



HAL
open science

Approche critique du "corps disponible" dans le champ chorégraphique : une contribution à l'étude des modes de structuration du monde de la danse par l'entrée de la diffusion des savoirs

Lise Saladain

► To cite this version:

Lise Saladain. Approche critique du "corps disponible" dans le champ chorégraphique : une contribution à l'étude des modes de structuration du monde de la danse par l'entrée de la diffusion des savoirs. Education. Université de Bordeaux, 2017. Français. NNT : 2017BORD0004 . tel-01510998

HAL Id: tel-01510998

<https://theses.hal.science/tel-01510998v1>

Submitted on 20 Apr 2017

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

POUR OBTENIR LE GRADE DE
DOCTEUR DE
L'UNIVERSITE DE BORDEAUX
FACULTE DES SCIENCES DE L'HOMME

ECOLE DOCTORALE SP2 – SOCIETES, POLITIQUE, SANTE PUBLIQUE
SCIENCES DE L'EDUCATION
LABORATOIRE CULTURES ET DIFFUSION DES SAVOIRS (CeDS)

APPROCHE CRITIQUE DU « CORPS DISPONIBLE »

DANS LE CHAMP CHOREGRAPHIQUE

Une contribution à l'étude des modes de structuration du monde de la danse par
l'entrée de la diffusion des savoirs

[Volume 1]

Présentée par **Lise SALADAIN**

Sous la direction de

Madame le Professeur Marie-Pierre CHOPIN

Soutenue le jeudi 19 janvier 2017

Devant un jury composé de :

Mme le Pr Marie-Pierre CHOPIN, Professeur des Universités, Université de Bordeaux, Directrice de la thèse

Mme Cora COHEN-AZRIA, Maître de Conférences, Université de Lille 3, Rapporteur

Mme Sylviane PAGÈS, Maître de Conférences, Université Paris 8

Mme le Pr Thérèse PEREZ-ROUX, Professeur des Universités, Université Paul-Valéry Montpellier 3, Rapporteur

M. le Pr Bernard SARRAZY, Professeur des Universités, Université de Bordeaux, Président

Mme Joëlle VELLETT, Maître de Conférences, Université de Nice Sophia Antipolis

À Paul Boyer
mon grand-père

REMERCIEMENTS

À Cédric Flous. Pour avoir joué le jeu avec moi de cette vie pour quelques temps à l'écart. Le contre don sera difficilement à la hauteur. À nos enfants, Mattéo et Aliocha, pour ce qu'ils sont ici, maintenant et à venir.

À mes parents, Claude et Jean-Pierre Saladain pour leur soutien indéfectible en toute circonstance, et particulièrement à ma maman pour sa relecture de ma thèse.

À ma sœur, Aurélie.

À mes grands-mères, Marcelle et Rose, deux femmes fortes chacune à leur manière.

À ma belle famille, Joe, Matthias, Émilie, pour leur fantaisie.

À mes collègues de travail, pour ces derniers jours avoir palier mes éloignements et particulièrement à Stephan Lauret pour son accompagnement dans le monde de la danse.

À mes collègues du laboratoire Cultures et Diffusion des Savoirs, pour les moments studieux et joyeux passés ensemble, et notamment à Florence Brumaud pour l'aide précieuse qu'elle m'a apportée, été comme hiver, vacances ou pas.

À Alain Marchive, pour son amitié et sa présence à des moments inattendus, mais non moins importants.

À Bernard Sarrazy, pour qui je me suis attachée scrupuleusement, dans cette étude, à ne pas tuer le réel.

Aux danseurs et chorégraphes, que je remercie chaleureusement de m'avoir ouvert les portes de leurs studios dans l'intimité de la création, et sans qui je n'aurais rien pu voir.

À Mathilde Monnier et Jean-Christophe Paré pour leur contribution à ce travail.

À Marie-Pierre Chopin, ma directrice de thèse, bien évidemment pour le temps, l'énergie et la confiance qu'elle a su me donner. Pour ses enseignements et pour nos échanges toujours vivifiants, intellectuellement, à l'intersection de deux domaines qui nous animent : l'art et de l'éducation. Pour son exigence. Pour le rythme que nous nous sommes mutuellement imposées et aux crampes cérébrales que cela m'a occasionné. Mais surtout pour m'avoir résolument accompagnée à prendre de la hauteur sur le plan scientifique et sur le plan humain. Merci.

SOMMAIRE

Remerciements	3
Sommaire	4
Avant-propos	6
Introduction : Une recherche en sciences de l'éducation, contribution au domaine de la danse	8
PARTIE 1 - LE « CORPS DISPONIBLE » : OBJET DE RECHERCHE	13
Chapitre 1 : Le phénomène « corps disponible »	14
1.1. Observation flottante des discours de la danse.....	14
1.2. Observation flottante de la pratique des danseurs.....	23
1.3. Premiers éléments d'analyse : « corps disponible » et liberté	26
Chapitre 2 : Positionnement théorique et méthodologique	29
2.1. Le corps : objet central de la recherche en danse	29
2.2. Une entrée par l'anthropologie de la diffusion des savoirs	42
2.3. Jeu de focales et méthodologie(s) <i>ad hoc</i>	48
PARTIE 2 : APPROCHE HISTORICO-ESTHÉTIQUE DE LA NOTION DE « CORPS DISPONIBLE » DANS LE CHAMP CHORÉGRAPHIQUE	49
Chapitre 3 : L'archéologie comme méthode	50
3.1. "Repenser les fondations à partir des fondations".....	50
3.2. Conserver la diversité des discours.....	59
Chapitre 4 : 1890-1930 - Les moments naturaliste et expressionniste, pour libérer le corps	62
4.1. Moment naturaliste, s'émanciper de la technique et de l'industrialisation.....	62
4.2. Moment expressionniste, prendre la maîtrise de son intériorité.....	72
Chapitre 5 : 1930-1990 - Les moments militant et institutionnel, révolutions collectives du corps	79
5.1. Moment militant, s'affranchir ensemble.....	79
5.2. Moment institutionnel, porter les singularités.....	91
PARTIE 3 : ETHNOGRAPHIE DE TROIS SITUATIONS DE CRÉATION : QUELS USAGES DU CORPS DES DANSEURS ?	104
Chapitre 6 : Terrain et méthodologie : le travail quotidien de création chorégraphique	106
6.1. Une ethnographie sur les terrains de la danse	106
6.2. Une série de dix-neuf entretiens	110
6.3. Premières analyses des trois situations de création	117
Chapitre 7 : Approche diachronique d'une situation de création aux normes corporelles fortes	124
7.1. L'avant-audition : dessiner un certain rapport au champ	124

7.2. L'audition : créer les conditions de la rencontre	131
7.3. Le temps de la création : actualiser (ou pas) les attentes	136
Chapitre 8 : Usages du corps, « disponibilités » et « dispositions » dans le quotidien du danseur.....	156
8.1. Le « corps disponible » dans la réalité des usages chorégraphiques	156
8.2. Premières circonscriptions du <i>corps disponible</i>	162
8.3. L'ajustement dispositions/disponibilités comme effet des situations de création.....	166
PARTIE 4 : LA DIFFUSION DU SAVOIR <i>CORPS DISPONIBLE</i> ?	175
Chapitre 9 : Le savoir <i>corps disponible</i> et le métier de danseur	177
9.1. Le cas de Christophe : des ajustements entre « disponibilités » et « dispositions » non décisifs.....	177
9.2. Le cas de Rémi : le savoir <i>corps disponible</i> comme résolution d'un paradoxe.....	183
9.3. Effets de masquage et point d'inefficacité : réalisation des « disponibilités » dans des « corps disposés ».....	186
Chapitre 10 : "Débordements" du <i>corps disponible</i>, vers les mondes de l'éducation	187
10.1. Dernière méthodologie mise en œuvre : interroger des professeurs transmettant la danse en milieu scolaire.....	187
10.2. Description de l'échantillon.....	191
10.3. Existence et signification du savoir <i>corps disponible</i> chez les professeurs	194
Conclusion : La diffusion du savoir <i>corps disponible</i> dans un moment (néo) libéral	204
Références bibliographiques	210
Table des matières	221
ANNEXES.....	226
Annexe 1 : le questionnaire, transmettre la danse sur le terrain de l'école	226
Annexe 2 : recensement occurrences « corps disponible » dans le temps de la thèse	233
Annexe 3 : synthèse des occurrences et apparitions des modalités.....	238
Index des auteurs.....	239
Liste des tableaux.....	241
Liste des figures.....	242
Liste des abréviations.....	243
Résumé et mots-clefs	244

AVANT-PROPOS

Danseuse et professeur de danse pendant plus de vingt ans, je suis aujourd'hui considérée comme une professionnelle (institutionnelle) du champ artistique, devenue responsable pédagogique puis plus récemment secrétaire générale d'un Centre de Développement Chorégraphique, le CDC d'Aquitaine¹. Ces diverses fonctions ont façonné mon regard. Par nécessité professionnelle et intérêt intellectuel, j'avais en effet investi les institutions artistiques (au double sens d'administratif et d'anthropologique) tant culturelles qu'éducatives. J'y observais de quelle manière les savoirs se fabriquent, se transmettent et se transforment dans diverses situations structurant le champ chorégraphique (création, répétition, classe, atelier, spectacle, réunion, *etc.*), sans véritablement disposer des outils de lecture ni d'analyse de tels phénomènes. C'est à l'acquisition de ces connaissances et de ces savoirs que devaient m'ouvrir une reprise d'étude en licence de sciences de l'éducation, à l'Université de Bordeaux. C'est bien la question de l'art qui demeurait centrale pour moi, mais plus particulièrement sous l'angle des conditions de sa diffusion.

Les travaux que je découvrais, menés au sein de l'équipe « Anthropologie et Diffusion des Savoirs », devenue aujourd'hui « Cultures et Diffusion des Savoirs » (CeDS, EA 7440), allaient bientôt me permettre la mise en œuvre de ce projet, situé à la marge des institutions dédiées à la recherche en danse, et pour autant pleinement consacré au champ chorégraphique. C'est notamment dans le sillage des travaux de ma directrice de recherche, Marie-Pierre Chopin, fondés sur la prise en compte du « rôle joué par le contexte dans la structuration des conditions de la transformation des conduites des sujets au sein d'institutions spécifiques », et menés pour ce faire au croisement de l'anthropologie et de la théorie des situations (Brousseau, 1998) que je pouvais inscrire mon projet. Donner la part belle au contexte s'agissant de l'étude de la diffusion des connaissances et des savoirs, revenait « d'une part, à mieux comprendre la nature des connaissances en jeu au sein des différentes pratiques éducatives [...], et d'autre part, à mettre à jour les modalités d'effectuation concrète de la diffusion de ces connaissances » (Chopin, 2014, p. 115). Cette entrée devait me conduire à acquérir une manière différente de voir les pratiques auxquelles je me confrontais régulièrement et de déshabituer mon regard à leur rencontre. Mon intérêt fut donc à la fois théorique (construire des lectures nouvelles des pratiques en cours dans le champ chorégraphique) et praxéologique (ces lectures me permettant de comprendre « une » réalité de la composition du champ chorégraphique au sein duquel j'évolue).

Il reste que le positionnement à l'intersection de ces champs fort dissemblables (celui de la danse et celui de la recherche en sciences humaines et sociales) fut parfois difficile à établir. Ce fut l'un des challenges de ce travail de doctorat que de lier ces espaces, ou peut-être plus exactement de

¹ Les Centres de Développement Chorégraphique sont labellisés au niveau national pour assurer plusieurs missions de service public : tournées vers les professionnels du secteur (soutien et accompagnement à la création notamment) ou vers les publics de la danse (diffusion de spectacles, l'éducation et médiation artistique, développement des pratiques en amateur ou production de ressources).

les dissocier pour m'arracher aux effets que l'un pouvait exercer sur ma position dans l'autre. S'il n'est pas certain que je sois totalement parvenue à cet objectif, j'aurais tenté, dans la rédaction de ce travail, de produire un texte ouvert à l'une et l'autre des communautés de chercheurs, celle des sciences de l'éducation et celle de la danse. Mon envie est puissante que leur lecture de ce travail se fasse de concert.

INTRODUCTION : UNE RECHERCHE EN SCIENCES DE L'ÉDUCATION, CONTRIBUTION AU DOMAINE DE LA DANSE

Cette thèse sera consacrée à l'analyse critique d'une notion ayant récemment émergé dans l'espace chorégraphique : celle de « corps disponible ». Pour en marquer d'emblée l'origine, on rappellera que la naissance de la danse contemporaine au milieu du 20^e siècle se réalise à travers une opposition revendiquée et réalisée à la prédominance de la *forme* et du *code* dans le geste dansé (très présents dans la tradition classique). Ce phénomène s'accompagne d'une revendication à la libération du corps du danseur : priorisation de l'expression de l'individu par rapport au respect de l'œuvre consacrée par la forme du ballet, mise à l'avant-plan du sensoriel et de sa capacité à faire œuvre autonome, façonnement du corps comme potentiel créateur plutôt qu'organe d'accomplissement technique. Le corps du danseur devient ainsi celui qui sera capable de se déstructurer/restructurer à l'infini, trouvant dans ce geste l'essence du mouvement. Dès lors, le corps performant en danse ne serait plus en théorie un *corps ultra spécialisé* (adapté aux réquisits esthétiques d'une danse très codifiée), mais un *corps disponible* (dont l'adaptation résiderait paradoxalement en sa très grande plasticité tant esthétique que physique). C'est à ce basculement apparent des attendus du corps de la danse – et surtout à quelques-unes de ses conséquences pour le fonctionnement du champ chorégraphique et des domaines connexes avec lequel il interagit (en particulier le monde de l'éducation) – que nous consacrerons cette étude.

Si le thème central de ce travail relève ainsi du corps construit-conçu dans l'espace de la danse, c'est néanmoins depuis les sciences de l'éducation que nous le traiterons. Deux raisons président à cette inscription. D'abord, l'hypothèse que nous ferons – rapidement évoquée dans le paragraphe ci-dessus – consistera à poser que le « corps disponible » aurait émergé comme une connaissance du monde de la danse, au plein sens de la théorie des situations (Brousseau, 1998 ; Salin, Clanché, Sarrazy, 2005). Rompant avec les acceptions usuelles de la notion, la théorie des situations définit en effet la connaissance comme un rapport au monde et un moyen d'action dont le sujet dispose (Conne, 1992 ; Rouchier, 1996). La connaissance fonctionne à l'état implicite sans nécessairement être identifiée, ni encore moins formulée. Elle est placée du côté du sujet, de l'expérience intime. « C'est qu'on ne voit pas à quel point l'utilisation de "je sais" est spécialisée », aurait pu dire Wittgenstein (2006 [1969]), p. 18). L'un des enjeux de cette thèse sera ainsi de décrire le type de connaissance spécifique à l'œuvre chez les acteurs du monde de la danse pouvant reconnaître quelque chose de familier dans l'expression « corps disponible », connaissance dont on peut faire l'hypothèse qu'elle leur permettrait – pour continuer d'utiliser les concepts de la théorie des situations – de façonner ensemble une forme particulière de *savoir* : un *savoir corps-disponible*¹. La bascule

¹ Posons d'emblée la convention d'écriture que nous adopterons pour l'ensemble de la thèse. Lorsque le *corps disponible* sera écrit en italique, il renverra au *savoir corps disponible*, au sens d'instrument culturel de désignation d'une connaissance défini plus haut. L'utilisation des guillemets pour parler du « corps disponible », sera réservée pour faire mention à l'expression, ou à l'élément de langage. Pour le dire de manière synthétique,

opérée vers le terme savoir est fondamentale. Pour donner un premier cadrage, il s'agira de penser que le « corps disponible », élément de langage dans le champ chorégraphique, pourrait constituer de manière plus fondamentale un outil lexical de désignation culturelle de cette connaissance (celle des danseurs éprouvant la disponibilité par corps en particulier). Pour le dire ainsi de manière condensée, c'est en termes de connaissances et de savoirs que nous proposerons dans cette thèse de mettre à l'épreuve et d'analyser l'idée de l'imposition d'un élément de langage nouveau et sans nul doute puissant (« le corps disponible ») au cœur du champ chorégraphique.

Si l'expression « corps disponible » peut être envisagée comme savoir vernaculaire (devenant *corps disponible*) endogène à la communauté de la danse, c'est scientifiquement que l'on en proposera l'étude, à travers un double regard théorique : celui de la théorie des situations, déjà évoqué (Brousseau, 1998 ; Sarrazy, 2002, 2006) et de plusieurs apports de l'anthropologie (foucauldienne, bourdieusienne, et anthropologie post-structuraliste notamment – nous y reviendrons dès la première partie de la thèse). Il s'agira bien aussi – ce point est déjà visible dans les développements ci-dessus – d'étudier par cette entrée l'un des aspects de la *culture* du monde de la danse, au sens non substantialiste qu'en donnent les anthropologies poststructuralistes et post-culturalistes précitées, nourries aussi d'une toute autre manière par le post-modernisme d'un Geertz :

« En tant que système imbriqué de signes interprétables (ce que j'appellerai, en ignorant les usages provinciaux du terme, des symboles), la culture n'est pas un pouvoir, une chose à laquelle des événements sociaux, des comportements, des institutions ou des processus peuvent être rapportés de manière causale ; c'est un contexte, quelque chose dans le cadre duquel ces éléments peuvent être décrits avec intelligibilité c'est-à-dire avec « densité ». » (Geertz, 1998, p. 85).

En quoi le « corps disponible » peut-il ici faire signe à propos de la manière dont s'agencent les pratiques des acteurs du monde de la danse aujourd'hui, plus d'un siècle après que la problématique du corps (« libre » en particulier – nous y reviendrons rapidement) a profondément bousculé, restructuré, dynamisé, le monde de la danse ? Voilà la question qui sera placée au cœur de ce travail.

La structure de la thèse, en quatre parties, pourra apparaître peu canonique. Elle fut dictée par le cadencement imposé par notre sujet, nécessitant une progression par paliers (pour la problématisation notamment). La première de ces parties permettra en effet de faire émerger l'objet corps disponible (chapitre 1), au double sens d'objet social et d'objet de recherche et nécessitera pour ce faire un premier travail de terrain, très exploratoire, où nous proposerons d'analyser plusieurs espaces de discours et de pratiques du champ chorégraphique. Nous avancerons sur le mode assumé d'une *biltzkrieg*¹ *ethnography* (Ritz, 1980), pratique légitimement décriée dans les canons de l'anthropologie mais utile ici pour saisir de premières pistes d'objectivation du phénomène lexical « corps disponible » que notre expérience sur les terrains de la danse nous faisait intuitivement sentir. Il s'agira de faire apparaître, en privilégiant l'extensivité à l'intensivité, la manière dont émerge le corps disponible dans ces espaces professionnels, à travers ce qui s'y dit et ce qui s'y vit. Dit

le « corps disponible » renverra au « mot », quand le *corps disponible* sera placé du côté du « concept ». Bien évidemment la question de l'existence, dans le monde de la danse, d'une ligne de démarcation nette entre le « corps disponible » comme mot et le *corps disponible* comme concept se posera pleinement.

¹ Qui se traduit par « guerre éclair », en français.

autrement, nous regarderons comment le *corps disponible* peut aujourd'hui être considéré comme une sorte de savoir autochtone ou vernaculaire (Bourdieu, 1982), institué dans l'*usage* (Wittgenstein, 1969) et jouant son rôle de *norme* (Becker, 1982 ; Douglas, 1967) dans la communauté de la danse. Notons encore que cette partie aura une seconde fonction. Elle permettra de faire apparaître les premiers signes d'une association très étroite entre cette conceptualisation spontanée/autochtone du corps dans la danse et la question, fondamentale pour la suite de l'étude, de la liberté de ce même corps. Ce n'est qu'à l'issue de ce premier travail empirique que pourra alors se construire l'objet de recherche à proprement parlé, et que le cadrage théorique ainsi que la méthodologie pourront être présentés (chapitre 2). Chacune des trois autres parties permettra de décliner un niveau d'étude spécifique de l'objet ainsi défini, trois pans d'étude tous néanmoins liés entre eux.

La deuxième partie prendra appui sur la mise en évidence des liens dont nous venons de parler entre disponibilité du corps et liberté dans le champ de la danse. Elle sera consacrée plus spécifiquement à l'étude des origines de l'objet corps disponible dans l'espace chorégraphique, au sens des conditions historico-esthétiques de sa genèse (le corps disponible, en somme comme connaissance d'une communauté dans son ensemble, prise dans un rapport de familiarité historique et surtout épistémique à l'objet). Après avoir précisé la méthodologie choisie – une archéologie du savoir (Foucault, 1969) (chapitre 3) – nous prendrons au sérieux l'hypothèse du couplage corps-liberté précédemment formulée pour construire ce que nous désignerons alors comme des « moments » dans l'évolution des conceptions du corps en danse au cours du 20^e siècle. Nous distinguerons deux périodes : la première (chapitre 4), allant schématiquement¹ de 1890 à 1930, réunissant les deux premiers moments identifiés (nous les nommerons « naturaliste » et « expressionniste ») ; la seconde (chapitre 5), allant tout aussi schématiquement de 1930 à 1990, regroupant les deux moments suivants (« militant » et « institutionnel »). Cette deuxième partie permettra ainsi de préciser et de problématiser la nature du lien entre les conceptions du corps en danse et l'idée de liberté, notion s'actualisant – comme les différents moments auront permis de le montrer – sous des modalités spécifiques en fonction des périodes et des contextes s'y référant. Une telle contextualisation historico-esthétique du couple corps-liberté dans l'espace de la danse ouvrira ainsi la voie à une problématisation plus poussée sur la nature de la modalisation (au plein sens de Goffman, 1991) aujourd'hui à l'œuvre dans l'espace de la danse à propos du corps, ayant positionné sur le devant de la scène le terme particulier de « disponibilité ». Il s'agira alors, pour la poursuite du projet, d'examiner quelles formes de vie spécifiques sont associées à ce corps disponible dans l'espace de la danse, quelles modalités de la liberté, en somme, s'y trouvent engagées.

C'est ce à quoi sera consacrée la troisième partie. Elle repose sur un travail de terrain d'une durée de deux années, regroupant une ethnographie de trois situations de création aux esthétiques et aux normes corporelles variées (nous reviendrons plus longuement sur ce "détail" méthodologique) et dix-neuf entretiens menés pour la plupart auprès des danseurs et chorégraphes engagés dans ces créations. Ce terrain exigeant que nous présenterons au sein d'un chapitre dédié (chapitre 6), ouvrira sur deux types d'analyse. La première (chapitre 7) relèvera d'une étude diachronique de l'une de ces trois situations de création et visera à clarifier quelques-uns des « usages du corps » mis en œuvre dans

¹ La question de l'entre-datage sera précisément débattue dans cette partie de la thèse.

les instances de production de corporalités nouvelles en danse, à savoir ici les lieux de création. Elle repositionnera ces usages dans la trame mouvante, temporalisée, du travail de création. La seconde analyse (chapitre 8) reposera sur une approche plus comparative des trois situations choisies dans le but de faire apparaître, sous l'effet de la variabilité introduite, comment les questions de disponibilité se manifestent dans le quotidien de la création pour le danseur.

Cette troisième partie sera ainsi importante pour l'avancée de la recherche. Nous proposerons en particulier, sur la base de nos résultats, de faire apparaître quel type de rapport les danseurs entretiennent avec leur corps dans le temps de la création, ou plus exactement, quel type de rapport le corps des danseurs tisse avec le monde dans le temps de la création, ce que, revenant à la théorie des situations (Brousseau, 1998), l'on pourra désigner comme une connaissance du danseur. Comment la disponibilité du corps, après avoir été identifiée comme une connaissance de la communauté de la danse au sens historique (partie 2), peut-elle également être rapportée à une connaissance du danseur lui-même (partie 3) ? Et surtout, comment décrire efficacement, c'est-à-dire, pour nous, sans lui faire subir un changement de nature, une telle connaissance ? Nous verrons que cette troisième partie sera l'occasion d'une mise en discussion nourrie à propos du statut de cette disponibilité du corps ainsi intimement connue par le danseur et nous prendrons le risque d'avancer, à son propos une redéfinition processuelle de la disponibilité. Il s'agira en effet de montrer comment, dans les faits, cette disponibilité du corps est très largement produite par les situations mises en place par les chorégraphes, plutôt que déjà-là en amont de la situation de création proprement dite (alors que c'est presque exclusivement sur ce mode du *pré-requis* ou de l'*état* du danseur qu'elle peut être spontanément envisagée dans les discours). Le chapitre 8, nodal, permettra de poser et de discuter la question de la tension fondamentale entre disponibilité et disposition, au plein sens de Bourdieu (1987), dans le fonctionnement du travail de création en danse. Le surgissement de ce concept (la disposition) offrira un nouvel espace de problématisation du corps disponible. Cette problématisation permettra de poser et de mettre à l'épreuve l'hypothèse de l'existence d'un hiatus entre le corps disponible comme connaissance dans le champ de la danse (rapport au monde nécessairement intime du danseur, par l'entremise de son corps), et le *corps disponible* comme savoir. Pour le dire autrement, on se demandera si la mise en savoir du *corps disponible* ne s'accompagne pas, dans l'espace de la danse, du risque de dénaturation des phénomènes censés être reconnus sous cette désignation, substituant à la question des dispositions – toujours à-même de renvoyer dans les esprits à une idée de préparation spécifique et technique du corps, contrevenante, comme nous l'avons rappelé au début de cette introduction, à l'idéologie actuelle d'un corps libre et créateur –, celle de disponibilité. Nous avancerons à l'issue de cette troisième partie que les rapports entre dispositions et disponibilités ne sauraient être entrevus sur le mode de l'opposition, du moins dans le travail effectif de la création. L'hypothèse de la prévalence de cette opposition dans les acceptions du *corps disponible* comme savoir vernaculaire, en revanche, sera posée très sérieusement. Sa mise à l'épreuve sera précisément l'objet de la quatrième et dernière partie de la thèse.

Une question simple permettra ainsi d'introduire cette partie 4 : quels sont les effets de l'émergence du *corps disponible* comme savoir autochtone dans le champ de la danse, dans l'exercice même du métier de danseur (chapitre 9), et dans les domaines connexes au champ chorégraphique, celui de l'éducation en particulier (chapitre 10) ? Il s'agira sur ces deux chapitres de saisir des

éléments d'analyse pour comprendre comment se fabriquent, sur chacun de ces domaines, certains écarts de sens notables par rapport au savoir *corps disponible* institué dans le champ professionnel. Nous examinerons alors aussi bien les effets de ces transpositions dénaturantes (concernant la formation du danseur en particulier, professionnel ou amateur), que quelques-unes de leurs causes. C'est pour cette raison que nous concluons sur l'idée que le savoir *corps disponible* s'imposerait aujourd'hui dans le champ chorégraphique sur fond d'un contexte néo-libéral, œuvrant à un nouveau type de modalisation du couple *corps-liberté* dont les effets pourraient de loin dépasser le cadre de la danse.

Au final, l'approche critique du corps disponible que nous mènerons dans cette thèse, positionnée comme une entrée analytique du monde actuel de la danse, posera de deux manières (à la fois distinctes et complémentaires) la question de la diffusion des savoirs caractérisant le travail que nous présentons. D'une part, c'est parce que la question du corps disponible relève en creux, dans l'espace chorégraphique, de la question de la genèse et donc de la transmission du mouvement dansé (y compris et même fondamentalement dans le travail de création, en studio, entre un chorégraphe et ses interprètes), que disponibilité et transmission doivent être envisagées conjointement. D'autre part, c'est parce que l'institutionnalisation d'un savoir *corps disponible* dans ce même espace entraîne d'inévitables effets sur le fonctionnement de la communauté chorégraphique (élargie) – on pourra parler d'une véritable diffusion du savoir *corps disponible* – que l'entrée choisie pour ce travail constitue un moyen, que nous pensons fiable, d'analyse des modes de structuration (toujours renouvelés) du champ de la danse. Si ces deux niveaux d'implication de la question de la diffusion des savoirs relativement à l'objet corps disponible pourront parfois se rejoindre et/ou se superposer, rendant l'avancement de la problématisation possiblement ardue, gageons que les phénomènes d'intelligibilité qu'ils auront permis de produire seront suffisamment nombreux – à tout le moins robustes – pour permettre une véritable contribution de cette thèse en sciences de l'éducation à l'analyse du monde de la danse.

PARTIE 1 - LE « CORPS DISPONIBLE » : OBJET DE RECHERCHE

« Les critiques sont venues, dénonçant l'illusion à lier si mécaniquement libération corporelle et libération politique, ou à lier si platement libération corporelle et éclatement des codes. Assimiler le corps à un objet revendicatif aussi total fait aujourd'hui sourire. Ce discours s'est largement effondré, pour n'être plus qu'un épisode culturel lié aux fiches de l'historien ».

Vigarelo (dir.), *Le Corps...entre illusions et savoirs*, 1982, p.5

CHAPITRE 1 : LE PHENOMENE « CORPS DISPONIBLE »

Cela se passe aujourd'hui, dans la communauté de la danse. L'usage de l'expression « corps disponible » y est de plus en plus fréquent : entre chorégraphes et danseurs au travail dans un studio, sur un plateau lors de la prise de parole d'un interprète, au détour d'une conversation entre spectateurs après une représentation... C'est cette constatation, produite au croisement de notre position professionnelle et scientifique, que nous proposerons de mettre à l'épreuve dans ce premier chapitre, en circonscrivant quelques lieux d'apparition de ce phénomène : les discours (textes, littérature scientifique, revues, *etc.*) produits dans l'univers de la danse, et les pratiques (en studio, en spectacle, lors de réunion) qui y ont cours. Il s'agira à ce stade liminaire de l'étude de saisir quelques indices permettant de s'engager sur la piste de l'émergence du corps disponible dans l'espace de la danse. Ils proviennent de notre présence dans différents espaces du champ chorégraphique et de notre attention diffuse mais néanmoins permanente à propos de la conception du corps de la danse.

1.1. Observation flottante des discours de la danse

En remontant dans notre mémoire, c'est en fait lors d'une précédente étude dans laquelle nous étions attachée à comprendre la pratique de spectateur en danse contemporaine, que cette idée est apparue pour la première fois. Solange Dondi¹, à l'époque conseillère à l'Office National de la Diffusion Artistique (ONDA), lors d'une table ronde du colloque intitulé « Voir la danse. L'art d'être spectateur de danse », qui s'est tenue en novembre 2011 à Pau, témoignait de son expérience de spectatrice de danse :

« C'est pour ça que je parlais tout à l'heure de – je ne sais plus, je crois que l'idée est de Laurence Louppe – de cette disponibilité d'être spectateur. C'est un cadeau pour un artiste la disponibilité qu'on peut avoir quand on regarde. Ce n'est pas seulement convenu. Ce n'est pas parce qu'on est assis là et qu'on regarde quelque chose que c'est bien. Donc, c'est vrai, que cette disponibilité, cette ouverture que l'on doit avoir, qui n'est pas simplement l'ouverture de la connaissance ou de l'intelligence, qui est véritablement l'ouverture de tous les... de toutes les émotions de son propre être. » (Extrait du journal ethnographique, compte-rendu de l'observation du colloque, le 23 novembre 2011).

Cette « disponibilité » serait nécessaire, selon Solange Dondi, à tout spectateur pour apprécier la danse contemporaine. Elle serait une sorte d'« ouverture » de ce dernier relativement à la connaissance, à l'intelligence et aux émotions. Si elle concerne ici directement le spectateur, il nous a rapidement semblé que le monde de la danse produisait également ce type de discours du côté du danseur, et de son corps particulièrement. C'est pour mettre à l'épreuve une telle intuition que nous nous livrerons, pour commencer la construction de notre objet, à une analyse rapide de plusieurs

¹ Nous conviendrons de désigner, par leur prénom et leur nom, les personnages publics cités dans cette thèse pour leur action professionnelle dans le champ de la danse. Lorsqu'il s'agira d'auteur, seul le nom sera mentionné suivi de la référence d'article ou d'ouvrage en notation américaine. On pourra noter d'ores-et-déjà que la différence entre ces deux statuts est parfois difficile à établir dans le champ chorégraphique, dont la culture, au centre de ce travail, est très largement construite par les chercheurs en danse, faisant de ces derniers de véritables acteurs du domaine.

espaces de discours du monde de la danse : une revue d'interface (*Repères, cahier de danse*), ainsi que plusieurs productions textuelles circulant dans l'espace chorégraphique.

1.1.1. Examen d'une revue d'interface : *Repères, cahier de danse*

a. *Un outil de lecture de la communauté de la danse*

La revue *Repères* peut être considérée comme un outil de compréhension de la communauté de la danse. Ceux qui l'ont créée ont, dès le premier numéro, affirmé son importance dans le moment d'un virage tant esthétique que politique et économique pour le monde chorégraphique¹. Une « nouvelle communauté de la danse » (Ginot, 2003a, p. 2), en « fragilité », y trouva un espace de parole dans une urgence de « repenser [la] société » (Caserta, 2003b, p. 2). Elle fut constituée de ce que l'on reconnaît aujourd'hui comme le groupe des *Signataires du 20 août*, né en 1997 lors de la « mobilisation de quelques artistes autour des conditions de mise en place de la déconcentration des crédits en région par le Ministère de la culture » (Ginot & Launay, 2003, p. 107). Plusieurs d'entre eux signent ainsi régulièrement dans les colonnes de *Repères* : Alain Buffard, Jean-Christophe Boclé, Boris Charmatz, Julia Cima, Nathalie Collantès, Emmanuelle Huynh, Isabelle Launay, Catherine Legrand, Anne-Karine Lescop, Julie Nioche, Laurent Pichaud, Cécile Proust... Cet « espace de regards mis en commun », comme le définit Caserta (2004a, p. 2) trouve très rapidement en *Repères* « un mode d'existence » (Caserta, 2004a, p. 2) pour échanger, formaliser et diffuser des connaissances et des savoir-faire en danse, « une pensée en mouvement » en somme résume encore Caserta (2004b, p. 2). Ainsi, la revue *Repères* se fixe comme objectif explicite de donner à lire, sous des formes diverses, les matières qui composent l'univers de la danse, en particulier celles afférentes au corps, tout en se préoccupant de ne pas dénaturer ces matières : ne pas « [t]uer le corps en transcrivant les mots » (Glon, 2014b, p. 30).

b. *Éléments sur l'accessibilité et le lectorat de la revue*

Quelques mots s'imposent pour définir l'influence de la revue *Repère* dans le champ chorégraphique. Hormis l'acquisition par abonnement ou par achat à l'unité auprès de la Briqueterie CDC, on peut trouver *Repères* dans 59 librairies ou lieux culturels (dont 17 à Paris, 39 sur l'hexagone et 3 au niveau international). Elle est également accessible en ligne sur Cairn ainsi que sur la BNFA pour les personnes déficientes visuelles. Une photographie des lecteurs (abonnements et achats à l'unité), réalisée à partir de données transmises par la Briqueterie CDC, nous apprend que le lectorat de la revue *Repères* (à 73% issu de la communauté de la danse) se compose de 43% d'artistes chorégraphiques et professeurs de danse, de 24% d'autres professionnels de la danse et de la culture, de 15% de chercheurs et d'étudiants principalement en danse, de 12% d'artistes appartenant à d'autres domaines artistiques et de 6% d'enseignants et d'animateurs². Ce lectorat diversifié place ainsi la revue comme un organe effectif de diffusion de savoirs dans l'espace chorégraphique.

¹ Notons en particulier que le n°11 de mars 2003, est en quelque sorte une renaissance et une totale transformation de la revue *Adage*.

² Nous avons ici réalisé une étude sur les lecteurs à partir de données transmises par la Briqueterie pour l'écriture d'un article dans la revue *Repères, cahier de danse* n°37/mai 2016.

Rajoutons enfin que, sur Cairn, 20 numéros de la revue sont consultables. En 2015, la revue a été consultée 78.844 fois, avec 47.216 consultations de résumés (tous en consultation gratuite) et 31.628 consultations d'articles (dont 15.705 sont en consultation gratuite). Les trois numéros dont les articles sont les plus consultés (hormis ceux en accès gratuit) sont les numéros suivants :

1. *Corps de danseur* avec 2.050 consultations
2. *De la douceur* avec 1.916 consultations
3. *Se souvenir de la danse* avec 1.449 consultations

Ces quelques données suffisent à révéler l'intérêt certain des lecteurs pour la question du corps. C'est à elle que nous nous consacrerons maintenant, et en particulier à celle du « corps disponible ».

c. L'idée de « corps disponible »

L'analyse des numéros de la revue (notamment les introductions) permet de dresser un rapide bilan des préoccupations et pratiques quotidiennes de la création chorégraphique. Il en ressort, quels que soient les thèmes spécifiquement choisis, une interrogation permanente, quoi qu'en filigrane sur certains numéros, sur ce qu'est le corps de la danse. Ce corps est saisi à travers la question de l'"intime", de l'"image" ou de la "représentation" (nous faisons référence ici entre guillemets aux focales choisies par les différents numéros), envisagé comme "lieu", interrogé au cœur des "cultures" ou en référence à la "norme", traité depuis/par la "technique", réinventé par le "costume", dilaté par le "souvenir", ou encore porté dans ses "expériences limites"¹. On ne s'étonne évidemment pas de cette présence incontournable du corps au cœur des échanges des acteurs de la danse. Dans l'épaisseur du discours et de la pratique, c'est ainsi de manière sporadique qu'émerge la notion de « disponibilité »², à propos de ce qu'est le corps, avec, comme première occurrence – qui aura en fait joué le rôle de déclencheur de la réflexion développée dans cette thèse – les mots de Wilfride Piollet à propos de son métier de danseuse :

« Devoir forger son instrument, chaque jour, a été l'une des raisons de mon amour pour mon métier. J'ai profondément aimé ce regard quotidien, obligé, sans complaisance, sur mes possibilités du jour, c'est-à-dire sur ce qu'il est convenu d'appeler la "forme". Cet état bénéfique d'un corps et d'un esprit disponibles pour la danse est à recréer sans cesse et instaure un dialogue avec soi-même qui est la part mystérieuse et passionnante de l'art du danseur ». (Glon, 2015a, p. 2)³.

Un « corps et un esprit disponibles » comme état nodal dans l'art d'être danseur. Si l'expression émerge ici d'une analyse somme toute personnelle sur une trajectoire qui l'est tout autant, l'analyse montre que les occurrences de l'idée de disponibilité deviennent en effet de plus en plus nettes avec le temps. L'expression-même « corps disponible », apparaît dans sept numéros, soit dans les revues :

- n°15 (2005) – en apparition simple ;
- n°24 (2009) – en apparition simple ;
- n°29 (2012) – en apparition double ;

¹ Les thématiques citées sont traitées dans les *Repères* n°16 à 30.

² Cf. Entretien avec Élixa Yvelin mené par Marie Glon, « De la disponibilité », in *Repères*, n°29, p. 11-12.

³ Glon cite ici les mots de Piollet tirés de son ouvrage *Aventure des barres flexibles*, publié en 2014 (p. 28).

- n°32 (2013) – en apparition double
- n°33 (2014) – en apparition simple
- n°34 (2014) – en apparition simple
- n°35 (2015) – en apparition double.

Si nous pouvons donc considérer que cette expression est de plus en plus présente à partir de 2012, il conviendra également de rajouter que ces sept numéros en particulier regroupent 40 articles liés à la question du corps (sur les 75 recensés dans la totalité des numéros de la revue). Ainsi lorsque l'on parle du corps de la danse, la notion de disponibilité prend sa place dans le discours.

1.1.2. La littérature scientifique en danse

Qu'en est-il des occurrences de cette idée de disponibilité du corps dans la littérature scientifique francophone¹ produite pour/sur la danse ? C'est par le même jeu d'attention flottante que nous avons – au fil des lectures réalisées dans le cadre de la thèse et plus largement dans celui de notre activité professionnelle – recensé progressivement les différentes manifestations de cette association lexicale entre corps et disponibilité en danse². Les résultats seront ici présentés de manière chronologique, avec une présentation des extraits significatifs :

Date, référence et extraits
1993 - Ulmann, « Sur quelques problèmes concernant l'éducation physique », in <i>Corps et civilisation. Éducation physique, médecine, sport</i> , Vrin, 208 p, pp. 39-85, p. 52 "[...] [L]'éducation ne peut s'accommoder de l'oubli ou de la négligence du corps. La disponibilité du corps aux fins éducatives constitue le premier et le plus urgent de ses impératifs, une sorte de condition sine qua none."
1996 - Louppe, « L'avènement du corps poète », in <i>Nouvelles de danse, 1996 n°29, dossier : L'intelligence du corps</i> , Bruxelles : Contredanse, 105 p., p. 12 "L'élan est ce qui ouvre le corps tout entier, ce qui fait vibrer toute la peau à l'espace, ce qui fait enfin que l'espace nous donne corps. L'espace devient alors ce lieu d'altérité où le soi s'enfante dans l'ouvert. En musicien, Dalcroze insiste sur l'importance de l'anacrouse comme moment de disponibilité totale préparant à l'élan. Mais surtout, il voit dans l'élan la nécessité d'un facteur modificateur de la texture corporelle qui permet aux tensions de se relâcher des fils de la stabilité ou de la force tenue : en musique, c'est l'accent, qui ne correspond plus ici à une prise d'appui mais au contraire à sa perte par le haut du corps. »
1999 - Snauwaert & Legueult, "Le continuous project/altered daily d'Yvonne Rainer : notes sur une expérience, in. <i>Danse et utopie, Collection arts 8</i> , UFR Arts, Philosophie et Esthétique - Université Paris 8, L'Harmattan, 239 p., p. 145 "Cette responsabilité est d'abord physique... Il doit aussi être extrêmement disponible physiquement afin de pouvoir réagir instantanément si un autre performer est en difficulté, ou tout simplement être vigilant quant au moment où il devra intervenir, dans "converge line en groupe" tout particulièrement, ou encore lors de "side et back". Cette responsabilité est ensuite morale..."
2003 - Faure & Garcia, « Le corps dans l'enseignement scolaire : regard sociologique », <i>Revue française de Pédagogie</i> , n°144, juillet-août-septembre 2003, pp. 85-94, p. 88 "C'est de les amener à être mieux dans leur peau et étant mieux dans leur peau je dirais à être plus disponibles à l'école [...] à accepter le travail scolaire et progresser, d'aller vers... je dirais une réussite personnelle. "
2004 - Midol, « Corps et cultures métisses, afro-rythmes et danses urbaines », <i>Corps et culture</i> [En ligne], Numéro 6/7 2004, mise en ligne le 12 octobre 2007. URL : http://corpsetculture.revues.org/811 "Le corps devenait alors disponible pour tout autre connotation ou métaphore : il pouvait entrer dans une problématique mathématique et fonctionner comme un signe algébrique, il était déssexualisé rompant avec ces connotations

¹ Observant l'apparition de l'expression « corps disponible », nous avons fait le choix de ne travailler que sur la littérature scientifique française. Non que nous supposions que le phénomène que nous allons étudier ne surgisse pas dans d'autres espaces que ceux de la danse contemporaine française, mais bien parce qu'une expression est révélatrice d'une *Forme de vie*, d'une Culture. Nous ne nous hasarderons donc pas à transposer ce phénomène dans d'autres cultures, bien que cela mériterait certainement de s'y atteler, mais cela nécessitera une autre étude.

² A côté de l'expression « corps disponible », d'autres expressions ont été retenues, du type : « disponibilité du corps », « disponibilité », « être disponible », « mise en disponibilité », « rendre disponible ».

<p>surdéterminées d'être homme ou femme. Les danseurs étaient seulement corps, c'est-à-dire agencement de mouvements"</p>
<p>2006 - Courtet, « De l'expérience du mouvement dans la danse moderne », <i>ethnographiques.org</i>, Numéro 10 - juin 2006 [en ligne]. http://www.ethnographiques.org/./2006/Courtet "La première rupture relève de la finalité de la technique. Les techniques sont vues « comme des outils pour rendre le corps disponible » pour donner la structure du corps. (entretien Peter Goss réalisé en décembre 2002) « Quand la structure est en place le corps est disponible pour exprimer le potentiel ». La structure, c'est aussi la coordination. Beaucoup d'apprentissages s'appuient sur l'idée d'une coordination optimale du corps : verticalité du bassin, souplesse et absence de projection de la cage thoracique, tombé des bras le long du corps dans leur poids, tête suspendue par la "natte des chinois", et les pieds dans le sol, genoux non bloqués, souples... "</p>
<p>2010 - Arnaud-Bestieu & Amade-Escot, « La construction de la référence en danse contemporaine : analyse comparée de pratiques d'enseignement à l'école primaire », <i>Travail et formation en éducation</i> [En ligne], 6 2010, pp. 12-13 "En nous référant à la Théorie Anthropologique du Didactique (TAD) développée par Chevallard (2007) et à partir d'une étude historique que nous ne développerons pas ici, nous considérons que la danse contemporaine utilise quatre types de situations prototypiques : « l'improvisation », « la composition », « la mise en disponibilité » et « le travail de formes ».... La « mise en disponibilité » recouvre les temps d'échauffement et d'isolation, ainsi que certaines formes de travail d'occupation de l'espace, ou du travail rythmique pur... (CND, 1999)... Nous avons noté un souci permanent d'établir du lien entre les tâches mises à l'étude au sein d'une séance. En effet, le thème proposé dans l'exercice de mise en disponibilité présente toujours une connexité avec l'improvisation suivante qui, elle aussi, est connexe avec la tâche issue de la composante expérimentale abordée à ce moment-là. »</p>
<p>2010 - Rey , « Le corps disponible », in <i>Études Théâtrales</i>, 49/2010 Théâtre et danse. Un croisement moderne et contemporain, 208 p., pp. 83-85 " Trop rares sont les fois où un artiste interprète habite pleinement son corps, tant dans la voix que dans le mouvement, ou parvient, même sans émettre un son, à faire parler son corps à travers une gestuelle singulière. Que nous parlions de danse, de théâtre, de danse-théâtre ou de théâtre-danse, une des bases de la singularité d'une œuvre, outre son propos et un langage inédit, repose à mon sens, sur le corps de l'artiste interprète et plus largement sur ce que j'appellerai ici le corps disponible. " (p.83) "Cette sensation de vide et en même temps de plénitude, cette interrelation entre absence et présence, sous-tendue par tout ce qui constitue l'artiste interprète, son intériorité, sa personnalité, par tout son être poétique, permet de plonger dans cet état de corps disponible et d'accepter que des failles, des brèches apparaissent, que des échappées, des accidents non contrôlés puissent survenir et exister. " (p.84) "Dans la rencontre avec le propos de l'œuvre et l'artiste auteur (chorégraphe ou metteur en scène), ce corps disponible ne peut être transcendé et déployé que si l'auteur est lui-même dans cette démarche-là, impliquant une grande écoute, une ouverture à l'autre, une très grande exigence. " (p.84) "Cet état de corps disponible, où attention et intention sont intimement liées, n'advient pas uniquement lors des représentations, il se travaille bien en amont. Il s'agit de l'attention portée par l'artiste interprète à ce qu'il réalise à travers un mouvement, un son, mais aussi de l'intention qui lui permet de soutenir cette attention jusqu'au bout. " (p.84)</p>
<p>2011 - Waille, <i>Corps, arts et spiritualité chez François Delsarte (1811-1871) : des interactions dynamiques</i>, Thèse de doctorat, Lille : ANRT, 2011, 726 p., p. 149 "[...] [R]endre le corps aussi disponible que possible à l'expression des sentiments"</p>
<p>2012 - Mayen, <i>Un pas de deux France-Amérique, 30 années d'invention du danseur au C.N.D.C. d'Angers</i>, Montpellier, éditions l'Entretemps, C.N.D.C. d'Angers, 384 p., coll. "Lignes de corps", p. 52 "Quoique pour bonne partie au sol, cet échauffement est extrêmement tonique, visant une pleine disponibilité. Il est fortement axé sur les étirements, extensions, et ouvertures articulaires. Il est strictement identique de jour en jour et paraît, à la fin des années soixante-dix, reconduire un module élaboré par Hanya Holm et Joseph Pilates dans les années trente, plus ou moins réaménagé par la suite." (p. 52)</p>
<p>2014 - Bottiglieri, « Médialités : quelques hypothèses sur les milieux de Feldenkrais », in Ginot, <i>Penser les somatiques avec Feldenkrais, Politiques et esthétiques d'une pratique corporelle</i>, éditions l'Entretemps, 192 p., coll. "Lignes de corps", pp. 77-114 "L'hypothèse de fond est que toute modification locale entraîne une recomposition de l'ensemble, et qu'elle est susceptible de réorganiser aussi bien les connexions articulaires (en rendant disponibles celles qui n'auraient pas été suffisamment exploitées), que les angles d'orientation de la kinesphère habituelle" [...] "La séance est pratiquée sur une table basse de massage, où l'enfant est invité à s'allonger : dans la position horizontale les réactions antigravitaires habituelles qui accompagnent la posture érigée sont atténuées, et le changement tonique rend la musculature plus sensible et disponible à des discriminations sensorielles fines" (pp. 110-112)</p>
<p>2014 Vigarello, <i>Le sentiment de soi. Histoire de la perception du corps</i> "Non plus seulement la diversité de « sensations qui ne nous abandonnent jamais », comme pouvait déjà le constater l'Encyclopédie, non plus seulement la présence d'un sentiment de l'existence comme pouvait le constater « l'homme sensible », mais une focalisation plus sourde, quasi musculaire, où le corps se donne d'emblée en convergence aussi</p>

Tableau 1 - Recensement des apparitions du « corps disponible » dans la littérature scientifique en danse

Ce recensement ouvre sur trois points d'analyse :

- 1^{er} point, les premières occurrences de l'expression « corps disponible » dans la littérature scientifique datent des années 1990. Elles sont donc antérieures aux traces scripturales identifiées dans la littérature d'interface. La production de cet élément du discours de la danse pourrait ainsi être d'origine académique ;
- 2^{ème} point, ces occurrences sont présentes dans les domaines de l'éducation physique et sportive et de la danse (Ulmann, Louppe, Snauwaert et Legueult, *etc*), disciplines ayant le plus contribué à la recherche en danse. On notera également que si l'expression « corps disponible » est de plus en plus présente, elle se développe dans les années 2000-2010 en mobilisant des regards sociologiques, anthropologiques, d'historiens, de chercheurs en sciences de l'éducation, ou en pratiques somatiques. Elle ne semble dès lors pas être produite par une discipline en particulier. L'hypothèse selon laquelle les disciplines académiques auraient contribué à construire le *corps disponible* comme savoir, mais à partir d'un phénomène endogène au champ de la danse (le corps disponible comme élément vernaculaire, culturel) est probable ;
- 3^{ème} point, l'analyse rapide des extraits montre que la dimension éducative et formative est associée à plusieurs reprises à l'idée de disponibilité du corps.

Une poursuite des analyses vers deux derniers espaces de discours du champ chorégraphique permettra un premier étayage de ces conclusions.

1.1.3. D'autres espaces de discours

Le regard se portera pour finir sur deux espaces de discours structurant également l'univers chorégraphique : celui des sites internet dédiés à la danse, et celui de textes consacrés à la formation en danse (les cahiers de la pédagogie du Centre National de la Danse).

a. *Les sites internet*

Lorsqu'au moment de débiter nos investigations, en 2013, nous mettions en place une alerte sur internet à partir des suggestions (ou mots clés) « corps disponible », les seules réponses rencontrées traitaient d'esthétique (au sens plastique). Nous avons alors associé « corps disponible » à « danse », sans que cette spécification ne porte véritablement ses fruits, contrairement à ce qu'aurait laissé penser la littérature d'interface diffusant déjà cette expression (depuis 2012) – comme nous venons de le voir avec la revue *Repères, cahier de danse*. Lorsque deux ans plus tard la même procédure était réalisée, deux résultats commençaient alors à apparaître. Ils se rapportaient :

1. **Pour le premier résultat** : à une information relative à un entraînement régulier du danseur sur le site du Centre Chorégraphique National de Grenoble/Groupe Émile Dubois (dirigé par Jean-Claude Gallotta)

Résultat 1 : l'entraînement régulier du danseur, CCN de Grenoble

« Son enseignement [celui d'Annabelle Bonnery, pour le CCN] est influencé par différentes techniques rencontrées et traversées dans son parcours. Son cours technique allie un travail au sol et en relation avec le sol avec une recherche d'une circulation constante du mouvement d'une partie du corps à l'autre autour d'un centre fort. Une attention particulière est portée à l'amorce du mouvement et à ses résonances dans le corps. Des mises en jeu entre tonicité et relâchement, suspension et accélération, équilibre et déséquilibre, continuité et "fragmentation", sont explorées dans des phrases chorégraphiques déployées dans l'espace. Elle propose au danseur une écriture articulée, ciselée et physique avec une focalisation sur la musicalité du mouvement. Il s'agit à la fois de permettre à chacun d'être *disponible*¹ et de se risquer. »

(Description d'un entraînement régulier du danseur mené par Annabelle Bonnery, du 18 au 22 mai 2015/ <http://www.gallotta-danse.com/IMG/pdf/erdmai205-2.pdf>)

2. **Pour le second résultat** : à une information relative à une école de danse située à Montpellier

Résultat 2 : information école de danse Montpellier

« Le cours de danse contemporaine, soutenu par un musicien, apporte une dimension humaine et chaleureuse au service de l'expression de chacun. L'apport technique, la prise de conscience du centre, le travail dans l'espace permettent d'évacuer les tensions et de rendre le *corps disponible* pour danser. »

(Description d'un cours de danse à Montpellier délivré par Sylvie Deluz / <http://www.sylviedeluz.com/les-cours/>)

Un an plus tard, en février 2016, la recherche aboutissait à sept réponses :

1. Une information relative à un entraînement régulier du danseur, sur le site du Centre Chorégraphique National de Grenoble/Groupe Émile Dubois (dirigé, à l'époque, par Jean-Claude Gallotta) : <http://www.gallotta-danse.com/-Entraînement-régulier-du-danseur> [cf. *supra*] ;
2. Une information concernant des interventions à venir menées par Stéphane Imbert et Agathe Pfauwadel, à partir des cours qu'Odile Duboc dispensait à ses danseurs. Ces interventions sont proposées dans le cadre du programme 2016/2017 des cours du matin du CDC de Toulouse : <http://www.cdctoulouse.com/1-25390-Intervenants.php?id=220> ;
3. Une information à propos d'un entraînement régulier du danseur proposé par la Compagnie Entresols, compagnie régionale en danse contemporaine : <http://www.entresols.fr/actions-artistiques/formation/> ;

¹ Nous noterons dans la suite de cette partie les expressions liées à l'idée de « corps disponible » en italique.

4. Une information issue du site de la compagnie D.A.D.R, relative à une intervention du chorégraphe David Drouard, que celui-ci donne au CND dans le cadre de l'entraînement régulier du danseur : <http://www.dadr-cie.com/#!/newsletter/cn39> ;
5. Une information sur un stage de danse contemporaine mené par Stéphanie Chatton pour l'école de danse, *Le bain des arts* : <http://www.bandesarts.fr/index.php/stages/66-stage-en-contemporain-stephanie-chatton> ;
6. Une information concernant une intervention de Sylvie Pabiot dans le cadre de l'entraînement régulier du danseur du Centre Chorégraphique National de Grenoble : <http://isere.foxoo.com/video,entrainement-regulier-danseur-sylvie-pabiot,grenoble,nx12113015283825048.html> ;
7. Une information relative à la formation exerce/Master études chorégraphiques "recherche et représentation" (formation devenue master depuis 2011), au CCN de Montpellier (désormais renommé ICI) anciennement dirigé par Mathilde Monnier et actuellement dirigé par Christian Rizzo (prise de fonction au 1^{er} janvier 2015) : http://www.ici-ccn.com/#!/pa_0bc1fe323cca4ae6b19d14c09d00385e ;

Pour rudimentaire que soit la technique d'étude, les résultats qu'elle produit montrent que, au-delà de l'apparition progressive de l'expression « corps disponible » dans les mots-clefs du discours de la danse (rejoignant les résultats précédents), c'est effectivement la question de la formation qui se trouve clairement associée à l'idée de disponibilité du corps. Pour donner un aperçu de la manière dont s'articulent ces deux éléments, nous rapporterons pour finir un extrait de la dernière occurrence recensée ci-dessus (n°7). Il atteste de l'institutionnalisation de ce terme dans des formations supérieures en danse, reconnues par l'état :

Résultat 7 : information formation exerce/Master études chorégraphiques "recherche et représentation", CCN de Montpellier

« Cet état de recherche est un *état de disponibilité*. Il est nourri par les expérimentations proposées au sein du programme pédagogique et par la mise en commun des questions et expériences du groupe exerce. Ce groupe exerce, pensé comme une ressource, est constitué des étudiants-artistes-chercheurs, de l'équipe pédagogique, artistique et universitaire, et des intervenants artistes et chercheurs invités [...] La permanence d'une activité pratique régulière assurant une *disponibilité*, un potentiel, un imaginaire physique à réactiver tout au long des projets d'interprète, d'auteur ou de chercheur en danse. »
(Description de la formation exerce Master études chorégraphiques "recherche et représentation")

(Formation exerce/Master études chorégraphiques CCN de Montpellier - http://www.ici-ccn.com/#!/pa_0bc1fe323cca4ae6b19d14c09d00385e)

C'est dans le but d'examiner plus finement cette importance de la thématique de la disponibilité dans le cadre de la formation du danseur que nous terminerons cette observation flottante des discours de la danse par un regard porté aux textes dédiés à la formation en danse.

b. *Textes dédiés à la formation en danse : Les Cahiers de la pédagogie du Centre National de la Danse*

Nous avons examiné les outils pédagogiques mis à disposition des professeurs et futurs professeurs de danse, par le CND¹. Les auteurs de ces cahiers veulent ici constituer et mettre à disposition un « vaste outillage didactique référencé pour offrir un enseignement [technique] rigoureux, précis et modulable » donnant « au futur danseur un instrument corporel construit, puissant, flexible et coordonné » (Rousier, 2003, p. 9). Cette phrase de Jean Pomarès², préambule à l'édition de 2003, nous renseigne sur le contexte idéologique de la rédaction de ces cahiers :

« L'enseignant en danse a aussi pour tâche d'éduquer ; ce qui dans une optique moderniste et évolutive consiste à développer l'ouverture d'esprit du futur artiste et à lui donner la conscience et les moyens de l'adaptation nécessaire, tant le champ esthétique de la danse contemporaine couvre un éventail extrêmement large de styles et de corps qui les véhiculent. » (Rousier, 2003, p. 9)

Dit synthétiquement, l'enseignement doit *in fine* permettre au danseur une adaptabilité aux « styles et [aux] corps qui les véhiculent ». Relativement à ce précepte, nous notons que la question « disponibilité du corps » est présente de manière substantielle dans ces deux cahiers. « Développer la *disponibilité* » de l'élève est le premier enjeu abordé dans le cahier dédié à l'éveil et à l'initiation à la danse. Les objectifs pédagogiques afférents y sont à la fois liés à la perception, la proprioception, l'écoute de soi et de l'autre, l'engagement de l'enfant dans la danse, la concentration et l'attention. Les compétences qui y sont déclinées, relèvent pour la plupart d'une dimension psychologique et morale (être : « présent », « à l'écoute », « sensible », « concentré », « confiant », « curieux », « investi ») (Rousier, 2002, p. 11). Plus circonstancié dans le cahier dévolu au développement technique en danse contemporaine, la notion de « disponibilité » apparaît en ce qui concerne la maîtrise de la relation du corps avec sol ou dans des spécifications d'ordre anatomique (Rousier, 2003, pp. 15 et 23) pour les cycles d'observation et élémentaire. L'aboutissement de cette mise en disponibilité se réaliserait au cycle supérieur afin de « [r]endre le corps disponible à l'interprétation d'écritures chorégraphiques diversifiées » (Rousier, 2003, p. 24) et d'acquérir ainsi une « [d]isponibilité à tout changement » (Rousier, 2003, p. 24).

Tout se passe alors comme si cette expression « corps disponible » s'ancrait de plus en plus dans le corps, mais que ces domaines de définition restaient toutefois difficilement qualifiables.

¹ Soient *L'éveil et l'initiation à la danse* (1^{ère} publication en 2002) et *Les acquisitions techniques en danse contemporaine* (1^{ère} publication en 2003), produits suite à la publication en 1992 du « schéma directeur pour l'organisation des études musicales et chorégraphiques dans les écoles contrôlées par l'État » après la création, en 1989, du Diplôme d'État de Professeur de danse, qui devient alors obligatoire pour tout enseignement rémunéré de la danse (classique, contemporaine et jazz) sur le territoire national.

² À l'époque inspecteur de la création et des enseignements artistiques, spécialité danse, pour le ministère de la Culture et de la Communication.

1.2. Observation flottante de la pratique des danseurs

« Pour établir une pratique, les règles ne suffisent pas ; on a également besoin d'exemples. Nos règles laissent ouvertes des portes de sortie, et la pratique doit parler pour elle-même. »

Wittgenstein, *De la certitude*, 2006 [1969], p.52

Après avoir circonscrit des apparitions de l'expression « corps disponible » dans les discours (textes, littérature scientifique, revues, etc.) nous examinerons maintenant ce qui se passe en travail, au quotidien, dans la pratique. Cela nous permettra, en laissant parler pour elle-même la pratique, d'entrevoir quelques appuis de réflexion sur la manière dont le « corps disponible » peut devenir un élément structurant du champ chorégraphique actuellement et en quoi cela concerne la question de la transmission du mouvement dansé.

1.2.1. Incursion dans différents lieux de pratique du champ chorégraphique

L'expression « corps disponible » est apparue dans le travail dans deux espaces différents : lors d'une représentation et au cours de rendez-vous entre programmeurs et artistes. Ces deux espaces peuvent paraître de prime abord éloignés de la question de la transmission du mouvement dansé, ils sont pour autant deux espaces majeurs de la danse, deux lieux de sa diffusion au sens premier du terme.

a. *L'espace de la représentation*

C'est lors d'une représentation de *Cartel* de Michel Schweizer, le 29 novembre 2013 que cette expression est apparue pour la première fois pour nous dans ce type d'espace. Dans cette œuvre, le chorégraphe compose une communauté de danseurs. On y voit par exemple Jean Guizerix – d'âge mûr et très expérimenté (ancien danseur étoile à l'Opéra de Paris qui plus est) – transmettre un bout de répertoire à Romain Di Fazio – jeune et peu expérimenté (et qui peine à se faire embaucher dans une compagnie) –. Durant le spectacle, Romain Di Fazio s'adresse au public et lui livre les problèmes rencontrés lors de son parcours de danseur. Il fait part de ses échecs et dit : « *En fait, ce qui est compliqué lors d'une audition, c'est qu'il faut être disponible alors que le corps à ce moment précis est tout sauf cela* ». (Extrait du journal ethnographique - 29 novembre 2013).

b. *Les rendez-vous de travail entre programmeurs et artistes*

D'autres émergences de cette expression apparaissent dans des espaces de travail très spécifiques du champ chorégraphique. Il n'est effectivement pas rare que lors de rendez-vous avec des artistes, notamment dans des phases de recherche de producteurs, ou de recherche de date de programmation de leur travail, soit abordée la question du corps. Pour exemple, lors d'un rendez-vous téléphonique professionnel que nous avons eu avec une chorégraphe d'une compagnie émergente, lorsque nous l'interrogeons sur la manière dont elle travaille sur le corps avec ses danseurs et quel est le corps qu'elle souhaite nous donner à voir sur scène elle nous fait part de « *...l'importance [pour elle] de la disponibilité du corps* » et dit être à la « *recherche [d']un corps disponible, agile. Un corps disponible capable de se réadapter à la situation* » (Extrait du journal ethnographique n°7 –

observation du 16 mars 2016). Lors d'un autre rendez-vous, un chorégraphe, avec qui nous sommes en train de discuter de sa nouvelle création évoque son questionnement à propos des danseurs qu'il souhaite engager pour cette pièce et dit chercher des interprètes qui aient « *[u]ne vraie disponibilité de danse contemporaine mais avec une base technique classique très puissante* » (Extrait du journal ethnographique n°8 – observation du 08 avril 2016). Un autre chorégraphe lui évoque, lors d'un rendez-vous en face à face, un travail qu'il est en train de réaliser sur le sens du geste. Sur ce projet, il articule à la fois des ateliers avec des amateurs et des temps de création avec des professionnels. Il nous dit : « *Les professionnels ont des disponibilités physiques différentes de celles des amateurs, mais c'est toujours un geste plein* » (Extrait du journal ethnographique n°8 – observation du 14 juin 2016).

L'espace de la représentation et le rendez-vous de travail entre artistes et professionnels de la danse, parfois à la marge du temps de l'élaboration du geste dansé (encore entre discours et pratique pour ce dernier), sont néanmoins fondamentalement constitutifs du travail pratique des chorégraphes et des danseurs. Le phénomène « corps disponible » y fait, nous venons de le voir, son apparition. Nous verrons à présent ce qu'il en est concernant le travail de corps à corps en studio.

1.2.2. Le travail de studio

Dans le champ chorégraphique, comme dans le champ musical par exemple, la mise en relation entre un artiste reconnu et des jeunes danseurs recouvre une des dimensions de la formation initiale. Ces mises en relation prennent en règle générale la forme de "masterclass". Certains trouveront que ces situations de transmission de savoir-faire sont trop rares. Il n'en reste pas moins que ceci est pratiqué, notamment dans certains établissements d'enseignement de la danse, tels les conservatoires. C'est dans ce contexte qu'est apparu à nouveau cette notion de « disponibilité », lors d'une masterclass. Celle-ci était menée par Ambra Senatore (chorégraphe et interprète italienne qui est actuellement directrice d'un Centre Chorégraphique National). Cette situation a lieu dans un studio d'un Conservatoire à Rayonnement Régional. La veille, les 19 élèves qui participent à cette masterclass ont assisté à la représentation *A posto*, pièce de cette même chorégraphe. L'objectif de ce temps de travail entre la chorégraphe et les élèves danseurs en formation est d'aborder le processus chorégraphique qu'Ambra Senatore développe dans ses pièces. Ce groupe est accompagné de deux professeurs. Ceux-ci prolongeront par la suite le travail qui aura été amorcé, "à la manière de..." Lors de notre arrivée dans le studio, le groupe est assis au sol, en cercle. La directrice invite Ambra S. à les rejoindre en disant : « Voilà Ambra, je ne la présente pas, puisque vous la connaissez tous ». Ambra S. s'assoit donc à côté de la directrice. Elle introduit son intervention en disant qu'elle est ravie d'être là et demande à chacun de donner son nom. Un tour du cercle commence. Ambra S. écoute très attentivement et répète deux fois le nom de chacun en prenant à certains moments des poses assez longues. À la fin de cette présentation collective, elle entame une discussion avec les danseurs à propos d'*A posto* et du processus de création de cette pièce. Elle propose alors aux élèves de lui poser quelques questions sur sa pièce ou de lui livrer leurs impressions ou sentiments. Assez rapidement une élève prend la parole en lui disant qu'elle a apprécié sa pièce, qu'elle a compris le sens du déroulé global, mais qu'elle n'a pas saisi la fin, la scène du déjeuner. Une discussion de plus de dix minutes s'engage alors. Ambra S. écoute et lui dit : « C'est très intéressant, cette pièce tourne depuis 2011 [soit

5 ans] et c'est la première fois que l'on me dit cela. Nous allons écouter deux ou trois autres questions et je répondrai après ». Une autre danseuse prend la parole. Elle lui dit qu'elle a trouvé la fin très intéressante. Un des professeurs demande alors comment, tout en conservant ces individualités de corps, elle arrive à donner une telle cohérence et une telle spécificité à son écriture. Elle parle de cette pièce comme d'une proposition très écrite. Ambra S. nous apprend alors, contre toute attente, qu'en fait cette pièce n'est pas si écrite que cela, qu'il y a beaucoup de moments d'improvisation, mais qu'il y a des règles du jeu très claires. Elle entre alors dans une explication de son processus. Plus elle entre dans le détail et plus elle donne un descriptif du processus englobant ses autres pièces. Elle ne cesse de faire des assertions avec des anciennes chorégraphies comme *John* ou *Passo*, ou avec sa nouvelle création, *Aringa Rossa*. Elle évoque notamment la construction opérée à base d'indices et de gestes du quotidien « noyés » dans sa matière chorégraphique, indices qui composent la scène finale. Elle évoque également le dedans et le dehors et comment le réel surgit dans le fictionnel. Elle raconte alors la scène initiale, la vision qui a provoqué tout cet imaginaire. En fait, lors d'un tournage de film, elle jouait le rôle d'une « assassine ». Tout d'abord, pendant ce tournage, elle n'a cessé de devoir passer de dedans à dehors. Il y avait beaucoup de temps d'attente, et à un moment, il fallait immédiatement être en capacité de jouer et de donner la réplique. Elle précise également que dans ce film, elle était bien habillée et portait des talons. Alors elle décrit cette fameuse image fondatrice : « *C'est l'image d'une femme bien habillée et en talons qui traîne une autre femme bien habillée et en talons elle aussi* ». Ambra S. nous dit que pendant le travail, elle a essayé d'introduire cette image telle quelle dans la chorégraphie. Un jour, elle arrive en répétition et dit aux deux autres interprètes : « *Sur toute l'entrée du public, nous allons nous traîner mutuellement les unes après les autres, sur le plateau dans la diagonale allant de fond cour à avant-scène jardin* ». Mais après avoir essayé cela pendant vingt minutes, elle a évacué tout de suite cette éventualité.

Ambra S. revient alors sur la relation entre les danseuses en disant aux participants à la masterclass qu'il serait trop long de les faire travailler sur une improvisation qu'elle propose à ses interprètes. Lorsqu'elle propose ce travail, l'improvisation peut durer des heures. Mais c'est ce qu'elle dit ensuite qui attirera notre attention :

« ...ce qui donne la sensation aux spectateurs de quelque chose de très écrit c'est que lors d'une improvisation il faut faire preuve d'une grande disponibilité. Que cette disponibilité ne s'acquiert que dans le travail, que c'est quelque chose de très long à mettre en place. »
(Extrait du journal ethnographique, observation, Masterclass Ambra Senatore, p. 2 lignes 13-16)

Implicitement la chorégraphe leur dit qu'il va être long être trop long en si peu de temps de trouver la « disponibilité » nécessaire à son travail chorégraphique. Nous n'irons, ici et pour le moment, pas plus loin dans notre investigation. L'observation du travail en studio et des ajustements qui s'y opèrent entre les attentes du chorégraphe et les dispositions des danseurs constituera une part conséquente de la Partie 3 de la thèse.

Les premiers indices que nous venons de saisir, à la fois dans le discours et dans la pratique, conduisent à penser la consistance de cette expression, « corps disponible » dans son usage et dans le moment dans lequel nous sommes. Les membres de la communauté de la danse en parlent, le revendiquent, l'utilisent en quelque sorte comme une norme. Nous proposerons de tirer de premiers

éléments de conclusion sur ce chapitre dans le but d'outiller les analyses à venir pour avancer dans la thèse. Ils concernent, pour l'annoncer d'emblée, une association décelable entre cette disponibilité du corps et l'idée somme toute générale mais fondamentale ici de la liberté.

1.3. Premiers éléments d'analyse : « corps disponible » et liberté

1.3.1. L'usage du « corps disponible » : norme et dessein d'une culture professionnelle

Nous entendons ici par norme, un type de convention structurant les « interrelations » au sein d'une « configuration partielle » (Elias, 1983). Une forme de langage commun, d'objet collectif, d'énoncé indicatif, un accord tacite entre les membres d'une communauté en somme. Pour Becker, « on apprend ces conventions en apprenant à utiliser les outils » (Becker, 2010 [1982], p. 79). Une convention serait un « équipement permanent » (Becker, 2010 [1982], p. 79) permettant aux acteurs du monde de l'art de se comprendre dans l'action collective de production d'une œuvre, une connaissance tacite.

« La possession d'une culture professionnelle caractérise donc un groupe de praticiens qui utilisent certaines conventions pour exercer leur métier artistique. L'essentiel de ce qu'ils savent, ils l'acquièrent dans le cours de leur pratique quotidienne [...] Ce savoir facilite l'exécution du travail [...] » (Becker, 1982, p. 85)

Mais quel est cet énoncé indicatif qui permettrait à l'acteur d'adopter cette convention et de se conformer ainsi à un usage établi ? Est-on, qui plus est, réellement à ce stade de l'incorporation de ce savoir ? La langue permet la production et la circulation culturelle. Nous allons donc maintenant nous intéresser aux significations de la manifestation de l'expression « corps disponible » dans ses différents contextes d'apparition.

1.3.2. Une immersion dans les situations d'émergence du corps disponible

« Quand nommer, c'est créer »

Douglas, *Comment pensent les institutions*, 2004 [1986], p. 144

De cette immersion dans les diverses situations d'émergence du corps disponible, ce n'est pour le moment pas l'hétérogénéité des rapports et des relations à cet objet culturel que nous souhaitons examiner. En clair, nous ne nous intéresserons pas ici aux connaissances produites par les danseurs et chorégraphes. Ce sera l'enjeu de la Partie 3. Nous souhaitons donner à voir le « noyau de sens » qu'évoque Bourdieu dans son ouvrage *Ce que parler veut dire* :

« Produit de la neutralisation des rapports pratiques dans lesquels il fonctionne, le mot à toutes fins du dictionnaire n'a aucune existence sociale : dans la pratique, il n'existe qu'immédiatement dans des situations, au point que le noyau de sens qui se maintient relativement invariant à travers la diversité des marchés peut passer inaperçu. » (Bourdieu, 1982, p. 17)

À travers cette démarche, nous souhaitons appréhender quelques caractères internes relativement invariants à l'utilisation de cette expression, afin de situer le champ sémantique dans lequel évolue l'expression « corps disponible ».

1.3.3. Les situations comme outil de description d'un champ sémantique associé

« En réalité, l'art ne peut supporter aucune borne ou limite : c'est ce que veut signifier Mikel Dufrenne quand il revendique "une esthétique sans entraves" qui n'a d'autre loi que celle de la mobilité d'un travail artistique sans frontières, apatride et sauvage. »

Bernard, *De la création chorégraphique*, 2001, p. 22

L'examen de toutes les situations pour le moment relevées, des manifestations du corps disponible – qui, nous le rappelons, sont celles du discours (revues, sites internet, littérature scientifique et cahiers pédagogiques) et celles de la pratique (espace de représentation, rendez-vous entre programmeurs et artistes, et travail en studio) – nous amène à saisir trois « espaces » sémantiques d'apparition, tous valorisés par le champ chorégraphique : celui de l'ancrage et de l'appui comme « expérience constitutive » de l'individu, celui de la catharsis et du jaillissement comme lieu de libération de soi, celui du risque et de la performance comme endroit de la lutte.¹

a. *Appui et ancrage : « expérience constitutive » de l'individu*

Plusieurs situations d'apparition du *corps disponible* développent effectivement l'idée d'« expérience constitutive », aussi bien au sens physique du terme qu'au point de vue symbolique. Dans ces situations, la question de la *disponibilité corporelle* serait liée au fait de « se différencier et s'individuer ». Ceci ne serait possible que dans une « relation de confiance », c'est-à-dire en prenant « appui » sur l'autre ou sur le sol, le mur, ou tout autre objet qui peut supporter le danseur. Mais surtout en confiance avec soi-même, de manière équilibrée et ce afin de se singulariser à la fois en tant qu'être mais également en tant que danseur ou chorégraphe producteur d'un « geste artistique » repérable. Cet acte de création nécessite d'« acquérir la capacité de faire des choix », et donc une certaine capacité à « s'ouvrir » à soi, à l'autre et au monde. Le corps disponible serait en quelque sorte un « moyen de danser sans modèle » (Glon, 2013, p. 30), libre de toutes entraves.

b. *Catharsis et jaillissement : lieu de libération de soi*

Dans d'autres situations, c'est le retour à la nature qui est revendiqué. Ce retour à l'essentiel permettrait à l'artiste de « s'exprimer », d'« exulter », de se « libérer des tensions ». De retrouver un état de « dialogue » avec soi-même, pour laisser « jaillir son intérieur » à l'extérieur. Laisser faire, lâcher prise pour laisser libre cours à son « imaginaire ». Trouver une façon de laisser surgir le geste. Marie Glon dans un entretien avec Amy Swanson, dans la revue *Repères, cahier de danse*, écrit : « [I]e génie de la danseuse est de parler de l'universel, elle peut toucher tout le monde, libérer ceux qui la voient, une sorte de catharsis » (Glon, 2005a, p. 20). Là encore il semblerait que le corps disponible serait lié, dans les discours et dans la pratique, à l'idée de se libérer de mécanismes de censure de soi.

¹ Toutes les citations entre guillemets du paragraphe 1.3.3 sont issues de citations de *Repères, cahier de danse* faisant apparaître l'expression « corps disponible ».

c. *Risque et performance : endroit de la lutte*

Ce dernier « espace » sémantique relèverait de la notion d'« engagement ». En quelque sorte le corps disponible serait lié à la « capacité de saisir une situation donnée », souvent d'ailleurs une « situation d'urgence ». L'improvisation et la performance, actuellement très utilisées dans le champ de la création, seraient un cadre d'« inventions de stratégies ». Ce cadre permettrait d'« explorer » un champ des possibles. L'engagement de l'artiste se situerait dans sa liberté d'action, une « forme de lutte » en quelque sorte. Myrto Katsiki dans le témoignage qu'elle recueille de Joseph Fucek et Linda Kapetenea, dans *Repères, cahier de danse n°32 de novembre 2013* note la chose suivante : « [u]ne compréhension subtile de ce que la situation requiert, qui permet de saisir le bon moment et le bon angle pour agir. » (Katsiki, *in.* Glon, 2013b, p. 9). Là encore c'est une action libératrice qui est valorisée.

Évoquer la question du travail artistique va, de prime abord, de pair avec l'absence d'entraves. Dans tous les cas, une société bénéficiant d'un état de droit, qui ne serait pas régie par la censure publique, permet théoriquement aux artistes de créer en toute liberté. Ayant à l'esprit ce postulat, tout se passe comme si l'usage qui est fait de cette norme corps disponible était lié à certaines modalités de l'idée de liberté. C'est bien une recherche de liberté, valorisée par le monde de la danse qui est véhiculée à cette étape de notre travail par l'expression « corps disponible ».

CHAPITRE 2 : POSITIONNEMENT THEORIQUE ET METHODOLOGIQUE

Le premier chapitre aura eu pour objectif de montrer comment le « corps disponible » émerge comme élément du discours dans l'espace de la danse. Celui qui s'ouvre à présent consistera à construire ce « corps disponible » comme un objet de recherche. Cette construction, réalisée depuis les sciences de l'éducation prendra appui sur un corpus épais de travaux déjà menés sur le corps, depuis le champ de la danse en particulier.

2.1. Le corps : objet central de la recherche en danse

Le corps est par essence le matériau premier du champ chorégraphique. C'est d'ailleurs par sa seule présence qu'il rassemble cette communauté autour de ce que pourrait être une des définitions de la danse contemporaine aujourd'hui : un art faisant usage du corps pour matérialiser le projet (idée, concept, histoire, propos, *etc.*) d'un artiste, dans une situation présentée comme celle d'un spectacle (pièce, œuvre, improvisation, performance, *etc.*)¹. Rien d'étonnant donc d'affirmer que ce corps soit aussi l'objet central de la recherche en danse. Pour présenter les travaux sur lesquels nous nous appuyons, nous commencerons par positionner de manière assez large quelques éléments contextuels liés à l'évolution de la pensée sur le corps au cours du 20^e siècle.

2.1.1. Le corps, d'objet d'expertise à objet de problématisation

Depuis toujours et lié à l'histoire de l'anatomie, le corps fut d'abord un objet de recherche majeur en médecine et en biologie. Scruté, dans ses dimensions biomécaniques et physiologiques, il est ausculté psychologiquement depuis le début du 20^e siècle et l'avènement de la psychanalyse². Il sera ensuite étudié tout au long du 20^e siècle par les sciences humaines produisant une multitude de concepts permettant de penser l'individu dans la société (*l'image du corps*³, *le corps propre*⁴, *le corps comme être au monde*⁵, *les techniques du corps*⁶, *le dialogue tonique*¹, *l'hexis corporelle*², *etc.*).

¹ Prenons un exemple pour illustrer ce propos : un geste artistique dans lequel des poches plastiques virvolteraient dans les airs grâce à la propulsion d'un ventilateur pourrait de prime abord être considéré comme une installation plastique. Dès lors que le corps d'un interprète fait partie de cette installation, *a fortiori* s'il interagit dans le dispositif et que le programme laisse apparaître le mot danse, alors le spectateur pourra considérer qu'il assiste à un spectacle de danse. Nous pensons par exemple ici à *l'Après-midi d'un foehn* de Phia Ménard.

² Notamment les travaux de Freud menés sur l'hystérie en collaboration avec Josef Breuer (Freud & Breuer, 2002 [1895]).

³ À travers ce concept, Schilder envisage le corps sous trois aspects : support physiologique, structure libidinale et signification sociale (Schilder, 1968 [1950]).

⁴ Concept d'abord utilisé par Wallon, Merleau-Ponty en propose une analyse phénoménologique afin de restituer l'expérience vécue du corps (Merleau-Ponty, 1945).

⁵ Ce concept de Merleau-Ponty, mise en perspective du corps propre et du monde permet de repenser le dualisme cartésien. Le corps ne peut-être pensé qu'en immersion dans le monde (Merleau-Ponty, 1945).

⁶ Mauss entend par ces mots « les façons dont les hommes, société par société, d'une façon traditionnelle, savent se servir de leur corps. En tout cas, il faut procéder du concret à l'abstrait, et non pas inversement. » (Mauss, 1950 [1936], p. 365).

Les années soixante marquent, de ce point de vue, un moment de rupture quant aux conceptualisations du corps, revendiquant le corps (et sa libération) comme instrument à la fois d'une jouissance sans entrave et d'une révolution politique, sociale et sociétale. Mais la désillusion est vive. Les années 1970 à 1980 voient rapidement naître un individualisme par le corps, qui convertit ce corps-libéré en un corps-objet, notamment au travers une vague de pratiques corporelles (liées au maintien de la forme de manière mécaniste). C'est d'ailleurs en se revendiquant comme contre-culture à ce consumérisme du/par le corps, que les techniques somatiques (Alexander, Feldenkrais, Body Mind Centering) font leur apparition. Leur objectif peut se définir – mais nous y reviendrons plus tard – comme celui de développer une conscience aiguë du corps. Enfin, la période des années 1980 à 1990 fut extrêmement fertile quant à ce qui retient notre attention ici, c'est-à-dire l'inscription du corps dans la recherche en danse comme objet de problématisation. Nous consacrerons les paragraphes suivants à quelques événements intellectuels et scientifiques courant sur cette période décisive.

C'est par les voies de l'éducation physique que cette pensée, ou plutôt ces pensées, liant le corps et la danse ont été ouvertes au plan universitaire³. En 1975, un numéro entier de la revue *Esprit*, qui se revendique comme voulant « changer la culture et la politique », est consacré à l'éducation physique et sportive (EPS). Dès l'introduction, Vigarello avance que, plus que de constituer un lieu de « rabâchages sur la santé, l'effort ou l'équilibre "psycho-physiologique" », l'enjeu pour cette discipline est de « mieux faire vivre le corps dans l'éducation ». Notons que l'EPS est alors une discipline naissante à la recherche de reconnaissance institutionnelle. Elle doit répondre aux instructions de l'éducation nationale qui sont, entre autres, que « [l']éducation physique et sportive [...] agit sur l'individu conçu dans sa totalité et contribue à la formation de sa personnalité en l'aidant à s'épanouir physiquement, intellectuellement et oralement... » (S.E.V.P.E.N, 1970, pp. 148-149). L'EPS sera un lieu de problématisation important pour la formation des enseignants⁴. Dans ce même numéro, Bernard soulève cet étrange paradoxe : « le propre [de] l'éducation physique est [...] de ne pas vouloir être physique », et d'affirmer œuvrer pour la formation d'un « homme total ». Ces premières interrogations verront paraître en février 1982 un nouveau numéro de la revue *Esprit* intitulé « Le corps... entre illusions et savoirs »⁵. Vigarello dans l'introduction de ce numéro pointe le fait qu'il est nécessaire en cette période de « transformation radicale des pratiques sociales » (c'est-à-dire à l'aune d'une centration sur l'individu, sa sphère intime et les valorisations corporelles en jeu), d'observer les renouvellements des représentations sur le corps, notamment à travers l'analyse des

¹ Pour Ajuriaguerra le *dialogue tonique* est une fonction tonique du corps essentielle pour la communication et l'échange. Il se manifeste notamment à travers les expressions émotionnelles du corps de l'enfant, qui établit ainsi une relation avec son entourage (Ajuriaguerra & Angelergues, 1962).

² Pour Bourdieu l'*hexis* est étroitement associé à l'*habitus* comme expression dans et par le corps de l'*habitus*. Extériorisation de l'*habitus* (Bourdieu, 1979, p. 390).

³ Nous ne minimisons pas ici l'apport de penseurs de la danse en France tels que Françoise et Dominique Dupuy, Rudolf Laban, etc. mais traitons maintenant du corps comme objet de problématisation dans le domaine universitaire.

⁴ Notons au passage que la question de la formation des enseignants, tant dans le cadre de la formation des professeurs EPS, que des professeurs de danse sera fondamentale dans l'inscription de la danse dans le champ de la recherche.

⁵ Écrivent dans ce numéro des intellectuels et chercheurs qui marqueront à la fois les recherches sur le corps et sur la danse : Ardoino, Baudinet, Bernard, Brousse-Delanoë, Brückner, Cauquelin, de Certeau, Gagnebin, Guy, Lapassade, Le Bot, Metoudi, Mongin, Pociello, Pujade-Renaud, Vigarello.

pratiques et de la mise en scène des corps. Pour cela il lui semble important à la fois d'interroger le corps dans ses dimensions culturelles et de repenser le corps et ses modèles pour la recherche, produits par les sciences humaines.

C'est toujours par l'éducation physique et sportive que s'ouvre cette réflexion sur le corps en tant que modèle pour la recherche. L'éducation physique et sportive adopte alors un regard très largement anthropologique. En effet, dès 1984 (soit cinq ans après la création de l'association pour le développement des connaissances relatives aux activités physiques et sportives, l'AFRAPS¹), un colloque intitulé « Anthropologie des techniques du corps » – en référence explicite au texte fondateur de Mauss (1936) – réunit des intellectuels qui vont structurer la pensée sur le corps : Andrieu, Ardoine, Arguel, Midol, Vigarello, Brohm (dans leurs travaux, certains d'entre eux s'intéresseront à la danse). La rencontre scientifique a pour ambition de « confronter des conceptions différentes de la recherche » sur le corps tant au plan national qu'au plan international et de « déterminer la place et la signification accordées aux techniques du corps dans les recherches anthropologiques » (Midol & Rauch, 1984, p. 8).

En 1989² – après la création en 1985 de la première section universitaire dédiée aux arts (section 18) – un séminaire est organisé à l'Université René-Descartes, dans le laboratoire ERCAM (laboratoire d'Étude et de Recherche sur "Corps-Art-Mouvement") et des études doctorales en Sciences de la vie et de la santé – STAPS des universités Paris V, VI, X et Lille II. La thématique en est la suivante : « Quel modèle du corps, pour quelle recherche en danse ? ». Arguel, dans l'ouvrage qu'elle dirige, *Danse : le corps en jeu*, publié en 1992, souhaite poursuivre cette réflexion en abordant notamment la multiplication des approches liées au corps en danse³. Elle y envisage le corps du danseur par le prisme de la philosophie et de l'esthétique, à la fois comme « création d'un instrument et instrument d'une création » (Arguel, 1992, p. 203). Autrement dit, comme « matière expressive et/ou formelle », support technique à la fois du chorégraphe et du spectateur. Godard présente un « modèle de lecture du corps en danse » (Godard *in*. Arguel, 1992, p. 209) à travers une vision mécanique, relationnelle et symbolique. S'appuyant à la fois sur la technique Alexander et sur une dimension psychanalytique du corps développée par Anzieu, il invite le danseur à repasser par l'histoire de sa construction corporelle et à déployer un travail proprioceptif. Mordant-Zuppiroli, quant à elle propose, à travers une vision psychanalytique et linguistique, « le mouvement dansé structuré

¹ L'AFRAPS est une association fondée en 1980 par la Conférence des Directeurs d'UER-EPS pour développer la recherche sur les activités Physiques et Sportives, et mettre les résultats de ces travaux au service de la formation. Les membres fondateurs sont : André Rauch (président) Elie de Saint-Jores et Pierre Arnaud (secrétaires), Paul Boyer (trésorier).

Aujourd'hui, cette association publie la revue STAPS, et édite de nombreux ouvrages, notamment en vue de préparer au recrutement des Professeurs d'EPS.

² L'année 1989 est aussi celle de la création du diplômé d'État de professeur de Danse par le Ministère de la Culture et de la Communication. Nous ne reviendrons pas sur le bras de fer entre le ministère de la jeunesse et des sports et le ministère de la culture et de la communication pour la mise en place de ce Diplôme d'État. Un dossier très complet à ce propos se trouve dans le hors série de décembre 1997, de la revue de pédagogie musicale et chorégraphique, *Marsyas, 1967-1997, trente ans d'enseignement de la musique et de la danse en France*.

