

SUR UNE PRATIQUE D'EXPRESSION CORPORELLE AVEC DES ETUDIANTS SCIENTIFIQUES

**(Article paru dans le n° 78 de la revue IUT-
Recherches et formation, septembre 1982)**

Jean-Pierre OBIN
Université de Grenoble I

Le présent travail repose en premier lieu sur la co-animation entre 1976 et 1980 d'une UV intitulée « Aspects corporels de la Communication », à l'U.E.R. de formation des maîtres de l'Université scientifique et médicale de Grenoble.

IL est également fondé sur les réponses à un questionnaire évaluatif envoyé en 1981 aux anciens étudiants ayant suivi cette UV.

Le présent propos est moins descriptif que réflexif, il s'agit de préciser ce que nous produisons en proposant de l'expression corporelle à l'université, ce qui situe ce travail dans le prolongement de celui de Jacques Salzer (1).

I - LE CADRE INSTITUTIONNEL

1 - L'université, la formation pédagogique

L'U.E.R. de Formation des Maîtres de l'Université

Scientifique et Médicale de Grenoble n'a pas survécu aux ultimes coups de boutoir de l'ancien Ministère des Universités. Mais vers le milieu des années 70 plusieurs centaines d'étudiants y étaient chaque année inscrits pour se préparer aux concours du CAPES, du CAPET et de l'Agrégation en Sciences Physiques, Sciences Naturelles, Mathématiques et Technologie de la Construction. Dès 1969, une sensibilisation psychopédagogique fut proposée à ces futurs enseignants. Puis, en 1976 une formation pédagogique plus conséquente (75 h) fut mise en place, bientôt rendue obligatoire et intégrée dans les cursus des licences et maîtrises avec un coefficient avoisinant le dixième du total des matières enseignées. Chaque étudiant devait alors choisir trois options parmi six, dont une était particulièrement centrée sur les problèmes d'expression (2).

2 - L'U.V. _

C'est dans ce contexte et aussi du constat de l'absence de toute référence au corps dans la formation des enseignants qu'est née en 1976 l'U.V. "Aspects corporels de la Communication".

Sa mise en place a permis la rencontre des animateurs : Annie Bouillon Zanassi, diplômée d'anthropologie, de linguistique et de lettres, et moi-même, enseignant scientifique, qui avions

l'un et l'autre entamé depuis plusieurs années, des démarches parallèles de formation personnelle, en dehors de l'Université, prenant justement en compte diverses approches de ces fameux "aspects corporels" auxquels nous désirions sensibiliser les futurs enseignants.

Cette préoccupation était d'ailleurs dans "l'air du temps" puisque c'est en 1976, que Georges Lapassade publia, à propos de l'enseignement, "Le corps interdit" (3) et que c'est dans le "best-seller" de Thérèse Bertherat (4), paru la même année, qu'on peut lire cette phrase à l'emporte-pièce : "Le corps enseignant, c'est avant tout le corps des enseignants."

L'U.V. durait 25 heures, groupées en quatre journées consécutives, et était organisée en dehors des locaux universitaires, peu propices à certains exercices nécessitant d'utiliser la voix ou de travailler au sol.

En 1980, le nombre d'étudiants s'étant réduit à quelques dizaines, plusieurs U.V. durent être supprimées. Celle concernant les "aspects corporels" fut de celles-là, les responsables de l'U.E.R. opérant un choix allant naturellement dans le sens de la sécurité institutionnelle (*)

3 - Contenu et démarche pédagogique

Il n'est possible ici que d'évoquer le contenu de l'U.V. Les exercices proposés sont relativement classiques. Certains ont davantage à voir avec les moyens d'expression : la voix, le regard, les gestes, les postures, les mimiques, etc. D'autres

(*) *En 1978, l'U.E.R. commanda à un sociologue une évaluation de la Formation Pédagogique. La publication qui en a résulté (5) permet de se faire une idée des diverses représentations institutionnelles des options et U.V. proposées.*

provoquent des situations verbales ou non verbales, à deux ou à plusieurs, où ces moyens d'expression sont mis au service d'une communication à explorer. Chaque séquence est suivie d'une période où la parole est mise au service de la compréhension de ce qui a été vécu.

