfin, on relève à la lecture de son journal de forts indices traduisant le profond changement de sa représentation initiale : *« quand j'ai appris à poser mon attention sur lui, comme un double digne d'intérêt puisque capable : de me donner des informations pertinentes, de ne pas être d'accord avec ce que je veux lui imposer, d'avoir une autonomie pour mettre en place des stratégies d'adaptation à la vie que je lui fais mener, et qui n'est pas toujours facile ! » (H1 : 1. 27-33).* Et elle conclut : *« Je suis mon corps tout autant que je suis ma pensée » (H1 : 1. 35-36)*

5.3 ANALYSE HERMENEUTIQUE / INTERPRETATIVE TRANSVERSALE

Sur la base de l'analyse phénoménologique des journaux nous avons construit une analyse herméneutique qui a permis de révéler un ensemble de catégories à partir desquelles nous avons procédé à une **analyse herméneutique des représentations liées à des idées, à des valeurs, à l'image de soi, et au rapport perceptif à soi.**

Ensuite, nous avons réalisé une **analyse de l'impact de la relation au corps sensible sur les potentialités perceptives**, puis une **analyse de l'impact de la relation au corps sensible sur le statut du corps et l'ancrage identitaire** et enfin une **analyse de l'impact de la relation au corps sensible sur la manière d'être à soi et au monde.**

Ces catégories nous ont permis la construction d'une théorisation ancrée donnant lieu à la **spirale processuelle du rapport au sensible** et qui constitue le cœur de notre thèse.

Puis nous avons répondu à notre question de recherche sur l'**impact du corps sensible sur les représentations initiales.** Pour mieux comprendre la dynamique de transformation, nous avons procédé à une **interprétation des résistances et des difficultés** rencontrées par les étudiants en somato-psychopédagogie.

L'analyse herméneutique est très conséquente en nombre de pages (pp. 268 à 332) Nous tenterons l'exercice difficile de donner une idée sur l'atmosphère et les modalités de notre recherche au contact des données. Nous avons fait le choix de sélectionner des extraits qui relatent :

- **l'impact de la relation au corps sensible sur le statut du corps**
- **un exemple de transformation des représentations initiale à travers une connaissance par contraste**, présenté sous la forme de tableaux.
- **La modélisation de la spirale processuelle du rapport au sensible**
- **Analyse des résultats et des difficultés rencontrées par les étudiants en formation de somato-psychopédagogie**
- **Analyse des sept voies de passage utilisées par les étudiants pour dépasser les difficultés**
- **Analyse de l'impact de la relation au corps sensible sur les représentations initiales**

Impact de la relation au corps sensible sur le statut du corps (p. 281 à 283) (deux extraits)

Sur vingt huit étudiants, treize abordent de manière explicite les impacts de la relation au corps sensible sur le statut du corps (A1, B1, D1, G1, L1, N1, P1, Q1, S1, T1, W1, X1, Y1).

Premier extrait : La rencontre avec le corps est rapportée comme une expérience unique, le plus souvent inédite. On note, dans le témoignage, la présence d'un entrelacement permanent entre le retour au corps et le retour à soi (*le corps, c'est moi et moi, c'est mon corps*), le corps devenant ainsi le lieu d'expression d'un soi profond qui influence le rapport à la vie, comme le décrit Y1 : « *Une notion d'intensité prend place et va modifier mon rapport à moi-même, le rapport à ma vie et à la vie* » (Y1 : l. 312-314) ; ou encore comme le rapporte cette autre étudiante : « *J'ai senti une forte résonance interne qui m'a connecté à moi-même, à un niveau profond.* » (X1 : l. 169-170) On prend ici acte de la restauration d'un dialogue avec le corps qui, jusqu'alors, ne semblait pas intégré dans la vie.

Deuxième extrait : Cette autre étudiante rapporte : « *j'étais uniquement mon anatomie* » (A1 : l. 259), ou encore : « *J'avais l'impression de n'habiter que dans ma tête ou de ne me voir que de l'extérieur* » (A1 : l. 156-157) puis elle ajoute : « *Ce travail m'a fait prendre conscience de la grande séparation qui existait entre mon 'mental' et mon corps* » (A1 : l. 157-158). Au fil du déroulement de son journal, on assiste au renouvellement de son rapport au corps. « *J'ai l'impression d'exister, avec un corps, des sensations.* » (A1 : l. 587) « *Je rentre dans le ressenti de mon corps animé.* » (A1 : l. 308)

Exemple de tableau présentant la transformation des représentations initiales (p. 328-332)

L'analyse herméneutique nous a permis d'isoler et d'interpréter par contraste ce que rapportent les étudiants au sujet du passage d'un état vers un autre état. Pour donner une visibilité à ces transformations de représentation, nous avons organisé sous forme de tableaux les éléments importants qui apparaissaient suite à notre analyse. Le tableau suivant en est un exemple.