³ Là encore, on retrouve parmi les contributeurs à l'ouvrage des universitaires qui vont structurer l'espace sur la réflexion du corps dans la recherche en danse : Arguel, Baffalio, Cadopi, Ganne-Feunteun, Godard, Laugier, Lefèvre, Lesage, Le Scanff, Martin, Midol, Mordant-Zuppiroli, Sionnet, Thirion, Vellet et Walsh.

comme un langage » (Mordant-Zuppiroli, *in.* Arguel, 1992, p. 221). Le corps en mouvement, dans le cas de la « danse-spectacle », essaie pour elle de signifier quelque chose afin d’instaurer une communication avec le spectateur. Pour finir, dans cet essai de mettre « le corps au défi » (Arguel, 1992, p. 203) de quelques modèles, Lesage expose « sensation, analyse et intuition [comme] techniques de conscience du corps ». Son regard s’ancre dans les pratiques somatiques et l’analyse fonctionnelle. Le danseur, selon lui, « ne peut se satisfaire d’un corps ordinaire ». Le geste du danseur doit s’affiner et intégrer trois champs : *le mouvement, le dit et la gestation*. Notons également la contribution de Vellet à cette réflexion. Pour elle, la perception à la fois des modèles culturels du corps, des normes et des valeurs sociales, va permettre, d’un point de vue méthodologique, la compréhension des représentations sociales qu’ont les enseignants qui transmettent la danse. La conclusion de cet ouvrage reste ouverte, mais positionne le concept de « corps dansant » comme objet-sujet de discussion. Toute représentation du « corps dansant » se situerait à l’interface ou au croisement de deux conceptions : celle du corps et celle de la danse. Le « corps dansant » pourrait être traité à travers un nouveau schéma, selon quatre modes : *sensible*, de *l’intellect*, de *l’imagination*, *moteur*. L’intérêt est ici épistémologique, c’est-à-dire de savoir par quel mode est-ce que l’on entre « dans la connaissance¹ de son corps à travers la danse » (Arguel, 1992, p. 305).

Pour terminer ce tour d’horizon de quelques événements qui ont fait du corps un objet de problématisation, il nous faudra ici évoquer les travaux de Bernard. Philosophe et esthéticien, Michel Bernard enseigne d’abord à Châtenay-Malabry, à Nanterre², puis à Avignon où il organise son premier colloque en 1985 : « Le corps dans la danse contemporaine ». Les initiatives d’intégrer la danse dans l’enseignement supérieur portent enfin leurs fruits avec le département de Paris V, créé par Mireille Arguel et le cursus danse de la Sorbonne dirigé par Jean-Claude Serres. Notons que le premier poste de maître de conférences est attribué à Henry Pirat à la faculté de lettres de Nice, en 1990. C’est en 1989, soit un an auparavant que Bernard crée le département danse à Paris VIII. La spécificité de ce département réside dans le fait qu’il n’est pas conçu comme lieu de perfectionnement technique mais comme lieu de recherche sur la création chorégraphique. Son ambition est d’élaborer des outils de réflexion qui soient opératoires, « c’est-à-dire qui permettent de cerner le discours chorégraphique au cœur même de la pratique de danse » (Bernard, *in.* Marger, 1997, p. 422). Bernard y développera le concept de « corporéité » (dansante) qui y sera en travail de manière permanente, notamment à travers les travaux d’un de ses successeurs, Hubert Godard. Ce concept fondateur consiste en une approche philosophique et esthétique originale du corps, permettant de déjouer le modèle du corps *a priori*, objet possible de science, substantialiste et permanent. Bernard définira plus particulièrement la « corporéité » dans son ouvrage *De la création chorégraphique*³ publié par le Centre national de la danse en 2001 :

1 Arguel précise ce qu’elle entend par connaissance, soit conscience de.

2 Paul Ricœur, son directeur de thèse, l’appelle à Nanterre pour enseigner dans le département philosophie.

3 Cette définition est beaucoup plus détaillée dans son ouvrage *Le corps* (*cf.* Bernard, 1995).

« [E]n dépit ou par-delà les différences d'approche, philosophes et esthéticiens contemporains s'accordent pour subvertir radicalement la catégorie traditionnelle de "corps" et nous en proposer une vision originale, à la fois plurielle, dynamique et aléatoire, comme jeu chiasmatisque instable de forces intensives ou de vecteurs hétérogènes. Vision qu'il est opportun de désigner désormais par le vocable aux connotations plus plastiques et spectrales de "corporéité". » (Bernard, 2001, p. 21)

A l'orée du 21^e siècle, tout se passe comme si les fondements d'une recherche institutionnelle en danse étaient enfin posés. La centralité de la thématique du corps dans un tel processus aura été déterminante.

2.1.2. Le corps dans la recherche en danse aujourd'hui

Dans le *Dictionnaire du corps* publié en 2008, Andrieu et Boëtsch évoquent la multiplication des travaux sur le corps (Andrieu et Boëtsch, 2008, p. 1). Ils y dénombrent plus de huit cents thèses s'y rapportant depuis 1971 en France et soixante laboratoires ou équipes travaillant plus ou moins directement la thématique. On écrit donc beaucoup sur le corps. Loin de prétendre organiser/éprouver l'ensemble de ces productions, nous proposerons dans ce qui suit de dresser une cartographie rapide – au sens littéral de la géographie – de cette recherche sur le corps en danse. Cet état des lieux nous permettra de positionner la spécificité scientifique de notre propre approche du corps disponible, dans la lignée d'une tradition de recherche développée loin des terrains de l'artistique dans ses premiers moments : l'approche anthropologique de la diffusion des savoirs, menée au sein d'un laboratoire bordelais de sciences de l'éducation, le CeDS¹.

a. Paris 8

L'approche fondatrice de la pensée du département Danse, portée par le point de vue de Bernard n'a pas cessé de nourrir les recherches émanant de ce département. Comme nous l'avons évoqué plus haut, elle se centre sur une approche philosophique de la *corporéité* en danse. La deuxième approche proposée au sein de ce département examine le travail propre du danseur, les pratiques de danse et le champ des pratiques somatiques. Cette voix est ouverte par Godard et prolongée aujourd'hui par les travaux de Roquet et Ginot. La troisième approche quant à elle interroge, à travers des cadrages théoriques tant historiques qu'esthétiques et culturels, les œuvres chorégraphiques et leurs analyses, l'organisation des discours du monde de la danse et la production d'une histoire de la danse. Ce sont Launay, Pagès et Perrin qui portent cette réflexion en s'ancrant sur le terrain.

¹ Le croisement entre anthropologie et diffusion des savoirs, prend son origine dans des travaux concernant en premier lieu l'école (Clanché, 1994, 1997 ; Sarrazy 1996, 2002, 2005 ; Marchive, 1995, 2003, 2005, 2006), puis s'inscrit rapidement dans le champ de la santé (Sarrazy, 2011, 2012 ; Chopin, 2011), et enfin dans celui de l'art (Chopin, 2015 ; Robène, 2016). L'équipe du laboratoire Culture et Diffusion des Savoirs (CeDS, EA 7440, 2016) – historiquement issue d'un laboratoire de sciences de l'éducation (le DAEST, EA 2964, 1998-2006), puis équipe interne au Laboratoire « Cultures, Éducation, Sociétés » (LACES, EA 4140) jusqu'en 2015 – développe, en effet, actuellement des perspectives dans le domaine de l'art, encore en friche, en ce qui concerne la pédagogie. Les enjeux sont de comprendre et de clarifier les logiques éducatives en art, notamment au travers des questions de formalisation et de formation. Outre les différents articles et communications produits par Chopin, pour la danse et Robène pour la musique, nous citerons ici un ouvrage récent structurant dans notre recherche : *Pédagogues de la danse. Transmission des savoirs et champ chorégraphique* (Chopin, 2015).

b. *Nice Sophia Antipolis*

L'Université Nice Sophia Antipolis (dont la section Danse est créée en 1983 par Simone Clamens et Robert Crang) affirme à partir de 2003, avec Marina Nodera rejoint par Joëlle Vellet, l'étude de la méthodologie de la recherche en questionnant notamment les outils et les fondements théoriques de la discipline. La danse est alors proposée comme « un objet d'étude privilégié dans le domaine des sciences humaines, des disciplines artistiques et de l'esthétique » (Nodera, 2014). La réflexion sur la transmission du geste y est à l'honneur.

c. *Lille 3*

C'est en 2006 que Philippe Guisgand est recruté comme Maître de Conférences à l'UFR Arts et Culture de Lille 3 pour créer un parcours Danse. Il y façonne une démarche d'analyse des pratiques chorégraphiques et examine les rapports entre la danse et ses discours de réception.

d. *Clermont-Ferrand et l'université de Nanterre – Paris 10*

Il existe depuis 2008 un master en Ethnomusicologie et anthropologie de la danse à Clermont-Ferrand en co-habilitation avec l'université de Nanterre (Paris 10). L'apparition de la danse au sein de l'Université de Clermont-Ferrand est toutefois bien antérieure. C'est Joëlle Vellet qui entre 1980 et 1990 impulse la danse à l'UFR Staps. Dès 1996, l'ouverture d'un poste de Maître de conférences en anthropologie des pratiques corporelles permet de recruter Giorgiana Wierre-Gore et de développer ainsi une anthropologie de la danse au cœur de l'Université française.

e. *Les autres lieux*

Nous ne détaillerons pas ici les approches proposées par les universités d'Angers, Besançon, Lyon, Montpellier, Strasbourg et Toulouse, qui dispensent des options danse ou diplômes universitaires, pour certains en partenariat avec le Centre Chorégraphique National de leur territoire. Cette énumération sommaire des travaux et espaces de recherche fondamentale pour la danse¹, n'a pas pour enjeu d'établir un panorama exhaustif mais plutôt de rendre compte de quelle manière le corps peut y être regardé. La philosophie, l'esthétique, l'histoire, l'anthropologie, la sociologie, étudiant les cultures, les pratiques corporelles, les discours, constituent les entrées principales et essentielles sur le corps de la danse.

Notons par ailleurs, dans les années 90, la création par Rémi Hess, au sein du département des Sciences de l'Éducation de Paris 8, d'une option sous l'appellation « Anthropologie de la danse et Éducation ». Le domaine des Sciences de l'Éducation développe effectivement, actuellement, des points de vue distincts mais non moins structurants pour mettre la danse à l'étude. Initialement ancré sur la question de l'éducation, de la pédagogie et de la didactique en danse, souvent dans d'autres institutions que celles du champ chorégraphique à proprement parlé – notons par exemple les travaux de Amade-Escot et Arnaud-Bestieu sur la construction de références en danse contemporaine à l'école primaire (Amade-Escot et Arnaud-Bestieu, 2010) – ce domaine s'ouvre aussi sur les pratiques liées à

¹ Le numéro 1 de la revue numérique *Recherches en danse*, intitulé « Être chercheur en danse » et publié en 2014 s'en charge d'ailleurs fort bien. *Recherches en danse* est la revue de l'association des Chercheurs en Danse (aCD).

la création. Les travaux de Chopin (2015), quant à eux, se proposent de saisir la question de la transmission des pratiques chorégraphiques (au sens plein de la pédagogie) en tenant compte des spécificités à la fois institutionnelles (anthropologiques) et épistémiques (liées à la nature des connaissances et des savoirs transmis) du champ chorégraphique. Nous nous attacherons particulièrement dans notre étude à trois dimensions de ses travaux : son point de vue sur la danse comme discipline caractérisée par un ensemble d'« impossibles à transmettre » (Chopin, 2014, p. 84) ; sa manière de regarder les conditions spécifiques de la transmission du mouvement dansé ; et l'intérêt qu'elle porte aux restructurations des contextes de la diffusion chorégraphique. Ses travaux sur la diffusion des savoirs à l'articulation de l'anthropologie et d'approches pédagogiques et didactiques, propose un cadrage théorique nommé « anthropologie de la diffusion des savoirs ». Ce sera notre angle d'attaque pour rendre intelligible ce qui pour le moment n'en est qu'au stade d'un élément de langage fortement présent dans la communauté de la danse et lié à l'idée de liberté, le « corps disponible ».

2.1.3. Retour au corps-disponible

A ce stade de notre recherche, le « corps disponible » est un élément de langage de la communauté de la danse, lié à l'idée de liberté comme « noyau de sens » (Bourdieu, 1982, p. 17). Si nous nous référons à Austin, et à son ouvrage, *How to do things with words* (1962) – traduit en français sous le titre *Quand dire, c'est faire* (1970) – tout énoncé possède un pouvoir illocutoire, il est performatif. Cet effet symbolique du langage et la nature culturelle de la langue conduit Bourdieu à parler du langage et du discours¹ comme instruments de « production et [de] circulation culturelle » (Bourdieu, 1982, p. 35). Bourdieu précise ce mécanisme :

« Si, comme le remarque Austin, il est des énonciations qui n'ont pas seulement pour rôle de « décrire un état de choses ou d'affiner un fait quelconque », mais aussi d' « exécuter une action », c'est que le pouvoir des mots réside dans le fait qu'ils ne sont pas prononcés à titre personnel par celui qui n'en est que le « porteur » : le porte-parole autorisé ne peut agir par les mots sur d'autres agents et, par l'intermédiaire de leur travail, sur les choses mêmes, que parce que sa parole concentre le capital symbolique accumulé par le groupe qui l'a mandaté et dont il est le *fondé de pouvoir*. » (Bourdieu, 1982, pp. 107-109)

Le « corps disponible », en tant qu'énoncé de la communauté de la danse, serait un produit culturel du monde de la danse. Notre entrée sur le « corps disponible » sera par conséquent ici en premier lieu anthropologique (comme certaines recherches sur le corps de la danse) mais nous y reviendrons plus loin, là encore, lors de la présentation de notre cadrage théorique. Pour poursuivre la construction de notre objet de recherche, précisons maintenant quel point de vue sur le corps nous allons adopter.

¹ Bourdieu différencie le langage et le discours à son niveau d'incorporation dans la communauté et au capital symbolique de celui qui l'emploie.

a. *Le corps objet-savoir*

« Les premiers outillages convoqués ont été prioritairement les sciences de l'homme, l'histoire d'abord. En effet, la danse et son histoire traitent à la fois un matériau symbolique et un matériau "institué" et donc tombant dans le champ du social : le corps. Celui-ci est à la rencontre de l'histoire de la danse comme histoire d'un art, et de l'histoire de la danse comme histoire. Le corps étant comme le rappelle Michel Foucault, "directement plongé dans un champ politique ; les rapports de pouvoirs opèrent sur lui une prise immédiate". »

Loupe, *in. Marger, Marsyas ; hors série – décembre 1997*, p. 350

Après avoir exposé quelques événements qui ont participé à faire du corps un objet de problématisation notamment durant les années 1970 et 1990, regardé comment le corps comme objet de problématisation s'est inscrit et s'inscrit aujourd'hui dans la recherche en danse, et déjà dessiné quelques éléments de construction de notre objet de recherche, nous allons maintenant exposer la conception du corps que nous allons adopter dans cette approche critique du « corps disponible » dans le champ chorégraphique et ce que cela recouvre implicitement en termes de structuration du monde de la danse.

Le corps dans une perspective contextualisée

Le modèle du corps que nous façonnons ici se fonde sur une perspective holistique. La mise en savoir de ce corps que nous qualifions de « disponible » se jouera à deux endroits : dans sa dimension culturelle, nous venons déjà de le voir en filigrane, comme porteur et incubateur d'une culture (ici, chorégraphique), et dans sa dimension contextuelle, assujetti de manière constante à de nouveaux contextes (là, le travail de création en danse). Celui-ci se transforme et s'adapte au regard de la nouvelle situation dans laquelle il est immergé. Afin de penser le « corps disponible » comme émergeant actuellement dans le champ chorégraphique, il nous faut regarder quelles sont les dimensions de mise en savoir dans lesquelles cet objet-savoir, en cours d'élaboration, immerge *a priori* : sa dimension anthropologique et sociale, sa dimension pragmatique et plastique, sa dimension située.

Dimension anthropologique et sociale

Cette dimension anthropologique et sociale de mise en savoir du corps est ouverte par Mauss en 1934¹. Dans son article « Les techniques du corps »², il étudie comment toute attitude du corps découle des habitudes de chaque société, elles-mêmes façonnées sur l'« ouvrage de la raison pratique collective et individuelle » (Mauss, 1936, p. 369). Tout mode d'action relèverait pour Mauss de

¹ Lors d'une communication présentée à la Société de psychologie le 17 mai 1934 qui sera publié dans le *Journal de psychologie* en avril 1936.

² C'est-à-dire pour Mauss : « les façons dont les hommes, société par société, d'une façon traditionnelle, savent se servir de leur corps. En tout cas, il faut procéder du concret à l'abstrait, et non pas inversement. » (Mauss, 1936, p. 365)

techniques, et plus précisément de techniques du corps acquises par éducation¹, perspective reprise et poussée plus loin par Bourdieu et Boltanski en particulier, à travers le concept d'« hexis » corporelle pour le premier (Bourdieu, 1979) – hexis qu'il définit comme inscription de notre identité sociale dans le corps ou dit autrement, comme expression de la relation objective qu'un individu entretient avec le monde social (*ibid.*, p. 390) –, et à travers l'étude fine des rapports que les individus entretiennent avec leur corps, pour le second. Dans son article « Les usages sociaux du corps » (Boltanski, 1971), Boltanski s'appuie en effet sur le concept d'*habitus*² et de *capital culturel* de Bourdieu, pour développer l'idée de l'existence de véritables cultures somatiques³ pour les différentes classes sociales. Pour lui chaque individu adopterait tacitement un comportement conforme à la « culture somatique » de son groupe. Il envisage ainsi la « culture somatique » comme partie intégrante du *capital culturel*, au même titre que la culture scolaire par exemple. Le corps disponible participerait-il actuellement de la construction de cette culture somatique des danseurs et chorégraphes ?

Dimension pragmatique et plastique

Cette dimension relève des pratiques somatiques, et est à la fois portée par des théoriciens et praticiens du corps, tels Mabel E. Todd, F. Matthias Alexander et Moshé Feldenkrais et des philosophes pragmatiques tels John Dewey et Richard Shusterman. Tous ces auteurs pensent, pour certains dès le début du 20^e, et dans une dialectique entre cultures occidentale et orientale, le corps et l'esprit de manière inséparable, dans une unicité corps-esprit. Todd utilise l'expression « corps pensant » (en anglais *thinking body*), Alexander parle de « psycho-physique » (Alexander, 2010, p. 21) ; l'utilisation du mot *soma* (Thomas Hanna le définissant comme « corps perçu de l'intérieur ») est souvent préférée à celle de corps permettant ainsi de dissiper des potentielles confusions. Nous serons nécessairement réducteurs ici, mais pour résumer, ces pratiques somatiques certes issues de positionnement théoriques distincts⁴, relèvent d'expériences personnelles provenant d'accidents

¹ Il semblerait que pour Mauss, l'éducation soit synonyme d'imitation de l'enfance jusqu'à l'adolescence (p. 369), puis qu'elle consiste par la suite à « faire adapter le corps à son usage » (p. 385).

² Boltanski définit l'*habitus* de Bourdieu comme étant un « système de règles profondément intériorisées qui, sans jamais être exprimées en totalité ni de façon systématique, organise implicitement le rapport des individus d'un même groupe à leur corps ».

³ Boltanski définit la culture somatique comme un système de « règles qui déterminent les conduites physiques de sujets sociaux ». (Boltanski, 1971, p. 222)

⁴ M. E. Todd, dans son ouvrage *Le corps pensant*, ancre sa pensée sur une connaissance anatomique fine de soi et engage chaque individu à un travail sur son « économie corporelle », basée sur la « préservation et [...] l'utilisation plus efficace de l'énergie humaine » (p. 353), de ses équilibres dynamiques. Partant du constat que « [n]otre époque a un besoin criant de détente » (p. 32) elle préconise de se « libérer de toute tension », de « se délester de charges anormales » (pp. 351-352), pour changer d'attitudes corporelles et ainsi d'attitudes mentales, et d'ouvrir par là « la voie à une plus grande liberté d'action et à une meilleure protection du vivant » (p. 353).

F. M. Alexander, lui, préconise dans son ouvrage *The Use of the Self*, qu'il publie en 1932, un meilleur « usage de soi ». Sa technique qualifiée par Dewey de « scientifique », se fonde sur la « connaissance de la manière de diriger consciemment l'usage des mécanismes de soi » (p. 21). Plus précisément, partant de la conception ordinaire du réflexe conditionné (issu du behaviorisme ou comportementalisme), il veut rendre l'individu conscient de ce conditionnement et, par une technique de déconditionnement/reconditionnement, va l'accompagner à diriger sa propre conduite, et ainsi transformer un « mauvais usage » (ou « usage habituel ») en un « nouvel usage » et ainsi « libérer l'individu de la domination instinctive » (p. 26)

M. Feldenkrais s'inscrit, lui, dans une logique évolutionniste. Partant d'un environnement comme « essentiellement déterministe » (Bottiglieri, *in*. Ginot, 2014, p. 84), celui-ci va grâce à l'« activité » permettre l'adaptation du sujet à son milieu. Mais l'action que déploie le sujet va également transformer ce milieu qui n'existe par ailleurs que par l'action produite par le sujet, comme « continuité de l'environnement » en quelque

corporels ou de maladies. Toutes fondées sur un projet utopique d'autoformation et de contrôle de soi pour atteindre une liberté individuelle de penser et d'être, dans « l'acte de vivre » (Alexander, 2010¹, p. 26), elles invitent l'individu à prendre en main son existence (et ne pas laisser la société dicter ses exigences) *via* une conscience corporelle extrêmement aiguisée par des connaissances acquises grâce à l'éducation. C'est l'expérience du faire et une capacité à se transformer dans un souci d'efficacité du soi (et non de performance, comme le revendiquent toutes ces pratiques) qui est prônée ici. Thomas Hanna publie aux Etats-Unis, en 1988, un ouvrage sous le titre *Somatics* dans lequel il traite de « [c]omment contrôler par l'esprit la mobilité, la souplesse et la santé du corps ». Dans cette même perspective, Shusterman conçoit une nouvelle discipline, la « soma-esthétique » où il s'agit de penser « le corps en acte et en conscience ». Pour lui, « [i]l est utile d'exposer des habitudes non-réflexives à plus de conscience explicite non seulement pour corriger des mauvaises habitudes, mais aussi pour fournir des occasions de désapprendre et de stimuler une nouvelle façon de penser susceptible d'accroître plus généralement la flexibilité et la créativité de l'esprit » (Shusterman, 2009, p. 365). Il développe une perspective méliorative. Le corps et l'esprit semblent alors réunis par leur *plasticité*, pour un gain d'efficacité. Dans quelle mesure le corps disponible participe-t-il de cette plasticité ?

Dimension située

Enfin, c'est la dimension située de cette mise en savoir du corps qui nous intéresse. Merleau-Ponty (« philosophe somatique » au sens de Thomas Hanna) développe l'idée de « corps comme être au monde ». Pour lui, « [i]l n'y a aucune différence entre penser et percevoir » (Merleau-Ponty, 1945, p. 257). Le corps est enraciné dans la situation. Foucault traite du corps qu'il qualifie d'*utopique*, ce lieu (ou non lieu) consubstantiel de notre existence et auquel nous ne pouvons échapper, corps auquel nous sommes condamnés mais d'où naissent toutes nos utopies. Conjointement, pour Foucault, le corps est « directement plongé dans un champ politique » (Foucault, 1975, p. 35). Il serait donc soumis, dans une certaine mesure à la fois aux idéologies du monde de la danse et à celles du monde social qui l'entoure. Le corps est, pour ainsi dire, soumis aux « conditions sociales d'imposition et d'inculcation » (Bourdieu, 1982, p. 52). De quelle manière le corps disponible répondrait-il à ces conditions sociales et pratiques ?

C'est de la construction de la culture chorégraphique, de son incorporation et des conditions de son incorporation dont il est question ici. Pour synthétiser, la contingence que nous dessinons là est celle d'un corps façonné par une *culture* (au sens de dynamique processuelle), en capacité de *plasticité* tant physique que psychique par les voies de l'éducation (somatique ou autre) et soumis à des conditions sociales et pratiques (au sens de contexte) de réalisation. Afin d'observer la construction et les conditions de la construction, de cette culture chorégraphique, et de voir dans quelles mesures la

sorte. Lire et produire ses perceptions au regard de l'action que l'on a produite. « L'activité sans cesse déployée par notre système nerveux, s'élabore à partir des muscles et du squelette de façon à agir dans un environnement qui devient dès lors une partie de nous-mêmes. Cet environnement, qui se révèle à nous au travers de nos activités, est donc le reflet de ce dont notre système nerveux a besoin pour continuer à agir et à réagir dans un environnement mobile et changeant » (Feldenkrais, 1997, p. 152). Feldenkrais nous engage à « [...] avoir ce que l'on fait pour faire ce que l'on veut ».

¹ Pour être plus précise, ces mots datent de 1945, de la préface d'une autre édition que celle de 1936.

notion de « disponibilité » y participe, nous allons étudier le corps en travail de création, soit dans l'usage qu'en font les danseurs et les chorégraphes.

Saisir une logique spécifique du corps de la danse

« Dans nos souvenirs, chaque personne est un corps en action »

Todd, *Le corps pensant*, 2012 [1937], p. 39)

Si, comme nous venons de le rappeler, le corps du danseur ne peut se concevoir qu'en lien avec les conditions pratiques inhérentes aux multiples champs dans lesquels il est pris, Louppe rappelle aussi combien ce corps est structuré par une histoire spécifiquement chorégraphique. Il ne peut plus se voir ou s'analyser sans les *Arrière-plans* propres à cet espace : ceux liées au corps rationalisé par les fondamentaux de Laban, au corps décentré par les *Big four* et notamment le *motion* de Nikolaï, au corps expérientiel dû aux jeux de l'aléatoire de Cunningham, au corps déhiérarchisé par l'improvisation et par l'utilisation des *tasks* d'Anna Halprin (et des post-modernes qui suivront son chemin), *etc.* La liste serait longue de ces savoirs qui, dans la pratique et dans l'usage, passent de vernaculaires à savants. Dans les faits, le véritable lieu où ils s'entrevoient, souvent de manière confuse mais quelquefois avec une grande clarté, est le corps du danseur. Nous y reviendrons plus tard (Partie 3), mais nous pensons ici aux mots du chorégraphe de la situation (S2) que nous avons observée durant cette étude, quand il nous confie :

« En fait, quand il t'explique, une notion liée à Cunningham et l'opposé chez François Verret, en fait, il te montre un truc, et là, tu comprends tout de suite quoi. Il y a, comme ça, une espèce de clarté corporelle. Il n'est plus tout jeune, tu vois. Il a un corps savant ». (Extrait du CR de l'observation de la situation 2 – 22 mai 2014)

Quels sont les moyens à notre disposition pour saisir ce corps sachant danser, en train de danser ? Comment les savoirs de/sur le corps se construisent ? Comment les savoirs pratiques se stabilisent et sont institutionnalisés en savoirs ?

Le plus simple pour nous, pour le moment *ici et maintenant*, serait de penser plusieurs manifestations de savoirs (dans le discours et en situation). Pour autant, cette idée est instrumentale et ne demande qu'à se préciser à l'épreuve de la réalité. Le corps comme lieu de production des savoirs, jusque-là, rien de très nouveau. Pour être plus explicite à propos de la construction du corps du danseur comme objet-savoir, appuyons nous sur quelques exemples. Nous venons de les citer : les *fondamentaux* de Laban. Comment ce savoir – en outre, un des savoirs qui se diffuse peut-être de manière la plus large dans le monde de la danse actuellement – s'est construit, a été incorporé et maintenant se diffuse ? En termes de création, Laban construisait avec ses danseurs une danse élémentaire, proche de la nature et articulée de mouvements primordiaux. Les corps des danseurs incorporaient alors une gestuelle simple et sobre, voire économe. Œuvrant dans la communauté de Monte Verità, à l'occasion de la réalisation de danse chorale, il mit en forme ses danses en les traduisant avec les plus petits dénominateurs communs. Il établit alors des préceptes, l'*espace*, le *poids*, le *temps* et le *flux*, qui devinrent par la suite ces fameux fondamentaux. Une fois ces mouvements de corps créés, puis analysés et incorporés, traduits d'une certaine manière, de façon un

peu plus pérenne, il compose un système qui prend forme dans un ouvrage. Tout cela est trop rapidement raconté et certainement quelque peu romancé, mais nous avons prévenu le lecteur.

Prenons maintenant un exemple plus complexe, ou tout au moins, moins formalisé, et plus proche à la fois dans le temps et sous certains aspects de notre objet de recherche qui, rappelons le, est le « corps disponible ». L'« état de corps », cette expression utilisée en studio notamment par une chorégraphe, Odile Duboc, avec ses danseurs pour une création devenue œuvre, *Projet de la matière*¹. Ces quelques mots, « état de corps », sont la manifestation d'un savoir pratique partagé par une communauté de danseurs et leur chorégraphe. Expression, d'abord utilisée, en travail, comme outil de compréhension commun des attendus de la chorégraphe et maîtrisée au fur et à mesure corporellement par cette communauté. Elle est devenue une sorte de notion aux contours flous. Ces contours se sont précisés grâce à des mises en situation pratiques et des reformulations apportées par la chorégraphe au contact/à l'expérience du corps de ses danseurs (ou culture commune). Le récit d'Anne-Karine Lescop, danseuse de la compagnie d'Odile Duboc, nous apprend, lors d'un PRÉAC² auquel nous avons participé il y a maintenant six ans, par exemple, que la chorégraphe avait fait fabriquer une immense « baleine »³ à la fois souple et ferme qui permettait aux danseurs, par ajustements, de chercher de nouveaux « états de corps », en transformant notamment l'usage qu'ils avaient de leur poids. Modifiant ainsi certaines textures corporelles dans cette situation précise, l'idée était ensuite de conserver ce nouvel état trouvé et de l'inscrire dans son répertoire d'« états de corps » de danseur, pour le reproduire dans une situation où la « baleine » n'était plus là. Ce savoir pratique, vernaculaire pourrait-on dire aussi, l'« état de corps », est ainsi entré, chemin faisant, dans le langage courant du monde de la danse. Il est ensuite passé entre les mains de chercheurs (Vellet⁴, Perrin⁵ et Guisgand⁶ pour ne citer qu'eux) jusqu'à être défini⁷ et ainsi institutionnalisé en *savoir* partageable par tous. Afin de clore cet exemple de mise en savoir, *Projet de la matière* a donné lieu à une transmission dans le

¹ *Projet de la matière* est une œuvre créée par Odile Duboc en 1993, pour neuf danseurs. Dans cette pièce fondatrice de la pédagogie d'Odile Duboc, elle y développe notamment la notion d'« états de corps ». Odile Duboc a notamment conçu un stage, qu'elle a intitulé « corps matière » afin de permettre à d'autres danseurs « de vivre les expériences sensibles de cette création ». (cf. *10 ans de développement de la culture chorégraphique*, édité par Contre Jour – Centre Chorégraphique National de Franche-Comté à Belfort, p. 54)

² Un PRÉAC est une formation interministérielle formant des personnes ressources au plan national, dans le domaine culturel et dans le domaine éducatif, pour le développement de l'éducation artistique et culturelle.

³ C'est le terme que Lescop utilisait, et qui était utilisé par les membres de la compagnie en situation de création, pour désigner un immense coussin qui permettait aux danseurs de se lover entièrement dedans pour expérimenter de nouvelles sensations de corps notamment dans le rapport au poids et à la pesanteur.

⁴ La thèse de Vellet porte sur une *Contribution à l'étude des discours en situation dans la transmission de la danse : discours et gestes dansés dans le travail d'Odile Duboc*, soutenue en 2003. Elle publie un grand nombre d'articles à ce sujet. Prenons l'exemple de son article « Le Chorégraphe Passeur d'une Musicalité du Mouvement » extrait d'une publication électronique issue du colloque « Arts, Sciences et Technologies » (novembre 2000), y apparaît cette expression « état de corps » en page 11.

⁵ Dans l'ouvrage *Projet de la matière – Odile Duboc*, publié par les Presses du réel et le Centre National de la Danse, Perrin évoque à travers cette expression, l'indicible des corps sensibles et en mouvement.

⁶ Guisgand quant à lui, dans l'ouvrage collectif, *Pratiques somatiques : « Body remix »* dirigé par Féral, interroge de manière explicite l'expression « état de corps » dans son article « À propos de la notion d'état de corps » et ancre immédiatement cette notion en référence à *Projet de la matière* d'Odile Duboc.

⁷ Cette expression a été par exemple définie sur le site de Numeridanse.tv dans un THEMA dirigé par Philippe Guisgand, « Une matière de la danse : les états de corps » : http://www.numeridanse.tv/fr/themas/116_une-matiere-de-la-danse-les-etats-de-corps, et par Matthias Herrmann dans un outil de médiation pour la danse (e-mallette) à l'attention des artistes, médiateurs, professeurs, animateurs, etc. et toute autre personne travaillant sur la transmission de la danse.

champ scolaire avec *Petit projet de la matière*, menée par Anne-Karine Lescop assistée et en collaboration avec de Boris Charmatz (également ancien danseur de Duboc). Nous arrêterons là ce cheminement du *savoir pratique* partagé en studio, à son institutionnalisation en *savoir savant*, jusqu'à sa diffusion dans d'autres espaces de transmission, en *savoir enseigné* et aux jeux de *transposition didactique* qui s'opèrent alors. Mais ce processus de transformation n'est pas encore arrivé au bout de sa démonstration... Ce sera pour nous ici l'enjeu : l'étude de cette mise en savoir du *corps disponible*, grâce à la construction heuristique de ce corps objet-savoir.

b. *Fin du positionnement : présentation de l'objet d'étude*

Le corps, plus que lieu d'expertise, est objet d'étude de la danse et de son histoire. C'est un lieu de production des savoirs du champ chorégraphique. À la vue de notre examen sur le corps comme objet de recherche, nous pourrions même avancer que le corps a en quelque sorte permis à la danse de devenir un domaine de recherche universitaire.

Ces savoirs liés au corps sont d'abord pratiques et endogènes à une communauté. Ils se construisent dans le faire de la danse. Le savoir *corps disponible* – conception particulière du corps du danseur – est un produit culturel de la communauté de la danse. Il est attaché – nous l'avons vu dans le premier chapitre – à des conditions pratiques de production jouxtant une certaine idée de la liberté. Cette constatation nous porte à croire que la conception du corps du danseur a, tout au long du 20^e siècle, été liée à l'idée de liberté (changeant de visages en fonction des moments historico-esthétiques traversés), et que ce fait participe à établir les conditions d'émergence du savoir *corps disponible*. Étudier l'émergence de ce savoir, d'abord vernaculaire, *corps disponible* contribuera, dans un premier temps, à comprendre comment émerge la culture d'une communauté.

Les savoirs – comme le *corps disponible* – se formalisent ensuite pour devenir des objets culturels plus ou moins stabilisés, et s'institutionnalisent en savoirs savants (tels par exemples, les fondamentaux ou les états de corps, *etc.*, que nous avons évoqués plus avant). La communauté de la danse (comme toutes les communautés) construit ainsi sa culture. Observer dans un deuxième temps les acteurs de la création en travail (danseurs et chorégraphes) et rendre intelligible le savoir *corps disponible* contribuera à percevoir les éléments qui participent des modes de structuration du monde de la danse.

La danse, par sa nature même, et au regard des modes de structuration actuels du monde de la danse, se diffuse en d'autres corps (de chorégraphes à danseurs par exemple). Ces savoirs savants sont alors transmis. L'individu, sujet de la transmission (ici le danseur), et dans des conditions pratiques spécifiques (là, celles de la création) établit de nouvelles relations, c'est-à-dire des *connaissances*¹ (au sens de Brousseau, soit des spécialisations corporelles des danseurs) avec ce savoir incorporé ou pas encore « en corps » d'ailleurs. La danse se diffuse également dans d'autres lieux (c'est-à-dire hors du champ chorégraphique à proprement parlé). La communauté de la danse (comme toutes les communautés) transmet ainsi sa culture. À travers l'étude des conditions de la diffusion de ce savoir

¹ Ou dit autrement, ce sont des « modélisations des rapports » (Sarrazy) qu'entretient un sujet (le danseur) avec un (des) objet(s) (les attentes du chorégraphe).

corps disponible, c'est la recomposition des modes de structuration de la communauté de la danse que nous allons saisir.

En somme, en chevillant notre réflexion à ce savoir *corps disponible*, notre entreprise se résoudra, conjointement, à examiner les conditions de production de ce savoir, et les effets de sa diffusion dans l'espace chorégraphique et au-delà.

2.2. Une entrée par l'anthropologie de la diffusion des savoirs

« Comme le verbe "aimer", le verbe "apprendre" ne supporte pas l'impératif. »

Sarrazy, « Le contrat didactique : un contrat impossible ? et pourtant... », *Journal des instituteurs*, 1996

Comme nous venons de l'étayer dans la construction de notre objet de recherche, cette thèse est une thèse de sciences de l'éducation. Notre entrée pour traiter la question du savoir *corps disponible* sera celle de l'anthropologie de la diffusion des savoirs (Marchive, 2005, 2006 ; Sarrazy, 2002, 2006 ; Chopin, 2015). Ce cadrage théorique se situe au croisement de la théorie des situations (Brousseau, 1998), de la transposition didactique (Chevallard, 1986) et de l'anthropologie non substantialiste (Bourdieu, Bensa, Geertz, Wittgenstein). La spécificité de cette approche réside dans sa manière d'examiner les phénomènes de diffusion des savoirs au croisement de logiques à la fois anthropologiques renvoyant alors aux Arrière-plans, formes de vie, idéologies, *etc.*, structurant les pratiques des protagonistes dans la production d'objets culturels et dans la transmission de ces objets, et didactiques, c'est-à-dire dépendant du savoir en jeu et des modalités de sa diffusion, notamment en termes de dévolution, et d'institutionnalisation. L'indicibilité fonde la charnière de ces logiques. Les notions et concepts didactiques que nous allons maintenant aborder vont nous être utiles dans la suite de la thèse (dans la partie 4 notamment). C'est dans cette optique qu'il nous semble nécessaire de les présenter. Pour autant, dans cette étude, nous ne traitons pas, d'institutions didactiques à proprement parlé. Ces conceptions seront, de ce fait, peut-être présentées de manière scolaire et isolée.

Le savoir *corps disponible*, pour le moment indicible et en l'état insaisissable pour les protagonistes de la création chorégraphique se situe, à l'étape à laquelle nous en sommes, au cœur de cette charnière. Cette approche théorique nous sera utile pour étudier et comprendre : Comment dans la pratique (ici de la communauté de la danse), une culture construit des savoirs (là le *corps disponible*) ? Comment une culture transmet ces savoirs (ici toujours le *corps disponible*) en acte (là en création) ? Et consubstantiellement, comment ces savoirs institués (ici encore le *corps disponible*) se transforment et s'adaptent, parfois se dénaturent, en fonction de leur contexte d'actualisation (là dans les champs chorégraphiques et éducatifs) ?

Nous allons nous intéresser à l'expression « corps disponible » comme savoir vernaculaire. Ce nouveau savoir, endogène à une communauté, est un savoir ordinaire non scientifique ; nous allons examiner scientifiquement ce savoir. À travers la question des conduites pratiques par lesquelles la danse se transmet, diffuse en d'autres corps et dans d'autres lieux. Le corps disponible pouvant être pensé comme condition nécessaire à cette appréhension libre et infinie du mouvement. Le corps

disponible serait-il une connaissance de la danse ? Les connaisseurs auront reconnu la distinction fondamentale introduite par Brousseau (2004 [1998]) entre savoir et connaissance¹, nous permettant ici de pénétrer un univers où elle est en l'état rarement activée : celui de la danse.

2.2.1. L'indicible comme charnière

« La jonction des deux approches, broussaldienne et wittgensteinienne, se fit sur une idée en apparence très simple : le sens d'une règle se révèle, et se constitue, dans (par) ses usages circonstanciés, par ce que l'on fait (et que l'on fait faire aux élèves) au quotidien. Autrement dit, c'est moins ce qui est enseigné qui importe ici (la règle) que les circonstances de cet enseignement, circonstances qui déterminent en large part la manière dont les élèves suivront ultérieurement cette règle pensant, ce faisant, et à juste titre, « se mettre » en règle : l'élève n'apprend pas des mathématiques mais à en faire c'est-à-dire à les pratiquer sans pour autant avoir besoin de considérer cette pratique, comme dirait P. Bourdieu, comme le produit de l'obéissance à la règle : « la logique pratique, disait-il, n'est pas la pratique de la logique ! »

Sarrazy, « Fondements épistémologiques et ancrage théoriques d'une approche anthro-pédagogique des phénomènes d'enseignement des mathématiques », 2007, p. 2

La danse, pour Chopin, nous l'avons vu, est une discipline caractérisée par un ensemble d'« impossibles à transmettre » (Chopin, 2014, p. 84). Le corps disponible en fait partie. Disponible à qui ? Disponible pourquoi ? Disponible comment ? Ce savoir est pour le moment indicible, à la fois pour les protagonistes de la création et pour nous-même. L'indicible se situe dans ce qui est transmis et dans la manière dont cela est transmis. Comme s'emploie à le dire Sarrazy, « une règle ne définit jamais les conditions de son usage » (1995). Énoncer une règle est insuffisant à son entendement qui reste attaché à la situation dans son usage et dans sa pratique. C'est en fait un double paradoxe face auquel nous nous trouvons et qui est contenu dans l'énoncé « corps disponible ». Il prend appui sur les couples notionnels suivants :

- *dévoilement/non obtention* de Brousseau : « Si le maître dit ce qu'il veut, il ne peut plus l'obtenir » (Brousseau, 1986, p. 316) ;

- et sur celui de *règle/usage* de Wittgenstein : « [n]ous avons appris *ce qu'est* calculer en apprenant à calculer » (Wittgenstein, 2006 [1969], p. 135).

C'est bien là que se situe le noyau de l'approche théorique de l'anthropologie de la diffusion des savoirs : la charnière Brousseau/Wittgenstein dans le cheminement intellectuel qui est le nôtre entre la théorie des situations et l'anthropologie, charnière que nous identifierons comme étant la question de l'*indicible*. L'*indicible* du côté de l'« acte » de la pratique² pour ce qui est de

¹ Un savoir, c'est ainsi que le désigne Brousseau, est un élément d'identification d'une connaissance.

² Nous assumons ici la redondance.

l'anthropologie et l' *indicible* du côté de l' « acte » d'enseignement¹ pour ce qui est de la Théorie des situations. Rajoutons là une précision puisée chez Bourdieu « ce qui est appris par corps n'est pas quelque chose que l'on a, comme un savoir que l'on peut tenir devant soi, mais quelque chose que l'on est » (1980, p. 123). L'usage est ainsi déterminé par l'*habitus* de l'individu ou dit de façon plus anthropologique ses *Arrière-plans*.

2.2.2. La culture comme processus

« L'enfant n'apprend pas que les livres existent, que les fauteuils existent, etc., – il apprend à aller chercher des livres, à s'asseoir dans des fauteuils, etc. »

Wittgenstein, *De la certitude*, 2006 [1969], p. 135

La culture ne se réduit pas à une somme de savoirs immuables, transmis par une communauté, de génération en génération. Elle n'est pas un « donné », elle est un « produit » ; produit des interactions humaines et de la dialectisation des Arrière-plans des membres d'une communauté. La culture se façonne dans la pratique et dans les usages, dans la percolation d'objets culturels produits au sein d'une communauté. Pour Mc Dermott et Varenne, la culture ne serait « pas tant un produit de partage que le résultat produit par ces gens à force de se frotter durement les uns contre les autres, avec des outils déjà disponibles et bien structurés » (1995, pp. 324-348). La culture est en quelque sorte une construction collective faite de points d'achoppements et d'ajustements. « [L]e réel est rugueux. Fait de bric et de broc, il résiste à toute transcendance » (Bensa, 2006, p. 123).

C'est bien de cette manière que nous allons regarder l'énoncé « corps disponible », comme objet culturel produit par la communauté de la danse, dans des rapports sociaux générés dans l'acte de création. Comment en se déployant au sein des situations par ajustements successifs, voire jusqu'à un point d'inefficacité, la « disponibilité » prend corps pour les danseurs et les chorégraphes qui la mobilisent. Cette conception de la culture permet à la fois de saisir comment le savoir *corps disponible* s'inscrit dans une culture et conjointement participe de la construction cette même culture. Cette vision de la culture exige que le contexte et le complexe soient mis en perspective.

2.2.3. L'effet du contrat et le rôle des situations

La logique didactique de notre deuxième entrée théorique, la diffusion des savoirs, se fonde sur la théorie des situations, et notamment sur l'effet du contrat didactique et le rôle des situations.

a. *Le contrat didactique*

Sans aborder l'historique de la construction du concept de « contrat didactique »², nous allons décrire synthétiquement son fonctionnement. Ce contrat loge en premier lieu dans une dynamique interactionniste entre le maître, l'élève et la situation (il n'est pas éloigné des concepts de *cadre* et de *mode* de Goffman). À ce stade, Brousseau définit le contrat comme étant : « l'ensemble des comportements (spécifiques [des connaissances enseignées]) du maître qui sont attendus de l'élève et

¹ Idem.

² Nous invitons le lecteur à se référer à l'article de Sarrazy, *Le contrat didactique*, (1995, pp. 85-118).

l'ensemble des comportements de l'élève qui sont attendus du maître » (1980, p. 127). Nous pouvons rapprocher cette définition de la situation de création en danse : le chorégraphe remplaçant la maître (quoique parfois qualifié comme tel d'ailleurs, dans certaines périodes de l'histoire de la danse) et faisant preuve de comportements attendus par le danseur et inversement. Les difficultés d'apprentissages (pour l'élève), ou de productions non conformes de gestes (pour le danseur) étant alors interprétées comme des différences d'interprétation entre le maître et l'élève (ou le chorégraphe et le danseur), à entendre, non pas comme de « simples malentendus passagers mais de véritables différences de lecture de la situation » (IREM Bordeaux 1978, p. 173). Eric, chorégraphe d'une des situations que nous avons observée et que nous aborderons dans la Partie 3 évoque souvent sa crainte de « *malentendus* »¹ avec ses danseurs.

Mais paradoxalement, pour Brousseau, « [S]i le maître dit ce qu'il veut, il ne peut plus l'obtenir » (Brousseau, 1986, p. 316). Le maître ne peut pas tout dire à l'élève. En fait il ne peut pas dire à l'élève quels rapports créer avec le savoir qui lui est enseigné. C'est l'élève qui est maître de ses connaissances et développe une relation intime au savoir. Ce n'est pas le contrat lui-même qui produit un effet en termes d'apprentissage, mais c'est la rupture du contrat sous l'effet des situations.

« Apprendre implique pour l'élève de refuser le contrat mais d'accepter la prise en charge du problème. En fait, l'apprentissage va reposer, non pas sur le bon fonctionnement du contrat, mais sur ses ruptures. » (Brousseau, 1986, p. 333)

C'est sa dimension fictionnelle qui importe et qui rend possible la rupture de ce contrat. C'est en quelque sorte ce qui s'opère aussi au cœur du processus en danse contemporaine, quand le chorégraphe propose des règles aux danseurs. Paradoxalement, le danseur doit nécessairement transgresser pour créer un geste conforme aux attendus du chorégraphe. Si le danseur ne rompt pas le contrat (qu'il est trop sensible au contrat), celui-ci ne satisfera pas aux attentes du chorégraphe. Nous verrons cela à la fois dans les Parties 3 et 4 de notre étude.

« Le concept théorique en didactique n'est donc pas le contrat (le bon, le mauvais, le vrai, ou le faux contrat) mais le processus de recherche d'un contrat hypothétique. C'est ce processus qui représente les observations et doit les modéliser et les expliquer. » (Brousseau, 1998, p. 62)

La réalité du contrat didactique n'est donc pas de répondre au cadre fixé par le contrat [au sens interactionniste du terme, entre élève, maître et situation]. En soit, il faut que l'élève prenne la responsabilité d'opérer une rupture. Ce n'est pas le savoir qui importe pour l'élève, mais les modes d'utilisation de ce savoir. Il lui faut, en fait, créer du sens, car souligne Sarrazy, les « contours [sont] mal définis entre généralité des règles enseignées et singularité de leurs futures applications » (1996). Cette création du sens passerait nécessairement par la recontextualisation des règles enseignées. L'apprentissage se ferait ainsi par ruptures, tout en gérant la notion d'incertitude, et en jouant de négociation. « Dans cette perspective, résume Sarrazy, le contrat didactique est la fiction qui rend possible la négociation. L'apprentissage est défini comme une adaptation à la situation » (1995).

Le contrat et les effets structurels des conditions d'apprentissage permettraient au contrat didactique d'agir par dévolution en laissant à la charge de l'élève la création du sens.

¹ Éric, entretien n°1, S2, p. 56, ligne 6

b. La dévolution

La rupture d'avec le contrat didactique est entendu comme effet de la dévolution.

« Il y a l'idée que les savoirs peuvent s'enseigner mais que la compréhension est à la charge de l'élève [...] Le maître doit donc effectuer, non la communication d'une connaissance, mais la dévolution d'un bon problème. » (Brousseau, 1998, pp. 312 et 61)

La manifestation de la connaissance résiderait alors dans la prise en charge de l'incertitude (effet de la dévolution), soit dans l'acceptation par celui qui apprend de rompre le contrat, et d'établir ainsi des rapports directs avec le savoir par un jeu de négociation. Celui qui apprend recontextualise ainsi le savoir, il fait advenir des connaissances en s'assujettissant à la situation. Cet assujettissement est entendu au sens anthropologique, soit comme inscription de l'individu dans le monde, résultant de toute activité de transmission humaine et non comme soumission à une forme extérieure de coercition, injonction ou persuasion. La liberté de chaque individu, reconnu comme tel, réside dans la prise en charge de sa responsabilité qui se loge dans la négociation individuelle que ce dit individu va assumer face à la règle ou norme sociale établie. L'individu apprenant s'investit alors dans un système de croyance¹/reconnaissance²/connaissance³ sorte d'institutionnalisation propre à l'anthropologie. C'est dans notre Partie 3 en particulier que nous observerons les différentes manières par lesquelles le danseur se positionne à l'égard de ce qui n'est pas nommé mais pourtant attendu par le chorégraphe⁴. Nous observerons en quelque sorte les « logiques pratiques » (au sens de Bourdieu) des acteurs en jeu.

c. L'institutionnalisation

« La prise en compte "officielle" par l'élève de l'objet de la connaissance et par le maître, de l'apprentissage de l'élève est un phénomène social très important et une phase essentielle du processus didactique : cette double reconnaissance est l'objet de l'institutionnalisation »

Brousseau, *La théorie des situations didactiques*, 2004 [1998], p. 311

L'institutionnalisation au sens de Brousseau est un « instrument d'élaboration de repères (les savoirs) désignant les connaissances (moyens de décisions, façons d'agir, de voir, *etc.*) générées sous l'effet des situations » (Brousseau, 2004 [1998]). Les savoirs sont des référents à la conformité des connaissances. Le savoir *corps disponible*, serait en somme un référent aux *corporités* nouvelles créées par le danseur en réponse aux attentes supposées du chorégraphe. L'institutionnalisation est donc une mise en conformité permettant à l'effet des situations d'agir. Ce serait alors le non-recouvrement de certains phénomènes qui provoquerait l'effet des situations.

¹ « Au fondement de la croyance bien fondée est une croyance non fondée » (Wittgenstein, 1969, p. 78)

² « [C]elui qui ne reconnaît pas les objets avec certitude ne joue pas le jeu, ou le joue mal. » » (Wittgenstein, 1969, p. 126)

³ « En fin de compte, la connaissance se fonde sur la reconnaissance » (Wittgenstein, 1969, p. 108)

⁴ Nous nous réapproprions ici les mots de Sarrazy : « rendre compte des différentes conduites dans leurs différentes manières de se positionner à l'égard de ce qui n'est pas enseigné (au sens classique du terme) mais pourtant attendu par le professeur » (Sarrazy, 2007).

2.2.4. La transposition didactique

Ce non-recouvrement crée un hiatus qui va produire des écarts au cœur de la « transposition didactique »¹, étant entendu qu'« [a]u sens restreint, la transposition didactique désigne [...] le passage du savoir savant au savoir enseigné. » (Chevallard, 1982).

Chevallard circonscrit la « transposition didactique » dans ce passage du *savoir savant* au *savoir enseigné*² opéré, qui plus est, dans l'enseignement des mathématiques³. Il examine notamment les écarts qui existent entre les savoirs produits par la communauté scientifique et les savoirs enseignés aux élèves, jeu de décontextualisation/recontextualisation : il nomme ce processus *transposition externe*. Le savoir est apprêté⁴ entre le moment de sa création par les savants et celui de son utilisation par les élèves. Chevallard s'attache également à ce qu'il qualifie de *transposition interne*, comme exprimant en quelque sorte le rapport particulier de l'élève au *savoir enseigné*. Rapport qui se constitue dans la négociation et la relation au savoir et à l'enseignant pour parvenir à un *savoir appris et retenu* par l'élève. C'est à cette *transposition interne* que Brousseau s'intéresse essentiellement, dans la relation comme élément déterminant de la diffusion des savoirs. Chevallard, et c'est une dimension qui va être conséquente pour nous, dans ses premiers travaux, s'intéresse à la « manipulation » du savoir par l'institution.

C'est ce hiatus entre le savoir (comme objet culturel) et la connaissance (comme rapport à cet objet) censé ouvrir un espace d'assujettissement, pour permettre à celui qui apprend de prendre la responsabilité de, auquel nous allons nous intéresser dans notre quatrième et dernière partie. Nous nous prêterons à un examen de ce hiatus et des conditions de sa manifestation, afin de comprendre pourquoi dans certains contextes l'effet des situations ne peut pas s'activer.

En résumé, au croisement de la théorie des situations et de l'anthropologie non substantialiste, c'est-à-dire à l'aune de l'anthropologie de la diffusion des savoirs, nous allons réaliser une étude de la fabrication du *corps disponible* comme objet culturel et examiner en quoi ce savoir contribue à la compréhension de la structuration et participe de la recomposition du monde de la danse. Pour Chopin, ce croisement théorique place « la question processuelle et dynamique » en son centre (Chopin, 2014, p. 43). C'est bien cela qui nous anime là, c'est-à-dire, comme dirait Geertz, « investiguer [cette construction] dans son habit naturel », observer sa diffusion et en comprendre ces effets dans la communauté de la danse et dans des espaces de pratique adjacents. Il s'agit de saisir l'enjeu de ce savoir à l'aune des usages qui en sont faits.

¹ Ce processus pour Chevallard ne peut exister qu'en présence des personnages suivants : « les institutions, les sujets, les objets, le rapport (personnel) d'un sujet à un objet, le rapport (institutionnel) d'une institution à un objet. L'objet, O, existe pour le sujet, X, si X a un rapport à O : je noterai cet objet, le rapport de X à O, R(X,O). Semblablement, l'objet O existe pour l'institution I – il est un objet institutionnel pour I – s'il existe un rapport institutionnel de I à O, RI(O). [...] Cela étant, on dira que X connaît O si X a un rapport à O (ce qui revient à dire que O existe pour X). On dira que X connaît O pour le sujet Z d'une institution I si Z porte un jugement de conformité de R(X,O) à RI(O). » (Chevallard, 1991 [1985], pp. 206-207)

² Passage que nous allons du reste examiner dans la Partie 4 de notre thèse.

³ Sarrazy nous engage d'ailleurs à rester prudents dans l'utilisation qui pourrait être faite de tous les concepts nés en didactiques des mathématiques.

⁴ Chevallard parle d'« apprêt didactique du savoir » (1991 [1985], p. 22)

2.3. Jeu de focales et méthodologie(s) *ad hoc*

Notre étude consistera à s'attacher aux relations des individus (danseurs et chorégraphes notamment) dans l'acte de production du geste dansé et dans leurs rapports au savoir *corps disponible*, qui plus est dans certains contextes. Cette situation sera transposée dans d'autres situations, jouxtant la création. Notre point de vue, selon les situations sera parfois "micro", parfois "macro". Comme le souligne Chopin (2014), certaines échelles ne permettent pas d'observer certains phénomènes. Le « principe de la variation d'échelle » (Revel, 1996) permet une diversité d'échelles d'analyse, toutes aussi valables les unes que les autres, en fonction de l'espace que l'on observe. Ce point de vue multidimensionnel permet de saisir « la structure feuilletée du social », la multiplicité d'expériences des individus dans le champ social. « [C]haque acteur [...] participe [...] à des processus de dimensions et de niveaux variables, du plus local au plus global » (Revel, 1996, p.26). Pour autant, Bensa nous met en garde. Il nous engage à ne pas « bondir d'un coup du local au global » en supposant a priori par exemple « qu'un Français puisse à lui seul signifier la France, un Balinais la société du Bali, *etc.*, bref [qu']une correspondance immédiate s'établisse entre l'individuel et le collectif, le circonstanciel et le permanent ». Il nous rappelle que « [L]es logiques observables à chacun de ces deux niveaux ne sont pas nécessairement homothétiques » (Bensa, 2006, pp. 55-61). Il ne s'agit pas non plus d'opposer le « vécu individuel » et les « forces sociales », mais bien d'observer les relations et les phénomènes de négociation. Il s'agit de faire varier les échelles pour voir « autre chose », d'interroger la pluralité des contextes dans une approche dynamique à la fois synchronique et diachronique. La valeur heuristique des variations d'échelle semble être une *méthodologie ad hoc* pour l'étude des phénomènes de production et de diffusion des savoirs et ainsi rendre compte des processus à l'œuvre. Nous allons donc tout au long du travail qui va suivre, adopter différentes focales pour observer la manière dont le *corps disponible* est mobilisé dans le champ chorégraphique (et hors de ces espaces) et ainsi contribuer à rendre intelligibles les modes de structuration et de recomposition du monde de la danse par l'entrée de la diffusion des savoirs.

La suite de cette thèse se présentera en trois parties proposant une variété d'ancrages anthropologiques à travers un jeu de focales. Cette variété théorique et méthodologique – historico-esthétique (nous réaliserons une *archéologie du savoir* – Foucault, 1969), anthropologique (nous réaliserons une ethnographie) et socio-anthropologique (nous réaliserons à la fois l'examen de deux cas particuliers et une enquête par questionnaire avec des combinaisons de données) – nous sera essentielle pour opérer des changements de focales nécessaires à la reconstitution des processus de diffusion des savoirs à l'œuvre en danse contemporaine. Ces processus de construction des connaissances en contexte, puis de décontextualisation et recontextualisation des savoirs (Brousseau, 1998 ; Chevallard, 1985) seront investigués dans plusieurs situations de transmission. Ils seront toujours regardés à l'aune des modes de structuration actuels de cette communauté, c'est-à-dire dans une articulation – imposée d'une certaine manière par une institution volontariste au plan culturel et répondant au principe de réalité de la diffusion de la danse aujourd'hui – entre la création, l'éducation et la formation à l'intérieur et à l'extérieur du champ chorégraphique.

PARTIE 2 : APPROCHE HISTORICO- ESTHETIQUE DE LA NOTION DE « CORPS DISPONIBLE » DANS LE CHAMP CHOREGRAPHIQUE

« Mais il n'est pas moins indispensable de rappeler au danseur qu'il bénéficie d'un accès exceptionnel à ces connaissances : la sensibilité extrême de son corps, l'acuité de perception que lui donne la pratique du mouvement. C'est là que l'histoire de la danse se révèle non seulement comme une pédagogie de l'art où les facultés de l'élève doivent être mises en jeu afin de trouver, avec lui et en lui comme le voulait Émile Jaques-Dalcroze pour la musique, la source même du savoir. Une sorte de maïeutique qui n'est pas sans ressemblance avec l'enseignement de la danse elle-même. »

Loupe, *in*. Marger (dir.), *Marsyas ; hors série – décembre 1997 – 1967-1997 : trente ans d'enseignement de la musique et de la danse en France*, 1997, p. 351

CHAPITRE 3 : L'ARCHEOLOGIE COMME METHODE

Nous procéderons dans ce chapitre à ce que nous appellerons, en référence à Foucault (1969)¹, « une archéologie du savoir » sur le corps en danse. Elle sera consacrée, comme nous y invitent les résultats issus de la première partie (chapitre 1), à l'étude des liens existant entre les conceptualisations du corps et celle(s) de la liberté dans l'espace de la danse. Il s'agira de mener une analyse des *choses dites* susceptible d'éclairer la nature de ces liens (une description des discours en somme – de manière plus approfondie et surtout diachronique que ce que nous avons réalisé dans le chapitre 1). Ce sont aussi les conditions de leur apparition (à partir des productions culturelles : chorégraphies, manifestes, méthodes, *etc.*) qui nous intéresseront. L'enjeu sera de saisir les manifestations de différentes modalités de la liberté liées au corps et de définir ainsi des *moments* de l'histoire en danse par ce prisme.

3.1. "Repenser les fondations à partir des fondations"

Partant des fondations en histoire de la danse, c'est-à-dire des regroupements légitimes et devenus ordinaires pour la communauté de pensée du champ chorégraphique, du *déjà-dit*, et du *déjà-écrit*, nous nous attacherons dans ce qui suit à faire apparaître un discours sur le corps de la danse resté peu (voire non) pensé : celui qui lie les manifestations de différentes modalités de la liberté (immanente de la création) à l'émergence de différentes conceptions du corps.

3.1.1. Construire des « moments » du couple corps-liberté en danse : une manière de renouveler les *fondations*

Rappelons d'abord en quelques mots la manière dont Foucault circonscrit l'archéologie comme méthode :

« [Elle est] une des lignes d'attaque pour l'analyse des performances verbales : spécification d'un niveau : celui de l'énoncé et de l'archive ; détermination d'un domaine : les régularités énonciatives, les positivités² ; mise en jeu de concepts comme ceux de règles de formation, de dérivation archéologique, d'*a priori* historique. » (Foucault, 1969, p. 280)

L'archéologie nécessite de ne pas avoir peur d'une certaine forme de discontinuité dans la recherche de discoursivité, elle admet et repère les dispersions. Empirique, et s'ancrant dans le discours entendu par Foucault comme pratique discursive (ou faisceau complexe de relations), elle permet

¹ Précisons ici que nous ne considérons pas *l'Archéologie du savoir* comme relevant d'une méthode en soi. La référence à Foucault nous a permis – comme nous l'exposerons ci-après – d'établir notre propre méthode, notamment dans la mise en correspondance entre des documents écrits, des strates de discours et des objets culturels, et ce pour réinterroger des périodes historico-esthétiques à l'aune du couple notionnel corps-liberté.

² Définition de positivités par Foucault : « elles constituent [...] l'ensemble des conditions selon lesquelles s'exerce une pratique, selon lesquelles cette pratique donne lieu à des énoncés partiellement ou totalement nouveaux, selon lesquelles enfin elles peuvent être modifiées. » (1969, p. 283)

d'établir des seuils, des ruptures et des transformations. Elle s'intéresse aux transformations comme « fondation et renouvellement des fondations » (p. 13). Foucault préconise pour cela l'« effacement systématique des unités toutes données [pour] restituer à l'énoncé sa singularité d'événement » (p. 43). Elle nécessite et engage à avoir une claire conscience des conditions dans lesquelles nous parlons. Cette archéologie aurait-elle plus le statut d'une description (comme le laisse parfois entendre Foucault) ? Dans tous les cas c'est dans cette direction que nous sommes allée. La première chose à faire était d'interroger la « catégorie générale » et les « unités des discours [...] Il faut mettre en suspens [...] celles qui s'imposent de la façon la plus immédiate » (p. 35).

Concernant notre projet, mettre en suspens la « catégorie générale » consistait, par exemple, à envisager la construction des différents moments du couple corps-liberté sans se laisser enfermer dans les classifications usuelles aujourd'hui dans le champ de la danse, distinguant pour le dire rapidement trois périodes : moderne, postmoderne et contemporaine. La construction de ces moments a été envisagée de manière plus inductive, à partir de singularités des pratiques discursives. Pour autant, nous avons choisi de conserver l'épaisseur historique du *déjà-là*, en tenant compte lorsque cela s'avérait nécessaire (utile), de ce découpage institué. C'est lui, en somme, la structure initiale qui nous a permis de penser.

Très rapidement nous nous sommes heurtée à la difficulté de se défaire de la continuité temporelle si chère à nos constructions cognitives à propos de l'histoire. Aussi la question « d'entre dater ? » nos *moments* s'est-elle posée de manière problématique. A la fois utile en terme de lisibilité (un moment pour une période historique, à la chronologie propre), elle contrevenait à l'idée selon laquelle chaque *moment*, bien qu'associé à des événements et productions chorégraphiques situés dans le temps, ne trouvait pas nécessairement de point de clôture, toujours susceptible de courir, d'une certaine manière, dans certains corps et certains esprits. Sans doute le terme de « paradigme » aurait pu lui aussi convenir. C'est à l'intersection de la période et du paradigme qu'il faudra entendre ici la notion de *moment*.

3.1.2. Corpus

a. *Les ouvrages « cardinaux »*

Trois ouvrages de référence en histoire de la danse sont au cœur du travail entrepris. Ils couvrent la période à laquelle nous nous sommes attachée (soit le 20^e siècle) :

- **Ouvrage 1** : *La danse au 20^e siècle*, ouvrage de 263 pages, écrit par Isabelle Ginot et Marcelle Michel, postfacé par Huberd Godard et publié en 1995 aux éditions Bordas, Librairie de la danse.
- **Ouvrage 2** : *L'histoire de la danse : repères dans le cadre du diplôme d'État*, ouvrage de 144 pages, réalisé par une commission de spécialistes (Nathalie Lecomte – chercheuse et historienne, Laurence Louppe – critique, essayiste et enseignante en histoire et esthétique de la danse, Florence Poudru – historienne et professeur au CNSMD de Lyon, Eugénia Roucher – docteur en linguistique, Claire Rousier – directrice du département du développement de la culture chorégraphique du Centre national de la danse, Elisabeth Schwartz – danseuse, pédagogue et diplômée en analyse fonctionnelle du mouvement dansé et en analyse qualitative

labanienne et Eliane Seguin – historienne de la danse. Ce cahier pédagogique est publié en 2000, par CND.

- **Ouvrage 3** : Le *Dictionnaire de la danse*, ouvrage de 830 pages, dirigé par Philippe Le Moal – chercheur, conférencier et professeur d’histoire de la danse – et réalisé grâce à un conseil scientifique ainsi qu’à de nombreux correspondants, consultants, traducteurs et autres collaborateurs. Au total 147 contributeurs pour l’édition de 1999 parue aux éditions Larousse-Bordas.

Ces trois ouvrages, que nous nommerons « cardinaux » en référence à Becker (2010 [1982])¹, utilisés simultanément et de manière systématique², nous ont permis de circuler dans des systèmes établis de manière moins statique tout en ne faisant pas fi du *déjà-écrit*. Plus précisément, ils nous ont servi à :

- repenser le cadre historique existant dans l’histoire de la danse (notamment le 1^{er} ouvrage, grâce à sa chronologie comparée articulée à un développement à la fois documenté et sensible).
- mettre en relation l’histoire de la danse avec le contexte social, intellectuel et politique (notamment le 2^{ème} ouvrage et les repères proposés pp. 108-124).
- définir, là encore de manière systématique, les positions et les fonctions des chorégraphes, danseurs, pédagogues et autres artistes ou intellectuels cités (notamment le 3^{ème} ouvrage grâce à la systématisation de catégorisation des acteurs du monde de la danse).

Ces ouvrages nous ont donc servi à repérer la formation des systèmes déjà établis et leurs caractéristiques discursives (ou « formations discursives » pour Foucault). Ils nous ont également servi à repérer des archives fondatrices et incontournables (matériau que nous détaillerons et mettrons à profit plus tard).

b. *Ouvrages « partenaires » : des moyens pour traiter les énoncés de la danse dans le jeu de son instance*

Nous ne nous sommes pas cantonnée à ces trois ouvrages comme références historiques et contextuelles. Nous avons utilisé – afin de pouvoir « traiter [les discours] dans le jeu de leur instance » (Foucault, 1969, p. 39) et comprendre l’épaisseur du contexte – des ouvrages *partenaires*, en l’occurrence en grande majorité (pour ne pas dire exclusivement) des monographies, qui par définition

¹ Becker dans son ouvrage, *Les mondes de l’art*, analyse la production de toute œuvre d’art comme relevant d’une action collective. Il parle d’une « carrière de l’œuvre » à laquelle plusieurs acteurs coopèrent. La création est, pour lui, par essence collective et est produite par des activités de différents statut allant de « cardinales » à de « de renfort » (p. 41). L’artiste exerce l’« activité cardinale » (p. 44) mais l’aboutissement de son œuvre dépend d’une « chaîne de coopération » (p. 49) nécessitant également des « partenaires » et « personnels de renfort » (p. 50). Chacun de ces acteurs participent à son niveau au processus et à la création. Nous nous autorisons ici à adopter ce point de vue interactionniste et à transposer et cette logique de coopération à la méthode archéologique que nous développons dans les pages qui suivent. Ainsi nous parlerons d’ouvrages cardinaux, d’ouvrages partenaires et de documents de renfort en référence à la *re-construction* que nous avons menée à travers le couple notionnel corps-liberté.

² Par exemple, nous nous référions à ces trois ouvrages à chaque chorégraphe que nous abordions.

sont des études *a priori* exhaustives et portant sur un sujet précis et limité, voire un personnage¹. Ces monographies sont les suivantes (elles sont présentées par ordre d'utilisation suivant la chronologie historique) :

- Suquet, A. (2012). – *L'éveil des modernités – Une histoire culturelle de la danse (1870-1945)*, Centre National de la Danse, Paris, 960 p.
- Launay, I. (1997). – *À la recherche d'une danse moderne : Rudolf Laban, Mary Wigman*, Paris, Chiron, coll. "Art nomade", dirigé par M. Bernard, 288 p.
- Rousier, C. (dir.) (2003). – *Être ensemble. Figures de la communauté en danse depuis le XX^e siècle*, Centre National de la danse, 384 p.
- Guilbert, L. (2000) – *Danser avec le III^e Reich. Les danseurs modernes sous le nazisme*, Éditions complexe, Librairie de la danse, 452 p.
- Banes, S. (2002). *Terpsichore en baskets : post-modern dance*, Chiron, Centre national de la danse, Paris, 310 p.
- Filloux-Vigreux, M. (2001). – *La danse et l'institution. Genèse et premiers pas d'une politique de la danse en France 1970-1990*, Logiques sociales, L'Harmattan, 332p.
- Mayen, G. (2012). – *Un pas de deux France-Amérique, 30 années d'invention du danseur au C.N.D.C. d'Angers*, Montpellier, coll. Lignes de corps, éditions l'Entretemps, C.N.D.C. d'Angers, 375 p.
- Pagès, S. (2015). – *Le butô en France, malentendus et fascination*, recherches, Centre national de la danse, 304 p.

De ces monographies, nous avons extrait une partie de nos énoncés, ou tout au moins les sources des documents où trouver de ces dits énoncés. Pour être plus claire, par exemple, c'est dans *l'Éveil des modernités* de Suquet que nous avons pris connaissance de l'existence d'un manifeste, prononcé en 1903 à Leipzig par Isadora Duncan, *La danse de l'avenir*. A la suite de cette (re)découverte, nous sommes allée à la recherche de ce manifeste et l'avons trouvé dans une anthologie publiée en regard de l'exposition « Danser sa vie » qui a eu lieu au Centre Pompidou du 23 novembre 2011 au 2 avril 2012.

c. *Documents de « renfort » : remettre en correspondance les énoncés et leurs contextes d'apparition*

Partant de ces ouvrages cardinaux et partenaires à/de notre démarche, nous avons enfin utilisé des documents ou supports dits « de renfort ». Il s'agira, comme on le découvrira plus loin, de biographies, d'entretiens, d'articles, de manifestes ou de méthodes, mais aussi de captations vidéos, d'iconographies ou d'émissions radiophoniques. Després et Le Moal (2010) rappelaient l'importance de mettre à profit l'ensemble de ces supports, et d'assumer leur hétérogénéité, au moment d'aborder le savoir du corps tel qu'il est construit dans l'espace de la danse. Tout corpus de recherche sur le corps s'apparente pour eux à :

« un feuilleté de savoirs qui mêle des savoirs par corps, sur le corps et dans le corps [...] [Ce type d'étude] se doit d'intégrer et de mettre en relation l'ensemble de ces savoirs [...] L'enjeu d'une transmission écrite (verbale-notationnelle-graphique) n'est pas de simple légitimation mais surtout

¹ D'après la définition de monographie du CNRTL.

celui d'une dynamique de circulation des savoirs, de transmission qui comprenne l'ensemble des supports possibles (écrit-oral-corporel-audio-visuel). » (Després & Le Moal, 2010, p. 106)

Nous avons établi un tableau synthétique que nous nommerons *tableau des moyens et des lieux de l'archéologie des manifestations des modalités de la liberté en danse*. Nous ne pourrions pas complètement apparenter ce tableau à une « grille de spécification » pourtant préconisée par Foucault dans toute archéologie du savoir (et notamment celle qu'il a élaborée dans *Folie et déraison. Histoire de la folie à l'âge classique*¹). Une grille de spécification selon les termes de Foucault rassemble des « systèmes selon lesquels on sépare, on oppose, on apparente, on regroupe, on classe, on dérive les unes des autres les différences » (Foucault, 1969, p. 61). Néanmoins, ce tableau présidera aux regroupements que nous réaliserons dans les chapitres 4 et 5 et que nous qualifierons de *moments*. Il constituera l'entame du travail entrepris de repérage des lieux des manifestations des différentes modalités de la liberté dans l'histoire de la danse, et dans ses conceptualisations du corps. C'est par induction – en articulant notamment les énoncés (des chorégraphes étudiés) liés à l'idée de liberté et trouvés dans les manifestes, entretiens, articles, méthodes, *etc.* et les descriptions du corps produites dans les œuvres de ces mêmes artistes grâce aux iconographies et films – que nous ferons apparaître ces nouvelles relations et ce dans le corps du texte.

Le tableau présenté ci-après *des moyens et lieux de l'archéologie des manifestations des différentes modalités de la liberté* comprend :

- *la date* de production de l'archive : nous avons tenté, dans la mesure du possible, de mettre en corrélation les productions décrites et les discours sur ces productions datant de la même période ;
- *le courant artistique* attribué à l'artiste : nous avons fait en sorte de prendre en compte, le cas échéant, les données correspondant aux déclarations de l'artiste ;
- *son auteur* ou ses auteurs : nous avons, quand plusieurs auteurs sont cités, précisé leur statut ;
- *le titre* de la production culturelle : précisons qu'il n'a pas été question ici de découvrir des œuvres inconnues ou d'aller à la recherche d'images d'archive jamais vues jusque-là. Nous avons utilisé en ce qui concerne les images animées en particulier le site de la Maison de la danse (*Numeridanse.tv*) ;
- *le lieu* de sa création : ce qui nous permet de circonscrire la provenances des supports ;
- *le contexte culturel* de son apparition ;
- *le type de document* (autobiographie, entretien, manifeste, méthode, article, conférence, film, iconographie, *etc.*)
- *le traitement* de l'archive adopté en fonction des supports et de leur utilisation : description notamment du corps, analyse de contenus, analyse des occurrences, *etc.*

¹ Thèse d'État et œuvre majeure de Foucault.

Année	Courant artistique	Auteur	Titre	Lieu	Contexte historique & intellectuel	Types de document
1859		François Delsarte	« Esthétique appliquée les sources de l'art » in <i>François Delsarte, une anthologie</i> d'Alain Porte	Paris (France)	1848 : Le Printemps des Peuples et abolition de l'esclavage dans les colonies françaises 1870 : Début de la 2 ^{ème} révolution industrielle et libéralisation bancaire en Europe 1873-1896 : Grande dépression	Conférence
1896	Avènement de la modernité en danse	Chorégraphe : L. Fuller Réalisation : les Frères Lumières	<i>Danse serpentine</i>	France	1895 : Invention du cinéma par les Frères Lumières 1894-1906 : Affaire Dreyfus 1898 : Parution de <i>J'accuse... !</i> de Zola	Film (extrait)
1903	Mouvement naturel	Isadora Duncan	« La danse de l'avenir »	Leipzig (Allemagne)	1903 : Traité sur le Canal de Panama	Manifeste
1903	Danse de l'avenir	Studio Elvira	« Isadora Duncan, tunique longue blanche croisée sur la poitrine sur la poitrine » in <i>Danser sa vie</i> , Centre Pompidou p. 47	Paris (France)	1905 : Loi de séparation de l'Église et de l'État en France 1905 : Parution de <i>Trois essais sur la théorie sexuelle</i> de Freud	Iconographie (Épreuve gélatino-argentique)
1908	Art nouveau et Symbolisme	Loïe Fuller	<i>Ma vie et la danse</i>	Paris (France)		Autobiographie
1909 1910	Gymnastique rythmique	Frédéric Boissonnas	« Dalcroze-Schule Hellerau » in <i>Danser sa vie</i> , Centre Pompidou p. 51	Hellerau (Allemagne)		Iconographie (Épreuve gélatino-argentique)
1914	Danse-invention	Johann Adam Meisenbach	« Danseurs au Lac Majeur près d'Ascona »	Ascona (Suisse)	1914-1918 : Première guerre mondiale	Iconographie (Épreuve gélatino-argentique)
1916	Gymnastique rythmique	Emile Jacques-Dalcroze	« La rythmique, la plastique animée et la danse »	Leipzig	1917 : La Révolution russe / Rupture diplomatique entre les États-Unis et l'Allemagne	Méthode
1925	Körperkultur	Nicholas Kaufmann et Wilhelm Prager	<i>Wege zu Kraft und Schönheit</i> (Les chemins de la force et de la beauté)	Suisse	1919 : République de Weimar 1924 : Publication de <i>Mein Kampf</i>	Film (extrait)
1926	Danse libre	François Malkovsky	« Pour danser » écrit pour la revue naturaliste <i>Vivre</i>	Paris		Écrit
1926	Danse	Charlotte Rudolf	« Mary Wigman dans <i>Hexentanz</i> », in dossier de presse <i>Danser sa vie</i> , Centre Pompidou, p.15	Cologne		Iconographie (Épreuve gélatino-argentique)
1926	Danses du Bauhaus	Oskar Schlemmer	« Tänzerische Mathematik » (Mathématique de la danse)	Vienne (Autriche)		Article
1926	Danses du Bauhaus	Ernest Schneider	« Das Triadische Ballett » (« Danses	Berlin (Allemagne)		Iconographie

			Triadiques ») in <i>Danser sa vie</i> , Centre Pompidou p. 177			
1926	Danses du Bauhaus	Oskar Schlemmer	<i>Das Triadische Ballett</i> (Danses Triadiques)	(Allemagne)		Film
1927	Danse de l'avenir	Isadora Duncan	<i>Ma vie</i>			Autobiographie
1927	Danses du Bauhaus	Oskar Schlemmer	« Mechanisches Ballett » (« Ballet mécanique »)	Berlin (Allemagne)		Article
1929		André Levinson	<i>1929 Danse d'aujourd'hui</i>	Paris (France)	Grande dépression et 1929 : Krach boursier aux Etats-Unis 1929 : Collectivisation des terres en URSS	Livre
1930	Danse satirique		Valeska Gert dans <i>Canaille et Mort</i> in <i>Ich bin eine Hexe. Kaleidoskop meines Lebens</i>			Iconographies
1931	Danse absolue ou d'expression	Mary Wigman	« La philosophie de la danse moderne »			Texte citée par Launay p.191
1932	Tanztheater	Kurt Jooss	<i>La table verte</i>	Paris (France)	1932 : Élection de Franklin D. Roosevelt / Publication de <i>The Use of the Self</i> de F. Matthias Alexander	Film Réalisation 1967
1934				New York (Etats-Unis)	1933 : Premier <i>New Deal</i> ; politique interventionniste en faveur de l'emploi	Extrait du journal, New School for Social Research
1934	L'art comme processus	John Dewey	<i>Art as Experience</i>	New York (Etats-Unis)		Cycle de conférences
1936	Körperkultur	Leni Riefenstahl	<i>La fête de la beauté</i>	Berlin (Allemagne)	1933 : Hitler accède au pouvoir 1936 : Les Jeux Olympiques de Berlin	Film (extrait film <i>Olympia, Les dieux du stade</i>)
1936	L'art comme processus	Louis Adamic	"An Education on a Mountain - The Story of Black Mountain College" in <i>Harper's Magazine</i>	New York (Etats-Unis)	1935-1938 : Second <i>New Deal</i> : redistribution des ressources	Article
1937	L'art comme processus	John Andrew Rice	"Fundamentalism and the higher learning" in <i>Harper's Magazine</i> n°174, pp. 587-596.	New York (Etats-Unis)	1937: Publication de "The Thinking Body, A study of the Balancing Forces of Dynamic Man" de Mabel Elsworth Todd	Article
1948	Danse moderne éducative	Rudolf Laban	<i>Modern educational dance</i>	Grande-Bretagne	1944 : Obtention du droit de vote pour les femmes en France 1945 : Fin de la Seconde guerre mondiale / Bombes atomiques sur Hiroshima et Nagasaki 1947 : Début de la guerre froide 1948-1951 : Plan Marshall	Méthode « guide pour les professeurs et les parents »
1949	Modern dance	Margaret Lloyd	<i>The Borzoi Book of Modern Dance</i> , pp. 49-50	New York (Etats-Unis)	1947-1962 : Principales phases de la décolonisation par la France	

					1949 : Création de l'Otan	
1951	Danse abstraite	Merce Cunningham	« The Function of a Technique for Dance » <i>in The Dance Has Many Faces</i>	New York (Etats-Unis)		Article
1952	Danse abstraite	John Cage & Merce Cunningham	<i>Untitled Event</i>	New York (Etats-Unis)		Film
1952	Danse abstraite	Merce Cunningham	« Space, Time and Dance », <i>in transformation 1, n°3</i> , New York, pp. 150-151	New York (Etats-Unis)	1954 : Interdiction de la ségrégation raciale dans les écoles publiques ; perte d'influence de Mac Carthy	Article
1955	Danse abstraite	Merce Cunningham	« L'art impermanent », Article extrait de <i>7 Arts</i>		1955 : Début de la guerre du Vietnam	Article
1957	Post-modern dance	Jacqueline Caux	<i>Out of boundaries</i> de Anna Halprin, Centre Georges Pompidou, Numeridanse.tv		1958 : Fondation de la V ^e République 1959 : Création du Ministère des Affaires Culturelles en France 1961 : Construction du Mur de Berlin	Film (réalisé en 2004. 1957 : date des premières archives du film)
1966	Post-modern dance	Yvonne Rainer	<i>Trio A</i>	New York (Etats-Unis)	1965 : Début des bombardements américains au Vietnam	Film (in <i>À l'instant à l'endroit. La danse en 10 dates</i> , CDC de Toulouse & la Cinémathèque de la danse)
1966	Post-modern dance	Yvonne Rainer	"The Mind is a Muscle"	Etats-Unis	1966 : Création des mouvements des Black Panthers / début des manifestations pacifiques estudiantines	Manifeste
1967	Néo-classique	Maurice Béjart	<i>Messe pour le temps présent</i>	Avignon (France)	1968 (Mai) : Mouvements de grèves et de manifestations en France	
1968	Danse satirique	Valeska Gert	"Ich bin eine Hexe. Kaleidoskop meines Lebens"	Munich (Allemagne)		Autobiographie
				Bethel - Etat de New York (Etats-Unis)	1969 (Août) : 1 ^{ère} édition du Festival de Woodstock - rassemblement emblématique du mouvement hippie	
1972	Contact Improvisation	Steve Paxton	"Magnésium"	Oberlin College, Ohio, (Etats-Unis)	1970 : Parution du livre <i>Bodies in Revolt</i> de Thomas Hanna	Film (extrait de pièce)
1975	Danse absolue ou d'expression	Mary Wigman	<i>The Mary Wigman Book</i>	Middleton (Etats-Unis)		
1977	Danse d'expression	Reinhild Hoffmann	<i>Solo Mit Sofa</i>	Essen, (Allemagne)		Film (extrait de pièce)
1978	Butô	Jean-Marie Gourreau	Carlotta Ikeda dans <i>Le Dernier Eden</i> , Carré Sylvia Montfort	Paris (France)		Iconographie
1978	Butô	Tanaka Min	Programme du Festival d'Automne, fonds Jean-Marie Gourreau	Paris (France)		Note d'intention

			médiathèque du CND			
1978	Nouvelle danse française	Marcelle Michel	Nom de l'article ?			Article
1982		Susanne Linke	<i>Im bade wannen</i>			Film
1983	Tanztheater	Chorégraphe : Pina Bausch Réalisation : C. Ackermann	<i>Un jour Pina a demandé...</i>	France	1984 : Création des Centre Chorégraphique Nationaux par le Ministère de la Culture	Film
1984	Butô	Claudine Dardy	« La télévision anthropologue », <i>Pour la danse</i> , n°105, septembre p. 15-16			Article
1993	Post-modern dance	Steve Paxton	« Drafting interior techniques », in <i>Contact Quaterly</i> , vol. 18	Northampton (Etats-Unis)	1992 : Traité de Maastricht	Article
1996	Post-modern dance	Yvonne Rainer & Steve Paxton	« La danse post-moderne américaine, années 60/70 », in Colloque animé par I. Launay	Montpellier (France)		Conversation
1998	Post-modern dance	Chorégraphe : Anna Halprin Réalisation : Yvonne Rainer	<i>Ann Halprin interrogée par Yvonne Rainer, Nouvelles de danse 36/37 : composition</i> , en 1998, pp. 156-182			Entretien
1998	Post-modern dance	Chorégraphe : Trisha Brown Réalisation : Isabelle Ginot	"En ce temps là l'utopie..."	New York (Etats-Unis)		Entretien
2002	Performance et non-danse	Boris Charmatz	« Il va falloir faire vite »	France	2002 : Loi sur la modernisation sociale / L'euro monnaie européenne / Le FN accède au 2nd tour des présidentielles	Manifeste
2003	Tanztheater	Chorégraphe : Pina Bausch Réalisation : J.-M. Adolphe	« On ne sait pas où l'imagination vous entraîne »			Entretien
2008	Tanztheater	Brigitte Gauthier	"Le langage chorégraphique de Pina Bausch"	France		Livre
2012	Nouvelle danse française	Chorégraphe : Anne Décoret Auteurs : Julie Charrier & Plasson Fabien	"La Nouvelle danse française : les influences"	France		Entretien

Tableau 2 - Les moyens et les lieux de l'archéologie des manifestations des modalités de la liberté en danse

3.2. Conserver la diversité des discours

Grâce à cet outil méthodologique (regroupant tous les supports *de renfort* utilisés) les conditions sont maintenant réunies pour mettre en correspondance de manière explicite et contextualisée les énoncés (pratiques discursives) et leur contexte d'apparition. L'objectif est là de voir « se desserrer l'étreinte des mots et des choses, et se dégager un ensemble de règles propres à la pratique discursive » (Foucault, 1969, p. 71). Rappelons que pour Foucault, il s'agit de traiter les discours « comme des pratiques qui forment systématiquement les objets dont ils parlent » (1969, p. 71). Nous pouvons ainsi examiner précisément les points d'achoppement, les espaces de dispersions et les endroits des émergences et décrypter les détails apparemment insignifiants (ou en tout cas jusqu'à présent considérés comme tels).

Pour donner là encore un exemple précis, il est souvent attribué notamment à Isadora Duncan ce courant de la danse dite *libre* (et certainement à raison dans certaines conditions d'objectivation). Or, dans les écrits auxquels nous nous sommes référée, notamment le manifeste de *La Danse de l'avenir*, les vocables « danse » et « libre » n'apparaissent pas de manière associée. Elle parle de sa danse comme de « danse future », « danse du futur » ou de « danse de l'avenir ». Sachant que le vocable « liberté » (et jamais « libre ») apparaît seulement deux fois et qu'elle l'utilise en début et en fin de manifeste et de la manière suivante :

- « Les mouvements du sauvage, qui vivait en *liberté* et en contact constant avec la nature était naturels, beaux et illimités. » (Duncan, in. Lavigne & Macel, p. 35)
- « Elle dansera la *liberté* de la femme. » (Duncan, in. Lavigne & Macel, p. 40)

C'est François Malkovsky qui a le premier utilisé le terme *danse libre* pour qualifier sa danse.

L'idée on l'aura compris, suite à cette observation sur les transformations sémantiques, n'est pas de balayer la diversité des discours¹, mais bien d'ouvrir un autre espace de discours pour faire apparaître de nouvelles ruptures et établir de nouvelles relations.

Pour établir ces nouvelles ruptures, rien de syncrétique. Grâce aux manifestations des différentes modalités de la liberté liées au corps de la danse, c'est un nouvel espace, une sorte de *structure discrète*² qui va se dessiner, où les relations usuellement repérées vont être transformées.

3.2.1. Penser les transformations des *conditions du discours chorégraphique*

Prenons par exemple la mise en perspective de trois discours :

¹ Pour Foucault d'ailleurs, l'archéologie « [U]ne analyse comparative qui n'est pas destinée à réduire la diversité des discours et à dessiner l'unité qui doit les totaliser, mais qui est destinée à répartir leur diversité dans des figures différentes. La comparaison archéologique n'a pas d'effet unificateur, mais multiplicateur. » (Foucault, 1969, p. 218)

² En mathématiques, c'est une structure formée de points épars, isolés des uns des autres.