C'est davantage l'exploitation de la démarche d'utilisation de ces exercices qui peut schématiquement permettre de situer notre pratique. Dans l'animation de cette U.V. nous avons tenté de nous situer dans une perspective phénoménologique de la formation.

C'est à dire de tirer certaines conséquences méthodologiques des principes énoncés par HUSSERL, tels qu'ils ont pu être développés plus récemment par Maurice Merleau-Ponty (6).

Premier Principe

Le retour à l'expérience vécue, aux choses elles-mêmes, se situe en deçà des explications et représentations, scientifiques ou autres, de la réalité.

Conséquences pratiques

La finalité de ce retour est d'en dégager une structure de significations. Le travail du formateur est donc de favoriser l'émergence du sens, en sachant que les significations d'une même situation, d'un même événement, sont multiples. En particulier, chaque individu, dans la constitution du sens, est directement influencé par ses propres expériences antérieures, et ses appartenances collectives (sociale, culturelle, ethnique...).

Deuxième Principe

La saisie du réel ne se limite pas aux "données sensibles", mais recourt à toute l'activité spirituelle.

Conséquences pratiques

La situation expérimentée doit être perçue par touches, approches et éclairages successifs, loin de toute représentation globalisante ou synchrétique. Chaque perception est recevable et possède sa valeur propre. Il ne s'agit pas là d'éclectisme, car une des tâches du formateur, après avoir invité à cette exploration, doit être de tenter un ordonnancement : mise en perspective d'une perception par rapport à toutes les autres et de toutes par rapport à chacune, d'où peut naître, pour chaque participant, le sens des phénomènes vécus ou observés. Cette manière de "traiter l'information" se démarque fondamentalement des pratiques fondées sur l'irrecevabilité de certaines perceptions : du récit "subjectif" centré sur le "ressenti" au tamisage "objectivant" par une grille conceptuelle pré-établie. Ainsi, pour Pierre Fedida (7) *"l'expérience phénoménologique (...) décentre entièrement le rapport qui s'exprime dans l'opposition de la subjectivité et de l'objectivité pour introduire l'autre dans la dimension du monde et pour fonder l'objectivité sur l'intersubjectivité"*.

Troisième Principe

La participation de chacun à une situation possède une valeur de visée intentionnelle.

Conséquences pratiques

La reconnaissance d'une intentionnalité, consciente ou inconsciente, présente dans chaque acte, dans chaque rencontre, permet de porter sur ceux-ci un puissant éclairage d'où peut

émerger le sens, et par voie de conséquence, un nouveau statut de la conscience.

Ainsi pour Maurice Merleau-Ponty (6) *"L'intentionnalité définit la conscience en tant que perpétuelle transgression d'elle-même"*. Le formateur est concerné au premier chef par cette intimité liant l'intentionnalité et le sens, lui grâce auquel la formation existe et prend forme. C'est dire que la compréhension de ce qui se passe dans la formation est inséparable de la compréhension de la formation par elle-même. Pour Pierre Fedida (?) *"Cette autoflexivité interne qui interdit désormais de laisser subrepticement se faire l'objet, donne le sens de l'attitude phénoménologique"*

II - L'ENQUETE AUPRES DES ANCIENS ETUDIANTS

1 - Réalisation

Un questionnaire comportant cinq questions ouvertes et un commentaire libre a été envoyé aux anciens participants de l'U.V., en 1981. Sur une cinquantaine d'anciens étudiants un peu moins d'une quarantaine ont pu être réellement touchés, du fait des changements d'adresses. Une dizaine ont répondu à l'enquête. La voici retranscrite :