Tableau 27

Impact de la relation au corps sensible sur la représentation de D1

Représentation initiale de D1 : « *Je voyais la vie en dehors de moi, autour de moi, mais jamais en moi* » (D1 : l. 10).

Connaissance par contraste

<p>« Je ne me rendais pas compte que j'étais dans un processus de non-vie, de non-moi » (D1 : l. 15-16)</p>	<p>« J'aime sentir que mon corps est vivant » (D1 : l. 251)</p>
<p>« Je voyais la vie en dehors de moi, autour de moi, mais jamais en moi » (D1 : l. 10)</p>	<p>« Aujourd'hui, j'ai senti la Vie en moi, ce fut une seconde naissance » (D1 : l. 10-11)</p>
<p>« J'étais désespéré, au fond de moi » (D1 : l. 26)</p>	<p>« j'avais les larmes qui coulaient ; ce n'était pas des larmes de tristesse mais des larmes de joie intense tellement c'était délicieux. » (D1 : l. 126-128)</p>
<p>« Je n'aimais pas l'imprévisible » (D1 : l. 233)</p>	<p>« C'est aujourd'hui que je prends conscience de l'ampleur de ce travail de construction, de solidité, de capacité à m'adapter » (D1 : l. 163-164)</p>
<p>« Etre parfaite, sinon je suis nulle, ne pas faire d'erreur » (D1 : l. 221)</p>	<p>« Cette méthode m'a redonné une part de confiance en moi » (D1 : l. 246)</p>

Ce tableau est pour le moins troublant et nous conduit à nous interroger. Au premier abord, on a le sentiment que la colonne de droite et la colonne de gauche concernent deux personnes différentes, voire même aux antipodes l'une de l'autre. Pourtant, il s'agit de la même personne. La colonne de gauche rapporte la manière dont l'étudiante se percevait avant la formation, tandis que la colonne de droite relate la manière dont elle se perçoit aujourd'hui. Cette étudiante parle de « seconde naissance ». On voit nettement le moment où elle sent la vie en elle, son acte de re-naissance est un acte éprouvé en rapport à une expérience corporelle. Il est important ici de noter qu'elle ne relate pas seulement son expérience (ce que pourrait être le ressenti), mais qu'elle *s'aperçoit* au sein de l'expérience. On constate également que, au fond d'elle-même, elle vivait une désespérance qui probablement influençait tous ses comportements de vie, se sentant nulle, n'aimant pas la nouveauté : « *Excusez-moi d'exister* » (D1 : l. 36), disait-elle. Pourtant la colonne de droite (l'autre personne) décrit un état de confiance, de solidité, de capacité à s'adapter. Éprouver son expérience et ne pas se contenter de la ressentir est, à notre sens, une condition indispensable pour que l'expérience extraquotidienne soit réellement formatrice. Cette étudiante, à l'évidence, a appris de son expérience, elle prend pleinement conscience de sa perception et en prend acte dans la transformation de sa représentation.

Modélisation de la « spirale processuelle du rapport au sensible » (p. 287-308)

En analysant les catégories du sensible, on a le sentiment de s'engager dans les instances les plus personnelles et les plus intimes de l'être humain. C'est consentir à mettre l'accent sur la qualité du rapport singulier que l'homme entretient avec sa vie. Nous sommes en présence d'une force de transformation qui conduit toujours vers une amélioration, un mouvement interne au corps qui invite aussi à la modifiabilité cognitive. Plus qu'un contenu de conscience ou de sensation en attente d'être activé, c'est une faculté propre à l'être vivant de se redécouvrir à travers son propre corps. La perception est ici une réalité tangible qu'il est possible de décrire, de modéliser, de conceptualiser.

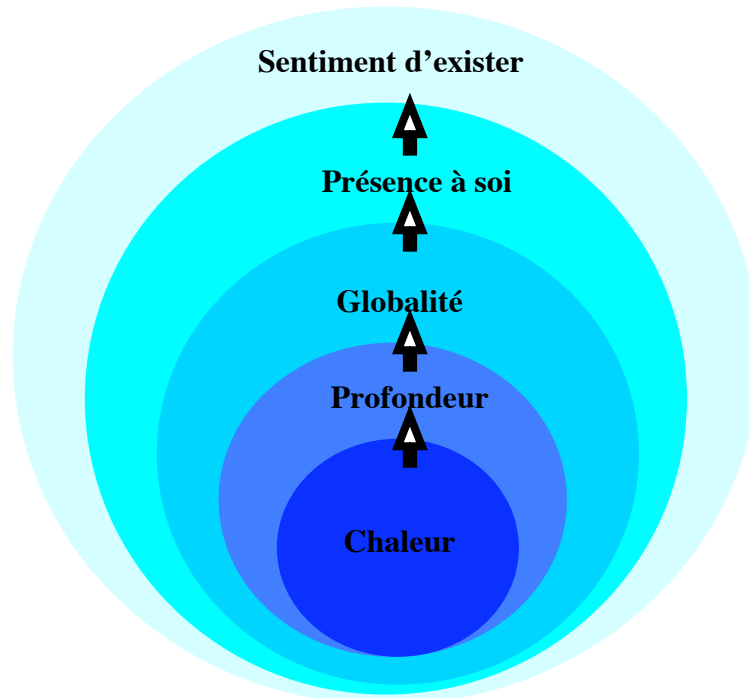
Nous avons le sentiment que la spirale processuelle du rapport au sensible apporte une contribution réelle à la compréhension des phénomènes internes mis à l'œuvre dans la relation au corps sensible. Comme le rapportent souvent les étudiants, restaurer un rapport familial avec les phénomènes de la vie intime du corps implique de soigner la relation au corps. La spirale processuelle recouvre un vaste champ de perceptions, elle traduit un déploiement perceptif qui devient le terreau fertile d'informations internes nourrissant autant le sentiment de soi que la vie réflexive.