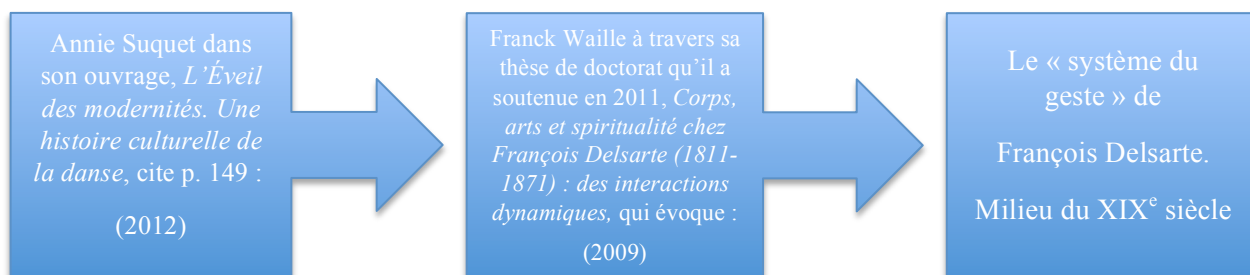


Figure 1 - Mise en perspective de trois discours

Waille évoque de la manière suivante les exercices physiques conçus par François Delsarte : « rendre le corps aussi disponible que possible à l'expression des sentiments ». Au-delà de l'expression « corps disponible » qui nous intéresse bien évidemment par ailleurs mais que nous ne traiterons pas maintenant, nous avons fort à parier que cet énoncé – qui décrit selon Suquet « [l']une des grandes innovations de Delsarte », soit de « mettre en œuvre ses élaborations théoriques dans des exercices physiques visant à "rendre le corps aussi disponible que possible à l'expression des sentiments" » (Suquet, 2013, p. 150) – a certainement quelque peu renouvelé les propos de Delsarte. Intéressons-nous par exemple aux termes utilisés par Delsarte : « [Un] simple mouvement dit tout mon être. C'est tout l'être que le geste [...], le geste embrasse tout par intuition » et « l'intuition est un éclair, une illumination qui vient de l'âme » (Suquet, 2013, p. 148)¹. Dans ces quelques mots, Delsarte n'utilise pas le terme "corps"² (qui dans son présent, celui de Delsarte, correspond à l'enveloppe corporelle), mais il utilise les mots "mouvement" et "geste". L'"être" correspondrait, pour nous, *ici et maintenant*, au corps comme entité (c'est-à-dire envisagé de manière holistique). Par ailleurs, l'"intuition", l'"illumination" participeraient peut-être d'une certaine manière à cette chose (que nous allons au fur et à mesure de cette étude observer et analyser de plus en plus près) que Waille qualifie de "disponible". Ces vocables, "être", "âme", "intuition", "illumination", *etc.* sont toujours liés à la religion, contexte idéologique très puissant au 19^e siècle. Cette constatation de renouvellement sémantique n'a pas valeur de jugement du traitement des énoncés, mais elle est une très rapide démonstration de la façon dont les agencements et les transformations peuvent colorer les choses dites dans la réalité de leur contexte d'apparition. Les mots de Suquet, « leur objectif premier est d'obtenir un état de détente musculaire qui permet la libération des articulations, afin de favoriser un corps plus mobile, sensible et réactif, et donc potentiellement plus expressif » (p.149), là encore font apparaître d'autres transformations des conditions du discours chorégraphique.

Ce repérage des conditions du discours chorégraphique autorise à mettre en suspens les catégories générales, notamment *moderne*, *post-moderne* et *contemporaine* et à déterminer des *moments* en faisant émerger leurs spécificités à la manière de « périodes énonciatives » (p. 202) (modification linguistique, théorisation, formalisation, processus, *etc.*) relativement aux différentes manifestations des modalités de la liberté et du champ sémantique lié à la liberté.

¹ François Delsarte, cité in Alain Porte, François Delsarte, une anthologie, La Villette, Paris : IMPC, 1992 [rééd. Paris : Ressouvenances, 2011], p. 103.

² Delsarte utilise généralement le mot "corps" lorsqu'il évoque sa dimension mécanique.

3.2.2. Conclusion du chapitre 3 : révéler la *structure discrète* des modalités de la liberté liée au corps de la danse

Par cette archéologie nous voulons ainsi esquisser la *structure discrète* révélée par ces diverses manifestations des modalités de la liberté à travers les discours et les productions culturelles du champ chorégraphique, c'est-à-dire :

- Examiner les spécificités et la distance maintenues des diverses formations discursives : les unités *déjà-là* ;
- Repérer le jeu des analogies et des isomorphismes : les *relations usuelles* ;
- Comprendre des différences en terme de règles de formation pendant une période donnée : existences des *dispersions* ;
- Faire apparaître de nouvelles relations : esquisse d'une *structure discrète*.

Pour nous resituer ainsi dans l'avancée plus générale de la thèse, nous concluons ce chapitre en rappelant sa visée première : décrire les fondements, les enjeux et les moyens de cette archéologie du savoir sur le corps en danse, et mettre à l'épreuve l'idée que la notion de liberté est toujours (quoi que sous des modalités spécifiques) étroitement associée à ces conceptualisations du corps. Si la chose était avérée, on aurait conquis un premier niveau d'intelligibilité (ici épistémologique) de la manière dont le corps disponible aura pu émerger comme élément de langage dans le monde de la danse. C'est en quelque sorte sa filiation avec d'autres formes de discours sur le corps-libre, familières et néanmoins mouvantes dans le champ de la danse, qu'il s'agit d'établir.

Précisons dès à présent que l'ensemble des matériaux utilisés – et qui sont significatifs de ce qui se passe sur le corps – agrègent des personnages dans des formes de proximités. Ces personnages ne sont pas ici utilisés comme entrées convenues. Ils sont utilisés comme le surgissement de ce qui se vivait dans les différents moments que nous allons maintenant aborder. Ce sont donc aux résultats que seront consacrés les deux chapitres à venir. Ils sont issus de la mise en perspective historico-esthétique des discours et des productions culturelles des acteurs du champ chorégraphique de la fin du 19^e à la fin du 20^e siècle, et permettront de révéler une *structure discrète* se dessinant autour de quatre moments que nous présenterons deux par deux : les moments dits « naturaliste » puis « expressionniste » (chapitre 4) ; et les moments désignés de « militant » et « institutionnel » (chapitre 5).

CHAPITRE 4 : 1890-1930 - LES MOMENTS NATURALISTE ET EXPRESSIONNISTE, POUR LIBERER LE CORPS

Ce sont aux deux premiers moments identifiés, le moment naturaliste et le moment expressionniste, que sera consacré ce quatrième chapitre. Comme annoncé, la présentation de ces moments prendra comme entrée celle des personnages ayant contribué de manière significative à leur émergence. Pour les non spécialistes du champ de la danse, des éléments de présentation sommaire de ces personnages seront introduits, dans le corps de texte ou en note de bas de page.

4.1. Moment naturaliste, s'émanciper de la technique et de l'industrialisation

Si, dès l'époque des Lumières et l'avènement concret de la pensée humaniste, une rupture fondamentale des conceptualisations du corps pouvait déjà être décelée, pour Vigarello, c'est à la fin de 18^e qu'on assiste à une ascendance du sensible qui se traduit par le fait que le corps devient un lieu producteur et auteur du "je". L'espace intérieur du corps devient alors « un socle inédit de réflexion, un lieu d'études et de savoirs » (Vigarello, 2014, p. 101). L'individu ne se perçoit plus dans la passivité. La pensée est éprouvée dans l'acte même, dans l'expérience du faire. Il faudra néanmoins attendre encore un siècle, pour que, à la fin du 19^e, et conjointement à la révolution industrielle, ce corps s'observe sous l'angle de l'émancipation. Avec cette émancipation surgissent les premiers signes du moment naturaliste.

4.1.1 François Delsarte : *élaboration d'un système de correspondances des fonctions spirituelles et corporelles*

François Delsarte (1811-1871), chanteur, théoricien du mouvement et pédagogue français participe à cette « ascendance du sensible ». Il élabore un « système d'expression » s'inscrivant dans le courant de la physiognomonie¹ en appliquant cette théorie à la sphère de la communication. Pensée à partir de l'observation systématique des gestes, inflexions de voix et expressions humaines, sa méthode se réfère aux lois naturelles. Son principe s'appuie notamment sur ce qu'il définit comme les trois états qui président aux actes d'expression humaine : les sensations (état sensible), les sentiments (état moral) et la pensée (état intellectuel)². Il considère, selon Porte, « le langage gestuel [...] comme l'expression la plus directe de l'âme »³. Delsarte met en correspondance une fonction spirituelle et une fonction corporelle selon le principe croisant l'anatomie du corps (zones supérieure, inférieure et

¹ La physiognomonie étudie l'ensemble des traits et de l'aspect du visage d'une personne pour en définir son caractère. Elle se fonde sur l'idée que l'observation (morphologie statique et morphologie dynamique) de l'apparence physique d'une personne (les traits de son visage), peut donner un aperçu de son caractère ou de sa personnalité. (cf. CNRTL)

² Cf. François Delsarte (1811-1871) in le *Dictionnaire de la danse*, dirigé par Philippe Le Moal, éditions Larousse-Bordas de 1999.

³ Citation extraite du dictionnaire de la danse, dont l'auteur de l'écriture de l'entrée François Delsarte s'est appuyée sur l'ouvrage d'Alain Porte, *François Delsarte : une anthologie*, publié en 1992 à l'IPMC.

médiane) et les principes fondamentaux constitutifs de l'expression humaine (vie, âme et esprit)¹. Dans cette « loi de la correspondance », le geste est « l'agent direct de l'âme » (Suquet, 2012, p. 148), mieux encore il serait premier pour Delsarte, selon les mots de Suquet (2012, p. 148), et interviendrait en amont de l'intelligence verbale et discursive. Le corps acquiert ici une certaine noblesse tant dans les élaborations théoriques que dans les applications pratiques proposées par Delsarte. À travers ses « exercices de décomposition » c'est un état de détente musculaire qui est recherché, permettant notamment la « libération des articulations, afin de favoriser un corps plus mobile, sensible et réactif, et donc potentiellement plus expressif » (Suquet, 2012, p. 149). Suquet résume en quelques lignes la manière dont les idées pionnières de Delsarte vont fonder le paradoxe qui structurera notre réflexion :

« Lorsque l'étudiant réinvestit ensuite son tonus musculaire pour diriger (« composer ») un geste expressif en vertu d'une intentionnalité précise, il garde de cette expérience de lâcher prise une plus grande aptitude à laisser jouer le poids de son corps... » (Suquet, 2012, p. 150)

En Europe, en cette fin de 19^e siècle, les théories de Delsarte n'ont pas encore d'impact en danse. C'est surtout dans le milieu du théâtre que son travail sur le geste expressif va s'immiscer dans les techniques de jeu. Son influence dans le champ chorégraphique viendra plus tard. Ses idées, introduites aux États-Unis par James Steele MacKaye² qui élabore une « gymnastique harmonique » (corpus d'exercices basés sur la méthode de Delsarte), seront diffusées par Geneviève Stebbins³. MacKaye vise à travers son interprétation de la méthode de Delsarte « l'entraînement psychologique du corps humain ». Stebbins, elle, voit dans le mouvement du corps une potentialité de transformation des dispositions psychologiques. Celle-ci crée notamment, en 1892, une danse qui vient ponctuer un récital de poses plastiques. La chorégraphe américaine Ruth Saint Denis, dans son autobiographie de 1939, confie que cette *Dance of the Day de Stebbins* – « qui "raconte" par le seul pouvoir d'évocation du mouvement » (Suquet, 2012, p. 155) – déterminera ses postures esthétiques. Nous verrons, plus après, comment les théories de Delsarte sont revenues en Europe, en partie par l'intermédiaire d'Isadora Duncan et comment elles ont irriguées à travers les notions sous-jacentes d'intention/lâcher prise ou encore celles soulignées par Suquet de tension /relâchement⁴ le courant de la danse moderne, comme danse libérée.

4.1.2. Loïe Fuller : *les formes flottantes de la liberté*

Femme pragmatique dans une Amérique pourtant encore profondément puritaine, Loïe Fuller (1862-1928) acquiert une renommée internationale, dès 1892. *La Danse serpentine*, qu'elle présente à New York, puis à Berlin, Hambourg et Paris, ne raconte aucune histoire, ne dépeint aucun personnage,

¹ Triple nature divine.

² Steele MacKaye, acteur, metteur en scène, dramaturge et pédagogue américain, est assistant de Delsarte de 1869 à 1870. Le conflit franco-allemand, entamé durant l'été 1870 et qui marque la fin du Second Empire et la naissance de la Troisième République, l'oblige à rentrer aux États-Unis. Il donne alors des cours à l'université de Boston, puis à New-York où il ouvre une école.

³ Geneviève Stebbins est assistante de Steele MacKaye et enseigne les théories de Delsarte.

⁴ Suquet décrit également la méthode de Delsarte à travers l'exercice de décomposition et de la façon suivante : « Préparatoire, la décomposition permet l'éclosion d'une qualité d'aisance, de fluidité, d'absence d'effort dans le mouvement, en même temps qu'une capacité accrue de modulation dynamique de l'expression, gestuelle autant que vocale » (Suquet, 2012, p. 150).

ne décrit aucune émotion¹ et ne cède pas à la virtuosité technique. Banes parle de la danse de Fuller comme « la création matérielle d'une présence objective » (Banes, 2002, p. 46). Sans corset, elle danse les pieds nus ou en sandales, vêtue de voiles de soie. Elle explore l'interaction entre le corps, l'espace et la lumière et préfigure pour beaucoup la notion de *kinesphère* conçue par Laban. Pionnière controversée de la danse moderne de par ses débuts dans des revues de cabarets considérées comme hauts lieux de divertissement populaire, de dépravation, et ses spectacles inclassables que l'on pourrait qualifier aujourd'hui de pluridisciplinaires, elle captive immédiatement le monde littéraire et artistique européen. Son œuvre se situe entre l'Art nouveau² qui « prône le retour à l'artisanat comme agent d'une régénération de l'environnement urbain moderne [...] [et] accorde un rôle fondamental à la ligne courbe, notamment sous l'aspect de motifs végétaux » et le Symbolisme³ qui part de la nature pour aller vers l'abstraction. Pour Fuller, « La nature est notre guide, et notre maître le plus grand [...] ; « pour atteindre la perfection, la danse ou mouvement doit provenir d'un mouvement de liberté absolue en expression » (Loïe Fuller, 2002 [1908], pp. 171-172)⁴. Fuller propulse le monde de la danse dans « un nouveau paradigme de la représentation ». La forme solo qu'elle met en scène et les innovations techniques auxquelles elle contribue transforment la scénographie et trouble la perception. Elle explore les effets produits par la manipulation des draperies sous les projecteurs multicolores. Ce travail lui vaut de nombreux brevets et un intérêt accru du monde scientifique pour ses inventions. Fuller compte notamment parmi ses amis et admirateurs l'astronome Flammarion, les physiciens et chimistes Pierre et Marie Curie ainsi que les frères Lumière ingénieurs et industriels. Ces derniers réalisent en 1896 le premier film de danse. En 1900, elle fait construire un petit théâtre pour l'Exposition universelle de Paris. Elle y présente des danses avec la japonaise Sada Yakko qui marqueront les chorégraphes américaines Ruth Saint Denis et Isadora Duncan. Duncan dans son livre *Ma vie* évoque Loïe Fuller en ces termes :

« Loïe Fuller n'a jamais eu d'imitatrice qui pût approcher son génie. J'étais en extase, mais je comprenais que cet art n'était qu'une ébullition soudaine de la nature, qui ne pourrait pas se répéter. Elle se transformait devant les yeux du public en mille images colorées. Spectacle incroyable ! Impossible à décrire, à imiter ! Loïe Fuller personnifiait les couleurs innombrables, et les formes flottantes de la liberté. » (Duncan, 1932 [1927], pp. 95-96)

C'est bien de cela dont il s'agit et qui est mis en lumière par les images des frères Lumière⁵ : Fuller personnifie l'émergence de liberté, les prémices de cette émancipation du corps de la femme. Celle-ci utilise à merveille le développement technique pour mieux s'en émanciper.

¹ Fuller dépose une demande de copyright. Elle tente, sans succès, de faire respecter ses droits d'auteur devant les tribunaux : dans un jugement d'un tribunal américain, qui fera jurisprudence jusqu'en 1978, la validité du copyright est annulée. La danse ne racontant aucune histoire, ne dépeignant aucun personnage et ne décrivant aucune émotion, elle est donc estimée par le tribunal comme une abstraction ne traduisant pas une idée, critère juridique de reconnaissance d'une composition dramatique.

² Mouvement artistique de la fin du 19^e et du début du 20^e.

³ Ce mouvement littéraire de la fin du 19^e siècle, représenté principalement par Verlaine, Rimbaud et Mallarmé en réaction au naturalisme et au Parnasse, développe un art poétique nouveau devant évoquer les objets à travers les sensations et les impressions qu'ils suscitent, dévoiler les réalités cachées derrière le réel conçu comme une allégorie, en exploitant toutes les ressources musicales et poétiques de la langue. (cf. CNRTL)

⁴ Citations extraites du texte « La Danse », écrit par Loïe Fuller en français et non daté.

⁵ Cf. *La danse serpentine*, images tournées en 1896

4.1.3. Isadora Duncan : *le mouvement naturel*

Très jeune, Isadora Duncan (danseuse, chorégraphe et pédagogue américaine¹) entre en « révolte contre l'étroitesse de la Société » (Duncan, 1932 [1927], p. 27)². Éduquée par une mère musicienne vivant seule avec ses quatre enfants, elle jouira d'une grande liberté et sera immergée dans le rythme et la vie artistique. Isadora Duncan évoque dans son ouvrage *Ma vie* (1932 [1927]), une "vie sauvage et sans entraves" à qui elle doit son inspiration pour la danse comme expression de la liberté. Il n'en reste pas moins que Duncan a côtoyé la danse classique, notamment au studio ouvert par Maria Bonfanti³ en 1895 à Manhattan puis avec la jeune danoise Adeline Genée à Londres en 1899. En tant que femme dans une Amérique puritaine de la fin du 19^e siècle, elle entre très vite en réaction contre la technique classique et considère l'académisme comme « incapable de véhiculer les aspirations expressives d'une nouvelle génération de femmes, en quête d'émancipation physique et morale » (Suquet, 2012, p. 157)⁴. Isadora Duncan est influencée par la pensée de Delsarte. Elle parle de lui comme « le maître des principes de flexibilité des muscles », celui ayant « libéré nos membres de leurs chaînes » (Suquet, 2012, p. 155). Elle découvre en Delsarte ce mouvement naturel qui ne cessera de nourrir son art. Duncan quitte les Etats-Unis pour l'Europe en 1900 et prononce en 1903 à Leipzig son manifeste *La danse de l'avenir* qui se termine par ces mots :

« La danseuse de l'avenir sera quelqu'un dont le corps et l'âme auront grandi si harmonieusement de concert que le langage naturel de cette âme sera devenu le mouvement du corps. La danseuse n'appartiendra pas à une nation mais à l'humanité entière. Elle dansera, non comme une nymphe, une fée ou une coquette, mais comme une femme dans la plénitude de son être. Elle dansera la vie changeante de la nature, montrant la transformation de chacun de ses éléments. De tout son corps émanera une intelligence radieuse, apportant au monde le message des pensées et aspirations de milliers de femmes. Elle dansera la liberté de la femme. » (Lavigne & Macel, 2011, p. 40).

La voie émancipatrice par laquelle Duncan entre dans la danse est clairement énoncée dans ce manifeste et marquera dans le monde chorégraphique une rupture fondamentale quant à la vision du corps. Pour elle, la vraie modernité ne réside pas dans l'adhésion aux conditions de la vie moderne et de l'industrialisation. Elle veut réinterroger l'individu à l'aune du paradigme intellectuel de l'époque, l'évolutionnisme⁵, au sens de l'universel et de la transformation. Sa vision de l'universel, elle la forge dans la culture hellénique. Pour elle, « les Grecs savaient mieux que quiconque étudier les lois de la nature au sein de laquelle n'existe ni arrêt ni fin, au sein de laquelle tout est expression de l'infini et constante évolution » (Lavigne & Macel, 2011, p. 37). C'est dans l'observation qu'elle fait de la représentation du corps grec, notamment des sculptures, bas-reliefs et vases, qu'elle découvre les

¹ Nous avons rajouté le terme de pédagogue à la qualification qui lui a été attribuée par le Dictionnaire de la danse, dirigé par Philippe Le Moal, éditions Larousse-Bordas de 1999. Isadora Duncan a notamment ouvert une école à Meudon, près de Paris en 1913 et formé les Isadorables, qui ont largement contribué à la diffusion des connaissances la concernant.

² Isadora Duncan (1877-1927) a deux frères (Augustin et Raymond) et une sœur (Élisabeth).

³ Ancienne élève de Carlo Blasis

⁴ Par la suite, elle influença clairement la danse de Michel Fokine, chorégraphe pour les ballets russes, lors d'un passage qu'elle effectua à Moscou en 1904. Ana Pavlova quant à elle confiera (comme nous l'apprend Annie Suquet dans son ouvrage *L'éveil des modernités*) à Anna Duncan d'une des Isadorables, "avoir appris d'Isadora la fluidité de ses mouvements de bras dans La Mort du cygne".

⁵ Notons que Duncan entretient une correspondance avec Ernst Haeckel, naturaliste allemand qui développe et étend la théorie évolutionniste de Charles Darwin au champ social et culturel.

mouvements fondamentaux pour le corps humain. Comme nombre de modernes, elle est fascinée par la culture hellénique.

Mais venons-en à l'usage des mots et à leur implication dans la construction du corps et de l'esprit. Dans le manifeste de Leipzig de 1903, ce n'est pas le mot *liberté* qui rythme le texte, bien que présent deux fois – au début et à la fin, ce qui lui confère un poids particulier¹ – c'est le terme *mouvement* qui est scandé à cinquante et une reprises. Les vocables *naturel* et *beauté* sont usités respectivement vingt-cinq fois pour le premier et dix-neuf fois pour le second. Le *corps* est lui présent seize fois et l'*école* douze fois dans ce même discours. Ces mots, *mouvement*, *naturel*, *beauté*, *corps* et *école*, ponctuent le manifeste de Duncan, « La danse de l'avenir ». Ils constituent la trame, la structure de son discours. Ils évoquent cette danse comme portée par le mouvement naturel d'un corps beau et elle y dessine ainsi une école pour enseigner cette pensée. Des thématiques viennent ensuite jaloner la réflexion exposée par Duncan : *idéal*, *nudité*, *harmonie*, *grec* et *forme* apparaissent entre six fois et sept fois. Le mot *sauvage* apparaît quant à lui cinq fois, au début du manifeste et son apparition marque un paradoxe significatif quant à la construction du corps et de l'esprit. Prenons par exemple ce passage :

« Seuls les mouvements d'un corps nu peuvent être parfaitement naturels. L'homme le plus civilisé devra revenir à la nudité, non pas l'inconsciente nudité du sauvage mais à la nudité consciente de l'homme accompli dont le corps sera l'expression harmonieuse de son être spirituel. Alors les mouvements de cet Homme seront naturels et beaux comme ceux des animaux sauvages ». (Lavigne & Macel, 2011, p. 35)

Cette mise en perspective entre « l'inconsciente nudité du sauvage » et la « nudité consciente de l'homme accompli » donne à voir l'émergence, dès le début du texte, de la nécessaire émancipation de chacun, cette injonction faite à tous de s'accomplir de manière harmonieuse afin de devenir un homme civilisé, un individu. La modernité se résout-elle dès lors dans cette injonction faite à l'individu de s'accomplir ? Qu'est-ce que cette injonction implique-elle sur le corps et sur le mouvement ? Peut-on au regard de l'histoire considérer le corps hellénique comme ce corps naturel, modèle d'un mouvement libre² ?

4.1.4. François Malkovsky et Lisa Duncan : *la danse libre comme déclencheur esthétique et fondement du corps individuel*

Même si Isadora Duncan apporte selon Schwartz et Souritz la « réalisation artistique la plus aboutie des enjeux de la danse libre » (Le Moal, 1999, p. 741), il n'en reste pas moins que la dénomination est actuellement attachée à François Malkovsky – danseur, chorégraphe et pédagogue

¹ Isadora Duncan termine ainsi son allocution : « Elle [la danseuse de l'avenir] dansera la liberté de la femme ».

² À ces questionnements, nous pourrions en rajouter un relatif au sens de "nature". Pierre Billouet dans son article « Rousseau peut-il comprendre Émile ? » parle de la nature comme un concept chez Rousseau qui pourrait recouvrir quatre sens. Pour lui le quatrième sens qu'il propose serait le sens moderne de la nature, soit « le pur mouvement de la pitié, "antérieur à toute réflexion", l'instinct moral qui guide le bon cœur » (Billouet, 2003, p. 136). Il cite Rousseau : « [n]ous naissons sensibles, et dès notre naissance nous sommes affectés de diverses manières par les objets qui nous environnent. Sitôt que nous avons pour ainsi dire la conscience de nos sensations, nous sommes disposés à rechercher ou fuir les objets qui les produisent » (Rousseau, 1966, p. 38). Toujours selon les mots de Billouet, « la nature serait alors une prédisposition donnée et non une structure culturelle produite » (2003, p. 136). Ajoutons à cela une dimension naturiste que Billouet soulève également, soit la "perfectibilité" qui pourrait également nourrir notre réflexion.

français d'origine tchèque. Ses disciples sont les seuls de nos jours à désigner la danse qu'ils pratiquent comme une « danse libre ». De multiples substantifs sont utilisées en France au début du 20^e siècle pour qualifier la danse de Duncan : nouvelle danse, danse du futur, danse naturelle, danse individuelle, danse d'expression... François Malkovsky découvre la danse d'Isadora à Paris vers 1915-1920. Malkovsky et Lisa Duncan (une des isadorables) sont considérés comme les héritiers français de Duncan et constituent l'« école de Paris ». C'est entre autres à eux que revient la responsabilité de la transmission mais également de l'interprétation et l'appropriation du geste. Pour Doat qui a écrit une thèse sur la figure d'Isadora Duncan : « Le risque de galvauder le répertoire de Duncan est à la mesure de la marge de liberté qu'il propose. Dès lors, la responsabilité et la rigueur sont confiées à chaque interprète. » (Doat, 2005a, p. 18)

Et c'est bien là que réside l'apparition d'une nouvelle logique de transmission de la danse : la responsabilité de chaque pédagogue, interprète et élève dans la transmission et l'appropriation de cette danse très peu codifiée. Les éléments stylistiques de la danse individuelle d'Isadora Duncan sont logés à la hauteur du plexus solaire et dans la découverte du ressort de tout mouvement. De cette « puissance motrice » (Duncan, 1932 [1927], p. 76) au niveau du sternum naissent toutes les diversités de mouvements et « jaillit la danse » (Duncan, 1932 [1927], p. 76). Inspirée du rythme naturel, Malkovsky élabore alors une méthode basée sur le « synchronisme organique » (Suquet, 2012, p. 186)¹, soit une harmonie entre la musique et un corps libéré des tensions excessives et des efforts inutiles. Inhérent à ce basculement esthétique et philosophique, porté notamment par les enjeux de la danse d'Isadora Duncan et par tout un courant artistique et intellectuel, c'est bien à un bouleversement politique auquel nous assistons ici. À la question de la responsabilité portée par chaque individu, tout particulièrement dans sa dimension morale, vient s'ajouter l'idée de l'efficacité du geste chez Malkovsky. L'émergence de la notion d'individu est intimement liée à la vision holistique de l'être humain et à la recherche d'harmonie individuelle (à la fois corporelle et spirituelle). L'idée de la « perfectibilité »² fondatrice des Lumières – et notamment développée par Condorcet. Turgot parle lui du genre humain comme « un tout immense qui lui-même a comme chaque individu, son enfance et ses progrès » (Turgot, 1997, p. 70) – est considérée comme nécessaire à la cohésion sociale dans ce monde moderne en plein essor et devient alors une injonction éducative faite à l'individu.

4.1.5. Émile Jaques-Dalcroze : *une nouvelle éducation du corps*

En 1916, Émile Jaques-Dalcroze (1865-1950) écrit *La rythmique, la plastique animée et la danse* le 6^{ème} volume de sa Méthode³, préface aux exercices de Plastique Animée. Ce musicien, pédagogue et théoricien suisse élabore une méthode novatrice qui séduit les milieux artistique, médical

¹ Expression relevée par Suquet : « En France, c'est après avoir vu danser Isadora Duncan que le chanteur d'origine tchèque François Malkovsky décide de se consacrer à la danse libre... Les mouvements naturels sont, pour ce pédagogue renommé, la "confirmation externe de l'activité de l'âme" ; musique et danse s'épousent dans un rapport de "synchronisme organique" » (2012, pp. 185-186)

² Notion commune aux Lumières, ce terme est apparu vers 1750 dans la discussion de Turgot. C'est le sens donné par Condorcet (et non par Rousseau) que nous adopterons ici, c'est-à-dire le méliorisme (« doctrine selon laquelle le monde peut être rendu meilleur par les efforts de l'homme convenablement dirigés » : Cf. Vocabulaire de la philosophie Lalande, Paris, PUF 1968, page 606. Sur le méliorisme de Condorcet voir la communication de L. Loty au Colloque Condorcet, juin 1988, Paris, Minerve 1989).

³ Émile Jacques-Dalcroze écrit le 1^{er} volume de sa Méthode en 1906, sous le titre de *Gymnastique Rythmique*.

et éducatif. Il enseigne et théorise à Hellerau¹ en Allemagne (haut lieu de la culture artistique européenne) de 1911 à 1914, puis à partir de 1915 à Genève à l'Institut Jaques-Dalcroze. Mary Wigman et Marie Rambert, danseuses, chorégraphes et pédagogues (respectivement allemande et polonaise), suivront son enseignement. Rudolf Bode², gymnaste, théoricien du mouvement et pédagogue allemand fréquentera lui aussi cet établissement. Dalcroze y entreprend une *éducation artistique et esthétique* à l'attention des artistes en formation dont l'interprétation est *d'ordre physique*. Cette éducation a pour intention de se mettre au service de l'art. Il introduit son propos de la manière suivante :

« Il convient donc avant d'entreprendre toute étude spéciale artistique, de se soumettre à une éducation ayant pour but d'éveiller le tempérament, de vaincre les résistances nerveuses et de créer des communications rapides entre les forces imaginatrices et réalisatrices. Le but de la méthode de *Rythmique* est de donner à l'élève la conscience de ses facultés, de le mettre en possession de ses rythmes physiques naturels, puis – grâce à des exercices d'automatisation et de dissociation de mouvements corporels dans tous les degrés de l'espace et du temps, ainsi que l'harmonisation des centres nerveux, d'excitation et d'ordination des fonctions motrices – de créer en son cerveau une liberté absolue de contrôle et d'action. » (Jacques-Dalcroze, 1916, p. 5)

Plus loin, à la page 9 de sa méthode, Dalcroze précise que pour effectuer ce contrôle il est nécessaire d'« automatiser les actes utiles [pour] créer ainsi des réflexes nouveaux ». Nettement influencé par les psychologues suisses Édouard Claparède et Théodore Flournoy ainsi que par le contexte intellectuel de l'époque³, il inaugure une forme de rationalisation du geste artistique qui passerait à la fois par « l'harmonisation du système nerveux » de l'individu et par l'extériorisation de « ses vœux esthétiques et ses désirs instinctifs de beauté » (sorte de catharsis). Éduquer consiste pour lui à libérer la musique « emprisonnée en l'âme de l'artiste » pour permettre aux rythmes individuels convoqués de concert, par exemple dans une œuvre chorégraphique, de créer une émotion collective et ainsi produire un style. C'est par les mouvements de la *gymnastique rythmique* que Dalcroze entend éduquer les membres de ce corps entier. Pour Dalcroze, le rythme est la base de tous les arts et de la société. La société utopique qu'il imagine se fonde sur un principe de coopération basée sur une « économie corporelle et spirituelle » et sur le mouvement rythmique de la foule. Sa méthode consiste en d'autres termes à éliminer les tensions mentales et les efforts musculaires superflus en contrôlant l'activité de la conscience par l'acquisition d'« automatismes supérieurs ». Suquet résume ainsi par quelques mots les « fruits rêvés de l'entraînement rythmique conçu par Dalcroze » (Suquet, 2012, p. 177) : liberté créative, spontanéité, naturel, mais aussi efficacité. De cette liberté bien réglée, peut-être trop bien réglée d'ailleurs, Levinson en parle comme d'une

¹ Institut construit, dans le cadre du mouvement de réforme de l'habitat moderne, pour Émile Jacques-Dalcroze, par un mécène allemand conquis par ses méthodes novatrices. Cette première cité-jardin allemande est née peu après 1900 et a eu une influence considérable sur le courant de la danse moderne. Cf. *Le Dictionnaire de la danse* de P. Le Moal

² Ce dernier est considéré comme un dissident d'Émile Jacques-Dalcroze. Il critique notamment Dalcroze quant à son point de vue sur le corps et souhaite au corps-instrument substituer un « corps ludique et maître de lui-même ». Il sera aussi un des artisans de la « mise au pas » des milieux de la danse et de la culture corporelle entre 1933 et 1934 à travers des engagements politiques au plus près du mouvement nazi. Il devient responsable de l'éducation physique sous le III^e Reich. Ce propos serait certainement à approfondir, pour cela Cf. Guilbert, L. (2000) – *Danser avec le III^e Reich. Les danseurs modernes sous le nazisme*, Éditions complexe, Librairie de la danse, 452 p.

³ En 1916, Freud professe des leçons qui donneront lieu à l'écriture en 1917 de l'ouvrage *Introduction à la psychanalyse*.

production uniformisée construite sur des habitudes sportives. « L'extrême uniformité de la production, l'adoption immédiate et générale des mêmes poncifs chorégraphiques [...]. En imaginant puiser à leurs propres fonds, les danseuses intuitives se servent [...] du même *volapük* de mouvements puisé dans l'hellénisme primaire de Duncan, ainsi que dans certaines habitudes sportives [...] » (Suquet, 2012, p. 193).

4.1.6. La communauté de Monte Verità et Rudolf Laban : *la Frei Körperkultur*

La puissante expansion du début du 20^e siècle, l'essor des logiques marchandes, l'industrialisation à outrance, la mécanisation du geste¹, amènent intellectuels et artistes à penser des formes de vie alternatives où le corps en mouvement va recouvrir de nouvelles valeurs. La *Frei Körperkultur*, cette réaction au défi de la modernité va en Allemagne se fonder en partie sur les idées de Nietzsche. Selon Inge Baxmann², « [...] Nietzsche a fait de la corporalité et des sens le point de départ d'une nouvelle conception de la culture » (Rousier, 2003, p. 42)³, nécessaires au renouveau de la culture occidentale moderne décadente : décadente au sens d'un détachement entre l'expérience du corps et les relations discursives du langage⁴, soit une perception (ou vision) intellectuelle déconnectée de toute réalité physique. Pour Nietzsche, l'homme « nouveau » se réaliserait par sa « perception perspectiviste » et son « sens plastique », caractéristiques essentielles qu'il dévolue au danseur. Par le corps et la danse, Nietzsche veut en fait accéder au refoulé de la culture moderne, au corps dans sa dimension dionysiaque (Rousier, 2003, p. 48). La danse devient alors un modèle de perception et d'expérience pour la culture moderne. Nietzsche souhaite ainsi libérer les forces et les énergies pour produire « une grande culture » à travers « l'émergence d'un peuple » (Rousier, 2003, p. 56), *via* une nouvelle culture de la vie et de la fête. Se créent alors des communautés⁵ autour de ces idées émancipatrices, quasi cathartiques, à l'instar de Monte Verità en Suisse⁶. Cette colonie de végétariens et réformateurs de la vie est en quelque sorte, pour Szeemann, « la forme sociale d'une coopérative a-nationale, où l'on réfléchissait à de nouveaux types de société, d'éducation, inspirés de Gustav Wyneken⁷ et de Rudolph Steiner¹ » (Rousier, 2003, p. 19). Monte Verità est imprégnée d'une utopie,

¹ Taylorisme puis fordisme

² Professeure de théâtre à l'Université de Leipzig, Inge Baxmann a notamment co-écrit *Les Archives internationales de la danse : 1931- 1952*. Ses recherches s'intéressent notamment à la culture du corps et aux expériences communautaires modernes et idées utopiques du début du 20^e en Allemagne.

³ Dans cet ouvrage, figure, l'article de Baxmann : « Nietzsche et la culture du corps et de la danse en Allemagne » (pp. 41 à 64).

⁴ Pour Baxmann, « À l'instar de Wagner, Nietzsche a raconté l'histoire de la culture moderne comme celle de la décadence des sens, d'une domestication de la corporalité et des pulsions, le pendant, à ses yeux, d'une culture d'individuation qui s'est imposée peu à peu. L'histoire de la constitution du sujet autonome via le triomphe du verbe est en effet aussi celle d'une « décorporalisation » (Rousier, 2003, p. 42).

⁵ Notamment à travers le mouvement réformateur allemand du début du 20^e siècle.

⁶ Comme Hellerau, première cité-jardin allemande, née dans les années 1900.

⁷ Gustav Wyneken (1875-1964), pédagogue réformateur allemand, fonde en 1906 la *Communauté Scolaire Libre de Wickersdorf* (appelée encore *école de la culture*). Tant adulé que décrié, il établit un programme en six points contenant les principes de l'école unique et laïque et de la démocratisation de l'éducation, tout en insistant sur les problèmes de l'éducation au sein des familles, de la formation des adultes et du travail des jeunes. Il développa notamment dans cette école les idées du *Mouvement de la jeunesse*, « mener une vie conforme à leurs choix propres, en assumant eux-mêmes les responsabilités, en parfaite authenticité ». Il crée une nouvelle culture de la jeunesse (Cf. Ueberschlag, G. & Muller, F. (1987). – *Éducation populaire : objectif d'hier et d'aujourd'hui*, Presses Universitaires de Septentrion, pp. 83-93 – article de Paul Mitzenheim, Gustav Wyneken : l'expérience pédagogique de *Wickersdor*, 298 p.)

d'un mariage mystique de tous les arts. Ses idées radicales attirent nombre d'intellectuels et d'anarchistes. En 1913 Rudolf Laban (1879-1958), danseur, chorégraphe, pédagogue et théoricien austro-hongrois, est accueilli à Monte Verità². Au-delà de la danse, c'est une réforme corporelle et sociale globale qui constitue le projet de Laban à son arrivée dans cette communauté. À Monte Verità, Laban inclut la danse dans la vie de tous les jours. Elle rythme les journées de la communauté. La danse moderne y devient un principe d'éducation à la vie. Comme le commentent Ginot et Michel, l'influence de Laban « est infiniment plus directe et immédiate que Delsarte ou même Dalcroze » (Ginot & Michel, 1995, p. 84). Son travail a contribué à édifier et structurer la compréhension du mouvement en proposant la *kinesphère*³ comme figure de références. Il met au point un système de notation nommé la *Labanotation* et détermine les « fondamentaux » composant le geste dansé : le *Poids*, le *Temps*, l'*Espace* et le *Flux* (Laban, 2003 [1963], p. 128)⁴. La maîtrise de la combinaison de ces facteurs produit pour Laban « l'art du mouvement dont le flux s'écoule librement » (Laban, 1994, préface). Un ajustement grâce à ce dernier facteur permet au mouvement d'acquérir sa liberté. Laban avec l'élaboration de la *théorie de l'effort* prône, dans son ouvrage *La danse moderne éducative*, un usage équilibré de l'effort tant individuel que collectif :

« Un professeur peut apprendre à exploiter un équilibre d'effort approprié aux besoins de la classe, utilisant la fermeté et le contrôle quand c'est nécessaire ; mais parallèlement, les enfants seront laissés libres d'expérimenter⁵, à leur manière, des combinaisons d'effort, développant ainsi l'éventail et l'expérience de l'effort. » (Laban, 2003 [1963], p. 122)

Dès lors un double mouvement s'opère : Laban en immergeant totalement la danse dans le « milieu essentiel de vie » de l'individu, libère le mouvement et en fait un principe vital. Découle de ce principe un système pour « intensifier l'expérience d'actions corporelles utiles » (Laban, 2003 [1963], p. 120) – la *théorie de l'effort* – qui participe à une institutionnalisation⁶ de la danse⁷. Cette ambivalence entre la libération du mouvement et le contrôle du geste amène Ginot et Michel à qualifier Laban de « chirurgien précis et objectif du corps en mouvement » à la « philosophie à l'humanisme ambigu » (Ginot et Michel, 1995, p. 86).

Instrument de l'épanouissement, ce corps libéré par le mouvement, dansant dans son plus simple appareil à Monte Verità a subi un détournement idéologique totalitaire radical. Les images réalisées par Leni Riefenstahl⁸ lors des Jeux Olympiques de Berlin de 1936¹, *La Fête de la beauté*,

¹ Rudolph Steiner, philosophe, penseur et pédagogue austro-hongrois à participer à la construction des idées de réforme. Il étudie Kant et Nietzsche, et écrit la *Philosophie de la liberté* en 1894. Il crée *L'école libre de Waldorf* en 1919 et concrétise ainsi ses idées sur la liberté de l'éducation. Il développe un programme politique qui vise une *spiritualité libre* et une *économie associative*. (Houssaye, 2002, pp. 107-123)

² Il en partira définitivement en 1919 pour aller s'installer en Allemagne.

³ Définit par Ginot et Michel comme une « sphère imaginaire dont le danseur est le centre » (1995, p. 86).

⁴ Pour Laban : « [l']observation des facteurs du mouvement, Poids, Temps, Espace et Flux et de leurs combinaisons donne un clef pour pénétrer consciemment dans la jungle des formes et des expressions de danse. » (Laban, 2003 [1963], p. 128)

⁵ Liberté là encore bien réglée si nous nous attachons aux pages qui suivent : « Dans l'ensemble, la nourriture corporelle et mentale des enfants doit être bien contrôlée et bien choisie. » (Laban, 2003 [1963], p. 127)

⁶ Institutionnalisation dans sa triple acception, soit : une reconnaissance qui lui confère un statut parmi les arts, des attributs et principes permanents et un caractère d'institution au sens administratif et étatique du terme.

⁷ Institutionnalisation qui ne sera pas sans conséquence.

⁸ Après une carrière de danseuse notamment de Mary Wigman, Leni Riefenstahl a œuvré pour la propagande nazie en tant que réalisatrice.

extraites du film *Olympia, Les Dieux du stade*, sont criantes. La focale resserrée des premières images donne à voir des visages rayonnants en communion avec la nature. Mais dès que le point de vue s'élargit le spectateur découvre des mouvements enserrés dans un système rythmique et spatial qui, reproduit en masse dans une apparente cohésion, masque à peine cet enrôlement des corps trop prompts à véhiculer les éléments constitutifs de la propagande nazie : force et beauté. La puissance motrice s'est alors convertie, du flux comme liberté de mouvement individuel à l'organisation en masse de toute une population.

Pendant ce moment que nous appelons naturaliste, et qui voit son avènement sur la période historique allant de la fin du 19^e siècle aux années 1920, on assiste à la fin de l'industrialisation² en Europe et aux Etats-Unis. Le taylorisme³ puis le fordisme⁴ conduisent à l'apparition de nouveaux modèles d'organisation du travail et de production industrielle. Le corps, maillon indispensable du travail à la chaîne, est réduit à sa dimension purement mécanique et instrumentale. Les artistes louent alors un retour avec la nature et convoquent dans leurs œuvres une vision holistique de l'être humain. Cette recherche d'harmonie individuelle se traduit par exemple par la conception système de correspondance des fonctions spirituelles et corporelles. Pour s'émanciper de la technique et de l'industrialisation, c'est la liberté au sens de l'individuation⁵ comme prise de conscience et affirmation d'un être incommensurable et indivisible qui est mise en œuvre. Prise de conscience indispensable à toute émancipation. Esthétiquement, les danseuses font notamment rupture en supprimant les corsets et les pointes, et certaines communautés chorégraphiques évoluent dans leur plus simple appareil, et en procédant à un retour au « mouvement naturel ». On assiste alors à une nouvelle éducation du corps. Cette culture du corps trouve sa quintessence avec la *Frei Körperkultur* qui, poussée à l'extrême, devient une injonction faite à l'individu d'éduquer (au sens de former par un entraînement particulier) son corps. Pour autant, et comme nous l'avons déjà évoqué plus avant, c'est aussi en luttant *a priori* contre une rationalisation du corps mécanique, que l'on en arrivera, pourtant, par les voies de la propagande et en conjuguant le corps et l'esprit, à une rationalisation en masse d'un corps sommé d'être « pur ».

¹ La mise en scène des Jeux Olympiques de Berlin avait été dans un premier temps confiée à Laban, avant d'être confiée à

² L'industrialisation s'est effectuée en plusieurs étapes. La première vague d'industrialisation a lieu à la fin du 18^e siècle en Grande-Bretagne, puis au début du 19^e siècle, en Belgique, France et Suisse. À partir du milieu du 19^e, L'Allemagne et les États Unis, puis vers la fin du 19^e, le Japon, la Russie, s'industrialisent à leur tour : ils forment les pays de la deuxième vague.

³ Le taylorisme est une forme qualifiée « d'organisation scientifique du travail » définie par Frederick Winslow Taylor comme telle à partir des années 1880.

⁴ Le fordisme est mis en œuvre par Henry Ford en 1908.

⁵ Concept de la psychologie analytique, l'individuation est le processus dialectique de création et de distinction de l'individu développé par Jung. Au sens littéral, l'individuation désigne la qualité d'un être humain à devenir un individu, synonyme de développement tant mental que physique. Totalité psychique. C'est Saint Thomas qui est le premier à utiliser le terme sous sa forme latine (*individuatío*). « La voie de l'individuation signifie : tendre à devenir un être réellement individuel et, dans la mesure où nous entendons par individualité la forme de notre unicité la plus intime, notre unicité dernière et irrévocable, il s'agit de la réalisation de son Soi, dans ce qu'il a de plus personnel et de plus rebelle à toute comparaison. On pourrait donc traduire le mot « d'individuation » par « réalisation de soi-même », « réalisation de son Soi »... » (Jung, 1986 [1933], p. 115)

4.2. Moment expressionniste, prendre la maîtrise de son intériorité

C'est par une évolution à la fois sensible (s'inscrivant dans une forme de continuité) et néanmoins fondamentale (faisant tout à la fois rupture) qu'une deuxième couleur du discours sur la danse émerge dans ce début du 20^e siècle, nous conduisant à parler maintenant de moment expressionniste, marqué par un nouveau credo : maîtriser son intériorité.

4.2.1. Mary Wigman : *l'improvisation et les danses extatiques*

Diplômée de l'école de Dalcroze à Hellerau en 1913, Mary Wigman (1886-1973), danseuse, chorégraphe et pédagogue allemande, rejoint Laban à Monte Verità¹. Elle sera sa collaboratrice jusqu'en 1919. Wigman est en accord avec Laban notamment à propos des idées relatives à l'autonomie de la danse² et de l'éducation qu'il développe autour du « savoir-sentir » (Suquet, 2012, p. 382). Libérer l'art chorégraphique de toute fonction illustrative, l'émanciper de son rapport à la musique, la délivrer de ses références biographiques... autant d'actes qui vont fabriquer la *danse absolue*³ de Wigman. Green parle de la danse de Wigman comme d'une forme de « liberté totale de l'expérimentation créative »⁴ (Green, 1986, p. 101). En 1917 à Zurich⁵, Wigman présente une « première soirée d'art rituel », suite de six solos constituant un cycle de *Danses extatiques*. Elle y « explore les diverses modalités de l'extase religieuse » (Suquet, 2012, p. 398). La notion de transe chez Wigman, c'est-à-dire l'exaltation sensorielle et l'improvisation, y est centrale. Pour Suquet, « en convoquant l'« hypnose kinesthésique », il s'agit plutôt pour Wigman de « libérer [le corps] de ses inhibitions [pour] le rendre librement accueillant aux moments émouvants⁶ » (Suquet, 2012, p. 437). Rien à voir néanmoins avec un débordement émotionnel. La survenue de ces « moments émouvants » est tout à fait maîtrisée. Les pulsions intimes organiques sont contrôlées. Dans l'ouvrage *The Mary Wigman Book : Hers writings*, Wigman introduit le passage consacré à l'école de la manière suivante :

« Le danseur doit maîtriser son instrument afin de pouvoir en jouer, comme le pianiste maîtrise son piano, le violoniste son violon, et le chanteur sa voix. Mais plus encore que cela ! Le danseur doit créer son propre instrument, car même le corps le plus doué ne donne pas immédiatement ce que le danseur espère, et ce que la danse exige. Cela semble simple lorsqu'on l'explique, mais trouver le moyen de résoudre les problèmes et parvenir à ce que le corps fonctionne correctement est un autre enjeu, bien plus difficile [...] Le jeune danseur exposé au monde nouveau peut – en particulier au début – se sentir submergé par la préoccupation de son corps. Il est censé formuler, communiquer, et faire confession de sa vie. Il est censé donner forme à ses rêves et laisser sa fantaisie errer librement. Et tout cela, uniquement à travers l'expression de son corps. » (Wigman, 1975)

Pour pouvoir atteindre ce niveau de maîtrise de son instrument (le corps) et de son art (la danse d'expression), Wigman propose une méthode construite en trois étapes. La première relève d'une « expérience inconsciente totale » où le chaos et l'expression pour elle-même précèdent toute

¹ Sur les conseils du peintre Emil Nolde et de la danseuse et pédagogue suisse Suzanne Perrotet.

² À Monte Verità pour Green, il s'agissait de désapprendre ce que l'on croit savoir pour conquérir (Green, 1986).

³ Lorsque l'on qualifie l'art de Mary Wigman, il est aussi souvent utilisé, dès 1920, l'expression « danse pure ».

⁴ En anglais dans le livre : « total freedom of creative experimentation ».

⁵ Dans le cadre de l'école de Laban.

⁶ Mots de Wigman.

prise de conscience. La deuxième consiste en une « expérience de la divergence et de la dépendance ». Le corps ne peut être encore considéré comme un instrument et l'expression n'a pas encore trouvé forme ; mais une oscillation s'opère entre ces différents états. La troisième étape réside, enfin, en une sorte de clarification qui aboutit à une « expérience consciente totale », où « la maîtrise des moyens et des matériaux devient reconnaissable » et où le « corps, cessant d'être une matière entêtée, se révèle comme le vecteur d'un propos ». Ce que Wigman nomme « improvisation » est en fait une véritable technique de constitution de « l'événement intérieur » (Suquet, 2012, p. 438) et son enseignement majeur va consister en une découverte pour le danseur de ses propres ressources physiques et psychiques dont elle décrit la manifestation de la manière suivante :

« Lorsque l'émotion de l'homme dansant libère le désir de rendre visibles les images encore invisibles, c'est par le mouvement du corps que ces images manifestent leur première forme d'expression. » (Wigman, 1990 [1963])

De cette vision romantique des années 1920-1930 et de ce procédé de composition en solo, en découle tant pour Guilbert¹ que pour Launay, une conception particulariste de l'homme : « [l]a "danse d'expression" n'est plus dès lors présentée comme une expérience universelle mais se définit comme essentiellement « germanique »² » (Launay, 1996, p. 19). En 1935 et 1936³, la « danse d'expression », considérée comme éducation corporelle à part entière, bénéficie de la standardisation des programmes d'enseignement et entre dans toutes les écoles allemandes⁴.

4.2.2. Valeska Gert : *la recherche d'un état en résonance avec la confusion moderne*

Danseuse, mime, actrice et cabaretiste allemande, Valeska Gert (1892-1978) s'oppose vigoureusement, dès les années vingt⁵, au style wigmanien. D'esprit subversif et adoptant un positionnement satirique elle critique l'"esthétique extatique" produit, pour elle, à l'attention de la moyenne bourgeoisie cultivée. À la fois présents sur les scènes des cabarets, dans les théâtres réformateurs et sur les écrans de cinéma⁶, ses solos exposent une toute autre vision de l'état de la société allemande. Pour Suquet, « [c]'est au confluent entre danse et pantomime que la jeune femme élabore son approche expressive » (2012, p. 688). Gert dans son autobiographie, *Je suis une sorcière*, formule de manière explicite les croisements qu'elle opère dans son art :

¹ Dans son ouvrage sur les danseurs modernes sous le nazisme (Guilbert, 2000, p. 170).

² Ce positionnement n'est pas, là encore sans conséquences, lorsque l'on sait qu'au début des années trente, Wigman acquiert, comme Laban, un statut d'artiste quasi-officiel et adhère à l'Union nationale-socialiste des enseignants (Cf. p. 19 chapitre 1 « Danse, Histoire, Modernité » de *À la recherche d'une danse moderne : Rudolph Laban – Mary Wigman*)

³ Comme Laban, Wigman participe aux cérémonies des Jeux Olympiques de Berlin en 1936.

⁴ Hanya Holm élève de Mary Wigman s'installe à New York à partir de 1931. Continuatrice de l'héritage de Wigman en Amérique, elle saura dans un tout autre contexte politique proposer un nouveau traitement du groupe et aborder l'individu non perdu dans une « masse compacte et indistincte », mais bien dans une affirmation de la maîtrise de son individualité tant du point de vue du corps que de l'esprit.

⁵ Durant la période de l'Entre-deux-guerres, l'on assiste à une effervescence créative. Selon Suquet, « [l]es femmes se taillent une place de choix dans ce milieu surtout à Berlin, dont le climat libéral est propice à leur émancipation et à leur affirmation dans l'espace public » (Suquet, 2012, p. 686). Gert se situe alors entre le courant cinématographique réaliste et le mouvement artistique et intellectuel dadaïste. Le Dadaïsme – mouvement intellectuel, littéraire et artistique – se caractérise durant la première guerre mondiale, par une remise en cause, à la manière de table rase, de toutes les conventions et contraintes idéologiques, esthétiques et politiques.

⁶ Courant cinématographique du réalisme social, Fritz Lang. (Suquet, 2012, p. 692)

« Quand je faisais du théâtre, j'avais la nostalgie de la danse, et quand je faisais de la danse, j'avais la nostalgie du théâtre. Il y avait là conflit, jusqu'à ce que l'idée me vînt de joindre les deux : je vais danser des personnages humains. J'ai inventé ainsi tout un concentré, dont une radiation était la pantomime dansée moderne, une autre la danse abstraite, d'autres encore les danses satiriques, les danses musicales, les danses expressionnistes. » (Gert, 2004 [1968], p. 68)

Difficile alors de qualifier l'art de Gert. Ces multiples relations artistiques¹ entre autre dans les milieux cubiste, surréaliste et dadaïste² complexifient d'autant cette désignation. Meyerhold³ parle d'elle comme d'une « danseuse biogénétique » (Gert, 2004 [1968], p. 83), résultat du mélange d'un classicisme authentique et de la modernité la plus extravagante. Maniant à merveille l'art grotesque, comme on peut s'en apercevoir sur toute l'iconographie dont nous disposons d'elle, elle cherche à exprimer le déséquilibre social provoqué par la première guerre mondiale (et les conflits en général). Dans ses solos, elle joue sur les contrastes. À travers ce choc perceptif et dès 1918, elle s'emploie à réveiller les consciences des spectateurs :

« Puis j'ai dansé suavement. Mais oui, je peux aussi être suave, bien plus suave que les autres. Et puis, l'instant d'après, le public recevait de nouveau une gifle. La danse était une étincelle dans un baril de poudre. Le public explosait, hurlait, sifflait, jubilait. Je partis avec un ricanement effronté. La danse satirique moderne était née, sans que je l'eusse voulu ou su. En faisant se succéder sans méditation le suave et l'insolite, le doux et le dur, je donnais forme pour la première fois à quelque chose de très caractéristique de cette époque, le déséquilibre. » (Gert, 2004 [1968], p. 58)

Que ce soit par exemple dans *La mort* [*Der Tod*] ou dans *Canaille* [*Die Canaille*], les enjeux majeurs de l'art de Gert sont déjà bien présents : maîtriser ses affects⁴ en se libérant ou en convoquant des tensions corporelles pour rendre compte des comportements des personnages qu'elle compose sur scène. Par ses solos, elle provoque la conscience des spectateurs et les interroge sur leur capacité à maîtriser leur devenir social et politique :

« Je suis dans un état de tension, je me meus ou je prononce de quelconques paroles. Si elles me libèrent de cette tension, si elles sont bonnes, alors j'entretiens la tension jusqu'à ce qu'une forme sorte. Je suis capable d'engendrer cette tension quand je veux [...] Je ne sautais pas, je ne faisais pas de pointes, j'avais une autre méthode. Avec l'élasticité du caoutchouc, je me préparais à bondir, m'attardais quelques secondes dans ce début. Pause. J'hypnotisais les spectateurs, ils croyaient voir le saut que j'avais commencé sans l'achever. Ils étaient enthousiasmés, car je les avais rendus créatifs. » (Gert, 2004 [1968], pp. 70-78)

¹ Citons par exemple pour le cinéma : Bertolt Brecht, Tennessee Williams, Sergueï Eisenstein, Vsevolod Meyerhold, Geor Wilhelm Pabst, Jean Renoir ...

² En 1919, Gert – simple spectatrice – lors d'une matinée dadaïste à Berlin, est invitée à monter sur une petite scène et danser au son des bruits produits par une course entre une machine à coudre et une machine à écrire (actionnée par George Grosz).

³ Dramaturge et metteur en scène russe.

⁴ Lors d'un entretien dans le n°19 de *Repères, cahier de danse*, dédié à l'émotion du danseur, Launay fait état, à travers la pensée de Deleuze, du traitement artistique des affects. Pour elle, « [l]es danseurs dits « expressionnistes » proposent des affects qu'ils mettent plus ou moins à distance, jouent avec cette distance pour sortir de la syntaxe gestuelle imposée par les émotions ». Dans ce même entretien Gabler précise la manière dont Gert maîtrise ses affects : « [i]l ne s'agit sans doute pas d'un refus, plutôt d'une méfiance. Gert parle de débordement, d'ivresse, ces états lui sont nécessaires, et pourtant elle met en place des stratégies pour ne pas se faire piéger par l'émotion. Elle travaille beaucoup sur la notion de masque : son visage (maquillé en blanc) et son corps doivent devenir des supports neutres ». (Gabler & Launay, 2007a, p. 22)

Ce passage d'un état émotionnel à un autre permet selon Launay de « donner à voir une émotion en faisant référence à autre chose qu'à soi-même » (Entretien Gabler & Launay, 2007a, p. 24). À travers la maîtrise des tensions corporelles, Gert libère son art de l'auto-affection et aménage le dépassement de soi vers les autres.

4.2.3. Le courant Jooss – Leeder : *une pratique intériorisée des dynamiques du mouvement*

Jooss et Leeder furent tous les deux danseurs, chorégraphes et pédagogues allemand et par la suite naturalisés anglais. Joos fut directeur des Ballets Jooss, et Leeder maître de ballet de cette même compagnie. Ils créent leurs premiers solos et duos ensemble et collaborent pendant près d'une vingtaine d'année notamment au niveau pédagogique. C'est *La Table Verte*¹ créée en 1932, lors du concours international de danse de Paris de l'AID², qui apporte sa renommée à Jooss. Il y gagne la médaille d'or.

En 1921, Jooss apprend le chant à Stuttgart lorsqu'il décide d'entreprendre des études de danse avec Laban. Il enrichit sa formation par l'apprentissage de la technique classique auprès de Doussia Bereska. Son travail de création, au croisement entre la danse classique et les principes de Laban, reflète les tourments de son époque. Lors de la présentation de *La Table Verte* en 1932, Jooss dira à propos de son travail :

« Notre dessein artistique est donc de trouver une forme de la chorégraphie qui soit basée à la fois sur les apports de l'art moderne et sur les enseignements de la danse classique [...] La base de notre travail est l'échelle complète de tous les sentiments humains et de toutes les phases de son expression illimitée [...] » (Néama, 1969, p. 449)

Il ne cherche pas à faire un danseur comme un « instrument bien affuté » (Le Moal, 1999, p. 228)³, mais il souhaite que chaque futur interprète s'engage dans une exploration consciente du geste. Pour matérialiser cette mobilité entre vécu intérieur et forme extérieure Jooss crée un langage chorégraphique qu'il appelle *Eukinétiq*⁴. De ce travail de dynamiques et de mise en jeu de doubles tensions⁵, spécifique à la technique Jooss-Leeder, se manifeste une « dramaturgie du geste ». Celle-ci s'inspire « d'attitudes et d'actions humaines » (Le Moal, 1999, p. 228) que Laban qualifie dès 1924, *Tanztheater*⁶. Composée comme des messages clairement sociaux et politiques son écriture

¹ Cette œuvre est considérée comme l'une des réussites majeures de l'expressionnisme.

² Les Archives Internationales de la Danse.

³ Expression utilisée par Patricia Stöckemann. Celle-ci semble l'emprunter des mots même de Jooss.

⁴ L'*Eukinétiq*, nous dit Iglesias-Breuker (Le Moal, 1999, p. 722) est conçue avant l'*Effort*. C'est une partie du corpus théorique de Laban concernant les dynamiques du mouvement. Pratiquées lors d'improvisations et dans les gammes, elles sont difficiles à saisir à leur état pur. Les dynamiques donnent pourtant toute la qualité aux mouvements de la technique Jooss-Leeder. Leeder les associe dans des séries d'études qui permettent de les pratiquer par séquences, dans des changements de divers degrés, avec la même qualité dans toutes les parties du corps ou dans des doubles tensions.

⁵ « La gymnastique rythmique, comme son nom l'indique, nous permet de donner libre cours à nos mouvements. Tout grand mouvement doit partir du milieu du corps. Il facilite la respiration et son rythme naturel. Toute tension musculaire doit être compensée par une détente musculaire. » – Martin Gleisner *Danse écrite et danse amateur*, Schriftanz, juillet 1928, p. 239.

⁶ Selon Guilbert et Iglesias-Breuker dans le *Dictionnaire de la danse* dirigé par Le Moal, le terme *Tanztheater* est apparu en Allemagne dans les années 1920. Cette expression désigne dans un premier temps la mouvance

chorégraphique s'appuie sur la pantomime¹. À travers elle, il cherche toutes les possibilités d'expression pour transcender les particularismes individuels et nationaux et propulse ainsi son art à des niveaux de discours politiques plus fondamentaux. C'est la liberté individuelle que Jooss véhicule sous forme de quasi propagande, tout en offrant selon John Martin² une œuvre d'art.

4.2.4. La Denishawn et Hanya Holm : *les voies de l'expressionnisme en Amérique*

Dans les années 1920, sur le continent américain les acteurs de la *modern dance* voient arriver des influences artistiques et les premiers danseurs modernes allemands. Louis Horst – compositeur et pianiste de la Denishawn³ – se passionne pour la peinture expressionniste, le Bauhaus et les débuts de l'abstraction ainsi que pour Freud, Schopenhauer et Nietzsche. Il s'affirme dès lors comme le guide artistique d'une génération d'artistes. Développant des liens artistiques avec Humphrey, Weidman, il sera collaborateur de Graham. Il participe à interroger l'autonomie de la danse et impose l'idée que la musique doit être écrite après la chorégraphie. Horst crée une revue, *The Dance Observer*, en 1934. Dans ce contexte chorégraphique, verront le jour à la fois la technique du *fall and recovery*⁴ [chute-rétablissement] élaborée par Humphrey – et dont l'origine se situe dans les ressorts fondamentaux du mouvement et des expériences émotionnelles – ainsi que l'école Wigman qui ouvre à New York en 1931⁵. Cette dernière est dirigée par Hanya Holm, danseuse dans la compagnie formée par Wigman, pédagogue et directrice suppléante. Elle forme aux Etats-Unis une génération de danseurs autres que ceux issus de la Denishawn comme par exemple Nikolaïs⁶. Fondant sa réflexion sur la notion d'expérience, elle s'attache à « faire naître un nouveau traitement du groupe, abordé comme composition et non plus comme masse compacte et indistincte » (Ginot & Michel, 1995, p. 106). Elle interroge, dans son travail de composition, la perte de l'individualité dans une société de masse. De manière pragmatique, elle travaille sur « la relation [...] établie à l'intérieur du corps qui coordonne le

conduite par Laban et Jooss. Jooss serait le premier en 1928 à utiliser cette expression pour désigner sa compagnie, le Tanztheater-Studio à Essen. Nous découvrons toutefois à la lecture de *L'éveil des modernités* de Suquet (2012, p. 424), que dans un article de 1924, intitulé *Der Tanztheater*, Laban utilise déjà ce terme en évoquant une nouvelle forme d'art. Peu à peu l'expression tend à désigner le style spécifique de Jooss, associant danse et dramaturgie théâtrale. Plus tard en 1972, après quelques années d'absence du discours chorégraphique le nom de Tanztheater réapparaît pour désigner le collectif créé par Bohner à Darmstadt, puis, en 1973, Bausch, reprenant la direction du Ballet de Wuppertal, le rebaptise Tanztheater de Wuppertal. Le *Tanztheater* devient alors un style, prototype d'une esthétique nouvelle aux allures du théâtre le plus rebelle, tenant autant de la revue que de l'agit-prop. Dans les années 1980, la plupart des compagnies allemandes se nomment *Tanztheater* quelle que soit leur esthétique. Néanmoins, ce terme reste propre à l'aventure de la génération de danseurs nés à la fin de la guerre : notamment Bohner, Kresnik, Bausch, Hoffman, Linke et Schilling.

¹ André Levinson décrit *La Table Verte de Jooss* dans un article, « La danse », le 14 juillet 1932 : « Pantomime en musique et même pantomime dansante, requiem plastique pour les victimes de la guerre [...], ce fut, mimée avec pénétration et plénitude, à l'aide de quelques rudimentaires mouvements de danse, l'agonie sardonique du monde ».

² Critique de danse notamment pour le *New York Times*.

³ École et compagnie de danse américaine installée à Los Angeles, fondée et dirigée par R. Saint Denis et T. Shawn (1915-1931).

⁴ Dans cette technique, « la chute et le rétablissement sont la matière même du mouvement, le flux permanent qui circule à tout moment » précise Humphrey (Cf. Le dictionnaire de la danse)

⁵ Elle sera rebaptisée la Hanya Holm School of Dance en 1936 suite à l'implication de Wigman dans les Jeux Olympiques de Berlin alors sous influence nazie.

⁶ Comme Graham, Humphrey et Weidman, Holm enseigne au Bennington School of Dance.

flux de mouvement avec le flux de la vie » (Ginot & Michel, 1995, p. 107)¹. Dominer ses émotions et avoir une connaissance accrue du corps va alors permettre au danseur de composer avec son intériorité dont il va maîtriser les manifestations extérieures.

4.2.5. Martha Graham : *une approche technique pour se débarrasser de la qualité d'aisance*

Comme tous les expressionnistes Martha Graham (danseuse, chorégraphe et pédagogue américaine) fonde son geste sur la puissance dramatique du mouvement. Ce geste, elle le façonne « lesté[e] de signification intérieure » (Lloyd, 1949, p. 50)². De ces premières expériences pédagogiques en 1925³, elle bâtit la *Technique Graham* qui se consolide entre 1927 et 1928, pour devenir une approche du mouvement dansé incontournable. D'abord pensée à travers le corps de la femme, cette technique sera ensuite enseignée aux hommes⁴. La rupture esthétique engagée naît de la dialectique qu'elle met en jeu entre la mémoire ancestrale⁵ et des « détails intimes » (Graham, 1991). Cette expérience à la fois individuelle et collective du mouvement part du centre du corps (centre de gravité), du bassin – où sont convoquées toutes les forces profondes – pour irradier la totalité du corps dans des jeux de mise en tension et de libération de l'énergie et ainsi produire un geste signifiant qui ravive l'inconscient collectif⁶. Cette maîtrise de son intériorité est basée sur la technique de *contraction and release*. Pour Graham, dans son enseignement comme dans son travail de création, un triple mouvement est nécessaire pour atteindre la liberté : libération à la fois du corps, du mouvement et de la danse. Le premier mouvement réside dans la nécessité de transformer son corps pour dominer l'instrument producteur de mouvements. Idée pouvant paraître peu originale, mais à mettre en perspective de la notion de discipline que Graham s'approprie. C'est par la contrainte que la liberté advient. Elle prend ici à contrepied le naturalisme. Elle dit un jour à un de ses élèves : « Ton corps est suffisamment beau pour commencer, mais ce n'est pas assez. Tu dois le transformer par l'entraînement. La liberté n'est atteinte qu'à travers la discipline. » (Dobbels, 1990, p. 89)

À travers sa conception et sa pratique, Graham libère également le mouvement des anciens acquis pour inventer une nouvelle écriture de corps :

« [...] Je n'enseignerai rien de ce que je connais [...]. Je voulais partir, non pas de personnages ou d'idées, mais du mouvement même. [...] Je voulais que le mouvement ait du sens. [...] Je voulais me débarrasser de la qualité d'aisance. Je ne voulais pas que le mouvement s'épanche, alors je le

¹ Paroles de Hanya Holm in *Biography of an Artist*, de Walter Sorrel, Wesleyan University Press, 1969, Middle Town, Connecticut.

² Graham est citée par Margaret Lloyd.

³ Elle quitte la Denishawn en 1923.

⁴ La Martha Graham Dance Company est à l'origine composée uniquement de femmes. Elle admet des hommes à partir de 1938, à l'arrivée d'Eric Hawkins.

⁵ Graham développe des recherches sur les Indiens et leur mémoire ancestrale. La danseuse et historienne Ernestine Stodelle attribue à l'influence des Indiens l'accent mis par Graham sur "la conscience musculaire du poids et de l'énergie", de même que l'importance accordée à la répétition et à la simplicité des formes et des parcours [...] (Suquet, 2012). Rajoutons que comme les expressionnistes américains, son œuvre porte l'affirmation d'une culture américaine au service de l'individu.

⁶ Pour Inge Baxman, « le rôle de l'inconscient est fondamental pour comprendre la modernité » (Émission *La Fabrique de l'Histoire*, sur l'Histoire de la danse (3/4), France Culture le 17 juillet 2013).

concentrais dans un petit espace. Peu à peu, tandis que je parvenais à éliminer les anciens acquis, de petites choses nouvelles commencèrent à se développer. » (Suquet, 2012, p. 475)¹

Dernier mouvement de libération, pour Graham, la danse est première et n'est pas un élément décoratif ou interprétatif de la musique. Elle considère plutôt la musique comme « un environnement pour la danse ». Cette triple libération, du corps, du mouvement et de la danse passe par un assujettissement technique. La technique Graham est, du reste, une technique très exigeante pour les danseurs².

Durant ce moment que nous qualifions d'expressionniste qui s'est constitué, d'abord en Allemagne puis aux Etats-Unis entre les deux guerres mondiales, à travers la mise en résonance de l'état intérieur de l'artiste avec le monde moderne, on a d'abord vu naître des danses extatiques, grotesques, satiriques... Les artistes de l'époque, soucieux de questionner la condition corporelle de l'homme moderne et la perte de l'individu en proie à la mécanisation de la vie et aux crimes perpétrés pendant la première guerre mondiale, cultivent l'expression. La Liberté aspirée par les chorégraphes de ce moment expressionniste consiste alors en l'affirmation de l'individualité – au risque dans certains contextes idéologiques de flirter avec les particularismes – par la maîtrise de l'intériorité et à travers le développement de techniques corporelles se basant sur différentes approches des dynamiques du mouvement.

¹ Mots de Martha Graham cités par Lloyd.

² « La danse moderne est forgée dans le rythme de notre temps qui est urbain et non pas pastoral » : Déclaration de Graham lors d'une conférence avec John Martin en 1934, insérée en annexes le journal de la New School for Social Research à New York en 1934.

CHAPITRE 5 : 1930-1990 - LES MOMENTS MILITANT ET INSTITUTIONNEL, REVOLUTIONS COLLECTIVES DU CORPS

Les deux chapitres précédents ont permis de souligner la congruence entre deux modalités de la liberté que sont l'individuation (liée au moment *naturaliste*) et l'individualisation (lié au moment *expressionniste*) et des corporalités particulières. Nous allons maintenant nous pencher sur la seconde moitié du 20^e siècle afin de nous assurer de la permanence de cette correspondance.

5.1. Moment militant, s'affranchir ensemble

À partir de 1930-1933, afin d'échapper au nazisme montant, grands nombres d'artistes allemands quittent leur pays pour se réfugier notamment en Angleterre et surtout au Etats-Unis. Porteurs d'idées artistiques novatrices et recouvrant une certaine forme de liberté de penser, ils vont – tout en se confrontant à une nouvelle réalité économique en crise¹ et à sa manière très inégalitaire (puritaine et raciste) – transposer leurs recherches artistiques sur le sol américain en ouvrant des écoles ou participant à la fondation de lieux utopiques. Pour ce qui en est du courant expressionnisme allemand, nous venons de le voir, celui-ci va revendiquer la maîtrise de son intériorité et ainsi accéder à sa propre individualité. D'autres artistes, dont certains issus de ce courant expressionniste, vont à la fois s'intéresser à un corps plus abstrait et, attentifs aux mutations sociales, vont également s'animer autour de la question du processus.

5.1.1. Oskar Schlemmer et le Bauhaus : *le mouvement libéré du style*

Le Bauhaus, école d'art allemande, regroupe toutes les catégories d'arts visuels. Kandinsky, Paul Klee, Lothar Schreyer, Laszlo Moholy-Nagy, Josef Albers et Schlemmer sont autant d'artistes et de théoriciens qui ont rejoint cette école. Elle est créée par l'architecte Walter Gropius en 1919 au moment de l'instauration de la République de Weimar. Successivement établie à Weimar, Dessau puis Berlin, elle est fermée en 1933 lorsque Hitler devient chancelier. Cette école développe une activité de recherche à la fois théorique, pratique et artistique en mettant en corrélation les divers processus de création associés et avec pour ambition de parvenir à un « nouvel équilibre culturel ». Les enseignants, qui y professent, exposent sans l'imposer leur recherche afin de stimuler « l'invention, unique et neuve, mais non coupée du collectif » (Le Moal, 1999, pp. 39-40) et rompre ainsi avec toute logique de mimésis. L'utopie du Bauhaus réside dans la réalisation d'un espace commun d'expérimentation (la scène théâtrale) où le corps, dans sa réalité kinesthésique², sera support de la transversalité des démarches artistiques. Pour Schlemmer (peintre, chorégraphe et scénographe allemand) qui enseigne au Bauhaus à partir de 1921³ : « l'homme est la mesure de toutes choses » et son corps « représente

¹ L'Amérique vient de subir le Krach de 1929. Crise boursière qui s'est déroulée à la bourse de New York entre le 24 et le 29 octobre 1929 et qui plonge le pays dans la plus grande crise économique du 20^e siècle.

² Dénominateur commun de tous, élémentaire, « contenus communs ».

³ Une incertitude demeure quand au début de son enseignement au Bauhaus. En effet, Ginot et Michel, dans leur ouvrage *La danse au 20^e siècle* (Ginot & Michel, 1995, p. 102) déterminent la période de 1920 à 1929 comme le moment où Schlemmer est professeur au Bauhaus, Huesca dans *Danse, art et modernité* parle de 1921 jusqu'à

l'image originaire et le modèle mécanique organique » (Schlemmer, 1978, p. 65)¹. Au Bauhaus, les élèves plasticiens pratiquent la danse². Schlemmer leur propose des exercices corporels où il « confronte le mécanique et l'organique » (Ginot & Michel, 1995, p. 101). Pour Huesca, Schlemmer en « dénaturalisant le corps, [...] veut atteindre la part d'universel qui singularise l'humain ». Il revient alors à « l'élémentaire géométrique des mouvements » et conçoit le corps comme objet abstrait et le mouvement comme instrument de projections spatiales « libéré ainsi de toute réminiscence de style, et que l'on peut nommer *Sachlichkeit*³ » (Schlemmer, 1978, p. 41)⁴. Schlemmer expose cette idée de la manière suivante :

« Pour ma part, je professe la mécanique du corps, la danse mathématique. Et je professe aussi l'apprentissage par deux-fois-un-deux et l'ABC, car je vois dans la simplicité une force où toute novation déterminante trouve ses racines. La simplicité entendue comme l'élémentaire [...] » (Schlemmer, 1978, p. 40)

Ses recherches sur le mouvement se concrétisent en danses dites "du Bauhaus" et notamment avec le *Ballet triadique* présenté à Stuttgart en 1922. Ces danses sont débarrassées de toutes affections et les costumes contraignants qu'il utilise impliquent l'agencement de gestes épurés. Le sensible et son partage, qui fondent le projet du Bauhaus, existent alors dans la forme. Schlemmer opère un positionnement esthétique en rupture et apporte à la fois une critique de la danse libre et de l'expressionnisme :

« C'est parce que le corps humain est susceptible d'être le médium de l'expression psychique tout en étant à la fois une construction mécanique et mathématique, qu'au cours des transformations du style, au fil du temps, c'est l'un ou l'autre de ces aspects qui s'est trouvé accentué ou amplifié. Comme les beaux esprits de notre époque voient dans la mécanisation un danger, celui de la mort de l'art et de l'individuel, c'est avant tout en cultivant exagérément l'expression, l'âme et le sentiment qu'ils réagissent, de telle sorte que c'est surtout dans la gymnastique rythmique et le simple exercice physique qu'apparaît l'aspect mécanique et mathématique du mouvement corporel. » (Schlemmer, 1978, p. 65)

Au lieu d'aller à l'encontre de la révolution industrielle, il cherche à mettre en perspective art et vie quotidienne en s'adaptant esthétiquement aux mutations sociales. Toujours dans l'esprit du Bauhaus, c'est-à-dire avec une visée éducative mais sans que la minorité intellectuelle n'impose ses idées au plus grand nombre, il explore un sens esthétique de masse en établissant « une cohérence au cœur même de la sensation » (Huesca, 2012, p. 73) et en laissant le « libre jeu de l'imaginaire forg[er] les valeurs qui seules comptent » (Schlemmer, 1978, p. 67). Ces valeurs en partage que sont la liberté et la détermination et qui s'ajustent pour Schlemmer dans la figure de la marionnette :

1929 (Huesca, 2012, p. 71) et pour finir, Claire Didier et Daniel Dobbels dans le *Dictionnaire de la danse* précisent 1922 comme date de début de ses enseignements (Le Moal, 1999, p. 384).

¹ Citations extraites d'un texte écrit par Schlemmer en 1927 « *Mechanisches Ballett* » et traduit par *Ballet mécanique* en 1978 par Éric Michaud dans *Théâtre et abstraction, L'espace du Bauhaus*, Éditions l'Âge d'homme, pp. 65-67.

² Avec – nous apprend l'ouvrage dirigé par Claire Rousier *L'histoire de la danse, repères dans le cadre du diplôme d'État* – le concours fréquent de danseurs professionnels de la danse classique (p. 110-111).

³ Objectivité, conformité au fait ; de *sachlich*, pratique, objectif, concret, positif.

⁴ Citations extraites du texte écrit par Schlemmer en 1926 « *Tänzerische Mathematik* », et traduit par *Mathématique de la danse* en 1978 par Éric Michaud dans *Théâtre et abstraction, L'espace du Bauhaus*, Éditions l'Âge d'homme, p. 39-42

« Qui pourrait se soustraire au charme irrésistible du Théâtre de marionnettes, au spectacle d'hommes artificiels qui opposent d'une manière aussi prenante à la limitation des actions et des mouvements de l'homme un comportement libre, alors même qu'il n'est pas sans détermination mécanique ? » (Schlemmer, 1978, p. 66)

Après la fermeture du Bauhaus en 1933, et suite au contexte politique allemand ambiant, on assiste à une diaspora de ses artistes. Dès 1933, Josef Albers (peintre et pédagogue, il enseigne au Bauhaus de 1923 à 1933) prend part à l'animation des universités d'été de Black Mountain College et y introduit l'inter-complémentarité des arts et une pratique corporelle héritée de Schlemmer à travers une recherche des interactions forme/couleur. En 1937, Moholy-Nagy (peintre, photographe et théoricien) ouvre à Chicago the New Bauhaus.¹

5.1.2. John Dewey, John Andrew Rice et le Black Mountain College : *le processus artistique comme expérience collective*

Le Black Mountain College est une université d'été située en Caroline du Nord et fondée en 1933 par John Andrew Rice (professeur de lettres aux méthodes pédagogiques non conformistes) avec comme intervenant essentiel Josef Albers, issu, nous venons de le voir, du Bauhaus fermé la même année par les nazis. Ouverte à toutes les pratiques artistiques, elle combine études générales et formation en arts et parie sur l'autonomie de chacun. Les décisions y sont prises de manière collective et la relation enseignant/enseigné y est complètement reconsidérée. Le cursus universitaire qui y est élaboré s'ancre dans le pragmatisme de John Dewey (philosophe et pédagogue américain) dont la pensée est axée sur le concept d'expérience qu'il développe en 1934 dans un de ses ouvrages majeurs, *Art as experience* (cycle de conférences prononcées en 1931). Dewey définit l'expérience autour des notions d'interaction, de cheminement et d'unité :

« Il y a constamment expérience, car l'interaction de l'être vivant et de son environnement fait partie du processus même de l'existence. [...] Il y a des choses dont on fait l'expérience, mais pas de manière à composer *une* expérience. [...] nous vivons *une* expérience lorsque le matériau qui fait l'objet de l'expérience va jusqu'au bout de sa réalisation. [...] Dans une expérience, il y a un mouvement d'un point à un autre. [...] Une expérience a une unité qui la désigne en propre : ce repas-là, cette tempête-là, cette rupture-là d'une amitié. L'existence de cette unité est constituée par une seule *caractéristique* qui imprègne l'expérience entière en dépit de la variation des parties qui la constituent. » (Dewey, 2010 [1934], pp. 80-83)

L'expérience est donc ici considérée comme un processus, et qui plus est intimement liée à l'art :

« Quand l'unité obtenue correspond à celle que l'on a déjà décrite, l'expérience acquiert un caractère esthétique même si elle n'est pas essentiellement esthétique. [...] Sa nature et sa signification peuvent seulement être exprimées par l'art, parce qu'il y a une unité d'expérience qui peut uniquement être exprimée en tant qu'expérience. » (Dewey, 2010 [1934], pp. 92-93)

Dewey engage les artistes à dégager à travers leur processus artistique une nouvelle perception du monde et propose – dans son autre ouvrage majeur, *Democracy and Education* (1916) – la Démocratie participative comme *Forme de vie* et principe d'éducation. Rice souhaite « re-

¹ Informations tirées du site du Tate à Londres : <http://www.tate.org.uk/learn/online-resources/glossary/b/bauhaus#introduction>

sensibiliser » l'humanité. Dans cet esprit, le Black Mountain College prône une philosophie de l'éducation qui s'entend pour Huesca sur le mode Learning by doing, en mettant à profit les « bienfaits de la communauté et de l'échange sur les modes d'acquisition du savoir » (Huesca, 2012, p. 79¹). Du point de vue de Rice les artistes sont des :

« [...] gens qui ont une approche artistique de la vie toute entière et de la moindre chose de la vie, dont les valeurs seront qualitatives et non quantitatives, qui seront éternellement modernes et se distingueront non pas par leur savoir, mais par ce qu'ils feront de ce savoir, et qui sauront et sentiront que la vie est essentiellement non compétitive, mais appelle partout à la coopération. » (Rice, 1937)

Lucas, dans son article *Black Mountain College, un îlot démocratique*, analyse cette démarche comme une manière de révéler à chacun ses potentialités en tant que personne et considère que « [L]à on s'attache plus à produire des individus que de l'individualistes » (Lucas, in. Ginot et al, 1999, p. 122). Un autre aspect est également à prendre en compte dans l'apport fondamental du Black Mountain College : l'accent est mis à la fois sur l'expérience collective vécue par les artistes et sur la remise en jeu de cette expérience avec les spectateurs. C'est bien l'œuvre comme processus et non comme « forme définitive » qui est enseignée, tant dans sa fabrication que dans sa réception :

« La phase esthétique, ou phase où l'on éprouve, est réceptive. Elle implique que l'on s'abandonne. Mais laisser aller son moi de façon adéquate n'est possible qu'au moyen d'une activité contrôlée, dont il est fort probable qu'elle sera intense. Dans une grande partie de nos relations avec notre environnement, nous nous mettons en retrait ; parfois par peur, ne serait-ce que de dépenser indûment notre réserve d'énergie ; parfois parce que nous avons d'autres préoccupations, comme dans le cas de la reconnaissance. La perception est un acte de libération d'énergie, qui rend apte à recevoir, et non rétention d'énergie... Nous devons rassembler de l'énergie et la mettre au service de notre faculté de réaction, pour être en mesure d'*assimiler*. » (Dewey, 2010 [1934], p. 109)

L'implication de la liberté de l'individu dans l'acte de création et l'implication de la liberté de l'individu dans l'acte de perception forme une cohérence, une unité que l'on peut dès lors nommer œuvre, et *ici et maintenant* détachée de toute narration extérieure. John Cage (compositeur américain) et Merce Cunningham (danseur, chorégraphe et pédagogue américain), qui sont invités au Black Mountain College à partir de 1948, réalisent en 1952, en association avec d'autres artistes (le musicien David Tudor, le plasticien Rauschenberg et les poètes Mary Caroline Richard et Charles Olson) une démonstration de cette forme artistique avec *Untitled Event*. Cette pièce est considérée comme le premier du *happening* – terme utilisé par Allan Kaprow et qui signifie « ce qui est en train de se passer ».

5.1.3. Merce Cunningham : l'autonomie de la danse comme rupture

Soliste chez Graham de 1939 à 1945, Cunningham pendant plus d'un demi siècle remet en question la pratique spectaculaire tant du point de vue de l'artiste que de celui du spectateur. Très vite, alors qu'il est encore danseur pour Graham, il observe la « non-modernité » de la modernité (dans le sens que cela recouvre notamment en peinture et en musique). Il s'attache alors à interroger les codes

¹ Citation tirée de l'article « Fundamentalism and higher learning », dans le n°174 de la revue *Harpers*, publiée en mai 1937, p. 587-596.

de la représentation classique et moderne. Sa rencontre avec John Cage¹ va être déterminante sur cette voie de la déconstruction. Mais rien de nihiliste en cela. De manière pragmatique, il cherche à produire simplement une altération de la perception habituelle des choses. Cunningham expose, sous la plume de Marcelle Michel, sa manière d'envisager cela dans le journal *Le Monde* du 12 août 1976 :

« Le monde est autour de nous, pas seulement devant. Chaque personne est un centre, cela crée une situation libre où tout change perpétuellement. C'est comme dans la rue, nous voyons plus d'une chose, nous devons changer constamment la direction de notre regard ». (Ginot & Michel, 1995, p. 130)

Il souhaite donner à ressentir cette complexité et propose une nouvelle conception de la danse ; débarrassée de toute narrativité², dans un espace déhiérarchisé³ et aux relations danse/musique autonomisées⁴. Le rapport entre la danse et la musique, il le conçoit en prenant appui sur le temps :

« Une structure formelle fondée sur le *temps* serait plus libératrice dans l'*espace* que ce *hold-up* du thème et de la manipulation. Bien sûr, le temps peut-être source de beaucoup de tracas, par le côté grippe-sou du comptage qui l'accompagne, mais si on parvient à penser à la structure comme à un espace de temps où tout peut arriver, dans n'importe quelle séquence de mouvements, et où n'importe quelle durée d'immobilité peut se produire, alors le comptage aide à aller vers plus de liberté plutôt qu'il n'est une contrainte conduisant à quelque chose de mécanique. L'usage d'une structure temporelle libère également la musique dans l'espace : la connexion entre la danse et la musique se transforme alors en une autonomie de chaque composante, qui ne se connectent qu'en des points structurels. Il en résulte une danse qui est libre d'agir comme elle le souhaite, à l'instar de la musique. La musique n'a pas à s'épuiser à souligner la danse, ni la danse à créer du chaos pour tenter d'être aussi clinquante que la musique. » (Lavigne & Macel, 2011, p. 163)⁵

Pour Ginot et Michel, Cunningham, en fabriquant l'autonomie de la danse, donne à la communauté des danseurs « une leçon historique d'acquisition de la liberté » (1995, p. 137). Mais cette liberté n'est pas « naturelle ». Elle se gagne, pour Cunningham, par la maîtrise de son corps et grâce à la technique :

¹ John Cage est élève de Schönberg.

² Cunningham travail sur la constitution du mouvement, et non sur son sens : « Convaincu que la danse est essentiellement mouvement [...] il expose au regard le seul mouvement » (Ginot & Michel, 1995, p. 129).

³ Cunningham n'envisage plus l'espace à travers les règles de la perspective. La symétrie et le centre n'ont pour lui aucune valeur spécifique : « J'ai choisi d'ouvrir l'espace, de le considérer en tout point égal, chaque endroit occupé ou non par quelqu'un devenant aussi important que n'importe quel autre » (Ginot & Michel, 1995, p. 130)

⁴ Ginot et Michel, dans leur ouvrage *La danse au 20^e siècle*, racontent comment Cage et Cunningham – le chorégraphe et le compositeur – se donnent rendez-vous la veille de la première représentation, après avoir « simplement convenu de la durée de la pièce que chacun crée de son côté. Ce cheminement parallèle, laissant à chacun une parfaite autonomie de création et obligeant les danseurs à évoluer sans support rythmique et temporel extérieur, il exige d'eux une maîtrise du temps et de la durée par la seule perception intérieure » (1995, p. 129).