1ère question : *Peux-tu écrire, pêle-mêle, ce qui te vient, ce qui nette, maintenant, au sujet de ce stage (cadre, contenu, participants, animateurs...} ?*

2ème question : *Quelle importance accordes-tu à ce stage dans l'ensemble de ta formation initiale universitaire ?*

3ème question : *Quelles opinions as-tu sur ce stage (style du travail, type d'exercices, relation aux animateurs, approches des autres, utilisation des messages corporels, etc.}. Ces opinions ont-elles évolué avec le temps ?*

4ème question *Aujourd'hui, ressens-tu l'inscription des effets de ce stage dans ta vie professionnelle, sociale, personnelle ? T'a-t-il permis d'avancer dans la connaissance de toi-même et des autres ? Peux-tu commenter l'impact d'un travail de ce type ?*

5ème question

Peux-tu indiquer, si cela a été le cas (ou sinon, ce qui t'en a empêché) comment s'est poursuivi ton itinéraire ?

Commentaire libre éventuel, sur le stage, ce questionnaire, ou autre . . .

Il existe peu d'éléments permettant de dégager la signification du petit nombre de réponses reçues. Néanmoins quelques hypothèses peuvent être formulées :

- Il y a toujours peu de réponses à ce genre d'enquête, particulièrement auprès d'un public d'anciens étudiants, dont les conditions de vie et les préoccupations subissent une rupture assez franche au sortir de l'Université (les réponses viennent en majeure partie des dernières années).
- On peut voir, peut être, dans ce peu de participation une preuve supplémentaire de la marginalité de cette U.V. dans l'ensemble du cursus.
- Les personnes qui ont répondu (elles se répartissent également entre les sexes) sont pour la plupart des étudiants ayant gardé, au moins un certain temps, et pour des raisons variées, des rapports avec l'un

ou l'autre des formateurs. C'est dire que la dimension transférentielle est sans doute importante dans les motivations à répondre.

Ce petit nombre ne constitue pas un obstacle à une recherche-action située dans une perspective phénoménologique. Nous sommes là en possession d'un éclairage complémentaire par rapport aux perceptions déjà enregistrées (dans l'animation, la régulation de co-animation, l'expression des motivations, le bilan en fin d'U.V., les évaluations de retombées institutionnelles, etc.). Pour peu que les conditions de production du questionnaire, de ses réponses et de son exploitation ne soient pas exclues du champ phénoménologique, il sera possible d'enrichir la structure de significations attachées à l'U.V. L'exigence d'autoréflexivité justifie l'existence de ces développements préliminaires.

III - LES FAITS MARQUANTS DE L'U.V. DANS LE SOUVENIR DES PARTICIPANTS (*)

Ces souvenirs peuvent se regrouper autour de trois thèmes : la nouveauté, la relation et l'environnement.

I - l'environnement (espace du temps)

II est la plupart du temps décrit en termes d'opposition. Le cadre géographique, maison de vacances à la montagne ou château à la campagne, constitue un souvenir agréable par opposition à "la fac", au "campus", qui restent liés à un "décor habituel scolaire".

(*) Dans les § III, IV et V, les "—" indiquent des citations extraites des réponses

De même l'U.V. et plus généralement l'ensemble de la formation pédagogique restent attachés à "la partie la moins chiant" de la formation universitaire.

Le seul souvenir de ce qui a précédé est décrit par un étudiant : "j'ai abordé le stage avec l'idée bien arrêtée de ne pas me laisser prendre au jeu". Méfiance ou pour le moins ambivalence !

Ce qui a succédé est plus fréquemment évoqué avec une double coloration : des souvenirs "vivaces", "plaisants" et le regret des "ponts coupés" et des "quelques visages restés sans prénoms", opposés à "l'anonymat des cours et des T.D."

2 – La relation

La plus souvent évoquée est celle aux animateurs, (ici encore par opposition à la pauvreté de la relation étudiant-enseignant) .