On voit se déployer au fil de l'écriture la description d'un mouvement interne chez la plupart des étudiants, mais chacun d'eux pose un regard différent sur lui, rendant l'analyse du mouvement interne difficile. Nous avons alors orienté notre analyse sur des sensations et des états plus tangibles que sur les états perceptifs associés au mouvement interne qui nous semble plus difficilement conceptualisable. Nous avons plutôt opté pour une herméneutique des termes les plus proches d'une « réalité subjective », en lien avec des vécus tangibles. En effet, **la chaleur, la profondeur, la globalité, la présence à soi et le sentiment d'exister** sont des mots qui emportent avec eux des manières d'être concrètes pour l'étudiant qui en fait l'expérience.

Ces premières pistes significatives nous ont alors poussé à orienter finalement notre quête compréhensive sur chacune des expressions du sensible afin d'en définir les contours et significations. Que signifie vraiment, vivre sa *globalité* ou vivre un *sentiment de présence* ou reconnaître en soi le *sentiment d'exister* ? Pour tenter cette quête de sens, nous avons réalisé un zoom sur chacune des catégories du sensible et relevé les différentes nuances et les différents sens emportés par chacune d'elle. En procédant ainsi, nous avons été amenés à créer des sous-catégories qui nous offrent la quintessence de chacun des termes.

La spirale processuelle du rapport au sensible constitue le fruit de notre théorisation ancrée, c'est pourquoi le lecteur trouvera dans les synthèses et conclusions de la recherche une reprise des principaux éléments qui concernent cette production de connaissance.

Figure 30
Spirale processuelle du rapport au sensible



La *chaleur* est la sensation première que l'étudiant rapporte quand il découvre le sensible. Il décrit ensuite l'accès à l'intériorité en utilisant le plus souvent le vocable de *profondeur*, il ressent sa profondeur, il dit découvrir une partie de lui-même qui jusqu'alors lui était inconnue ou imperçue.

Puis il rapporte le vécu d'un état de *globalité* qui lui donne l'impression d'un accordage avec toutes les parties anatomiques de son corps et d'une unification entre le corps et le psychisme. Il témoigne alors d'un nouvel ancrage identitaire corporel qui lui donne une impression de solidité et de stabilité. Cette expérience peut en rester là et ne pas évoluer pendant un certain temps.

Mais au fur et à mesure que la perception de l'étudiant s'enrichit, il décrit le vécu d'un *sentiment de présence*, une forme de retour à soi vécu qu'il assimile le plus souvent à un remplissage de lui-même qui vient combler une distance de soi à soi. Cette nouvelle présence au corps lui donne le sentiment d'être plus proche de lui et des autres, d'être plus sensible et en résonance incarnée. Il découvre sa singularité.

Enfin, l'étudiant découvre un *sentiment d'exister* et prend simultanément conscience qu'il existe pour lui-même et en lui-même : *j'existe en tant que moi et non plus à travers le regard des autres*. De la même façon, il se valide à partir de ce qu'il est et non plus à partir de ce qu'il fait : *je me valide dans ce que je suis et non plus par ce que je fais*. Sur la base de ce vécu, l'étudiant pénètre dans un processus d'autonomisation.

Analyse des résistances et des difficultés rapportées par les étudiants en formation de somato-psychopédagogie

Nous relevons que **13 étudiants sur 28** rapportent avoir traversé des périodes de difficulté pendant leur parcours de formation. Ce chiffre nous apparaît important, dans la mesure où la consigne initiale n'invitait pas directement à aborder la thématique liée aux difficultés d'apprentissage. On note que la nature des résistances rapportées possède une texture différente que celles habituellement répertoriées dans la littérature spécialisée. Notre analyse s'est donc orientée vers la compréhension des phénomènes mis à l'œuvre dans l'installation des résistances et des difficultés.