⁵ Citation extraite de l'article de Cunningham écrit en 1952, « Space, Time and Dance » : repris par David Vaughan, *Merce Cunningham : Fifty Years*, New York, Aperture Foundation, 1997, p. 66-67. Traduit de l'anglais par Annie Pérez. ©Merce Cunningham Trust, 2011

« L'entraînement quotidien, le maintien de l'élasticité des muscles, le contrôle permanent de l'esprit sur les actes du corps, à la fois nouveaux et renouvelés, ne sont pas naturels. Ce n'est pas naturel du fait de la mobilisation de toutes les sources d'énergie. [...] Pendant le travail de maîtrise de la technique par la volonté, le corps et l'esprit sont en accord, car la maîtrise volontaire d'une technique exige du danseur qu'il garde à l'esprit ce qu'il fait et qu'il empêche son corps de distraire les intentions de l'esprit. Et pour autant que rien ne vienne inciter l'esprit ou le corps à travailler en opposition avec la technique acquise, la technique garantit une résolution relativement durable du conflit entre l'esprit et le corps. » (Lavigne & Macel, 2011, p. 157-159)¹

Certes, selon Huesca, « simples présents organiques » (2012, p. 102), les corps des danseurs de Cunningham deviennent, par la musicalité de leur mouvement et la virtuosité qui les caractérisent, instruments de l'expérience. L'accomplissement de ce corps – synthèse d'une certaine manière de l'idée qui prévaut à Black Mountain College, celle d'« une double règle de liberté et de rigueur » (Ginot & Michel, 1995, p. 128) – est indispensable aux jeux de hasard que Cunningham utilise pour créer ses pièces. Ces précédés aléatoires revendiquent certes le « laisser-faire » (Ginot & Michel, 1995, p. 131), concept fondamental de la philosophie zen et fondement des choix chorégraphiques² mobilisés, comme nous le rappellent Ginot et Michel, mais exigent une « disponibilité d'esprit qui n'est pas sans rapport avec la vigilance que New York impose à ses habitants » (1995, p. 132). Il est vrai, soulignent encore celles-ci que l'interprétation des *events*³ nécessite des danseurs qu'ils soient « suffisamment disponibles et rapides pour s'adapter au lieu et mémoriser les séquences » (Ginot & Michel, 1995, p. 132). Cette extrême vigilance, Cunningham la qualifie de « conscience totale du monde » dans un article de 1955 :

« Notre extase, en danse, vient du don possible de la liberté, ce moment enivrant qui nous est donné par l'exposition de l'énergie pure. Et il ne s'agit pas de permissivité, mais bien de liberté, c'est-à-dire d'une conscience totale du monde, et, en même temps, d'un état de détachement vis-à-vis du monde. [...] On peut voir ainsi la discipline du danseur, son rituel quotidien : rendre possibles la circulation de l'esprit dans les membres et l'extension de ses manifestations à travers l'espace, avec toute sa liberté et sa nécessité. [...] » (Cunningham, in Ginot & Michel, 1995, p. 135)⁴

Le corps cunninghamien devient « en soi une figure positive et signifiante du savoir chorégraphique » (Huesca, 2012, p. 100). Rassemblant de concert la fluidité du haut du corps grahamien et la dextérité du bas du corps classique, il a en plus en charge de composer une spatialité toujours mouvante, en dominant le déroulement d'un temps intériorisé. Rien de fixe et tout d'incertain, l'interprète momentanément fragilisé doit s'inventer de manière permanente :

¹ Citations extraites de l'article « The Function of a Technique for Dance », écrit par Cunningham et publié dans l'ouvrage *The dance Has Many Faces*, aux éditions Walter Sorell en 1951. Édition française sous le titre « La fonction d'une technique pour la danse », traduit de l'anglais par Aïda Bohossian, *Nouvelles de Danse*, n°20, printemps 1994, p. 34-38, Contredanse, 1994.

² Place privilégiée du I-Ching parmi les instruments de ces jeux aléatoires ainsi que les références à la pensée zen. Le I-Ching, qualifié de livre des transformations par Richard Wilhelm, met en scène, selon Ginot et Michel, « l'expression de l'état de perpétuelle transformation des choses dans l'univers » (1995, p. 131).

³ Un *event* est un genre de représentation inventé par Cunningham et Cage en 1964. Cette forme est née pour permettre à la compagnie de se produire quelle que soit la situation, les dimensions, etc. d'un lieu. Un *event* constitue à l'origine un programme de 90 minutes sans entracte et est composé d'extrait de différentes pièces de Cunningham pouvant d'adapter aux conditions de représentation. Il est unique.

⁴ Extrait d'un article écrit par Cunningham en 1955, « L'art impermanent », dans *7 Arts*.

« L'invention technique et la liberté dans la conception chorégraphique créent un style de danse qui semble incarner la flexibilité, l'autonomie, le changement et le plaisir du drame idiosyncrasique de l'individualité. » (Banes, 2002, p. 52)

Technicité et liberté sont ici inconditionnellement liées dans l'excellence et aménagent les conditions de l'autonomie du spectateur, lui aussi positionné hors des cadres attendus de la représentation¹. À l'aune de cette rupture artistique et esthétique, au spectateur donc d'éprouver l'œuvre et d'opérer les transformations nécessaires pour que son regard fasse les choix de ce qu'il veut y voir².

5.1.4. Anna Halprin et Robert Ellis Dunn : *les fondements de l'utopie démocratique de la Judson Dance Theater et du Grand Union*

Dans le climat d'instabilité sociale et de contestation politique naissant des années 1960, où le racisme³ et puritanisme sont encore monnaie courante aux Etats-Unis, émergent des mouvements artistiques pacifistes antiracistes, féministes et gays. La danse post-moderne⁴ va selon les mots de Denise Luccioni (Le Moal, 1999, p. 229) faire irruption dans le réel, notamment à travers l'aventure de la Judson Dance Theater. Ginot décrit quant à elle, dans son article « Une "structure démocratique instable" » (*in*. Ginot et al, 1999, pp. 112-118), la manière dont les artistes et leurs visions du corps vont infiltrer les lieux d'exercice du pouvoir.

Anna Halprin, danseuse, chorégraphe et pédagogue américaine, est une des précurseurs de la Judson Dance Theater. Formée à la danse qu'elle qualifie elle-même de « danse moderne traditionnelle » (Kuypers, 1998, p. 156)⁵ (elle est initiée à la technique d'Isadora Duncan) puis danseuse chez Doris Humphrey et Charles Weidman, Anna Halprin rompt alors avec la tradition moderne et fonde, en 1955, le San Francisco Dancers Workshop (SFDW). La danseuse et chorégraphe Simone Forti et le compositeur La Monte Young font partie de ce groupe multidisciplinaire. Les

¹ Les *events* nécessitent très souvent la circulation du public dans le lieu de la représentation qui peut-être la rue, un musée, une grande salle de réception, etc.

² Lors d'une tournée de la Merce Cunningham Dance Company en France, je me souviens d'avoir assisté, le mardi 12 février 2008, soit du vivant de Cunningham, à la représentation de *Xover*, *eyeSpace* et *Soundance*. À l'entrée du Théâtre National de Toulouse étaient distribués des ipod à chaque spectateur. Sur le programme était précisé qu'à un moment de la soirée, les spectateurs avaient le choix soit d'écouter la musique jouée en direct par les musiciens, soit d'écouter un des morceaux de musique enregistré dans l'ipod, là encore de son choix. L'impression qu'il m'en reste, au-delà effectivement de la liberté qui était donnée au spectateur de s'autonomiser dans sa propre perception de l'œuvre était qu'effectivement en fonction du choix effectué, l'œuvre prenait une toute autre couleur.

³ Il faut avoir à l'esprit que l'interdiction de la ségrégation raciale dans les écoles publiques des Etats-Unis n'intervient qu'à partir de 1954.

⁴ « Lorsqu'au début des années soixante, Yvonne Rainer utilise le terme « post-moderne » pour qualifier le travail qu'elle et ses pairs présentent à la Judson même et dans d'autres lieux, elle l'emploie dans un sens avant tout chronologique. Sa génération succède à la *modern dance*, appellation globale de toute la danse scénique ayant rompu avec le ballet et le divertissement populaire. [...] En 1975, dans un numéro de *The Drama Review* qu'il consacre à la post-modern dance, Mikael Kirby est l'un des premiers à appliquer par écrit ce qualificatif à la danse. Il propose une définition de ce nouveau genre : "Dans la théorie de la post-modern dance, le chorégraphe n'applique pas des critères visuels. Il envisage l'œuvre de l'intérieur : le mouvement n'est pas sélectionné pour son aspect, mais résulte d'un certain nombre de décisions, objectifs, plans, schémas, règles, concepts ou questions. Tout mouvement se produisant au cours de la représentation est acceptable du moment qu'il adhère aux principes restrictifs et limitatifs de sa définition " » (Banes, 2002, pp. 17-18).

⁵ Anna Halprin est dans cet entretien interrogée par Yvonne Rainer.

ateliers que mène Halprin sont notamment suivis lors du stage d'été de 1959 par la génération de la Judson : Yvonne Rainer, Trisha Brown et Robert Morris. Notons que Cunningham a déjà ouvert la voie de l'autonomisation de la danse des contraintes liées à la musique et à la narrativité, tout en déconstruisant l'espace et en faisant entrer le hasard dans le jeu de la création. Il a également engagé un « remaniement perceptif » du spectateur récepteur de l'œuvre. Mais sa conception d'excellence du corps abstrait, encore marqué culturellement, ne répond pas aux critères de démocratisation de l'époque. L'enjeu majeur des ateliers d'Anna Halprin est alors de produire des outils de création permettant d'affranchir le corps des modèles préexistants. L'improvisation est primordiale dans cette démarche. Anna Halprin, lors d'un entretien avec Yvonne Rainer publié dans *Nouvelles de danse* 36/37, examine les apports de l'improvisation :

« J'ai commencé par créer des situations dans lesquelles nous pouvions compter sur nos talents d'improvisation. [...] L'improvisation nous servait à dépasser nos blocages, car nous étions des danseurs modernes traditionnels. » [...] Anna Halprin s'interroge : « Quelle est la meilleure façon de faire ce mouvement, faut-il vraiment le faire comme ça ou le fait-on comme ça par habitude ? Elle analyse : « Quand on improvisait, on découvrait ce que nos corps pouvaient faire, sans apprendre le schéma ou la technique de quelqu'un d'autre. » (Halprin, *in*. Kuypers, 1998, p. 157)

Dans ces improvisations, le corps y est abordé de manière analytique. Halprin a étudié l'anatomie. Elle examine sa manière de procéder :

« Dès lors il m'était aisé de pénétrer dans la structure des os et des muscles de travailler comme une kinésiologue, une analyste du mouvement. On isolait le corps comme un instrument anatomique et objectif. » (Halprin, *in*. Kuypers, 1998, p. 157)

La libre association devient également un élément important de son travail. Elle intègre des actions qui n'avaient jamais été employées en danse auparavant sous forme de tâches (*tasks*), contraintes structurantes qui transforment la nature du mouvement. Halprin évoque cette méthode de la manière suivante :

« Effectuer une tâche créait une attitude qui transposait la qualité du mouvement dans une autre réalité. Du coup, la tâche était vidée d'une certaine forme d'introspection ». [...] [P]ar la suite nous nous sommes beaucoup plus concentrés sur la tâche elle-même. Nous avons même créé des tâches qui constituaient un défi tel que le choix de la tâche engendrait l'idée du mouvement. » (Halprin, *in*. Kuypers, 1998, p. 162)

Il s'agit, selon l'expression de Laurence Louppe, de « neutraliser » le corps (1993).

Robert Ellis Dunn, pédagogue américain¹, est le second déclencheur de l'avènement de la Judson Dance Theater. De 1960 à 1962, Simone Forti, Steve Paxton, Yvonne Rainer, Judith Dunn puis Trisha Brown, David Gordon, Deborah Hay suivent son atelier à New York, chez Cunningham. Il y propose une alternative pédagogique en refusant toute position d'autorité et de pouvoir que pourrait lui conférer son statut de professeur. Pas de jugements de valeur ni de questions d'appartenances esthétiques ; mais description, analyse et participation aux travaux des autres y sont employées. Influencé dans cette entreprise utopique par la philosophie d'Extrême-Orient et le taoïsme, Dunn adopte une attitude de retrait et souhaite ainsi offrir un lieu de liberté à ses étudiants. Dans son article

¹ Il étudie avec John Cage la théorie musicale à la *New School for Social Research*, jusqu'en 1960.

« "Faire une danse à propos de rien de spécial", l'atelier de Robert Dunn », Reynolds conclut par ce qui lui semble être l'ultime visée du pédagogue : « [d]es mots mêmes de Dunn, l'espace de l'atelier correspondait à un terrain fertile que ses stratégies pédagogiques irriguaient, mais pour lequel les étudiants possédaient les semences » (Reynolds, *in*. Ginot et al, 1999, p. 136).

Le 6 juillet 1962, les étudiants de Dunn donnent un premier *concert* organisé à la Judson Church, lieu qu'ils avaient eux-mêmes découvert. Yvonne Rainer se souvient : « [d]ans ce lieu, nous pouvions nous présenter plus souvent, de manière plus informelle, et à moindres frais et d'une manière plus coopérative, ce qui était le point le plus important » (Banes, 2002, p. 59).

Dunn ne reprend pas son atelier et Steve Paxton et Yvonne Rainer proposent au collectif de continuer ensemble : La Judson Dance Theater est née.

Dans leur recherche d'ajuster l'art et le quotidien, les participants à ce collectif de danseurs (ou de *performers*¹) envisagent, comme le précisent Michel et Ginot « [l]e corps [comme] lieu du travail des uns et des autres » (1995, p. 145). Ils élaborent un langage gestuel qui s'inscrit dans les actions de tous les jours². Selon les termes de Banes, ils définissent un « nouveau type de virtuosité – l'ordinaire dans toute sa gloire » (2002, p. 26)³.

« ... [L]es années soixante rejettent la virtuosité ; l'abandon d'une technique stricte permet de déjouer les contraintes et inhibitions corporelles et favorisent la liberté d'action ; de plus l'esprit démocratique régnant refuse qu'on différencie le corps du danseur d'un corps ordinaire par la virtuosité. Le niveau technique en danse, tant classique que moderne, a régulièrement progressé aux Etats-Unis depuis les années trente et continue de le faire... leur réponse ne consiste pas à privilégier l'expression plutôt que la technique, mais à évacuer purement et simplement toute notion technique. L'importance du « lâcher prise ». (Banes, 2002, p. 32)

Cette recherche du « lâcher prise » et de la quotidienneté par les chorégraphes post-modernes est pour Banes une « quête du "corps naturel"⁴ ». Celle-ci se traduit en premier lieu par l'abandon des techniques modernes. Elles sont remplacées dans la pratique des danseurs et des chorégraphes par l'intégration de techniques dites corporelles ou somatiques⁵ telles que les méthodes Alexander,

¹ « C'est aussi l'époque du glissement des frontières entre les différents genres : peintres, acteurs, danseurs, musiciens se trouvent dans un statut égal de performers, littéralement « qui réalise l'action » (Ginot & Michel, 1995, p. 141)

² Banes analyse de la façon suivante la manière dont on peut qualifier un geste quotidien de chorégraphique : « Ce qui fait d'un mouvement une composante d'une danse, dépassant son statut de mouvement ordinaire, c'est son intégration dans un contexte danse. » (Banes, 2012, p. 63)

³ À cette époque, le corps ordinaire est au cœur des préoccupations sociétales. L'exercice physique (jogging, haltérophilie etc.) est pratiqué à de plus en plus grande échelle. On voit également apparaître dans un autre registre les *water beds* (matelas en plastique remplis d'eau qui procurent une meilleure portance du corps) ou encore les *Earth Shoes* (marques de chaussures censées redonner le contact avec le sol).

⁴ « Lorsque les pionnières de la modern dance, Loïe Fuller et Isadora Duncan, parlaient de mouvement « naturel », elles faisaient référence à des gestes qui imitaient ou représentaient des formes existant dans la nature. [...] Pour les chorégraphes post-modernes des années soixante et soixante-dix, « naturel » a une toute autre signification : l'adjectif qualifie une action non déformée en vue d'un effet théâtral, dépouillée d'habillage sentimentale ou de référence littéraire, dont le temps n'est pas modifié [...] le corps n'est pas plus étiré ou tendu que dans la vie quotidienne. » (Banes, 2012, p. 63)

⁵ C'est Thomas Hanna philosophe et praticien de la méthode Feldenkrais qui invente en 1970 le terme *somatique* à partir du terme grec « soma », qui signifie le corps dans sa globalité.

Feldenkrais, Bartenieff, le *rolfing*¹ ou encore le yoga, le tai-chi et les arts martiaux. La relaxation et le relâchement outillés d'une conscience aiguë du corps en mouvement caractérisent toutes ces pratiques somatiques. Les philosophies orientales qui sous-tendent ces techniques accompagnent la construction de nouveaux modèles et pensées, où corps et esprit ne peuvent être séparés.

À partir de 1970, The Grand Union² – collectif d'improvisation en public – prend le relais de la Judson Dance Theater. Le *Continuous Project – Altered Daily* d'Yvonne Rainer est considéré par Banes et d'autres comme l'élément générateur du groupe. Ce projet initie une nouvelle manière de travailler : la chorégraphie de groupe. Ce qui intéresse ce groupe c'est d'interroger de manière spontanée (par les voies de l'improvisation) et démocratique (chacun a la fonction de chorégraphe) la structure de la danse comme réinvention et ou transposition des cadres de la vie sociale³. L'improvisation considérée jusque-là comme un phénomène syncrétique de création relève maintenant d'un apprentissage⁴, d'une *forme de vie*. La dimension politique et l'implication du groupe portent sur la notion d'effort collectif. Son engagement politique se renforce quand, début 1971, *The Grand Union* donne des « concerts » au bénéfice des Black Panthers⁵. En 1976, Trisha Brown quitte le groupe.

5.1.5. Simone Forti, Yvonne Rainer et Trisha Brown : *un usage déhiérarchisé du corps*

Simone Forti⁶, Yvonne Rainer et Trisha Brown sont toutes trois danseuses, chorégraphes et figures décisives de la post-modern dance. Simone Forti, dans ses créations, montre le corps dans une situation ordinaire. En parlant de son travail des années 1960, elle dit : « [...] ce que j'avais à offrir était encore très proche de l'attitude holistique et généralisée des petits enfants » (Banes, 2002, p. 70). Dans son manifeste *The Mind Is a Muscle* en 1966, Yvonne Rainer refuse les « corps spécialisés », la virtuosité et toute forme de hiérarchie « dans le corps ou entre les corps ». Son œuvre *Trio A*, créée la même année, contient les enjeux esthétiques et sociaux liés au corps pensé par la post-modernité : refus de la dramatisation du mouvement, de l'exposition des dimensions psychologiques, des procédures narratives, et recours aux ressources de la conscience et de la sensation, du mouvement quotidien, à l'échelle de l'humain. Trisha Brown, elle, utilise la notion de « corps démocratique » (Ginot, 1999, p. 108) dans son processus de création. Lorsque Ginot l'interroge dans un entretien réalisé en 1998 sur ce qu'elle entend par l'idée de démocratie du corps, Trisha Brown répond :

¹ Dans les années 1950 on assiste à la venue de nombreux praticiens tels que E. Gindler, M. Alexander, I. Bartenieff et plus tard M. Feldenkrais. Ce déplacement préfigure l'avènement du courant de l'éducation somatique à New York et aux États-Unis (Rousier, 2000, p. 122).

² Les neuf membres qui le constituent se connaissent pour la plupart de longue date. Ils suivent mutuellement leur travail et dansent ensemble depuis l'époque de la Judson et pour une majorité ont suivi les classes de Cunningham. Le groupe travaille la relation à l'autorité. Ils reconnaissent aussi comme source d'inspiration les expérimentations et l'enseignement d'Anna Halprin. Pour en savoir plus sur The Grand Union, lire les pages 253-286, de *Terpsichore en baskets, post-moderne dance* de Banes (2002).

³ Les questions qui s'y partagent sont les suivantes : « Qu'est-ce que la préférence ? Et le choix ? Dans le fond qu'est-ce que l'improvisation ? Est-elle de l'ordre de la compétition ? Qu'est-ce qui facilite la coopération ? Tel comportement est-il autoritaire ? Qu'est-ce que l'illusion ? Qu'est-ce qui est réel ? Peut-on parler de « répétition » si l'on change un détail ? De quel temps est-il question ? Comment certains schémas se construisent-ils dans le temps et dans l'espace ? Qu'est-ce que la représentation ? » (Banes, 2002, p. 267)

⁴ Comme le note également le témoignage de David Gordon dans *Terpsichore en baskets, post-moderne dance* : « [c]'est alors que j'ai commencé l'apprentissage de l'improvisation ». (Banes, 2002, p. 273)

⁵ Mouvement révolutionnaire afro-américain né en 1966 en Californie.

⁶ Simone Forti n'a jamais fait partie de la Judson Dance Theater.

« Cette idée de corps démocratique consistait à s'intéresser à tout ce qui est délaissé ou ignoré dans le corps. Non seulement utiliser des parties du corps rarement mises en valeur, mais aussi des directions inhabituelles pour ces différentes parties, et des directions inhabituelles dans l'espace. Lorsque je me suis mise à utiliser des surfaces différentes pour la danse – les façades ou les toits des buildings, les lacs, des chiffons, *etc.* – c'était la même idée : chercher dans un espace qui est délaissé. » (Ginot, 1999, p. 108)

Ginot qualifie, dans son article « Une "structure démocratique instable" » (1999, p. 112), les mutations esthétiques engagées par la Judson Dance Theater de « redistribution des valeurs dans le corps et entre les corps » (Ginot, 1999, p. 112). Cette mutation esthétique se caractérise, entre autre, par une forme de présence dite « neutre »¹ de l'interprète et confère au geste une nature spontanée. Ces chorégraphes font également appel à des amateurs pour participer à leurs pièces. Trisha Brown par exemple :

« [d]ans ses premières pièces, lorsque le mouvement dépendait de consignes choisies ou de principes imposés par l'équipement, [...] faisait appel à des interprètes occasionnels : des amis, des collègues, des étudiants, des danseurs ou des non-danseurs. » (Banes, 2002, p. 139)

Cet usage déhiérarchisé des lieux du corps et des corps entre eux se retrouve également dans la manière dont certaines œuvres sont diffusées à cette période. Yvonne Rainer évoque en ces termes la logique de transmission qui s'est opérée pour *Trio A* :

« Lorsque j'ai commencé à enseigner *Trio A* à quiconque souhaitait l'apprendre [...] et lorsque j'ai donné la permission tacite de l'enseigner à quiconque souhaitait l'enseigner, je me voyais comme une évangéliste de la post-modern dance apportant le mouvement au masse et observant avec une amabilité à la Will Rogers la lente et inévitable éviscération de ma création élitare. » (Banes, 2002, p. 100)

La post-modern dance affirme un point de vue interactionniste en organisant, dans des espaces délaissés, une redistribution des positions entre les corps « spécialisés » des chorégraphes et des danseurs et les corps « novices » des amateurs voir des spectateurs.

5.1.6. Steve Paxton : *une compréhension passive de l'autre*

Steve Paxton – danseur, chorégraphe et pédagogue américain – débute dans les compagnies de Limón et de Cunningham. Par ailleurs gymnaste, il est également adepte d'Aïkido, de Tai-Chi² et de Yoga. Il appartient à la génération de la Judson et participe au collectif The Grand Union. En 1972, dans l'effervescence intellectuelle du collectif, sa réflexion pédagogique³ sur la compréhension du mouvement, l'amène à créer *Magnésium* à Oberlin College. Concrétisation d'une idée démocratique du mouvement dans la relation à l'autre, il fonde à ce moment précis le Contact Improvisation qu'il considère être une compréhension passive de l'autre. Cette posture au monde, Paxton la détaille de manière imagée lors d'une conversation avec Yvonne Rainer au festival de Montpellier danse le 29 juin 1996, pendant un colloque animé par Isabelle Ginot sur « La danse post-moderne américaine,

¹ C'est-à-dire libérée et déagée de tout style. L'enjeu pour l'interprète est moins d'être en représentation spectaculaire, que dans un état banal de tous les jours, générant ainsi un mouvement renvoyant au quotidien.

² Pour Paxton, dans les arts martiaux, dans le Tai-Chi ou l'Aïkido, on essaie de soustraire son centre.

³ « Steve s'investissait dans le Contact Improvisation, qu'il avait commencé à développer pendant certaines résidences du Grand Union. C'était sa participation à l'aspect pédagogique ». (Banes, 2002, p. 275)

années 60/70 ». Pour lui, « c'est un jeu dans lequel votre adversaire s'avère être vous-même et les deux personnes gagnent ; au lieu que votre adversaire soit l'autre et qu'une des deux personnes gagne. » (Paxton, *in* Benoit, 1997, p. 22)

Steve Paxton propose ainsi à la fois une alternative à la pratique usuelle du mouvement dansé (qui évolue pour lui souvent dans un régime de tension) et une alternative à la résolution habituelle de toute situation sociale : une redistribution des forces et un partage du poids (au sens physique et au sens de la responsabilité¹ de chacun). Mais comment décrire de façon plus pragmatique le Contact Improvisation ? C'est une improvisation dansée basée sur le contact de deux ou plusieurs personnes et la transmission respective de leur poids. Sans préméditation du mouvement, elle requiert une conscience de l'instant et produit un effet synergique dans la coopération des corps, une forme de consensus. Pour Banes dans *Terpsichore en baskets, post-modern dance* :

« Le Contact Improvisation développe des techniques de chute, de travail en duo et d'improvisation, mais sa forme a des connotations sociale et politique. Sa pratique en public présente l'image d'un style de vie, un modèle pour un monde possible : l'improvisation devient synonyme de liberté et d'adaptation et de soutien, de confiance et de coopération. » (Banes, 2002, p. 24)

Le Contact Improvisation est en quelque sorte une improvisation sophistiquée qui affine les réflexes. À la première lecture des corps des danseurs dans *Magnésium* de Steve Paxton nous pourrions nous dire que ces corps qui sont donnés à voir façonnent des mouvements ordinaires. Mais c'est en fait leur qualité "neutre" qui produit cette impression. Dès que l'on examine de plus près les contacts et les appuis des danseurs et la transmission de poids qui en découle, nous nous apercevons que les danseurs sont dans une très grande maîtrise de l'instant qui procède de leur capacité d'analyse de la situation. Steve Paxton relate ainsi sa propre expérience :

« Je ne prémédite pas le mouvement mais au lieu de ça, je l'observe au fur et à mesure qu'il prend forme. Quelle que soit la manière dont mon corps est stimulé par la danse Contact Improvisation, ou que je le pousse techniquement, ou bien que j'improvise simplement et trouve de nouvelles solutions, je ressens toujours sa forme, sa masse et ses conditions. » (Paxton, *in* Benoit, 1997, p. 46)

Le Contact Improvisation peut prendre une multitude de formes allant d'une simple configuration communicative à une technique situationnelle complexe laissant ainsi la liberté et la responsabilité au danseur de choisir, et d'être l'auteur de son geste. Pour Paxton, l'improvisation ne peut pas être enseignée, pourtant elle peut être apprise (Paxton, *in* Kuypers, 1999, p. 113). C'est en fait le caractère indicible de l'improvisation qui confère au mouvement généré par le Contact Improvisation sa physionomie « ambiguë »². L'ambiguïté de cette physionomie se constitue à l'intersection des enjeux physiques (capacité d'action et de relâchement), sociaux (transformation des relations et des positions) et politiques (concrétisation d'une utopie démocratique) et conduit Paxton à s'interroger quant aux possibilités d'accomplissement de son idée qu'il a du geste :

¹ « C'est toujours bien de dire que chacun prend la responsabilité de soi-même dans l'improvisation, mais c'est en effet un incroyable boulot dans le détail. » (Paxton, *in* Kuypers, 1999, p. 122) (la 1^{ière} publication de cet article de Paxton : « Drafting interior techniques », 1993, *in* *Contact Quarterly*, vol. 18)

² Physionomie caractérisée par un jeu subtil entre la capacité de relâcher et d'être prêt à agir à chaque instant.

« J'ai commencé à aborder le travail du Contact Improvisation en me demandant : comment allons-nous être à la hauteur de cette idée très ambiguë ? Idéalement cela devait rester ambiguë. Mais comment être à la hauteur d'une manière réfléchie et reconnaître qu'à partir de cette forme quelque chose est possible. Ou bien cela semblait être une forme, cela semblait être une unité autonome, ou un germe d'idée de mouvement. La question était la suivante : n'est-ce pas dangereux ? » (Paxton, *in*. Benoit, 1997, p. 16)

Pour que ce paradoxe (que Paxton traduit en ambiguïté) ne devienne pas « dangereux », il est nécessaire de maîtriser les effets de la situation sans toutefois abandonner les « espaces désormais maîtrisés de la marge » (Ginot, 1999, p. 118). Nous nous trouvons donc là face à un double paradoxe.

Au cours de ce moment historique – qui s'est esthétiquement et socialement construit en contre-point et en opposition, aux idéologies totalitaires, antisémites et racistes productrices respectivement de la seconde guerre mondiale en Europe et de la ségrégation raciale aux Etats-Unis – chorégraphes, danseurs et autres artistes – regroupés en école d'art, université, courant artistique et collectif (en quelque sorte lieux utopiques) autour d'idéaux démocratiques – se sont attachés à libérer le mouvement du style et à autonomiser la danse. Ils ont inscrit l'expérience collective au cœur du processus artistique, en fabriquant, mais toujours sous certaines conditions, un usage déhiérarchisé du corps et une compréhension passive de l'autre, pour s'affranchir ensemble tant esthétiquement que socialement.

5.2. Moment institutionnel, porter les singularités

Après plusieurs décennies de suprématie de la technique classique et néo-classique en France¹, un mouvement esthétique nouveau voit le jour dans les années 1970. Le mouvement qui s'engage est dû à la conjonction de plusieurs facteurs : un *facteur artistique* – avec le travail « souterrain » (Ginot & Michel, 1995, p. 175) de danseurs et chorégraphes modernes tous pédagogues² (Jean Weidt³, Jérôme Andrews⁴, Karin Waenher⁵, Jacqueline Robinson⁶ et Françoise et Dominique Dupuy⁷), un *facteur intellectuel* – avec notamment les travaux de Foucault (1966)⁸, Boltanski (1971)⁹ ou encore

¹ En effet, Filloux-Vigreux, dans son ouvrage *La danse et l'institution*, nous rappelle à travers les mots de Dinah Maggie, que contrairement à l'Allemagne et aux Etats-Unis, la danse contemporaine en France se trouvait, en 1960 dans un « état de dénuement » (2001, p. 23).

² Filloux-Vigreux parle de « travailleurs de l'ombre » (2001, p. 23).

³ Danseur, chorégraphe et pédagogue allemand, en exil pendant la 2^{nde} guerre mondiale entre Paris, Moscou et Prague, Jean Weidt fonde en 1946 le Ballet des arts à Paris, où dansent F. et D. Dupuy.

⁴ Danseur, chorégraphe et pédagogue américain, Jérôme Andrews s'installe à Paris en 1952 et fonde en 1953 les Compagnons de la Danse avec J. Robinson, K. Waehner, O. Stens et L. Sheleen.

⁵ Danseuse, chorégraphe et pédagogue française d'origine allemande, Karin Waehner s'installe en France en 1953, elle forme nombre de chorégraphes.

⁶ Danseuse, chorégraphe et pédagogue française, Jacqueline Robinson née à Londres car de père britannique, s'installe à Paris en 1949, où elle rencontre J. Andrews.

⁷ Danseurs, chorégraphes et pédagogues français, engagés tous les deux par J. Weidt, en 1947 pour *La Cellule*, F. et D. Dupuy formeront dès lors un duo à la vie et à la scène.

⁸ Foucault, en 1966, traite du corps qu'il qualifie d'utopique, ce lieu (ou non lieu) consubstantiel de notre existence et auquel nous ne pouvons échapper. Corps auquel nous sommes condamnés mais d'où naissent toutes nos utopies (Foucault, 2009 [1966]).

⁹ Boltanski fouille le rapport que les individus entretiennent avec leur corps ; il parle des « usages sociaux du corps » (Boltanski, 1971).

Bourdieu (1979)¹, un *facteur sociétal* – avec les contestations et soulèvements de mai 1968² et pour finir un *facteur institutionnel* – avec le *plan Landowski* de mars 1969³. C’est dans ce contexte – soit un climat de controverses idéologiques – que le statut du corps de la danse se transforme et que l’art chorégraphique donne alors à voir « un corps libre n’ayant pas peur d’afficher une sensualité authentique », ni d’affirmer une identité (Filloux-Vigreux, 2001, pp. 25-28).

5.2.1. Le Ballet pour demain et le Festival d’Automne : *des espaces d’apparition de la création chorégraphique*

De manière concomitante, et sous l’impulsion de tous les facteurs suscités, fleurissent en France des initiatives pour la danse que nous qualifierons bientôt de Nouvelle danse française. Sont créés en 1968 le Ballet Théâtre Contemporain (BTC) à Amiens (transplanté en 1972 à Angers puis en 1978 Nancy) par Jean-Albert Cartier⁴ et Françoise Adret⁵, et en 1969 le Théâtre français de la danse (TFD) à Paris par Joseph Lazzini⁶, tous deux subventionnés par le Ministère des Affaires Culturelles. Nous venons de le voir, le plan *Landowski* rédigé en 1970 dans une logique de décentralisation prévoit « la création d’une compagnie de ballet permanente tous les deux ans ». Notons également que Landowski crée le tout premier poste d’inspection à la danse qu’il confie à Léone Mail⁷ (Dardy-Cretin, 2007, p. 222).

Mais ces premières amorces de décentralisation n’auraient pas eu d’existence, sans espaces d’expression, sans lieux pour la diffusion de la danse. Plusieurs rencontres ont déjà vu le jour, dont par exemple le premier festival de danse en France porté par Françoise et Dominique Dupuy⁸ aux Baux-de-Provence, de 1962 à 1969 – mais manquant de visibilité (emplacement géographique et faibles relais médiatiques). Deux initiatives sont alors capitales : celle de Jaque Chaurand avec le Ballet pour demain et celle de Michel Guy avec le Festival d’Automne (existant encore aujourd’hui).

Jaque Chaurand⁹ adosse en 1969 à son projet de centre chorégraphique installé à Bagnolet (sorte d’école de danse associée à une compagnie) – non sans mal – un concours : le Ballet pour demain. Son ambition est de créer un lieu ouvert à la création chorégraphique qu’il trouve pauvre en France suite à de nombreux voyages à l’étranger. Il convie alors des jeunes chorégraphes à présenter

¹ Bourdieu parle lui d’« hexis » corporelle « où s’exprime toute [l]a relation objective [d’un individu] au monde social » (Bourdieu, 1979, p. 390).

² Ginot et Michel (1995, p. 176) nous apprennent que « [l]ors de l’occupation de la Sorbonne, des danseurs de l’Opéra participent largement aux discussions. Ils s’interrogent sur l’inadéquation entre leur langage et ce qu’ils veulent exprimer.

³ La politique culturelle balbutiante – née en 1959 sous De Gaulle et avec Malraux comme Ministre d’État aux Affaires culturelles – laisse une place quasi inexistante à la danse alors sous le joug de la musique. C’est dans la Note d’information de mai 1970 « définissant l’action du service de la musique » (Fonds documentaire Dominique Jamet) qu’une première mesure est rédigée pour la danse. Extrait : « Le plan décennal prévoit aussi la création d’une compagnie de ballet permanente tous les deux ans. Deux compagnies permanentes existent actuellement : le Ballet Théâtre contemporain, créé en 1968, abrité par la Maison de la Culture d’Amiens et le Théâtre français de la danse, fondé en 1969, dont les créations sont plus particulièrement centrées sur la personnalité de son animateur-chorégraphes » (Filloux-Vigreux, 2001, p. 262)

⁴ Critique d’art (Ginot & Michel, 1995, p. 177).

⁵ Danseuse et chorégraphe française (Le Moal, 1999, p. 3).

⁶ Danseur, chorégraphe, professeur et maître de ballet français (Le Moal, 1999, p. 253).

⁷ Celle-ci était une ancienne danseuse-sujet de l’Opéra de Paris.

⁸ Les Dupuy ont été les premiers à faire venir Cunningham en France (Dardy-Cretin, 2007, p. 16).

⁹ Danseur et chorégraphe français.

une œuvre de dix minutes, avec trois personnes au minimum et devant un public à la fois de Bagnoletais et de programmateurs. Les débuts de ce concours plutôt amateurs accueillent néanmoins des professionnels. Dans cette entreprise ouverte et populaire son fondateur est soutenu par André Philippe Hersin, à l'époque directeur du mensuel *Les Saisons de la Danse*. Ce rendez-vous, nommé par la suite Concours de Bagnolet, s'imposera bientôt comme haut lieu de l'émergence d'écritures chorégraphiques singulières¹. Mais nous y reviendrons plus tard.

Le Festival d'Automne naît quant à lui à Paris en 1972, avec l'appui de Georges Pompidou (Filloux-Vigreux, 2001, p. 52) et à l'initiative de Michel Guy en collaboration entre autre avec Bénédicte Pesle, « familière de longue date de la scène américaine » (Banes, 2002, p. 9). L'enjeu majeur de ce festival est de favoriser la création en passant des commandes à des artistes et en stimulant, par l'invitation de la danse américaine, la confrontation internationale. Dans ses dix premières années, le Festival d'Automne présente l'avant-garde américaine : M. Cunningham, R. Wilson, R. Foreman, M. Monk, T. Brown, L. Childs, D. Dunn, R. Ashley, S. Sherman, Y. Rainer, V. Farber, K. King, S. Forti, T. Tarp, *etc.*

5.2.2. Alwin Nikolais, Susan Buirge et Carolyn Carlson : à la découverte d'une danse personnelle

Le monde de la danse française, dans une certaine mesure acclimaté aux chorégraphes et danseurs américains, accueille deux danseuses issues de la compagnie d'Alwin Nikolais : Susan Buirge et Carolyn Carlson. Nikolais – chorégraphe et pédagogue américain – est accusé à ses débuts de "déshumaniser" ses danseurs. Mais selon Marc Lawton², « il ne cherche qu'une plus grande liberté [...] pour découvrir une danse personnelle, un "geste unique" » (Le Moal, 1999, p. 314).

Buirge s'installe à Paris en 1970 et apporte un état de réflexion emprunt d'innovations techniques. Elle fait de la « chorégraphie un art du "bâtir" permettant aux êtres de se situer » (Le Moal, 1999, p. 77). Sa gestuelle minimale et sobre fonde une danse subtile. Carlson, elle, danseuse moderne d'une grande technicité va conquérir, trois ans plus tard, l'Opéra de Paris avec *Densité 21,5* (hommage à Varèse). D'une grande technicité, au « corps flexible » (Ginot & Michel, 1995, p. 178) et musical, elle conquiert avec ce solo le public parisien. Rolf Liebermann, administrateur général de l'Opéra, la nomme étoile-chorégraphe (titre cousu main) en 1973, et crée pour elle le GRTOP³ en 1975. Les pièces – que cette « marginale authentique, cultivant son style hippie » (Ginot & Michel, 1995, p. 179)

¹ Pour ne citer que quelques-uns des lauréats : Jaque Chaurand, Jean Pomarès, Mireille Arguel, Claudine Allegra, Jean Masse, Suzanne Linke, Dominique Bagouet, Jean-Claude Gallotta, Maguy Marin, Dominique Boivin, Maria-Elena Breuker, Christine Gérard, François Verret, Joëlle Bouvier et Régis Obadia, Régine Chopinot, Dominique Brun, Josiane Rivoire, Josette Baïz, Daniel Larrieu, Philippe Découflé, Catherine Diverres et Bernardo Montet, Claude Brumachon, Mathilde Monnier, Angelin Preljocaj, Héra Fattoumi et Éric Lamoureux, Rui Horta et Christian Bourrigault (*Cf.* Filloux-Vigreux, 2001, p. 283-284).

² Stagiaire au CNDC d'Angers sous la direction d'Alwin Nikolais.

³ Le groupe de recherches théâtrales de l'Opéra de Paris (1975-1980) « fonctionne en cellule autonome au sein de l'Opéra de Paris et dispose de la rotonde des Abonnés comme lieu de répétition où se tient un cours quotidien (improvisation et composition) ouvert à des danseurs extérieurs ». Carlson y conviera des danseurs et collaborateurs de son choix : O. Azagury, L. Ekson, P. Fort, C. Marcadé, D. Mercy, P. Morin, D. Petit, Q. Rouillier, A.-M. Reynaud, J. Uotinen, A. Weill.

créée en rupture avec les traditions de la maison – vont par leur côté officiel, rassurer le public et contribuer à faire accepter, dans une certaine mesure, la danse contemporaine.

Le 2 octobre 1978, le Centre national de danse contemporaine d'Angers voit le jour et c'est Alwin Nikolais qui en est nommé directeur. Les attentes sont fortes et l'enthousiasme certain¹ à l'annonce de cette venue, Carolyn Carlson ayant suscité un grand intérêt chez les danseurs et chorégraphes français. Mais chose curieuse, les artistes de l'hexagone rencontrent le maître après ses disciples affranchis. Certaines incompréhensions demeureront donc vivaces quant à l'approche chorégraphique (systématique et rigoureuse) de Nikolais, à la fois chez les premiers stagiaires² du C.N.D.C. d'Angers et chez les institutionnels et politiques ayant œuvré pour cette implantation. Néanmoins, et au-delà de certains schismes esthétiques, la démarche analytique sur le mouvement présente, tant chez Buirge que Carlson, est fondatrice chez Nikolais. L'observation, la conversation et la formalisation sont cardinales à la fois au plan théorique et dans la mise en pratique. Pour Nikolais, « [l]a libération par rapport à l'aspect anecdotique et superficiel de l'ego humain [...] semble être une des caractéristiques les plus frappantes de notre ère » (Mayen, 2012, p. 34). Partant de cette idée et en s'inspirant de la méthode Laban, il décline quatre notions qu'il nomme les « *Big four* » : *la forme* (tant extérieure qu'intérieure mais sans projection dans l'espace), *l'espace* (point, distance, limite, utilisation libre), *le temps* (traditionnel, arythmique, libre, autres dimensions) et *le mouvement* (tensions, énergie, qualité, intention)³. À partir de ces notions Nikolais construit une méthode par laquelle il souhaite provoquer la décentralisation du mouvement (en détournant symboliquement le danseur de son égo et en démultipliant physiquement son centre). Il n'envisage plus le centre du corps comme l'intention de départ du mouvement. Le centre n'est pas fixé anatomiquement, il est "fluide". Patrick Roger, stagiaire⁴ du C.N.D.C. à cette période, évoque son expérience :

« C'était d'une évidence totale, qui donnait une formidable impression de liberté [...] de tout tu pouvais donner une interprétation personnelle, même de la moindre traversée de pas comptés. Il s'agissait de s'exprimer, mais cela en termes d'énergie, d'inscription dans une enveloppe. Ce n'était pas l'expression d'une personnalité, mais une libération à l'espace et à la forme. » (Mayen, 2012, pp. 24-25)

Dominique Rebaud, également stagiaire⁵ précise quant à elle : « [l]a base, pour moi, c'est qu'au lieu de se dire qu'on apprend une technique du corps, on apprend ce dont le mouvement est composé » (Mayen, 2012, p. 43)⁶. Gérard Mayen pour écrire son ouvrage *Un pas de deux France-Amérique, 30 années d'invention du danseur contemporain au C.N.D.C. d'Angers*, s'est à la fois appuyé sur les archives du centre et s'est entretenu avec une centaine d'acteurs de l'histoire de ce lieu. Il analyse l'apport de la méthode de Nikolais en ces termes :

¹ À l'exception peut-être des "modernes français" – les Dupuy, Waehner ou Robinson de filiation allemande – qui délivrant tous, depuis au moins une décennie, des formations professionnelles privées et payantes, se voient alors fragilisés face à la séduction américaine (Mayen, 2012, p. 26) soutenue institutionnellement.

² Alwin Nikolais sera directeur du C.N.D.C. d'Angers pour un mandat de trois ans, soit de 1978 à 1981.

³ Pour plus de détail Cf. le document n°2 (Mayen, 2012, p. 76) détaillant le programme des huit mois de stage de première année au C.N.D.C. d'Angers sous la direction d'Alwin Nikolais.

⁴ Il est stagiaire dans la 1^{ère} promotion (1978-1979) et est intégré dans la compagnie (1979-1980).

⁵ Elle est stagiaire dans la 2^{ème} promotion, de 1979 à 1980.

⁶ Entretien réalisé par Mayen été 2008

« Ces éléments concourent à une sensation très réelle d'autonomie de la part des stagiaires, même confrontés à un systématisme de la démarche comme à un cadre rigoureux d'exigence. L'idée d'une formation pourvoyeuse d'une "boîte à outils" méthodologiques, indéfiniment utiles à tous les stades d'une démarche d'artiste chorégraphique, et garantissant une liberté d'épanouissement stylistique comme d'expression singulière, est la représentation communément véhiculée par ceux qui en ont bénéficié. » (Mayen, 2012, p. 43)

Avec Nikolais nous rentrons dans le paradigme du singulier. Lorsqu'il s'adresse aux stagiaires du C.N.D.C, il leur répète continuellement « Be specific ! » (Mayen, 2012, p. 53). Il contribue par sa démarche pédagogique à accompagner le danseur dans son émancipation à travers la recherche du « geste unique » (Mayen, 2012, p. 36) tout en convoquant le sujet dans son abstraction.

5.2.3. Susanne¹ Linke, Reinhild Hoffman et Pina Bausch : *une réalité intérieure extériorisée*

Après la Seconde Guerre mondiale, l'Allemagne en reconstruction rejette la danse d'expression assimilée à une forme d'idéologie produite par le national-socialisme. Les théâtres d'État ne programment quasiment plus que de la danse classique. Ginot et Michel parlent d'un « refoulement de la tradition expressionniste » (1995, p. 166). Mais l'enseignement de la danse d'expression ne s'éteint pas complètement ; le studio de Mary Wigman reste ouvert jusqu'en 1960 et l'école fondée par Kurt Jooss – la Folkwang Hochschule à Essen – est encore de nos jours un lieu de formation reconnu.

De ces deux écoles, sortiront trois femmes (danseuses, chorégraphes et pédagogues²) surnommées « les trois cousines » : Susanne Linke³, Reinhild Hoffmann⁴ et Pina Bausch⁵. Elles ont en commun d'avoir toutes les trois dirigé la Folkwang Hochschule. Le climat grave qui se dégage de leurs œuvres et la dimension dramatique qui irrigue leurs danses sont, là encore, des points qu'elles ont en commun. Dernier point commun que nous soulignerons ici, leur reconnaissance française. Susanne Linke excelle dans la forme solo⁶ où elle y assume l'héritage de Mary Wigman. Dans sa pièce *Im Bade Wannen* (1980), sur une musique d'Erik Satie, elle examine une gamme de sentiments. Mais rien d'exacerbé dans l'expression de son visage, certes concentré. C'est son corps (dans une gestuelle formalisée), en monologue avec l'objet (ici une baignoire), qui va par des jeux délicats de maniement (basculément, balancement, appuis, *etc.*) révéler les différents événements intérieurs qu'elle traverse tout en pudeur. Reinhild Hoffmann, influencée par les théories de Laban, crée des tableaux oniriques à

¹ Différentes orthographes de son prénom ont été trouvés dans les ouvrages lus. Nous avons choisi l'orthographe allemande qui revient le plus souvent.

² Exceptée Reinhild Hoffmann qui n'est pas répertoriée comme pédagogue dans le *Dictionnaire de la danse* de Le Moal.

³ Élève de Mary Wigman à Berlin, elle poursuit ses études à l'École Folkwang d'Essen dirigée par Kurt Jooss. Après s'être présentée avec succès à plusieurs concours (dont celui de Bagnolet en 1975), elle part se perfectionner à New York grâce à l'obtention d'une bourse d'étude en 1977.

⁴ De 1965 à 1970, elle suit la formation pédagogique de l'École Folkwang d'Essen dirigée par Kurt Jooss. Elle remporte le concours de Bagnolet en 1978 et se perfectionne aux États-Unis avec M. Cunningham, M. Monk et A. Nikolais.

⁵ Élève de l'École Folkwang d'Essen dirigée par Kurt Jooss et lauréate du prix Folkwang en 1959, elle part étudier à la Julliard School à New York.

⁶ Ginot et Michel expliquent dans leur ouvrage, *La danse au XX^e siècle*, la prédilection de Susanne Linke pour la forme solo en partie par son enfance autistique (p. 167).

la gestuelle stylisée du corps, d'une grande rigueur esthétique. Dans *Solo Mit Sofa*, créée en 1977, sont présents sur scène un sofa et un grand tissu. Ces objets du quotidien, elle va les transcender par l'action de son corps basculant de la volupté à l'entrave. Pina Bausch est, des trois, la plus connue du grand public. Dans une « inlassable quête d'amour »¹, elle fouille les actes intimes pris dans le carcan social. Elle pose un regard réaliste sur l'expérience du vrai. Partant du comportement humain et d'élans autobiographiques (d'elle-même et de ses danseurs²), elle articule des gestes précis, et par itération, expose viscéralement leur signification.

Pina Bausch dit, dans un entretien avec J.-M. Adolphe, réalisé à Wuppertal le mercredi 1^{er} mars 2006, avoir « une crainte épouvantable de copier quelqu'un » et ne pas vouloir « utiliser un certain vocabulaire existant » (Bausch, *in*. Delahaye, 2007, p. 30). La technique l'intéresse peu. Elle se souvient :

« À cette époque-là, les danseurs n'avaient pas eu vraiment l'occasion de voir ce que j'avais fait auparavant. Des gens arrivaient et ils avaient très envie de tourner, de montrer ce qu'ils savaient faire techniquement³ et je ne les ai pas laissés faire. » (Bausch, *in*. Delahaye, 2007, p. 33)

Ce qui l'intéresse c'est le corps que le danseur est dans toute sa fragilité :

« [...] [J]'ai toujours tellement voulu que chacun soit individuellement présent dans la pièce, que l'on distingue quelque chose de son être, de sa manière, de sa qualité... Mais évidemment, cela a aussi à voir avec le fait que notre corps est d'une certaine façon le seul bien que l'on ait... et que cette fragilité, à l'époque actuelle, elle est aussi quelque chose d'important... l'état où nous sommes... nous sommes si fragile... » (Bausch, *in*. Delahaye, 2007, p. 37)

Et ce qui intéresse encore davantage Pina Bausch, c'est le corps extérieur ému par son intériorité. Et la liberté serait de ne pas fixer ce qui nous émeut et nous transforme, car c'est là, pour elle, une des seules richesses que l'homme possède réellement :

« Lorsque je dis des choses de ce genre, je ne pense pas aux mouvements, mais à la façon d'être mis en mouvement, mû, ému intérieurement. En allemand, *bewegt*, c'est le même mot, mû, ému. Mais indépendamment de cela le mouvement, la danse, la poésie, c'est un monde qui joue un grand rôle mais ne devrait pas être fixe... Je ne sais pas ce que je ferai demain ou après-demain mais soudain se présente à moi autre chose que l'objectif que je visais, je le ferai. Et pour ce qui est des jeunes gens, chacun doit trouver sa voie. Je pense qu'il y a peut-être quelque chose d'intérieur, notre moteur, ce pourquoi nous tentons quelque chose, c'est bien si ça demeure, mais la forme que cela prend doit rester libre. Pour moi aussi d'ailleurs, après toutes les pièces que j'ai pu faire... » (Bausch, *in*. Delahaye, 2007, p. 40)

¹ Propos introductifs du film-documentaire réalisé par Chantale Ackermann, *Un jour, Pina a demandé...*, réalisé en 1983.

² Par exemple, un des interprètes de Pina Bausch raconte que comme à son habitude, Pina demande lors d'une répétition de *Nelken* : « *Faites quelque chose dont vous êtes fiers* ». (Cf. film-documentaire réalisé par Chantale Ackermann, *Un jour, Pina a demandé...*, réalisé en 1983)

³ Elisa Vaccarino – dans *Pina Bausch, Parlez-moi d'amour, un colloque*. Trad. Domitilla Guillerme, Paris, L'Arche Editeur, 1995, p. 12 – détaille l'approche de Bausch de la manière suivante : « ... [U]ne approche spécifique de la danse, une danse expressive, libre, qui jaillit de l'auto-conscience du corps, sans frontière entre le classique et le moderne, dans un rapport dialectique et non de dépendance avec la musique » (Gauthier, 2008, p. 20).

La liberté pour Pina Bausch résiderait dans « ce moteur », cette capacité à se réaliser, à s'émouvoir de tout son être continuellement.

5.2.4. Hijikata T., Ôno K., Murobushi K., C. Ikeda, Tanaka M., Miura I. et Sasaki M.¹ : *une altération de la corporéité*

La danse butô² arrive en France en 1978³. Cette forme artistique dansée naît, au Japon, à la fin des années 1950 (fondée par Hijikata et Ôno Kazuo) et émerge dans les milieux artistiques underground de Tôkyô à la fin des années 1960. Elle est très rapidement considérée comme une conséquence directe des séquelles subies par les corps japonais lors des bombardements atomiques du Japon en août 1945. Dans son ouvrage *Le butô en France, malentendus et fascination*, Sylviane Pagès y étudie le phénomène de réception du butô. À travers des critiques et articles de presse, elle fait apparaître la récurrence d'expressions liées à la guerre (2015, pp. 81-90) : « danse écorchée vive », « danse des ténèbres », « danse du corps obscur », « danse criminelle », « danse de l'holocauste », « apocalypse », « conflagration », « déflagration », « explosion », « irradiation », *etc.* Mais pour Pagès, cette « rhétorique du choc » (2015, p. 54) ne doit pas soustraire la dimension politique du butô. En effet, le projet initial d'Hijikata (période 1961-1963) porte sur l'idée de « corps en crise » (2015, p. 89), produit d'une expérience dissonante, à la fois due à l'avènement de la modernité et à l'intégration des influences occidentales. À travers le butô, il est à la recherche du dépassement des conventions⁴. Il n'en reste pas moins que paradoxalement le butô, malgré le choc provoqué en France en 1978 par cette esthétique venue d'ailleurs qui expose un corps nu, souvent considéré comme laid et en métamorphose, et qui plus est, remet en question de manière radicale les codes de la représentation, acquiert une reconnaissance fulgurante. Pagès analyse ce fait à la fois par la visibilité qui est donnée à la danse notamment internationale par certains festivals (Festival d'Automne, Festival de Nancy, *etc.*) et par l'intérêt que portent les intellectuels de l'époque à la culture japonaise. Elle parle d'un véritable engouement intellectuel⁵. Ce consensus Pagès l'analyse également comme une conséquence de la quasi-disparition de la critique polémique au 20^e siècle, conséquence accentuée par l'hésitation à critiquer une forme artistique inconnue. Cette acceptation pour ainsi dire unanime du butô serait peut-être également liée, selon nous, à certaines valeurs que cette danse véhicule, proches des pratiques

¹ Ne sont nommés ici que Hijikata et Ôno Kazuo (considérés comme les fondateurs de la danse butô) et les chorégraphes japonais venus en France en 1978 et répertoriés par Sylviane Pagès (2015, p. 262). D'autres seraient bien sûr à faire apparaître sur cette entrée de paragraphe. Pour un panorama plus exhaustif de « ce que le butô a fait à la danse contemporaine » (Pagès, 2015, p. 14) et des chorégraphes et danseurs qui y ont contribué, nous vous invitons à lire l'ouvrage de Sylviane Pagès, *Le butô en France, malentendus et fascination*, publié en 2015 par le Centre National de la Danse à Pantin.

² Le butô est une « [f]orme artistique dansée qui émerge au Japon à la fin des années 1950 » (Pagès, 2015, p. 9)

³ Odette Aslan considère, dans son ouvrage *Butô(s)*, l'année 1978 comme l'« année décisive » pour l'histoire du butô en France notamment au travers à la fois, comme nous le rappelle Sylviane Pagès (2015, p. 25), les représentations du *Dernier Eden* de Murobushi Kô et Carlotta Ikeda (au Carré Sylvia Montfort) et les performances de Tanaka Min et d'Ashikawa Yôko (au Festival d'Automne).

⁴ Suite au décès de Carlotta Ikeda survenu le 24 septembre 2014, nous participons actuellement au titre du Cuvier – CDC – à la transmission du fonds de C. Ikeda de la compagnie Ariadone à la médiathèque du Centre National de la Danse de Pantin. Il est à ce propos révélateur d'examiner les albums photos familiaux d'Ikeda. Ils dévoilent une jeune femme parfaitement intégrée à la société japonaise, professeur d'éducation physique et répondant à toutes les conventions attendues. Alors qu'est-ce qui a provoqué ce basculement, ce refus ?

⁵ Pour exemple, Foucault accueille dès 1978, à son domicile, une performance butô (Pagès, 2015, p. 35).

somatiques en vogue. Notons qu'en 1978 Steve Paxton¹ et Lisa Nelson sont invités pour la première fois pour donner un stage en France, pendant les Fêtes Musicales de la Sainte Baume. L'intérêt pour ces méthodes qui modifient les habitudes du corps afin de le libérer des conventions sociales en interrogeant autrement la technique est vif à cette époque. Marcelle Michel dans *Le Monde* du 15 avril 1977 décrit ce que ces "techniques" engendrent en représentation :

« Le Buto-sha [...] un groupe japonais qui utilise l'entraînement de l'Aiki-do pour libérer des forces inconscientes généralement refoulées [...]. Les corps des danseurs surchauffés par une technique de respiration explosent et se libèrent dans des sauts et des déplacements d'un dynamisme communicatif. » (Pagès, 2015, p. 36)

Tanaka Min détaille, dans la note d'intention du programme du Festival d'Automne, qui s'est déroulé du 25 octobre au 13 novembre 1978, de quelle manière grâce à l'improvisation, il procède à un examen minutieux de ses sens pour pouvoir dépasser les formes conventionnelles dans lesquelles le corps se fige :

« L'improvisation m'est essentielle pour que je puisse m'exprimer par la danse. Par improvisation j'entends que je ne commence à danser qu'après avoir procédé à l'examen le plus minutieux de tous mes sens et des sens de tous ceux concernés... Nos corps sont toujours en gestation comme s'ils avaient horreur d'être fixés dans la perfection²... Nos corps semblent être figés dans ces formes conventionnelles mais en fait ils luttent pour dépasser ce conventionnel... » (Pagès, 2015, p. 32)³

Pour Ushio Amagatsu « Le butô n'est pas une technique mais une méthode pour remonter à travers le corps aux origines de l'existence et répondre à la question : " Qui sommes-nous ?"⁴ » (Ginot et Michelle, 1995, p. 163). Le terme "technique" est ici déplacé hors de ses significations usuelles. Pagès examine cette dimension et transpose l'idée de « virtuosité gestuelle » comme intrinsèquement liée au terme "technique", en « virtuosité perceptive » :

« Leur "technique" aurait pourtant pu sembler toute relative, puisqu'elle remet profondément en question la notion même de technique en danse, en refusant la virtuosité gestuelle au profit d'une virtuosité perceptive, en privilégiant le lâcher-prise, le corps en crise ou la maladresse. Cette conception radicale nouvelle, par conséquent déroutante, de la virtuosité perceptive n'a pas été questionnée et le caractère artistique de ce travail corporel s'est imposé comme une évidence. » (Pagès, 2015, pp. 51-52)

Dès lors la signification de ce qu'est la technique en danse se transforme. Tanaka Min qualifie sa danse : d'« hyper danse » ou de « danse d'états ». Claude Dardy parle du butô comme d'« une école du geste viscéral » (Pagès, 2015, p. 55)⁵. Launay reprenant les mots de Wigman parle d'« événement intérieur » (Pagès, 2015, p. 64). Hubert Godard lui évoque la « contagion gravitaire » ou le « transport gravitaire » du butô (Pagès, 2015, pp. 65). Yurabe Masami envisage le butô comme

¹ Rappelons que ce chorégraphe est adepte d'Aïkido, de Tai-Chi et de Yoga

² En réaction au « corps pur ».

³ Note d'intention de Tanaka Min dans un programme du Festival d'Automne en date du 25 octobre au 13 novembre 1978, fonds Jean-Marie Gourreau médiathèque du CND.

⁴ Propos recueillis par Marcelle Michel, pour *Le Monde*, 7 mai 1991.

⁵ Claudine Dardy, « La télévision anthropologue », *Pour la danse*, n°105, septembre 1984, p. 15-16

« une qualité de danse » générée par une transformation de la conscience¹ (2015, p. 102). On assiste alors par cette confrontation esthétique à une altération de la corporéité de nombre de danseurs, ou comme le dit Pagès, à un « déplacement des habitudes perceptives » (2015, p. 77). Les questions de présence, d'états de corps et du sentir deviennent fondatrices. Cette danse, le butô, interroge la communauté à l'endroit du processus de fabrication du geste. Certains chorégraphes et danseurs vont d'ailleurs, à partir des années 1980, voyager au Japon pour rencontrer les maîtres et la culture afin, tout au moins d'apprendre (sans parler de comprendre). Pour n'en citer que quelques-uns : Catherine Diverrès et Bernardo Montet, Pierre Doussaint et Isabelle Dubouloz, Sidonie Rochon, Susan Buirge, Santiago Sempere, Olivier Gelpe, Cécile Loyer et Christine Quoiraud.

5.2.5. La Nouvelle danse française : *la formalisation de danses d'auteur*

L'année 1978 (et la décennie qui l'a précédée) est décisive pour la danse française. Au croisement et au contact des enjeux esthétiques internationaux – nous venons de le voir, notamment de la *composition* (Etats-Unis), de la *dramaturgie* (Allemagne) et de l'*altération* (Japon) – une jeune génération de chorégraphes et de danseurs se révèle et s'affirme en un courant bientôt qualifié de Nouvelle danse française² :

« Entre 1968 et 1978, la danse en France a connu une véritable mutation. La danse n'est plus désormais considérée comme un simple divertissement mais comme l'un des moyens d'expression privilégié de toute une génération, le plus apte à traduire sa vision du monde et sa façon de s'y situer. Ses formes sont aussi multiples que ses publics divers. Paradoxalement, alors que de nombreux danseurs sont au chômage et que le ballet traditionnel manque cruellement de nouveaux chorégraphes, chaque jour de nouveaux groupes de danseurs se constituent qui travaillent dans la fièvre et dans l'anarchie. Malgré l'inexistence de structures adaptées à leurs besoins et la carence de l'enseignement officiel, une nouvelle danse tente de s'affirmer, seul ferment de la création chorégraphique dans notre pays. » (Dardy-Cretin, 2007, p. 228)³

Selon Ginot et Michel (1995, p. 183), ces influences (des Etats-Unis, de l'Allemagne et du Japon) ne demeurent guère apparentes et la danse française tant par sa culture propre que pour des raisons politiques s'oriente vers des redéfinitions esthétiques majeures. On assiste à travers l'apparition d'« identités multiples » due au « foisonnement de jeunes chorégraphes » à la « fin des grands maîtres » (Ginot & Michel, 1995, p. 186). S'élaborent ainsi une multiplicité de langages et les chorégraphes qui s'imposent sont ceux qui réussissent à « trouver une adéquation entre leur pensée et leur langage » :

« Le foisonnement qui caractérise cette période donne l'impression d'une immense diversité [...] Plutôt qu'à l'apparition de langages gestuels nouveaux, on assiste à la définition de styles permettant de reconnaître tel ou tel chorégraphe, sur la base d'un même vocabulaire qui a tendance à se standardiser, voire à s'académiser. » (Ginot & Michel, 1995, p. 186)

En 1981, *Les assises pour la danse* qui se tiennent à Bagnolet déterminent une série de mesures prises en faveur de la danse. Le Concours de Bagnolet devient alors un lieu de reconnaissance

¹ Tiré de Cécile Iwahara, séminaire « La danse comme objet anthropologique », le 9 février 2006. Cf. « Le corps, laboratoire de soi et du monde... ».

² Il est également et communément utilisé le terme Jeune danse française pour qualifier ce même courant.

³ Marcelle Michel dans *Le Monde* du 10 août 1978.

pour les chorégraphes. Dominique Bagouet en 1976 avec *Chansons de nuit*, Jean-Claude Gallotta en 1976 avec *Le temps d'une histoire* et 1980 avec *Pas de quatre*, Daniel Larrieu en 1982 avec *Chiquenaudes*, Maguy Marin en 1978 avec *Nieblas de Niño*, François Verret en 1980 avec *Tabula rasa* et 1983 avec *Une éclipse totale de soleil*, Dominique Boivin en 1978 avec *Quelle fut ta soif?*, Christine Gérard en 1979 avec *Entre les masques*, Joëlle Bouvier et Régis Obadia en 1981 avec *Terre battue*, Philippe Découflé en 1983 avec *Vague café*, Catherine Diverres et Bernardo Montet en 1984 avec *Le rêve d'Hélène Keller*, Claude Brumachon en 1984 avec *Atterrissage de corneilles sur l'autoroute du Sud* : sont autant d'artistes lauréats du concours (entre 1976 et 1984) dont le travail marquera le paysage chorégraphique français par leurs danses dites *d'auteur*. La majorité de ces chorégraphes se retrouveront par la suite à la tête d'un Centre chorégraphique national. Mais cela ne nous dit pour le moment presque rien de ce que sont ces *danses d'auteur*. D'après Anne Décoret (anthropologue de la danse) dans un entretien réalisé en décembre 2013 :

« [T]outes ces influences vont se combiner de manières différentes, de manières singulières chez chacun des chorégraphes, et produire une spécificité dans l'écriture et dans la manière de penser le mouvement. Mais de ces multiples influences, on pourrait dire quand même qu'il y a quelque chose qui se retrouve et qui fait le mélange de toutes ces influences [...]. [O]n retrouve un mélange de formalisme donc de travail sur le mouvement pur, sur l'écriture pure avec aussi une dimension émotionnelle et une dimension théâtrale, expressive assez forte [...]. Il y a une recherche qui est faite autour de la danse baroque, c'est-à-dire l'origine du ballet classique [...]. Et étrangement cela va beaucoup influencer les chorégraphes de la nouvelle génération. Parce que ils vont percevoir que les valeurs portées par cette danse baroque, les valeurs de la danse datant d'avant, enfin qui étaient à l'origine de la danse classique, qui sont des valeurs de justesse, d'être juste, d'être clair dans son mouvement, qui sont des valeurs de la mesure aussi. Et bien ils s'y retrouvent dans ces valeurs. Et c'est comme s'ils avaient fait un grand saut en arrière pour aller ensuite en avant, en s'opposant à cette danse classique issue du romantisme et qui a donné lieu à une forme d'académisme mais par contre en retournant à sa source, à ses origines, pour pouvoir créer, inventer une danse qui reflétait leurs pensées du mouvement. » (Entretien réalisé par Julie Charrier le 13 décembre 2012)¹

Cette danse serait une combinaison (à chaque fois singulière) de formalisme et de théâtralité (dans sa dimension émotionnelle) souvent empreinte de "justesse" (au sens de la mesure). Chacune de ces danses refléterait la pensée du mouvement produite par son auteur.

De 1981 à 1984, conjointement à cette vague de jeunes chorégraphes, refusant de s'assujettir à un maître et auteur d'une pensée singulière de la danse, une volonté politique incarnée en la personne de Jack Lang² permet cette émancipation :

¹ Verbatim d'un entretien d'Anne Décoret mené par Julie Charrier et réalisé par Fabien Plasson, en ligne sur le site de Numeridanse.tv : « La nouvelle danse française : les influences. ». En ligne : http://www.numeridanse.tv/fr/video/1254_la-nouvelle-danse-francaise-les-influences

² « Avec une dizaine d'années de retard sur la musique, le phénomène d'éclosion de la jeune danse ne put être dissocié de l'action mise en œuvre par le *plan Landowski* et prit toute son ampleur grâce à l'initiative du directeur de la musique. Nous pouvons nous demander pour quelles raisons un gouvernement de gauche mit en place les moyens nécessaires à concrétiser des actions amorcées préalablement au profit de la danse contemporaine. Goût de François Mitterrand et-ou de Jack Lang pour cette forme artistique et ses acteurs, action politique pour "récupérer" une partie des voix du milieu artistique sans dépenser beaucoup d'argent, ou réel souci d'équité entre les arts. » (Filloux-Vigreux, 2001, p. 129)

« La gauche, en cautionnant le milieu de la danse, lui apportait une reconnaissance et lui permit, en lui octroyant une enveloppe budgétaire importante et spécifique, de se développer de façon plus autonome qu'auparavant [...] Pour la diffusion, certaines mesures semblaient indispensables. Pour que la danse puisse être diffusée, il fallait avant tout qu'elle fût reconnue en tant que forme artistique autonome, donc lui prévoir un budget spécifique. » (Filloux-Vigreux, 2001, pp. 130-131)

La capacité de cette jeune génération à s'affranchir des maîtres, couplée à une reconnaissance immédiate conduite par les politiques et l'institution, se caractérise par une liberté figurée par la Nouvelle danse française capable d'exposer sa propre manière de produire et penser le mouvement dans des *danses dites d'auteur*.

5.2.6. La création des Centres Chorégraphiques Nationaux : *la reconnaissance*

Durant la période allant de 1981 à 1983, Viola Farber (danseuse, chorégraphe et pédagogue américaine d'origine allemande) dirigea le CNDC d'Angers. Denise Luccioni considère que celle-ci « influence fortement la danse française lors de son passage à la direction artistique du CNDC » (Le Moal, 1999, p. 154). Il est vrai que le CNDC a vu passer un grand nombre d'interprètes et de chorégraphes¹. Durant le temps qu'elle demeurera à Angers elle saura transmettre, partant d'acquis techniques (ici et pour elle Merce Cunningham), la manière pour l'artiste d'affirmer et de formaliser ses singularités. Pour Gérard Mayen dans son ouvrage sur le CNCD d'Angers sous titré *30 années d'invention du danseur contemporain* :

« Viola Farber n'en sut pas moins incarner l'excellence d'un acquis technique cunninghamien, juste au moment où les artistes chorégraphiques français, en masse, en font un axe cardinal de leur quête de formation. Et elle le fait selon une interprétation très personnelle, émancipée de tout dogme, profondément renouvelée par sa propre vision créatrice ; tout cela de fort bonne inspiration pour ces jeunes artistes français qui eux-mêmes allaient avoir à dépasser la seule référence "techniciste" pour affirmer leur originalité. » (Mayen, 2012, p. 88)

Sous sa direction et en lien avec la volonté des tutelles (ville, région et état) les actions du CNDC évoluent et s'inscrivent fortement sur le territoire. La création, la diffusion, la formation et la sensibilisation sont menées à bout de bras par Viola Farber qui témoigne dans un magazine américain de la difficulté de cette tâche pour un chorégraphe :

« [I]l y a toute une sensibilisation fort compliquée à mener pour toucher les habitants à propos de la danse. Beaucoup de temps est perdu à parler avec les gens, à donner des lectures/démonstrations. Des écoles demandent à venir voir. J'ai donné un cours pour des dames à la Maison de la Culture un soir par semaine. Les étudiants en art viennent et font des essais. Il y a constamment des gens à voir et des gens qui insistent pour me parler alors que je leur serais en réalité plus utile en parlant à quelqu'un d'autre. » (Mayen, 2012, p. 93)

Après le passage de Viola Farber à la tête de cette institution, le CNDC sera réorganisé et deviendra dès 1984, selon les mots de Michel Benoist², « plus spécifiquement français ». Pour lui « il reste en France à assurer la formation d'un certain nombre de formateurs rompus [...], cet effort paraît

¹ Pour ne citer que quelques noms, Viola Farber engage en 1981 dans sa compagnie Mathilde Monnier (aujourd'hui directrice du CND de Pantin), Didier Deschamps (actuellement directeur du Théâtre National de Chaillot à Paris) et Claire Verlet (à ce jour adjointe à la programmation au Théâtre de la Ville à Paris).

² En 1984, président du Conseil d'Administration du CNDC d'Angers.

constituer la condition nécessaire de l'essor d'une Nouvelle Danse Française » (Mayen, 2012, p. 126). Les missions dévolues au CNDC servent assurément de modèle au fondement des Centres Chorégraphiques Nationaux (CCN). En effet, l'année 1984 signera un nombre important de décisions politiques prises pour renforcer le développement de la danse et favoriser ainsi son institutionnalisation¹ avec notamment la création des Centres Chorégraphiques Nationaux. La Nouvelle danse française bénéficie ainsi d'une structuration institutionnelle rapide :

« Les Centres chorégraphiques nationaux, financés par l'État, la ville, la Région et/ou le département, permettent la sédentarisation et la permanence de compagnies ; ils fidélisent aussi un public de plus en plus large, qui prend l'habitude de suivre les compagnies implantées et l'ensemble des événements que leur présence contribue à développer dans chaque ville [...] L'institutionnalisation rapide, imposée autant par l'explosion de la danse en France que par une tradition de la politisation et de revendication des créateurs du spectacle dans ce pays, a permis d'accélérer la reconnaissance de jeunes artistes [...] [L]a danse gagne en professionnalisme et en audience ; elle perd une certaine liberté, et aussi le droit à l'erreur. » (Ginot & Michel, 1995, pp. 193-194)

La Nouvelle Danse Française gagne donc sa reconnaissance par « la force de l'institution » (Ginot & Michel, 1995, p. 193). Celle-ci doit alors jouer entre une forme d'assujettissement à des conditions pratiques définies par des attentes extérieures à la création (notamment à caractère social) et une forme d'affranchissement artistique :

« L'évolution de la danse des années 80 semble se fondre - sans la réduire - à cette position. En parallèle des ballets et des courants académiques, ces années seront celles de l'utopie créatrice de jeunes créateurs désireux d'affirmer la danse comme un mouvement de pensée et art autonome, de lui donner les conditions de travail pour l'inscrire dans la cité, et en ouvrir l'accès à un public élargi. » (Orvoine, 2005, p. 10)

Rapidement la nouvelle danse se répand au pays voisin. La Belgique deviendra selon Ginot et Michel « un pôle important de la création chorégraphique » (1995, pp. 195) avec la particularité d'une danse qui ose, se jette, d'une énergie brute.

Durant ce moment que nous qualifions d'institutionnel, la danse française, longtemps structurée autour de la technique néo-classique, assiste et participe à la création de festivals et de lieux, véritables espaces d'apparition de la création chorégraphique. L'ouverture à de nouvelles influences – notamment américaine (associée à la création d'un geste émancipé²), allemande (révélant extérieurement une réalité intérieure) et japonaise (provoquant une altération de la corporalité) – permet aux artistes français de s'affranchir des grands maîtres, en interrogeant la fabrication du geste.

¹ Vous pourrez obtenir des précisions dans l'ouvrage de Filloux-Vigreux, publié en 2001, pp. 111-156. En résumé, les mesures prises sont les suivantes : un budget en augmentation, l'ouverture de département ou de cours de danse contemporaine au CNSMD de Lyon et de Paris (maintenant CNSMD – rajout de la danse dans l'acronyme), un fonds de promotion chorégraphique, une commission consultative d'attribution des aides à la création (arrêté du 16 février 1984) destinée à se prononcer sur le classement en trois catégories des demandes d'aide à la création. Aujourd'hui, cette commission perdure et l'échelonnement des demandes d'aide sont les suivantes : aide au projet, aide à la structuration ou conventionnement (attribution de la plus faible à la plus conséquente), des bourses de recherche, le théâtre contemporain de la danse, l'évolution du CNDC d'Angers, la mission des Centres Chorégraphiques Nationaux.

² Construction complexe qui se joue entre les modernes et les postmodernes aux Etats-Unis, entre la maîtrise technique et la déhiérarchisation des corps.

C'est dans ce contexte que survient l'implantation progressive des Centres Chorégraphiques Nationaux sur le territoire, engageant les chorégraphes à produire des corps porteurs de leurs singularités dans des danses dites « d'auteur » et à travers un processus de formalisation/reconnaissance des esthétiques chorégraphiques.

Cette partie aura pu paraître longue au lecteur. Pour autant, elle nous a été nécessaire pour saisir un élément essentiel pour la suite de notre réflexion.

En effet, au-delà des variations significatives qu'il laisse apparaître (politiques, esthétiques, etc.), cet examen de l'évolution des conceptions liées au corps en danse met en évidence une permanence fondamentale pour notre étude : celle de la revendication à la liberté. Cette liberté prend des visages tout à fait spécifiques selon le moment historico-esthétique dans lequel nous nous trouvons :

- Liberté comme émancipation de la technique au sens de l'individuation (Moment *naturaliste*),
- Liberté comme affirmation de l'individualité nécessitant la maîtrise de l'intériorité (Moment *expressionniste*),
- Liberté au sens de s'affranchir ensemble (Moment *militant*),
- Liberté au sens de la reconnaissance des singularités (Moment *institutionnel*),

Pour le dire autrement, nous avons repéré dans cette deuxième partie, que de manière constante et tacite, dans le champ chorégraphique, les *corporités* qui y sont produites sont associées à des modalités particulières de la liberté. Sans prétendre qu'il s'agisse ici d'une intention active des acteurs du monde de la danse¹, on retiendra une orientation possible pour l'approche du « corps disponible » à laquelle nous souhaitons nous livrer : celle selon laquelle l'actualisation du *corps disponible*, lié à certaines modalités de la liberté, participe de la transformation des dispositions corporelles des danseurs contemporains professionnels en travail. À savoir donc quelle(s) modalité(s) de la liberté pourrai(en)t être consubstantielle(s) du *corps disponible*² ? Quels usages du corps sont-ils repérables dans les espaces de création chorégraphique ? Ces usages peuvent-ils nous informer quant aux savoirs qui y sont en jeu et aux connaissances qui y sont à l'œuvre (relatifs à la disponibilité du corps) ? Voilà les types d'interrogations qui ont orienté les observations menées auprès de danseurs et de chorégraphes dans le quotidien de leur pratique, et auxquelles nous consacrerons la troisième partie de cette thèse.

¹ Bien que cette liberté soit déclarée par le champ chorégraphique.

² Et au-delà de ce que nous avons saisi, de manière superficielle lors de notre observation flottante, et exposé dans le chapitre 1, des espaces sémantiques nous éclairant déjà sur la liberté liée au « corps disponible » et dans les « espaces » sémantiques d'apparition, tous valorisés par le champ chorégraphique : celui de l'ancrage et de l'appui comme « expérience constitutive » de l'individu, celui de la catharsis et du jaillissement comme lieu de libération de soi, celui du risque et de la performance comme endroit de la lutte.

PARTIE 3 : ETHNOGRAPHIE DE TROIS SITUATIONS DE CREATION : QUELS USAGES DU CORPS DES DANSEURS ?

« Quand nous avons effectivement décomposé et étudié le mouvement, nous avons découvert que la bonne danseuse était en réalité celle qui savait conduire la danse et que le bon danseur était celui qui savait pressentir le mouvement à suivre. Lorsqu'ils ont eu connaissance de ce compte rendu, plus rien n'a marché entre eux, car ce dont ils avaient besoin à ce niveau de la compréhension de l'autre, c'était l'autre vision, l'autre mythe. Dans leur cas, l'enseignement consistait par conséquent à les laisser ensemble assez longtemps pour leur permettre d'apprendre à danser, en évitant soigneusement de briser l'illusion. »

Birdwhistell, *in.* Winkin (dir.), *La nouvelle communication*, 1981, p.301

Un point s'impose à ce stade de la recherche. Dans la première partie de la thèse, une observation flottante du monde de la danse nous a autorisée à mettre en exergue l'existence d'une conception particulière du corps du danseur, aujourd'hui, caractérisable à travers l'expression « corps disponible ». Les premiers éléments d'analyse ont amené à considérer le corps disponible comme intrinsèquement lié à l'idée de liberté. Dans une deuxième partie, l'examen de l'évolution des conceptions du corps de la danse au cours du 20^e siècle nous a permis de faire apparaître la permanence¹ de la revendication de la liberté dans l'exercice de production de *corporités* en danse. Cette manifestation (voire imposition) de la liberté s'est transformée au fil du temps et a pris diverses physionomies à partir desquelles nous avons défini des moments historico-esthétiques du couple corps-liberté dans l'espace chorégraphique : comme l'émancipation de la technique au sens de l'individuation (ce qui nous a amenée à définir le moment *naturaliste*), comme l'affirmation de

¹ Et non sa seule réduction à la communauté de la danse d'*ici et maintenant*.

l'individualité nécessitant la maîtrise de l'intériorité (ce qui nous a conduite à déterminer le moment *expressionniste*), au sens de s'affranchir ensemble (ce qui a permis de préciser le moment *militant*), au sens de la reconnaissance des singularités (ce qui nous a encouragée à signifier le moment *institutionnel*).

Afin de circonscrire, dans cette troisième partie la signification effective de ce savoir *corps disponible*, nous allons maintenant étudier quels usages du corps sont faits par les acteurs du monde de la danse. Nous allons observer cette dimension grâce à une approche anthropologique de l'espace chorégraphique. Notre point de vue se situera au croisement de la compréhension des logiques pratiques des protagonistes en jeu et l'étude des conditions particulières de la diffusion des savoirs et des connaissances. Nous nous attacherons notamment à examiner comment l'actualisation du *corps disponible*, dans l'espace pratique de la création en danse, participe de la transformation des *dispositions* (au plein sens de Bourdieu, 1997) corporelles des danseurs contemporains professionnels en travail. Comment ce corps disponible est mobilisé par le monde de la danse pour créer, et de manière concomitante, de quelles manières les connaissances et les savoir-faire associés se transmettent et se transforment dans des situations de création. Dit de manière plus synthétique, il nous faut à ce stade de la recherche voir ce que recouvre l'usage du savoir corps disponible dans les pratiques chorégraphiques, et plus spécifiquement dans les situations de création, ce qui, pour reprendre à nouveau Bourdieu « se cache sous la banalité du quotidien » (*Ibid.*, p. 20) des danseurs et des chorégraphes.

CHAPITRE 6 : TERRAIN ET METHODOLOGIE : LE TRAVAIL QUOTIDIEN DE CREATION CHOREGRAPHIQUE

Considérer les usages du corps dans le travail quotidien des danseurs et des chorégraphes, pour saisir les significations de l'expression « corps disponible » en acte, nous a conduite à investir plusieurs espaces chorégraphiques : celui des espaces de travail où chorégraphes et danseurs sont en création ou en récréation, ainsi que des situations périphériques à la création.

6.1. Une ethnographie sur les terrains de la danse

« Je voulais en effet pousser la critique (au sens de Kant) de la raison savante jusqu'à un point que les mises en question laissent d'ordinaire intouché et tenter d'explicitier les présupposés inscrits dans la situation de *skholè*, temps libre et libéré des urgences du monde qui rend possible un rapport libre et libéré à ces urgences, et au monde. »

Bourdieu, *Les méditations pascaliennes*, 1997, p. 9.

Comprendre la manière dont fonctionne la communauté de la danse du point de vue des attendus corporels et des processus inhérents à sa transformation/adaptation a nécessité une immersion dans les situations où *work in progress* et corps à corps se juxtaposent. Pour y parvenir, nous avons mené une ethnographie de plusieurs espaces chorégraphiques :

- Trois temps de création, distincts entre eux du point de vue des normes corporelles et des registres esthétiques spécifiques qui leur sont associés ;
- Des situations périphériques à la création (réunions, journées professionnelles, temps de formation, rendez-vous téléphoniques avec des artistes, *etc.*)¹.

Le travail de terrain a débuté en janvier 2014 et s'est achevé en mai 2016, soit plus de deux années de présence dans les situations de création, et ce, afin d'observer comment le « corps disponible » intervient dans la pratique.

¹ Situations périphériques auxquelles participent des professionnels de la culture (médiateurs, responsables des relations avec les publics, *etc.*).

6.1.1. Trois situations de création

« Tout comme les mots « Je suis ici » n'ont de sens que dans certains contextes, et non lorsque je les dis à quelqu'un qui est assis en face de moi et me voit clairement – et cela non parce que ces mots sont superflus, mais parce que leur sens n'est pas *déterminé* par la situation, alors qu'il nécessite une telle détermination. »

Wittgenstein, *De la certitude*, 2006 [1969], p. 100.

C'est parce que le lien que nous supposons agissant, d'une certaine manière, entre le « corps disponible » et l'idée de liberté, s'est affermi dans notre approche historico-esthétique du « corps disponible » dans le champ chorégraphique, que nous avons pris le parti d'observer trois situations de création aux normes corporelles de différents registres, c'est-à-dire avec un degré de liberté supposé différent en fonction de l'action déclarée par le chorégraphe sur le corps des danseurs. Ces trois situations de création (et de recréation, car l'une comme on le verra consiste en une reprise de rôle) sont les suivantes :

- **Situation 1 (« Souple »¹, normes corporelles faibles) :** Cette création est portée par un chorégraphe, quatre danseurs et un chanteur. Ces six personnes (dont le chorégraphe) seront réunies sur le plateau durant le spectacle ainsi créé.
La compagnie est « conventionnée », c'est-à-dire qu'elle est reconnue par le ministère de la Culture et de la Communication et bénéficie d'un accompagnement financier de l'état (subventions déconcentrées via les DRAC). Elle répond notamment à des critères d'éligibilité concernant : la qualité de l'écriture chorégraphique, la structuration avérée de la compagnie et un nombre significatif de pièces programmées pendant une saison, dans la région du siège social de la compagnie ainsi qu'au plan national.
Sur le plan de l'action déclarée par le chorégraphe sur le corps des danseurs, la situation 1 est un temps de création aux *normes corporelles faibles*. Le chorégraphe ne transmet pas de gestuelle précise au danseur. Il crée une pièce chorégraphique en passant par d'autres moyens (discussion, récit, lecture, écriture, réalisation de conférences fictives, *etc.*)². Les danseurs se conforment à une norme corporelle qu'ils produisent au même titre que le chorégraphe.
- **Situation 2 (« Guidée », normes corporelles fortes) :** Dans cette situation, la création est mise en œuvre par un chorégraphe, trois danseurs et trois chanteurs. Les trois danseurs et les trois chanteurs seront réunis sur le plateau durant le spectacle ainsi créé. Contrairement à la situation 1, le chorégraphe ne sera pas sur scène durant le spectacle.
La compagnie est, comme dans la situation 1, « conventionnée ». Cela signifie, nous le rappelons, que l'écriture du chorégraphe est reconnue par l'état, que la structuration de la compagnie est avérée et que le nombre de dates de représentations en région et au plan national est significatif. Notons qu'en plus du conventionnement, la compagnie bénéficie d'un

¹ Pour les besoins de l'écriture, nous désignerons les trois créations par un qualificatif permettant un référencement plus facile dans le texte.

² Nous faisons d'ailleurs le pari ici que cette manière de procéder peut avoir sur le corps plus d'impact que l'on ne l'imagine.

accompagnement financier supplémentaire, car le chorégraphe, directeur d'un CCN pendant treize ans, effectue, au moment où s'est déroulée notre enquête, ce que l'on appelle une sortie de CCN. L'état, afin que le chorégraphe et sa compagnie ne se trouvent pas dans une situation délicate sur le plan financier¹, accompagne pendant trois temps la compagnie de manière plus soutenue que ce que permet un simple conventionnement.

Sur le plan de l'action déclarée par le chorégraphe sur le corps des danseurs, la situation 2 est un temps de création aux *normes corporelles fortes*. Lors de ce moment de création et de transmission de la danse, le chorégraphe façonne une gestuelle corporelle assez précise en s'appuyant sur des qualités de mouvement, voir des phrases chorégraphiques produites par les danseurs. Son rôle d'auteur réside dans sa manière de transformer le mouvement par l'intermédiaire du corps des danseurs en y transposant certaines de ses propres caractéristiques corporelles et gestuelles. Les danseurs se conforment à une norme à laquelle ils participent dans une certaine mesure dans sa constitution.

Cette situation s'est déroulée du 28 avril au 5 novembre 2014 à Paris, à Angers et Malakoff.

- **Situation 3 (« Rigide », normes corporelles très fortes) :** Pour ce projet de création, deux chorégraphes rassemblent trois danseurs (une femme et deux hommes) de 30 à 40 ans pour leur transmettre une pièce qu'ils ont eux-mêmes créée et interprétée en 1991, soit il y a plus de vingt ans.

La compagnie est actuellement abritée par un centre chorégraphique national, label d'état qui reconnaît l'écriture des chorégraphes comme innovante et structurante pour le paysage chorégraphique. L'état assure ainsi à la compagnie à la fois un soutien financier important et la mise à disposition d'espaces de travail adaptés et permanents.

Sur le plan de l'action déclarée par les chorégraphes sur le corps des danseurs, la situation 3 est un temps de récréation ou de reprise aux *normes corporelles très fortes*. Le contexte est ici différent. La danse a été créée antérieurement par le chorégraphe avec d'autres interprètes. La gestuelle est transmise aux nouveaux arrivants au plus près de l'écriture chorégraphique originelle. Le danseur doit donc se conformer à une norme déjà constituée.