Mais certaines réponses dénotent également une sensibilité à des aspects fusionnels de la dynamique du groupe. Ainsi une étudiante évoque les "sensations, expressions, groupe qui sent, qui vit, communication...".

3 -

Agréable ou désagréable, elle revient dans presque tous les questionnaires. Surprise par rapport au contenu : "je m'attendais à tout autre chose" ou à l'intensité de ce qui a pu être ressenti dans certaines séquences. "Etonnement", "déroute", difficulté d'aborder un travail qui peut conduire à un changement personnel comme pour cette étudiante qui écrit -. "éplucher une orange, sachant que c'est dur, la peau est épaisse lorsque l'orange c'est soi-même !".

Sans se situer obligatoirement dans cette perspective il peut être inhabituel mais pas forcément aisé de se trouver aussi explicitement placé sous le regard des autres, de se soumettre sans "malaise" à "l'observation critique" du groupe et des animateurs .

Ces "regards", ces "renvois", parfois ressentis comme autant de "jugements" semble bien être la condition et le risque que quelque chose surgisse dans les exercices ou dans les prises de parole qui suivent, un nouvel ordonnancement de choses pourtant connues, de nouvelles perspectives entre elles, qui prennent alors sens.

IV - LES OPINIONS ET JUGEMENTS SUR L'U.V.

C'est un double regroupement qu'il a été nécessaire d'effectuer ici. D'abord autour des fonctions de l'expression corporelle. Puis à propos d'un thème qui revient trop souvent pour ne pas s'y attarder : celui du "manque".

1.1. Une fonction d'initiation :

C'est la plus fréquemment mentionnée. Elle était déjà sous-jacente au thème de la nouveauté : les étudiants reviennent souvent sur divers aspects de "découverte" ou de "terrains nouveaux".

. Découverte de soi, de son corps, de son image :
"j'ai pris conscience des blocages de mon corps",
"cela m'a permis de mieux parler face à un groupe", "modification de la vision que les autres ont de moi-même".

. Découverte des autres, des problèmes liés à la communication, au pouvoir : "d'abord la découverte d'une nouvelle façon de travailler en commun par la mise en évidence que le corps a une importance considérable dans les rapports avec les autres, enfin le pouvoir des animateurs sur un groupe", "mêmes enseignements que le stage de dynamique de groupe".

. Découverte d'une autre manière d'exercer la relation pédagogique : "les rapports ont été bons avec les animateurs car ils ont su être mêlés aux exercices".

. Remise en question de certaines idées : "le stage a ébranlé mes conceptions sur les relations avec autrui".

. Rupture par rapport à la causalité linéaire propre au raisonnement scientifique : "j'ai été déroutée par ce type de travail, éprouvé des difficultés à saisir l'interprétation de signes corporels, à comprendre le but des exercices. Avec le temps, je retiens la précision avec laquelle on essayait d'analyser la situation en tirant profit de la moindre intervention de chacun, cela nous permettait d'aller vraiment au fond des choses". 1.2. Une fonction de fête

La plupart de ceux qui ont répondu à l'enquête soulignent le plaisir pris à faire certains exercices, notamment en groupe, ainsi que celui pris en dehors des séances proprement dites (repas, soirées)... malgré la fatigue.

1-3. Une fonction d'exorcisme

Vis-à-vis des "peurs", des "blocages". L'U.V. a semble-t-il permis à quelques uns de s'apercevoir que des situations redoutées (silences, prise de parole devant un groupe, regards des autres sur soi-même) n'étaient pas si redoutables... et le plaisir parfois vite substituable à la peur.

1.4. Une fonction d'exutoire

Certains soulignent le rôle de "soupape de sûreté" ou de "bouffée d'air frais" que l'U.V. a pu jouer pour eux dans l'année universitaire. A ce propos l'un d'eux remarque "qu'après ce stage, d'autres feront encore des dizaines de stages sans trouver de solution efficace, sinon ces bols d'air périodiques, fautes d'imaginer eux-mêmes le moyen de changer les choses".