On constate que la résistance fait partie du processus de transformation de l'étudiant mis en situation de relation au corps sensible. Cependant, cette résistance n'est pas vaine et aboutit le plus souvent à une réelle transformation : *« Nous constatons donc que le sensible peut modifier nos représentations, qu'il nous permet d'agir différemment en apprenant de nous-mêmes, de notre expérience, de notre vie ; Il nous apporte une certaine lucidité sur nos stratégies et celles des autres et surtout modifie le rapport que nous entretenons à nous-mêmes, à nos pensées, aux événements. »* (Y1 : 707-711) Tandis qu'une autre étudiante parle de « réveil » : *« J'ai la sensation de me réveiller et de mettre en action ou de redémarrer une identité corporelle profonde qui fait mon être vrai, qui touche mon authenticité physiologique. »* (X1 : 1. 264-266)

En conclusion, l'analyse herméneutique révèle les causes de difficulté les plus fréquemment rencontrées par les étudiants. Nous constatons que **l'instantanéité de l'information interne**, crée un effet « d'effroi » d'autant plus grand que l'information interne s'est livrée presque à l'insu de l'étudiant. La pensée se donne de manière spontanée, elle n'est pas construite par le sujet. On retrouve également une difficulté qui naît du contact avec une **nature de nouveauté** qui ne correspond à **aucune référence au sein des structures d'accueil**. L'information inédite et non concevable place transitoirement l'étudiant dans une incapacité de nommer le contenu de son expérience. On note également que **l'évidence du vécu** ne permet pas à l'étudiant de mettre en œuvre toute une stratégie cognitive d'évitement de l'information interne. Enfin, la

rapidité de la transformation au contact du corps sensible place l'étudiant dans des difficultés d'adaptation, de mise en cohérence des vécus, des pensées et des actes.

Les sept voies de passage utilisées par les étudiants pour dépasser les difficultés liées à la rencontre avec le sensible

Il nous a semblé important de répertorier les *voies de passage* exploitées par les étudiants tout au long de leur itinéraire de transformation. On relève dans les itinéraires les plus accomplis la présence constante de certains items : le retour à soi ; l'accès à un lieu de confiance ; l'accès à une compréhension des vécus du sensible ; la possibilité de convoquer le sensible dans la vie quotidienne ; l'accès à une motivation immanente qui porte un projet de vie ; la validation des transformations ; une pratique quotidienne des instruments pratiques que sont l'introspection sensorielle et le mouvement gestuel.

Analyse des données relatant l'impact de la relation au corps sensible sur les représentations initiales (tableaux 23 à 26)

L'intérêt de cette analyse est de montrer comment nous avons réalisé notre enquête sur les processus de transformation. Notons que certains étudiants relatent à plusieurs reprises leur processus de transformation et nous les retrouvons dans plusieurs cadres d'analyse. Ainsi, le cinquième cadre d'analyse est particulier dans la mesure où les douze témoignages comptabilisés figurent déjà dans les cadres d'analyse précédents. Nous avons souhaité les extraire pour souligner le lien direct entre le processus de transformation de la représentation et le rapport au sensible développé par les étudiants.

- **1^{er} cadre d'analyse - 6 témoignages** évoquent un processus de transformation et de changement efficients. Trois étudiants définissent leur progression en utilisant le terme *transformation* (O1, I1 et Z1) et trois étudiants définissent leur progression en utilisant le terme *changement* (C1, D1 et S1).

- **2^e cadre d'analyse - 8 témoignages** évoquent un processus de transformation en se rapportant à une *progression*, à une *modification*, etc. La transformation est moins évidente, mais elle reste tangible : A1, A2, B1, B2, E1, V1, W1, X1.
- **3^e cadre d'analyse - 13 témoignages** nécessitent de la part du chercheur une comparaison des phrases afin de faire apparaître la transformation *par contraste* : B1, D1, F1, G1, I1, J1, K1, L1, N1, M1, Q1, V1, X1.
- **4^e cadre d'analyse - 1 témoignage sur les 28 étudiants** ne mentionne *pas de transformation significative* : U1.
- **5^e cadre d'analyse - 12 témoignages** attestent d'un changement de leur représentation, établissant un *lien direct entre la relation au corps sensible et la transformation de leur représentation initiale* : B1, B2, C1, D1, E1, F1, H1, I1, P1, S1, W1, Z1.

On constate donc d'emblée que sur les **vingt-huit étudiants**, qui forment notre étude, **un seul** ne témoigne pas clairement dans son journal d'une transformation de sa représentation. **Il y donc, chez les vingt-sept autres étudiants, le témoignage précis d'une modification de représentation.**

5.4 SYNTHÈSE ET CONCLUSIONS DE LA RECHERCHE

La synthèse et conclusion représente 28 pages que nous avons décidé de résumer également pour ne laisser que les éléments qui permettent de comprendre au mieux la dynamique de cette thèse.