La situation 3 s'est déroulée les 18 et 19 décembre 2014 à Caen.

Au final, ce sont donc quatre chorégraphes² et dix danseurs³ que nous avons suivis au fil de ces trois créations, travaillant de concert avec d'autres acteurs (quatre chanteurs, une assistante chorégraphique, une assistante au travail vocal, une dramaturge, un compositeur, un scénographe et costumier, deux administratrices et trois régisseurs techniques⁴). Ces observations participantes vont nous permettre de décrire et d'analyser ce sur quoi les chorégraphes s'appuient pour faire advenir les *corporéités* requises. L'interrogation est ici de savoir comment sont mobilisées ou pas lesdites « disponibilités » dans la quotidienneté du travail. L'intérêt d'une observation menée sur trois

¹ La subvention accordée à un CCN étant au moins dix fois supérieure à celle accordée à une compagnie conventionnée (le montant maximum accordé aux compagnies conventionnées ne pouvant excéder 50.000€ et le montant minimum alloué par l'état aux CCN étant de 500.000€).

² Deux de ces quatre chorégraphes ont été interrogés : le chorégraphe de S1 et le chorégraphe de S2.

³ Sept de ces dix danseurs ont été interrogés : un sur S1, trois sur S2 et trois sur S3.

⁴ Hormis l'assistante chorégraphique de la situation 1 avec qui nous nous sommes entretenues, ces différents acteurs n'apparaîtront pas dans les extraits de nos entretiens sélectionnés, ni dans le corps de texte de notre étude.

situations de création contrastées du point de vue des réquisits corporels finaux tient à la dimension phénoménotechmique du dispositif : quels aspects de la « disponibilité » du corps vont être engagés dans ces trois situations *a priori* caractérisées par des degrés de liberté divers pour le corps du danseur (du moins contraignant pour la 1^{ère} au plus resserré pour la dernière) ?

6.1.2. Des situations périphériques à la création

Les modes de structuration de la création chorégraphique aujourd'hui ne se jouent pas uniquement en studio entre chorégraphes et danseurs. Comme le décrit Becker dans *Les Mondes de l'art* (2010), l'œuvre n'est pas créée uniquement par son auteur, agissant isolé du reste du monde. L'acte de création est par essence collectif et répond à une logique de coopération et de dynamique interrelationnelle. La vie de l'œuvre (Becker parle de « carrière de l'œuvre ») dépend également d'autres acteurs agissant dans des espaces et dans des temps parfois différents de ceux de l'auteur. Les espaces/temps qui constituent l'épaisseur collective de la création sont divers et nous sommes également allée regarder dans ces situations périphériques à la création.

Les acteurs du champ chorégraphique, dans le système actuel de production en danse, fonctionnent en communauté d'expérience. L'œuvre doit franchir plusieurs étapes avant de se voir potentiellement consacrée en œuvre, voire en œuvre d'art. Le chorégraphe pense d'abord son projet de création. À un certain stade de sa réflexion, il échange avec ses collaborateurs ; interprètes fidèles, chorégraphes amis, régisseur technique de longue date...ou tout au moins chargé de production de sa compagnie¹. Le chorégraphe va ensuite, accompagné ou pas de son chargé de production, présenter son projet de création aux équipes de direction de théâtre et autres potentiels financeurs de ce projet. Cette présentation peut prendre plusieurs formes : rendez-vous directement au théâtre, rendez-vous téléphonique et/ou internet. Ces deux dernières modalités sont actuellement beaucoup usitées. En effet, les productions étant de plus en plus longues à être montées, cela deviendrait chronophage et dispendieux pour les compagnies de se déplacer pour chaque rendez-vous.

Notons dès à présent eu égard au sujet qui nous intéresse ici – la question de l'usage du corps des danseurs dans les situations de création – que dans ces situations dites périphériques se jouent beaucoup de choses, et étonnamment peut-être aussi à l'endroit de la constitution du geste. Pour exemple, il n'est pas rare que soient discutés, lors de ces premiers rendez-vous et avant même que le travail en studio n'ait débuté, le nombre d'interprètes « au plateau », la présence du chorégraphe (souvent danseur) dans la future création, *etc.* Ces aspects n'étant souvent pas négligeables pour le budget de production en train d'être « négocié ». Moins pragmatique, il n'est pas rare, non plus, que la question de la nature du geste qui va être créé soit discutée, notamment dans les lieux et théâtres spécialisés en danse (lieux nécessairement sollicités lors des montages de production chorégraphique)². Lors d'un de ces rendez-vous téléphoniques, lorsque nous avons interrogé une

¹ Quand toutefois la structuration de la compagnie le permet.

² Nous pensons ici aux Centres de développement chorégraphique, aux Centres chorégraphiques nationaux, ainsi qu'au Centre National de la danse. Tous ces lieux spécialisés en danse ont une mission d'accompagnement à la création, entre autre en termes de financement. Soulignons également que ces maisons sont dirigées pour les premières par des personnalités de la danse, pour les deuxièmes par des chorégraphes, dans tous les cas, tous sont nommés par le Ministère de la culture. Les directions de ces lieux, reconnues en matière artistique et esthétique, entrent légitimement en discussion avec l'artiste à propos de la nature du geste qu'il va créer.

artiste sur la manière dont elle envisageait de travailler avec « ses » danseurs, elle nous a livré la chose suivante :

« ...l'importance de la disponibilité du corps. On cherche un corps disponible, agile. Un corps disponible capable de se réadapter à la situation. » (Extrait du journal ethnographique n°7)

Pour résumer, présenter le projet de création a pour objectif de « monter la production », c'est-à-dire de réunir un nombre de coproducteurs suffisants pour équilibrer le budget de production¹. Cette démarche vise aussi à trouver des lieux de résidence pour répéter², présenter des étapes de travail³, et obtenir déjà quelques dates de diffusion de la future pièce⁴ (ou tout ou moins fixer le jour de la création⁵). Ce travail imbriqué de production et de diffusion de l'œuvre chorégraphique, complexe et long, n'est pas insignifiant dans notre investigation sur les modes de structuration du champ chorégraphique. Examiner ces situations nous est apparu, dans le faire de cette recherche, indispensable.

6.2. Une série de dix-neuf entretiens

Afin de saisir les usages du corps travaillé entre danseurs et chorégraphes, l'observation participante des trois situations que nous venons de décrire ne suffit pas. Nous avons outillé les observations d'entretiens : dix-sept menés auprès des acteurs des situations 1, 2 et 3 observées ; deux supplémentaires, auprès de ce qu'on désignera ici comme des « pédagogues ».

6.2.1. Entretiens auprès des danseurs et des chorégraphes

Les entretiens menés avec les danseurs et les chorégraphes impliqués nous ont permis de travailler sur les *discours autochtones*, et ont aidé au décryptage de certains aspects de nos observations. Pour exemple, il a été révélateur, pour nous de mettre en perspective les descriptions que nous faisons des moments de préparation des danseurs (avant l'entrée dans le travail de création à proprement parlé) et les déclarations de ces mêmes danseurs sur leur manière de se préparer. Ainsi nous avons pu déceler la place des pratiques somatiques dans l'usage que ces danseurs faisaient de leur corps. Nous y reviendrons plus tard. Comme le dit Olivier de Sardan : « les représentations des acteurs locaux sont un élément indispensable de toute compréhension du social » (2008, p. 54). Le

¹ Pour que la compagnie ne soit pas obligée de s'autoproduire, ce qui arrive malgré tout fréquemment.

² Notamment lorsque la compagnie ne bénéficie pas de lieu propre. Dans tous les cas, et pour que la diffusion de la pièce soit significative, il est aujourd'hui conseillé, même aux compagnies bénéficiant de lieu, de partir à la recherche de lieu de résidence et ainsi d'entrer en discussion avec des théâtres pour une potentielle diffusion.

³ Ces étapes de travail constituent des temps de « visibilité » lors desquels sont invités certains « professionnels » afin de montrer où en est le travail de création aux coproducteurs et aux potentiels diffuseurs pour un éventuel préachat. Il serait toutefois réducteur de limiter cette situation à un simple espace « marchand ». Lieu de discussions et d'échanges, cette étape permet au chorégraphe de jauger la réception du public et de rééquilibrer certains éléments de son travail en cours. Elle est aussi l'occasion pour le théâtre qui reçoit la résidence, et qui en général programme la pièce, de permettre aux personnes en charge de la médiation ou des relations avec les publics, de prendre connaissance de la future création pour pouvoir en parler lors de leur travail de prospective des publics.

⁴ Ces préachats peuvent également permettre d'équilibrer le budget si bien évidemment les coproducteurs n'exigent pas de bénéficier d'un « coût plateau », c'est-à-dire d'un prix de vente réduit aux cachets des artistes et aux droits d'auteurs, qui ne permet pas à la compagnie de « marger ».

⁵ Trouver une date de création est crucial pour une compagnie afin de pouvoir solliciter une « aide au projet » émanant des DRAC. Avoir une date de création (plus communément appelée « première ») est une des conditions d'éligibilité à cette demande de subvention.

registre spécifique de ces discours – à la fois fonction référentielle, parole sur l’expérience et outil de positionnement de l’interviewé – permet d’accéder à beaucoup d’informations tout en évitant le risque de surinterprétation. Il fut essentiel ici de recueillir les points de vue des acteurs pour approfondir notre étude de leur pratique quotidienne et tenter d’examiner si le corps disponible relevait chez eux – comme nous nous y attendions – d’une connaissance professionnelle (liée à l’artistique et au métier), voire faisait l’objet d’une mise en savoir, devenant un élément du discours effectif et potentiellement réflexif.

a. *Organisation*

Ce sont en tout dix-sept entretiens qui ont été menés. Ils ont été organisés de la manière suivante :

- Situation 1 (souple, normes corporelles faibles) : Trois entretiens ont été réalisés : un avec l’un des danseurs ; un avec le chorégraphe, et un avec l’assistante chorégraphique. Ils ont été réalisés une seule fois et après notre période d’observation. Les répétitions finissant tard le soir, qui plus est de manière aléatoire et le temps de création étant composé de temps d’échanges et de discussions parfois très long, nous ne voulions pas alourdir les journées de travail des acteurs de cette situation.
- Situation 2 (guidée, normes corporelles fortes) : Onze entretiens ont été menés ici : 3 avec chacun des trois danseurs, et deux avec le chorégraphe. L’observation de la situation 2 a en effet donné lieu à un travail d’inscription dans le temps de la création et donc d’insertion des entretiens dans une trame diachronique. La série d’entretiens a été effectuée avant l’entrée en création, pendant le travail de création et après le jour de la création. Ils ont été menés soit en face à face, soit par téléphone.
- Situation 3 (rigide, normes corporelles très fortes) : Trois entretiens ont été réalisés : 1 avec chacun des trois danseurs. Ils ont été menés en une seule fois pendant une période d’observation, les chorégraphes ayant demandé explicitement à leurs interprètes de répondre le jour-même. Les journées de répétition étant courtes, cela ne posait pas de problème aux interprètes.

Les dix-sept entretiens semi-directifs réalisés ont tous été transcrits. Ils se trouvent en Annexes 4, 5 et 6 du volume 2 de la thèse, « Annexes Entretiens ».

b. *Thématiques abordées*

Les entretiens semi-directifs à l’attention des danseurs abordaient les thématiques suivantes :

- La formation et la première embauche de l’interviewé ;
- L’audition et l’engagement de l’interviewé pour la création observée ;
- Le travail de création à proprement parlé : rôle, fonction et position des acteurs de la situation de création entre eux et le travail sur le corps façonné par l’interviewé pour cette création ;
- Une prise de recul par rapport au travail de création avec le chorégraphe : les transformations ressenties par l’interviewé.

Les entretiens semi-directifs à l'attention des chorégraphes et de l'assistante chorégraphique abordaient les thématiques suivantes :

- La manière dont le chorégraphe a procédé pour l'audition, comment il a aménagé ce premier temps de rencontre ;
- Les processus de création pensés puis mis en œuvre par le chorégraphe à l'occasion de cette situation de création ;
- Le travail de création à proprement parlé : rôle, fonction et position des artistes entre eux et le travail sur le corps formalisé ou attendu par le chorégraphe ;
- Les conditions de la création éprouvées par le chorégraphe ;
- Les réajustements opérés ou souhaités par le chorégraphe avant, le jour de la création et après la création.

Précisons que la série d'entretiens avec les danseurs et le chorégraphe de la situation 2 (guidée) a permis, outre le fait de se rapprocher du mode de la conversation :

- de développer et clarifier certains points déjà soulevés dans les précédents entretiens ;
- de rentrer dans une analyse plus précise et plus fine (parfois plus critique de la part de l'interviewé) des attentes du chorégraphe ;
- de repérer les moyens et outils mis en œuvre par le chorégraphe pour que les interprètes répondent à ses attentes ;
- de spécifier ou moduler les transformations ressenties.

c. Présentation des enquêtés

Pour faciliter la suite de la lecture, les danseurs et chorégraphes interviewés seront présentés pour chaque création observée.

Situation S1 (souple)

François, chorégraphe

François est un chorégraphe d'une cinquantaine d'années. Avant de se mettre à créer des pièces, il a d'abord été interprète. Cet artiste ne se qualifie pas de chorégraphe. Il préfère dire qu'il convoque et organise des communautés provisoires. Il dit travailler au plus près du réel et porter « un regard caustique sur la marchandisation de l'individu et du langage »¹. Vandekeybus (chorégraphe belge de renom) est un de ses chorégraphes de prédilection.

Claire, assistante chorégraphique

Assistante chorégraphique de 35 ans, Claire n'a aucune formation en danse. Après avoir fait des études en anthropologie, elle se rapproche du monde artistique par le biais de l'architecture et du théâtre. Elle travaille actuellement pour une compagnie, celle de François, des collectifs d'artistes et des structures culturelles.

¹ Extrait du site internet de la compagnie de cet artiste.

Raphael, danseur

Raphaël, pendant un parcours universitaire à Tours en D.U.T information et communication, intègre le Groupe de recherches chorégraphiques dans cette même université. Ces recherches actuelles sont axées sur les liens entre projet photographique et chorégraphique. Il parfait sa formation d'artiste chorégraphique en s'engageant dans la formation Extensions au CDC de Toulouse et participe au cycle de formation du programme de recherche et de composition chorégraphiques Transforme à la Fondation Royaumont.

Situation S2 (guidée)

Eric, chorégraphe

Éric commence par des études d'architecture avant de s'orienter vers la danse. Il se forme à l'école Mudra de Bruxelles auprès de Béjart et devient interprète de nombreuses compagnies néoclassiques. Après des collaborations avec des chorégraphes contemporains, il fonde sa propre compagnie et explore divers champs de création (nouvelles technologies et arts plastiques). Sa danse se caractérise par une écriture ciselée et fluide basée sur la répétition et la transformation de phrases chorégraphiques. Directeur d'un centre chorégraphique national pendant 13 ans, il dirige actuellement une nouvelle compagnie et un programme de formation pour chorégraphes.

Arnaud, danseur

Arnaud débute sa formation dans une compagnie au sein de laquelle il participe à deux créations jeune public. Il rejoint en 2003 l'École Supérieure d'Enseignement de la danse à Montpellier et entame simultanément sa carrière d'interprète. Il travaille actuellement pour plusieurs compagnies et un centre chorégraphique national.

Béa, danseuse

Béa se forme au Conservatoire national supérieur de musique et de danse de Paris, tout en suivant parallèlement des enseignements complémentaires en AFCMD¹ et en composition. Elle obtient son diplôme en 2000. Après une année au Junior Ballet de Paris, elle intègre un centre chorégraphique national dans lequel elle évoluera pendant 10 ans. Parallèlement, elle travaille avec de nombreuses compagnies et a rejoint un autre CCN. Elle obtient un diplôme d'état d'enseignement de la danse en 2006.

Christophe, danseur

Christophe débute sa formation au Conservatoire national supérieur de musique et de danse de Paris. Il suit en parallèle une formation universitaire en histoire à l'université Paris IV – Sorbonne. Également diplômé en notation, il s'intéresse à la danse baroque. Tout en développant son travail personnel, il travaille actuellement pour plusieurs compagnies.

Situation S3 (reprise)

Cerise, danseuse

Cerise a un parcours de danseuse au départ usuel. Elle s'engage sur la voie d'un bac F11 danse², transformé en bac TMD³ sur la dernière année, au Conservatoire d'Angers, en danse

¹ Analyse Fonctionnelle du corps dans le Mouvement Dansé.

² Bac technologique qui s'adresse aux danseurs qui souhaitent exercer un métier en rapport avec la danse.

³ Techniques de la musique et de la danse.

contemporaine. Elle part ensuite faire une année au CNR de Paris, aux Abbesses. Puis elle fait deux ans à Coline¹. Par ailleurs elle pratique la boxe et l'athlétisme. Elle rencontre Duboc dans le cadre de sa carrière et se dit marquée par cette chorégraphe. Elle travaille actuellement avec plusieurs compagnies dont deux CCN.

Tajar, danseur

Tajar se considère comme autodidacte. Il rencontre d'abord des esthétiques urbaines (T. Mascott) et opère des allers/retours entre les danses qu'il qualifie de hip hop et la danse indienne. Il s'inscrit ensuite en Licence 3 à Paris 8 et suit des cours notamment avec C. Roquet². Il suit une formation à l'RIDC³ et passe son EAT au CND. Il travaille actuellement avec plusieurs compagnies dont deux CCN et développe un travail chorégraphique personnel autour du geste hybride.

Vincent, danseur

Vincent pratique la danse de 13 à 18 ans dans une association de village. Il poursuit ensuite ses études à Caen pour intégrer l'Université en art du spectacle-cinéma. C'est là qu'il commence la danse contemporaine, au SUAPS de Caen. Il participe ensuite à des stages pour parfaire sa formation et intègre plusieurs compagnies locales de danse et de théâtre. Il travaille actuellement pour plusieurs compagnies dont un CCN.

Synthèse du dispositif d'entretien avec les chorégraphes et les danseurs

Les éléments de notre méthodologie et de notre terrain sont synthétisés dans le tableau ci-après :

¹ Formation professionnelle du danseur interprète à Istres.

² Docteure en Esthétique, sciences et technologies des Arts et praticienne en AFCMD, elle est maître de conférences en analyse du mouvement à Paris 8, co-responsable du département Danse avec Ginot, Launay et Perrin et responsable de la Licence Arts du spectacle chorégraphique. Elle est régulièrement sollicitée par des structures pédagogiques ou culturelles.

³ Les Rencontres Internationales de Danse Contemporaine sont une association fondée en 1969 par Françoise et Dominique Dupuy. À partir de 1991, l'R.I.D.C devient un institut de formation professionnelle habilité par le ministère de la Culture et de la Communication. Il prépare notamment au diplôme d'État de professeur de danse option « danse contemporaine ».

Nom et dates des entretiens	Fonction et âge	Description synthétique des enquêtés et mention d'un recours aux pratiques somatiques
Situation 1 (souple)		
Claire 19/01/2016	Assistante chorégraphe 35 ans	Pas de formation en danse, proche du théâtre.
François 16/02/2016	Chorégraphe 50/55 ans	Interprète puis chorégraphe, convoque et organise des communautés provisoires. Vandekeybus est un de ses chorégraphes de prédilection.
Raphaël 05/05/2016	Danseur 28 ans	Parcours universitaire en D.U.T information et communication, membre du Groupe de recherches chorégraphiques d'une université. Lien entre projet photographique et chorégraphique. Toujours en formation. Recours aux pratique somatiques suivantes : Yoga de l'énergie, Auto-hypnose, Feldenkrais
Situation 2 (guidée)		
Éric 24/01/2014 03/12/2014	Chorégraphe 55 ans	Etudes d'architecture avant de s'orienter vers la danse. Formé à Mudra, il interprète pour des compagnies néoclassiques. Initié au contemporain, devient chorégraphe. Ecriture ciselée et fluide basée sur la répétition et la transformation de phrases chorégraphiques. Directeur d'un Centre Chorégraphique National pendant 13 ans. Recours à la pratique somatique suivante : Feldenkrais
Arnaud 04/04/2014 28/08/2014 06/11/2014	Danseur 30 ans	Formation dans une compagnie (deux créations jeune public). Formé ensuite à Montpellier, devient interprète. Plusieurs compagnies aujourd'hui + CCN. Recours aux pratique somatiques suivantes : Yoga, Feldenkrais
Béa 08/04/2014 01/09/2014 06/11/2014	Danseuse 35 ans	Formée au CNSMD de Paris, elle est diplômée en 2000. Elle se forme également en AFCMD. Elle travaille une année au Junior Ballet de Paris, puis intègre un CCN pour 10 ans. Elle mène des collaborations parallèles et obtient un DE en 2006. Recours aux pratique somatiques suivantes : Feldenkrais, Yoga, Fascia thérapie.
Christophe 08/04/2014 29/08/2014 29/11/2014	Danseur 34 ans	Formé au CNSMD de Paris, il suit en parallèle une formation universitaire en Histoire à l'université Paris IV – Sorbonne. Également diplômé en notation, il s'intéresse à la danse baroque. Tout en développant son travail personnel, il travaille actuellement pour plusieurs compagnies. Recours à la pratique somatique suivante : Rolfing
Situation 3 (rigide)		
Cerise 18/12/2014	Danseuse 29 ans	Passe le Bac F11 (TMD) au Conservatoire d'Angers en danse contemporaine. Une année au CNR de Paris, deux ans à Coline. Pratique la boxe et l'athlétisme. Travaille avec plusieurs compagnies dont deux CCN.
Tajar 19/12/2014	Danseur 38 ans	Autodidacte déclaré. Esthétiques urbaines et danse indienne. Licence 3 à Paris 8. Il intègre une formation à l'AIDC et obtient son EAT au CND. Travaille avec plusieurs compagnies dont deux CCN.
Vincent 19/12/2014	Danseur 30/35 ans	Formé à la danse dans une association de village, il s'engage dans des études en art du spectacle-cinéma. Il commence alors la danse contemporaine à l'Université. Pour continuer à se former, il suit des stages et devient interprète pour des compagnie locales de danse et de théâtre. Il travaille actuellement pour plusieurs compagnies dont un CCN.

Tableau 3 - Synthèse du dispositif d'entretiens des danseurs et chorégraphes

6.2.2. Entretiens auprès de deux pédagogues

Pour clore cette exposition des entretiens réalisés, nous présenterons pour finir rapidement les deux dernières personnes rencontrées dans le cadre de ces entretiens : Jean-Christophe Paré (danseur et pédagogue de 59 ans) et Mathilde Monnier (danseuse, chorégraphe et pédagogue de 57 ans), deux personnalités du paysage chorégraphique actuel.

Si nos analyses entendaient se focaliser sur le travail de danseurs et de chorégraphes engagés dans le travail de création, il nous a semblé au fil de l'avancée de la thèse, que la sollicitation de regards expérimentés, extérieurs au cadre direct des trois situations de création, devenait essentielle à l'analyse. Elle permettrait, pensions-nous, une complémentarité de regards, plus génériques (sans être, nous l'espérons, surplombants) ; des regards, en outre, libérés de la contrainte directe d'une pièce à construire sous notre regard. Nous qualifions clairement ces deux personnes comme des pédagogues du champ chorégraphique. Désignation dont les récents travaux de Chopin (2015) ont montré le caractère à la fois fondamental et ambivalent dans l'espace de la danse : nous la rejoindrons sur la manière dont elle associe, par l'examen minutieux du fonctionnement spécifique du pédagogique dans l'espace de la danse, la réflexion sur la transmission et la remise en question de l'art. C'est en la suivant dans sa définition de la pédagogie de la danse comme relevant d'une posture visant à faire l'art (et non pas seulement à le transmettre – la réflexion sur la transmission participant à une compréhension/déconstruction de ce qu'est le mouvement, et donc possiblement à sa reconstruction inédite), que nous positionnons ces deux personnages majeurs du champ chorégraphique actuel. Le tableau ci-dessous permettra d'entrer dans le détail de leur position :

Nom et dates des entretiens	Fonction et âge	Description des enquêtés et mention d'un recours aux pratiques somatiques
Jean-Christophe Paré 15/12/2015	Danseur et pédagogue 59 ans	Jean-Christophe Paré est un danseur et pédagogue français. Il se forme au CNSMDP et suit en parallèle l'enseignement de deux grands maîtres de la danse classique. Il intègre le Ballet de l'Opéra national de Paris et est nommé premier danseur. Il est également membre du GRCOP pendant 7 ans. Il démissionne ensuite de l'Opéra et rejoint des compagnies de danse contemporaine. Prix d'interprétation à Bagnolet, il devient inspecteur de la danse au ministère de la culture. Il est actuellement directeur des études chorégraphiques du CNSMDP.
Mathilde Monnier 16/05/2016	Danseuse, chorégraphe et pédagogue 57 ans	Mathilde Monnier est formée à Lyon. Elle intègre très rapidement en tant qu'interprète la compagnie de Viola Farber. Elle participe à plusieurs pièces de François Verret et cosigne plusieurs pièces avec lui et d'autres, comme Josef Nadj par exemple. Elle poursuit sa carrière et crée une dizaine de chorégraphies avant de prendre, pendant 20 ans, la tête du CCN de Montpellier, où sera créée la formation EXERCE conduisant actuellement à un master. Elle interroge dans ses créations le corps et les espaces liés à la notion de communauté et s'engage dans de multiples expériences et avec des personnalités de tous horizons. Fin 2013, elle prend la direction du CND : outil national œuvrant pour la création, l'éducation, la pédagogie et la culture chorégraphique. Recours à la pratique somatique: Yoga

Tableau 4 - Synthèse du dispositif d'entretiens des deux pédagogues

Pour clore ainsi cette présentation de nos enquêtés, on ajoutera enfin que c'est aussi à l'aune de l'élément d'analyse devenu rapidement saillant dans l'étude que nous menons – celui lié à la liberté du corps, apparu dans le voisinage sémantique de la disponibilité – que le recours à ce regard de pédagogues pourrait nous être fort utile. Les travaux de Chopin avaient montré comment cette question de la liberté fut historiquement chevillée à la position de pédagogue dans le champ : « [à] travers les pionniers que furent Duncan et Laban, rappelle l'auteur au moment de conclure son ouvrage, la libération des corps et la célébration de la nature deviennent un point de structuration majeur de l'espace pédagogique en danse. » (Chopin, 2015, p. 240).

6.3. Premières analyses des trois situations de création

Afin d'être plus explicite pour le lecteur à propos des situations 1, 2 et 3, à la fois pour illustrer ce que nous entendons par *normes corporelles de différents registres*, et pour décrire d'autres aspects de ces situations, nous allons maintenant présenter quelques spécificités des trois situations de création observées. Nous allons proposer deux niveaux de lecture de chaque situation, en imbriquant à la fois la situation telle que nous la voyons, très simplement, dans sa construction ainsi que la manière dont le chorégraphe élabore son protocole de création et donc aménage la situation au plan structurel. Seront abordés : le propos de chacune des créations observées, le déroulement typique d'une journée de travail et le protocole de création des trois chorégraphes des situations observées.

6.3.1. Spécificités de la situation 1 (souple, normes corporelles faibles)

a. *Éléments de caractérisation de S1*

Ce projet de création rassemble, sur le plateau, six hommes de 20 à 60 ans : le chorégraphe, quatre danseurs et un chanteur. Le propos artistique est le suivant : « comment avertir les futures générations de ce legs irréparable ? ». À travers sa nouvelle création, le chorégraphe interroge l'enfouissement des déchets radioactifs et explore le genre humain. Ce qui l'intéresse réside dans les frictions générées sur scène afin de voir apparaître une « dimension brute et primitive » des échanges humains. L'enjeu artistique de cette pièce est pour le chorégraphe, de positionner interprètes et spectateurs en tant que « sujets du monde », conscients et vivants. Il qualifie ce travail d' « anthrop-scène ».¹

L'équipe de création est composée : du chorégraphe (François), de quatre danseurs (Daniel, Elessar, Kamel et Raphaël), d'un chanteur (Adam), d'une assistance chorégraphique (Claire), d'une assistante au travail vocal (Salia), d'une administratrice (Isabelle) et d'un régisseur technique (Franck).

b. *Structuration d'une journée de travail de S1*

Les séances de travail observées ont lieu dans un grand espace de travail avec du parquet au sol. Deux grandes tables sont disposées en périphérie de cet espace de création. Une

¹ Les citations proviennent des propos trouvés dans le dossier de présentation de la compagnie, et sur le site d'un théâtre qui a programmé cette pièce.

régie technique ainsi que six micros sur pied y sont également implantés. Un écran est installé sur une des faces de cet espace.

Les journées sont découpées en plusieurs parties. Le premier temps de la journée de travail consiste en un retour sur expérience sur ce qui s'est passé la veille. Il a, pour objet, à la fois de situer où chacun en est personnellement ainsi que dans le cadre de la création (nous sommes invitée à nous joindre à l'équipe durant ce temps). Il se réalise autour d'une table et est plus ou moins long. Durant le deuxième temps de travail, le chorégraphe expose longuement ce qui va se passer pendant la suite de la journée. Le troisième et le quatrième temps vont dépendre du temps qu'il reste dans la matinée. S'il ne reste plus de temps, l'équipe de création – ici composée de quatre danseurs, d'un chanteur, d'un régisseur lumière (Franck), d'une administratrice (Isabelle), d'une assistante chorégraphe (Claire) et du chorégraphe – va prendre le déjeuner ensemble, autour d'une grande table (nous sommes, là encore, invitée à nous joindre à l'équipe). S'il reste du temps, François va mettre les danseurs au travail autour d'un texte ou va les engager sur un autre travail personnel, structurant pour la suite à venir. Le cinquième temps sera consacré à un travail collectif autour d'improvisation et de composition collective. Durant le sixième temps une répétitrice (Salia) va faire travailler vocalement les danseurs et le chanteur. C'est durant ce sixième temps, pourtant consacré au chant, que le travail du corps sera de prime abord, le plus manifeste.

c. Protocole de création de S1

Les spécificités du protocole, mis en œuvre pour cette création, sont les suivantes :

- Le chorégraphe souhaite que les interprètes prennent conscience de ce qu'est un moment de création. Dans le travail, il qualifie ce moment comme une situation à l'écart du monde ;
- Le chorégraphe souhaite que les interprètes soient dans un état particulier. Dans le travail, il parle de faire l'« expérience de la simplicité »¹ ;
- Le chorégraphe souhaite que les interprètes acquièrent une posture particulière sur le plateau qui doit apparaître lors des répétitions et qui correspond à un moment de la « quotidienneté »² d'un interprète, afin que l'interprète expose la « vérité de [sa] personne sur le plateau et au moment du plateau ». Chose qu'il précise là encore dans le travail ;
- Le chorégraphe souhaite que les interprètes acquièrent un rapport privilégié les uns avec les autres. Toujours dans le travail il leur dit qu'ils doivent « apprendre à fraterniser » ;
- Le chorégraphe souhaite que les acteurs de la situation augmentent leur « degré de connaissance »³ par rapport à un sujet, (ici par exemple, l'enfouissement des déchets radioactifs) ;

¹ Raphaël, entretien, S1, p. 40, ligne 7.

² François, entretien, S1, p. 28, ligne 26.

³ Raphaël, entretien, S1, p. 40, ligne 21.

- Le chorégraphe souhaite que les interprètes transforment leur rapport au spectateur, afin de rendre le spectateur actif¹ et de « déplacer [...] son regard ». Dans le travail, il passe de longs moments à travailler cet aspect de ses attentes ;
- Le chorégraphe attache une grande importance à tous les temps informels qu'il considère participer de la situation de création, notamment les moments de repas ;
- Le chorégraphe donne très peu d'indications gestuelles. Il va seulement à certains moments évoquer des postures : la position d'un bras, l'orientation du corps, la position dans l'espace, *etc.* Le chorégraphe ne « démontre » jamais de geste dansé². Il peut, par contre, montrer comment se positionner devant un micro pour parler, ou face au public.

Les critères de choix des interprètes pour le chorégraphe lors de l'audition sont les suivants : « pratique du corps dans un champ artistique qui s'appelle danse », « appétit à tenter de nouvelles expériences », « qualité relationnelle et capacité à fraterniser », « capacité d'intégrer un collectif », « le rapport au monde », « savoir-faire supérieurement intégré ».

Le chorégraphe résume en une phrase le projet de cette création :

« Le projet de « Primitifs », c'est réunir des individus qui vont discuter d'une chose qui appartient à notre monde commun, au même niveau que nous spectateurs, sauf qu'on n'est pas à la même place. » (François, entretien, S1, p. 27, lignes 23-25)

6.3.2. Spécificités de la situation 2 (guidée, normes corporelles fortes)

a. *Éléments de caractérisation de S2*

Ce projet de création rassemble sur le plateau : trois danseurs (une femme et deux hommes) et trois chanteurs (deux femmes et un homme), soit au total, trois femmes et trois hommes âgés de 30 à 35 ans. Pour nourrir son propos le chorégraphe questionne les artistes de la manière suivante : « quelle serait votre cabane idéale ? ». Il interroge ici le « mythe de la vie simple » et la question sociétale de la décroissance. « La vie en cabane offrirait une alternative à la civilisation de l'abondance, une échappatoire propice à la renaissance, à l'élévation spirituelle ». En convoquant à la fois des danseurs et des chanteurs, ce qui l'intéresse dans ce travail va être de faire chanter les danseurs et de faire danser les chanteurs en expérimentant collectivement ces deux matières.³

L'équipe de création est en totalité composée : du chorégraphe (Éric), de trois danseurs (Béa, Arnaud et Christophe), de trois chanteurs (Céline, Lucie et Étienne), d'un créateur et répétiteur musical (Bastien), d'une dramaturge (Sacha), d'un scénographe et costumier (Lucien).

¹ Claire, entretien, S1, p. 7, ligne 18.

² Le chorégraphe ne se change pas lorsqu'il est en travail. Il ne revêt pas de tenue particulière afin d'être plus à l'aise pour travailler physiquement.

³ Les citations proviennent des propos trouvés dans le dossier de présentation de la compagnie.

b. *Structuration d'une journée de travail de S2*

Précisons dès à présent que concernant l'observation de cette situation, nous avons pris le parti d'observer les moments où les danseurs étaient le plus souvent présents ensemble (ce qui n'a pas été toujours le cas). Précisons également que l'articulation du travail danseurs/chanteurs a amené le chorégraphe à convoquer les danseurs pour travailler dès le matin. Il lui est arrivé de convier une des chanteuses sur ces temps dédiés plus spécifiquement au travail « purement » corporel, les chanteurs étant plus tôt présents sur la deuxième partie de la journée. Précisons pour finir que nous avons fait le choix lors de notre observation participante de nous attacher plus particulièrement aux danseurs sans pour autant exclure les chanteurs de nos comptes rendus d'observation par exemple.

La structuration d'une journée de travail est dans cette situation plus difficile à préciser (nous y reviendrons plus tard). En tout état de cause après l'arrivée de chacun, où à loisir, les danseurs commencent à s'échauffer, relisent un texte, voire font quelque chose de complètement autre qu'entrer dans le travail. La journée débute en général par un moment de discussion-régulation entre le chorégraphe et les interprètes. Après ce moment de régulation (bien plus court que les discussions de S1), commence soit une « classe » menée par le chorégraphe, soit un échauffement personnel et autonome des danseurs. Après cette préparation corporelle et en fonction du moment de la création dans lequel on se trouve, soit le chorégraphe procède à un « marquage »¹ de ce qui aura été fait la veille, soit il entre avec les danseurs dans un travail de composition. Dans tous les cas, travail de composition et de marquage s'articulent durant la matinée. Le temps du repas n'est pas, contrairement à S1, organisé par la compagnie. Chacun mange où il veut et ce qu'il veut. Le début d'après-midi (en présence cette fois des chanteurs) est consacré à un travail vocal ou un travail d'écriture. La fin de journée est le plus souvent dédiée à la répétition du travail qui a été produit durant la journée.

c. *Protocole de création de S2*

Les façons de procéder sont les suivantes :

- Le chorégraphe, avant de rentrer dans le travail de création a demandé aux interprètes d'écrire un texte décrivant leur cabane idéale ;
- Le chorégraphe dans les premiers temps de la création donne des classes afin de transmettre quelques outils corporels ou éléments constitutifs de son écriture ;
- Le chorégraphe apporte, lors des temps de composition, ce qu'il appelle de la « matière source »². Cette matière est ensuite adaptée et transformée par les interprètes selon différents

¹ Ce qui signifie que les interprètes se remémorent ce qu'ils ont appris lors d'une précédente répétition, la veille, ou qu'ils viennent juste d'apprendre, souvent et dans un premier temps sans s'engager physiquement au maximum de leurs possibilités, et ce, afin d'activer leur mémoire corporelle. Ce marquage peut servir de suite à un échauffement parfois incomplet au début d'une journée de travail, souvent par manque de temps et (ou) dans une logique de continuité entre le simple échauffement corporel et la mise en condition spécifique au travail qui va suivre.

² Éric, entretien n°1, S2, p. 57, ligne 1

principes, la « citation » par exemple. Il souhaite organiser un espace de liberté pour les interprètes. Il souhaite également conserver une marge d'inattendu, afin de voir apparaître des « accidents » qui rythmeront le travail ;

- Le chorégraphe démontre, lors des classes et lors des répétitions des phrases chorégraphiques ;
- Le chorégraphe utilise tout un vocabulaire relatif à la qualité du mouvement pour obtenir la texture d'un geste qu'il souhaite, par exemple, « presser » un volume avec sa main pour produire un mouvement spiralé ;
- Le chorégraphe travaille sur la globalité du mouvement. Il ne laisse pas de côté certaines parties du corps. Il évoque souvent le « mouvement des extrémités » ;
- Le chorégraphe utilise l'espace et la conscience de l'espace comme vecteur d'écriture chorégraphique ;
- Le chorégraphe souhaite que les interprètes mettent en place un travail de réactivité entre le geste et la parole ;
- Le chorégraphe utilise la parole comme régulateur de certains éléments du travail (gestuels, relationnels, spatiaux, etc.) ;

Les critères de choix des interprètes pour le chorégraphe lors de l'audition sont les suivants : il cherche des danseurs qui aient une aptitude à entrer dans sa proposition physique, il cherche des danseurs avec une amplitude physique et une capacité d'adaptabilité, il cherche des danseurs qui soient en capacité de circuler du travail corporel au travail vocal.

Béa (interprète) parle du travail d'Éric (chorégraphe) de la manière suivante :

« [M]ais j'appréciais aussi la liberté qu'il pouvait nous laisser. Malgré la matière qu'il apporte, j'ai toujours l'impression qu'il y a un espace de liberté. Parce que finalement il la transmet comme ça. Il faut la prendre, mais en même temps, il faut en faire quelque chose, parce qu'il ne va pas forcément dire quoi en faire. [...] Et puis même dans l'interprétation, il n'est pas toujours très bavard. Il ne donne pas toujours des indications. Et moi ça ne me dérange pas trop, parce que j'ai l'impression de pouvoir en faire ce que je veux du coup. Et du coup cela se joue plus sur une intuition. J'ai l'impression avec Éric d'avoir beaucoup fonctionné à l'intuition, d'avoir l'intuition de ce qu'il veut, en fait. (Béa, entretien n°1, S2, p. 106, lignes 9-19)

6.3.3. Spécificités de la situation 3 (rigide, normes corporelles très fortes)

a. *Éléments de caractérisation de S3*

Ce projet de création rassemble sur le plateau trois danseurs : une femme et deux hommes, âgés de 30 à 40 ans. Les deux chorégraphes leur transmettent une pièce qu'ils ont eux-mêmes créée et interprétée en 1991. Cette œuvre aborde l'« état d'urgence des corps ». Le

propos est simple : les corps oscillent entre force et faiblesse. « L'opposition entre l'extrême puissance de ces corps qui se jettent dans l'espace, et la douceur des instants de relâchement ».¹

L'équipe de création est en totalité composée : de deux chorégraphes (Najat et Paul), de trois danseurs (Cerise, Vincent et Tajar), d'un régisseur technique (Éric), d'un chargé de diffusion (Samuel).

b. *Structuration d'une journée de travail S3*

Le moment de notre observation ayant eu lieu alors que le travail était déjà avancé, les journées sont découpées d'une manière très significative. Tous les matins, les interprètes se retrouvent aux alentours de midi. Ils entament ensemble une préparation physique qui leur a été transmise par un des deux chorégraphes. Cette préparation outre le fait de les échauffer physiquement, leur sert également à entrer dans la matière des chorégraphes. Celle-ci est composée par la gestuelle de la pièce. Des passages entiers de la pièce composent cette préparation, si bien que le premier jour, il nous a été difficile de discerner la transition de la préparation au marquage. La suite de la journée est occupée par un marquage avec des retours à la vidéo, par exemple, ou à des échanges entre interprètes, voire avec les chorégraphes s'ils sont à proximité. Une « continue », c'est-à-dire une répétition de la pièce sans qu'il n'y ait d'arrêt, a ensuite lieu. Cette « continue » s'est effectuée en présence des chorégraphes ce qui n'est pas le cas de tous les temps que nous avons observés². Après cette continue, a lieu une discussion, un raccord à propos de ce qui s'est passé lors de la répétition.

c. *Protocole de création de S3*

Pour « remonter » cette œuvre, les chorégraphes ont opéré de la façon suivante :

- Les chorégraphes souhaitent « remonter » cette œuvre à l'identique, sans pour autant faire abstraction du fait que celle-ci a vingt-cinq ans d'existence. Ils s'interrogent par exemple sur le fait de conserver la musique. Ils ont également fait des modifications au niveau scénographique ;
- Les chorégraphes ont d'abord contextualisé la création de la pièce en mettant à disposition des danseurs des coupures de presse de l'époque ;
- Les chorégraphes ont ensuite utilisé des captations vidéo de la pièce pour « retrouver » la pièce avec les danseurs ;
- Les chorégraphes ont également transmis des sensations et des émotions (plus particulièrement Paul) aux danseurs ;
- Les chorégraphes ont également appris une préparation physique aux danseurs.

¹ Les citations de ce paragraphe sont tirées du journal *Ouest France* du 15 janvier 2015.

² En effet, ce couple de chorégraphes, tous deux co-directeurs d'un Centre chorégraphique national, vient tout fraîchement d'être nommé à la tête d'un autre CCN. Ils ont donc beaucoup de travail notamment administratif à produire sur le temps de ma venue et ne sont présents que sur certains temps des journées de travail.

Lors de ces observations participantes, hormis quand les temps de création se passaient sur Paris, nous avons été hébergée dans le logement mis à disposition des compagnies, avec les artistes.

CHAPITRE 7 : APPROCHE DIACHRONIQUE D'UNE SITUATION DE CREATION AUX NORMES CORPORELLES FORTES

Laissant pour le moment une partie importante du matériau généré, c'est à la situation de création aux *normes corporelles fortes* (S2, guidée) que nous allons consacrer ce chapitre. Le choix de débiter par cette situation s'explique par le fait qu'elle pourrait – parmi les trois terrains investigués – se rapprocher de la configuration de création la plus classique, au sens de la plus répandue aujourd'hui dans l'espace de la danse. Qualifiée pour nous de situation guidée, le chorégraphe dessine un projet reposant sur des normes corporelles spécifiques, sans que ce dessein n'interdise aux interprètes une participation substantielle à l'émergence des corporités finales. Dit autrement, c'est dans cette situation que les *usages du corps*, produits en travail entre danseurs et chorégraphes, semblent *a priori* les plus représentatifs du métier. Pour faire apparaître les spécificités de tels usages, nous pourrions çà et là recourir sur le mode de la comparaison à des éléments issus des observations et entretiens produits sur les deux autres situations de création (S1, souple et S3, rigide).

Dernier élément fondamental pour ce chapitre, le caractère central de cette situation dans le corpus nous a conduit, comme énoncé plus haut dans la présentation des entretiens, à privilégier une approche diachronique du travail de création mis à l'étude. Pour examiner l'engagement des corps produits dans cette situation, il fallait en effet prendre acte du caractère profondément temporalisé du processus de diffusion de la matière chorégraphique¹. Ce chapitre 7 s'organisera ainsi autour de trois temps épousant la chronologie du travail de création (assimilable en partie à un travail de transmission entre chorégraphe et danseurs) : le moment de l'avant-audition (7.1.), permettant d'examiner quels rapports les danseurs entretiennent avec le champ quand ils abordent une audition ; celui de l'audition (7.2.), constituant un moyen pour le chorégraphe de créer les conditions de la rencontre avec son (ses) danseur(s) ; et enfin le temps de la création à proprement parlé (7.3.) qui servira à l'examen de la manière dont chorégraphe et danseur(s) construisent collectivement la création sous l'angle spécifique des fabrications de corporités.

7.1. L'avant-audition : dessiner un certain rapport au champ

Dans le monde de la danse contemporaine, comme dans tout autre milieu, l'embauche d'un danseur professionnel est conditionnée par plusieurs facteurs. Il faut en règle générale

¹ Cette approche processuelle de la diffusion des savoirs est d'ailleurs au cœur, rappelons-le, du cadrage théorique dans lequel nous nous inscrivons (Cf. Chopin, 2014).

passer l'épreuve de l'audition¹. Pour cela il est indispensable pour les danseurs de maîtriser plus ou moins la structuration du champ, notamment :

- pour accéder à l'information de l'existence d'un avis d'audition – ce qui signifie savoir où trouver l'information (lieu institutionnel chargé de diffuser ce type d'information ou « bouche à l'oreille »²) ;
- pour savoir décrypter les avis d'audition³ (grâce une connaissance du travail du chorégraphe ou à une expérience antérieure, à des relations dans le milieu plus expérimentées, *etc.*)⁴ ;
- pour se composer un Curriculum Vitae pertinent, qui pourra être retenu pour que le danseur passe l'audition. Le CV doit être attirant et répondre déjà à certaines attentes implicites du chorégraphe.

Les premières négociations entre danseur et chorégraphe pourront même avoir lieu avant l'audition, surtout dans le cas où le danseur a été repéré avant par le chorégraphe (pour exemples : à la sortie d'une école supérieure lors des examens de fin d'études, lors de stages ou masterclass, voire de créations d'étude proposées par le chorégraphe, à la sortie d'une grande école, sur la pièce d'un autre chorégraphe, *etc.*)⁵.

7.1.1. Accéder à l'information

La formation est le premier espace de socialisation pour les danseurs. Dans les formations supérieures et les grandes écoles, il est d'habitude d'inviter des chorégraphes expérimentés à rencontrer les étudiants ou les stagiaires. Les formes de rencontre sont diverses : classes ou ateliers réguliers, stages, masterclass, works in progress, créations d'étude, *etc.* Arnaud (danseur de la situation 2, guidée) évoque les diverses rencontres qu'il a effectuées avec plusieurs chorégraphes lors de sa formation :

« J'ai rejoint l'école en 2003 et j'ai intégré la formation, qui s'appelait "formation scène, danseur-interprète". Au cours de ce cursus, j'ai fait pas mal de rencontres. On avait des intervenants qui venaient sur les temps d'ateliers et de cours techniques. À peu près toutes les deux semaines, ça changeait beaucoup d'intervenants invités en fait. [...] Alors, ça allait des chorégraphes montpelliérains tels que : Didier Théron, Yann Lheureux, Michèle Murray... Et puis après, Serge Ricci qui venait, Hervé Diasnas. Qui est-ce qu'on a eu d'autre ? Des pédagogues de l'étranger aussi. Il y avait Anna Sanchez... après, Corinne Lanselle qui était venue aussi. Voilà ce dont

¹ Il est possible pour un danseur d'être embauché par un chorégraphe sans passer par les voies de l'audition. Pour cela il faut soit avoir déjà travaillé avec ce chorégraphe, soit avoir participé à d'autres moments de rencontre, type stage, work in progress, atelier...

² Sorignet (2012) utilise cette expression pour qualifier le système de don/contre-don qui serait un moyen efficace d'acquérir des informations concernant un avis d'audition. Il relativise toutefois cette pratique « généreuse », le « désintéressement » qui est attribué au milieu artistique, l'intérêt pour celui effectuant le don étant aussi d'exhiber sa socialisation professionnelle.

³ Quand le danseur en a la possibilité. Certains danseurs pour vivre acceptent en effet des contrats qui ne les satisfont pas au plan professionnel mais qui leur sont nécessaires pour des raisons alimentaires.

⁴ Certaines auditions étant plus convoitées que d'autres (émanant de Centres chorégraphiques nationaux, de certains chorégraphes de renom ou de chorégraphes dont l'écriture est singulière, dont la notoriété est avérée, ou le projet artistique stimulant...).

⁵ Ce qui est le cas de plusieurs danseurs des situations 1,2 et 3.

j'ai le souvenir. Euh, après aussi, si dans les danses... il y avait aussi Ingeborg Liptay, de Montpellier. Et puis après, un travail de répertoire de la compagnie d'Anne-Marie Porras. » (Arnaud, entretien n°1, S2, p. 76, lignes 17-28).

Les enjeux sont multiples. Ils relèvent le plus souvent du « frayage » (Delbos et Jorion, 2009 [1984]), c'est-à-dire d'une transmission du métier de manière non formalisée – type de transmission extrêmement valorisé dans la communauté de la danse (cf. Chopin, 2014). Les plus jeunes, au contact de leurs pairs expérimentés vont incorporer *in vivo* des savoir-faire considérés rapidement comme naturels¹, gagnant ainsi en familiarité avec le milieu ; savoir-faire liés aux techniques de corps, à la culture chorégraphique, à la connaissance du milieu, *etc.* Raphaël (danseur, S1), relate comment il a acquis une certaine culture chorégraphique et une connaissance du milieu :

« En tout cas, c'est ce qui m'a permis de commencer à avoir une culture chorégraphique et de rencontrer d'autres générations de danseurs qui eux étaient déjà devenus professionnels. Donc du coup j'ai fait ça pendant deux ans, et c'est ce qui m'a permis de rencontrer ces personnes et que, eux, me parlent des différentes formations qui existent en France. » (Raphaël, entretien S1, p. 34, lignes 25-28).

Outre la question de la transmission d'éléments qui seront essentiels à la professionnalisation ultérieure, ces rencontres peuvent dans certains cas occasionner des premières embauches. Ce qui est d'ailleurs le cas de deux des trois danseurs de la situation 2². Arnaud (S2) et Béa (S2) sont effectivement dans ce cas. Arnaud précise :

« [...]J'ai rencontré, au cours de ma formation, Serge Ricci, avec qui je travaille désormais depuis cinq ans et demi. Donc, voilà. Nous, on s'est rencontrés vraiment là-bas, dans le cadre de ma première année de formation. Et c'est vrai que tout en continuant ma formation, j'ai cherché à m'intéresser plus à son travail, le suivre en stage en dehors de l'année scolaire, aller voir les propositions, les spectacles qu'il proposait en théâtre, tout cela. C'est vrai que j'ai commencé, j'ai rencontré Serge Ricci au cours de ma formation et j'ai commencé à découvrir son travail aussi de chorégraphe et puis bien voilà, depuis 2008 on travaille ensemble. » (Arnaud, entretien n°1, S2, p. 76, lignes 32-37)

Béa, quant à elle, raconte sa première rencontre avec Éric (chorégraphe de S2) :

« [C]oncernant ma formation initiale, je suis originaire de Caen et j'y ai fait le Conservatoire en classe à horaires aménagés danse, donc, primaire et collège. Arrivée au Lycée, j'ai passé le concours pour intégrer le CNSMD³ à Paris et j'ai fait la formation qui est de cinq ans en danse contemporaine. J'ai rencontré Éric à l'issue de ces cinq ans, l'année du Junior Ballet où un chorégraphe est invité. C'est comme ça que j'ai rencontré Éric [...] » (Béa, entretien n°1, S2, p. 103, lignes 8-11).

Pour ce qu'il en est de la situation 2, seuls Arnaud et Christophe (les deux interprètes masculins) ont participé à l'audition. Béa (l'interprète féminine) n'a pas eu besoin de passer cette étape. Elle connaissait Éric (le chorégraphe) avec qui elle avait déjà travaillé à plusieurs

¹ Ces savoir-faire seront bientôt considérés comme intrinsèques voire immanents à la personne et ainsi composer un artiste singulier, duquel "jaillisse" un imaginaire percutant et inattendu.

² C'est également le cas dans la situation 1 et 2.

³ Conservatoire National Supérieur de Musique et de Danse de Paris.

reprises. Notons que, concernant les trois situations observées, sur les sept interprètes (deux femmes et cinq hommes) avec lesquels nous nous sommes entretenue, cinq d'entre eux (les danseurs) ont passé l'audition pour entrer en création. Les deux danseuses quant à elles avaient été déterminées avant l'audition. Rajoutons également que tous les danseurs avaient pris connaissance de l'avis d'audition *via* le Centre national de la danse (CND).

Accéder à l'information de l'avis d'audition requiert de savoir où se trouve l'information (le *bouche-à-oreille* n'a pas l'air dans les trois situations observées d'avoir joué un rôle majeur sur cet accès), c'est-à-dire de maîtriser quelques notions minimales¹ quant aux institutions en charge de diffuser cette information – notamment le CND. Aucun des danseurs ne déclare être passé par Pôle emploi pour obtenir cette information.

L'accès à l'information, serait donc un des premiers indicateurs de la socialisation professionnelle. Ceci étant cette socialisation professionnelle ne pourrait avoir lieu sans une « auto-reconnaissance » du danseur. Christophe se souvient du moment où il a pu se positionner comme tel :

« C'est comme rencontrer ses grands-parents. Tout d'un coup on comprend mieux pourquoi on nous a enseigné cela. D'où vient et comment le paysage s'est développé, corporellement, de l'intérieur. Ça, ça a été le moment... D'ailleurs c'est à ce moment-là où quand on me demandait quel était mon métier, où j'ai répondu : « je suis danseur ». Je n'étais pas en train de m'excuser : « oui, je suis sorti du Conservatoire, je danse un petit peu, enfin je bidouille ». Non, c'est à ce moment-là où j'ai trouvé une place. » (Christophe, entretien n°1, S2, p. 133, lignes 3-8)

7.1.2. Décrypter l'avis d'audition

L'accès à l'avis d'audition n'ai bien évidemment pas gage de réussite, vue la rareté de ces parutions. Le CND a recensé 154 avis d'audition en 2013, 210 avis d'audition en 2014, 176 avis d'audition en 2015². Christophe expose son désarroi concernant cette situation, inhérente à deux éléments constitutifs du champ actuel : tout d'abord un système de production/diffusion actuellement en « déséquilibre » (les théâtres programment environ 1,5 spectacles de danse³ en moyenne par an), de plus, la singularité des propositions artistiques fait que certains avis d'audition sont très spécifiques et concernent de ce fait peu de monde :

« Il faut dire que je pense que les chorégraphes qui cherchent des danseurs sans plus de spécificités, et bien ils en ont autour d'eux. Et qu'énormément d'annonces sont ciblées. C'est-à-dire : « Je cherche un danseur sourd, parlant danois, spécialiste en mât chinois, asiatique... ». Voilà... des attentes très particulières. Donc, des annonces générales : « Tel chorégraphe recherche trois danseurs pour sa prochaine création », déjà, ça, il y en a très peu. » (Christophe, entretien n°1, S2, p. 129, lignes 11-16).

¹ Ces connaissances sont censées être transmises par les lieux de formation. Pour exemple, le CNSMDP propose des interventions relatives au champ professionnel. Du reste, le CNSMDP travaille de manière régulière avec le CND.

² Chiffres transmis par Laurence Batoufflet attachée à l'information sur l'emploi au département ressources professionnelles du CND.

³ Chiffre énoncé par Patrick Germain-Thomas dans son article, « Résoudre le déséquilibre entre création et diffusion ? », publié le 27 février 2016 dans le journal *La Terrasse*, <http://www.journal-latterasse.fr/hors-serie/resoudre-le-desequilibre-entre-creation-et-diffusion/>

Ce point sera tout à fait fondamental pour la question de la disponibilité corporelle du danseur, au cœur de l'étude – nous y reviendrons dans le chapitre suivant. Pour poursuivre en l'état sur ce moment de l'avant-audition, il faut maintenant que les danseurs décryptent l'annonce, c'est-à-dire qu'ils arrivent – à la fois par souci de gain de temps, mais également par curiosité pour la proposition et par logique de positionnement avant même l'audition – à saisir, à travers le peu d'informations qui y sont précisées, les attentes implicites du chorégraphe. L'avis d'audition pour la recherche des danseurs de S2 était le suivant :

AVIS D'AUDITION

La compagnie recrute **deux danseurs masculins contemporains** pour sa prochaine création en septembre 2014.

Profil recherché

Expérience professionnelle confirmée. Très bon niveau technique. Sensibilité au travail vocal.

Périodes de travail envisagées

12 semaines entre fin avril et septembre 2014.

Création le 6 septembre 2014 à l'Abbaye de Royaumont. Tournées 2014-2015.

Rémunération sur la base de la convention collective des entreprises artistiques et culturelles.

Auditions s'échelonneront du 6 au 10 janvier 2014 en région parisienne. Présélection sur dossier.

Envoyer candidatures (CV + photos + Lettre de motivation) à compagnie.xxx@gmail.com impérativement avant le 15 décembre 2013.

Cet avis d'audition est très liminaire, mais de fait assez coutumier. Notons que la dimension technique y est clairement indiquée, sans plus de précision quant à la spécificité de cette technique.

Certains avis d'audition beaucoup plus inattendus, voire rédigés en creux, amènent parfois le danseur, même s'il semble remplir les conditions requises, à hésiter de répondre à l'avis d'audition. Raphaël (interprète de S1) nous livre son expérience :

« Euh... Alors... Parce que d'abord, on peut dire qu'il y a très peu d'auditions qui sont intéressantes. Mais en même temps, l'avis d'audition disait peu de choses. Qu'il cherchait pour un projet des hommes de dix-huit à soixante ans. Et au départ j'avais hésité. Je me suis dit : "il va y avoir trop de monde". Et puis je suis allé sur son site. Je n'ai pas regardé ses projets, mais j'ai juste lu sa bio. Ou sa non biographie, je ne sais pas comment dire. Et j'ai trouvé l'artiste intéressant. C'est tout. Je n'ai pas cherché à avoir autre chose. Mais je me suis dit : « s'il passe par-là pour se présenter ça m'intéresse ». Et après j'en ai parlé autour de moi, une fois que l'audition était passée, et on m'a dit : « Non mais François c'est génial... Tu vas voir ». Ben du coup je me suis dit : « Ah si mes amis me disent que c'est intéressant ! » (Raphaël, entretien S1, pp. 36-37, lignes 43-5).

D'autres détails peuvent être compris à travers les avis d'audition, lorsque l'on a une certaine expérience, une familiarité avec la communauté et des connaissances accumulées. Le lieu où va se dérouler l'audition et le temps imparti peuvent donner des éléments sur l'écriture du chorégraphe, son processus de création, sa notoriété et les lieux dans lesquels la création va potentiellement tourner. Christophe nous explique ce qui a présidé à son choix de répondre à l'avis d'audition de S2 :

« Alors, Éric nous a invités à passer une semaine – il cherchait des garçons – une semaine de stage, enfin d'atelier-rencontre, à la Cartoucherie – Ateliers de Paris, ce qui déjà en soi est une spécificité parce que c'est rare les auditions qui prennent tant de temps que cela. Il avait fait je pense une très grande sélection sur CV. » (Christophe, entretien n°1, S2, p. 129, lignes 37-41).

Christophe expose également ce qui va lui permettre de « filtrer » certains projets :

« Et puis aussi tout ce qui est décrit sur l'annonce qui peut être une occasion de filtrer. Actuellement, je travaille beaucoup en jeune public, avec une compagnie avec qui je travaille depuis plusieurs années. J'apprécie parce que la chorégraphe fait cela très bien. Et j'ai eu l'occasion de voir d'autres annonces pour des projets jeune public, où l'on sentait largement que c'était juste pour remplir les caisses, parce que c'est censé tourner mieux. Et du coup, quand je vois des annonces pour le jeune public, à moins que ce soit quelqu'un avec qui j'ai particulièrement envie de travailler, je me dis que je n'ai pas envie de faire ce que je fais déjà en moins bien. » (Christophe, entretien n°1, S2, p. 129, lignes 19-26).

7.1.3. Composer un curriculum vitae pertinent

Ce décryptage est d'autant plus important que, comme le souligne Sorignet (2012), les pratiques liées à l'usage du CV dans les auditions pour la création contemporaine ont évolué depuis les années 1990 :

« L'évolution du marché de la formation et de celui du travail a rationalisé les modalités de recrutement. L'examen du CV est devenu systématique : il peut intervenir comme élément de présélection avant la mise en présence du chorégraphe et du danseur, ou comme critère de qualification pendant les différentes phases d'audition. » (Sorignet, 2012, p. 73).

Effectivement, les chorégraphes consacrent moins de temps qu'auparavant à former les danseurs. Là encore cette caractéristique du travail est due à un temps de création plus court, au vu de la difficulté à monter un budget de production. Dans les années 1980, entrer en travail avec un chorégraphe était synonyme d'un temps dévolu à la transmission de la gestuelle constitutive du travail du chorégraphe et d'une incorporation plus longue, un temps de familiarisation mutuelle en somme (ce point relativise en partie le caractère classique que nous attribuons à la situation de création S2, cf. *supra*, p. 124). De plus, l'examen systématique du CV des danseurs va imposer qu'il donne tout de suite des éléments de choix évocateurs et discriminants pour le chorégraphe. Sorignet parle de « stratégies de présentation écrite de soi » (2012, p. 73). Il faut que le chorégraphe y décèle d'une certaine manière des détails lui permettant de se dire que cette personne va pouvoir, très rapidement et sans détour, répondre à ses attentes, nous l'avons déjà dit, attentes souvent non explicites. À la charge donc du potentiel/futur interprète de se mettre en conformité par anticipation, pour que le chorégraphe puisse jauger sur papier.

Cet usage est toutefois à nuancer. En effet, certains chorégraphes doutent de la capacité des CV à dire la réalité et à être idoine à la pragmatique des corps et de la relation humaine. C'est en particulier le cas de François, chorégraphe de la situation 1 (souple) :

« J'ai un intérêt assez moyen pour le curriculum vitae parce que souvent, parfois c'est des noms que je ne connais pas trop, ce sont des démarches que je ne connais pas beaucoup. D'autres fois ce sont des gens qui ont croisé des chorégraphes que je connais davantage mais... Non, non, je fais attention de ne pas trop m'intéresser au curriculum vitae parce que... En fait ce n'est pas le métier qui m'intéresse. Le métier c'est que... Je passe une audition pour des gens qui ont une pratique du corps dans un champ artistique ou esthétique qui s'appelle la danse, voilà... Donc après ça ne garantit aucunement de tomber sur une personne qui a un bon placement dans le

monde, qui a une réflexion sur le monde, qui interroge le monde à travers ce qu'elle peut tenter de faire, qui a un appétit à tenter des expériences nouvelles. » (François, entretien S1, p. 22, lignes 7-15).

Ce type de point de vue, associé à la particularité de chaque nouveau projet, amène le chorégraphe à imaginer des formats d'audition originaux qui correspondent à ses attentes et qui préparent aux bonnes conditions de la collaboration à venir. L'allongement du temps d'audition et une structuration sortant du cours/variation sont symptomatiques du champ actuellement.

7.1.4. Négocier avant même l'audition

Des négociations entre danseurs et chorégraphes ont lieu avant même l'audition. En effet, certains danseurs ne pouvant pas participer à la totalité de l'audition pour cause d'engagement dans d'autres activités vont demander à pouvoir bénéficier d'aménagements particuliers. Avoir des "dates" sur une période d'une semaine peut-être le signe d'une activité intense et donc révéler certaines qualités d'un interprète. Il serait pour ainsi dire dommage pour un chorégraphe de "louper" l'interprète *ad hoc*. Il serait également mal venu (ou mal vu) pour un chorégraphe d'empêcher un interprète de cumuler deux activités, surtout pour une audition lors de laquelle il pourrait ne pas être retenu. C'est le cas de Christophe (S2, guidée) :

« Alors moi, j'avais des représentations les deux derniers jours donc j'ai demandé à mon arrivée le premier jour, si ça l'embêtait beaucoup que je m'absente les deux derniers. Mais voilà, ça, c'était assez spécifique, le fait de s'engager sur une audition sur une si longue période. Je pense que quelque part, c'est faire preuve de plus d'attention ou de générosité à l'égard des interprètes. » (Christophe, entretien n°1, S2, p. 130, lignes 1-4).

La mise en concordance des calendriers, même pour les jours de répétition à venir, peut se faire là encore avant même l'audition. Éric (chorégraphe de S2) parle de « tamis organisationnels » pour évoquer cette pratique :

« Sur ce projet, en amont du moment où je cherche à rencontrer les danseurs, ils passent par un tas de tamis organisationnels, de la production, etc. [...] qui va définir déjà un potentiel de rencontre [...] C'est-à-dire que l'artiste aujourd'hui est très rarement, ou en tous cas, c'est comme ça, c'est les calendriers, la réalité de notre travail aujourd'hui, font que l'on est aussi constamment en réajustement de production, de faisabilité des projets [...] » (Éric, entretien n°1, S2, p. 45, lignes 19-20 & p. 47, lignes 18-22).

Les négociations peuvent être d'un autre ordre. Nous pourrions parler de négociation des relations. Éric, qui dans un premier temps souhaitait travailler uniquement avec des interprètes avec qui il n'avait jamais travaillé, s'est rendu compte que le temps qui lui était imparti risquait d'être trop court pour tout remettre en jeu. Il entre alors en réflexion et en négociation, cette fois avec les interprètes prévus sur la distribution, afin de trouver un bon équilibre entre des interprètes qui pourraient assurer une certaine garantie du travail corporel ainsi qu'une rapidité d'apprentissage, et de nouveaux interprètes qui pourraient amener de nouvelles dynamiques de travail :

« C'est-à-dire que je m'étais donné [pour enjeu] d'ouvrir sur des danseurs et puis les circonstances font que si ce projet se fait, je vais devoir malgré tout demander une certaine autonomie aux gens, tu vois, d'être vraiment seuls dans leur travail. Du coup t'es tenté de... cette autonomie, tu l'as déjà mise en place avec des gens avec qui tu as déjà travaillé donc est-ce qu'elle est possible avec des gens nouveaux, enfin voilà, par exemple. » (Éric, entretien n°1, S2, p. 48, lignes 15-19)

On le constate à nouveau, les conditions pratiques (temporelles et financières) de la création participent pleinement à structurer le type de travail de studio (et de fabrication de corporéités nouvelles) qui pourra être envisagé par le chorégraphe. Il sera possible de s'interroger (nous le ferons dans le chapitre suivant), sur le rôle et le statut des « disponibilités » des danseurs dans ce processus : les dimensions calendaire (avoir des danseurs sur un temps long, pleinement engagés) et corporelle (avoir des danseurs déjà préparés à la matière, et/ou prêts à faire jaillir du nouveau), pourront être considérés comme indices des rapports particuliers que danseurs et chorégraphes entretiennent avec et dans le travail de création.

7.2. L'audition : créer les conditions de la rencontre

L'audition est un moment de rencontre crucial, à la fois pour le chorégraphe mais également pour les danseurs. Souvent repensées à l'aune du projet de création de chaque chorégraphe, les modalités mises en œuvre sont présumées aider le chorégraphe à la vérification de la capacité du danseur à se conformer à ses attentes, à distiller les premières règles du jeu de la création à venir, à permettre au chorégraphe de mettre à l'épreuve ses critères de choix dans le travail en somme, et, pour finir, à asseoir l'acceptation du contrat par les danseurs.

7.2.1. Les modalités de l'audition revues à l'aune du projet de création

La formation et l'expérience sont des critères de reconnaissance souvent nécessaires mais rarement suffisantes pour permettre au chorégraphe de faire des choix. Là encore, comme dans toute situation d'embauche, les futurs salariés sont auditionnés, à la seule différence qu'ils sont mis en situation de travail¹. Penser les modalités de l'audition est nécessaire pour mettre en perspective les qualités et capacités de l'interprète avec le processus de création à venir, sans oublier les relations interpersonnelles nécessairement en jeu durant le travail. Éric (chorégraphe S2, guidée) expose la manière dont il a conduit ce moment :

« [J]e n'aime pas faire des auditions-types, c'est-à-dire euh... rencontrer beaucoup de monde et sur une journée – donc j'ai préféré proposé un stage audition, c'est-à-dire de rencontrer les gens sur une semaine et déjà dans un rapport à ces danseurs de, d'induire un temps qualitatif où ils viennent d'abord dans une rencontre de travail où ils viennent suffisamment conséquemment en termes de temps pour permettre vraiment de se rencontrer dans le travail et de désamorcer le stress de l'audition ou l'ambiguïté ou cette espèce de... Voilà. [...] Il y a alors quelques critères, on va dire : le niveau technique de danse contemporaine... et aussi une sensibilité à un travail vocal. Je ne demandais pas aux gens d'être chanteurs, mais en tout cas d'être comme ça, dans l'envie et dans le désir d'être dans ce, cette friction, on va dire. Et fort des retours que j'ai eus, en fait, ma sélection s'est faite sur déjà, un certain nombre de gens que j'avais repérés,

¹ Le champ de la danse n'est toutefois pas le seul à mettre les potentiels salariés en situation de travail.

avec qui je n'avais pas travaillé. Certains, euh...qui exprimaient, qui avaient fait l'effort d'aller voir le travail et d'exprimer une envie de collaborer et parfois aussi, tu as des gens parfaitement innocents, on va dire, ou en tout cas, qui ne se... mais qui selon leur parcours te semblent... tiens, ce serait intéressant de rencontrer cette personne. Parce ce qu'il faut aussi provoquer de l'inattendu. [...] Donc ce qui m'a importé dans un premier temps dans le cadre de ce stage-audition qui s'est déroulé donc aux ateliers de Paris, Carolyn Carlson, c'était de constituer un groupe d'une, je m'étais dit vingt personnes qui puissent fonctionner dans un groupe et qui puissent créer le contexte ou en tout cas une qualité de rapport. » (Eric, entretien n°1, S2, p. 46, lignes 4-25).

Pour Éric, cette organisation sur un temps long est censée « désamorcer le stress », en occasionnant une forme de quotidienneté et d'habitude, nécessaire pour permettre à une logique de coopération, et non de compétition, d'advenir. Il entend, de cette manière, aménager un « temps qualitatif » avec une « qualité de rapport » et repérer ainsi si « l'envie et le désir d'être dans une friction » sont effectifs. Il n'est pas le seul chorégraphe à déclarer attacher une importance capitale à la question de la relation humaine. Pour François (chorégraphe, S1) « fraterniser » correspond à une modalité de travail. Il fait le récit de la manière dont il vit l'audition :

« Souvent les gens me disent : "C'est quand même étrange comme temps d'audition. D'abord vous prenez le temps. Après il y a une reconsidération des personnes que vous prenez à la suite des auditions. On sent que le métier ne vous passionne pas des masses et que ça se place ailleurs. Et puis vous avez quand même un degré de sincérité sur votre place, sur vos lignes de force, sur vos manques qui est assez troublant". Je trouve que ça permet tout de suite de gagner du temps sur la couleur du travail à venir et des relations de travail. Et plus j'avance dans l'âge et plus c'est redoutable ma manière d'aborder les gens. C'est comme si maintenant il y avait une urgence à aller vers l'essentiel et après forcément tout l'enjeu de l'audition c'est quand même de déceler l'honnêteté de la personne. Qui parfois peut-être un peu falsifiée par le rapport empathique, par le rapport... Voilà et puis enfin après quand la personne se met à bouger devant moi, souvent je baisse les yeux parce que je n'arrive pas à regarder [...] je ne supporte pas d'avoir un corps qui se mette à danser devant moi dans un studio lors d'une audition. Je trouve ça... cruel. » (François, entretien S1, p. 22, lignes 20-33)

On pourra évidemment, à l'aune de cet entretien, mesurer le paradoxe à voir disparaître le corps en mouvement (le chorégraphe baisse les yeux pendant l'audition) comme critère (revendiqué) de sélection lors de l'audition. Là encore, la nature de la disponibilité requise pour entrer dans le travail de création (est-elle toujours corporelle ?) sera à questionner.

7.2.2. Une vérification de la capacité du danseur de se conformer aux attentes du chorégraphe

Outre la dimension humaine et relationnelle des auditions, un des objectifs majeurs de ce moment de sélection du danseur est de vérifier la capacité de ce dernier à se conformer aux attentes du chorégraphe. Pour Arnaud (danseur, situation 2, guidée), c'est un moyen de voir si les futurs interprètes peuvent « s'insérer dans le fonctionnement » proposé par le chorégraphe :

« Vraiment, chacun était là, je pense, pour le découvrir, partager et tant qu'à faire essayer d'être engagé sur le projet... Mais je crois que c'était vraiment une période de découverte. [...] [J]e me dis que c'est aussi une façon de montrer aux futurs interprètes un système de travail et de voir si telle ou telle personne veut bien s'insérer dans ce fonctionnement-là, quoi. » (Arnaud, entretien n°1, S2, p. 78, lignes 20-24).

Pour Éric (chorégraphe S2), l'objectif est d'évacuer les « malentendus » qui pourraient s'insinuer entre ses attentes et celles des danseurs. C'est-à-dire que ni les uns ni les autres ne se trompent. Il réside des implicites dans le processus qu'il propose (comme dans nombre de processus contemporains censés ne pas tout livrer et laisser une part de d'appropriation et d'implication de la part de l'interprète). Eric pense que ces « malentendus » seront, dans une certaine mesure, repérables dans les réponses corporelles apportées par les danseurs :

« Tout en sachant que je ne leur demandais pas d'être ça, mais d'être dans un processus, évidemment. Mais malgré tout, c'était un bon test de voir aussi... et de s'accorder sur des notions, et un corpus langagier, on va dire d'informations, ou de voir comment à travers ce qui s'échange par les mots ou ce qui s'échange à travers des training, etc... il n'y a pas de malentendu. Ou en tout cas, il y a une connaissance, on va dire et des échanges possibles. » (Eric, entretien n°1, S2, p. 46, lignes 35-39)

Après la vérification par le chorégraphe des échanges possibles avec les interprètes, nous allons maintenant voir comment celui-ci distille les premières règles du jeu.

7.2.3. Une distillation des premières règles du jeu de la création à venir

De manière concomitante à cette vérification des capacités des danseurs à se conformer aux attentes du chorégraphe, l'audition est un moyen de distiller les règles du jeu de la création à venir, les premiers éléments d'une culture partageable. Le cours (ou training), l'improvisation, la composition, l'entretien sont autant d'espaces de l'audition qui permettent la « confrontation des histoires » corporelles de chacun et l'actualisation d'éléments culturels. Béa (danseuse S2, situation guidée) évoque la première audition qu'elle a passée il y a maintenant quinze ans avec Éric, son chorégraphe :

« Ça se déroulait sur un week-end au Havre avec une première journée de sélection où Éric donnait le cours. Il a dû nous transmettre des choses de son répertoire. [...] Après, on a travaillé plus en composition. Il nous a donné sa matière [...] et il demande après de construire quelque chose à chacun avec cette matière avec quelques règles et je me souviens, je crois qu'il fallait juste choisir un espace, délimiter un espace particulier et avec cette matière en faire quelque chose. [...] Il y avait eu un échange de paroles. » (Béa, entretien n°1, S2, p. 105, lignes 28-37).

Éric précise quels sont ces éléments qu'il va introduire pour entrer dans le travail en « dialogue » avec les danseurs :

« [À] la fois qu'il y ait une confrontation de nos histoires, parce qu'à travers le training, je les amène à une certaine conscience corporelle et dans un certain type de langage corporel et de mesurer ben... si un dialogue possible pouvait s'inscrire en fonction de leur histoire de corps et de la mienne. » (Eric, entretien n°1, S2, p. 46, lignes 31-33)

Par ses interventions, il délivre ainsi : un type de conscience corporelle, un langage corporel (ou matière), des règles de composition (ou processus) : là encore moyen de vérifier

que le danseur pourra se conformer, c'est aussi un gain de temps non négligeable sur la création à venir, moyen aussi pour l'interprète de voir de manière moins frustrante qu'habituellement s'il pourra entrer de façon satisfaisante pour lui dans le travail. Voici ce qu'en dit Christophe (S2) :

« D'avoir le temps de se tromper, c'est notamment un grand luxe. Et une chose aussi qui était spécifique, c'est que c'est lui qui apportait la matière, beaucoup. Déjà, déjà, avant même cela, c'est lui qui nous proposait un cours. Ce qui est loin d'être le cas dans toutes les auditions, dans toutes les compagnies, enfin... Et là aussi, on sentait que ce n'était pas un cours pour échauffer, mais que ça faisait partie d'un processus. » (Christophe, entretien n°1, S2, p. 130, lignes 12-16)

C'est bien, comme nous le posions juste avant, la nature de ce processus vers laquelle il faudra nous tourner.

7.2.4. Les conditions d'acceptation d'un contrat pour les danseurs

Nous l'avons déjà abordé en filigrane, mais l'audition est également le lieu où l'interprète peut se faire une idée, non pas quant à la réalité des conditions de travail qui seront celles de la création, mais à propos notamment de l'intérêt artistique qu'il pourra y trouver en termes de nouvelles expériences processuelles ou d'apprentissage d'écritures spécifiques pour enrichir son éventail corporel. D'autant que si nous nous intéressons aux conditions nécessaires pour qu'un danseur accepte un contrat, les trois danseurs de S2 (situation guidée) s'accordent à mettre en avant, dans leur choix pour un rôle, l'intérêt pour le projet artistique du chorégraphe¹.

Conditions d'acceptation d'un contrat des danseurs de S2		
Arnaud	Béa	Christophe
<ul style="list-style-type: none"> - L'intérêt pour le projet - Compatibilité de plannings - Conditions financières - Le lieu (conditions de vie précaire) 	<ul style="list-style-type: none"> - Les enjeux créatifs - Responsabilité artistique du parcours - Faire des heures 	<ul style="list-style-type: none"> - Moment artistiquement et humainement enrichissant - Besoin économique de travailler et conditions financières - Le prestige dû aux lieux des représentations à venir - Question de planning

Tableau 5 - Conditions d'acceptation d'un contrat des danseurs de la situation S2

Certains danseurs vont jusqu'à accepter des propositions de travail mal rémunérées, voire non rémunérées, si le projet artistique les intéresse ou si la notoriété du chorégraphe peut leur être profitable :

¹ Posture largement valorisée dans le champ, qui masque ici une réalité du métier, qui implique que les danseurs cumulent des heures même sur des projets moins valorisant, pour maintenir (voire acquérir) leur statut d'intermittence. Certains sont dans l'obligation de faire des "petits boulots" à côté pour pouvoir "boucler leur fin de mois".

« Par exemple ne pas être payé... Il y a encore des compagnies qui ne paient pas pour la totalité des répétitions. Et ça vraiment ça mériterait de dire non à chaque fois. Après, on ne dit pas forcément non. Si c'est quelqu'un avec qui j'ai envie de travailler, on est parfois prêt à le faire gratuitement. Dans ce métier, c'est toujours ces choses où, les choses qui sont gratifiantes et les choses qui sont payantes, bon et bien des fois, il faut juste équilibrer entre les unes et les autres. » (Christophe, entretien n°1, S2, p. 131, lignes 33-38)

Le prestige du chorégraphe l'emporte donc, *a priori*, sur les conditions financières dans l'acceptation d'un contrat. Béa évoque même la « responsabilité artistique » de son parcours. Se positionner dans le champ relève de stratégies qui vont au-delà des aspects financiers. Elle parle d'une régularité dans le travail, d'une fidélité aux chorégraphes :

« [I]l peut y avoir le besoin de travail. Le fait de dire qu'il faut faire des heures. C'est bien qu'il y ait des choses qui arrivent et que ça puisse se faire. [...] Je travaille avec les gens régulièrement. C'est toujours cohérent. Les choses se font un peu d'elles-mêmes. Avec Éric j'ai fait beaucoup de projets, avec Emmanuelle Vo-Dinh, je travaille aussi depuis longtemps. Ce sont des choses qui se font sur des affinités, des fidélités. Ça perdure dans le temps, donc c'est des choses qui reviennent et c'est vrai que j'ai fait très peu de projets comme ça, juste ponctuels. C'est toujours des rencontres aussi, des connaissances, des amis, j'ai rarement fait une audition avec un tel [...] » (Béa, entretien n°1, S2, p. 107, lignes 1-11).

L'audition est également pour les danseurs le moment de se faire une idée de ce que va être l'équipe de création. L'intérêt artistique du projet sera aussi conditionné par les autres personnes qui composeront cette équipe. Le planning, et la correspondance des dates (de création et de diffusion) avec les autres contrats de l'interprète, seront une des conditions incontournables dans le choix. Il n'est pas rare que les compagnies négocient entre elles la disponibilité des interprètes, pour pouvoir honorer une date de diffusion. Dans tous les cas, et de manière tacite, la date de diffusion primera sur la date de répétition. Les conditions financières, nous l'avons vu, ne seront pas un des premiers critères de choix.

7.2.5. Le savoir-faire « supérieurement intégré » : un des possibles critères de choix

Il est difficile pour les chorégraphes d'évoquer de manière précise leurs critères de choix pour sélectionner des danseurs, cela se faisant dans le vivant et en contexte. Néanmoins, Éric (chorégraphe S2, situation guidée) lorsqu'il indique ses critères en vient (même au regard du propos de sa pièce qui n'a pas l'air nécessairement ancrée dans le corps) à des considérations corporelles :

« [C]'est vrai que j'ai une danse qui demande une certaine qualité, enfin, une amplitude technique ou en tout cas une certaine capacité de... physique, ou en tout cas, une grande adaptabilité physique. Et ben voilà, il y a des interprètes qui ont plus ou moins développé ces outils. » (Éric, entretien n°1, S2, p. 47, lignes 1-3)

Eric met en concordance la gestuelle qu'il compose, qu'il définit comme requérant une « amplitude technique » avec une « grande adaptabilité physique » des danseurs. Cette précision nous intéresse particulièrement, car celui-ci aurait pu souhaiter non des danseurs avec une capacité à l'adaptabilité, mais plutôt des danseurs avec une amplitude gestuelle significative, et c'est l'adaptabilité qui est mise en avant.

François (chorégraphe S1), quant à lui, lorsqu'on l'interroge sur ses choix liste les critères suivants :

- « Pratique du corps dans un champ artistique qui s'appelle danse » ;
- « Appétit à tenter de nouvelles expériences » ;
- « Qualité relationnelle et capacité à fraterniser » ;
- « Capacité d'intégrer un collectif » ;
- « Le rapport au monde » ;
- « Savoir-faire supérieurement intégré ».

Chorégraphe de la situation de création S1, aux *normes corporelles faibles*, et bien qu'il ait pu déclarer ailleurs baisser les yeux au moment où les danseurs se mettent en mouvement devant lui lors des auditions, François ne néglige pas pour autant la dimension corporelle dans ses critères de choix. Il est au contraire très précis quand nous lui demandons de spécifier ce qu'il entend par « savoir-faire supérieurement intégré » :

« Il m'arrive quand même d'en voir plusieurs... Souvent j'explique que ce qui m'intéresse c'est de vérifier s'ils ont un savoir-faire supérieurement intégré. Cette chose n'est pas de moi, elle est d'un certain V. qui dit que les savoir-faire se situent sur trois niveaux. Un niveau d'apprentissage : je lève le bras du point A au point B. Un niveau d'intégration intermédiaire qui est : je lève le bras et j'ai la connaissance de ce qui se passe quand je lève le bras du point A au point B. Et le troisième niveau, savoir-faire supérieurement intégré qui est : je lève le bras du point A au point B, dans un style qui est le mien et en étant en capacité de m'observer en train de faire ça dans le plaisir. » (François, entretien, S1, p. 23, lignes 33-39)

Cette précision est d'autant plus intéressante lorsque, quelques phrases plus loin, il complète en illustrant, dans le travail, la manière dont il va utiliser, notamment, ce « savoir-faire supérieurement intégré ». En fait, considérant que les qualités requises sont « en place », il va demander à ses interprètes de « pratiquer [un] arrêt », de « cesser d'avoir » « certaines dispositions », de « laisser venir la chose » (François, entretien, S1, p. 3, lignes 30-48). Là encore comme chez Éric (chorégraphe S2), nous pouvons souligner une forme de paradoxe. Le « savoir-faire supérieurement intégré » ne serait-il pas un exemple d'ajustement possible des *disponibilités* requises pour entrer dans un processus à venir (conduisant presque les chorégraphes à minorer l'importance des « états de corps » au moment de l'audition – « il faut être ouvert à ce qui va advenir », « il faudrait être disponible »), entre ces disponibilités donc et ce que l'on pourrait reconnaître comme des dispositions (renvoyant tout de même à un déjà-là du corps, sous forme de potentialité, fruit de l'histoire du danseur, et assimilable, de ce point de vue, à une véritable technique (« savoir-faire supérieurement intégré ») ? Encore une fois, cette piste sera reprise et approfondie dans le chapitre 9.

7.3. Le temps de la création : actualiser (ou pas) les attentes

La rencontre lors de l'audition est à la fois une courroie de distribution de quelques règles du jeu à venir, le vecteur et lieu de familiarité et de reconnaissance, et l'incubateur de

certains éléments constitutifs du travail du chorégraphe. Ceci étant, c'est maintenant l'usage du corps en création qui nous intéressera. Nous présenterons dans cette partie trois niveaux d'analyse du temps de la création, en nous centrant principalement sur la situation S2 (guidée), saisie, rappelons-le dans sa diachronicité. Il s'agira d'être attentive aux conditions pratiques agencées et négociées par le chorégraphe pour transmettre et/ou faire advenir les corporéités attendues, ainsi qu'aux espaces relationnels et interpersonnels composés entre les danseurs et le chorégraphe.

7.3.1. Des conditions pratiques agencées et négociées

Les conditions pratiques agencées et négociées par le chorégraphe avec les interprètes et ayant une forte implication sur le travail du corps dans la création S2 sont de trois types : la composition du collectif, l'accumulation des contrats et l'organisation du découpage temporel d'une journée de travail.

a. *Composition d'un collectif*

Loin de ce qu'avait institué le corps de ballet classique (fait de physionomies identiques), il est d'usage dans la création contemporaine en danse de réunir à la fois des physiques étonnants et des personnalités atypiques. L'intérêt pour le chorégraphe n'est plus de jouer sur des similitudes de corps¹, bien au contraire. L'hétérogénéité est donc de mise pour constituer une équipe de travail qui possède ainsi immédiatement une forme de singularité, du fait du caractère non substituable des corps en présences. Composer un collectif correspond alors à une entente tacite qui se joue entre le chorégraphe et les danseurs. « Confiance » dans la compétence de chacun à mener ce projet commun à son terme, et « respect » mutuel sont les éléments de base pour instaurer des conditions de travail efficaces dans les processus de création ici mis en œuvre². C'est bien ce qui transparaît dans le discours des trois danseurs de S2, Christophe, Arnaud et Béa :

« C'est la confiance dans le projet. C'est le fait que six interprètes, en tout cas vis-à-vis d'Éric et de la création, en tant que son œuvre à lui, il y a une confiance dans sa compétence et dans l'objet à venir qui fait que c'est, voilà, on partage tous l'objectif que ça se passe bien, ce qui n'est pas toujours le cas en fait. » (Christophe, entretien n°2, S2, p. 140, lignes 11-14)

« Après sinon, enfin, une création sans tension... avec des rencontres en plus. Même si on se connaissait avec Béa, sans travailler ensemble juste s'être croisés, avec Christophe, nous nous étions rencontrés de manière très ponctuelle lors de l'audition donc voilà. Ça c'était très agréable aussi, de faire une création sans tension, que ce soit entre les interprètes, avec le chorégraphe. Du coup, par rapport à cela, sur le plan personnel ça n'a pas changé ma façon d'être. Je ne me suis pas senti jugé, ou à devoir faire des preuves plus que cela. Voilà, un climat serein pour travailler au sein de la pièce. » (Arnaud, entretien n°2, S2, p. 87, lignes 1-7)

¹ Excepté bien entendu lorsque le chorégraphe traite de la question de la gémellité par exemple. Ambra Senatore, dans sa pièce *A posto*, joue sur la ressemblance des corps pour créer des confusions perceptives.

² C'est-à-dire l'implication dans le travail d'écriture.