Une initiation, des épreuves, l'exorcisme, l'exutoire, la fête : les éléments d'une sorte de rituel semble ici rassemblés, avant le risque que souligne la dernière citation de perdre de vue l'objet de cette initiation (l'accès à une connaissance nouvelle) pour n'entretenir déjà plus que le cérémonial ("faire de l'expression corporelle").

² – Le thème du manque ou de la frustration II revient fréquemment dans les réponses, soit concernant des contraintes vécues pendant le déroulement de l'U.V., soit en rapport avec un "retour à la réalité" sociale difficile.

Ces réponses laissent à penser que l'animateur a pu sous estimer un certain type d'induction lié à un travail de sensibilisation et d'exploration des "aspects corporels". Il s'agit de l'illusion que certains étudiants ont pu avoir que, brusquement, le monde aurait changé. Or si quelque chose est devenu tout à coup différent ce n'est certes pas dans la réalité extérieure qu'il faut le chercher, mais bien dans les représentations que chacun se fait de soi, des autres ou de la réalité. Ce qui peut se trouver remanié ce n'est certes pas le monde, ce sont les filtres qui permettent de le percevoir et les images qui en parviennent alors. Ce n'est pas de l'ordre du réel, c'est de l'ordre du symbolique. "Il n'est pas facile de passer de l'entourage favorable du stage à l'environnement contraignant de tous les jours" écrit un étudiant qui ajoute plus loin : "Passée l'euphorie du stage, j'ai compris que l'on ne pouvait renverser en un jour une situation qui résulte de vingt ans d'éducation et entrer en conflit ouvert avec un protocole social bien établi".

V - L'IMPACT DU STAGE SUR LA VIE

I - L'UV comme référence

C'est un étudiant qui mentionne cette attitude intéressante due au travail fait pendant l'U.V. : "ça m'est arrivé souvent au début, plus rarement ensuite, de me dire à propos de quelque chose qui m'arrive ou que je vois : bien, ça me rappelle ça ou ça, tel ou tel... du stage". On se situe là du côté de l'ineffable ("je suis incapable de dire si ça m'a aidé" ajoute-t-il plus loin), car si tout semble avoir été enregistré et si des chaînes associatives fonctionnent entre ce qui a été vécu à l'intérieur de l'U.V. et ce qui se déroule à l'extérieur, l'accès à un sens ne semble pas avoir été possible pour cet étudiant qui a montré durant le déroulement de l'U.V. une très grande sensibilité. On peut se référer à la thèse du dernier ouvrage de Roger Gentis (8)

selon laquelle c'est le remaniement des chaînes symboliques conscientes et inconscientes qui serait le moteur du changement personnel. L'accès au sens constituerait alors la part consciente de ce remaniement, dont on peut voir la trace dans la plupart des réponses se situant sur le registre du "changement", un changement "en gestation" ou encore "lent et souterrain, mais sûr".

2 – Le changement dans la vie personnelle et relationnelle "Croire à un bouleversement important de ma vie serait

présomptueux et inexact, bien que ces activités m'aient été très profitables" écrit un étudiant, soulignant par là que si changement il y a, celui-ci ne peut être qu'une évolution, qu'il ne se produira que dans la durée en intégrant bien d'autres éléments de la vie.

Dans les réponses, ce qui domine est nettement du côté d'une plus grande sensibilité à tout ce qui touche à la relation :

("Une nouvelle façon de travailler en commun", "la prise de conscience de la très grande importance du corps dans nos rapports avec les autres") et à la connaissance de soi ("une progression dans la connaissance de moi-même, de ma personnalité", "profitable dans la vision que les autres ont de moi-même").