Mise en perspective théorique

C'est dans un souci de rigueur scientifique que nous avons abordé **la question de la relation au corps comme lieu de production de connaissances** et interrogé la place du corps dans le champ disciplinaire des sciences de l'éducation. Nous l'avons vu, le corps dans le champ de l'éducation est souvent relégué au second plan, même s'il est

devenu pour C. Delory-Momberger (2005) un objet de recherche d'actualité en sciences humaines et suscite aujourd'hui de nouvelles interrogations. Cet auteur livre une série de réflexions parmi lesquelles on trouve les questions suivantes : que signifie apprendre de son corps ? Comment les expériences du corps participent-elles à la formation de soi ? (Delory-Momberger, 2005a). L'analyse des données de notre thèse offre quelques éléments de réponses au sujet de la pertinence d'introduire le corps dans le processus d'apprentissage et nous permet de comprendre comment l'expérience du corps participe à la formation de soi.

Nous avons ensuite questionné **la formation expérientielle et existentielle**, pour définir le caractère formatif de l'expérience et les résistances qu'elle engendre dans le processus d'apprentissage. Quand nous évoquons le corps sensible, nous parlons **d'expérience concrète, « d'un corps de l'expérience »** (Berger, 2005) capable tout à la fois de recevoir l'expérience et de la renvoyer au sujet qui la vit. C'est sur la base de cette qualité de rapport que les potentialités perceptives s'enrichissent de sensations corporelles, de significations et de valeurs renouvelées. Les témoignages des étudiants confirment notre intuition développée dans le cadre théorique à propos de **la potentialité perceptive** se déployant dans l'expérience du sensible.

Nos recherches vont dans le sens de M.-C. Josso et d'I López Gòrriz quand elles distinguent la formation expérientielle de la formation existentielle, cette dernière emporte en plus avec elle, une **métamorphose profonde de l'être** (Josso, 1991) et un projet de développement humain participant à la **prise de conscience** et à **l'accompagnement** de projets existentiels (López Gòrriz, 1994). En plaçant la relation au corps au centre du processus de transformation de la personne, notre démarche, apporte une dimension supplémentaire à la formation existentielle. Elle propose l'accès à une expérience fondatrice de transformation en **éduquant la perception du sensible**. En procédant ainsi, nous enrichissons le champ des pratiques existentielles.

Notre abord théorique inscrivait la représentation, dans une vision cognitiviste, constructiviste et interprétative. Les données rapportées par les étudiants dépassent cette vision et nous invitent à réinvestir le processus d'acquisition des connaissances. Au contact des données des journaux de formation, nous avons été amenés à approfondir ce

phénomène et à proposer une extension du constructivisme en lui associant une *dimension d'immanence*.

Cette discussion théorique nous permet d'introduire le chapitre consacré à la **production de connaissances** nées de la **théorisation ancrée**. Nous sommes maintenant en mesure d'élargir notre champ théorique de nouvelles connaissances et d'élaborer la spirale processuelle du rapport au sensible.

Production de connaissances, émergeant de la théorisation ancrée

L'émergence du modèle de la spirale processuelle du rapport au sensible nous a permis de comprendre le processus de transformation qui se produit chez l'étudiant au contact du corps sensible. Cette section nous permet d'argumenter en faveur des différents impacts de la relation au corps sensible sur, non seulement le champ représentationnel, mais aussi sur le secteur existentiel de l'étudiant.

La spirale processuelle du rapport au sensible s'est construite au contact de notre analyse herméneutique transversale. Celle-ci nous a permis de mettre à jour un ensemble dynamique articulé entre l'univers des sensations et celui des significations agissantes. Les éléments constitutifs de la spirale processuelle du rapport au sensible se déclinent de la manière suivante :

- **L'expérience extraquotidienne :**

Nous avons abordé longuement cet aspect de l'expérience extraquotidienne comme lieu de perceptions inédites. C'est cet inédit qui crée l'étonnement. L'expérience intérieure résultant de ce nouveau rapport devient une motivation en soi, porteuse d'un intérêt de la part de la personne pour des aspects d'elle-même et de son expérience qu'elle ne connaissait pas jusque-là.

- **Les contenus de vécus**

Les contenus de vécu particuliers émergent de la relation au sensible, tels que nous les avons catégorisés et longuement développés (27 pages) dans notre analyse

herméneutique (chaleur, profondeur, globalité, présence à soi, sentiment d'existence) (pp. 281-307) . Ce phénomène a attiré notre attention et nous a orienté vers la saisie de données qui relatent la nature de la prise de conscience du sensible et la connaissance immanente qui en émerge. Cette prise de conscience ne se limite pas à la relation au corps, elle invite le sujet à s'entrevoir dans sa manière d'être à soi et au monde.