« Je crois qu'avec les autres interprètes il y avait vraiment une envie de partage et une curiosité de chacun de savoir d'où chacun vient et les expériences des uns et des autres. Et je pense qu'il y a beaucoup de respect et de curiosité... Je pense que même, entre les chanteurs et les danseurs, ... de partager aussi la spécialité de chaque personne. Je pense qu'il y avait... On est tous très différents, même entre les danseurs. Ce que je trouve assez étonnant même dans les qualités en fait. Les choix qu'a faits Éric je trouve ça aussi intéressant. » (Béa, entretien n°2, S2, p. 114, lignes 36-41)

Mettre en correspondance « la spécialité de chaque personne » permet en fait au chorégraphe d'asseoir le respect et la reconnaissance de chaque membre du collectif et d'attiser la « curiosité » des uns envers les autres. Pour le chorégraphe, établir un équilibre entre collaborateurs fidèles (stabilité) et nouveaux venus (renouvellement) dans le collectif, a pour objectif de mettre au travail le groupe, pour l'« alimenter » et *innover*, au sens d'Arendt (1972[1954]), c'est-à-dire engendrer « un nouvel ordre des choses » et ainsi produire une écriture renouvelée. Pour la philosophe, en effet, « chaque génération nouvelle [nouveaux venus] grandit à l'intérieur d'un monde déjà ancien [collaborateurs fidèles] » à condition que l'éducation contribue « à se défaire d'un monde ancien pour entrer dans un nouveau [monde] » (1972 [1954], p. 228). Éric, le chorégraphe, exprime lui-même l'idée de la perturbation comme moyen de l'innovation :

« Après, tu es toujours quand même dans la constitution d'un collectif et donc il y a toujours, j'ai toujours été préoccupé par le fait qu'il y ait du renouvellement dans cette petite famille constituée donc à la fois d'essayer à ce que les gens qui arrivaient, les rencontres que je pouvais faire puissent aussi alimenter ce groupe, voire le perturber. » (Éric, entretien n°1, S2, p. 49, lignes 9-13)

Composer un collectif ne se restreindra pas, pour le chorégraphe, à mettre en présence différentes *corporités*, aussi originales soient elles. Il lui faudra à la fois guider les perceptions et les actions, pour que « l'art comme expérience » aurait pu dire Dewey (2010 [1934]), puisse advenir collectivement.

b. *L'accumulation des contrats*

L'une des difficultés majeures d'Éric réside actuellement dans la gestion de l'accumulation des contrats des interprètes avec lesquels il travaille. Il n'a pas été rare effectivement que certains danseurs s'absentent plusieurs jours durant la création. Comment travailler avec un collectif quand on arrive difficilement à le réunir ? C'est une constante négociation qui se joue entre le chorégraphe et les danseurs à ce niveau. Cet aspect est également problématique pour les danseurs. Il jalonne le travail de l'interprète qui doit jongler entre différents contrats, comme le raconte ici Arnaud, à propos de l'une de ses absences :

« Après, je me suis absenté à un moment donné quinze jours pendant lesquels le reste de l'équipe était presque au complet, enfin il me semble. Quand ils ont eu la première représentation à Royaumont et du coup c'est vrai que c'était un gros bloc. C'était un bloc d'un mois et demi de travail donc moi je n'ai eu qu'un mois au lieu d'un mois et demi. Et il y a eu des trucs qui se sont passés pendant ces quinze jours, donc ça a été un peu dur, après mon retour pendant quarante-huit heures, j'ai le cerveau qui a un peu fumé. » (Arnaud, entretien n°2, S2, p. 85, lignes 20-25)

Afin de pouvoir "faire leurs heures" et "obtenir leur intermittence", les danseurs sont dans l'obligation de travailler avec plusieurs chorégraphes en même temps. Rares sont les danseurs, exceptés dans certains opéras et quelques centres chorégraphiques nationaux¹, qui bénéficient d'un statut de salarié. Ceci étant et contrairement à ce que nous aurions pu penser, les danseurs de S1, S2 et S3 évoquent tous plutôt positivement le cumul de contrats. Ceci est d'autant plus vrai s'ils sont engagés avec les autres chorégraphes sur des temps qui ne sont pas de l'ordre de la création, mais plus de l'ordre de la diffusion ou de la performance. Et encore, précise Christophe, même dans ce cas-là, l'interprète conserverait la possibilité d'évoluer dans un certain confort, lorsque les conditions pratiques du passage d'une création à une autre le permettent :

« C'est en faisant cela que je me rends compte qu'en tant qu'interprète, il y a pas mal d'aspects qui sont assez cool. On arrive, ce n'est pas nous qui avons préparé la répétition. On repart, on peut penser complètement à autre chose. Euh, c'est quand même un certain confort. [...] Mais entre un travail d'interprète et un autre travail d'interprète, si on a un trajet de train pour faire la coupure, ça va. Enfin, cela ne me pose pas de difficulté que je perçois. » (Christophe, entretien n°1, S2, p. 135, lignes 39-45)

Béa (danseuse, S2) elle aussi affirme la possibilité, au sortir du travail avec un chorégraphe, de se « *mettre tout de suite dans une autre histoire* », particulièrement, précise-t-elle, lorsque que les écritures de corps et les processus chorégraphiques concomitants sont complètement différents l'un de l'autre :

« Et en général, je fais très bien la part des choses. Je vais danser une pièce d'Emmanuelle, le lendemain, je vais répéter une pièce d'Éric. J'ai l'impression que je me mets tout de suite dans une autre histoire. C'est comme si j'avais intégré les différentes valeurs de chaque chose et que finalement je passe d'un truc à l'autre et c'est une autre histoire. Dès fois, cela peut se teinter un petit peu, mais j'ai l'impression que les choses sont tellement particulières et intenses. Elles ont chacune leur sens et leur manière, du coup ça se fait ; et étonnement il n'y a pas trop de... Après ce qui est compliqué c'est le non-stop, les plannings qui s'intercalent, ce qui fait que l'on a plus de week-end. Tout s'enchaîne et cela peut fatiguer. Mais je pense que si je peux rentrer chez moi entre deux, ça va. » (Béa, entretien n°1, S2, p. 109, lignes 26-34)

Rompus à l'équilibrisme calendaire et corporel, moyennant l'aménagement de courtes plages de transition (le train pour Christophe, son foyer pour Béa), tout se passe pour ces danseurs comme si la concomitance des temps de création pouvait amener des bénéfices d'ordre artistique : lorsqu'il y a « *deux parties du cerveau qui marchent* », précise Christophe, les conditions sont là pour obliger à toujours « *chercher d'autre chose* » ; pour lui ce sont « *d'autres exigences physiques [...] [qui] au final [...] s'équilibrent assez bien dans l'alternance* »².

¹ À notre connaissance, uniquement trois CCN salarient les danseurs (Biarritz, Nancy, Marseille). Ce sont des CCN dont les écritures sont d'esthétiques orientées vers le néo-classique (en tous les cas, les danseurs sont pour la plupart formés à la technique classique). Dans la pratique, quelques autres CCN salarient un ou deux de leurs danseurs, généralement les plus expérimentés ou les plus enclins à accepter le travail en lien avec la pédagogie.

² Christophe, entretien n°2, S2, p. 140, lignes 2-6.

Faut-il voir dans cette vision heureuse de l'entrecroisement-chevauchement d'activités le signe d'une acceptation raisonnable de conditions inévitables. Trois difficultés restent en effet évoquées par les interprètes dans ce qu'implique l'accumulation des contrats avec différentes compagnies :

- L'enchaînement trop rapide des contrats. Béa et Arnaud évoquent tous les deux la nécessité de rentrer chez eux et d'avoir un temps de repos entre les contrats¹. Arnaud dit aussi qu'il « *essaie de mettre tous les éléments de [s]on côté, que ce soit au niveau du sommeil, de l'alimentation, de la récupération* »² ;
- Les activités pédagogiques demandées par les compagnies, afin que les théâtres pour lesquels ils « jouent » puissent remplir leur travail de médiation ou d'éducation artistique et culturelle, peuvent représenter une surcharge de travail pour les interprètes. Pour Christophe c'est un peu comme s'il « *changeait de boulot* »³;
- Le temps souvent long entre deux périodes de création, ou les dates de diffusion très espacées d'une pièce fraîchement créée, représentent une certaine difficulté pour Béa. Cet espacement temporel nécessite des réajustements. Elle relativise cette complexité en argumentant : « *Je pense que moins on a besoin de réfléchir et plus ça se réactive.* »⁴.

C'est à nouveau une minimisation des contraintes avancées qui transparait dans les discours. Contrairement à ce que nous aurions pu penser, les interprètes déclarent ne pas être gênés par cette accumulation de contrats, voire qu'ils apprécient. Cela occasionne en effet de la fatigue et du stress mais il ne semble pas que cela soit problématique pour eux. Il est important de souligner ici que, sur les sept danseurs avec lesquels nous nous sommes entretenue, trois ont subi une blessure pendant la période de création de S2 et S3. Il est étonnant de voir de quelle manière les interprètes minimisent à nouveau cet événement :

« Globalement je n'ai pas eu beaucoup d'autres emplois pendant cette création qui s'est finalement un peu concentrée sur l'été. J'ai juste travaillé un peu avec Emmanuelle Vo Dinh à un moment donné. Et du coup... Ah si, je suis quand même partie à New York et je suis revenue. J'ai eu une période quand même un peu intense, où en effet c'était un peu chargé. Mais... mise à part que je me suis blessée, en effet, je ne sais pas si c'est à cause d'une surcharge de travail [rires] le fait que par manque d'attention on se blesse, je ne peux pas dire. Globalement on va dire que sinon pour moi ce n'est pas difficile en tout cas d'être sur plusieurs projets en même temps. De passer de l'un à l'autre... Pour moi ce n'est pas un problème d'être sur plusieurs projets dans un même temps. C'est quelque chose que même j'apprécie assez. » (Béa, entretien n°2, S2, p. 113, lignes 36-44)

Sorignet (2012) développe fort bien le rapport que le danseur et le chorégraphe entretiennent avec la santé. Pour lui, l'intériorisation par les chorégraphes et danseurs de « la prise en charge individualisée de l'entretien de l'instrument de travail qu'est le corps », les

¹ Règlementairement, une compagnie ne peut pas employer un interprète plus de six jours de suite. Mais rien n'empêche un interprète travaillant pour plusieurs chorégraphes d'accepter d'enchaîner les contrats sans s'arrêter.

² Arnaud, entretien n°1, S2, p. 82, lignes 26-27.

³ Christophe, entretien n°1, S2, p. 135, lignes 31-32.

⁴ Béa, entretien n°1, S2, p. 110, lignes 12-13.

« échéances précises qu'il faut tenir (premières, dates de diffusion) », « la personnalisation de la chorégraphie », la déconstruction de la relation d'affinités électives qui lie le danseur au chorégraphe, sont autant de raisons (tacites) qui associées à des situations administratives précaires et aux contraintes du marché conduisent le danseur à ne pas se mettre en arrêt de travail (Sorignet, 2012, pp. 126-132).

Les réponses de chaque danseur apparaissent ainsi toujours paradoxales quant à la difficulté que peut représenter l'accumulation des contrats. Tout se passe comme si passer d'un corps à un autre corps n'était pas un obstacle majeur pour les interprètes. Néanmoins cela demande un réel savoir-faire pour l'interprète qui doit recourir à des stratégies en termes de mémoire et d'histoires corporelles, de préparation et soin du corps.

c. *L'organisation du découpage temporel d'une journée de travail*

Temporaliser une journée de travail est un moyen pour le chorégraphe d'aménager la situation, c'est-à-dire de prendre en compte à la fois les aspects inhérents directement au travail de création et les aspects dépendants du système de production du monde de la danse. Lors d'une journée de travail, il va falloir pour le chorégraphe prendre en compte à la fois le temps de la mise au travail de l'interprète (préparation corporelle), les temps de construction ou d'écriture de la pièce (transmission de matière, improvisation, atelier de composition, mise en expérience du processus de création, *etc.*) et les temps de mémorisation de ce qui vient d'être créé le jour même ou de réactivation de ce qui a été créé les jours précédents (répétition par petits bouts ou de manière continue). Il va également falloir avancer dans le travail pour qu'il ne soit pas en retard sur les échéances qui lui sont fixées. Les temps de création étant relativement courts à l'heure actuelle. Le temps de production d'une pièce est en moyenne de six semaines.

Il est couramment dit que le danseur, plus que tout autre artiste, est en capacité de travailler des heures durant, que les danseurs sont des forcenés de travail. Cette affirmation, peut-être un peu surfaite, est toutefois liée à plusieurs constations quant au fonctionnement du champ artistique en général. Par exemple, quand des danseurs travaillent pour un opéra, donc avec des musiciens et des chanteurs, il est de coutume que les danseurs arrivent avant tout le monde, pour se changer, c'est-à-dire pour se mettre en tenue de travail et pour s'échauffer. Ce qui en général n'est pas le cas des autres artistes travaillant sur la production. De plus, il se trouve que les artistes chorégraphiques, contrairement aux autres artistes musiciens ou choristes, sont très mal syndiqués. Un metteur en scène n'hésitera pas, quand le processus de travail le demande, à faire travailler les musiciens et chanteurs avant les danseurs. Ainsi s'il en a besoin, il gardera les danseurs pour travailler après la fin réglementaire du « service »¹. Les danseurs sont souvent les derniers à partir de répétition. D'autant que certains d'entre eux se douchent directement au théâtre après une journée de travail, ce qui n'est en général pas le cas des chanteurs et des musiciens. Ces différents facteurs se traduisent nécessairement par une amplitude horaire de présence sur le lieu de travail plus importante que celle des autres. Éric (chorégraphe S2) analyse lui cette affirmation de manière moins pragmatique et plus pratique. Il

¹ Un service est un temps de travail réglementaire de trois heures. Un artiste peut travailler de un à trois services dans la journée.

attache cette capacité des danseurs à travailler longtemps, à la structuration même de la journée de travail mis en œuvre par le chorégraphe, c'est-à-dire à la variété des espace-temps de la création en danse. Il qualifie la répétition de « temps de fabrication » :

« Enquêteur : C'est marrant, parce que tu dis que les chanteurs ne pourront pas travailler huit heures... »

Éric : Enfin...

Enquêteur : Non, non... du coup, toi, tu...

Éric : Les danseurs ne travaillent pas huit heures non plus. Ce que je veux dire, c'est que la journée de répétition du danseur, c'est un training, on répète un peu, on fait une pause et on répète tout l'après-midi, si tu veux. Mais ça, par exemple, un chanteur ne va pas être. [...] Là, j'ai vu, même sur les sessions de rencontre – tu vois, c'étaient des sessions de trois heures – ça les sollicitent beaucoup. Mais même pour les danseurs, c'est...

Enquêteur : Oui, parce qu'on sait la ténacité des danseurs physiquement à être ...

Éric : Oui.

Enquêteur : À être en général...

Éric : Oui, mais il y a un temps de fabrication. C'est vraiment quelque chose d'innovant pour les chanteurs, ce processus de travail. Parce que ça veut dire que du coup par rapport à d'autres projets, ils répètent beaucoup plus. Ils sont dans des temps... La répétition n'est pas la répétition usuelle pour eux. La répétition est un temps de fabrication en fait. Alors qu'en général, voilà, ils ont un livret, ils ont une partition, ils travaillent seuls et ils se retrouvent pour mettre ensemble. Alors que là, en fait, on les sollicite vraiment comme des interprètes individuels qui participent. Je les ai amenés plus sur le terrain d'un processus chorégraphique, tu vois. » (Éric, entretien n°1, S2, p. 53-54, lignes 26-1)

Cette question de l'alternance des types d'activité organisée par Éric dans une journée de travail est également appréciée par Béa. Selon ses propos, le fait que la journée ne soit pas uniquement dédiée à « travailler sur du mouvement », « qu'il y ait des valeurs différentes » et que « le travail se mette à différents endroits » la stimule¹.

Il est révélateur d'examiner le découpage temporel des journées de travail pour S1, S2 et S3. La mise en perspective de ces différentes rythmicités de journées est symptomatique des types de *normes corporelles* mis en jeu dans ces différents espaces de création :

- Le découpage temporel de S1 (situation souple, *aux normes corporelles faibles*) fait apparaître : des temps de travail relativement longs (en général pas moins d'une heure trente). L'alternance des différents types de travail est faible au cœur de la journée. Celle-ci s'articule (au moment de l'observation – plutôt au début de la création) entre des temps de discussion (pouvant aller jusqu'à trois heures), des temps de composition (qui intègre le marquage) et des temps de travail dédiés au chant.
- Le découpage temporel de S2 (situation guidée, *aux normes corporelles fortes*) fait apparaître : des temps de travail plus variables (de quinze minutes à deux heures). Une

¹ Béa, entretien n°2, S2, p. 114, lignes 12-14

alternance des différents types de travail plus forte dans le courant de la journée. Celle-ci s'articule entre une préparation physique (une classe ou en autonomie), des temps de discussion très courts (comparativement à S1), des temps de transmission de matière et de composition (qui se juxtaposent), des temps de marquage et de répétition, et enfin des temps de travail de chant et d'écriture.

- Le découpage temporel de S3 (situation rigide, *aux normes corporelles très fortes*) fait apparaître : des temps de travail relativement courts en moyenne une heure. Une alternance faible des types de travail pendant la journée. Celle-ci s'articule (au moment de l'observation – plutôt en fin de création) entre des temps de préparation corporelle (classe d'environ une heure) et des temps de marquage. Les temps de discussion sont courts et interviennent après le marquage, c'est-à-dire à la fin de la journée de travail (contrairement à S1 et S2 où les temps de discussion interviennent en début de journée).

Nous ferons ici une remarque relative à ces observations : il est tout à fait logique que les temps de composition par exemple n'apparaissent plus dans S3 alors qu'ils sont très présents dans S1 et S2, puisque nous sommes sur un temps de travail en fin de création qui est plus de l'ordre du travail sur l'activation de la mémoire et sur la résistance physique.

Les usages des corps dans l'organisation des temporalités, et par la même la lecture de la construction des corps produite par les chorégraphes dans S1, S2 et S3, peuvent donc déjà se repérer dans le rapport au temps qui est installé. Dans S1, tout se passe comme si le corps se construisait dans des temps longs, sous forme d'infusion dans des espaces de paroles et de références. Dans S2, tout se passe comme si le corps se construisait dans différentes modalités de préparation corporelle et dans l'alternance de valeurs. Dans S3 enfin, tout se passe comme si la préparation corporelle était le lieu de la construction du corps.

Au final, la composition d'un collectif, l'accumulation des contrats, l'organisation du découpage temporel d'une journée de travail sont trois aspects des conditions pratiques de la création chorégraphique qui génèrent déjà différents usages du corps. La composition du collectif met en tension les « spécialités de chaque personne » et l'histoire du chorégraphe. Cette immersion, entre stabilité et renouvellement des valeurs, permet au chorégraphe d'engager le danseur à découvrir un autre corps. L'accumulation des contrats, obligeant le danseur à passer d'un corps à l'autre, est un potentiel (et réel) obstacle pour pérenniser ces nouvelles connaissances exigées par le chorégraphe. Cette accumulation peut néanmoins amener le danseur à percevoir certains éléments singuliers des différents corps qu'il traverse (par effet de comparaison par exemple), pour identifier quelques-unes des exigences techniques requises par le travail de chaque chorégraphe. Il pourra alors adopter diverses stratégies pour prendre soin de son corps soumis à de telles variations. Enfin, le découpage temporel organisé par chaque chorégraphe sur une journée de travail induit une variabilité de fabrication qui façonne les corps spécifiquement selon les chorégraphes.

7.3.2. Les espaces relationnels et interpersonnels

Si comme nous venons de le voir certaines conditions pratiques de la création (composition du collectif, accumulation des contrats et temporalité de la production) génèrent

des usages particuliers du corps (mise en tension entre spécialités corporelles et histoires – *corporéités* en somme – de chacun, identification du passage d'un corps à un autre, façonnage de temporalités spécifiques), les espaces relationnels et interpersonnels entre danseurs et chorégraphes participent aussi au processus de genèse des *corporéités*. Ces *configurations partielles*¹ (au sens d'Elias, 1993) vont produire des interactions et des interrelations de types : partage de responsabilités, dépendance aux corps des autres, entre-aide entre danseurs et compétition avec soi-même, qui là encore vont déterminer certains usages du corps.

a. *Responsabilité partagée entre chorégraphe et danseurs*

Le chorégraphe et les danseurs partagent la responsabilité de la création. La responsabilité du chorégraphe réside dans la matière qu'il transmet, dans le processus et dans les moyens qu'il propose. La responsabilité du danseur se situe dans la manière dont il mobilise le processus proposé pour s'approprier, transformer et restituer une nouvelle matière conforme aux attentes du chorégraphe. Ce partage de responsabilité, entre le chorégraphe et les danseurs, permet la fabrication de spécificités corporelles dans « le temps aigu de la recherche ». Éric, chorégraphe S2 (situation guidée) évoque une « dimension mystérieuse » qui se situe entre « l'intuition et le savoir » :

« Et que justement, il se fabrique autre chose, et que c'est inhérent à la responsabilité d'un besoin de transformation. Or les gens sont souvent en attente d'être dirigés. Ils attendent beaucoup de toi, et parfois tu ne sais pas ce qui peut apparaître. Et cette dimension plus mystérieuse, en fait, et bien parfois, elle est difficile à aborder. Et elle renvoie à quelque chose qui n'est plus de l'ordre d'une connaissance corporelle, mais vraiment, c'est culturel. On est dans le domaine du poétique et du culturel. De l'intuition et du savoir. » (Éric, entretien n°1, S2, p. 54, lignes 44-49)

Le travail de création ne doit pas aboutir simplement à une production de mouvement, mais parvenir à une fabrication d'« autre chose », à une spécificité corporelle qui requiert une « virtuosité technique » :

« Ils ne sont pas à un endroit où ils s'appuient sur une technique stricto sensu, ils ne sont pas à un endroit où ils sont juste-là pour produire du mouvement. Ils sont à un endroit où ils se fabriquent. Ils ont une posture d'artistes, d'interprètes et en même temps cela leur demande une capacité, une certaine virtuosité technique. » (Éric, entretien n°1, S2, p. 58-59, lignes 50-3)

Cette opération ne sera possible que si le chorégraphe accepte une forme de renoncement et que le danseur prend en charge la responsabilité de jouer le jeu de la création. S'investir et s'impliquer dans le processus exige de s'autoriser à proposer, par exemple des énergies insolites, des musicalités autres, des nuances corporelles neuves, y compris – la précision est importante – dans les situations très normées de reprise de rôle. Voici ce qu'en dit Vincent, danseur de S3 (rigide) :

¹ Les *configurations partielles* sont des « unités partielles, [qui] possèdent [des] caractéristiques structurelles particulières. Celles-ci restent inintelligibles pour un observateur lorsque son attention est dirigée vers les individus en tant que tels et non en même temps vers les structures et les configurations que les individus forment entre eux » (Elias, 1993, p. 52), les relations et interrelations en somme.

« Comment est-ce qu'il nous implique dans le processus... Euh... En fait, il nous a transmis la matière très rapidement et après c'était un petit peu... On a senti qu'on devait aussi un petit peu prendre notre indépendance. Enfin... ou en tout cas faire les choses... notre autonomie. C'est-à-dire, voilà. Vous avez la matière, la mémoire des choses. Du coup, maintenant c'est à vous de... Enfin, c'était à nous de les investir, quoi. De les investir, de trouver les énergies, de trouver une musicalité, puisqu'on n'a pas celle de Najat et Paul. Donc, oui, très vite une sorte d'autonomie et c'était à nous de nous prendre en charge. » (Vincent, entretien, S3, p. 185, lignes 18-24)

Cette prise en charge est lue comme une autonomie ou indépendance de la part de Vincent, mais cette autonomie ne peut se conquérir qu'au prix d'une attention toute particulière entre « l'énoncé » et la « chose qui est non dite ». C'est de cette manière qu'Éric, chorégraphe de S2 (situation souple), analyse l'autonomie de Béa et Arnaud (danseurs de S2) :

« Ce sont des gens qui sont... qui vont autant écouter l'énoncé que la chose qui est non dite. Et qui vont travailler sur les deux choses. Ils vont beaucoup regarder et être dans une appréhension corporelle des choses. Et aussi bien essayer de saisir un principe, une demande, une question que ce qui n'est pas formulé et qu'ils vont saisir parce que dans la façon dont je vais poser la question ou la façon dont je vais me mettre dans le coin à bouder ils vont comprendre que c'est autre chose qui se passe. Ils vont être très attentifs très dans le... voilà. Alors que Christophe, j'avais l'impression qu'il fallait lui donner des explications. » (Éric, entretien n°2, S2, p. 66, lignes 7-14)

Béa exprime en effet la sensation de bien répondre à la proposition comme « l'impression que physiquement [s]on corps est vraiment en alerte [...], [qu']il est très réactif, [qu']il sait se saisir de chaque chose avec les autres personnes »¹. Cette attention toute particulière, qu'évoque Éric, nécessite une réactivité qui se saisisse également des corps des autres.

b. La dépendance aux corps des autres

Depuis les apports de Cunningham, qui, en collaboration avec Cage, a rompu d'avec les codes esthétiques modernes et libéré la danse de sa dépendance à la musique, les danseurs sont conduits à trouver l'appui de l'unisson scénique dans le corps des autres interprètes. C'est très largement au corps des autres, en effet, que les danseurs se réfèrent sur un plateau pour faire œuvre commune. Ce jeu de référence semble aussi exister en amont de l'espace de la représentation, dans le travail de création lui-même. Ainsi Arnaud (danseur S2) dit par exemple « prend[re] des repères par rapport aux autres, [...] prend[re] beaucoup de repères physiques », créant de véritables « réactions physiques »². Le phénomène est évidemment encore plus marqué dans le travail de reprise de rôle, comme le rapporte ici Tajar, danseur de la situation S3 :

« C'est chaque corps, chaque qualité. Tu peux te baser sur Cerise. Voilà on n'a pas du tout le même bouger mais ça peut, on peut être lié par la présence. Tu vois par exemple c'est quelqu'un qui a de la puissance. Vincent par exemple il a une corporalité dense et dont je peux m'inspirer parfois. Benjamin, pareil, ça peut être un danseur très très ample et un peu de folie parfois qui peut... Moi, pour moi, c'est comme des flashes. Chaque danseur, à

¹ Béa, entretien n°3, S2, p. 122, lignes 3-4.

² Arnaud, entretien n°2, S2, p. 90, lignes 36-37.

un moment donné, par exemple, dans Waves... C'est comme si... En fait, c'est marrant, depuis que je bois le thé, c'est comme si on dit « charria » en fait en tamoul. Et « sériem » en fait c'est la teinture. Et c'est comme si tu es teinté dans chaque mouvement en fait ? Et bien à un moment donné il y a un petit corps qui arrive dans un type de mouvement. T'as identifié un corps et c'est comme si tu traverses. Et c'est vrai que par exemple dans Waves, pour moi, je vais, je traverse à un moment donné une folie de chaque danseur. Tiens, je fais un petit mouvement comme ça, et ça me fait penser à Francesca¹. » (Tajar, entretien, S3, p. 174-175, lignes 36-3)

Tajar est très précis sur la lecture qu'il a des corps des autres interprètes avec qui il travaille et de leurs diversités. Malgré ces différences, les interprètes sont « liés par la présence ». Il existerait « une espèce de mémoire qui découle de quelque chose plutôt qu'une mémoire récitative. [Il] ne peu[t] pas réciter. Et c'est des relations... Une chose amène à l'autre »². Parmi ses partenaires de création, Vincent (danseur S3) explique lui aussi que sa « mémoire existe en rapport avec [l]es autres interprètes qui sont sur le plateau et que les choses se sont construites de cette manière-là »³. Cette dépendance des corps des danseurs les uns avec les autres peut avoir des incidences sur l'écriture du chorégraphe, dans le cas d'une blessure de l'un d'entre eux en particulier. Lorsque Béa (danseuse, S2) évoque les effets engendrés par sa blessure sur la modification de sa danse, elle envisage aussitôt la répercussion du phénomène sur les corporités des autres danseurs :

« [Ne pas pouvoir] être dans une qualité habituelle, je sais que ça modifie aussi les choix d'Éric sur certaines choses et que ça modifie également ma partition, mais pas que la mienne. » (Béa, entretien n°2, S2, p. 113, lignes 21-23)

Cette modification des repères extérieurs (au corps du danseur lui-même) génère une dépendance forte des interprètes des uns par rapport aux autres. La mémoire corporelle en est transformée. Elle nécessite de manière intuitive une attention particulière, une réactivité et une adaptabilité aux *corporités* des autres, une mémoire relative et positionnelle en quelque sorte.

c. *L'entre-aide entre danseurs*

La confiance et le respect, identifiés comme conditions pratiques mises en œuvre par le chorégraphe, engagent les interprètes à travailler ensemble. Christophe (S2) et Tajar (S3) parlent de « bienveillance » entre interprètes dans le travail. Elle conduit les danseurs à s'entre-aider dans le travail. Cette entre-aide est toutefois toujours stratégique. Christophe et Vincent exposent clairement comment cela fonctionne :

« Il y a quelque chose de l'ordre de la bienveillance qui est partagé entre tous. [...] Arnaud est peut-être la personne que je comprends le moins. Pas au sens que ce soit désagréable du tout, mais il y a un fonctionnement le plus éloigné du mien. Cela ne nous empêche pas de bien nous entendre, mais on a des intérêts différents. Béa, le fait qu'elle ait déjà travaillé avec Éric, c'est vrai que c'est quelqu'un vers qui je vais plutôt me tourner pour lui demander des conseils. Parfois quand je sens venir des malentendus et que j'essaie de l'anticiper, plutôt que de passer par Éric, je passe par Béa pour lui dire :

¹ Identification d'un geste à un interprète.

² Tajar, entretien, S3, p. 178, lignes 5-7

³ Vincent, entretien, S3, p. 186, lignes 32-33.

« du coup, on s'arrange comme ça pour qu'il n'y ai pas de problème ». Pas de perte de temps, surtout. » (Christophe, entretien n°2, S2, p. 141, lignes 3-12)

« [M]ais qu'on arrive à s'accorder sur des petits détails. Voilà, cela prouve que les choses se font assez facilement et que... Du coup, voilà. Avec Tajar, c'est très chouette. Euh, c'est dans le travail... En fait, avec Tajar, c'est beaucoup d'entre-aide. On n'hésite pas à se corriger, à essayer de se donner des clefs quand on a l'impression d'approcher quelque chose et de voir que l'autre n'y arrive pas forcément, voilà, de...Une entre-aide... » (Vincent, entretien, S3, p. 185, lignes 4-9)

On le découvre à la lecture de ces extraits, la première fonction de cette entre-aide est d'éviter un recours potentiellement délicat au chorégraphe, et de préserver ainsi la confiance élective accordée par ce dernier. Mieux vaut *perdre la face* avec un interprète qu'avec le chorégraphe. Ajoutons que l'aide demandée n'est pas formulée auprès de n'importe quel interprète. Elle est souvent requise auprès du dépositaire de l'écriture du chorégraphe, et participe, en partie, à renforcer la cohésion artistique des partenaires.

Ce phénomène est aussi à l'origine de modifications de la « matière source » transmise par chorégraphe, soit de manière involontaire – quand les danseurs « se donne[nt] des clefs » –, soit de manière volontaire – lorsque les danseurs « s'accordent sur des petits détails », comme ils le confient sur le mode assumé de l'arrangement. Ces arrangements sont souvent dus à des difficultés partagées, conduisant les interprètes à l'insu du chorégraphe parfois, à changer de pied d'appui, lever la jambe droite plutôt que la jambe gauche, modifier la qualité d'un mouvement, une orientation, un rythme, *etc.* Le chorégraphe, s'il note l'adaptation collective produite, peut alors adopter plusieurs postures : soit il accepte ces transformations en pensant qu'ainsi l'interprète s'approprie son écriture, soit il rectifie immédiatement ces transformations considérant que le danseur ne remplit pas ses attentes et prend trop de liberté par rapport à ce qui lui est demandé.

d. *Une compétition avec soi-même*

Les valeurs de la danse contemporaine, notamment dans son héritage post-moderne, sont censées ne pas engendrer de compétition avec l'autre. Ballet classique, modern dance et expressionnisme, pouvaient en effet avoir tendance à mettre en perspective la masse (figurée par un corps de ballet ou un chœur) et l'individu (incarné par un soliste, une étoile, un chorégraphe-star). La postmodernité, construite sur des valeurs politiques, sociales et sociétales liées à la déhiérarchisation, a valorisé l'individu au sein d'un groupe. L'*expérience collective* du Black Mountain Collège, l'*utopie démocratique* de la Judson Dance Theater et du Grand Union et la *compréhension passive de l'autre* du Contact improvisation, ont amené chaque danseur à s'investir dans le projet porté collectivement, à être artiste de son propre mouvement pour assumer au mieux le geste artistique collectif. Pour chaque danseur, c'est le dépassement de soi qui est dès lors attendu et intériorisé :

« Ben, c'est dans "Révolution". Ouais, parce que c'est... c'est... Déjà, c'est une équipe de... On a été quand même jusqu'à seize sur le plateau, seize femmes, toutes vraiment différentes, avec des expériences différentes et ... et puis parce que moi, je suis arrivée, je suis la plus jeune... et ça c'est... Du coup, mais, j'ai l'impression d'avoir grandi, déjà en trois ans. J'ai

l'impression d'avoir grandi, d'avoir fait dix ans avec elles. Et parce que, le projet, bon, il y a toujours un rapport et c'est ça que j'aime bien, y a la répétition, dedans, il y a l'obsessionnel. Il y a aussi... le...ben, c'est long quoi, c'est une grande traversée, il faut avoir un certain mental. Il faut, voilà, il y a du challenge, donc, moi ça me ramène à quelque chose de ... voilà du domaine du sport. Il y a un truc là-dedans... c'est de la compétition, mais, juste envers soi quoi. Et puis, ça pousse juste...voilà, à chaque fois et puis, c'est chaque fois différent jusqu'où vont les limites. » (Cerise, entretien, S3, p. 162, lignes 5-15)

L'intériorisation de la compétition, non plus entre danseurs mais avec soi-même, amène le danseur à chercher un geste particulier, quitte à se mettre en danger pour répondre de manière inattendue au chorégraphe, à aller à la recherche des limites de son corps. Elisa Yvelin (danseuse) dans un entretien avec Glon, exprime ce franchissement de la limite comme une « hyper-disponibilité » (Glon, 2012a, p. 12). La performance est la forme artistique qui pousse à l'extrême cette idée du corps-à-la-limite.

Les *espaces relationnels et interpersonnels* génèrent ainsi des usages du corps qui se produisent entre « l'énoncé » et « la chose non dite ». Les *responsabilités et dépendances* qui structurent ces espaces constituent des interactions et interrelations qui nécessitent une attention toute particulière. À l'articulation entre *l'entre-aide entre danseurs* et la *compétition avec soi-même*, le corps est soumis à une grande réactivité, « un corps en alerte » en tension entre les attentes du chorégraphe et le rapport aux corps des autres. Ce corps fabriqué entre « intuition et savoir » se caractérise par : une mémoire en rapport à l'autre, un ensemble par la présence, une musicalité affranchie et des appuis fluctuants.

7.3.3. Logique pratique et savoir-faire directement liés au corps

Toute communauté quelle qu'elle soit est source de relations, d'interrelations, d'interactions et d'interdépendances. D'ordre anthropologique, ces dynamiques engendrées associées aux conditions pratiques du monde de la danse, produisent des connaissances relatives aux savoirs qui y sont partagés de manière non intentionnelle (un processus a-didactique pourrait-on dire¹), *via* l'expérience collective. Ces espaces anthropologiques déterminent déjà certains usages du corps dans le champ chorégraphique (mémoire en rapport à l'autre, ensemble par la présence, musicalité affranchie, appuis fluctuants, *etc.*). Allons voir maintenant, dans des espaces directement liés à la question de la transmission des savoir-faire, comment le corps est

¹ Brousseau dans son ouvrage-référence sur la *Théorie des Situations Didactiques*, décrit le lien qui unit la situation didactique et la situation adidactique (Brousseau, 2004 [1998], pp. 58-60). Pour lui, la conception moderne de l'enseignement entend que le maître provoque « chez l'élève les adaptations souhaitées, par un choix judicieux, des « problèmes » qu'il lui pose ». La situation adidactique va se jouer entre « le moment où l'élève accepte le problème comme sien et celui où il produit sa réponse ». Le maître ne peut alors pas dire à l'élève ce qu'il souhaite obtenir sous peine de ne pouvoir l'obtenir. Brousseau précise que le maître ne peut pas intervenir comme « proposeur de connaissances ». Au moment où l'élève doit prendre la responsabilité de ses connaissances, le maître doit faire preuve d'une absence d'indications intentionnelles. La logique interne de la situation, aménagée antérieurement par le maître, doit amener l'élève à construire ses propres connaissances dans une relation personnelle au savoir. Nous supposons ici, qu'au cœur du travail chorégraphique – dans des situations de transmission du geste dansé – de telles relations entre les acteurs (danseurs et chorégraphes), la situation (liée au processus de création proposé) et les savoirs et savoir-faire diffusés, vont se jouer les mêmes mécanismes.

utilisé par les membres de cette communauté et quelles modalités de diffusion des savoirs y sont organisées.

a. *Le vocabulaire, constitution d'une culture commune*

Bien que les chorégraphes travaillent avec et sur le corps, ils parlent beaucoup. Avec leurs interprètes, plus que simple « débriefing » ou corrections (ces temps-là sont plutôt placés à la fin de la journée de travail comme dans S3), il s'agit de distiller des informations inhérentes aux règles du processus à l'œuvre et aux attentes à remplir (notamment quand ces espaces de paroles se déroulent en début de journée comme dans S1 et S2). Ces discussions servent à la fois à transmettre la matière et la manière. En effet, il y existe toujours un champ lexical associé au travail du chorégraphe. Ce vocabulaire, savoir partagé entre chorégraphe et danseurs, est transmis de façon implicite et engage des ententes tacites. Lors de nos différents entretiens, il est éclairant de voir que les interprètes n'ont pas réellement conscience du vocabulaire très spécifique qu'ils partagent et qui se transmet du chorégraphe aux interprètes (nous n'avons pas remarqué le mécanisme inverse, soit de passage d'un vocable d'un interprète au chorégraphe). Par exemple, Cerise lorsque nous l'interrogeons sur les éléments langagiers spécifiques sur cette pièce qui circulent entre danseurs et chorégraphes, ne sait quasiment rien nous citer, hormis « crêpe » :

« Euh, les garçons, oui, les garçons, ils ont sur... Ils ont les « crêpes », ils ont... En fait c'est vrai qu'après, on n'a pas donné de noms. On ne leur a pas... On n'a pas beaucoup de noms précis aux mouvements. Bon, les « crêpes » ça c'est sûr ... mais... attends, je réfléchis pour... ben, ouais... Sur la pièce, non, y a les « crêpes » et le reste, après, on se montre les choses pour se dire... euh... Et c'est vrai qu'on n'a pas beaucoup, on n'a pas donné de noms à beaucoup de mouvements... Les « crêpes », c'est les tours. Les gars, ils partent d'une fente et ils font leur tour sur un bras... et pour revenir dans la position... allongés sur le dos. Il est beau, il est beau ce tour. Quand il est bien fait, il est super beau... et puis sinon, non... » (Cerise, entretien S3, p. 166, lignes 37-44)

Or, à peine plus loin dans l'entretien, elle évoque : les « fentes », la « nage » par exemple. De la même manière, quand je questionne Vincent (danseur, S3) en lui demandant si à part la « crêpe », ils partagent d'autres éléments de langage dans le travail, il répond :

« Il y en a un autre mais qui n'a pas de nom. Qui est cet enroulé avec cette jambe qui sort. Cette espèce de vague. Qui a été assez compliqué pour moi à trouver dans le corps, justement...Mais qui au final est très agréable. » (Vincent, entretien S3, p. 185, lignes 28-30)

Or, et de la même manière que Cerise, celui-ci avait évoqué en début d'entretien les « nages ». Vincent parle aussi du « relevé ». C'est ce que le tableau suivant permet de faire apparaître, recensant, à partir de nos observations, l'ensemble des éléments de vocabulaire partagés par les danseurs et chorégraphes dans chaque situation S1, S2, S3 [les deux éléments rapportés par Cerise et Vincent, danseurs de S3, font bien partie de la liste de la troisième colonne] :

Vocabulaire partagé dans S1, S2 et S3		
S1	S2	S3
- vocabulaire descriptif de la	- vocabulaire d'espace : le	- vocabulaire descriptif de la

<p>gestuelle : se re corseter, degré d'épuisement, grand calme, décontraction, au plus près de vous, connivence entre vous, une argumentation avec le corps</p> <p>- vocabulaire d'espace : garder de la distance entre vous, sur la périphérie, prendre en compte la totalité de l'espace, rapport frontal au public</p> <p>- vocabulaire lié à la posture de l'interprète : fraternisation, humanité, écoute, faire l'expérience des choses, simplicité, honnêteté, confiance, degré de connaissances, sophistiqué, communauté humaine, arrête le métier, vulnérabilité, égo, croyances, aller vers quelque chose de nouveau, laisser venir la chose, moment de la quotidienneté, déplacement, authenticité, appétit à reconnaître l'autre, commande d'idées, état d'esprit, rencontre humaine, faire le récit des choses, communauté éphémère, intuition, responsabilité de spectateur, plaisir élargi</p>	<p>prologue, le ruisseau, les cabanes, la tentation, la défiance, la saturation, le délire, l'épilogue...</p> <p>- vocabulaire qualitatif : ouvre le regard, utilisation des extrémités, relâchement, trop affirmatif, suspension du bassin, donner moins de force, conserver ta logique du mouvement, trouver la fonctionnalité, libération articulaire, presser, etc.</p> <p>- vocabulaire idéologique : Les enjeux, l'intuition, l'adaptabilité, la responsabilité artistique, inventer un chemin, choix de résolution, abandon, autonomie propositionnelle</p> <p>- vocabulaire processuel : nettoyage, nomenclature, situation partitionnelle, autonome, accumuler, méthodologie, nature commune du geste, stabilité du mouvement, commentaires, tendances, retraite, alterner les principes, jouer avec ses archétypes, traduction, emprunte, rationaliser, tentative vocale, outils, évènements, sentiment du faire, inventer un chemin, qualité de déplacement, gérer les flux, ordre du geste, intention graphique, l'abandon, périphérie globale, nourrir les entre-deux, geste commun, organique, geste fondateur, conversation.</p>	<p>gestuelle : la crêpe, les culbutos, les bestioles, la nage, les balançoires, la tournante, les relevés, la fente, enroulé, géant, etc.</p> <p>- vocabulaire des parties : le Carmen, le Talks of the moon, les Traversées, etc.</p> <p>- vocabulaire qualitatif : fulgurance, disponibilité mentale, état de disponibilité, rythme intérieur, le risque de sentir, double dynamique, l'énergie, lâcher prise, connexions, anté-espace, fluide</p> <p>- vocabulaire de rôle : les enjeux, se responsabiliser</p>
--	--	--

Tableau 6- Recensement de vocables partagés entre chorégraphes et danseurs dans les situations de création 1, 2 et 3

Au-delà de la simple description d'un « pas », chacun de ces vocables contient un sens corporel particulier pour le chorégraphe. Jouant en quelque sorte un rôle performatif (au sens de Searle, 1982), ces vocables créent un objet social pour les communautés chorégraphiques restreintes, savoirs ponctuels œuvrant à une dialectique outil-objet (Douady, 1986) dans le processus de fabrication de la connaissance corporelle finale. Dans l'usage qui en est fait dans le travail de création, le vocable correspond à un type de spatialisation, de qualité de mouvement, de rythme, d'intention, d'énergie, etc.

b. *Les classes, renforcement d'une culture commune*

La « classe » – appelée également « barre », « cours » ou « training » – est un moment très spécifique qui débute usuellement une journée de travail de création. Cette intervention menée par le chorégraphe (voire le répétiteur ou le maître de ballet), prépare le corps pour le travail qui va suivre. Des outils corporels relatifs à la création en cours sont en général transmis à cette occasion et permettent, en séance de travail, la normalisation des corporéités. Voilà comment les chorégraphes des trois situations observées ont mobilisé cette classe :

- S1 (situation souple, aux *normes corporelles faibles*) : François n'a jamais donné de classe pendant le temps de la création. Seuls des cours de chant engageant le corps de manière significative ont été donnés par Salia (collaboratrice du chorégraphe).
- S2 (situation guidée, aux *normes corporelles fortes*) : Éric a donné une classe le matin avant de rentrer en travail, au début de la création. Très rapidement, il s'est passé de ce dispositif. Nous n'avons ainsi plus observé de classes données par Éric à partir de juin 2014, soit à l'issue du premier tiers de la création.
- S3 (situation rigide, aux *normes corporelles très fortes*) : Paul et Najat ont donné des classes très rapidement sur chaque séance de travail de création. Ces classes ne sont toutefois pas arrivées tout de suite. Elles ont débuté après que les interprètes aient réalisé le décryptage de la pièce et qu'ils soient rentrés dans le travail de répétition.

Cerise (danseuse, S3) et Vincent (danseur, S3) exposent l'intérêt de cette classe, qui pour eux est à la fois de l'ordre de l'« échauffement » pour se « sécuriser » corporellement et de l'ordre de l'apprentissage de mouvements spécifiques de la création en cours :

« Paul a instauré un cours et en fait, on s'y tient parce que ça reprend aussi des mouvements et aussi ben, justement, des intentions et des énergies qu'il y a dans "Après-midi". Et que ça fait quand même beaucoup de bien de les traverser avant de bosser sur "Après-midi". Ça et puis aussi parce que je me suis blessée... au début de la reprise ouais, je me suis fait une déchirure à l'ischio... dans une fente [...] Du coup, je fais le cours, c'est pour ça que là, on s'oblige tous les trois à faire ce cours-là quoi. Clairement, il prépare, quoi. Il met en condition et en fait, mentalement, c'est pareil. Maintenant, du coup, pour moi, c'est plus "sécuré" de faire ça avant. » (Cerise, entretien, S3, p. 162-163, lignes 38-7)

« C'est Paul qui l'a dit. C'est une chose qui s'est inscrite. Mais c'est aussi quelque chose qu'on fait très souvent en échauffement en fait. Dans les cours qu'il propose, il y a beaucoup d'exercices qui commencent par cet enroulé. Avec ces mains qui arrivent loin. Ce buste qui se ferme... » (Vincent, entretien, S3, p. 186, lignes 2-5)

Nous nous sommes étonnée du fait qu'Éric (chorégraphe, S2) ne maintienne pas la classe du début à la fin de la création. L'ayant déjà vu travailler à d'autres occasions, celui-ci, tous les matins, s'astreignait à proposer un training. Du reste, Éric dans le premier entretien que nous avons eu avec lui nous avait livré la chose suivante :

« Dans mon rapport aux danseurs, j'ai quand même toujours travaillé sur le training. J'ai toujours eu besoin, j'ai toujours eu la conviction qu'il y avait un temps de travail qui n'était pas le temps de la création, mais qui était finalement quand même le temps de la création, c'est-à-dire de mettre des gens sur un training, tu vois. Qu'est-ce que c'est que de dire s'échauffer, etc. Et ça je l'ai construit avec les danseurs. » (Éric, entretien n°1, S2, p. 57-58, lignes 47-2)

Ayant rencontré un obstacle avec un interprète, Christophe (nous y reviendrons dans la Partie 4, 9.1 : Le cas de Christophe), il déplore le fait de ne pas avoir continué à prendre en charge ce moment :

« [A]u début pour plus l'accompagner j'aurais dû beaucoup plus, par exemple, faire des trainings. J'ai très vite abandonné le training. Je n'étais pas dans un état physique, et je ne suis pas dans un état physique, aujourd'hui, qui fait que j'ai cette énergie. Et j'étais focalisé sur le temps de

la création les timings avec les chanteurs qui venaient le matin, pas le matin, le machin etc. Et par moment un peu par paresse on va dire j'ai... bon et bien ils se débrouillent sur le training. Et je pense qu'on aurait pu aller plus vite, par exemple, si j'avais été sur son terrain de l'apprentissage parce que je pense qu'il n'était pas en refus, tu vois. Et je pense que pour lui ça l'aurait sécurisé si on avait été beaucoup plus dans des trainings, dans des cours. Si on était passé par des archétypes des chemins à la Éric, etc. Et peut-être que petit à petit il aurait pu construire une familiarité qui l'aurait mis moins en sentiment d'être étranger à certaines choses. Parce que moi je lui donnais des choses. Je lui disais : « là non, essaies plus de connecter les extrémités globalement ». (Éric, entretien n°2, S2, p. 67-68, lignes 40-1)

Son explication est très éclairante quant à la manière dont il conçoit ce moment de transmission. Il parle d'« apprentissage » et précise faire passer les interprètes par les « archétypes des chemins » du chorégraphe, pour construire une « familiarité ». Ce moment, n'est pas une simple suite de mouvements dansés réalisés uniquement dans un but mécanique, il participe de la création et renforce la culture commune. Il permet à l'interprète d'« accéder au corps attendu » par le chorégraphe avant d'entrer sur le temps de création à proprement parlé.

Nous repérons dans les observations des trois situations, que quelle que soit la situation, les danseurs s'adaptent et adoptent une préparation physique autonome lorsqu'aucun *training* ne leur est proposé. Cerise, Vincent et Tajar (danseurs, S3) ne déclarent pas avoir recours aux techniques somatiques, ni même les pratiquer, d'ailleurs, dans d'autres espaces chorégraphiques. Ils bénéficient de classe chaque jour durant la création. Ils n'en ont donc pas besoin. Tous les danseurs de (S2), par contre, déclarent recourir aux pratiques somatiques pour adapter leur préparation aux attentes du chorégraphe avec qui ils travaillent à l'instant *t*. Béa dit se servir de la technique Feldenkrais, Arnaud utilise le yoga, et Christophe mobilise quelques notions de Rolfing qu'il aménage avec des exercices appris auprès de Susan Buirge¹, exercices qu'elle aurait elle-même appris d'Odile Rouquet en AFCMD². Nous observons une très grande disparité d'entrée dans la préparation physique autonome de ces trois danseurs. Voilà comment Arnaud réfléchit à sa préparation :

« Une fois qu'Éric ne donnait plus la classe et que nous étions sur notre travail personnel, j'essayais quand même de mettre en place quelque chose qui est liée au travail et d'être sur une préparation qui génère déjà du mouvement. D'être dans le corps dansant même dans l'échauffement. Parce que sinon, j'ai aussi des préparations à base de yoga que j'ai faites en parallèle, mais sur lesquelles je ne me suis pas axé pendant le travail. J'ai toujours gardé un moment ou en fait j'étais déjà dans le corps dansant et en essayant au fil de l'échauffement, de la préparation, de venir fouiller les endroits, les qualités, qui allaient être nécessaires ensuite pour la suite du travail. » (Arnaud, entretien n°2, S2, p. 88, lignes 38-44)

Raphaël (danseur, S1) – qui ne bénéficie jamais de *training* avec François – expose quant à lui sa préparation comme suit :

« Et en pratiques somatiques je fais du yoga de l'énergie, qui est le yoga de Myriam Gourfink, que j'utilise pour la concentration et pour l'endurance. Pour une tonicité de corps en tout cas. Ça fait longtemps que je ne l'ai pas

¹ Susan Buirge développe un travail sur les techniques de corps puisées en Asie.

² Analyse Fonctionnelle du corps dans le Mouvement Dansé

fait, mais au début du travail avec François, je faisais de l'auto-hypnose. Je le prenais un peu comme un échauffement de l'esprit. Enfin un échauffement de l'attention. Et après c'est tout ce que je vais faire. Je prends bien de temps en temps un cours de Feldenkrais, mais cela ne fait pas partie de mes pratiques. » (Raphaël, entretien, S1, p. 42, lignes 4-10)

Il est – nous y reviendrons plus tard – de plus en plus fréquent que les chorégraphes ne délivrent pas de classe en début de journée lors d'un travail de création. La préparation physique autonome, qu'adoptent les interprètes, peut ainsi être apparentée à une stratégie de substitution, effet d'une sorte de *métis*¹ des danseurs.

c. *La création, lieu de (trans)formation continue*

Ce qui pour le moment prédomine dans notre avancement c'est la question de l'adaptabilité des danseurs dans cette recherche artistique de liberté sans contrainte. Un danseur doit s'adapter à des attentes qu'il ne maîtrise pas. Élément qui pourrait paraître assez évident aujourd'hui, ceci étant, ce n'était pas le cas des danseurs dans les années 1980-1990, qui incarnaient l'écriture extrêmement marquée d'un chorégraphe. On reconnaissait, à sa *corporéité*, un danseur de chez Brumachon, un interprète de Bagouet. Lorsque nous interrogeons Jean-Christophe Paré (danseur, chorégraphe, inspecteur de la danse au ministère) possédant une connaissance exhaustive du paysage chorégraphique français et aujourd'hui à la direction pédagogique d'une grande école, sur la manière dont il anticipe dans la formation les attentes des chorégraphes, il nous répond en creux :

« C'est-à-dire que je pense que grosso modo, il faut les préparer à la rencontre avec l'inconnu, pas avec ce qu'ils connaissent déjà. D'abord on ne peut plus y arriver aujourd'hui. On va dire que ce n'est plus possible. Quand il y avait une monoculture, qu'on préparait un danseur classique à rentrer à l'Opéra, ou une autre compagnie classique, il était préparé à ce qu'il allait rencontrer. En gros il n'y avait pas de surprise. Mais aujourd'hui c'est presque l'inverse. Aujourd'hui il faut les préparer à la surprise. Euh... Du coup c'est pour ça que je considère que l'outillage il doit au moins autant être pratique que conceptuel. Parce qu'à ce moment-là, ben voilà, une manière d'autonomie dans le sens, « je suis capable de prendre du recul par rapport à ce que je rencontre ». Donc je ne sais pas ce que je vais rencontrer plus ou moins, mais pas complètement mais je vais pouvoir absorber le choc de la rencontre avec l'inconnu. Euh, c'est l'improvisateur, la figure de l'improvisateur. La rencontre avec l'inconnu. Mais l'inconnu, on le sait, ça se prépare. Nous c'est ça en fait qu'on essaie de voir. C'est plutôt... Parce que heureusement qu'on ne peut pas anticiper sur les inventions des chorégraphes qui vont faire l'art de demain. Ça veut dire que les événements mondiaux, sociétaux, politiques, etc. vont leur donner, à eux, les clés de leurs inventions en fait. On va être sur ces sujets-là, et nous on ne pourra jamais l'anticiper. On peut être plus ou moins... On peut renifler l'air du temps, mais on... Moi je pense que c'est intéressant d'avoir un gap entre là où on est dans la formation et ce qui va se jouer [...] Et moi je crois beaucoup en cette nécessité d'un écart qui est le chemin dans lequel ils doivent s'engager. » (Entretien Jean-Christophe Paré, p. 195, lignes 16-43)

¹ *Métis*, littéralement et dans la mythologie grecque, signifie le conseil et la ruse. Considérée ici en tant qu'intelligence pratique ou ruse adoptée par les acteurs.

Qu'il s'agisse d'Éric (chorégraphe, S2) qui parle de « provoquer l'inattendu »¹, « d'un chemin qui doit pouvoir se faire »², ou de François (S1) qui demande à ses interprètes de « faire l'expérience des choses » et « d'aller vers quelque chose de nouveau », rien de très précis n'est formulé à propos des attentes de ces chorégraphes. Dans un assez grand nombre de situations de création pourtant, certaines régularités dans les attentes sont tout de même repérables de manière plus précise : *la neutralité*, *le lâcher prise* et *l'abandon*. Ces trois savoir-faire sont soulignés par danseurs et chorégraphes de S1, S2 et S3.

La *neutralité* est une manière non stylisée d'utiliser son corps. Souvent considérée comme une forme d'« innocence corporelle »³ ou un usage « naturel » de soi, elle fait référence à la post-modernité.

Le *lâcher prise* est une manière d'utiliser son corps sans tensions parasites (à la fois physiques et psychiques) en conservant toutefois en arrière-plan une tonicité permettant une réaction immédiate en fonction des contextes. Lié au *Contact improvisation*, cette technique s'acquiert avec le temps.

L'*abandon* est une manière d'utiliser son corps qui consiste à se dessaisir assez rapidement d'un élément incorporé de plus ou moins longue date. Arnaud (danseur, S2) aborde l'*abandon* comme une capacité à la remise en question :

« Je pense disponibilité et flexibilité aussi. Dans le sens où une chose établie peut-être remise en question le lendemain, même si elle a été pendant deux mois établie, assurée, confirmée. La capacité de ne pas s'attacher aux choses en tant qu'interprète. [...] [S] i il y a des choses que l'on a plaisir à faire ou auxquelles on pourrait tenir dans la pièce, être capable de le lâcher du jour au lendemain si cela ne fonctionne pas dans un cadre global, pour la dynamique de la pièce. Avoir cette capacité d'abandon, de faire le deuil de quelque chose très rapidement. » (Arnaud, entretien n°1, S2, p. 82, lignes 36-38)

La « disponibilité » corporelle participerait ainsi de l'*abandon*. Les différentes apparitions du « corps disponible » que nous avons jusque-là observées, nous laissent penser qu'elles concernent aussi la pluralité des corps souhaitée par les chorégraphes, la « variété d'états »⁴ recherchée au cœur d'une même création, la capacité de transformation permettant de devenir un « être protéiforme »⁵. Tout se passe comme si cette disponibilité engageait les danseurs à être dans « le décryptage »⁶ pour « accéder à un corps »⁷, aux corps attendu(s) mais non exprimé(s), à quelque chose de l'ordre de l'implicite.

Il nous est, en l'état, toujours difficile de préjuger des modalités de l'usage *corps disponible*, c'est-à-dire de situer comment les *disponibilités* s'ajustent avec les *dispositions* déjà-là. Éric (chorégraphe, S2) parle de quelque chose de mystérieux, « d'un vrai savoir

¹ Éric, entretien n°1, S2, p. 46, ligne 19.

² Éric, entretien n°1, S2, p. 46, lignes 42-43.

³ Éric, entretien n°1, S2, p. 51, ligne 27.

⁴ Christophe, entretien n°1, S2, p. 135, ligne 17.

⁵ Éric, entretien n°1, S2, p. 56, ligne 14.

⁶ Tajar, entretien S3, p. 175, ligne 12.

⁷ Tajar, entretien S3, p. 175, ligne 13.

intuitif»¹. Plus que l'actualisation du *corps disponible*, c'est son sens que nous allons maintenant décrypter, tout en sachant que le sens n'est pas contenu dans la règle, mais qu'il se découvre dans l'action et qu'il se construit dans l'usage.

¹ Éric, entretien n°1, S2, p. 55, lignes 19.

CHAPITRE 8 : USAGES DU CORPS, « DISPONIBILITES » ET « DISPOSITIONS » DANS LE QUOTIDIEN DU DANSEUR

« Les poètes sont des mimes : ils ne savent pas ce qu'ils disent parce qu'ils font corps avec ce qu'ils disent. Ils parlent comme on danse (d'ailleurs ils dansent et miment en chantant leurs poèmes) et, s'il est vrai qu'ils peuvent inventer, improviser (l'*habitus* est principe d'invention, mais dans des limites), ils ne possèdent pas le principe de leur invention. »

Bourdieu, *Choses dites*, 1987, p. 99

Si le danseur est amené à développer des corporalités plurielles en fonction du travail chorégraphique dans lequel il est pris, ce n'est jamais qu'à partir de son seul corps qu'il opère ces spécialisations. Un corps capable d'être protéiforme, ne serait-ce pas cela qui, à la lumière des éléments vus dans le chapitre précédent, est attendu dans l'espace chorégraphique contemporain ? Souvenons-nous alors des propos de François, chorégraphe de S1 (souple), qui lorsqu'il entre en création, demande à ses interprètes de « lâche[r] le métier »¹. Si pour lui le danseur est une personne caractérisée par le seul fait d'avoir « une pratique du corps dans le champ artistique ou esthétique qui s'appelle la danse »² – sous-entendant que ce qui fut appris avant comme activité chorégraphique et scénique ne saurait constituer un prérequis à l'entrée dans un nouveau processus de création – c'est aussi celui qui, lors des auditions, est à la recherche de danseurs au savoir-faire « supérieurement intégré »³. Comment comprendre ce paradoxe ? On le constate, si l'une des caractéristiques du corps disponible (ou habileté requise à la *disponibilité*) peut se formuler aisément à travers la capacité d'*abandon*, cet élément ne saurait être suffisant pour recouvrir le sens de la *disponibilité* corporelle.

C'est donc à un approfondissement de cette question de l'abandon et du lâcher-prise, et à l'examen de ses liens avec la dimension d'un savoir, voire d'une technique non entièrement évacuable (comme une acception désormais qualifiable de "naïve" pouvait le poser), que nous consacrerons ce chapitre 8. Il viendra clore la troisième partie de la thèse.

8.1. Le « corps disponible » dans la réalité des usages chorégraphiques

8.1.1. Un corps disponible pour le chorégraphe : déjà-là ou construction ?

Conformément à ce qu'on aurait pu attendre, le corps disponible du danseur, censé répondre aux attentes du chorégraphe, permettrait d'abord à ce dernier de créer. Comme une toile vierge, susceptible d'accueillir les traits les plus inédits. Dans le sens le plus commun, on

¹ François, entretien S1, p. 31, ligne 4.

² François, entretien S1, p. 22, lignes 11-12.

³ François, entretien S1, p. 23, ligne 38.

pourrait alors parler d'un corps-prêt-à-tout¹ : se plier aux demandes qui lui sont faites, sans être formaté, y satisfaire surtout. Et c'est peut-être sur ce point que le problème devient épineux.

Lors de nos échanges avec Mathilde Monnier, cette pédagogue (danseuse, chorégraphe et personnalité de la danse ayant beaucoup œuvré pour la formation des artistes chorégraphiques)², la question de la physicalité nouvelle des danseurs contemporains fut l'un des points particulièrement saillants des problématiques actuelles du champ :

« Parce qu'ils sont beaucoup plus aptes à la transformation, ils sont plus mobiles, ils "shift" plus facilement, tu vois. Ils passent d'un truc à l'autre donc ils ont cette capacité à se mettre, à se – comment on dit – mettre dans le moule, ou dans le... à se déformer presque aussi. C'est un peu comme des caméléons. » (Entretien Mathilde Monnier, p. 210, lignes 31-33).

Sont-ce donc des « caméléons » que les chorégraphes interviewés pour cette étude ont recherchés lors des auditions ? Les choses semblent un peu plus complexes.

Lorsque nous interrogeons en effet François (situation 1, souple) et Éric (situation 2, guidée) sur la manière pratique dont ils ont procédé au recrutement des danseurs pour leur création (et non directement à propos de leurs critères de choix), tous deux répondent avoir mis en place des contextes particuliers pour rencontrer les danseurs, parfois très proches des futurs temps de création. Il s'agit par exemple pour Éric (S2), de « créer le contexte ou en tout cas une qualité de rapport » pour instaurer avec les danseurs « un dialogue [...] en fonction de leur histoire de corps et de la [s]ienne » (entretien n°1³). Si le chorégraphe déclare chercher une certaine « familiarité corporelle », il affirme dans le même temps que cela « ne [le] dérange pas du tout d'être face à un danseur qui est loin de [sa] réalité, mais [il] doi[t] pressentir qu'à un moment donné, il y a un chemin qui doit pouvoir se faire »⁴. Le chorégraphe veut « vérifier que les interprètes sont toujours dans une *disponibilité de déplacement* [c'est nous qui soulignons cela] par rapport au sujet »⁵.

Pour François (S1), c'est l'entretien et la discussion qui, avant tout, permettent de placer l'autre en situation d'échange. Sa recherche d'un « *savoir-faire intégré* » chez le danseur, correspond selon ses mots à un « *état de corps et [une] qualité de mouvement* », mais aussi à un « *appétit de faire des expériences véritables* »⁶ : un corps en veille en somme, en capacité de répondre aux attentes du chorégraphe. Autant dans les propos d'Éric que de François, on peut d'ores et déjà entrevoir que s'opère une forme d'imbrication entre un corps qui doit à la fois être porteur d'une culture et d'une singularité mais être également en capacité de se transformer, de

¹ Formulation utilisée en référence à Harold Garfinkel dans *Recherches en ethnométhodologie* (2007 [1967]).

² Comme nous l'annonçons dans le chapitre 6 présentant la méthodologie mise en œuvre pour ce travail auprès des acteurs de la danse, nous avons choisi d'élargir notre panel d'interviewés en nous tournant vers deux pédagogues du champ chorégraphique, Jean-Christophe Paré et Mathilde Monnier, dont nous pensions qu'ils contribueraient utilement à l'analyse à propos des liens entre liberté, transmission du mouvement, et création artistique (cf. *supra* p. 116).

³ Nous avons avec ce chorégraphe procédé à deux entretiens : un avant l'entrée dans le travail de création, un après la création de sa pièce.

⁴ Éric, entretien n°1, S2, p.46, lignes 41-43.

⁵ Éric, entretien n°1, S2, p.48, ligne 33.

⁶ François, entretien, S1, p. 24, lignes 6-7.

s'adapter pour répondre à des attentes. C'est bien cette imbrication que nous avons déjà décelée dans une déclaration d'Éric à propos du danseur Jean-Christophe Paré, rapportée dans la 1^{ère} partie de la thèse, et que nous repositionnons ici :

« En fait, quand il t'explique, une notion liée à Cunningham et l'opposé chez François Verret, en fait, il te montre un truc, et là, tu comprends tout de suite quoi. Il y a, comme ça, une espèce de clarté corporelle. Il n'est plus tout jeune, tu vois. Il a un corps savant. » (Extrait du CR de l'observation de la situation 2 – 22 mai 2014)

« Disponibilité », « clarté corporelle », « corps savant » : ce n'est pas dans une opposition mais bien dans une association que s'inscrivent ici disponibilité, technicité et savoir. Quant à la question de savoir si la disponibilité est donc toujours à considérer comme un préalable du corps au moment d'entamer un processus de création, ces premiers éléments montrent que, si elle semble être une qualité attendue dans le temps des auditions elles-mêmes, c'est toujours en direction d'un futur qu'elle est envisagée : « *disponibilité de déplacement* », « *appétit d'expériences* », comme si sa réalisation pleine et entière dépendait de cet à-venir que constitue le processus de création. Nous devons maintenant garder à l'esprit cette dimension d'*actualisation dans l'action* semblant caractériser ici les usages de la disponibilité du corps dans le travail chorégraphique, une dimension de temporalité prise dans l'idée de disponibilité du corps.

8.1.2. La disponibilité pour le danseur : un enjeu pour préparer le corps au travail ?

Les danseurs sont on ne peut plus conscients du fait que l'acte de création, quoi que porté par le chorégraphe, s'appuie aujourd'hui (et à des degrés divers) sur la production du geste par les danseurs eux-mêmes dans des situations d'improvisation ou de composition. La place prise par ces situations accentue la nécessité, pour eux, de se sentir en capacité d'accueillir les attentes (souvent implicites) du chorégraphe avec lequel ils travaillent. Pour observer la mise en pratique de cette disponibilité-là, nous proposerons de revenir à la situation 2 (guidée, aux *normes corporelles fortes*) et plus précisément à la préparation des danseurs avant le temps de création. L'objectif est ici de voir dans les faits comment les chorégraphes et les danseurs convoquent les moyens de la disponibilité.

Rappelons que dans cette situation, les interprètes sont très autonomes dans leur préparation physique respective (*cf. supra* en page 150). Sur dix jours de présence lors de la création, nous n'avons assisté qu'à deux classes. La majeure partie du temps, les danseurs se préparent de manière individuelle¹. La préparation du matin s'est donc faite huit fois sur dix de la manière suivante : relativement éloignés les uns des autres dans l'espace de travail (studio ou scène), les danseurs entament leur préparation selon des modes différents tant du point de vue des postures que dans les dynamiques de mise en état du corps :

¹ Rappelons ici que dans la situation 1 (aux *normes corporelles faibles*), le chorégraphe ne propose jamais de classe à ses danseurs (ce qui est, dans son cas, un choix qui participe du processus de création). Par contre, dans la situation 3 (aux *normes corporelles très fortes*), les danseurs reprennent ensemble un enchaînement de phrases chorégraphiques transmises par le chorégraphe à leur demande.

« Chacun rentre dans son univers. Béa est au sol et est déjà dans un mouvement assez global. Elle effectue un déplacement, en utilisant son buste pour « rouler » au-dessus de son bassin, monter et retourner au sol. Christophe commence lui assez rapidement par un travail de ports de bras, tout en restant assis. Il va ensuite se placer contre le mur du couloir et prend appui sur lui pour s'étirer les ischio-jambiers. Arnaud reste un moment assez long debout, simplement en mobilisant son regard. Puis il effectue trois allers/retours en marchant au fond du studio puis revient vers la fenêtre. Il est sur un travail sur place d'enroulé/déroulé du dos. Je ne comprends pas tous ses chemins. Il utilise beaucoup le regard. » (Extrait du compte-rendu d'observation, S2, le 22 mai 2014 à Angers)

Quand nous interrogeons Béa sur la manière dont elle se prépare le matin pour entrer dans le travail de création, elle répond :

« Je fais pas mal de Feldenkrais et du coup mon travail, mon échauffement corporel, il est beaucoup basé là-dessus, sur des petits mouvements de Feldenkrais, pour un peu donner une disponibilité au corps, qui après, pour moi est valable pour plusieurs choses on va dire. » (Béa, entretien n°2, S2, p. 116, lignes 11-13)

Comme le laissait déjà apparaître le tableau de présentation des sept danseurs interrogés (cf. *supra*, p. 115), cinq des sept danseurs interviewés déclarent avoir recours à des techniques somatiques pour préparer leur corps¹ : Feldenkrais, Alexander, yoga, rolfing et Body-Mind Centering. Ces techniques apparaissent explicitement dans leurs propos comme une solution efficace pour s' « auto-préparer » au travail qui les attend. L'observation de cette évolution des pratiques chorégraphiques – où la préparation du corps n'est plus assurée par la fréquentation quotidienne d'un cours contemporain traditionnel mais à travers des expériences somatiques parfois diverses – est aujourd'hui constatée à une large échelle dans la communauté. Voilà par exemple ce que déclarait une personne chargée de la relation avec les publics dans un centre chorégraphique national lors d'une réunion professionnelle à laquelle nous avons participé :

« Les danseurs, ils ne viennent jamais aux cours techniques. Ils vont dans une salle de sport faire... Ils ne prennent pas des cours techniques de danse contemporaine. Ils vont faire du yoga ou du Feldenkrais. [...] Les danseurs pro désertent les cours techniques traditionnels en tout cas de danse contemporaine. [...] Ils sont pris, mais voilà, dans l'histoire de la formation des danseurs en France on est aussi en train de voir un changement. Nous par exemple une des danseuses qui vient prendre les cours, Catherine Legrand² vient et dit : "Je ne comprends pas pourquoi les autres danseurs ne viennent pas". C'est aussi une histoire de génération. » (Extrait CR réunion professionnelle regroupant des médiateurs et responsables des relations avec les publics de CCN et de CDC, le 1^{er} juin 2016 – verbatim).

L'auto-préparation – grâce notamment aux pratiques somatiques – semble être une manière pour les danseurs de se responsabiliser dans l'usage qu'ils font de leur corps et consubstantiellement de se rendre disponibles pour répondre aux attentes implicites du (ou des) chorégraphe(s). C'est-à-dire de mettre à la disposition du chorégraphe un « savoir intuitif »³,

¹ Notons que ces dernières furent intégrées dans les années 60 par la Judson Church dans la préparation des danseurs.

² Catherine Legrand est une interprète emblématique de Dominique Bagouet, chorégraphe célèbre mort en 1992.

³ Éric, entretien n°1, S. 2, p.55 ligne 19.

une « *matière source* »¹ qui lui permettraient de créer, en lui laissant des espaces possibles pour « *provoquer l'inattendu* »², la « *sérendipité* »³ et conduire à la fabrication d'un geste singulier. Dans ce contexte artistique lié au paradigme de l'émergence, les techniques somatiques permettraient ainsi une forme d'entraînement à la disponibilité, passant – le point est important – par une responsabilisation plus grande quant à l'utilisation de son propre corps, outil de travail du danseur posé comme prestataire-indépendant, quand il dépend dans le même temps beaucoup des occasions de travail qui lui sont proposées.

8.1.3. Les contradictions des temporalités de la disponibilité : vers une précarisation des corps et des œuvres ?

Les derniers éléments d'analyse posés conduisent à repositionner les observations de la transmission de corps-à-corps de la matière dansée (par un chorégraphe, vers ses interprètes – et la manière dont y joue la disponibilité comme nécessité chorégraphique) au cadre plus élargi des conditions pratiques de la création actuelle. Car la montée en visibilité de ce savoir *corps disponible* intervient – c'est un fait – dans une période marquée par l'évolution très forte des conditions de la création sur les terrains chorégraphiques. Le temps de production des œuvres, notamment, se réduit significativement. Et il n'est pas rare que certaines pièces se créent en un ou deux mois de temps effectif de travail, et que les danseurs en plus de mener plusieurs projets en parallèle, soient contraints à un rythme d'enchaînement des projets excessivement soutenu, rapprochant l'urgence d'avoir un « coup d'avance » sur le travail disponible dans six ou huit mois, et conduisant le corps à tendre toujours-déjà vers cet horizon très ouvert.

Il nous faudra revenir avec attention sur ce que cette concomitance de la question de la disponibilité (on pourrait ne plus parler même de corps ici), et de cette précarisation constatable des conditions de travail pour les danseurs professionnels révèle quant au fonctionnement actuel de la communauté chorégraphique (ce sera l'objet du chapitre 10). C'est pour le moment au plan strictement esthétique, que l'on interrogera l'effet de cette accélération (et de cet émiettement) du temps de la création, sur les corps et les œuvres produites sur les terrains chorégraphiques.

Quand nous l'interrogeons sur ce raccourcissement des durées de la création, Éric, chorégraphe S2, livre très clairement ses inquiétudes. Elles concernent ce que l'on pourrait appeler une « une homogénéisation des esthétiques produites » dans l'espace de la danse :

« Je me rends compte que la réduction du temps des productions a une incidence très forte sur la singularité des langages. C'est-à-dire que de plus en plus [...] on sollicite des processus de travail où l'objet est livré de façon presque à la limite d'un protocole d'improvisation, etc. Et où ça tient nécessairement à la présence des interprètes et au protocole mis en jeu. Du coup, on est quand même sur la présence corporelle des individus choisis et sur un langage très individualisé qui percute [...] ou sur des gens qui ont des écritures tellement déjà définies qu'ils sont un peu dans la reproduction. Mais si on est dans cet enjeu d'un langage qui se mute, qui se développe, etc.

¹ Éric, entretien n°1, S. 2, p. 57, ligne 1.

² Éric, entretien n°1, S. 2, p. 46, ligne 19.

³ Entretien Mathilde Monnier, p.215, ligne 38.

[...] Toute la contrainte ça va être d'avoir à la fois des interprètes qui sont disposés à cela, qui sont intéressés par ça, mais aussi d'avoir un minimum... parce que le corps, il se déploie dans la durée. » (Éric, entretien n°1, S2, p. 51, lignes 15-24)

François (chorégraphe, S1) exprime lui aussi cette contrainte imposée par le temps, voire cette contradiction, au regard de la prévalence accordée au paradigme actuel de composition chorégraphique. Car si la pression du temps pose une sorte d' « urgence à aller vers l'essentiel »¹, le chorégraphe se voit imposer la nécessité de devoir « laisser venir la chose »². C'est aussi cette genèse du mouvement dansé qu'évoque Arnaud (danseur S2, guidée), lorsqu'il nous parle de la dimension créatrice de son travail d'interprète : « [composer avec un chorégraphe] c'est l'idée de pouvoir amalgamer différentes connaissances et de les laisser macérer pour en faire quelque chose de personnel »³. À travers cette idée de « macération » – procédé long qui consiste à laisser séjourner un corps solide dans un milieu spécifique pour en extraire certains principes actifs – Arnaud exprime le temps dont il a besoin pour fabriquer les mouvements de son corps et répondre ainsi de manière adaptée aux attentes du chorégraphe, c'est-à-dire, en somme, devenir disponible au jaillissement de la nouveauté du geste. Le temps serait dès lors – à la fois pour les chorégraphes et pour les danseurs – une condition d'apparition du phénomène disponibilité, un moyen de la disponibilité.

À défaut de temps, le danger est réel de voir surgir ce qu'Éric qualifie de « *principes de contamination* »⁴ à propos du processus de création. Selon le chorégraphe, tout se passe comme si en tant que créateur et pourvoyeur théoriquement désigné de la matière chorégraphique et souvent corporelle en jeu, il était paradoxalement conduit à incorporer dans son travail d'écriture – et à un degré particulièrement élevé – les qualités de corps de certains de ses danseurs. En employant ses danseurs dans un contexte de pression temporelle, c'est donc aussi à une forme d'assujettissement à leurs corporités que consent le chorégraphe, assujettissement en outre renforcé par le fait que cette problématique temporelle se double généralement d'une problématique spatiale :

« [...] Parce que finalement, je parlais de l'intermittence, je vais quand même y revenir, c'est vrai que pour moi ce projet c'est un projet qui s'est fait dans un cadre de répétition contraint. J'avais l'habitude jusqu'à présent de travailler dans un lieu. Toute la création se faisait dans un lieu, je rassemblais les gens avec une durée de travail beaucoup plus confortable que ce qui s'est passé là. Parce que je suis à nouveau nomade et que je n'ai pas de lieu de travail fixe. » (Éric, entretien n°2, S2, p. 61-62, lignes 37-1)⁵

Ainsi, si tous les interprètes interrogés disent ne pas avoir de difficulté à « passer d'un corps à un autre » dans le contexte temporellement tendu de la création actuelle et que l'incorporation de l'injonction à la disponibilité apparaît dans leurs propos comme le signe de

¹ François, entretien, S1, p. 22, ligne 27.

² François, entretien, S1, p. 24 ligne 21.

³ Arnaud, entretien n°1, S2, p. 77, lignes 28-29.

⁴ Éric, entretien n°2, S2, p. 69, ligne 26.

⁵ Éric vient d'effectuer, en tant que chorégraphe et directeur, ce que l'on appelle actuellement une « sortie » de CCN.

leur adaptation à ce contexte¹, il reste que cette disponibilité exerce ses propres effets sur la création, en générant une façon de répondre de la même manière aux attentes de plusieurs chorégraphes. Réendossant notre position professionnelle liée à la programmation, il se trouve que consécutivement et dans un temps assez rapproché nous avons observé chacun des trois interprètes de la situation 2 dans des créations avec d'autres chorégraphes et ainsi constaté cette « contamination esthétique ». Les mêmes textures de corps transparaisaient, la même qualité des appuis, des gestes mêmes se retrouvaient dans l'une ou l'autre des pièces.

C'est donc une véritable problématique esthétique qui est posée ici par les conditions pratiques de la création (découpage des plannings, implication forte des interprètes dans le processus de création, *etc.*) et l'autonomie imposée aux danseurs quant à la préparation de leur corps au travail.

8.2. Premières circonscriptions du *corps disponible*

La manifestation du *corps disponible* – au cœur de nos entretiens avec les danseurs et chorégraphes des trois situations de création observées et dans des espaces spécifiques de notre corpus (*cf. supra*, note 1 p. 162) – a pris plusieurs apparences. Les interviewés-danseurs et les interviewés-chorégraphes ont discoursé autour de la « disponibilité corporelle », du fait de « se rendre disponible », d'« être disponible », « disponible à », *etc.* (*cf.* Annexe 2).

L'objectif que nous nous sommes fixé en termes de traitement des données a été, dans les deux sous-parties qui vont suivre, d'identifier des récurrences de certaines spécificités exprimées par les interviewés relativement au *corps disponible*. Sont survenus, à plusieurs reprises, dans le corpus, des éléments de compréhension que nous avons qualifiés de *qualités* (caractéristiques empiriques et fondamentales du corps disponible) et de *capacités* (habiletés à effectuer certains actes grâce au savoir-faire *corps disponible*). Nous avons ensuite, à l'intérieur de cette distinction *qualités/capacités*, opéré des regroupements thématiques, afin de proposer des premières circonscriptions du *corps disponible*, un premier niveau d'intelligibilité en somme.

8.2.1. Les *qualités* paradoxales du corps disponible, à partir des discours

La manière dont les interviewés expriment le corps disponible pourrait paraître de prime abord paradoxale. Deux éléments concourent à cette impression : tout d'abord, la polysémie de cette expression, et conjointement l'association d'éléments contradictoires nécessaire aux danseurs et chorégraphes pour la définir, la préciser. Voici huit déclinaisons saillantes et caractéristiques de cette constatation, extraites de nos entretiens :

¹ Au cours des entretiens menés avec les danseurs et chorégraphes des trois situations observées, l'expression « corps disponible » a plusieurs fois émergé, en particulier lorsque nos interviewés-danseurs répondaient à la question de savoir quels étaient pour eux les attentes des chorégraphes, ou pour nos interviewés-chorégraphes quels types de danseurs est-ce qu'ils recherchaient. Ce corps disponible serait donc en premier lieu ce qui permet aux danseurs de répondre aux attentes des chorégraphes pour créer.

- (1) Le corps disponible installerait une « *présence dans le travail très particulière* »¹ dans un corps non formaté pour que le chorégraphe puisse y inscrire sa pâte ;
- (2) « *Neutre* » pour ne pas rencontrer de blocage, « *entrer plus facilement dans la matière* »² et « *proposer des choses différentes* »³, il serait aussi porteur d'une « *individualité* »⁴ forte ;
- (3) « *Familier* » aux codes de la danse, ce corps serait *instinctif*, quasi animal, dans sa perception du contexte qui l'environne ;
- (4) Évoluant de « *façon naturelle* » dans une fluidité océane, c'est dans la « *sophistication* » de quelques particularités qu'il se mouvrait.
- (5) Il équivaldrait, après avoir été façonné « *[p]ar le travail* »⁵, à la fois à « *une plus grande maîtrise de [s]on corps* »⁶ et à un « *lâcher prise* » ;
- (6) L'objectif, déclaré par les danseurs et les chorégraphes, serait d'atteindre un corps à la fois « *performant et sensible* »⁷, mais grâce à « *des techniques qui ne formatent pas mais qui sont à la source du mouvement* »⁸. ;
- (7) Il circulerait à la fois dans les « *domaine[s]* » « *de l'intuition et du savoir* »⁹. ;
- (8) Enfin, *instantané et spontané*, il se construirait dans le temps de la maturité.

Ces qualités de corps associées transcrivent des paradoxes, mais ceux-ci, loin d'être indépassables, permettent de saisir la complexité inhérente à la réalité de l'usage du corps disponible dans l'espace de la danse. Car ce corps serait à la fois :

- (1) et (2) : non formaté et original
- (3) et (4) : naturel mais travaillé
- (5) et (6) : maîtrisé et ouvert
- (7) et (8) : spontané mais réfléchi

Plus que réceptacle de nouveaux gestes – Christophe (Danseur, S2) parle par exemple de « *panier gestuel* »¹⁰ –, la mise à jour de ces paradoxes nous conduit à penser que, dans le travail, le *corps disponible* permet au danseur de se transformer et de s'adapter pour produire un geste innovant et idoine aux attentes du chorégraphe. Nous pouvons alors légitimement nous demander quels mécanismes permettent ces transformations.

¹ Éric, entretien n°1, S2, p. 55, ligne 25.

² Vincent, entretien, S3, p. 183, ligne 31.

³ Vincent, entretien, S3, p. 183, ligne 35.

⁴ Vincent, entretien, S3, p. 183, ligne 24.

⁵ Vincent, entretien, S3, p. 186, ligne 11.

⁶ Vincent, entretien, S3, p. 186, ligne 8.

⁷ Tajar, entretien S3, p. 173, ligne 7.

⁸ Tajar, entretien S3, p. 173, lignes 8-9.

⁹ Éric, entretien n°1, S2, p. 54, ligne 49.

¹⁰ Christophe, entretien n°2, S2, p. 144, ligne 6.

8.2.2. Les *capacités* du corps disponible, à partir des discours

Le *corps disponible*, au-delà des qualités que nous venons de développer, recouvre, dans les discours des danseurs et des chorégraphes interrogés, certaines capacités intermédiaires constitutives de la transformation et de l'adaptation nécessaires aux danseurs pour satisfaire les attentes des chorégraphes :

- **La capacité à « décrypter »**¹ : elle consiste en l'identification d'éléments, en la reconnaissance des processus de création et à leur mise en correspondance grâce à l'incorporation de codes de la communauté de la danse, socle de culture chorégraphique. Par exemple : pour Raphaël (danseur, S1) « *il faut comprendre la direction ou l'endroit que ça prend sans dès fois que cela soit nommé* »², « *avoir beaucoup de discernement* »³.
- **La capacité au « décentrement »** : elle consiste à ne pas prendre le centre de gravité (souvent considéré comme centre du corps) comme le référentiel de départ du mouvement. Certains chorégraphes jouent avec le déplacement de ce centre qui devient alors conditionnel. Afin de rajouter de la complexité au mouvement, d'autres chorégraphes utilisent plusieurs centres contingents. D'un point de vue psychologique cela correspond à la possibilité d'adopter un autre point de vue que le sien.
- **La capacité à la « déconstruction »**⁴ : elle consiste à séparer des éléments d'une même entité, d'un même mouvement, d'un même geste pour en comprendre le fonctionnement. La déconstruction conduit ensuite à un nouvel agencement. Également méthode ou école de la philosophie contemporaine⁵, c'est une posture intellectuelle qui, plus qu'une forme de réduction, souhaite montrer comment les choses sont bâties. William Forsythe a appliqué cet exercice de la déconstruction au vocabulaire classique. C'est également ce que propose Éric (chorégraphe, S2) quand il demande aux danseurs de S2 de s'approprier une phrase de sa construction. Notamment dans un protocole qui consiste dans un duo à ce qu'un des danseurs réalise la phrase telle quelle, et l'autre la commente. Éric demande au danseur en question de « *faire un commentaire* » de cette phrase. Il est nécessaire pour commenter cette phrase chorégraphique de l'analyser et de la déconstruire.
- **La capacité à « l'abandon »**⁶ : nous l'avons déjà énoncée plus avant (*cf. supra*, p.154). Elle consiste physiquement à se dessaisir, assez rapidement, d'un élément incorporé de plus ou moins longue date. Elle est associée à l'aptitude à se remettre en question d'un point de vue psychologique, par exemple, la position des doigts des mains de danseurs formés à la technique classique. La main de la danse classique est très connotée. Le pouce se rapproche du majeur pour affiner l'extrémité du bras. L'abandon physique de

¹ Tajar, entretien, S3, p. 175, ligne 12.

² Raphaël, entretien S1, p. 39, lignes 35-36.

³ Raphaël, entretien S1, p. 39, ligne 37.

⁴ Entretien Mathilde Monnier, p. 218, ligne 11.

⁵ Le terme *déconstruction* apparaît pour la première fois en 1967, chez Derrida dans *De la grammatologie*.

⁶ Arnaud, entretien n°1, S2, p. 82, ligne 42.

cette position des doigts de la main correspond également à l'abandon d'une posture, ici d'un rapport à une esthétique de la sublimation.

- **La capacité à « l'anticipation »**¹ : elle consiste en des tentatives de prévision qui permettent au danseur d'être « réactif »² aux nouvelles situations qui se présentent. Elle recouvre à la fois une forme d'expérience et d'imagination. Elle est l'ébauche de l'action future. Elle nécessite souvent l'apprentissage d'éléments techniques. Par exemple : dans le travail de *Contact improvisation* de Steve Paxton, il est nécessaire d'anticiper pour accueillir le corps de l'autre. Pour maîtriser cette anticipation, il faut avoir fait l'expérience d'accueillir le corps de l'autre pour savoir comment gérer ses appuis (relâcher sa voûte plantaire, tonifier ses orteils, fléchir ses genoux de manière souple, positionner son bassin au-dessus d'une surface de sustentation assez large, *etc.*), comment moduler la transmission du poids (en pliant encore plus les genoux, en repoussant délicatement mais puissamment le corps de l'autre avec le dos, sans résistance, *etc.*), *etc.*
- **La capacité à la « combinaison »**³ (**voire recombinaison**): cette dernière capacité consiste à agencer des éléments différents et à les faire fonctionner ensemble. Ces éléments peuvent ne pas mobiliser de nouvelles connexions, d'autres vont nécessiter de composer de nouveaux rapports entre ces objets (c'est-à-dire de nouvelles connaissances). Par exemple : Merce Cunningham demandait à certains moments à ses danseurs d'associer des regards fixés vers des orientations qui n'étaient pas celles de la direction de leurs déplacements. Habités à la logique consistant à regarder dans la direction de son déplacement, cette nouvelle combinaison engage les danseurs à adopter une posture proche du décentrement.

Les capacités que nous venons d'énumérer, censées caractériser l'action attendue du corps disponible, sont particulièrement importantes pour l'étude.

La déclinaison des qualités et des capacités liées au corps disponible conduit à une interprétation nouvelle, à propos de notre objet de recherche. En effet, les qualités et les capacités que nous venons de préciser, loin d'être antinomiques, nous venons de le voir, fonctionnent ensemble. Il s'agit en somme d'une articulation entre l'acquis et le spontané qui permet de décrypter, se décentrer, de déconstruire, de lâcher prise, d'anticiper, de combiner, et de recombinaison. Comment ici ne pas observer le surgissement de la notion de *disposition* du corps au plein sens de Bourdieu ?

Nous posons ici l'hypothèse que ces capacités se présenteraient, *in fine*, sous le visage de véritables dispositions du corps du danseur. Plus exactement, la disponibilité, au vu de son mode de constitution (familiarité aux codes et aux référentiels du monde de la danse, incorporation de la culture chorégraphique, acquisition de spécialisations techniques, *etc.*) se profilerait comme un effet, un produit, de dispositions particulières du corps. Rappelons que les

¹ Éric, entretien n° 1, S2, p. 50, ligne 44.

² Béa, entretien n°3, S2, p. 121, ligne 39.