Ensuite sont exprimés des progrès, des modifications concernant l'expression personnelle et la communication : "un tel travail peut effacer ou amoindrir certains complexes", "cela permet de s'exprimer, ce qui est aujourd'hui difficile". Mais le changement ne va pas sans risque comme le montre une note moins optimiste venant d'une étudiante : "j'ai réalisé que je n'étais

pas encore capable de ne pas dépendre des autres". Constatation fondée sur un sentiment d'isolement dans ce milieu scientifique où "je suis un peu devenue la bête noire dans ce refus généralisé de tout ce qui touche à la psycho (sic)".

3 – Le changement dans la vie professionnelle

Une plus grande sensibilité à certains processus de l'acte pédagogique émerge à travers quelques réponses : l'importance des phénomènes transférentiels, le "pouvoir de l'animateur sur le groupe", n'étaient pourtant pas d'une nature fondamentalement différente dans cette U.V. que dans le reste des études. Mais loin d'être le point aveugle, comme habituellement dans la classe ou l'amphi, l'un de nos objectifs était bien de les réintégrer dans le champ de l'observation et de l'analyse. S'exprime également la sensation d'une plus grande sécurité en situation d'enseignement : "ce stage peut permettre aux professeurs de se sentir moins agressés lorsqu'ils sont dans un groupe, face aux élèves". Mais relativement peu de réponses se situent franchement dans le domaine professionnel. Ce qui ne constitue pas une surprise car certains sont encore étudiants quand ils répondent, tandis que les autres ne sont enseignants que depuis peu de temps. Et puis s'exprime l'opinion "qu'il n'y a pas de différence entre la vie sociale, professionnelle ou personnelle en ce qui concerne les effets de ce stage", ce qui semble en accord avec le parti pris d'animation de ne pas sélectionner d'exercices spécifiques à la formation des enseignants.

4 - Continuer: après ?

L'impact de l'U.V. ainsi attesté, il reste à en percevoir mieux les effets sur les trajectoires individuelles. Ici les étudiants se divisent en deux blocs : d'un côté ceux (il

faudrait dire celles) qui estiment avoir prolongé l'U.V. par d'autres expériences. On cite alors le théâtre, le mime, l'expression corporelle, certaines lectures (Lowen, Bertherat, Bettelheim) ainsi que des stages de psychothérapies de groupe. Sont évoquées également la psychothérapie individuelle et la psychanalyse, mais pour noter une "attirance" ou un "refus après discussion". De l'autre côté, plusieurs anciens participants relèvent le caractère unique de l'expérience vécue à l'occasion de cette U.V. Cette unicité revendiquée trouve sa justification dans deux types d'arguments complémentaires. Ainsi :

- . "Pour l'instant, le souvenir du stage est suffisamment fort pour me guider" écrit un étudiant qui estime "qu'il n'est pas facile de vouloir modifier sa manière d'être avec les autres".
- . "Ce stage s'inscrit tout naturellement dans le cours de nos études" écrit un autre, tandis que l'étudiant précédemment cité poursuit : "je ne veux surtout pas me spécialiser dans ce genre d'activités. Je veux réaliser un changement dans mon milieu habituel, en douceur mais durable". •

VI - EN CONCLUSION : LA PERSPECTIVE PHENOMENOLOGIQUE EN FORMATION

En nous plaçant dans cette perspective, il s'agissait pour nous, animateurs de cette U.V., de tenter de nous démarquer à la fois de positions objectivistes et rationalistes propres à la démarche scientifique et de positions opposées, subjectivistes et idéalistes caractéristiques de certaines pratiques de "l'expression corporelle". Un exemple de ce démarquage peut servir d'illustration : il s'agit du rôle des formateurs, pris aussi bien en tant qu'élément dynamique que comme objet d'analyse. Dans notre perspective, les formateurs ne peuvent se situer comme seuls détenteurs de la connaissance, à l'image des enseignants scientifiques,

puisque cette connaissance ne peut émerger que de la confrontation des perceptions diverses d'une même expérience vécue. Ils ne sont pas non plus et pour autant des participants comme les autres : ils se revendiquent comme enseignants, garant des règles institutionnelles et de fonctionnement du groupe, et possédant également une expérience importante à faire partager, à travers une visée intentionnelle de ce que doit ou peut être la formation d'un enseignant.