- **La production d'une nouvelle nature de connaissance immanente**

Cette connaissance mérite bien le statut de connaissance, au sens où le vécu du sensible apprend vraiment à l'étudiant quelque chose de lui-même, de ses manières d'être, de ses manières de faire. Au fur et à mesure que nous avançons dans notre recherche, la dimension de la connaissance par contraste prenait forme. Dans le cadre de son processus de découverte, l'étudiant est invité à se prononcer sur la valeur qu'il donne à cette nature de connaissance. Il est placé dans un lieu nouveau de conscience, de ressenti et de réflexion, qui lui donne accès à un nouveau regard sur son mode de fonctionnement antérieur. On assiste, ici, à un renversement des valeurs concernant le rapport au passé. Habituellement, la psychologie traditionnelle invite à explorer le passé afin de mettre à jour des traumatismes refoulés. Dans le contexte du sensible, le passé semble se réactualiser dans le présent sous la forme de perceptions nouvelles d'état intérieurs, de tonalités qui véhiculent le souvenir enfoui d'un état, d'une attitude, d'un rapport plus que d'un événement.

- **Le constructivisme immanent :**

Nous avons choisi la dénomination de *constructivisme immanent* pour les deux raisons suivantes : la première est évidemment de faire le lien avec le constructivisme piagétien que nous avons discuté dans notre cadre théorique ; la deuxième est que notre expérience de terrain et la recherche menée à l'occasion de cette thèse nous a fait reconnaître des traits originaux de l'apprentissage de la relation au sensible. Nous pouvons établir que dès lors qu'il y a *relation consciente* à des informations internes, il y a mobilisation cognitive importante.

L'analyse des journaux de formation des étudiants montre que leur rencontre avec les informations internes nées du sensible s'accompagne souvent de difficultés d'apprentissage : **sur vingt-huit étudiants, treize**, soit près de la moitié, rapportent des épisodes de difficulté dans le processus d'apprentissage et de renouvellement. L'information intérieure nouvelle peut, tout comme une information extérieure, être acceptée ou refusée, traitée ou non, intégrée ou déformée. Se révèlent ainsi trois ordres généraux de difficulté face à la connaissance immanente :

- La pauvreté perceptive, qui empêche ou handicape la réception de l'information au cours de l'expérience vécue.
- Le caractère hermétique de la structure cognitive d'accueil, soit par volonté de préserver les idées en place, soit par refus ou peur de la nouveauté.
- Le manque d'intérêt pour la connaissance nouvelle ou pour la croissance personnelle.

- **Le processus de transformation existentielle** au contact du sensible

Notre analyse herméneutique nous a permis de reconstituer une filiation entre un contenu de vécu et une transformation de la représentation, mais cette recherche nous a conduit au-delà de la seule étude de l'impact de la relation au corps sensible sur les représentations. Il existe bien un lien beaucoup plus direct et tangible, que nous l'imaginions entre le corps et la pensée, entre la sensation et la signification, entre le sens et l'action. Force est de constater que l'instauration d'un nouveau rapport à son corps, à son vécu et à sa pensée entraîne dans son sillage une transformation existentielle de la personne qui vit, en conscience, le sensible.

Au final, grâce à la spirale processuelle du rapport au sensible, nous avons dégagé six conditions permettant l'émergence et le déploiement de sens à partir d'une relation au corps sensible :

- Un contact avec un **nouvel état corporel sensible**, permettant de révéler l'état corporel antérieur.
- Une capacité à **distinguer** entre le phénomène perceptif nouveau et le connu.

- Une capacité à **faire des liens** entre une sensation et une information, entre une information et la structure d'accueil existante.
- Une capacité à **accorder une valeur**, un intérêt, à l'expérience vécue.
- Une capacité à **repérer ses propres changements de points de vue** et de représentations.
- Une capacité à **valider ses modifications** de stratégies de vie.

Retour à la question de recherche et résultats

Tout au long de cette recherche, nous avons tenté de rester fidèle à la fois à nos convictions qui se sont forgées au contact de notre expérience de praticien, de pédagogue et de chercheur, et à l'esprit rigoureux qui régit la démarche qualitative de recherche. La présente recherche a fait appel, notamment sur le plan méthodologique, à une approche de type heuristique : **nous avons mis l'accent sur le rôle prépondérant d'une relation au corps et à soi-même, en nous appuyant pour cela sur notre propre processus de découverte.** L'analyse des données n'aurait pas eu le même sens si nous n'avions pas recruté une telle posture. Nous avons tenté de demeurer authentique envers la richesse et l'intégrité de notre personne et de celles des autres, ainsi que de l'expérience elle-même, telle que vécue et révélée dans les journaux de formation. Le caractère exploratoire et ouvert de la recherche nous a permis de saisir des catégories émergentes et nous avons réellement appris quelque chose de notre recherche. Certaines zones jusqu'alors opaques de nos modèles théoriques et pratiques ont pris forme au cours de la recherche, notamment dans le recueil et l'analyse des données. La démarche exploratoire visait à interroger nos idées en place, et nous a obligé à quitter le déjà connu pour explorer de façon ouverte notre question de recherche : **la relation au corps sensible a-t-elle un impact sur la transformation des représentations du sujet en formation ?**