³ « D'accéder à des mouvements, des combinaisons, des torsions, des... qui n'étaient pas là avant. Des disponibilités dans les chemins. » (Vincent, entretien, S3, p. 187, lignes 12-13)

dispositions, au sens de Bourdieu, sont en quelque sorte des « principes générateurs de pratique » (Bourdieu, 1987, p. 94). Plus précisément, elles forment « un capital de schèmes informationnels » incorporé (Bourdieu, 1987, p. 94) qui fonctionne à l'état pratique. Les dispositions agissent de manière dynamique, sont de ce fait plus ou moins plastiques et supportent nécessairement une certaine liberté. Dans une sphère de pratique, elles correspondent, à la fois à la condition d'acquisition de capacités « non naturelles, arbitraires », et à « des manières d'agir qui exigent, pour s'actualiser, la réunion de certaines conditions » (Chauviré & Fontaine, 2004, p. 31).

L'idée d'une imbrication entre dispositions et disponibilités, déjà repérée plus avant (*cf. supra* page 158), ici, trouve à se préciser. L'hypothèse que nous avancerons est la suivante : tout se passe comme si, en danse, l'avènement du *corps disponible* se profilait, finalement, comme la manifestation d'un *corps disposé*. Si une telle proposition pourrait ne pas surprendre et se profiler comme une sorte de retour en arrière définitoire, nous pensons au contraire qu'elle permet de pousser plus loin l'examen de la question du corps disponible en ouvrant à la question suivante : quel est le moyen de cette manifestation de la disponibilité du corps ?

8.3. L'ajustement dispositions/disponibilités comme effet des situations de création

« On peut déterminer l'intelligence d'un individu à sa rapidité à retrouver ses repères dans une nouvelle situation ».

Williams, in. Todd, *Le corps pensant*, 2012[1937], p. 41.

8.3.1. La « disponibilité » comme effet des situations dans le temps de la création

François (chorégraphe, S1) revendique clairement son rôle d'auteur ; pour lui, sa mission est d'établir les conditions d'émergence de la nouveauté¹, conditions que Claire (assistante chorégraphique, S1) décrit la façon suivante :

« François [...] a indiqué le trajet [à Elessar], d'être de dos et de faire quelque chose et il a proposé ce trajet-là et ça s'est épuré et affiné petit à petit... Et dans le dialogue avec François mais à peine [...] C'est la situation en fait. Ce que fait François, c'est qu'il crée les situations. Et ça c'est très important parce que ça c'est le cœur de son travail. Parce que la manière dont il place les personnes avec très peu d'effets de manière assez brute [...] Et donc ce qu'on s'est dit c'est qu'on allait ritualiser [...] Ce que j'ai proposé, c'est que, systématiquement, on mette en place une séance de travail autour de ce moment avec Elessar, qui leur rappelle les indications. Donc un moment de travail pas une répétition. » (Claire, entretien, S1, p.15 & 19)

Vincent et Tajar (danseurs, S3) n'arrivent pas à reproduire un saut très technique réalisé par Paul (chorégraphe, S3). Ils entrent en discussion² : Vincent commente : « Tu sais, [Paul] ne nous a jamais appris le saut ». Tajar répond : « Il ne peut pas tout dévoiler ». Ce point de

¹ Le chorégraphe – dans le paradigme de l'autonomie et de la singularité dans lequel il se trouve aujourd'hui – pour créer les conditions de l'émergence d'une nouveauté conforme à ses attendus, va de manière intentionnelle ou non, aménager un espace de liberté, un écart, une zone d'incertitude.

² Extrait du compte-rendu d'observation, S3, le 19 décembre 2014 à Caen.

rencontre pour le moment inconnu, les interprètes le repèrent comme quelque chose de non-dit qu'il va falloir décrypter et comprendre et qui consistera en une de leur responsabilité. Raphaël (danseur, S1) décrit son entendement par rapport à cette chose non dite :

« Je trouve qu'il y a en ce moment [...] quelque chose de l'ordre de la compréhension peut-être même de l'empathie. Où il faut comprendre la direction ou l'endroit que ça doit prendre sans des fois que cela soit nommé. » (Raphaël, entretien S1, p. 39, lignes 33-36)

Claire (assistante chorégraphe, S1) précise ce point de vue : « [François] fait des demandes précises, mais il y a plein de choses qu'il ne demande pas »¹. Cette chose non demandée, indicible, obstacle pour certains danseurs, Béa (danseuse, S2) en parle, elle, comme quelque chose qu'elle apprécie² :

« J'appréciais aussi la liberté qu'il pouvait nous laisser. Malgré la matière qu'il apporte, j'ai toujours l'impression qu'il y a un espace de liberté. Parce que finalement il la transmet comme ça. Il faut la prendre, mais en même temps, il faut en faire quelque chose, parce qu'il ne va pas forcément dire quoi en faire. » (Béa, entretien n°1, S2, p. 106, lignes 9-12)

Cette « zone d'inconfort », lieu de la « dévolution » (au sens de Brousseau, 1998), il va falloir que le chorégraphe en aménage les conditions. Mais – à la différence d'un enseignant en mathématiques, par exemple, qui aménage les conditions *didactiques* pour arriver à un apprentissage donné – le chorégraphe ne va pas toujours être certain de ce qu'il souhaite obtenir, ou bien plutôt cette certitude pourra très largement se recomposer au fil des propositions de corps obtenues des danseurs. Le chorégraphe possède une idée à la fois claire et floue de ce à quoi il veut arriver. Certaines normes lui correspondent (corporelles, spatiales, qualitatives, interprétatives, etc.) et le guident dans ses choix. Quand il sait exactement ce qu'il veut, il passe souvent par les voies de la « dévolution » plus mimétiques³, et ce dans une logique pratique de production, c'est-à-dire, dans l'objectif de ne pas perdre de temps.

Les propos d'Éric (chorégraphe, S2) sont d'ailleurs assez significatifs à cet endroit. Évoquant la « disponibilité »⁴ des interprètes développant un « savoir intuitif »⁵, il expose le fait que ceux-ci (et il prend l'exemple de Béa – danseuse, S2 pour développer son idée) répondent parfois légèrement à côté, ou en tous les cas dans leur réponses « mett[ent] l'accent sur une [des] intentions qui étaient la moins évidente » :

« C'est aussi des gens qui installent une présence dans le travail très particulière. Qui te mettent en question sur comment tu vas sortir ces choses. Mais c'est vrai, comment tu peux les formuler ou comment tu peux les indiquer, à travers un geste, à travers un temps de latence, à travers une, euh... Par ce qu'en fait, ce qui est assez rigolo, en général dans ce type de

¹ Claire, entretien S1, p. 6, lignes 3-4.

² Cette zone d'incertitude est généralement plus appréciée par les danseurs ayant déjà travaillé avec le chorégraphe en question, que par ceux qui ne sont pas coutumiers de son travail.

³ La dévolution a nécessairement lieu, sinon le chorégraphe ne pourrait pas transmettre le geste au danseur, mais elle n'a pas lieu au même endroit. Plus de l'ordre de la reproduction matricielle dans ce dernier cas que de l'ordre de l'innovation personnelle, processus de création néanmoins recherché et valorisé par la communauté de la danse contemporaine actuellement.

⁴ Éric, entretien n°1, S2, p. 48, ligne 33.

⁵ Éric, entretien n°1, S2, p. 55, ligne 19.

danseurs, c'est que ce qu'ils perçoivent, ce n'est pas toujours ce que tu crois qu'ils perçoivent. En fait, par exemple – c'était la même chose qu'avec Béa, c'est marrant – c'est-à-dire que voilà, je vais installer une méthodologie, etc., etc., mais en même temps, ce qu'ils me restituaient, mettait l'accent sur une intention qui était la moins évidente, mais c'était cela, que eux voyaient, qu'elle voyait... » (Éric, entretien n°1, S2, p. 55, lignes 25-32)

Cette manière, pas tout à fait appropriée, de répondre, déjoue certaines règles, mais répond tout de même à quelques normes du protocole, repérées par l'interprète. Elle est parfois considérée comme une façon subversive de se positionner. Acceptant la subversion – processus de remise en question des valeurs et des principes en place –, valorisée par le champ chorégraphique, celle-ci sera ensuite à manipuler avec ruse et minutie par le chorégraphe. En effet, cela pourrait remettre en question la cohésion du collectif ou conduire les interprètes eux-mêmes à mettre en cause le processus artistique. Toujours dans la situation S2, Christophe (danseur), qui a rencontré des obstacles dans ce travail de création avec Éric, exprime cette idée de devoir s'adapter aux subversions proposées par les deux autres interprètes et acceptées par le chorégraphe :

« Et... l'impression que j'ai, c'est que la plupart du temps c'était à moi qu'[Éric] demandait de faire l'effort pour me rapprocher au plus près de la manière de bouger des deux autres interprètes, [...] dans ses indications qu'il me donnait, et qui étaient récurrentes, y avait l'idée de danser à ma taille, de ne pas danser plus petit que ma taille de... d'utiliser les extrémités beaucoup. [...] Voilà, danser à ma taille, utiliser les extrémités [...] de m'appuyer sur l'air. » (Christophe, entretien n°3, S2, p. 154-155, lignes 39-1)

Dans le but que cette situation soit fructueuse et le moins conflictuelle possible, Éric engage Christophe à s'appropriier les « nouveautés », les corporéités nouvelles proposées par Béa et Arnaud (danseurs, S2), mais en y appliquant ses processus de travail habituels (ceux du chorégraphe). Nous voyons bien ici comment se manifeste l'« effet des situations » :

- 1 / Du côté des danseurs : Béa et Arnaud (danseurs, S2) ont su répondre aux attentes d'Éric (chorégraphe, S2), en repérant des normes essentielles pour le chorégraphe et en y apportant des transformations acceptables. Tout se passe comme s'ils s'étaient rendus « disponibles » en créant des nouveautés conformes aux attendus du chorégraphe. Mais l'idée selon laquelle c'est la situation qui les aurait « rendus disponibles », mérite aussi pleinement d'être considérée. Car les « disponibilités » adviennent toujours, au final, en situation. Et l'analyse des actions du chorégraphe, quand on la mène en parallèle, permet d'abonder cette idée ;
- 2 / Du côté du chorégraphe : les observations effectuées montrent en effet qu'Éric (chorégraphe, S2) tente par des actions et des orientations continues de recréer des disponibilités (sur le mode de l'ouverture) à partir de ce qu'il décrypte des dispositions de Christophe. Pour ce faire, il lui rappelle quelques normes de son travail (pour exemple ici : le travail sur les extrémités, le travail sur l'amplitude – qu'il traduit par « danser à [t]a taille » – et le travail des appuis – qu'il traduit par « appuyer sur l'air »). Il s'avère alors, au fur et à mesure de l'avancée de la création, que les dispositions corporelles de Christophe moins puissantes, dans certains domaines, que celles des deux autres danseurs, offrent finalement peu de prises à l'action du chorégraphe.

Ainsi, si au commencement de notre réflexion la disponibilité se présentait sous l'angle d'un prérequis nécessaire pour que la transmission/genèse de matière chorégraphique se réalise, il semble, ici, qu'elle gagne à être vue comme une actualisation particulière de dispositions, sous l'effet des situations proposées par le chorégraphe dans le temps de la création. Renforçant ou contrariant de telles dispositions, c'est toujours à partir d'elles que l'ouverture à d'autres possibles semblerait se produire. Pour le dire autrement, les corps disposés seraient toujours, même dans les univers où la disponibilité est profondément revendiquée, les éléments prioritairement structurant des situations chorégraphiques.

8.3.2. Le corps disposé comme élément structurant des situations

À la question posée à Jean-Christophe Paré (pédagogue), c'est-à-dire ce que cela signifie pour lui de fabriquer un bon danseur, il répond :

« Ce qui veut dire que sur un plan philosophique, on pourrait dire que fabriquer un danseur c'est fabriquer quelqu'un de très désobéissant. Mais qui sait comment il désobéit [...] Après sur la dimension pratique il faut outiller un danseur qui est capable de négocier avec les situations qu'il va rencontrer. C'est-à-dire utiliser certains savoir-faire plus que d'autres à bon escient. Donc ça c'est de la jonglerie. C'est du jeu en fait. Ça veut dire qu'il ne faut surtout pas proposer des éléments de savoir-faire par une pensée qui existe de façon dogmatique. Ça c'est redoutable, parce que du coup ils sont coincés. Il faut qu'ils puissent jouer eux-mêmes, reconstruire la valeur des éléments qu'ils ont incorporés. Parce que si certains ont trop de valeur, ils ne savent pas s'en dégager. » (Entretien Jean-Christophe Paré, p. 197, lignes 19-27)

Pour lui, fabriquer un danseur correspondrait à l'outiller afin qu'il soit « capable » de « négocier avec les situations » en utilisant « certains savoirs ». Pour cela il faut que le futur danseur puisse « jouer » (c'est-à-dire prendre la responsabilité de) en « reconstrui[sant] » ses spécialisations corporelles (c'est-à-dire en établissant de nouveaux rapports avec des objets de savoir). Mais, pour que cela puisse se faire, il faut proposer au futur danseur des « éléments de savoir-faire » sans dogmatisme (c'est-à-dire en aménageant dès à présent des espaces de liberté ou des zones d'inconfort). L'objectif, *in fine*, sera qu'il puisse ainsi répondre au futur chorégraphe en « désobéi[ssant] » sciemment (c'est-à-dire en faisant des choix et en se positionnant à propos des attendus *a priori* de façon non conforme). La négociation – au sens de Sarrazy (1996) dans son approche de la « sensibilité au contrat » – avec les situations permettrait ainsi au danseur d'aller au-delà des attentes du chorégraphe pour satisfaire ces-dites attentes. Ceci étant, cette forme de désobéissance, qui correspond à la liberté entendue comme autonomie, participe (nous l'avons déjà vu relativement à la manière inappropriée voire subversive de répondre des interprètes de S2) des attendus du champ chorégraphique (*cf.* Sarrazy, 2011). La désobéissance fait en somme partie des éléments de conformité de la réponse. Le corps serait donc en voie d'être disposé à répondre d'une certaine manière, cette façon serait principalement contenue dans l'action de recomposer des savoir-faire incorporés et repérés comme appropriés à la situation.

Dominique ajoute qu'il conseille aux élèves-danseurs la chose suivante : « *Il faut faire attention avec les référents, il ne faut pas faire la révérence aux référents* »¹. Par ces mots, il engage les danseurs à façonner un *corps disposé* comme élément de structuration des situations de création. Afin de voir comment il agit dans le faire, retournons sur le terrain de la création.

Ces dispositions se construisent, pour Éric (chorégraphe, S2), dans la familiarité. Il parle de ces dispositions comme d'« *états qui [...] ne sont pas très explicites. Et qui sont liés dès fois à une antériorité, une histoire, une sédimentation [...] une connaissance* »². Tout « formatage » (qualifie un savoir-faire ou un ensemble de savoir-faire dont le danseur n'arrive pas à se dessaisir, lorsque cela est nécessaire, dans le processus de création proposé par le chorégraphe) nécessitera qu'il y ait un désapprentissage plus ou moins long. Pour accompagner ce désapprentissage, le chorégraphe va devoir travailler à « *partir de ce que l'autre [...] propose* »³. « *[C]e que l'autre propose* » consisterait en une première proposition de matière chorégraphique par le danseur non conforme pour le chorégraphe. Cette première tentative par le danseur d'ajustement⁴ de ses spécialités corporelles (dispositions) aux attentes du chorégraphe (sorte de mise en disponibilité) ne serait pas opérante. Le chorégraphe, en négociation avec le danseur, devra contrarier cette première tentative de combinaison. Pour que cette négociation soit fructueuse, le danseur devra recombinaison un nouvel ajustement⁵ *dispositions/disponibilités*, lui, conforme aux attendus du chorégraphe. Par exemple, Éric fait état (au-delà de Béa) d'une autre interprète dont il a pu remarquer la « *disponibilité* » dans le travail. Paradoxalement, cette interprète – « *égérie de Bagouet* », censée de ce fait être « formatée » à l'écriture de Bagouet – apporte des réponses conformes aux attentes d'Éric (chorégraphe, S2). On constate donc ici un ajustement heureux entre dispositions⁶ et disponibilités sous l'effet des situations et grâce à la capacité à la fois d'abandon et de recombinaison de cette interprète. Éric évoque la manière qu'a cette danseuse de n'être jamais « *dans un rapport de possession à l'objet qu'elle avait traversé* », tout en lui apportant des réponses idoines :

« Quand j'ai rencontré Catherine Legrand, c'était drôle, parce que c'était après la mort de Bagouet. J'ai travaillé du coup avec quelques danseurs de chez Bagouet parce que du coup, après ils ont cherché du travail ailleurs, etc. Et pourtant, dieu sait que tout le monde me disait que c'était l'égérie de Bagouet. C'est la seule qui ne m'ait jamais parlé de Bagouet. C'est la seule qui jamais ne s'est positionnée dans un rapport de possession à l'objet qu'elle avait traversé et en fait, qui était dans une "disponibilité". Et en effet, j'étais fasciné par plus sa présence et à un moment donné par les réponses qu'elle me donnait par rapport à ce que je proposais. Comment elle s'emparait des choses, comment... alors, mais, voilà, ça dépend après des tempéraments. Tu as des gens qui après sont beaucoup plus... quand je collabore ensuite avec Emmanuelle [...] Huynh. C'est quelqu'un qui avait

¹ Jean-Christophe Paré, entretien, p. 197, lignes 28-29.

² Éric, entretien n°1, S2, p. 54, lignes 14-24

³ Éric, entretien n°1, S2, p. 54, ligne 31

⁴ Selon le CNRTL, un ajustement consiste à « adapter avec exactitude une chose à une autre chose pour la rendre conforme à son emploi, à une norme ou à un étalon ». Un ajustement permettant toujours implicitement un certain degré de liberté, aussi minime soit-il.

⁵ Comme négociation sous l'effet des situations

⁶ Pouvant paraître, de prime abord, très puissantes en termes de formatage.

besoin de beaucoup élaborer du discours, d'expliquer, tu vois, mais aussi être dans un... de rentrer dans ta préoccupation. Tu vois [...] par d'autres moyens, enfin par beaucoup plus que... par quelque chose de raisonné, on va dire ou de discursif, ou de plus élaboré intellectuellement, alors que tu as des interprètes qui sont, qui ont un vrai savoir intuitif. » (Éric, entretien n°1, S2, p. 55, lignes 4-19)

Cette manière de se positionner se résout pour lui, dans l'ajustement dispositions/disponibilités, en une qualité de corps nécessaire au chorégraphe pour créer, ou qualité à atteindre dans le travail qui se joue entre chorégraphes et danseurs, et qui prend la forme de ce qu'Éric nomme un « savoir intuitif » (qualité paradoxale, nous le rappelons, constitutive du corps disponible).

Examinons maintenant, dans le travail, lors de nos observations – notamment de la situation S2 (guidée)¹ – des exemples d'ajustements heureux, dus à l'effet des situations, afin de préciser en quoi le corps disposé est un élément structurant lors des temps de création :

Danseurs	Extraits d'entretiens
Béa (Entretien n°2, S2, p. 117, lignes 30-36)	« On est beaucoup avec Éric dans des chemins de corps. Euh... Ce n'est pas une matière en soi très formelle. Je pense que ce n'est pas le mot mais je pense que c'est beaucoup des chemins de corps en fait. Du coup la mémoire elle se retrouve surtout dans... Dans comment chemine son mouvement à travers le corps. Les suites que ça prend. Les suites logiques de suites d'actions en fait. Parce qu'il y a toujours une certaine organicité ou une logique dans son mouvement qu'il faut intégrer. Moi quand même qui suis familière de ce mouvement... »
Arnaud (Entretien n°2, S2, p. 90, lignes 2-9)	« Ce sont des zones de difficulté pour moi, et en ça Éric, je trouve qu'il amène des clefs, pour trouver du relâchement. Et de toute façon, en fait, quelque part, la manière dont ça vient dans le mouvement, ça s'organise pour que ce soit je dirais, plus ou moins facile. Même pour moi, qui ne suis pas un adepte ou spécialement dans mon endroit de confort avec des élévations de jambes. Je pense que là-dessus, il a une façon du mouvement fluide, organique, articulé qui fait que ça peut se libérer... »
Christophe (Entretien n°2, S2, p. 145, lignes 5-8)	« Il y a des fois où je me suis vraiment senti sans outils et qu'il a fallu vraiment que le temps se passe pour que des choses s'intègrent. Voilà. Il y a des moments où j'ai dû essayer de piocher dans d'autres qui n'étaient pas toujours adaptés, mais c'est celui-là qu'il m'a vraiment donné. »
Christophe (Entretien n°2, S2, p. 145, lignes 24-31)	« Finalement, il y a eu aussi, pour réussir – je ne sais pas si j'ai réussi, mais en tout cas... pour mieux réussir cela – il y a eu une partie de désapprendre. Il y a des choses sur lesquelles je peux de fonder par réflexe quand j'apprends quelque chose, qui va être par exemple le nombre d'appuis ou un certain rythme qui vont souvent fonder ma mémoire et qu'il a fallu que j'abandonne parce que justement, ce ne sont pas des fondements de ce que propose Éric. Et que ça devenait des obstacles. Je cherchais d'abord à reproduire un itinéraire de changements d'appuis ² et puis, en fait, je vois qu'il changeait à chaque fois. En fait il y avait quelque chose de constant au-dessus et que faute d'avoir ce qui pour moi était la structure, je n'arrivais pas à en prendre et que finalement, il fallait les laisser venir par rapport à ce qui se passait autour. Finalement ça a été au moins autant quelque chose de défaire que de construire. »
Tajar	« Et là on était obligé de passer par du ressenti. Se dire : « ok, on va se détacher,

¹ Nous avons, là encore intégrer un extrait de la situation 3 (reprise, aux *normes corporelles très fortes*), car celui-ci permet un éclaircissement de la situation 2 (guidée, aux *normes corporelles fortes*).

² Dû à son *Arrière-plan* lié à la notation qui fonctionne beaucoup sur l'analyse et l'écriture des appuis.

(Entretien, S3,
p. 176, lignes
29-33)

voilà parce que les appuis et les propulsions de Najat ne sont pas les mêmes que Cerise et je n'ai pas le même corps que Paul et bien voilà, voyons maintenant qu'est-ce qu'on peut faire avec nos deux corps ». Et du coup on s'est autorisé et ils nous ont autorisés à trouver autrement à partir de notre corps et de notre énergie. »

Tableau 7 - Extraits d'entretiens illustrant le rôle structurant du corps disposé lors de transmission du geste dansé et sous l'effet des situations

Ces exemples issus principalement de la situation guidée (S2) confortent l'analyse du corps disposé comme élément structurant de la situation. En effet, dans ces extraits, les danseurs décrivent comment ils assimilent les corporités nouvelles. Tout d'abord, chacun exprime, un « *obstacle* », une « *zone d'inconfort* », une difficulté, par exemple pour Béa, celle-ci est due « *à beaucoup de chemins de corps* ». La question du temps et du cheminement est également abordée par tous. Nous pouvons remarquer que toutes les capacités sont présentes :

- Le décryptage : en ce qu'il permet de repérer à la fois la « *structure* » et ce qu'il y a de « *constant* ».
- La déconstruction : dans le fait par exemple pour Christophe de « *désapprendre* ».
- Le décentrement : Christophe exprime la prise en compte de « *ce qui se passait autour* ».
- L'abandon : explicitement exprimé par Christophe.
- L'anticipation : possible grâce à la mémoire des choses pour Béa, qu'elle amalgame avec des « *suites logiques* » de mouvements, comme Arnaud d'ailleurs.
- La combinaison (ou recombinaison) : pour Christophe il s'agit autant de quelque chose à défaire qu'à reconstruire.

Le témoignage de Tajar vient démêler ce qui se trouve enchevêtré dans les extraits de Béa, Arnaud et Christophe, soit l'importance de « *s'autoriser à* », participant de la dynamique de l'effet des situations.

Plus synthétiquement, le chorégraphe, grâce au protocole artistique qu'il met en œuvre, récrée des disponibilités sur les dispositions des danseurs grâce à la dynamique de l'effet des situations. Selon les situations et les chorégraphes aménageant la situation (ou participant de la situation de manière a-didactique¹), les dispositions (qui s'organisent autour des capacités que nous avons établies : décryptage, déconstruction, décentrement, abandon, anticipation et combinaison) des danseurs (qui se logent aussi certainement du côté des chorégraphes) sont activées et deviennent les vecteurs de la transformation attendue.

8.3.3. Conclusion de la partie 3 : des ajustements des dispositions à la fondation du savoir *corps disponible*

Cet examen du fonctionnement de quelques ajustements heureux montre comment les dispositions corporelles des danseurs (spécialisations corporelles comprises comme des connaissances) sont utilisées par les chorégraphes comme de véritables leviers de leur propre transformation. Cette constatation amène à considérer que la disponibilité corporelle dans le

¹ Nous rappelons que pour la définition de ce qu'est a-didacticité : cf. *supra*, note page 148

champ professionnel renvoie moins à une caractéristique corporelle des danseurs qu'à l'effet des situations proposées par les chorégraphes à partir de dispositions corporelles toujours spécifiques chez ces derniers. Constatation importante car la responsabilisation de l'utilisation du corps du danseur se voit en fait partager entre l'interprète et le chorégraphe. Les savoir-faire du danseur, actuellement recherchés et attendus par le chorégraphe pour créer et élaborer de nouvelles corporalités, sont contenus dans le savoir *corps disponible*. Du champ lexical lié au « corps disponible » et à ses qualités paradoxales – entendues comme les caractéristiques constitutives de ce savoir – nous avons mis à jour que le *corps disponible* est aujourd'hui institué comme savoir par la communauté et est essentiel, dans sa maîtrise, à la profession de danseur. Celui-ci va en effet, pour répondre aux attentes du chorégraphe, sous l'effet des situations, recomposer ses spécialisations corporelles liées aux capacités de décryptage, déconstruction, décentrement, abandon, anticipation et combinaison. Le danseur doit en quelque sorte recomposer ses dispositions corporelles.

Afin de rendre compte de ce processus, et de synthétiser l'épaisseur du « corps disponible », c'est à un essai de modélisation du savoir *corps disponible* que nous nous sommes employée pour clore cette troisième partie. Elle est présentée par le schéma ci-dessous :

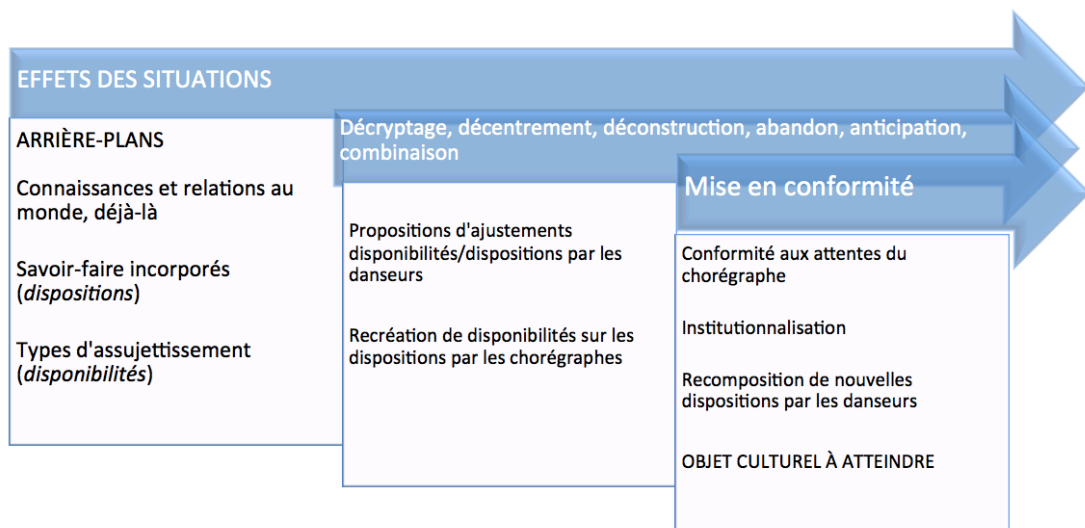


Figure 2- Essai de modélisation du savoir *corps disponible*

La modélisation du savoir *corps disponible* décrit le processus, par définition dynamique, produit par l'effet des situations. Celui-ci (le processus) se façonne dans la relation à la fois des propositions artistiques des chorégraphes (tentatives de ou mises en disponibilité), des spécialisations corporelles (dispositions) des danseurs, et des ajustements (dispositions/disponibilités) qui y sont négociés, grâce à des connaissances (rapport à un objet culturel jouant sur le décryptage, la déconstruction, le décentrement, l'abandon, l'anticipation et la combinaison), qui permettent une recombinaison des dispositions, et produisent ainsi une forme particulière de savoir, le savoir *corps disponible*. Danseurs et chorégraphes, sous l'effet des situations, façonnent donc ensemble une forme particulière de savoir, le savoir *corps disponible*.

Ce savoir *corps disponible* est, de par son épaisseur, difficilement appréhendable. Nous pourrions alors nous demander pourquoi ce terme de disponibilité s'impose aussi fortement ? Pourquoi notamment est-ce qu'il vient s'inviter dans les contextes de création de corporéités ? Dans ces espaces, cette expression pourrait masquer l'épaisseur que nous venons de rendre intelligible. Loin d'être neutre – certains penseront à travers son emploi au « temps de cerveau disponible »¹ par exemple – ce mot est en fait, nous venons de le montrer, très contextualisé dans le champ chorégraphique. Or, c'est un mot qui dans un emploi usuel s'affranchit plus tôt des contextes. C'est en cela que nous pouvons nous demander si dans son expansion et sa diffusion ce savoir *corps disponible* emporte avec lui cette conception très contextualisée, très disposée. La dimension contextualisée de ce savoir ne doit pas disparaître. En somme, tout se passe comme si l'expression « corps disponible » rendait mal compte de ce que recouvre le savoir *corps disponible*. N'existerait-il pas un hiatus entre « corps disponible »² et le *corps disponible*³ dû à la façon dont ce savoir est produit, intervient dans la pratique et se transmet ? Cette question est cruciale pour le champ chorégraphique, au vu des conditions pratiques de la production contemporaine et au moment néolibéral dans lequel nous nous trouvons. D'autant que, là encore nous venons de le montrer, ce savoir *corps disponible* participe à la structuration d'une certaine manière du champ, tant du point du côté de la formation du danseur que de la création artistique.

¹ Cette formulation est apparue dans un ouvrage de Patrick Le Lay (président-directeur général de la chaîne de télévision française de TF1) intitulé *Les Dirigeants face au changement*, paru aux Éditions du Huitième Jour. Elle porte sur l'idée que « pour qu'un message publicitaire soit perçu, il faut que le cerveau du téléspectateur soit disponible ». La phrase, qui résume son activité pour la chaîne TF1 est la suivante : « ce que nous vendons à Coca-Cola, c'est du temps de cerveau humain disponible ». L'expression est utilisée ensuite, en 2005, par l'écrivain Christophe Tison comme titre pour un roman publié chez Grasset et dont l'intrigue se passe dans le monde de la télévision. Ce mot disponibilité est fortement lié ici au néolibéralisme.

² Au sens de l'expression

³ Au sens du savoir

PARTIE 4 : LA DIFFUSION DU SAVOIR *CORPS DISPONIBLE ?*

« Alors, le savoir se transmet-il tout seul ? Ce serait lui reconnaître bien du pouvoir. Il se réinvente sans doute à chaque génération, dans la mesure où il faut bien découvrir un système, si réduit soit-il, à ce qu'on a appris à faire. Dans ce sens-là, le savoir se transmet parce qu'il est la scorie obligée du travail qui, lui se transmet toujours, mieux, est transmis. Mais cela ne suffit pas, si le savoir était scorie, il se perdrait.

"Mon père ne parlait jamais." Mais si ! pas pour expliquer sans doute, mais certainement pour engueuler et pour interdire. Faut-il imaginer que quelque chose d'important ait lieu là, qui ait rapport avec la reproduction du savoir ? [...]

Ce qui s'apprend là, pour autant que des leçons puissent être tirées des coups de gueule et des rappels à l'ordre, c'est précisément un ordre du monde, une éthique. Cela suffit sans doute à prêter une forme au savoir, une matrice où il va pouvoir s'inscrire, mais cela n'en précise pas les contenus. Les contenus, dans la mesure où on ne les lui dit pas, le fils va devoir les trouver. Mais qu'est-ce qui le pousse à les chercher ? L'amour-propre dit-on ici. Ailleurs on dirait "le désir de reconnaissance". »

Delbos et Jorion, *La transmission des savoirs*,
2009 [1984], p. 127.

Nous affirmerons dans cette quatrième et dernière partie que, sans être enseigné, le savoir *corps disponible* se diffuse comme connaissance dans le champ de la danse, voire au-delà, vers les mondes connexes à l'espace chorégraphique et vers celui de l'école en particulier. Pour autant, les résultats de la partie précédente ont assez profondément remis en question les définitions spontanées produites à propos de ce corps (le positionnant, pour le résumer ainsi,

dans une imbrication étroite avec le corps disposé mais également comme un effet, plus qu'un prérequis, des situations de création). Dès lors, et comme nous l'annoncions à la fin de la partie précédente, il est possible de se demander si en se diffusant dans l'espace chorégraphique et au-delà, le *corps disponible* désigne toujours le même type de phénomènes que ceux identifiés au sein du chapitre 8. Pour le dire différemment le savoir *corps disponible* ne subirait-il pas de profondes transformations/dénaturations, en même temps que l'usage de l'expression « corps disponible » s'intensifie dans le champ chorégraphique ?

Cette dernière partie visera ainsi deux objectifs : examiner s'il y a bien diffusion du savoir *corps disponible* dans et au-delà de l'espace de la danse, et clarifier quelques-unes des modalités/conséquences de cette diffusion. Dans le chapitre 9, deux études de cas Christophe et Rémi permettront d'observer les rapports que les danseurs établissent et entretiennent avec le savoir *corps disponible* dans l'exercice de leur métier. L'analyse se centrera sur l'observation des effets de masquage et des mécanismes d'ajustements plus ou moins efficaces (comme nous l'avons fait apparaître dans la partie 3) des *dispositions/disponibilités* dans la vie professionnelle de ces derniers. Dans le chapitre 10, ce sont les manifestations de l'existence de l'idée de corps disponible dans l'espace éducatif (dans la danse à l'école précisément), qui seront enfin examinées. Ce dernier pan de l'étude s'appuie sur la passation de questionnaires [N=74] à l'attention d'enseignants du 1^{er} et du 2nd degré investis dans des projets danse.

CHAPITRE 9 : LE SAVOIR *CORPS DISPONIBLE* ET LE METIER DE DANSEUR

C'est à la manière dont le savoir *corps disponible* est appris dans le métier de danseur que sera consacré ce chapitre 9. Le métier étant entendu ici au sens de la *praxis* plus que de la profession, c'est à l'utilisation réinventée par chaque danseur de cette disponibilité du corps que nous nous intéresserons. Soucieuse de ne pas mettre le « savant dans la machine » comme le formulait Bourdieu (1997, p. 90), il s'agira de garder à l'esprit que cet apprentissage du corps disponible pourrait émerger comme un effet des pratiques chorégraphiques sans jamais constituer l'un de ses objectifs direct du chorégraphe (ce dernier visant avant tout la transmission/production du geste dansé).

Ce chapitre est construit autour de deux études de cas tirées du matériau ethnographique nourrissant la partie précédente : celle de Christophe (issue de l'observation de la situation de création 2, aux *normes corporelles fortes*) ; et celle de Rémi (issue d'éléments non encore exploités de la situation de création 1, aux *normes corporelles faibles*). Il s'agira à travers ces deux cas d'examiner des rapports au savoir *corps disponible* très contrastés parmi les danseurs de notre panel, rapports façonnés au fil de négociations tacites avec le chorégraphe, et structurés plus largement par la formation reçue et la position occupée dans le champ chorégraphique.

9.1. Le cas de Christophe : des ajustements entre « disponibilités » et « dispositions » non décisifs

Le savoir *corps disponible* – implicitement attendu par le chorégraphe dans les réponses des danseurs dans le travail de création – rend mal compte, nous l'avons déjà dit, de sa signification effective en actes. Son énonciation masque en quelque sorte les dispositions nécessaires à son apparition. Le chorégraphe transmet un geste et non le savoir *corps disponible*. Ceci étant, le geste du danseur ne sera idoine pour le chorégraphe que lorsqu'il s'incarnera dans un corps disponible (c'est-à-dire en développant un certain rapport au savoir *corps disponible*). Voyons maintenant en quoi le cas de Christophe peut éclairer notre propos.

Nos entretiens et nos observations de la situation 2 (aux *normes corporelles fortes*), et la « non satisfaction » énoncée à la fois par Christophe (danseur, S2) et Éric (chorégraphe, S2), nous ont conduite à considérer que la corporéité nouvelle produite par Christophe n'était pas conforme aux attentes d'Éric. Pourquoi ce décalage ? À quel(s) obstacle(s) Christophe et Éric ont-ils dû faire face ? C'est par ces deux questions que s'ouvre notre analyse de la manière donc le savoir *corps disponible* est mobilisé par Christophe en négociation avec Éric.

<p>Préalable : Éric (chorégraphe, S2) dit apprécier créer à partir de « corps disponibles », en tant que corps savants et intuitifs.</p>

Cela faisait tout juste quelques minutes que nous échangeons avec Christophe (danseur, S2), lors de notre premier entretien¹ – avant même l’entrée en travail de l’équipe de création de S2 – que celui-ci se confie à nous à propos de la question de la technique en danse. Pour lui : « *il y a quelque fois des doubles langages dans l’institution* »². Christophe développe son propos et évoque le fait que l’institution chorégraphique valorise le geste « *poétique* »³. Il affirme que la technique a peu d’importance, mais que pour autant, quand celle-ci évalue la qualité d’un danseur, elle note la capacité à lever la « *guibole* »⁴. Éric (chorégraphe, S2) résume lui aussi cette tension de la sorte : « *Il me parlait de technique alors que pour moi, ce n’était pas un problème de technique. S’il y a un problème de technique, c’est un problème de se mettre en jeu et de dépasser cette représentation technique des choses et être dans l’expérience* »⁵.

Tout porte à croire que ce sentiment que Christophe exprime comme un « *double langage* » va être constitutif de l’obstacle qui va l’empêcher de produire un geste conforme aux attentes du chorégraphe. Tout laisse pourtant à penser que cette corporéité nouvelle requise par le chorégraphe trouvera à se (co)fonder dans la maîtrise partagée (entre danseur et chorégraphe) du savoir *corps disponible*. C’est à tout le moins ce que permet de penser l’analyse des entretiens menés auprès de chacun d’eux, et que nous présenterons maintenant.

Huit extraits ont été retenus et sont présentés ci-dessous dans leur intégralité. Si l’ensemble est relativement long, il permet sous cette forme de faire apparaître la manière dont Christophe et Éric échouent à produire le consensus nécessaire (fut-il tacite, voire pratique) à propos des attendus du corps pendant le travail de création :

Extrait 1 / Christophe (danseur) « *Et avec Éric ça se passe bien. Encore une fois, c’est quelqu’un de très bienveillant après je me pose la question, j’ai parfois l’impression de l’avoir un peu déçu, enfin par moment, en tout cas il ne sait pas trop comment me parler. J’ai eu l’impression de mettre pas mal de temps à m’adapter à ce qu’il voulait. Pour comprendre comment il cherchait. J’ai l’impression de passer pour quelqu’un de très rigide ou d’extrêmement mental. Et puis surtout quand on a travaillé la première partie, c’est ça le moment qui a été le plus compliqué. C’est quand on a terminé la première partie, il nous a demandé d’emblée des propositions gestuelles, sauf que moi, j’y suis allé avec mes outils formatés par les demandes précédentes que j’avais eues d’autres chorégraphes. Il s’attendait à autre chose et j’ai mis beaucoup de temps à le comprendre. J’ai eu des difficultés à mémoriser pas mal de choses, là aussi, faute de savoir là où étaient les appuis de son vocabulaire gestuel.* » (Christophe, entretien n°2, S2, p. 141, lignes 18-28)

Extrait 2 / Éric (chorégraphe) « *Alors, pour moi, la question du temps, c’est que je pense que j’aurais dû passer plus de temps avec les danseurs euh parce que finalement pour moi en particulier avec Christophe je pense que cela aurait été bien que je passe plus de temps avec lui. Je l’ai tenté à la fin. Il a joué le jeu même si c’était un peu véhément de ma part. C’est vrai que je suis arrivé comme ça, bousculé il m’a dit que finalement il était content de cette chose. Mais voilà. Après je me suis reposé sur une confiance avec Béa et j’ai été très agréablement surpris de l’engagement d’Arnaud.* » (Éric, entretien n°2, S2, p. 62-63, lignes 49-4)

Extrait 3 / Christophe (danseur) « *Il me dit : « non, en fait, tu peux complètement là laisser ton bassin entraîner en rétroversion vers ta jambe pour aller poser plus loin ». Effectivement, c’est quelque chose qui m’a un peu éclairé dans la dernière ligne droite de la création.* » (Christophe, entretien n°3, S2, p.155, lignes 9-11)

Extrait 4 / Christophe (danseur) « *[C]omment moi, je peux transmettre ça quand bien même je ne m’en sentais pas légitime », [...] « qu’est-ce que je peux leur transmettre », « qu’est-ce qui me semble important », etc. Et donc, ça, ça a été un moment d’analyse parce que je changeais de posture. Ça a été un moment d’analyse du travail qui m’a peut-être fait avancer sur certaines choses, ou, en tout cas, qui m’a amené à synthétiser et à combiner avec l’ensemble, à voir le lien organique qu’il y avait entre toutes les particularités du travail d’Éric que je pouvais percevoir avant. [...] Voilà, s’appuyer dans l’air par les extrémités, c’était le dessin, la*

¹ Nous rappelons ici que trois entretiens ont eu lieu : un au début, un au milieu et un à la fin de la création.

² Christophe, entretien n°1, S2, p. 127, ligne 23.

³ Christophe, entretien n°1, S2, p. 127, ligne 23.

⁴ Christophe, entretien n°1, S2, p. 127, ligne 25.

⁵ Éric, entretien n°2, S2, p. 64, lignes 12-15.

stabilité des extrémités dans l'espace, vers l'étirement presque, qui pouvait résoudre les problèmes d'équilibre notamment et aussi les problèmes de continuité, et d'engagement global du corps. » (Christophe, entretien n°3, S2, p.155, lignes 20-29)

Extrait 5 / Éric (chorégraphe) « Mais par contre en termes d'accompagnement comme je disais tout à l'heure il y a une telle familiarité et une confiance avec Béa. J'observais qu'elle se déplaçait à l'intérieur de tout ça et qu'elle proposait une posture différente et je n'ai pas entravé du tout cette démarche. Et puis je trouvais qu'elle était assez juste à chaque fois dans la façon dont elle présentait les choses. Euh assez autonome. J'aime bien ça aussi. Ne pas être tout le temps sur les basques des gens. J'ai apprécié l'engagement d'Arnaud et sa capacité de se projeter, de prendre en main, d'être extrêmement rapide et dynamique dans les trucs, etc. C'est vrai que pour moi c'était plus compliqué avec Christophe, parce que je me suis rendu compte que finalement, il n'avait pas la même expérience que les deux autres. Qu'il était plus vert et de son caractère – on va rentrer dans la psychologie de comptoir, mais – de son caractère, en fait, lié à son histoire. C'est-à-dire qu'il avait une certaine représentation de sa fonction et de comment il se mettait en jeu dans les choses qui était très cérébrale. Une vision assez restreinte et plutôt cérébrale on va dire sur les choses. Et j'essayais tout le temps de le remettre en question par rapport à ça et de lui dire : « Mets-toi dans l'incarnation des choses. Tu vas découvrir des choses sur toi. Tu as des potentiels au lieu d'avoir toujours cette idée que tu ne peux pas faire ça ou que tu n'es pas cet interprète-là ». Parce ce qu'en fait pour moi – ça peut t'intéresser – ça s'est manifesté parce que a contrario qu'il a fait des études il est super outillé sur la notation, machin, etc. Il a des problèmes de mémoire énormes... » (Éric, entretien n°2, S2, p. 63, lignes 29-45)

Extrait 6 / Christophe (danseur) « Et... l'impression que j'ai, c'est que la plupart du temps c'était à moi qu'il demandait de faire l'effort pour me rapprocher au plus près de la manière de bouger des deux autres interprètes, [...] dans ses indications qu'il me donnait, et qui étaient récurrentes, y avait l'idée de danser à ma taille, de pas danser plus petit que ma taille de... d'utiliser les extrémités beaucoup. [...] Voilà, danser à ma taille, utiliser les extrémités [...] de m'appuyer sur l'air. » (Christophe, entretien n°3, S2, p.154-155, lignes 39-1)

Extrait 7 / Éric (chorégraphe) « Et je me dis que c'est quand même bizarre d'être avec ces outils et qu'il ait beaucoup de problèmes à mémoriser les choses. Alors qu'a priori ces outils devraient lui faciliter les choses. En fait, c'est parce que je pense qu'au début du projet moi j'ai vu une présence, un physique, un potentiel physique, des façons de réagir dans une matière qui m'ont plu. J'ai sous estimé ses blocages et cette représentation, cet effet de lui en tant que danseur. Et j'espère que le projet l'aura réconforté dans une expérience incarnée de danse et pas simplement un point de vue analytique extérieur. Il faut qu'il se rende compte que dans son métier il y a une part aussi des choses plus incarnées, plus intuitives, plus de faire, d'être dans la pratique et dans la surprise du faire aussi et moins... Mais bon moi je l'ai vu progresser. C'était vraiment par rapport à la danse. Parce qu'à côté de ça je pense que sur la notion... Par exemple il se débrouille très bien avec le texte qu'il a à dire à la fin. Enfin il a une certaine conscience, un certain regard sur les formes... C'est pas du tout quelqu'un qui manque d'outils d'analyse sur ce qu'est un spectacle. Il a même des points de vue qu'il faut un peu déplacer parce qu'il est parfois un peu arrêté tout de même. Mais moi j'ai l'habitude de travailler avec des gens qui sont dans un engagement physique j'ai sous-estimé ça. Je n'ai pas vu cette espèce de censure qu'il y avait chez lui qu'il explique petit à petit : « Mais moi j'étais le vilain petit canard au conservatoire », « tout le monde m'a dit que je ne serai jamais un danseur technicien ». Il me parlait de technique alors que pour moi, ce n'était pas un problème de technique. S'il y a un problème de technique, c'est un problème de se mettre en jeu et de dépasser cette représentation technique des choses et être dans l'expérience. Et on en a parlé. Il y a eu plein de moments... » (Éric, entretien n°2, S2, p. 63-64, lignes 47-15)

Extrait 8 / Éric (chorégraphe) « D'être en représentation non pas extérieure mais voilà. « Fais les choses ». « Et il faut que tu aies conscience de te mettre en jeu pour réinventer une présence ». « Ce n'est pas de vouloir de t'arrêter à une certaine idée de ce que tu dois faire ». [La serveuse vient prendre la commande d'Éric] Voilà mon sentiment si tu veux. Mais c'est vrai que dans le... Il y a plusieurs choses. C'est vrai que pour renouveler dans la façon de faire je me disais : « il y a un dispositif-là qui m'oblige à être dans une autre façon de faire plus compliquée en même temps qui me demandait une certaine concentration parce que justement il y avait une certaine... Certains sujets dont je n'avais pas de maîtrise donc ça me demandait plus d'attention et c'est vrai que du coup a posteriori maintenant je me dis que j'aurais pu demander plus pour la danse tu vois. » (Éric, entretien n°2, S2, p. 64, lignes 18-26)

Tableau 8 - Dialectique entre des extraits d'entretiens de Christophe et d'Éric

Précisons que, durant la création, Christophe et Éric ont essayé l'un et l'autre de trouver des solutions afin que Christophe puisse « se mettre en règle » et se conformer aux attentes d'Éric. Christophe parle de « bienveillan[ce] » (Cf. **Extrait 1**) de la part d'Éric, par contre il a l'« impression d'avoir un peu déçu [Éric] ». Éric pense qu'il aurait dû « passer plus de temps avec les danseurs » » (Cf. **Extrait 2**), dont notamment Christophe. Le chorégraphe précise que Christophe a joué le jeu. Éric a tenté d'aménager des situations. Il a effectué des temps de travail individualisés avec Christophe, des régulations très fréquentes (Cf. **Extrait 3**), lui a proposé la réalisation d'ateliers en milieu scolaire (ce que Christophe relate d'ailleurs en termes de légitimité, Cf. **Extrait 4**), etc. Ci-dessous, un extrait de notre journal ethnographique d'un temps d'observation de la situation 2 (situation guidée, aux *normes corporelles fortes*) en date du 29 avril 2014. Celui-ci a pour objectif de montrer comment dans un moment de création,

Éric indique, précise, régule les éléments à transmettre pour que Christophe s'approprie la matière chorégraphique.

RÉCIT DE LA SITUATION N°5 : Création/ transmission avec Christophe		
Début : 12h07/Fin : 13h20		
Cette situation correspond au « nettoyage de la phrase 3 ». É. va se focaliser pendant cette situation sur un travail spécifique à l'attention d'C. qui n'était pas là lors de la semaine de répétition précédente. Depuis hier, il est très clair « corporellement » qu'C. n'est pas à l'aise avec le mouvement (cela peut se voir notamment au niveau des appuis et du regard). Il est très clair que A. et C. ont deux natures de corps complètement différentes. É. semble dérangé par cette situation. Il a pour le moment passé peu de temps avec C. et lui a donné peu de solutions.		
INDICATIONS IMPLICITES	MOYENS UTILISÉS & PROPOSÉS EXPLICITEMENT	RÉSULTATS OBSERVÉS
<p>CORPS : « ouvre le regard » / « se pose un enjeu de regard clair » / « appuis » / « Petit orteil » – « gros orteil » / « Garde ton ouverture du buste » / « Utilisation des extrémités »</p> <p>QUALITÉS : « Relâchement » / « Un peu trop affirmatif » / « Donner moins de force » / « Tu n'as pas besoin de t'énerver, cela peut être assez calme » / « Utilise la pression » / « Donne du poids »</p> <p>MOUVEMENTS : « Il faut conserver ta logique du mouvement » / « Au fur et à mesure tu patines » / « Voir à l'intérieur s'il y a autre chose » / « Trouver la fonctionnalité »</p> <p>TEMPS : « C'est trop séquencé » / « Prends plus de temps »</p>	<p>1/ Modifier les qualités de certains mouvements en utilisant des verbes, pour exemple : prendre.</p> <p>2 / démonstration par corps d'É. par ex d'un rond de jambe très typique chez lui, pris dans le plié et l'appui complètement pris dans le sol</p> <p>3 / Utilisation d'images, de sensations : « comme si quelque chose te gêne. »</p> <p>4 / Tu peux jouer sur les bras, et pense que tu as un 2^{ème} bras</p> <p>5 / Travail en proximité (« pour générer un regard nécessaire »)</p> <p>6 / L'utilisation des accidents</p> <p>7 / Être dans une sophistication d'appuis, mais de pas les figer, des repères qui questionnent le trajet</p> <p>8 / Interroger le processus pour y inscrire une histoire, c'est nourrir ton action</p> <p>9 / Intégration d'une suspension de bassin par É. et de la circulation d'énergie circulaire</p> <p>10 / Attention de ne pas focaliser sur la notion de départ, pense à tes fins</p> <p>11 / Garder le regard ouvert pour conserver le sens de l'action</p>	<p>La technique d'É. apparaît au fur et à mesure de la monstration dans le corps d'C.</p> <p>Déjà, on voit l'écriture d'É. apparaître : émergence de son geste</p> <p>Les chemins empruntés par le corps sont plus clairs et les appuis plus précis</p> <p>Entente entre les choix d'architecture du mouvement d'C. et la nature gestuelle d'É.</p>
Indications implicites, moyens explicites et résultats observés pendant un temps de création-transmission entre Éric et Christophe		
<p><i>Pendant ce temps de création-transmission, les autres interprètes continuent à travailler. Les temps creux n'existent quasiment pas. L'entre-aide (précisions données à un partenaire, le jamais bien loin, le d'un corps à l'autre, la sollicitation) est très visible. J'observe également plusieurs modalités de travail : mémorisation corporelle (accumulation, répétition), lecture (phrases chorégraphiques ou textes), observation du corps des autres. Viennent j'ajouter quelques moments de papillonnage notamment pour A. qui vient s'asseoir à plusieurs reprises sur le banc d'É.</i></p> <p>À 13h17, Lucie arrive. É. étonné regarde son téléphone. Il s'aperçoit alors que ce temps de « nettoyage » avec C. a été très long. Il finit de lui donner quelques indications et décide qu'il est temps d'aller manger. Il est 13h20.</p>		

Extrait 1 : compte-rendu d'observation S2 du 29/04/2014

Ce compte-rendu d'observation fait le récit d'un temps de travail entre Éric et Christophe. Tout a l'air mis en œuvre dans la situation de collaboration pour que la transmission fonctionne. Loin de pouvoir en conclure ainsi à un désengagement possible de l'un ou l'autre des protagonistes dans le projet de la transmission/appropriation, c'est plutôt l'hypothèse de ce que nous reconnaitrons avec Sarrazy (1996a) comme une sensibilité aigüe au contrat didactique,

posé par la situation chorégraphique, qui entre en jeu¹. Sous cette perspective, Christophe n'est pas en mesure de réaliser la rupture nécessaire (danser de son propre mouvement) au contrat tacite qui le lie à son chorégraphe (stipulant un ou plusieurs attendus à propos de ce mouvement). Ainsi Christophe est-il – comme pourrait l'être un élève soucieux de satisfaire aux injonctions qui lui sont faites sans être véritablement en mesure de les réaliser – toujours en quête d'explications nouvelles de la part de son chorégraphe. Ceci, paradoxalement, nourrit son « *impression de passer pour quelqu'un de très rigide ou d'extrêmement mental* » (Cf. **Extrait 1**), trait évoqué également par Éric : « *il [Christophe] avait une certaine représentation de sa fonction et de comment il se mettait en jeu dans les choses qui étaient très cérébrales* » (Cf. **Extrait 5**). Christophe n'arrive pas à prendre la responsabilité et à s'engager physiquement dans ce corps « *intuitif* », ce corps disponible attendu par Éric. L'indicibilité du savoir *corps disponible* qu'Éric tente de traduire à de nombreuses reprises par l'idée d'« *intuition* » ne suffit pas à ce que Christophe prenne la responsabilité corporelle de sa danse. Tout au contraire, on pourrait même avancer l'hypothèse que cette insistance sur la notion d'intuition², régulièrement utilisée par Éric et pouvant aisément être associée à l'idée de disponibilité du corps, agirait comme un obstacle didactique pour Christophe en ce qu'il masquerait la nécessité première des dispositions inévitablement corporelles du travail de production du geste nouveau.

Avançons : Christophe rapporte le fait de ne pas arriver pas à lire les situations. Il dit « *mettre pas mal de temps à [s]'adapter* », et « *faute de savoir là où étaient les appuis du vocabulaire gestuel [d'Éric]* », il utilise les « *outils formatés par les demandes précédentes* » (étant entendues celles des autres chorégraphes) (Cf. **Extrait 1**). Ainsi Christophe s'enferme en proposant des combinaisons déjà utilisées avec d'autres chorégraphes et il n'arrive pas à s'approprier des éléments techniques et les processus propres à la technique développée par Éric (amplitude des gestes, travail des extrémités, fluidité du centre, inventions des chemins, intentions graphiques, être dans le sentiment du faire, *etc.*), à les recombinaison. Tout se passe donc comme si Christophe ne se référait pas aux habiletés reconnues à travers le savoir *corps disponible* dans le champ professionnel : la capacité au décryptage, au décentrement, à la déconstruction, à l'abandon, à l'anticipation et à la combinaison. Et si Christophe comme Éric impute à la mémoire du danseur la responsabilité de l'échec de la situation de production du geste idoine (cf. **Extraits 1 et 5**), le cadre de la théorie des situations mobilisé dans cette analyse permet de rappeler le lien de dépendance très étroit entre capacité mnésique (quel élément doit être retenu) et compréhension/lecture/appréhension de la matière propre proposée par Éric. Dit autrement, c'est aussi parce que Christophe ne danse pas la danse d'Éric qu'il ne la retient pas. D'ailleurs aucune des propositions corporelles produites par le danseur n'a été reconnue (« Oui

¹ Le concept de « sensibilité au contrat didactique », développé par Sarrazy, est à l'origine du double cadrage, anthropologique et didactique. Selon lui, le phénomène de « sensibilité au contrat didactique » n'est, dans le cadre de l'enseignement des mathématiques, « ni à considérer comme l'effet d'une propriété psychologique propre à l'élève [...], ni comme le reflet direct d'un handicap socio-culturel, mais s'avère variable selon les situations ». Un élève sera considéré comme « sensible » lorsqu'il ne remet pas en cause la validité d'un problème qui lui est soumis (Sarrazy, 1996a).

² Précisons ici que dans les entretiens que nous avons effectués avec Éric (Chorégraphe S2), celui-ci parle de « corps savant et intuitif », mais que dans l'interaction avec les danseurs, il parle d'« intuition ».

c'est ça ! ») et institutionnalisée¹ (« On reprend cet élément et on compose sur ») par le chorégraphe. A l'inverse, il est fréquemment demandé à Christophe de se conformer « à la manière de bouger » (Cf. **Extrait 6**) des deux autres danseurs participant à la création.

Reprenons quelques éléments d'analyse d'Éric : « Mais moi j'ai l'habitude de travailler avec des gens qui sont dans un engagement physique j'ai sous-estimé ça. Je n'ai pas vu cette espèce de censure » (Cf. **Extrait 6**). Ou : « [I] y a une telle familiarité et une confiance avec Béra. [Elle] est assez autonome. J'aime bien ça aussi » (Cf. **Extrait 5**). Ou : « J'ai apprécié l'engagement d'Arnaud et sa capacité de se projeter, de prendre en main, d'être extrêmement rapide et dynamique » (Cf. **Extrait 5**). La position semble très complexe à prendre pour Christophe, malgré la bienveillance de toute l'équipe et l'entre-aide qui s'y joue (mais qui est déjà une manière de se positionner). Pour Éric, Christophe n'arrive en fait pas à recomposer son corps. La recombinaison des dispositions des danseurs étant une des composantes essentielles, nous l'avons vu dans le chapitre 8, du savoir *corps disponible*, la mise en conformité ne va pas pouvoir se faire (cf. *supra*, la modélisation du savoir *corps disponible* page 173). Éric parle de « censure » pour évoquer cela. Pour lui, Christophe n'arrive pas à se départir de cette question de la technique. En fait, il n'arrive pas à ajuster ses dispositions aux disponibilités attendues par Éric. Ici réside un réel paradoxe. Car, si l'on s'en tenait aux seuls discours produits par les différents danseurs de la situation 2 (voire du panel entier de l'étude), c'est indiscutablement Christophe qui aurait le plus étroitement « collé » aux attentes du chorégraphe en termes de disponibilité corporelle. Ce point, comme le laisse après-coup entendre Éric, a certainement joué un rôle très important au moment de l'audition de Christophe. Dans les entretiens, pour exemple, se sont dans les mots d'Éric et de Christophe qu'émerge le plus la question de la disponibilité². Or dans l'action, Christophe n'arrive pas à montrer qu'il *sait-y-faire*³. Tout se passe ainsi, au final, comme si Christophe « pensait » la disponibilité plus qu'il ne la vivait au sens où la reconnaissent certains chorégraphes, détenteur d'un savoir coquille-vidé dont le principal effet pratique aurait été celui de l'illusion d'un accord culturel, en l'état non avénu.

Il réside donc un double obstacle à la fois relevé par Éric lorsqu'il parle de censure de la part de Christophe, et par Christophe quand il évoque le double langage porté par l'institution et par Éric. Christophe ne trouve pas sa place « dans cet ordre du monde » qu'est la création portée

¹ Pour reprendre ici un concept fort de la théorie des situations (Brousseau, 2004 [1998]). Brousseau, dans son ouvrage *La Théorie des situations didactiques* parle du problème de la mémoire comme obstacle didactique majeur. Il souligne l'importance de la mémoire des circonstances de l'apprentissage. Pour lui, dans une classe, « [s]eule la référence à des exemples culturellement reconnus peut remplacer la mémoire du contexte de la classe précédente ; lorsque cette référence est impossible, toute une partie des acquisitions en cours de l'élève est perdue » (2004 [1998], p. 160).

² La notion de disponibilité apparaît trois fois dans les trois entretiens que nous avons réalisés avec Christophe et cinq fois dans les deux entretiens que nous avons réalisés avec Éric. Si nous examinons avec précisions les occurrences de la disponibilité : elles sont au nombre de deux dans le premier entretien avec Christophe, d'une dans le deuxième et nous n'en relevons aucune dans le dernier. Inversement, elles sont au nombre de deux dans notre premier entretien avec Éric et de trois dans le second. Notons ici que l'apparition de la disponibilité décroît dans le discours de Christophe, et que dans le même temps, elle s'accroît dans le discours d'Éric.

³ Au sens de « savoir-y-faire » de Delbos et Jorion, le « y » étant ici le « rappel à l'ordre de la nécessité » (2009 [1984], p. 148)

par Éric. Il n'arrive pas à se « *mettre en jeu pour réinventer une présence* » (Cf. **Extrait 7**). De plus Éric ne perçoit que de manière trop sporadique les disponibilités de Christophe, oblitérées par les « justes » ajustements dispositions/disponibilités de Béa et Arnaud (danseurs, S2). Leurs corps perçus comme disponibles sont en fait disposés (habitudes de travail, familiarité, confiance, capacité de projection, etc.). Dans ces conditions, Éric n'arrive pas à donner à Christophe l'illusion de la maîtrise, et la zone d'inconfort devient alors trop grande pour ce dernier, profondément troublé jusque dans son « *rapport à la danse* » (Cf. **Extrait 7**). « Ce qui fait avancer la machine, rappelaient Delbos et Jorion, ce sont ces formes illusoire de la maîtrise, plus ou moins adéquates, tout dépendra des modalités de l'accession au savoir toujours reconstruit, inscrit dans les gestes [...] » (2009 [1984], p. 145). Éric, en tant que chorégraphe, ne parviendra pas à donner cette illusion nécessaire à Christophe.

A ce stade, ce sont ainsi de nouvelles questions qui peuvent être posées : Quand le *corps disponible* est appris (dans le faire du métier de danseur), est-il identifié comme savoir ? Et, à l'inverse, est-ce que ceux qui revendiquent plus ce *corps disponible*, engagent ce faisant les connaissances particulières et fort probablement tacites du métier ? Ces résultats laissent à penser que rien n'est moins sûr. Il existerait donc un véritable hiatus entre le savoir *corps disponible*, reconnu comme forme instituée et mobilisable/communicable à travers une expression, et celui engagé dans la pratique, savoir néanmoins diffusé sur le mode informel par la pratique de création elle-même. Le *corps disponible* s'invite ainsi à l'entrelacement de différentes strates culturelles du champ chorégraphique : celle de l'élément « savoir » désignant et visant la communication d'une connaissance du champ ; celle de cette « connaissance » (incommunicable par des voies directes) recouvrant un type particulier de rapport corporel au monde de la part du danseur ; et celle, enfin, des conditions d'émergence de cette connaissances, en partie contenues dans l'acte de production chorégraphique lui-même et l'épreuve d'assujettissement spécifique qu'il exige.

9.2. Le cas de Rémi : le savoir *corps disponible* comme résolution d'un paradoxe

Laissant ce point d'inefficacité auquel le savoir *corps disponible* est arrivé, dans le cas de Christophe, nous allons maintenant proposer au lecteur de porter son attention sur un espace-temps très réduit. Cela a eu lieu en quelques heures (peut-être moins), suite à un accident, un jour avant le jour d'une création à proprement parlé. L'épisode relaté est en quelque sorte un appendice à la situation 1 (aux *normes corporelles faibles*) et n'est apparu très significatif pour la question qui nous occupe qu'après plusieurs lectures de l'entretien réalisé avec François (chorégraphe de S1).

Préalable : François (chorégraphe, S1) travaille à partir de *Corps au savoir-faire « supérieurement intégré »* (critère de choix lors de l'audition).

Lors de l'entretien que nous menons avec lui, François fait état de la nécessité, dans son travail de création, de travailler avec des corps au savoir-faire « supérieurement intégré ». Il fait référence à plusieurs reprises à un danseur extérieur à la création pour exemplifier son propos :

Extrait 9 / François, chorégraphe « Et puis il se trouve que je me suis rarement trompé. Mais vraiment. Tu vois le... Rémi dans « Tribu »¹, le jeune danseur. J'en ai vu deux. Un iranien, magnifique et lui. Et c'est tout. [...] Et la danse si tu veux, ce Rémi, il n'y a rien à dire. Ce jeune garçon, quand il se met à montrer là où il en est... Bon je suis en incapacité d'apporter un commentaire critique là-dessus. Et je trouve qu'il est tout de suite placé en termes de croyances, de maîtrises. [...] Souvent j'explique que ce qui m'intéresse, c'est de vérifier s'ils ont un savoir-faire supérieurement intégré» (François, entretien, S1, p. 23, lignes 23-34)

Extrait 10 / François, chorégraphe « Voilà, quand je regarde Rémi dans « Tribu », puisqu'on a joué « Tribu » il n'y a pas longtemps à Dijon [...]. Ça faisait huit mois qu'on ne s'était pas vus. Je reste toujours stupéfait de... quand je le vois avec la masse de spectateurs en arrière-plan je me dis... Je pense à sa vie. Je pense au temps passé pour croire en ça et produire ça devant des gens. Euh... Non, non, je vois comment morphologiquement il a bougé. » (François, entretien, S1, p. 25, lignes 6-10)

Extrait 11 / / François, chorégraphe « Oui, d'abord je trouve qu'il est de plus en plus... Je trouve qu'il grandit tout le temps. Et chaque fois il me certifie qu'il s'est mesuré et qu'il n'a pas grandi [rires des deux protagonistes]. Je lui dis : « non c'est moi qui doit me voûter de plus en plus ». Il me dit : « Oui c'est plutôt ça ». Et puis non, non. C'est forcément, les collaborations que j'ai comme elles sont extrêmement imprégnées d'humain on a une connaissance les uns les autres assez... C'est ma personnalité qui induit ça tout le temps. » (François, entretien, S1, p. 25, lignes 20-25)

Il se trouve que François prend cet interprète en exemple à dessein, car il sait que nous le connaissons et que nous avons vécu avec lui l'accident dont nous allons maintenant faire le récit :

Récit d'un accident de création

À quelques heures du jour de la création, se trouvent en répétition, sur la scène d'un théâtre spécialisé pour la danse, trois danseurs de haut vol (un jeune danseur, Rémi, et deux anciens célèbres danseurs de l'Opéra de Paris, Manuel et Pierre), une chanteuse (Salia), une régisseuse technique (Gaëlle), trois cyclistes (engagés sur ce projet ponctuellement) et un chorégraphe (François). Tout se passe au mieux en cette fin de soirée. L'ambiance est fraternelle (comme aime à le dire François) bien que le jour J arrive à grands pas. Tout à coup un des deux danseurs étoiles (Manuel), en propulsion de saut, se blesse gravement à la cheville. Sa personnalité forte en a fait l'élément central de cette œuvre en voie d'aboutissement. C'est la stupeur. Aucune reprise de rôle n'est possible. Il va falloir faire sans lui, personnalité que pourtant tout le monde (professionnels et spectateurs) attend avec grand intérêt. François ne veut pas miser sur Pierre, non qu'il le dévalorise, mais par peur, sans doute, que cela se rejoue. C'est donc Rémi jeune danseur au savoir-faire « supérieurement intégré », caché jusqu'à présent derrière ses pairs qui va devoir « s'y coller ». Pour le moment invisible, il va devoir porter la pièce. François est mutique. Le lendemain matin, François donne quelques indications, Pierre et Rémi apprennent quelques passages qui devaient être joués par Manuel.

Nous y sommes, c'est le moment de la création. Les interprètes se placent au fur et à mesure sur le plateau, la pièce s'installe et se déroule. Les relations entre les interprètes et le public se créent. Un joli moment offre un duo aux spectateurs, sur la transmission du *Faune* de Nijinski entre Rémi et Pierre, la mémoire collective est en émoi. Un autre passage d'une grande délicatesse voit Salia, la bouche effleurant le dos de Pierre et l'accompagnant dans une respiration sensuelle. C'est la fin de la pièce, comme à son habitude, François entre le corps et la parole nous a fait passer un étonnant moment. Et là, Rémi exulte, il « prend » la scène dans de grands déplacements et sur une musique extrêmement bien choisie par François. Rémi se révèle littéralement. C'est un triomphe, une part du public est au bord des larmes. Le noir tombe.

¹ Le nom de la pièce a été modifié.

Mais que s'est-il passé dans cet espace-temps, entre l'accident de Manuel et l'exultation de Rémi, soit le nouveau positionnement aussi bien physique que psychique, qui lui a permis d'ajuster au plus près ses dispositions/disponibilités ?

Rémi danseur très spécialisé et d'une grande technicité (formé à la danse classique) a su répondre conformément aux attentes de François dans ce temps très bref. Ses dispositions, qui plus est d'esthétique classique (souvent considérées comme formatage corporel), auraient pu constituer un blocage à l'émergence du geste conforme aux attendus du chorégraphe. Deux éléments de la situation sont ici à considérer : à la fois la mise en jeu simultanée par le chorégraphe de la nécessité revendiquée de travailler avec des danseurs au savoir-faire « supérieurement intégré » et la demande dans le travail de « lâcher le métier », ainsi que la double condition de reconnaissance/identification. En fait, la présence de Manuel comme figure tutélaire, ne permettait pas, jusque-là, à Rémi de prendre la responsabilité de la maîtrise de la pièce et d'un positionnement adapté. Il ne se sentait pas légitime dans cette position. Or, l'absence de Manuel (effet de la situation déclenché par l'accident) a permis à Rémi de réaliser les « justes » ajustements *dispositions/disponibilités* nécessaires à cette re-composition. C'est en fait là, l'accomplissement de la « double condition de la reconnaissance et de l'identification » qui a permis à Rémi la recomposition de ces *disponibilités* :

« Ce que Kipling décrit, c'est le processus d'identification du fils au père, confondu avec la reconnaissance par le père du fils, dans le travail. Le savoir s'obtient par surcroît, double condition de la reconnaissance et de l'identification. » (Delbos & Jorion, 2009 [1984], p. 107)

Jusqu'à présent, Rémi s'identifiait à Manuel, en tant que danseur classique en voie d'accomplissement. Mais il manquait de reconnaissance aux côtés de ce célèbre danseur étoile. En l'absence de Manuel, un processus reconnaissance a permis à Rémi de prendre la responsabilité de ses recompositions corporelles nécessaires pour la composition d'un geste attendu par le chorégraphe.

Cette recomposition n'aurait pu, néanmoins, avoir lieu sans que François (chorégraphe) n'ait aménagé les conditions du dépassement de l'obstacle auquel il confronte ses interprètes, c'est-à-dire, la nécessité pour lui que le danseur mobilise un savoir-faire supérieurement intégré tout en lâchant le métier de danseur. Dans le cas précis de Rémi, tout se passe comme si son savoir-faire supérieurement intégré (correspondant aux Arrière-plans de la modélisation du savoir *corps disponible*, cf. *supra*, page 173), sous l'effet de la situation et de la formalisation par le chorégraphe de la nécessité de lâcher le métier, avait permis aux habiletés attendues chez un danseur (décrypter, décentrer, déconstruire, abandonner, anticiper, combiner), formes de dispositions, de s'ajuster aux disponibilités (en quelques sortes un certain corps disposé) attendues par le chorégraphe dans la corporéité nouvelle (ou objet culturel à atteindre) proposée par l'interprète au chorégraphe. Cette mise en conformité n'a été rendue possible qu'après

institutionnalisation par le chorégraphe, relayée dans cette situation presque immédiatement par le public¹.

9.3. Effets de masquage et point d'inefficacité : réalisation des « disponibilités » dans des « corps disposés »

Pour mettre en jeu des connaissances, c'est-à-dire des rapports au monde particuliers de chaque danseur relativement à l'objet culturel à atteindre – le geste conforme – il va falloir que ces connaissances, ces prédispositions soient portées à leur point d'inefficacité. Si cet obstacle est dépassé, les dispositions (connaissances, prédispositions, *etc.*) vont ouvrir à d'autres possibles à une réelle disponibilité (de l'ordre de la mise en relation idoine entre les éléments partagés à l'instant t par les protagonistes de la situation, dans la dynamique de cette situation).

Ainsi se trouve mis en évidence le possible effet de masquage produit par le savoir *corps disponible* dans le champ chorégraphique. Car ce savoir, dans sa forme instituée, rend mal compte des conditions d'émergence du nouveau mouvement. En réalité, les chorégraphes ont moins besoin de *corps disponibles* que de *corps disposés*, au sens où la disponibilité corporelle requise serait moins importante que la disponibilité produite sur la base de dispositions et sous l'effet des situations proposées par le chorégraphe. La disponibilité pré-requise, pour sa part, peut elle-même être lue comme la sédimentation des effets de l'expérience sans cesse renouvelée par le travail chorégraphique, de mise en jeu et de recomposition des prédispositions. D'où l'importance que celle-ci puisse advenir au moment de la création chorégraphique, et, consubstantiellement, l'importance de la dimension transmissive/transformatrice du travail du chorégraphe.

En l'état, ce 9^{ème} chapitre de la thèse menée permet d'entrevoir comment le corps disponible pourrait co-exister, à l'intérieur du champ chorégraphique, sous au moins deux statuts se soutenant autant que s'entravant :

- celui de véritable savoir, effectivement, désignant et ouvrant l'espace de la communication à propos de l'un des éléments nodaux de la création chorégraphique contemporaine ;
- celui d'idéologie, ensuite, au sens qu'en donne Althusser (1976), posant que l'idéologie émerge dès que la fonction pratico-sociale d'une idée l'emporte sur la fonction de connaissance.

Entre signe d'affiliation extérieur à une communauté et commune perception du monde, la mise en exergue du corps disponible signe des réalités possiblement très contrastées. La question peut dès lors se poser de savoir si la vitesse de diffusion de ce savoir *corps disponible* ne serait pas inversement proportionnelle de sa capacité à véhiculer le monde épais de connaissances (types particuliers de rapports au monde) sur lequel il est bâti. C'est en partie pour mettre à l'épreuve une telle hypothèse que s'ouvrira le 10^{ème} et dernier chapitre de cette thèse.

¹ Il ne faut pas perdre de vue que le public, lors d'une création, est souvent composé, et c'était le cas ici, d'une part non négligeable de professionnels de la danse, participant par définition de la communauté de la danse.

CHAPITRE 10 : "DEBORDEMENTS" DU CORPS DISPONIBLE, VERS LES MONDES DE L'ÉDUCATION

Le danse contemporaine existe au-delà du monde de la danse. Elle vit dans d'autres lieux, d'autres espaces de pratique, notamment ceux dédiés à l'éducation. Une frange de la communauté éducative lui porte un réel intérêt eu égard aux valeurs qu'elle est censée véhiculer (connaissance de soi, ouverture aux autres, *etc.*) et aux types de pédagogie qu'elle déploie (considérées pour beaucoup comme relevant de l'exploration du mouvement « naturel » de l'enfant). Si le fait que la danse soit très étroitement associée au corps se présente parfois comme un obstacle pour beaucoup d'enseignants¹, le Ministère de l'Éducation nationale a pour ambition, depuis 2013 en particulier, grâce à des parcours d'éducation artistique et culturelle (EAC) organisés de l'école au lycée, de « favoriser l'égal accès à tous les élèves à l'art à travers l'acquisition d'une culture artistique et personnelle »². La danse fait partie intégrante de ces nouvelles mesures.

Ce chapitre propose d'examiner si et comment le savoir *corps disponible* a pu pénétrer dès lors cet espace de la danse à l'école. En nous intéressant aux discours que les enseignants tiennent sur leur pratique de transmission de la danse, nous proposerons de mettre à l'épreuve l'hypothèse évoquée à la fin du chapitre précédent : celle d'une propension de ce savoir à diffuser actuellement hors de l'espace propre dans lequel il est né ; celle de l'existence possible de déformation/dénaturation – par l'effet de cette diffusion et/ou à la source de cette diffusion – des significations (formes de connaissances) qui lui sont associées ?

10.1. Dernière méthodologie mise en œuvre : interroger des professeurs transmettant la danse en milieu scolaire

Au-delà du respect à la fois de l'hétérogénéité et de la complexité des formes d'organisation des pratiques enseignantes (Bru, 1989, 1991), nous souhaitons examiner, pour celles tournées vers la diffusion de la danse en milieu scolaire, quel rapport les enseignants entretiennent avec le savoir *corps disponible*. Plus précisément le projet est ici de mesurer, dans le cas du repérage d'usages effectifs de cet élément de langage dans la communauté enseignante, des écarts de signification possibles par rapport au savoir institué dans le monde

¹ Il n'est pas rare en effet, dans la mise en œuvre de projets danse avec des artistes, que les enseignants ne s'impliquent pas corporellement. Ils sont d'ailleurs souvent en demande d'outils pédagogiques en ce sens. Des journées de sensibilisation et de formation co-construites par l'éducation nationale et certains acteurs culturels leur sont alors proposées.

² Cf. <http://eduscol.education.fr/cid74945/le-parcours-d-education-artistique-et-culturelle.html>. « Rendu obligatoire par la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République du 8 juillet 2013, [le parcours d'éducation artistique et culturelle] fait l'objet d'une circulaire interministérielle, publiée le 9 mai 2013, qui en précise les principes et les modalités, et d'un arrêté du 7 juillet 2015 qui fixe les objectifs de formation et les repères de progression à la mise en œuvre de ce parcours.

professionnel de la danse (quoi que de façon hétérogène, comme nous l'avons mis en évidence dans le chapitre précédent).

La population concernée est celle d'enseignants qui réalisent des « projets danse » avec leurs élèves de l'école maternelle au lycée. L'échantillon d'étude a été élaboré en croisant nos bases de données professionnelles (référençant les professeurs engagés sur des projets danse au niveau académique), avec celles de la D.S.D.E.N.¹ pour les enseignants du 1^{er} degré (soit au niveau du département de la Gironde) et avec celle de la D.A.A.C.² du Rectorat et du D.R.A.A.F./S.R.F.D./C.R.A.R.C.³ (soit au niveau de la région Aquitaine). Un critère d'inclusion supplémentaire a été retenu : celui de s'être engagé sur des projets danse au cours des cinq dernières années⁴.

10.1.1. Passation d'un questionnaire

Nous avons adressé un questionnaire intitulé « Transmettre la danse sur le terrain de l'école » à 423 professeurs :

- 124 professeurs du 1^{er} degré (en Gironde) ;
- 299 professeurs du 2nd degré (au niveau académique).

Le questionnaire a été envoyé par voie numérique, soit directement sur l'adresse mail personnelle de l'enseignant (en général lorsque nous avons déjà travaillé avec lui), soit sur son adresse mail institutionnelle (quand nous n'avions jamais travaillé avec cet enseignant). Des relances ont été effectuées et les problèmes techniques signalés réglés par échanges de courriels.

Nous avons obtenu 74 retours soit un taux de réponse de 17,5%. Ce taux, qui pourrait paraître très faible, est en réalité en adéquation avec le nombre de projets danse engagés chaque année dans les établissements scolaires : les enseignants porteurs de projets danse restent rares, malgré la politique culturelle menée depuis 2013 en vue de la généralisation des parcours d'E.A.C.⁵

Au final, le taux de réponses au questionnaire fut conforme à nos attentes, la taille de l'échantillon permettant la mise en œuvre de l'état des lieux exploratoire auquel nous voulions nous livrer⁶.

¹ Direction des Services Départementaux de l'Éducation Nationale

² Délégation Académique à l'Éducation Artistique et Culturelle

³ Direction Régionale de l'Alimentation, de l'Agriculture et de la Forêt/ Service Régional de la Formation et du Développement/Complexe Régional d'Animation Rurale et Culturelle d'Aquitaine

⁴ 124 questionnaires ont été envoyés aux professeurs du 1^{er} degré en Gironde et 299 ont été envoyés aux professeurs du 2nd degré.

⁵ C'est Aurélie Filippetti, à l'époque ministre de la Culture et de la Communication, qui lors d'une conférence de presse sur le *Grand projet pour l'éducation artistique et culturelle*, le 16 septembre 2013, à l'auditorium du Louvre, engage les acteurs de la Culture et de l'Éducation à tendre vers une généralisation des parcours d'éducation artistique et culturelle afin de réduire l'inégalité à la Culture.

⁶ Dans l'optique néanmoins d'une reprise de l'étude et d'un élargissement du panel, nous avons repéré plusieurs éléments qui pourraient être retravaillés : 1. Les problèmes techniques rencontrés par les professeurs qui n'ont pas donné lieu à une demande d'aide ; 2. La dimension impersonnelle d'un envoi

10.1.2. Items et domaines d'étude

Le questionnaire (*cf. infra*, Annexe 1, page 226) interroge les professeurs sur leurs pratiques liées à la transmission de la danse dans le champ scolaire. Sa formulation tient compte des tournures proposées dans les textes qui circulent, dans le domaine de l'éducation, notamment sur Éduscol¹. Les questions qui y sont posées y engagent à la fois des réponses propositionnelles et des réponses plus personnelles sous forme courte ou rédigée. Il aborde le parcours de l'enseignant, le cadre de réalisation de son (ses) projet(s) danse (dispositifs, groupes d'élèves, *etc.*), le sens de son implication professionnelle dans ces projets, dans la pratique la manière dont il conduit ce type de projets, et son rapport personnel à la danse (familialités, pratique, lectures, spectacles, sources, *etc.*).

Le questionnaire présente ainsi les cinq sections suivantes :

Section 1 : « À propos de votre parcours d'enseignant »

- Les questions 1 à 6 concernent les parcours des professeurs à proprement parlé ;
- Les questions 7 à 9 interrogent le cadre de leur activité professionnelle (leur établissement) ;

Section 2 : « À propos de vos élèves »

- Les questions 10 à 13 renseignent sur l'ancienneté de l'inscription de l'enseignant dans des projets danse et les dispositifs mobilisés pour les réaliser ;
- Les questions 14 à 15 s'intéressent à la constitution des groupes d'élèves investis dans ces projets ;
- Les questions 16 à 17 questionnent sur les expériences de transmission de la danse du professeur hors du cadre scolaire ;

Section 3 : « Pourquoi faites-vous danser vos élèves ? »

- Les questions 18, 19, 20, 21, 22, 23 et 24 sont posées pour faire apparaître le sens que les professeurs donnent à la transmission de la danse dans le champ scolaire (intérêts, contributions, effets, *etc.*) et les idéologies éventuelles qui y correspondent ;

Section 4 : « Comment faites-vous danser vos élèves ? »

mail (notons que le taux de réponse chez les enseignants du 1^{er} degré, que nous avons pour la plupart rencontrés, fut de 24,2%, contre 14,7% seulement pour les enseignants du 2nd degré) ; 3. La longueur du questionnaire et la difficulté d'analyser cette pratique de transmission, d'autant que les enseignants ne se reconnaissent pas toujours légitimes à transmettre la danse (pour aller en ce sens, dans le cadre de la mise en œuvre de ces projets d'EAC, très peu d'enseignants renvoient à la D.S.D.E.N. les bilans demandés, rendant compte de la réalisation de leur projet) ; 4. Enfin, et peut-être surtout, la quantité d'évaluations auxquelles sont soumis les enseignants par voie numérique a sans doute constitué un frein important à cette enquête.

¹ Éduscol est un portail d'informations et de ressources mises à disposition par le ministère de l'éducation nationale aux professionnels de l'éducation.

- Les questions 25 à 31 amènent à des réponses ouvertes ou à rédiger, sur la manière dont les enseignants s’y prennent pour transmettre le mouvement dansé et sur les obstacles rencontrés lors de cette transmission.

Section 5 : « Pour finir, vous et la danse »

- Les questions 32 à 35 traitent du rapport que le professeur entretient avec la pratique de la danse et d’autres pratiques qui engagent le corps ;
- Les questions 36 à 41 sont destinées à recueillir des informations sur la culture chorégraphique du professeur (lectures, sorties au spectacle, familiarité, sources et ressources).

Pour rappel, les réponses données par les individus interrogés doivent nous permettre à la fois, de repérer si l’élément de langage « corps disponible » diffuse en milieu scolaire, et de saisir ce que recouvre ce corps disponible pour la communauté éducative.

10.1.3. Traitement des données

Les résultats de ce questionnaire (généré sur *Google Forms*) ont été collectés automatiquement et en ligne sur une feuille de résultats. Nous avons ensuite procédé à une traduction de ces résultats en données numériques, de façon à produire une matrice tableur clarifiée.

Certaines modalités ont été regroupées afin de gagner en pertinence. Par exemple concernant les diplômes des enseignants nous avons demandé aux individus interrogés quel était leur dernier diplôme obtenu. Les réponses proposées étaient les suivantes :

- DEUG
- Licence
- Maîtrise
- DEA, DEES, Master 2
- CAPES
- CAPET
- CAFIPEFM – Maître formateur
- Certification complémentaire du CAPES
- Agrégation
- Doctorat

Nous avons regroupé les données collectées en 3 modalités relatives à la variable dernier diplôme obtenu, que nous avons nommée DIP, soit :

- DIP 1 : regroupement des diplômes suivants : DEUG et Licence
- DIP 2 : regroupement des diplômes suivants : Maîtrise, DEA, DEES, Master 2, CAPES et CAPET
- DIP 3 : regroupement des diplômes suivants : CAFIPEFM – Maître formateur, Certification complémentaire du CAPES, Agrégation et Doctorat

Autre exemple, les réponses à la question n° 18 – « Quel est pour vous le plus grand intérêt de la danse pour le public scolaire ? » – étaient les suivantes :

- « Conduire les élèves à porter attention à leur corps »
- « Établir des liens entre les disciplines scolaires et la danse »
- « Amener les élèves à un état de réception propice aux apprentissages »
- « Développer l'esprit critique des élèves »
- « Familiariser les élèves à des esthétiques nouvelles »
- « Montrer aux élèves que certains savoirs ne s'inscrivent pas dans les livres (ils peuvent s'inscrire dans les corps) »

Ces réponses ont été regroupées en trois modalités relatives à la variable que nous avons nommée INT (en reprenant le terme « intérêt ») :

- INT 1 : « Attention portée au corps et aux savoirs liés au corps »
- INT 2 : « Utilisation du corps au profit d'une autre discipline scolaire »
- INT 3 : « Attention portée à la construction intellectuelle de l'élève »

Nous avons ensuite opéré des traitements statistiques de notre matrice clarifiée :

- 1 / Les tris à plat nous ont permis de réaliser une description de l'échantillon de cette étude ;
- 2 / Des tris à plat et des tris croisés (croisement de 2 variables qualitatives) ont permis dans un premier temps de déceler l'existence du corps disponible dans le discours des enseignants et dans un second temps de discerner quelques éléments relatifs aux rapports que les professeurs constituant l'échantillon entretiennent avec le corps disponible et le savoir chorégraphique.

10.2. Description de l'échantillon

10.2.1. Données descriptives

Notre échantillon est constitué de 13,51% d'hommes et de 86,49% de femmes. Les femmes qui professent dans le secteur public (1^{er} et 2nd degrés) de l'éducation nationale représentent 67,5%¹ de la population totale. Nous observons par conséquent que les projets danse sont portés, proportionnellement et relativement à la population totale, plus par des professeurs-femmes que par des professeurs-hommes.

Concernant les niveaux d'étude, notre échantillon est constitué de :

- 27% de professeurs ayant un niveau d'étude équivalent à la licence ;
- 51% de professeurs ayant un niveau d'étude compris entre bac+3 et bac+5 :

¹ Chiffres du 31 janvier 2007. Sources : « Repères et références statistiques – édition 2007/Les personnels » *education.gouv*. Précisons que nous avons retraités les chiffres présentés, car ceux-ci intégraient également les chiffres de l'enseignement supérieur, hors notre population ne comporte pas d'enseignant de l'enseignement supérieur.

- 22% de professeurs ayant effectué ce que nous nommerons une démarche de spécialisation, soit avant leur entrée dans la profession¹, soit après leur entrée dans la profession. Parmi ces 21,62% (soit 16 individus) quatre enseignants sont maîtres formateurs, deux ont obtenu une certification complémentaire du CAPES, huit ont une agrégation et deux un doctorat.

Pour ce qu'il en est de la formation disciplinaire des professeurs de l'échantillon :

Formation disciplinaire	Effectif	%
Education Physique et Sportive	34	46
Autres disciplines	40	54
Total	74	100

Tableau 9 - Distribution des professeurs selon la discipline étudiée

46% des professeurs ont fait des études dans le domaine de l'éducation physique et sportive. Cette caractéristique colore de manière substantielle notre population, notamment dans le 2nd degré :

Lieu d'enseignement	Effectif	%
École	30	40,54
Collège	27	36,49
Lycée	17	22,97
Total	74	100,00

Tableau 10 - Distribution des professeurs selon leur lieu d'enseignement

L'échantillon se constitue de 41% de professeurs du 1^{er} degré et 59% de professeurs du 2nd degré.