Par cette attitude ils peuvent tenter à la fois de "prendre le corps en compte" et de maintenir les participants à l'écart de productions illusoires propres à certaines formations personnelles, en particulier celles fondées sur les pratiques corporelles : illusion du primat du corps sur l'esprit et par voie de conséquence de l'agir sur la parole et de l'action sur la réflexion ; illusion fusionnelle de suppression des distances, d'une communication immédiate en forme de communication, illusion concomitante de l'inexistence de frontière entre l'intérieur et l'extérieur, entre soi et les autres, entre l'espace du jeu et le monde extérieur ; illusion corollaire de changement immédiat et en définitive de toute puissance. Car le formateur en expression corporelle est soumis à des influences diverses et quelquefois contradictoires. Cette illusion de changement immédiat et de toute puissance, ce mythe de la chrysalide, de la nouvelle naissance, marque souvent les formations et les thérapies corporelles, comme le note Roger Gentis (8). Ce sous-produit d'une idéologie de la libération (ici culturelle, corporelle, sexuelle), remarquablement active en France dans les années 70, doit son succès relatif à une réelle mise à l'écart du corps dans beaucoup de pratique de formation, et à un processus de réaction à l'encontre d'autres idéologies, encore largement influentes (notamment

dans une Université Scientifique et Médicale) . Ces idéologies vont du naturalisme (une opinion répandue, à l'Université, est que l'apprentissage pédagogique doit se faire "sur le tas", dans le milieu "naturel) au positivisme (le corps, constitué en tant qu'objet, ne se laisse alors appréhendé que par certaines approches particulières : morphologie, physiologie, pathologie...). Dans tous les cas, il s'agit de tenir le corps à bonne distance, si possible en l'évacuant, ou si cela ne l'est pas comme dans les "disciplines corporelles", en opérant une lecture scientifique, nécessitant la définition et le découpage préalable d'objets construits pour répondre aux exigences du sujet connaissant.

Corps scotomisé ou corps mythifié, la démarche phénoménologique tendrait à se situer sur un autre registre : *"L'expérience phénoménologique" écrit Pierre Fedida (7) "est description et interprétation méthodique et clinique de contenus phénoménaux." "Elle laisse s'exprimer" pour Ludwig Binswanger (7), "ce qui est donné dans la pure phénoménalité, de ce qui aussi n'appartient à aucune nature."* Recherche des significations essentielles, du sens des choses, qui est la fin ultime de toute connaissance et en quoi consiste la réalité intelligible des faits d'expérience.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- 11) Jacques SALZER : *"L'expression corporelle"*, PUF, 1981.
- (2) Jean-Pierre OBIN : *"La formation à l'expression à l'U.E.R. de Formation des Maîtres de l'Université Scientifique et Médicale de Grenoble"*
Compte rendu de la première rencontre nationale des enseignants à l'Expression-Communication.
Bennes., Octobre 1978, Publication de l'AFEC - UER de Littérature Française, Centre Censier - Université Paris VII.

- (3) Georges LAPASSAGE et René SCHERER : *"Le corps interdit"*, ESF, 1976.
- (4) Thérèse BERTHERAT et Carol BERNSTEIN : *"Le corps a ses raisons"* Seuil, 1976.
- (5) UER de Formation des Maîtres : *"Bilan de la formation pédagogique 1977-78"*, Université Scientifique et Médicale de Grenoble, B.P. 53 X, 38041 GRENOBLE CEDEX
- (6) Maurice MERLEAU-PONTY : *"Les sciences de l'homme et la Phénoménologie"*, Bulletin de Psychologie n° 236, nov. 1964.
- (7) Ludwig BINSUANGER, préface de Pierre FEDIDA : *"Analyse existentielle"*, Gallimard 1970.
- (8) Roger GENTIS : *"Leçon du corps"*, Flammarion, 1980.