Cette question nous a invité à visiter l'itinéraire qu'emprunte l'étudiant dans son parcours de formation et dans son projet de compréhension de ses différents vécus. Pour répondre à notre question, nous avons choisi de rester au plus près des textes singuliers, au risque parfois de donner l'impression de mettre en sourdine notre intervention herméneutique. Notre posture de recherche nous a également engagé dans une

démarche compréhensive pour préciser la nature des impacts de la relation au corps sensible sur la transformation des représentations, ainsi que la nature des contenus sensibles qui apparaissent au cœur de l'expérience corporelle.

La première question qu'il a fallu traiter est celle de l'éducabilité de la potentialité perceptive. Nos résultats sont clairs : **il existe bien une éducabilité de la perception du sensible**, en tout cas dans les conditions d'expérience extraquotidienne que nous avons explorées. Un deuxième axe que nous avons investigué est celui de la pertinence de **fonder un processus de transformation des représentations conceptuelles sur des programmes d'enrichissement sensoriels**. Là encore, notre étude confirme la pertinence de ce choix, même si cette voie d'accès à la transformation de soi génère certaines difficultés d'apprentissage spécifiques. Enfin, nous avons eu à comprendre les **mécanismes mis en jeu dans les vécus du sensible**. Sur ce plan, notre recherche nous a permis de pénétrer dans l'intimité de l'activité perceptivo-cognitive née du sensible, **donnant lieu à la conceptualisation de la spirale processuelle du rapport au sensible**, résultant de l'élaboration de catégories que nous ne connaissions pas auparavant.

Rappelons la nature des représentations initiales des étudiants telles qu'elles apparaissent dans les journaux de formation : sur **une population de vingt-huit étudiants**, dix représentations de départ étaient liées à des idées, trois étaient liées à des valeurs, huit à l'image de soi, et sept au rapport perceptif à soi. **Nos résultats montrent une réelle transformation de ces représentations de départ chez vingt-sept étudiants sur vingt-huit**. Mais cette transformation est rapportée de manière différente selon les sujets : six témoignages évoquent explicitement, en utilisant ces termes, une « transformation » ou un « changement » de la représentation initiale. Huit évoquent un processus de transformation en utilisant des mots satellites, tels que modification, découverte, progression, etc. Treize étudiants ne verbalisent pas un changement en tant que tel, mais celui-ci apparaît néanmoins de façon flagrante par contraste. Enfin, chez un étudiant, aucun changement significatif n'est mentionné ni repérable. **Parmi les vingt-sept personnes pour qui le changement est clair, douze établissent**

explicitement le lien direct entre le rapport au corps sensible et la transformation de la représentation initiale².

Nous pouvons donc établir qu'il existe bien un impact de la relation au corps sensible sur la représentation initiale présentée par les étudiants. Cependant, les impacts de la relation au corps sensible ne se limitent pas au changement de la représentation initiale. Ainsi, sur notre population, **dix-huit personnes établissent un impact autre.** Ainsi, **neuf** relèvent un impact sur le statut du corps dans leur vécu (passage corps objet/corps sensible) ; **cinq** enfin notent un impact sur le statut identitaire du corps. **Ces impacts sont suffisamment significatifs pour considérer que la personne, au contact de la relation au corps sensible perçoit une réelle transformation de son secteur existentiel : la grande majorité des étudiants à des degrés divers mentionnent une métamorphose de leur être ayant un impact positif sur les comportements.**

L'analyse phénoménologique, cas par cas des journaux montre l'existence chez la plupart des étudiants des périodes de difficultés au cours de leur apprentissage. L'analyse herméneutique plus ciblée montre que **treize étudiants sur vingt-huit expriment clairement leurs difficultés**, parfois dans plusieurs des six catégories que nous avons déterminées : difficultés liées à la pauvreté perceptive, résistances de décalage, résistance cognitive, résistances par contraste, difficultés liées à la peur de l'inconnu et difficultés liées à la comparaison avec autrui. **De façon quasi unanime, les étudiants décrivent leurs difficultés comme faisant partie intégrante du processus de transformation et comme une opportunité au dépassement.**

Nos objectifs de recherche que nous avons repris dans notre discussion théorique ont été, comme nous l'avons argumenté, globalement atteints : en effet, **nous avons pu rendre compte des impacts de la relation au corps sensible, nous avons également rendu compte des contenus expérientiels vécus par les étudiants et élaborer de nouvelles propositions théoriques, telles que la spirale processuelle du sensible, et les éléments qui lui sont associés.** Ces propositions théoriques viennent en retour alimenter des modèles pratiques d'intervention thérapeutiques et pédagogiques.

² Ce chiffre ne préjuge en rien du fait que les autres aient vécu ou pas ce lien.

Perspectives

Dans l'ensemble des perspectives quant aux prolongements et applications possibles de cette thèse, il nous semble tout d'abord que **notre étude va permettre aux somato-psychopédagogues, en formation et en exercice, de mieux comprendre par quels mécanismes leur action contribue à la transformation de leurs patients.** Ce point particulier est rassurant quand, en tant que formateur, on s'attache non seulement à optimiser les dispositifs de formation mais aussi et surtout à construire chez une population de praticiens l'intégration réelle et profonde de nouvelles compétences. Il s'agit là d'un objectif qui dépasse le seul cadre de la formation des individus pour concerner également et plus largement la constitution sociale d'un nouveau champ de professionnalisation. N'oublions pas à ce sujet que la somato-psychopédagogie est une discipline encore émergente qui demande à s'inscrire de manière durable dans les cadres théoriques et pratiques des individus, mais aussi institutionnels et sociaux. Sont particulièrement visés par cette direction de socialisation des contenus et du discours de nos recherches, les professionnels de la kinésithérapie et les acteurs du secteur éducatif et social, y compris dans le domaine de la psychothérapie, qui placent le corps au centre de leur intervention. Pour ces professionnels, nos travaux peuvent constituer tout autant un support de réflexion qu'une ouverture pratique importante face à certaines limites rencontrées sur le terrain.

Sur le plan épistémologique et méthodologique, nous avons dû élaborer une approche de nos données qui soit adéquate avec notre projet de recherche. Nous souhaitons que cette approche contribue à enrichir la manière de recueillir et d'interroger les contenus de vécu et de conscience que peut rapporter un sujet dans sa relation au corps. Les catégories que nous avons vu émerger de notre pratique depuis trente ans ainsi que de la présente étude peuvent, à notre sens, **permettre de mieux intégrer la dimension subjective corporelle dans la recherche qualitative.** En interrogeant par exemple la subjectivité à partir du modèle de l'expérience extraquotidienne, nous pouvons toucher des aspects de la subjectivité non visibles dans d'autres conditions. En particulier, les conditions extraquotidiennes d'expérience du corps sensible renvoient le sujet qui s'y prête à contacter des manières d'être à soi et au monde non encore advenues en lui. En d'autres termes, la méthodologie pratique utilisée en somato-psychopédagogie offre de mettre à jour non pas des possibilités

perceptives déjà existantes, acquises, mais bien des potentialités latentes, non encore actualisées mais prêtes à l'être. Construire une méthodologie de recherche à partir et sur le modèle de cette méthodologie pratique d'intervention, est une direction à investir davantage dans la communauté scientifique pour l'ouvrir à la dimension du sensible.

Dans cet esprit et dans le prolongement de cette thèse, nous avons ainsi en projet au CERAP d'interroger les capacités que peut développer un sujet, dans certaines conditions, pour saisir, reconnaître et traiter les informations internes qui lui sont fournies par son rapport au corps sensible. Il nous semble en effet qu'il y a là une compétence humaine tout à fait spécifique, qui pourrait être apparentée à une forme d'intelligence. Nous nommons pour l'instant cette compétence « intelligence sensorielle », et nous aimerions diriger un programme de recherche autour des différents moyens de cerner et de définir cette forme d'intelligence qui pourrait venir s'appuyer en contraste à la théorie des intelligences multiples de Gardner.

Certes, nous sommes conscient des problèmes épistémologiques et méthodologiques que soulève une telle prise en compte du sensible corporel, dans toute sa subjectivité. Mais nous pensons profondément que la discipline des Sciences de l'éducation a davantage à gagner en reconnaissant ces problèmes et en les affrontant, qu'en les évacuant purement et simplement, comme c'est parfois le cas dans les recherches existantes. Si reconnaître ces problèmes est une étape indispensable, elle n'est cependant pas suffisante : il faut aussi *instrumentaliser* la recherche spécifiquement pour pouvoir les aborder de manière efficiente, en s'appuyant sur leurs particularités pour les aborder rigoureusement et non comme prétexte pour les contourner. Or, ce sont bien souvent les praticiens qui possèdent, dans leurs pratiques d'intervention, les outils de cette instrumentalisation. **Si cette thèse a pu œuvrer dans le sens d'un rapprochement entre praticiens et chercheurs au service de l'avancée de la connaissance, nous aurons le sentiment d'avoir réussi notre pari.** Sans cela, nous craignons que toute une part de ce qui constitue l'être humain soit condamnée à être exclue des thèmes de recherche considérés comme valides, sous prétexte de son caractère trop subjectif et donc difficile à cerner méthodologiquement. Loin de cette idée, nous plaçons au contraire pour une science *lucide* de l'humain, capable d'aborder des questions aussi cruciales et délicates que celle l'être qui lui est associé : n'est-ce pas en effet, en sciences humaines, *l'être humain* que nous nous proposons d'étudier ?