Ancienneté	Effectif	%
[1971-1980]	6	8,11
[1981-1989]	34	45,95
[1990-1998]	19	25,68
[1999-2007]	15	20,27
Total	74	100,00

Tableau 11 - Distribution des professeurs selon leur ancienneté dans l'éducation nationale

Les réponses relatives à la date de leur entrée dans le métier d'enseignants renseignent sur deux éléments :

- Les jeunes enseignants ne se lancent pas dès leur entrée dans la profession dans un projet danse. Lors de la passation du questionnaire, soit en décembre 2014, le professeur, le plus récemment investi dans les projets danse, avait déjà 7 ans d'ancienneté (il était rentré en 2007 dans l'éducation nationale).
- Nous avons évalué, en mettant en perspective l'âge minimum d'entrée dans la profession et la date d'entrée dans la profession, que 54% de l'échantillon avait plus de

¹ Ce postulat est lié aux deux individus qui ont obtenu un doctorat. Ce doctorat ayant pu être obtenu avant ou après leur entrée dans la profession.

46 ans au moment de la passation du questionnaire. Les projets danse sont menés par des enseignants qui ont de l'ancienneté¹, et donc une certaine expérience.

10.2.2. Éléments sur le rapport qu'entretiennent les professeurs de l'échantillon avec la danse

Ancienneté / projets danse	Effectif	%
Plus de 10 ans	33	44,59
Entre 3 et 10 ans	25	33,78
Entre 1 et 3 ans	16	21,62
Total	74	100,00

Tableau 12 - Distribution des professeurs selon leur ancienneté dans les projets danse

Le renouvellement des enseignants engagés sur des projets danse est relativement lent. La danse à l'école est une pratique minoritaire. Les financements apportés par le ministère de la Culture et de la Communication sont faibles comparativement aux projets en lien par exemple avec le théâtre ou la musique. Le nombre de projets ouverts ne permet pas aux nouveaux venus de se saisir immédiatement des financements permettant de mettre en œuvre ce type de projet. Ils doivent avant de pouvoir bénéficier de financements (notamment dans le 2nd degré) comprendre toutes les voies de cooptation pour bénéficier de l'accès à ces projets.

Pratique personnelle	Effectif	%
Jamais	13	17,57
1 à 10 ans	23	31,08
Plus de 10 ans	38	51,35
Total	74	100,00

Tableau 13 - Distribution des professeurs selon leur pratique personnelle de la danse

82,43% des professeurs composant l'échantillon ont pratiqué la danse, dont 51,35% pendant plus de 10 ans, soit de manière assidue.

Techniques pratiquées	Effectif	%
Contemporain	18	24,32
Classique et jazz	9	12,16
Plusieurs à la fois	30	40,54
Autre et aucune	17	22,97
Total	74	100,00

Tableau 14 - Distribution des professeurs selon la technique de danse pratiquée

Notre échantillon comporte 24,32% de professeurs qui pratiquent la danse contemporaine. Ceci ne signifie pas que « seulement » 24,32% d'entre eux pratiquent cette technique. En effet, dans les individus répondant pratiquer plusieurs techniques de danse à la fois, se trouvent probablement d'autres professeurs pratiquant ou ayant pratiqué la danse contemporaine. Il faut indiquer également qu'aucun individu de l'échantillon ne pratique les danses d'esthétiques urbaines ou africaines².

¹ Ou tout au moins ceux qui ont répondu à notre questionnaire.

² Précisons que ces deux items étaient proposés dans les réponses à notre questionnaire.

Sortie au spectacle	Effectif	%
Régulièrement	45	60,81
Peu fréquemment	29	39,19
Total	74	100,00

Tableau 15 - Distribution des professeurs selon leur fréquentation des spectacles de danse

Les professeurs constituant cet échantillon déclarent : pour 60,81% assister régulièrement à un spectacle de danse (soit au minimum tous les trois mois) et pour 39,19% fréquenter peu les spectacles de danse (soit de trois à moins de un spectacle par an).

Type de lecture danse	Effectif	%
Revue grand public pour la danse	25	33,78
Revue d'interface en danse ¹	21	28,38
Aucune lecture spécifiquement danse	28	37,84
Total	74	100,00

Tableau 16 - Distribution des professeurs selon leur type de lecture en danse

Notons pour finir que 37,84% des professeurs qui composent l'échantillon déclarent n'avoir aucune lecture spécifique liée à la danse. Parmi ces 28 réponses d'absence de lecture, un individu seulement déclare lire à la place des revues d'EPS.

10.3. Existence et signification du savoir *corps disponible* chez les professeurs

Rappelons qu'en nous engageant dans cette démarche, notre première interrogation est de savoir si le corps disponible a une existence (se manifeste) dans les déclarations des professeurs relatives à leur pratique de transmission de la danse au sein de leur établissement. Notre seconde interrogation porte sur les potentiels écarts au savoir *corps disponible* qui peuvent se produire entre la communauté éducative et le monde de la danse.

10.3.1. L'existence du corps disponible dans le discours des enseignants ?

Afin de répondre à la première interrogation, nous avons au cœur de notre questionnaire intégré une question (n°22) permettant de percevoir la vigueur du vocable « disponible », associé au vocable « corps » dans la noosphère éducative.

La question 22 est formulée de la manière suivante : « Lequel de ces termes vous semble le plus approprié pour qualifier le corps vers lequel vous souhaitez amener vos élèves ? ». Les propositions de réponse étaient les suivantes : « corps technique », « corps sensible », « corps disponible », « corps savant » et « autre ». La réponse « autre » étant associée à un champ libre à compléter, afin de récolter des données supplémentaires, le cas échéant. Ces propositions de qualification de corps ont été choisies à dessein. Les vocables « technique », « sensible », « savant » ont une puissance certaine dans le champ chorégraphique :

¹ Nous avons fait le choix d'assimiler la revue *Ballroom* à la modalité « revue d'interface en danse » car celle-ci était très récente au moment de la passation de notre questionnaire, réalisée en décembre 2014. La revue *Ballroom* a vu le jour en mars 2014. Son esthétique était, à ce moment, très contemporaine et ses choix tout en étant éclectiques ont une ligne éditoriale assez radicale (qui tend actuellement à se transformer sensiblement).

- Le « corps technique » : il a deux visages pour le monde de la danse ;
- Le « corps sensible » : celui-ci fait partie de longue date du vocabulaire lié au corps de la danse et valorisé par le champ chorégraphique et éducatif dans les années 70/90 ;
- Le « corps savant » : la question du savoir est actuellement très valorisée dans le champ chorégraphique. Pour exemple, le refus de « masterisation » des formations danse est dépassé¹. Un danseur est celui qui fait et qui est en capacité de penser ce qu'il fait.

Les enseignants interrogés ont répondu à la question 22 de la manière suivante :

Qualification du corps	Effectif	%
Technique	0	0
Sensible	32	43,2
Disponible	37	50
Savant	0	0
Autre	5	6,8
Total	74	100,00

Tableau 17 - Distribution des professeurs selon le type de corps qu'ils souhaitent transmettre à leurs élèves

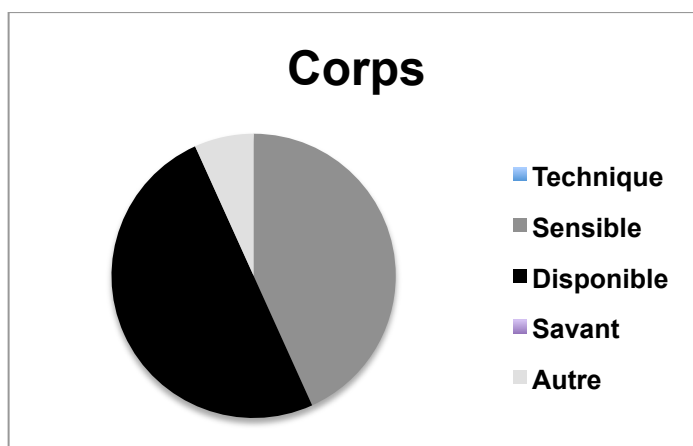


Figure 3 - Distribution des professeurs selon le type de corps qu'ils souhaitent transmettre à leurs élèves

La moitié des professeurs qualifient de « disponible » le corps qu'il souhaite transmettre à leurs élèves. Comme dans le monde de la danse, le « corps disponible » est ici un puissant élément de langage. Ce premier résultat confirme l'existence du corps disponible dans le discours que les enseignants tiennent sur leur pratique de transmission de la danse. Ce corps disponible, produit et transmis dans le champ chorégraphique, désigne-t-il la même chose dans la noosphère éducative ?

10.3.2. Un choix binaire corps sensible / corps disponible comme indicateur

Il a été étonnant pour nous de constater que les qualificatifs à la fois « technique » et « savant » n'aient, à aucun moment, été retenus. Au-delà de la puissance du « corps disponible », tout se passe comme si, dans cet espace de discours, le corps à transmettre était vidé de toute dimension technique et savante. Ce que nous avançons, là, irait dans le sens de ce

¹ Le contenu des enseignements (certaines maquettes) et la nature des évaluations générant toujours des débats.

que pointent Amade-Escot et Arnaud-Bestieu dans leur article intitulé : « La construction de la référence en danse contemporaine : analyse comparée de pratiques d'enseignement à l'école primaire ». Celles-ci identifient en effet l'incidence des assujettissements¹ des enseignants sur leurs rapports aux savoirs et de leurs effets dans leurs actions didactiques en classe. Elles soulignent que dans l'institution chorégraphique, l'« expression » est indissociable d'« un travail technique [...] sur le corps » alors que « ces deux pôles sont souvent opposés dans la littérature pédagogique » (2010, p. 4). Le choix binaire effectué par les enseignants composant l'échantillon de cette étude et ce premier niveau d'absentement des dimensions techniques et savantes seront conséquents pour la suite de notre réflexion.

10.3.3. Des proximités avec le savoir *corps disponible* ?

La question 23 de l'enquête engage les professeurs à définir le terme qu'ils ont choisi, pour qualifier le corps qu'ils souhaitent « amener » à leurs élèves, soit nous venons de le voir en quasi totalité le « corps sensible » et le « corps disponible ». Si nous examinons maintenant attentivement toutes les définitions proposées par les enseignants relativement au « corps disponible », sept d'entre elles laissent apparaître quelques proximités avec le savoir *corps disponible* mobilisé dans l'espace chorégraphique. Certaines notions pourraient, en effet, se rapprocher de ce savoir tel que nous l'avons exposé dans l'usage que la communauté de la danse en fait dans la quotidienneté de la création. Dans ces sept définitions nous voyons apparaître les notions de « maîtrise » et d'« apprentissages ». Le corps disponible est vu comme « moteur de la création ». Ces premiers éléments soulignent la dimension processuelle du corps disponible. Des extraits de définitions tels que : « éléments personnels », « la technique n'est qu'au service de la disponibilité », « s'adapter à des situations différentes », « rendre efficient le travail technique du danseur », pourraient se rapprocher des habiletés constitutives du savoir *corps disponible*.

Toutes les définitions qui peuvent avoir une certaine proximité avec le savoir *corps disponible* tel qu'il est usité dans l'espace de la création chorégraphique sont répertoriées dans le tableau ci-dessous :

Individu	
2	« Disponibilité corporelle : bouger de façon libre et maîtrisée, être à l'écoute de son corps et des autres, chercher l'amplitude la fluidité la maîtrise de son énergie. »
4	« Un corps disponible, ce serait un corps qui puisse être prêt à tout entreprendre dans le cadre d'un questionnement collectif, qui réussisse à dialoguer avec les autres en les comprenant et en proposant des éléments personnels. »
9	« Être prêt à entrer dans des motricités inhabituelles, revoir les opinions qu'ils se font de l'activité. »
11	« Rendre les corps des élèves disponibles aux apprentissages, faire en sorte que mes élèves apprennent à être à l'écoute de leur corps et des autres, la fameuse "mise en état de danse" qui ne peut être effective qu'en donnant du sens aux apprentissages. »
18	« La disponibilité corporelle s'acquiert par l'écoute et le passage d'un corps global à un corps articulé, vivant. La technique n'est qu'au service de cette disponibilité ; le sensible ne peut se développer que si l'écoute de soi et des autres est mise en place. »

¹ Au sens de Chevallard (1999).

41	« Disponible physiquement c'est être prêt à s'adapter à des situations différentes (attention soutenue à ce qui nous entoure, variation d'intensité du mouvement, rapidité d'exécution, retour au calme). Rendre son corps disponible dans toutes les situations (en EPS ou en classe) c'est rendre son esprit disponible également. »
62	« La disponibilité représente pour moi une qualité d'écoute majeure. Moteur de la création, elle se décline dans les différents rôles en danse : <ul style="list-style-type: none"> - Écoute corporelle pour rendre efficient le travail technique du danseur, - Écoute en terme de porosité au sensible, essentiel à une interprétation "juste" - Écoute des partenaires et du champ des possibles en terme de création - Écoute des propositions qui sont faites, même si elles ne reflètent pas, à priori, ma sensibilité. »

Tableau 18 - Extraits qualitatifs correspondant au choix "Corps disponible"

Cependant, hormis ces sept définitions, les trente autres définitions attachent au *corps disponible* des caractéristiques très souvent liées à l'expression, à la relation, à l'écoute, à la sensation, à la communication, à l'émotion, la liberté, au plaisir, *etc.* Ces caractéristiques, pas nécessairement contradictoires avec le savoir *corps disponible*, ne sont toutefois jamais liées aux dimensions techniques ou savantes, ou aux dispositions corporelles des élèves.

10.3.4. Des visées autres que celles observées dans le monde de la danse stricto sensu

Bien qu'ayant quelques proximités avec le savoir *corps disponible*, certains éléments amènent à penser que l'emploi du corps disponible dans la communauté éducative ne peut en l'état désigner la même chose.

Nous allons maintenant nous intéresser aux rapports que les professeurs entretiennent avec les savoirs chorégraphiques et avec le corps disponible. Ces rapports seront appréhendés à la fois comme indices de désignation épistémique et praxéologique. Dit autrement, nous partirons du fait que ces rapports (ou connaissances au sens de Brousseau) engagent des positionnements et actions didactiques spécifiques des enseignants. En effet, Amade-Escot et Arnaud-Bestieu constatent, dans leur étude sur la construction de la référence en danse contemporaine, que « les rapports aux savoirs de la danse des intervenants¹ » ont un effet sur « leur action didactique en cours » (2010).

¹ Professeurs ou artistes en fonction des situations étudiées

a. Absentement des corps techniques

Afin de comprendre de quelle manière les enseignants considèrent que la danse agit sur le corps de l'élève, nous leur avons posé la question suivante : « À votre avis, quel doit être l'effet principal de la danse sur les élèves ? » (question 21). Les réponses ont été les suivantes :

Effet principal danse/élève	Effectif	%
Libération des contraintes sociales	13	17,6
Déconstruction des mécanismes corporels	8	10,8
Accroissement des performances physiques	1	1,4
Développement harmonie corps/esprit	37	50
Autre	16	20,3
Total	74	100,00

Tableau 19 - Distribution des professeurs selon leur avis concernant l'effet principal de la danse sur les élèves

La distribution des professeurs selon leurs réponses est révélatrice du rapport qu'ils entretiennent avec les savoirs liés au corps dans la pratique de la danse.

D'abord un taux de réponses très important, soit 50% de l'échantillon, attire notre attention. Ce choix massif révèle qu'une part importante des professeurs considère que l'effet principal de la danse sur les élèves consiste en un développement de l'harmonie corps/esprit. Cette harmonie corps/esprit relève d'une idéologie puissante, valorisée dans le champ chorégraphique dès le début du 20^{ème} siècle et portée par les artistes de la modernité. Il est donc vraisemblable que leur action se situera à l'endroit d'une individuation de l'élève, c'est-à-dire d'une reconnaissance de ce qu'il est en tant que personne dans la consubstantialité entre le corps et l'esprit. Notons également qu'une partie des professeurs, part plus faible cette fois, soit 17,6%, considère que l'effet principal de la danse sur l'élève est de le libérer des contraintes sociales, c'est-à-dire de l'accompagner à une forme d'individualisation. Il y a fort à parier qu'ici il sera question pour les enseignants d'accompagner l'élève dans une forme de réalisation de soi. Notons encore que 10,8% des professeurs considèrent la déconstruction des mécanismes corporels comme effet majeur de la danse sur le corps de l'élève. Nous constatons pour finir qu'un seul professeur évoque l'accroissement des performances physiques comme effet principal de sa transmission de la danse sur le corps de l'élève. Résultat d'autant plus important que notre échantillon est constitué à 46% de professeurs enseignant l'EPS. Nous aurions pu nous attendre à ce que ces professeurs considèrent que leur action se joue sur les performances de l'élève. Mais, cela serait oublier, nous l'avons vu dans le chapitre 2 (*cf. supra*, page 30), que dans les années 1970, un paradoxe existe dans le fait que l'éducation physique veuille se dessaisir de sa part physique (au sens technique). Nous interprétons donc ici ce résultat comme une réminiscence de ce paradoxe, paradoxe conséquent pour la diffusion du savoir *corps disponible*.

Tout se passe donc ici comme si la transmission de la danse pensée par les professeurs, bien qu'ayant une action sur le corps, n'ait pas pour objectif d'accroître les performances physiques des élèves. Or, si nous nous en référons à la modélisation du savoir *corps disponible*, celui-ci est le produit dans l'espace chorégraphique des savoir-faire incorporés (ou dispositions corporelles), composantes fondatrices pour que les habiletés de décryptage, décentrement,

déconstruction, abandon, anticipation, combinaison puissent se développer sous l'effet des situations, et ce afin de permettre une recombinaison des nouvelles dispositions par les danseurs et ainsi produire une corporéité attendue par le chorégraphe.

Afin de saisir maintenant les effets des rapports aux savoirs chorégraphiques des enseignants sur le *corps disponible*, nous avons procédé à des analyses bivariées. Celles-ci s'appuient sur le choix binaire (corps sensible/corps disponible) des professeurs concernant le corps qu'ils souhaitent transmettre à leurs élèves dans le cadre des projets danse qu'ils développent¹. Cette analyse permet de donner à voir quelques éléments qui pourraient, là encore, jouer un rôle sur les écarts qui existent entre le savoir savant *corps disponible* produit par la communauté de la danse et le corps disponible désigné dans le champ scolaire.

La transmission du corps de la danse : une histoire de génération

L'analyse bivariée entre le type de corps recherché par l'enseignant (variable indépendante « QUA») et l'ancienneté dans les projets danse (variable « ANCD ») montre que la génération à laquelle appartiennent les enseignants interrogés contribue significativement à la définition du corps qu'ils disent souhaiter transmettre à leurs élèves. En effet, après avoir réalisé un tri croisé entre la variable « ANCD » et la variable indépendante « QUA», nous avons réalisé un test de χ^2 d'indépendance, pour tester l'indépendance de ces deux variables.

Les résultats obtenus sont les suivants :

		Ancienneté dans les projets danse			
		Plus de 10 ans	De 10 à 3 ans	Moins de 3 ans	Total
Corps Recherché	Sensible	22	10	5	37
	Disponible	11	15	11	37
Total		33	25	16	74

Tableau 20 - Tri croisé (effectifs observés) entre les variables "ancienneté" et "corps recherché"

La valeur statistique de test calculée est : $\chi^2 = 6,92$

La valeur critique à 0.03 est (à ddl = 2) 5,94

¹ Précisons ici que, les non réponses « technique » et « savant », et le peu de réponses « autre », nous ont amenée à faire le choix de regrouper ces cinq modalités de réponse initiales en deux modalités. La variable qualification du corps (QUA) fonctionne maintenant en deux modalités (QUA1 : « sensible » et QUA2 : « disponible »). Les cinq réponses « autre » ont été réparties sur les modalités 1 et 2 de la variable QUA en fonction des précisions qualitatives apportées par les personnes interrogées. Nous avons croisé les différentes variables définies au regard des items de notre questionnaire avec la variable QUA. Les modalités de ces variables ont été déterminées au regard des réponses des professeurs interrogés.

$$\chi^2 = 6,92 > 5,94$$

Le χ^2 est significatif. Il atteste le lien entre l'ancienneté que les professeurs ont dans les projets et le corps recherché dans la transmission de la danse. De plus, la lecture du χ^2 par case nous renseigne sur l'exactitude du lien de dépendance entre ces deux variables. Ce lien se situe au niveau de ANCD1.

Autrement dit, l'ancienneté dans les projets danse conduit les enseignants à ne pas déclarer souhaiter transmettre un corps « disponible », mais préférer transmettre un corps « sensible » à leurs élèves. Ce résultat affermit le fait que les enseignants qui ont une certaine ancienneté répondent à une idéologie liée au « corps sensible » (cf. *supra*, page 195). Il nous semble ici pouvoir avancer que le choix binaire corps sensible/corps disponible est la conséquence d'un positionnement idéologique dû à un effet de génération. Ce nouveau savoir *corps disponible* produit dans l'espace chorégraphique diffuse dans le champ éducatif comme une idéologie.

La pratique personnelle de la danse et corps disponible

L'analyse bivariée entre la pratique personnelle de la danse (variable « PRA ») et le type de corps recherché (variable indépendante « QUA») montre que la pratique de la danse contribue significativement à la qualification du corps que les enseignants disent souhaiter transmettre à leurs élèves. En effet, après avoir réalisé un tri croisé entre la variable « PRA » et la variable indépendante « QUA», nous avons réalisé un test de χ^2 d'indépendance, pour tester l'indépendance de ces deux variables.

Les résultats obtenus sont les suivants :

		Pratique personnelle de la danse			
		Jamais	De 1 à 10 ans	Plus de 10 ans	Total
Corps Recherché	Sensible	2	13	22	37
	Disponible	11	10	16	37
Total		13	23	38	74

Tableau 21 - Tri croisé (effectifs observés) entre les variables "pratique personnelle de la danse" et "corps recherché"

La valeur statistique de test calculée est : $\chi^2 = 7,57$

La valeur critique à 0.02 est (à ddl = 2) = 5,94

$$\chi^2 = 7,57 > 5,94$$

Le Khi2 est significatif. Il atteste le lien entre la pratique de la danse et le corps recherché dans la transmission de la danse. De plus, la lecture du Khi² par case renseigne sur l'exactitude du lien de dépendance entre ces deux variables. Ce lien se situe au niveau de PRA1.

Autrement dit, la non pratique personnelle de la danse conduit les enseignants à souhaiter transmettre un corps « disponible » à leurs élèves. Ce résultat pourrait paraître paradoxal, mais il est conséquent quant à la diffusion du corps disponible dans le champ scolaire. Il fait apparaître que ce sont les enseignants qui ont peu d'expérience pratique de la danse qui sont les plus enclins à transmettre le corps disponible à leurs élèves. Il est donc fort à parier que les dimensions physiques et techniques du corps disponible soient, là encore, absentes.

Le résultat principal que nous retiendrons ici est donc une première dissemblance entre le corps disponible¹ présent dans la sphère éducative et le savoir *corps disponible* mobilisé dans le champ chorégraphique. Plus précisément cette dissemblance consiste en l'absentement de la part technique des corps (comme fraction du corps disposé) dans la noosphère éducative.

b. Absentement de la portion savante liée au corps de la danse

Les premiers résultats que nous avons exposés (*cf. supra*, page 195) faisaient état également d'un absentement de la part savante du corps. Pour circonscrire de manière un peu plus précise l'absentement de la dimension savante du corps de la danse dans la noosphère éducative, nous nous sommes intéressée à la place qui y est faite aux savoirs liés à la danse². Les réponses aux questions 24 et 26 ont été instructives quant aux rapports que les enseignants entretiennent avec les savoirs liés au corps de la danse.

En effet, à la question 24, soit : « Pour vous, à quoi la danse contribue-t-elle le plus dans ce type de projet ? », les professeurs composant l'échantillon de l'étude répondent de la façon suivante :

Contribution danse/projet	Effectif	%
Réussite et épanouissement de l'élève	19	25,7
Développement autonomie et créativité	27	36,5
Diversification des moyens d'expression	21	28,4
Appropriation de savoirs, compétences et valeurs	5	6,8
Autre	2	2,7
Total	74	100,00

Tableau 22 - Distribution des professeurs selon leur avis concernant la contribution de la danse dans ce type de projet

Le développement de l'autonomie et de la créativité (36,5%), la diversification des moyens d'expression (28,4%), la réussite et l'épanouissement de l'élève (25,7%), sont pour les professeurs interrogés, ce à quoi contribue le plus la danse. Par contre, une faible part des

¹ Nous rappelons ici que 50% de notre échantillon souhaite transmettre à ses élèves un « corps disponible ».

² Rappelons que le corps est l'objet central du champ chorégraphique, et donc que tous les savoirs se façonnent à travers lui.

professeurs (6,8%) considère que la danse contribue à l'appropriation de savoirs, compétences et valeurs. Tout se passe comme si la danse et par conséquent le corps de la danse étaient peu considérés par les enseignants comme porteurs de savoirs, de compétences et de valeurs. Une double interrogation se pose alors à nous : les enseignants composant cet échantillon considèrent-ils réellement que la danse et le corps de la danse sont dénués de tout savoir ? Les savoirs liés à la danse ne seraient-ils pas trop complexes à mobiliser par la communauté enseignante, au vu par définition, de leur incorporation ?

Pour discuter de cet aspect, les réponses à la question 26, soit : « Lors d'un atelier de danse que vous menez seul (sans la présence d'un artiste), que tentez-vous de faire en priorité ? », sont indicatives. Les professeurs de l'échantillon répondent de la façon suivante :

Intention principale de l'enseignant	Effectif	%
Mobilisation des connaissances chorégraphiques	0	0
Expérimentation du mouvement	27	36,5
Mise à l'écoute de l'autre	8	10,8
Exprimer sensations et émotions	20	27
Mise en scène du corps	12	16,2
Autre	7	9,5
Total	74	100,00

Tableau 23 - Distribution des professeurs selon leur action principale dans le travail avec les élèves

Nous ne discuterons pas ici des intentions principales des enseignants de l'échantillon dans les ateliers qu'ils mènent autour de la danse. Ce qui nous surprend dans cette distribution, loge dans le fait que les professeurs déclarent ne pas tenter de mobiliser des connaissances chorégraphiques lors de leurs ateliers de danse. Cette réponse irait dans le sens de ce que nous venons d'avancer, c'est-à-dire de l'idée d'une difficulté pour les professeurs de manier les savoirs liés au champ chorégraphique.

Les réponses des professeurs constituant l'échantillon de notre étude conduisent à penser :

- d'un point de vue praxéologique : qu'à la fois leur action de transmission de la danse en milieu scolaire absente la dimension technique des corps et que celle-ci s'effectue sans intention de mobiliser des connaissances spécifiquement chorégraphiques¹ ;
- d'un point de vue épistémique : qu'il existe des écarts conséquents entre la transmission du corps disponible dans la sphère éducative et le savoir *corps disponible* produit dans le champ chorégraphique. En effet, sans dispositions corporelles et sans les connaissances (habiletés) qui le caractérisent, le savoir *corps disponible* est dénaturé.

10.3.5. Du savoir *corps disponible* à l'idéologie corps disponible

Quand le savoir savant *corps disponible* (modélisé en chapitre 8, *cf. supra*, page 173) diffuse, il subit des transformations substantielles, que cela soit dans le faire du métier de danseur ou dans la transmission de la danse dans le milieu scolaire.

¹ Cette « non-intention » serait due à un sentiment d'incapacité à mobiliser ce dit savoir au regard de sa complexité et de son épaisseur.

Ceci étant, ces transformations sont de natures différentes en fonction des espaces de pratiques dans lesquelles le *corps disponible* diffuse :

- Dans le faire du métier de danseur, le *corps disponible*, sans jamais être enseigné, ni identifié comme savoir, est appris lors de la création du geste. La revendication du *corps disponible* ne s'accompagne pas toujours des connaissances qui correspondent à ce savoir ou pour le dire autrement, ceux qui revendiquent le plus le *corps disponible*, ne revendiquent pas nécessairement les connaissances du métier. Deux éléments constitutifs du *corps disponible* sont pourtant attendus par les chorégraphes dans l'acte de création qu'ils partagent avec les danseurs : sa dimension processuelle et sa structuration forte à travers le corps disposé. La transmission qui se joue dans le monde de la danse porte en elle la diffusion informelle et tacite du savoir *corps disponible*. Le savoir savant *corps disponible* diffuse dans cet espace comme idéologie dans le sens où la fonction pratico-sociale l'emporte sur la fonction de connaissance. Le développement de certaines habiletés liées au savoir *corps disponible* (notamment le décryptage et la recombinaison) pouvant d'ailleurs être perturbé par les logiques pratiques (temps de création raccourci, passage d'une écriture à une autre, *etc.*) correspondant au moment néolibéral dans lequel nous nous trouvons.
- Lors de la transmission de la danse en milieu scolaire, les difficultés d'appréhension du savoir savant *corps disponible* par la communauté éducative¹ et les rapports qu'entretiennent les enseignants avec les savoirs chorégraphiques, transforment en scories, les portions technique (dispositions) et savante (connaissances) du *corps disponible*. C'est là encore comme idéologie que le corps disponible diffuse. Mais en diffusant dans cet espace, le corps disponible « perd son tranchant » (Chevallard, 1982), par altération à la fois de sa dimension technique et de sa dimension savante toutes deux constitutives par définition du savoir savant *corps disponible*.

¹ Ces difficultés d'appréhension du savoir *corps disponible* sont à la fois dues au fait que son énonciation en masque son épaisseur et au manque de formalisation de ce savoir par la communauté de la danse.

CONCLUSION : LA DIFFUSION DU SAVOIR *CORPS DISPONIBLE* DANS UN MOMENT (NEO) LIBERAL

L'objet de notre recherche est né d'un constat, celui de la présence de plus en plus affirmée, dans le discours de la communauté de la danse d'une expression – « corps disponible ». Notre intuition préalable était l'importance de cet énoncé sur la conception du corps du danseur aujourd'hui – au cœur de la création chorégraphique – et des conséquences que cela pouvait entraîner sur la transmission de la danse. Un examen, par observation flottante à la fois des discours de la danse et des pratiques des acteurs chorégraphiques, a affermi la réalité de cette existence. Très vite un paradoxe est apparu, à la fois dans les énoncés recensés et dans les différentes manifestations du corps disponible, un « double langage » comme dirait Christophe, une contradiction, ou plutôt une indicibilité, contenue dans un corps que l'on pourrait entendre à la fois comme intuitif et savant. La mise en perspective de toutes les conditions d'actualisation de cet énoncé a fait apparaître un lien entre la production culturelle corps disponible et une certaine idée de la liberté. Liberté fortement colorée par le paradigme contemporain de l'autonomie. Celui-ci recouvre notamment un régime de singularité¹ (toujours vivace actuellement) qui se joue tant aux niveaux esthétique, économique, juridique, discursif, qu'institutionnel (Heinich, 2014, p. 53) et un régime transgressif plus endogène à l'art.

Nous avons alors procédé à une archéologie des savoirs, forme d'exploration poussée de la construction du corps de la danse au cours du 20^e siècle, en conjuguant à la fois les discours et les productions culturelles du domaine, et ce afin de comprendre comment le corps de la danse s'était constitué dans le temps. Cette investigation a confirmé que, depuis 1890 et jusqu'à nos jours, le corps a été lié à l'imposition/revendication de l'idée de liberté dans le champ chorégraphique – liberté prenant divers visages en fonction du moment de son actualisation² et attachée par conséquent à des idéologies économiques, sociales et politiques multiples. Un tel résultat – assez peu surprenant mais qui méritait néanmoins d'être établi – ouvrira la voie à une interrogation qui se profilera tout au long de la thèse, mais à laquelle pourtant nous ne répondrons finalement qu'un peu plus loin dans cette conclusion : à quelle modalité actuelle de la liberté pourrait bien renvoyer l'idée de corps disponible ?

Réunir les arguments en vue de cette réponse fut l'objet de la suite du travail. A ce stade de la recherche, il nous fallait nous intéresser à la dimension demeurée mystérieuse du savoir-

¹ Pour Heinich, dans le paradigme classique, l'art se doit d'être conforme aux canons hérités de la tradition, dans le paradigme moderne (ou régime de singularité) l'art est défini comme l'expression de l'intériorité de l'artiste, ce qui implique parfois la transgression des canons classiques et dans le paradigme contemporain, « l'art consiste en un jeu avec les frontières de ce qui est communément considéré comme de l'art » (Heinich, 2014, p. 50).

² Liberté comme émancipation de la technique (au sens de l'individuation), liberté comme affirmation de l'individualité nécessitant la maîtrise de l'intériorité, liberté au sens de s'affranchir ensemble, liberté au sens de la reconnaissance des singularités.

pratique *corps disponible*. Quel sens pouvait bien recouvrir cet énoncé pour la communauté de la danse ? Une entrée par l'anthropologie nous a permis à la fois, de saisir l'usage du corps qui se joue entre danseurs et chorégraphes, dans la fabrication du geste, et de formaliser un premier niveau d'intelligibilité de ce savoir, que nous qualifions encore de vernaculaire. Ce corps disponible, déjà-là ou en construction (c'est un aspect que nous avons également clarifié), permettrait conjointement aux chorégraphes de créer, grâce aux gestes idoines produits par les danseurs. La disponibilité dont font preuve les danseurs se construirait à travers une auto-préparation (préparation individuelle, sorte de *métis* du danseur) avant l'entrée dans le travail de création. Là encore, il s'agissait de savoir si cette préparation consistait en une actualisation du corps disponible ou en un moyen pour y accéder. Une chose s'est néanmoins précisée : les conditions pratiques de la création (raccourcissement du temps de création, allongement du temps entre les dates de diffusion, diminution du nombre de programmations en danse) précarisent les corps des danseurs et aboutissent même à de potentielles « contaminations esthétiques », pour reprendre les propos des chorégraphes rencontrés, c'est-à-dire à l'uniformisation des corporalités produites dans le cadre de diverses créations. Tout se passerait comme si la « macération » nécessaire à la fabrique du geste n'aurait plus les moyens d'advenir, tant les corps ne seraient plus soumis à une action assez longue permettant leur altération *ad hoc*, féconde, soit une modification correspondant aux normes du chorégraphe (que ces normes corporelles soit *faibles, fortes* ou *très fortes*, d'ailleurs¹). En fait, un élément important se révèle ici : celui de la nécessaire présence de *dispositions* corporelles pour qu'une transformation du corps puisse s'opérer. Identifiées comme des formes particulières des savoirs déjà-là du corps, nous les avons déclinées en cinq catégories : capacité à décrypter, au décentrement, à la déconstruction, à l'abandon, à l'anticipation et à la combinaison.

Nous y sommes, la contradiction portée par ce savoir *corps disponible* serait contenue dans cette double nécessité disponibilités/dispositions pour faire advenir un geste par le danseur, conforme aux attentes du chorégraphe. Ces ajustements dispositions/disponibilités sont, en somme, une habileté du danseur – dans une responsabilité partagée avec le chorégraphe – à la recomposition de son propre corps, à la lecture des situations organisées (ou pas) par le chorégraphe. Ceci signifie et implique : – du côté du danseur – à la fois de comprendre les implicites non énoncés (et parfois pas tout à fait conscients) du chorégraphe avec lequel il travaille, et de saisir les limites de transgression du protocole de création qui est mis en jeu / – et du côté du chorégraphe – de lire les indices (ou indicateurs) étayés par le corps du danseur pour qu'il puisse (re)créer des disponibilités sur les dispositions. Le corps disposé devient alors un élément structurant de la situation.

Au point où nous en sommes, le corps disponible, “superposable” d'une certaine manière au corps disposé, est à la fois *déjà-là*, la *chose* à atteindre et l'*outil* de sa propre réalisation.

¹ Normes que nous avons définies au regard des types de situations que nous avons observés, et en fonction des modalités de travail sur le corps organisées par le chorégraphe.

Ce savoir savant *corps disponible*, nouveau savoir de la danse, est requis par l'exercice du métier. Ce métier soumet le danseur à des processus répétés d'appropriation de matières chorégraphiques nouvelles tout au long de sa carrière – à des séries d'apprentissages. Il nécessite un grand nombre de spécialisations corporelles (connaissances au sens de la théorie des situations didactiques, Brousseau, 1998) de la part du danseur. Elles sont utilisées par les chorégraphes comme de véritables leviers de leur propre transformation, dépassement ou effacement, aboutissant finalement à l'idée selon laquelle la disponibilité du corps dans le champ professionnel, renvoie moins à une caractéristique corporelle des danseurs qu'à l'effet des situations proposées par les chorégraphes à partir de dispositions corporelles toujours spécifiques chez ces derniers. Le savoir *corps disponible* emporte avec lui une conception très contextualisée, très disposée. La dimension contextualisée de ce savoir ne saurait disparaître sans altérer profondément la signification même de la disponibilité du corps en danse. C'est donc à ce risque que l'on pourra qualifier de transpositif (liée aux phénomènes de diffusion du savoir *corps disponible* dans et hors champ professionnel en danse) qu'aura été consacrée la dernière partie de l'étude.

Il fut en fait question ici de se demander si en s'institutionnalisant dans le champ et en augmentant son pouvoir de diffusion, le *corps disponible* désignait toujours le même type de phénomènes que ceux identifiés au sein du chapitre 8. Le constat de cet examen était le suivant : quand le savoir savant *corps disponible* diffuse, il subit des transformations substantielles, que cela soit dans le faire du métier de danseur ou dans la transmission de la danse dans le milieu scolaire. Ces transformations étant toutefois de natures différentes en fonction de ces espaces. La transmission qui se joue dans le monde de la danse porte en elle la diffusion informelle et tacite du savoir *corps disponible*. Le savoir savant *corps disponible* diffuse dans cet espace comme une idéologie remplissant une fonction pratico-sociale. Chaque danseur, sans en modifier conséquemment la signification et sans nécessairement l'identifier comme savoir, développe des rapports particuliers au savoir *corps disponible*. Par contre, l'extraction du savoir *corps disponible* dans d'autres espaces de pratique que celui de la danse, notamment lors de la transmission de la danse en milieu scolaire, n'est pas chose aisée. La relation indéfectible que ce savoir entretient avec le corps n'est pas là pour faciliter la tâche. Il est vrai que les savoirs liés à la danse sont d'une grande complexité à saisir, car enfouis dans des corps, incorporés et trop souvent considérés comme inaccessibles, « reclus dans l'ineffable présence du corps du danseur » (Hecquet & Prokhoris, 2007). Le corps – ce « feuillet de discours et de savoirs » (Després & Le Moal, 2010, p. 83), avec ses Arrière-plans, sa culture somatique, tous ses indicibles/incorporés – est d'une grande complexité à appréhender pour la noosphère éducative. Au-delà de cette difficulté d'appréhension, deux autres éléments sont à prendre en compte : tout d'abord, les rapports aux savoirs chorégraphiques et les visées de la transmission qui diffèrent d'un espace à un autre. Le corps disponible qui diffuse dans le champ de l'éducation, bien qu'ayant quelques proximités avec le savoir *corps disponible* subit une altération conséquente notamment en perdant sa part technique.

Au final de ces quatre parties, nous proposerons ainsi d'avancer que l'approche critique du corps disponible en danse que nous avons menée aura pu contribuer à la clarification de modalités importantes de construction et de transmission de la culture chorégraphique actuelle. Le monde de la danse pourrait très légitimement s'éprendre de cette idée à la fois neuve et terriblement familière de disponibilité du corps. Grisé par la sensation de reconnaître sous ce savoir l'une des caractéristiques les plus fondamentales de la création chorégraphique, il pourrait occulter le risque, qu'il sera toujours possible de désigner comme marginal, de sa dénaturation possible (et ici constatée) au moment de sa diffusion. Et si, à présent, prenant de la hauteur sur de tels résultats, l'on en venait à pointer leur portée finalement mince aux plans sociétal, social et politique (en tant qu'ils seraient circonscrits au seul champ chorégraphique), on rappellerait la responsabilité qui incombe à la danse de pouvoir constituer une référence solide à une conceptualisation dense du corps. Fut un temps, d'ailleurs, la danse au même titre que l'équitation et l'escrime, était constitutive de la noblesse d'un homme.

C'est en trois points que nous présenterons et articulerons les prolongements et intérêts de nos constats à la fois pour le monde de la danse mais également de manière plus large.

Au plan pédagogique et éducatif

Il nous paraît indispensable ici de préciser un élément qui a structuré en filigrane notre réflexion (*cf. supra*, page 174 et 203) mais que nous avons fait le choix de ne pas développer. Il semble à ce stade fondamental, au plan pédagogique et éducatif. En effet, depuis les années 1990 et encore actuellement, se déploie dans un contexte néolibéral prônant l'hyperflexibilité, un cinquième moment historico-esthétique que nous avons dans le courant de notre étude nommé *autonome*. Le danseur, souvent auteur, est considéré comme responsable de corps et d'esprit. C'est dans ce lieu de tension d'ailleurs, qu'apparaît la notion de corps disponible. Le savoir *corps disponible* « socialement acceptable¹ et grammaticalement conforme » (Bourdieu, 1982, p. 75) circule sans trop de résistance dans le monde de la danse et au-delà. Les années 1990 voient conjointement apparaître un « nouveau sujet » (Dufour, 2003), né de la postmodernité et considéré comme libre et maître de son devenir. On lui assigne socialement « de nouvelles responsabilités et une nouvelle essence » (Roiné, 2009, p. 251). Dans le champ de l'éducation, la question des inégalités scolaires est traitée par ce prisme. L'élève y est vu comme une entité isolée et autonome (là encore) et les « pédagogies de la cognition » sont proposées et promues comme pédagogie *ad hoc* pour éduquer et accompagner un tel sujet. Les discours, qui accompagnent ce raisonnement, transforment les pratiques des enseignants vers une pédagogie de l'apprendre à apprendre. Les proximités sont grandes entre le statut de ce « nouveau sujet » et la construction du savoir *corps disponible*. L'autonomie dans l'un et l'autre des cas (enseignement et création) sur-responsabilise le sujet et déresponsabilise l'institution. Au moment où le ministère de l'Éducation nationale réduit de manière conséquente la formation des enseignants et où le ministère de la Culture et de la Communication engage une réflexion globale concernant le professorat de danse et le diplôme d'interprète, il semble nécessaire d'être

¹ Du fait de son lien étroit à l'idée de liberté, ici d'autonomie.

attentif à ce que l'on n'essore pas les savoirs de leurs substances si nécessaires aux apprentissages.

Au plan de l'économie (de la création et du spectacle vivant)

Il nous semble ici crucial de souligner les effets que nous permet de discerner l'intelligibilité du savoir *corps disponible* dans l'économie du spectacle vivant. La transformation des conditions pratiques de la création conduit, nous l'avons vu, à la modification des pratiques corporelles des danseurs, des usages des chorégraphes et des enjeux esthétiques à l'œuvre. La recomposition permanente des dispositions corporelles requises par l'exercice du métier, ses adaptations successives en somme, viennent s'ajouter à l'« imbrication des flexibilités » (Menger, 2011, p. 13) actuellement constitutive des métiers du spectacle vivant. Cette imbrication dépasse les professions culturelles, concerne le marché du travail dans sa globalité. Elle génère pour Menger un « double comportement stratégique de chacun des acteurs (subordination salariale et recherche d'autonomie[...]) ». Cette « flexibilité sécurisée détruit l'emploi permanent » (2011, préface VII). La conjugaison de ces éléments entraîne une précarisation des corps et de l'individu. Cette constatation n'a pas pour objet de proposer ou prôner un modèle de production quel qu'il soit, mais elle voudrait contribuer à la réflexion sur les modes de structuration et de recomposition actuels de ce secteur, tant au niveau de la formation, de la reconversion, qu'au niveau de l'emploi, en prenant en compte un paramètre qui est très rarement évoqué dans ce domaine, la question du corps, comme matériau central certes de l'art chorégraphique mais également du spectacle vivant, et donc par essence incommensurable des enjeux liés à l'économie de la création. Dit autrement, nous supposons que la dissonance subordination/autonomie à laquelle l'individu est soumis socialement, de manière constante, a des conséquences à la fois sur la constitution de l'individu (corps et esprit), ainsi qu'au niveau esthétique.

Au plan de la construction de la culture (chorégraphique)

Le troisième prolongement de notre réflexion concerne les effets de la constitution du savoir *corps disponible* sur la culture chorégraphique. Les résultats présentés dans ce travail montrent toute l'importance, pour l'avènement-même de la disponibilité du corps en danse (particulièrement indispensable à la création contemporaine), de l'existence pleine de dispositions du corps, soient de spécialisations particulières du danseur, à partir desquelles les situations de création pourront faire advenir des corporéités nouvelles, par l'entremise de la reconstruction d'une disponibilité à la demande jamais pourtant explicitable du chorégraphe. Pour les professionnels du champ, l'épaisseur de la pratique est telle qu'elle maintient particulièrement vive, même sur le mode tacite, cette nécessité de spécialisations corporelles fortes, quoi que promises à leur propre mise à l'épreuve. On pourrait cependant s'interroger, sur le paradoxe inhérent au fait que ce caractère profondément contextualisé de la remise en question continuelle du corps en danse ait trouvé, pour se désigner, le terme aussi connoté que celui de « disponibilité ». Élément lexical s'intégrant sans difficulté dans une novlangue prônant, comme dit plus avant, l'hyper adaptabilité et l'hyper flexibilité des sujets, sous-estimant pour ce faire de manière aussi euphémisée que puissante le nécessaire caractère situé et

ancré de la culture (rêvant en quelques sorte d'hommes et de femmes hors-sol). Ne serait-il pas fort dommage que l'espace de pratique où s'expérimente avec sans doute le plus de force la puissance des corps créatifs car travaillés de culture soit aujourd'hui, parce qu'on lui a donné un terme qui pourrait dire l'inverse de ce qu'il produit, réduit à une forme pernicieuse de silence.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Ajuriaguerra, J. de & Angelergues, R. (1962). – « De la psychomotricité au corps dans la relation avec autrui », in *L'Évolution psychiatrique, année 1962*, t. 27, fasc. I, janv. mars.
- Alexander, F. M. (2010 [1932]). – *L'Usage de soi*, [traduction : Lefebvre, E.], Contredanse, 136 p.
- Althusser, L. (1976). – « Idéologie et appareils idéologiques d'État (Notes pour une recherche) », in *Positions (1964-1975)*, Les Éditions sociales, 172 p., pp. 67-125.
- Andrieu, B. & Boëtsch, G. (dir.) (2008). – *Dictionnaire du corps*, CNRS, coll. "Cnrs Éditions", 369 p.
- Arendt, H. (1972 [1954]). – *La crise de la culture. Huit exercices de pensée politique* [traduction : Lévy P.], Éditions Gallimard, 380 p., coll. "folio/essais"
- Arguel, M. (dir.) (1992). – *Danse, le corps en jeu*, Puf, coll. "Pratiques corporelles", 310 p.
- Arnaud-Bestieu, A. & Amade-Escot, C. (2010). – « La construction de la référence en danse contemporaine : analyse comparée de pratiques d'enseignement à l'école primaire », *Travail et formation en éducation* [En ligne], 6 | 2010, mis en ligne le 16 décembre 2010, consulté le 07 mai 2015. URL : <http://tfe.revues.org/1244>
- Aslan, O. & Picon-Vallin, B. (2002). – *Butô(s)*, CNRS Éditions, 388 p., coll. "Arts du Spectacle"
- Austin, J.-L. (1970[1962]). – *Quand dire, c'est faire*, Éditions du Seuil, coll. "Points Essais", 202 p.
- Banes, S. (2002). – *Terpsichore en baskets : post-modern dance*, Chiron, Centre national de la danse, Paris, 310 p.
- Becker, H. S. (2010 [1982]). *Les Mondes de l'art*, [traduction : Bouniort J.], 1^{ère} édition : 1982, traduction française Flammarion, Champs arts, 381 p.
- Becker, H. S. (2012 [1985]). – *Outsiders : études de sociologie de la déviance*, [traduction : Briand J.-P.], Métailié, 247 p.
- Benoit, A. (1997). – *On the edge/Créateurs de l'imprévu*, *Nouvelles de danse 32/33*, Contredanse, 329 p.
- Bensa, A (2006). – *La fin de l'exotisme. Essais d'anthropologie critique*, Toulouse : Anacharsis Éditions, coll "Essais", 364 p.
- Bensa, A & Clanché, P. (1997). – *Éducation préscolaire et entrée dans la relation didactique en milieu kanak*, Rapport de recherche, Paris EHESS, Nouméa, ADCK
- Bernard, M. (1995). – *Le corps*, Éditions du seuil, coll. "Essais", 166 p.
- Bernard, M. (2001). – *De la création chorégraphique*, Centre national de la danse, coll "recherches", 272 p.

- Bernard, M. (2004). – « Généalogie et pouvoir d'un discours », in *Rue Descartes*, n°44, pp. 21-29
- Boltanski, L. (1971), « Les usages sociaux du corps », *Annales Économies, Sociétés, Civilisations*, 26^e année, n°1, pp. 205-233.
- Bourdieu, P. (1979). – *La distinction. Critique sociale du jugement*, Les Éditions de Minuit, coll "Le sens commun", 672 p.
- Bourdieu, P. (1980). – *Le sens pratique*, Les Éditions de Minuit, coll "Le sens commun", 672 p.
- Bourdieu, P. (1982). – *Ce que parler veut dire. L'économie des échanges linguistiques*, Fayard, 247 p.
- Bourdieu, P. (1984). – *Homo academicus*, Paris, Collection « Le sens commun », Essais, 320 p.
- Bourdieu, P. (1987). – *Choses dites*, Paris, Les Éditions de minuit, 228 p., coll. "Le sens commun"
- Bourdieu, P. (1993). – *La misère du monde*, Paris, Éditions du Seuil, 957 p.
- Bourdieu, P. (1997). – *Méditations pascaliennes*, Éditions du Seuil, coll "Essais", 416 p.
- Breuer, J. & Freud, S. (2002 [1895]). – *Études sur l'hystérie*, Presses Universitaires de France, 254 p.
- Brousseau, G. (1980). – « Les échecs électifs dans l'enseignement des mathématiques à l'école élémentaire », *Revue de laryngologie otologie rhinologie*, vol. 101, 3-4, pp. 107-131
- Brousseau, G. (1986). – *Théorisation des phénomènes d'enseignement des mathématiques*, Thèse de doctorat d'état, Université Bordeaux I, 481 p.
- Brousseau, G. (2004 [1998]). – *Théorie des situations didactiques*, La Pensée Sauvage éditions, 395 p., coll. "Recherches en didactiques des mathématiques"
- Bru, M. (1989). – « La variété didactique dans la pédagogie Freinet », p 119-132 in *Actualité de la pédagogie Freinet / sous la direction de Clanché P., Testaniere J. (1989)*, Talence : Presses Universitaires de Bordeaux, 279 p.
- Bru, M. (1991). – *Les variations didactiques dans l'organisation des conditions d'apprentissage*, Toulouse : Editions Universitaires du Sud, 165 p., coll. "Recherches et Pratiques éducatives"
- Chauviré, C. & Fontaine, O. (2004). – *Le vocabulaire de Bourdieu*, Ellipses Éditions Marketing, 80 p., coll. "Le vocabulaire de..."
- Chevallard, Y. (1982). – « Pourquoi la transposition didactique ? », in. Actes du Séminaire de didactique et de pédagogie des mathématiques de l'IMAG, Université scientifique et médicale de Grenoble, pp. 167-194
- Chevallard, Y. (1991 [1985]). – *La transposition didactique : du savoir savant au savoir enseigné* [réédition revue et augmentée avec un exemple d'analyse de la transposition didactique d'Y. Chevallard et M.-A. Johsua], La Pensée Sauvage, coll. "recherches en didactiques des mathématiques", 240 p.

- Chopin, M.-P. (2011). – *Le temps de l'enseignement. L'avancée du savoir et la gestion des hétérogénéités dans la classe*, Rennes : Presses Universitaires de Rennes, coll. "Paideia"
- Chopin, M.-P. (2014). – *Approche anthropologique de la diffusion des savoirs. Enjeux théoriques et praxéologiques du couple temporalité pour l'étude des phénomènes d'éducation : champ scolaire, champ artistique, champ thérapeutique*, Habilitation à diriger des recherches, Université de Bordeaux, 212 p.
- Chopin, M.-P. (2015), *Pédagogues de la danse. Transmission des savoirs et champ chorégraphique*, Paris, Fabert, 260 p.
- Clanché, P., Salin, M.-H. & Sarrazy, B. (2005). – *Sur la théorie des situations didactiques. Questions, réponses, ouvertures, hommage à Guy Brousseau*, La Pensée Sauvage éditions, 444 p., coll. "Recherches en didactiques des mathématiques"
- Clanché, P. (1994). – « L'enfant et le contrat didactique dans les premiers textes de Wittgenstein », in *Pour une philosophie de l'éducation*, R. Hannoun et A.-M. Drouin Hans éditions, CRDP de Bourgogne, p. 223-232.
- Conne, F. (1992). – « Savoir et connaissance dans la perspective de la transposition didactique », *Recherches en Didactique des mathématiques*, vol. 12/2.3, pp. 221-270
- Courtet, C. (2006). – « De l'expérience du mouvement dans la danse moderne », *ethnographiques.org*, Numéro 10 - juin 2006 [en ligne]. <http://www.ethnographiques.org/./2006/Courtet> (consulté le 21/06/2006).
- Cunningham, M. (1951). – « The Function of a Technique for Dance », in *The Dance Has Many Faces*, New York, World Publishing Company.
- Cunningham, M. (1952). – « Space, Time and Dance », in *trans/formation 1*, n°3, New York, pp. 150-151.
- Cunningham, M. (1955). – « L'art impermanent » (article extrait de *7 Arts*), in *Ginot & Michel, La danse du XX^e siècle*, Larousse, 2002, p.135, 263 p.
- Dardy-Cretin, M. (2007). – *Michel Guy Secrétaire d'État à la culture, 1974-1976. Un innovateur méconnu (1/2)*, La Documentation française, Annexe VI – « La danse contemporaine en France dans les années 1970 », pp. 221- 232.
- Delahaye, G. (2007). – *Pina Bausch*, Arles, Actes Sud, 316 p.
- Delbos, G. & Jorion, P. (2009 [1984]). – *La transmission du savoir*, Éditions de la Maison des sciences de l'homme, 312 p.
- Derrida, J. (1967). – *De la grammatologie*, Les éditions de minuit, 450 p., coll. "Critique"
- Després, A. & Le Moal P. (2010). – « Recherche en danse / danse en recherche », in *La recherche en art(s)*, sous la direction de Jehanne Dautrey, Éditions MF, publié en partenariat avec le ministère de la culture et de la communication et le Collège international de philosophie, 349 p., pp. 83-131.
- Dewey, J. (2011 [1916]). *Démocratie et Éducation*, Armand Colin, Bibliothèque des classiques, 520 p.
- Dewey, J. (2010 [1934]). *L'art comme expérience*, Folio : essais, 596 p.
- Doat, L. (2005). Survivances d'Isadora, *Repères, Cahier de danse* n°15, p. 16-21.
- Dobbels, D. (1990). – *Martha Graham*, Éditions Bernard Coutaz, 120 p.

- Douady, R. (1986). – « Jeux de cadre et dialectique objet-outil », *Recherche en didactique des mathématiques*, n°7.2, pp. 5-31
- Douglas, M. (2004 [1986]). *Comment pensent les institutions*, trad. révisée Anne Abeillé, La découverte, 224 p.
- Dufrene, M. (1975). – *Vers une esthétique sans entraves*, 10/18, 506 p.
- Dufour, D.-R. (2003). – *L'art de réduire les têtes. Sur la nouvelle servitude de l'homme libéré à l'ère du capitalisme total*, Paris : Denoël, 256 p., coll. "Médiations"
- Duncan, I. (1932 [1927]). – *Ma vie*, traduit de l'anglais par Jean Allary, Gallimard, 364 p.
- Elias, Norbert (1993 [1983]). *Engagement et distanciation. Contribution à la sociologie de la connaissance*, Fayard, 260 p.
- Faure, S. & Garcia, M-C. « Le corps dans l'enseignement scolaire : regard sociologique », *Revue française de Pédagogie*, n°144, juillet-août-septembre 2003, pp. 85-94.
- Feldenkrais, M. (1997). – L'Évidence en question, [titre original : *The Elusive Obvious*, Meta Publications, Cupertino Californie, 1981], L'Inhabituel, Paris.
- Féral, J. (dir.) (2012). – *Pratiques somatiques : « Body remix »*, Presses de l'Université du Québec, Presses Universitaires de Rennes, 352 p., coll "Le Spectaculaire"
- Filloux-Vigreux, M. (2001). – *La danse et l'institution. Genèse et premiers pas d'une politique de la danse en France 1970-1990*, Logiques sociales, L'Harmattan, 332 p.
- Foucault, M. (2012 [1969]). – *L'archéologie du savoir*, Gallimard, 294 p., coll. "tel"
- Foucault, M. (2010). – *Le corps utopique. Les hétérotopies*, Éditions Lignes.
- Foucault, M. (1975). – *Surveiller et punir. Naissance de la prison*, Éditions Gallimard, 364 p., coll. "tel"
- Freud, S. & Breuer, J. (2002 [1895]). – *Études sur l'hystérie*, Presses Universitaires de France, Broché, 254 p.
- Fuller, F (2002 [1908]). – *Ma vie et la danse*. Autobiographie suivie d'*Écrits sur la danse*, textes réunis et présentés par Giovanni Lista, [traduction : le prince Bojidar Karageorgevitch], Paris, Éditions l'œil d'or, 179 p., coll. "mémoires et miroirs"
- Gabler, C & Launay, I. (2007). – Entretien avec Isabelle Launay, Entretien avec Gabler Claudia « Composer des affects en danse », in *Repères, cahier de danse n°19*, 1/2007, p. 21-24, 32 p.
- Garfinkel, H. (2007[1967]). – *Recherches en ethnométhodologie*, Presses Universitaires de France, 473 p, coll. "Quadrige"
- Gauthier, B. (2008). – *Le langage chorégraphique de Pina Bausch*, Paris, L'Arche, 217 p.
- Germain-Thomas, P. (2012). – *La danse contemporaine, une révolution réussie ? Manifeste pour une danse du présent et de l'avenir*, Éditions de l'attribut, 195 p., coll. "la culture en question".
- Germain-Thomas, P. (2015). – « Résoudre le déséquilibre entre création et diffusion ? », *La Terrasse*, <http://www.journal-laterrasse.fr/hors-serie/resoudre-le-desequilibre-entre-creation-et-diffusion/>

- Gert, V. (2004 [1968]). – *Je suis une sorcière. Kaléidoscope d'une vie dansée*, Centre National de la danse, coll. "Territoires de la danse", 272 p.
- Geertz, C. (1986). – *Savoir local, savoir global. Les lieux du savoir*, Paris, PUF, 354 p. coll. "Quagrige, Essais débats".
- Guisgand, P. (2014). – « Les voies d'une archéologie chorégraphique », à propos de Bojana Cvejic et Anne Teresa De Keersmaeker, *Carnets d'une chorégraphe*, volumes 1 et 2, Bruxelles, Fonds Mercator et Rosas, 2012-2013 in *Recherches en danse* [En ligne], 1 | 2014, mis en ligne le 28 août 2014, URL : <http://danse.revues.org/689>.
- Ginot, I. (dir.) (2014). – *Penser les somatiques. Politiques et esthétiques d'une pratique corporelle*, éditions l'Entretemps, 192 p., coll. "lignes du corps"
- Ginot, I. & Launay, I (2003). – « L'école, une fabrique d'anti-corps ? », in *Art press, spécial médium : danse, n°23*, pp. 106-111
- Ginot, I., Godard, H., Launay, I., Menicacci, A. & Roquet, C. (1999). – *Danse et Utopie, Mobiles I*, Département Danse, Université Paris 8, Éditions L'Harmattan, 240 p., "coll. Arts 8"
- Ginot, I. & Michel, M. (1995). – *La danse au XX^e siècle*, éditions Bordas, Librairie de la danse, 263 p.
- Glou, M. (2015), "Répétitions", *Repères, Prendre des risques*, Cahier de danse n°35, La Briqueterie, Centre de Développement Chorégraphique du Val-de-Marne.
- Goffman, E. (1973). – *La mise en scène de la vie quotidienne*, 2 vol., Paris : Minuit.
- Goffman, E. (1991). – *Les cadres de l'expérience*, Paris, Éditions de minuit, 576 p., coll. "Le sens commun"
- Graham, M. (2003 [1991]). – *Mémoires de la danse*, [traductrice : C. de Boeuf], Actes Sud *Blood Memory*, éd. Doubleday, N.Y., 304 p.
- Green, M. (1986). – *Mountain of truth : the counterculture begins, Ascona, 1900-1920*, Hanover, N.H.: University Press of New England, 278 p.
- Guilbert, L. (2000). – *Danser avec le III^e Reich. Les danseurs modernes sous le nazisme*, Éditions complexe, Librairie de la danse, 452 p.
- Guilbert, L., Guisgand, P., Harbonnier-Topin, N., Nodera, M. & Vellet, J. (dir.) (2014). – *Être chercheur en danse*, association des Chercheurs en Danse [en ligne] 1-2014 Consultable sur internet : <http://danse.revues.org/193>
- Hanna, T. (1989 [1988]). – *La Somatique. Comment contrôler par l'esprit la mobilité, la souplesse et la santé du corps*, InterÉditions, Paris, 223 p.
- Hecquet, S. & Prokhoris, S. (2007). – *Fabrique de la danse*, Presses Universitaires de France, 210 p., coll. "Lignes d'art"
- Heinich, N. (2014). – *Le paradigme de l'art contemporain. Structure d'une révolution artistique*, Éditions Gallimard, 384 p., coll. "Bibliothèque des Sciences Humaines".
- Houssaye, J. (2002). – *Quinze pédagogues. Leur influence aujourd'hui*, éditions Bordas, 254 p., coll. "Pédagogie"
- Huesca, R. (2012). – *Danse, art et modernité. Au mépris des usages*, Lignes d'art, Presses Universitaires de France, 264 p.

- Jacques-Dalcroze, É. (1916). *Méthode Jaques-Dalcroze. [VI^{ème}] partie. La rythmique la plastique animée et la danse*, Éditeurs Jobin & Cie, 20 p.
- Jung, C. G. (1986 [1933]). – *Dialectique du Moi et de l'inconscient*, [1^{ière} traduction : Roland Cahen] Édition Gallimard, 288 p., coll. "Folio Essais"
- Kuypers, P. (1998). – *La Composition, Nouvelles de danse 36/37*, Contredanse, 256 p.
- Kuypers, P. (1999). – *Contact Improvisation, Nouvelles de danse 38/39*, Contredanse, 235 p.
- Laban, R. (2003 [1963]). – *La danse moderne éducative*, Éditions Complexe et Centre National de la danse, 154 p., coll. "Territoires de la danse"
- Laban, R. (1994). – *La maîtrise du mouvement*, Actes Sud, 280 p., coll. "L'art de la danse"
- Launay, I. (1997). – *À la recherche d'une danse moderne : Rudolf Laban, Mary Wigman*, Paris, Chiron, coll. "Art nomade", dirigé par M. Bernard, 288 p.
- Lavigne, E. & Macel, C. (2011). – *Danser sa vie. Écrits sur la danse*, Éditions de Centre Pompidou, 239 p., pp. 35-41.
- Le Moal, P. (1999). – *Dictionnaire de la danse*, éditions Larousse-Bordas, 830 p.
- Levinson, A. (1990 [1929]). – *1929 Danse d'aujourd'hui*, Actes Sud, Collection l'art de la danse, 107 p.
- Lloyd, M. (1949) – *The Borzoi Book of Modern Dance*, éditeur : Dance Horizons, Université du Michigan, 356 p.
- Loupe, L. (1987). – « Voir, danser, créer (la danse au Bauhaus) », in *Marsyas*, n°3/4, p. 28-38.
- Loupe, L. (1993). – « Voyage dans l'œuvre de Trisha Brown », in *Nouvelles de Danse*, 1993, n°17, dossier : *À l'écoute du corps*, Bruxelles : Contredanse, pp.
- Loupe, L. (1997). – *Poétique de la danse contemporaine*, Bruxelles : Contredanse, 351 p., coll. "La Pensée du Mouvement"
- Loupe, L. (1996). – « L'avènement du corps poète », in *Nouvelles de Danse*, 1996, n°29, dossier : *L'intelligence du corps II*, Bruxelles : Contredanse, 105 p., pp. 10-18
- Macel, C. & Lavigne, E. (2011). – *Danser sa vie. Écrits sur la danse*, Éditions de Centre Pompidou, 239 p., pp. 35-41.
- Mauss, M. (1950 [1936]). « Les techniques du corps », pp. 363-386, in. *Sociologie et anthropologie*. Paris : Puf, 482 p., coll. "Quadrige/Grands textes".
- Marchive, A. (2005). – « Effets de contrat et soumission à l'autorité. Un cadre explicatif des difficultés scolaires », in Talbot, L. (dir), *Pratiques d'enseignement et difficultés d'apprentissage*, Érès, 276 p., pp. 181-192
- Marger, B. (dir.) (1997). – *Marsyas ; hors série – décembre 1997 – 1967-1997 : trente ans d'enseignement de la musique et de la danse en France*, Cité de la Musique, Centre de ressources musique et danse, Paris, 484 p.
- Mayen, G. (2012). – *Un pas de deux France-Amérique, 30 années d'invention du danseur au C.N.D.C. d'Angers*, Montpellier, coll. Lignes de corps, éditions l'Entretemps, C.N.D.C. d'Angers, 375 p.

- Mc Dermott, R. & Varenne, H. (1995). – « Culture as disability », *Anthropology and Education quarterly*, 26(3), pp. 324-348
- Menger, P.-M. (2011 [2005]). – *Les intermittents du spectacle. Sociologie du travail flexible*, Editions de l'École des Hautes Études en Sciences Sociales, 402 p., coll. "Cas de figure"
- Merleau-Ponty, M. (2012), *Phénoménologie de la perception*, Gallimard, 1^{ère} édition : 1945, 544 p.
- Midol, N. & Rauch, A. (2004). – « A quoi bon un colloque sur les techniques du corps ? », *Anthropologie des techniques du corps*, Actes du Colloque International organisé par la Revue S.T.A.P.S., pp. 7-16
- Midol, N. (2004). – « Corps et cultures métisses, afro-rythmes et danses urbaines », *Corps et culture* [En ligne], Numéro 6/7 | 2004, mis en ligne le 12 octobre 2007, Consulté le 02 octobre 2016. URL : <http://corpsetculture.revues.org/811>
- Néama, M. (dir.) (1969). – *80 récits sur la danse*, Librairie Gründ, Paris, 478 p.
- Nouveau, S. (2011). – *Le corps wigmanien d'après Adieu et Merci (1942)*, Univers de la danse, L'Harmattan, 160 p.
- Nodera, M. (2014). – « Dépasser les frontières disciplinaires », *Recherches en danse* [En ligne], 1 | 2014, mis en ligne le 01 mars 2014. URL : <http://danse.revues.org/571> ; DOI : 10.4000/danse.571
- Olivier de Sardan, J.-P. (1995). – « La politique du terrain. Sur la production des données en anthropologie » Enquête n°1, 1995, Les terrains de l'enquête, pp.71-109 : <http://enquete.revues.org/document263.html>
- Olivier de Sardan, J.-P. (1998). – « Emique », *L'Homme*, vol. 38, n°147, 151-166
- Olivier de Sardan, J.-P. (2008). – *La rigueur du qualitatif. Les contraintes empiriques de l'interprétation socio-anthropologique*, Academia-Bruylant, 365 p., coll. "anthropologie perspective"
- Orvoine, D. (2005). – *L'Art en présence*, Association des Centres Chorégraphiques Nationaux, Rennes, 171 p.
- Pagès, S. (2015). – *Le butô en France, malentendus et fascination*, recherches, Centre national de la danse, 304 p.
- Passeron, J.-C. (1995). – « L'espace mental de l'enquête. La transformation de l'information sur le monde dans les sciences sociales », in. *Enquête*, 1: 13-42, 1995
- Paun, E. (2006). – « Transposition didactique : un processus de construction du savoir scolaire », *Carrefours de l'éducation* 2006/2 (n°22), p. 3-13. DOI 10.3917/cdle.022.0003
- Perrin, J. (2007). – *Projet de la matière – Odile Duboc*, Centre National de la danse, les presses du réel, 208 p., coll "Parcours d'artistes" et "Nouvelles scènes"
- Piollet, W. (2014). – *Aventure des barres flexibles*, L'une & l'autre, 172 p.
- Porte, A. (1992). – *Une anthologie de François Delsarte*, Éditions IPMC
- Rainer, Y. (1998). – « Ann Halprin interrogée par Yvonne Rainer », in *Nouvelles de Danse*, 36/37, Bruxelles, Contredanse, pp. 158-182.

- Revel, J. (dir.) (1996). – *Jeux d'échelle. La micro-analyse à l'expérience*. Paris, Gallimard et Le Seuil, 243 p., coll. "Hautes Études"
- Rey, M. (2010). – « Le corps disponible », in *Études Théâtrales, 49/2010 Théâtre et danse (II). Un croisement moderne et contemporain*, 208 p., pp. 83-85
- Reynolds, C. (1999). – « "Faire une danse à propos de rien de spécial", l'atelier de Robert Dunn », in *Danse et utopie, Mobiles n°1*, publication du Département danse, Arts 8, Éditions L'Harmattan, 240 p., pp. 129-136.
- Rice, J.A. (1937). – « Fundamentalism and the higher learning », in *Harper's Magazine n°174*, pp. 587-596
- Robène, L. & Serre, S. (2016). – *Pour une histoire de la scène punk en France (1976-2016)*, à paraître
- Roiné, C. (2009). – *Cécité didactique et discours noosphériques dans les pratiques d'enseignement en S.E.G.P.A. Une contribution à la question des inégalités* [thèse en ligne], doctorat de l'Université de Bordeaux II, Sciences Humaines et Sociales, Sciences de l'Éducation, 330 p., Format doc. Disponible sur : <http://www.theses.fr/2009BOR21629/document>
- Rouchier, A. (1996). – « Connaissances et savoirs dans le système didactique », *Recherches en Didactique des mathématiques, vol. 16/2*, pp. 177-196
- Rousier, C. (dir.) (2000). – *L'histoire de la danse : repères dans le cadre du diplôme d'État*, Cahiers de la pédagogie, Centre National de la danse, 144 p.
- Rousier, C. (dir.) (2003). – *Être ensemble. Figures de la communauté en danse depuis le XX^e siècle*, Centre National de la danse, 384 p.
- Rousseau, J.-J. (1966 [1762]). – *Émile ou De l'éducation*, Paris, GarnierFlammarion
- Sabot, P. (2013), « Foucault et Merleau-Ponty : un dialogue impossible ? », *Les Études philosophiques, 2013/3 n° 106*, p. 317-332.
- Sarrazy, B. (1995). – « Le contrat didactique », *Revue française de pédagogie, n°112*, pp. 85-118.
- Sarrazy, B. (1996a). – *La sensibilité au contrat didactique. Rôles des Arrière-plans dans la résolution des problèmes arithmétiques au cycle trois*, Thèse pour le doctorat de l'Université Victor Segalen Bordeaux 2, Mention Sciences de l'Éducation [sous la direction de P. Clanché], soutenue le 11 Janvier 1996, 775 p.
- Sarrazy, B. (1996b). – « Le contrat didactique : un contrat impossible ? et pourtant... », *Journal des instituteurs, n°3*, pp. 66-69
- Sarrazy, B. (2007). – « Fondements épistémologiques et ancrages théoriques d'une approche anthropo-didactique des phénomènes d'enseignement des mathématiques », Publiée In G. Gueudet, Y. Matheron, *Actes du Séminaire National de Didactique des Mathématiques*. ARDM (Association pour la Recherche en Didactique des Mathématiques) et IREM Paris 7 : Jussieu. 79-99.
- Sarrazy, B. (2011). – « La création mathématique : une illusion nécessaire ? ». Conférence d'ouverture au colloque international, *La créativité dans l'enseignement des mathématiques*, [Tvořivost v počátečním vyučování matematiky] Plzeň :31.3.-2.4.2011. République Tchèque.

- Schilder, P. (1968 [1950]). – *L'image du corps. Études des forces constitutives de la psyché*, Gallimard, 352 p., coll. "tel"
- Searle, J. R. (1982). – *Sens et expression : étude de théorie des actes du langage*, Paris : Éditions de Minuit, 243 p., coll. "Le sens commun"
- Sensevy, G. (2007). – « Des catégories pour décrire et comprendre l'action didactique », in G. Sensevy, et A. Mercier (Eds.). *Agir ensemble. L'action didactique conjointe du professeur et des élèves*, Presses Universitaires de Rennes, pp. 13-49
- Schlemmer, O. (1978). – « *Mathématique de la danse* », in. *Théâtre et abstraction, L'espace du Bauhaus*, [Éric Michaud], Lausanne : Éditions l'Âge d'homme, p. 39-42
- Shusterman, R. (2010). – « Le corps en acte et en conscience », in. *Philosophie du corps. Expériences, interactions et écologie corporelle*, Andrieu, B. (dir), Vrin, 384 p., pp. 343-372, coll. "textes clés de philosophie du corps"
- Shusterman, R. (2007). – *Conscience du corps. Pour une soma-esthétique*, [traduction : Vieillescazes], l'éclat, 303 p., coll "tiré à part"
- Sorignet, P.-E. (2012). – *Danser. Enquête dans les coulisses d'une vocation*, Édition La découverte, 334 p., coll. "Textes à l'appui/enquêtes de terrain"
- Suquet, A. (2012). – *L'éveil des modernités – Une histoire culturelle de la danse (1870-1945)*, Centre National de la Danse, Paris, 960 p.
- Todd, M. E. (2012 [1937]), *Le corps pensant*, [traduction : Argaud, E. & Luccioni D.] 1^{ère} édition : 1937, Bruxelles, Contredanse, 382 p.
- Turgot, A. R. J. (1997). – *Formation et distribution des richesses*, textes choisis et présentés par J.-T. Ravix et P.-M. Romani, Paris, Flammarion, 393 p.
- Ulmann, J. (1993). *Corps et civilisation. Education physique, médecin, sport*, Vrin, 208 p., coll. "Problèmes et Controverses", pp. 39-85
- Urfalino, P. (2010). – *L'invention des politiques culturelles*, Éditions Pluriel, 430 p.
- Vandenbunder, J. (2015). – « Peut-on enseigner l'art ? Les écoles supérieures d'art, entre forme scolaire et liberté artistique », in. *Revue française de pédagogie*, n°192, pp. 121-134
- Vellet, J. (2000). – « Le Chorégraphe Passeur d'une Musicalité du Mouvement », in *Publication électronique des actes des premières rencontres internationales : « Arts, Sciences et technologies » 22, 23, 24 novembre 2000*, 11 p.
- Vellet, J. (2006). – « Transmission de la danse contemporaine : comprendre la construction d'une professionnalité », in. *Colloque international « Ethnographies du travail artistique »*, Les 21 et 22 septembre 2006, Laboratoire Georges Friedmann, Université de Paris I – Panthéon – Sorbonne – CNRS, http://www.univparis1.fr/fileadmin/laboratoire_georges_friedmann/Vellet.pdf
- Vigarello, G. (1975). – *L'éducation physique*, revue Esprit, changer la culture et la politique
- Vigarello, G. (dir.) (1982). – *Le Corps...entre illusions et savoirs*, revue Esprit, changer la culture et la politique, 256 p.
- Vigarello, G. (2014). – *Le sentiment de soi. Histoire de la perception du corps*, Paris, coll "Seuil", 319 p.

- Waille, F. *Corps, arts et spiritualité chez François Delsarte (1811-1871) : des interactions dynamiques*, Thèse de doctorat, Lille : ANRT, 2011, p. 726
- Wigman, M. (1990 [1963]). *Le Langage de la danse*, [traductrice : J. Robinson], Éditions Chiron, 108 p.
- Wigman, M. (1975). – *The Mary Wigman Book : Her writings*, traduit et présenté par Walter Sorell, Wesleyan University Press, Middletown.
- Winkin, Y. (dir.) (1981). – *La nouvelle communication*, Éditions du Seuil, 384 p.
- Wittgenstein, L. (2006 [1969]). – *De la certitude*, [traduction : Daniel Moyal-Sharrock], Éditions Gallimard, 213 p., coll "Bibliothèque de la philosophie"

Revue *Repères, Cahier de danse* :

(NB : Cette revue nous a été utile pour travailler sur les manifestations de l'expression « corps disponible » dans la communauté de la danse dans la Partie 1. Nous avons décortiqué la totalité des numéros)

- Chaory, C. (2016a). – *Quelle revue pour la danse en 2016 ?*, *Repères, cahier de danse* n°37, La Briqueterie CDC de Val-de-Marne, 31 p.
- Glon, M. (2015b). – *Enfants, quels projets pour l'enfance dans la danse ?*, *Repères, cahier de danse* n°36, La Briqueterie CDC de Val-de-Marne, 31 p.
- Glon, M. (2015a). – *Répétitions*, *Repères, cahier de danse* n°35, La Briqueterie CDC de Val-de-Marne, 31 p.
- Glon, M. (2014b). – *Entre, danses de l'écart et de la traversée*, *Repères, cahier de danse* n°34, La Briqueterie CDC de Val-de-Marne, 31 p.
- Glon, M. (2014a). – *Appuis*, *Repères, cahier de danse* n°33, La Briqueterie CDC de Val-de-Marne, 31 p.
- Glon, M. (2013b). – *De la douceur*, *Repères, cahier de danse* n°32, La Briqueterie CDC de Val-de-Marne, 31 p.
- Glon, M. (2013a). – *En studio, La danse entre lieux et non-lieux*, *Repères, cahier de danse* n°31, La Briqueterie CDC de Val-de-Marne, 31 p.
- Glon, M. (2012b). – *Sorcières*, *Repères, cahier de danse* n°30, La Briqueterie CDC de Val-de-Marne, 31 p.
- Glon, M. (2012a). – *Prendre des risques*, *Repères, cahier de danse* n°29, La Briqueterie CDC de Val-de-Marne, 31 p.
- Glon, M. (2011b). – *Se souvenir de la danse*, *Repères, cahier de danse* n°28, La Briqueterie CDC de Val-de-Marne, 31 p.
- Glon, M. (2011a). – *La danse des costumes*, *Repères, cahier de danse* n°27, La Briqueterie CDC de Val-de-Marne, 31 p.
- Glon, M. (2010b). – *La danse en coulisses*, *Repères, cahier de danse* n°26, La Briqueterie CDC de Val-de-Marne, 31 p.

- Glou, M. (2010a). – *Mettre en commun. Se rassembler, se ressembler ?*, *Repères, cahier de danse* n°25, La Briqueterie CDC de Val-de-Marne, 31 p.
- Glou, M. (2009b). – *Corps de danse, normes et inventions*, *Repères, cahier de danse* n°24, La Briqueterie CDC de Val-de-Marne, 31 p.
- Glou, M. (2009a). – *Merce Cunningham et la danse en France*, *Repères, cahier de danse* n°23, La Briqueterie CDC de Val-de-Marne, 31 p.
- Glou, M. (2008b). – *Quelles cultures en danse ?*, *Repères, cahier de danse* n°22, La Briqueterie CDC de Val-de-Marne, 31 p.
- Glou, M. (2008a). – *Le travail des danseurs*, *Repères, cahier de danse* n°21, La Briqueterie CDC de Val-de-Marne, 31 p.
- Glou, M. (2007b). – *Danse et musique*, *Repères, cahier de danse* n°20, La Briqueterie CDC de Val-de-Marne, 31 p.
- Glou, M. (2007a). – *Le danseur et l'émotion*, *Repères, cahier de danse* n°19, La Briqueterie CDC de Val-de-Marne, 31 p.
- Glou, M. (2006b). – *Espaces de danse*, *Repères, cahier de danse* n°18, La Briqueterie CDC de Val-de-Marne, 31 p.
- Glou, M. (2006a). – *Image du corps*, *Repères, cahier de danse* n°17, La Briqueterie CDC de Val-de-Marne, 31 p.
- Glou, M. (2005b). – *Trois parcours : Françoise Dupuy, Ingeborg Liptay, Susan Buirge*, *Repères, cahier de danse* n°16, La Briqueterie CDC de Val-de-Marne, 31 p.
- Glou, M. (2005a). – *Repères, cahier de danse* n°15, La Briqueterie CDC de Val-de-Marne, 31 p.
- Glou, M. (2004b). – *Approcher le regard (Danse et arts plastiques)*, *Repères, cahier de danse* n°14, La Briqueterie CDC de Val-de-Marne, 31 p.
- Glou, M. (2004a). – *Repères, cahier de danse* n°13, La Briqueterie CDC de Val-de-Marne, 31 p.
- Glou, M. (2003b). – *Repères, cahier de danse* n°12, La Briqueterie CDC de Val-de-Marne, 31 p.
- Glou, M. (2003a). – *Repères, cahier de danse* n°11, La Briqueterie CDC de Val-de-Marne, 31 p.

TABLE DES MATIERES

Remerciements.....	3
Sommaire.....	4
Avant-propos.....	6
Introduction : Une recherche en sciences de l'éducation, contribution au domaine de la danse	8
PARTIE 1 - LE « CORPS DISPONIBLE » : OBJET DE RECHERCHE.....	13
Chapitre 1 : Le phénomène « corps disponible ».....	14
1.1. Observation flottante des discours de la danse.....	14
1.1.1. Examen d'une revue d'interface : <i>Repères, cahier de danse</i>	15
a. Un outil de lecture de la communauté de la danse	15
b. Eléments sur l'accessibilité et le lectorat de la revue.....	15
c. L'idée de « corps disponible »	16
1.1.2. La littérature scientifique en danse	17
1.1.3. D'autres espaces de discours	19
a. Les sites internet.....	19
b. Textes dédiés à la formation en danse : Les Cahiers de la pédagogie du Centre National de la Danse.....	22
1.2. Observation flottante de la pratique des danseurs	23
1.2.1. Incursion dans différents lieux de pratique du champ chorégraphique	23
a. L'espace de la représentation.....	23
b. Les rendez-vous de travail entre programmeurs et artistes.....	23
1.2.2. Le travail de studio	24
1.3. Premiers éléments d'analyse : « corps disponible » et liberté	26
1.3.1. L'usage du « corps disponible » : norme et dessein d'une culture professionnelle... 26	
1.3.2. Une immersion dans les situations d'émergence du corps disponible.....	26
1.3.3. Les situations comme outil de description d'un champ sémantique associé	27
a. Appui et ancrage : « expérience constitutive » de l'individu	27
b. Catharsis et jaillissement : lieu de libération de soi.....	27
c. Risque et performance : endroit de la lutte.....	28
Chapitre 2 : Positionnement théorique et méthodologique.....	29
2.1. Le corps : objet central de la recherche en danse	29
2.1.1. Le corps, d'objet d'expertise à objet de problématisation	29
2.1.2. Le corps dans la recherche en danse aujourd'hui.....	33
a. Paris 8.....	33
b. Nice Sophia Antipolis.....	34
c. Lille 3	34
d. Clermont-Ferrand et l'université de Nanterre – Paris 10.....	34
e. Les autres lieux.....	34
2.1.3. Retour au corps-disponible.....	35
a. Le corps objet-savoir.....	36
Le corps dans une perspective contextualisée.....	36
Dimension anthropologique et sociale	36
Dimension pragmatique et plastique	37
Dimension située.....	38

Saisir une logique spécifique du corps de la danse	39
b. Fin du positionnement : présentation de l'objet d'étude	41
2.2. Une entrée par l'anthropologie de la diffusion des savoirs	42
2.2.1. L'indicible comme charnière	43
2.2.2. La culture comme processus	44
2.2.3. L'effet du contrat et le rôle des situations	44
a. Le contrat didactique	44
b. La dévolution	46
c. L'institutionnalisation	46
2.2.4. La transposition didactique	47
2.3. Jeu de focales et méthodologie(s) ad hoc	48
PARTIE 2 : APPROCHE HISTORICO-ESTHÉTIQUE DE LA NOTION DE « CORPS DISPONIBLE » DANS LE CHAMP CHORÉGRAPHIQUE.....	49
Chapitre 3 : L'archéologie comme méthode	50
3.1. "Repenser les fondations à partir des fondations"	50
3.1.1. Construire des « moments » du couple corps-liberté en danse : une manière de renouveler les <i>fondations</i>	50
3.1.2. Corpus	51
a. Les ouvrages « cardinaux »	51
b. Ouvrages « partenaires » : des moyens pour traiter les énoncés de la danse dans le jeu de son instance	52
c. Documents de « renfort » : remettre en correspondance les énoncés et leurs contextes d'apparition	53
3.2. Conserver la diversité des discours	59
3.2.1. Penser les transformations des <i>conditions du discours chorégraphique</i>	59
3.2.2. Conclusion du chapitre 3 : révéler la <i>structure discrète</i> des modalités de la liberté liée au corps de la danse	61
Chapitre 4 : 1890-1930 - Les moments naturaliste et expressionniste, pour libérer le corps	62
4.1. Moment naturaliste, s'émanciper de la technique et de l'industrialisation	62
4.1.1. François Delsarte : <i>élaboration d'un système de correspondances des fonctions spirituelles et corporelles</i>	62
4.1.2. Loïe Fuller : <i>les formes flottantes de la liberté</i>	63
4.1.3. Isadora Duncan : <i>le mouvement naturel</i>	65
4.1.4. François Malkovsky et Lisa Duncan : <i>la danse libre comme déclencheur esthétique et fondement du corps individuel</i>	66
4.1.5. Émile Jaques-Dalcroze : <i>une nouvelle éducation du corps</i>	67
4.1.6. La communauté de Monte Verità et Rudolf Laban : <i>la Frei Körperkultur</i>	69
4.2. Moment expressionniste, prendre la maîtrise de son intériorité	72
4.2.1. Mary Wigman : <i>l'improvisation et les danses extatiques</i>	72
4.2.2. Valeska Gert : <i>la recherche d'un état en résonance avec la confusion moderne</i>	73
4.2.3. Le courant Jooss – Leeder : <i>une pratique intériorisée des dynamiques du mouvement</i>	75
4.2.4. La Denishawn et Hanya Holm : <i>les voies de l'expressionnisme en Amérique</i>	76
4.2.5. Martha Graham : <i>une approche technique pour se débarrasser de la qualité d'aisance</i>	77
Chapitre 5 : 1930-1990 - Les moments militant et institutionnel, révolutions collectives du corps.....	79
5.1. Moment militant, s'affranchir ensemble.....	79
5.1.1. Oskar Schlemmer et le Bauhaus : <i>le mouvement libéré du style</i>	79

5.1.2. John Dewey, John Andrew Rice et le Black Mountain College : <i>le processus artistique comme expérience collective</i>	81
5.1.3. Merce Cunningham : <i>l'autonomie de la danse comme rupture</i>	82
5.1.4. Anna Halprin et Robert Ellis Dunn : <i>les fondements de l'utopie démocratique de la Judson Dance Theater et du Grand Union</i>	85
5.1.5. Simone Forti, Yvonne Rainer et Trisha Brown : <i>un usage déhiérarchisé du corps</i> ..	88
5.1.6. Steve Paxton : <i>une compréhension passive de l'autre</i>	89
5.2. Moment institutionnel, porter les singularités	91
5.2.1. Le Ballet pour demain et le Festival d'Automne : <i>des espaces d'apparition de la création chorégraphique</i>	92
5.2.2. Alwin Nikolais, Susan Buirge et Carolyn Carlson : <i>à la découverte d'une danse personnelle</i>	93
5.2.3. Susanne Linke, Reinhild Hoffman et Pina Bausch : <i>une réalité intérieure extériorisée</i>	95
5.2.4. Hijikata T., Ôno K., Murobushi K., C. Ikeda, Tanaka M., Miura I. et Sasaki M. : <i>une altération de la corporéité</i>	97
5.2.5. La Nouvelle danse française : <i>la formalisation de danses d'auteur</i>	99

PARTIE 3 : ETHNOGRAPHIE DE TROIS SITUATIONS DE CRÉATION : QUELS USAGES DU CORPS DES DANSEURS ? 104

Chapitre 6 : Terrain et méthodologie : le travail quotidien de création chorégraphique 106

6.1. Une ethnographie sur les terrains de la danse	106
6.1.1. Trois situations de création.....	107
6.1.2. Des situations périphériques à la création	109
6.2. Une série de dix-neuf entretiens	110
6.2.1. Entretiens auprès des danseurs et des chorégraphes	110
a. Organisation.....	111
b. Thématiques abordées.....	111
c. Présentation des enquêtés.....	112
Situation S1 (souple).....	112
François, chorégraphe.....	112
Claire, comédienne, danseuse, assistance chorégraphe.....	112
Raphael, danseur (toujours en formation).....	113
Situation S2 (guidée).....	113
Eric, chorégraphe	113
Arnaud, danseur	113
Béa, danseuse.....	113
Christophe, danseur.....	113
Situation S3 (reprise).....	113
Cerise, danseuse.....	113
Tajar, danseur	114
Vincent, danseur	114
Synthèse du dispositif d'entretien avec les chorégraphes et les danseurs.....	114
6.2.2. Entretiens auprès de deux pédagogues	116
6.3. Premières analyses des trois situations de création 117	117
6.3.1. Spécificités de la situation 1 (souple, normes corporelles faibles).....	117
a. Éléments de caractérisation de S1	117
b. Structuration d'une journée de travail de S1	117
c. Protocole de création de S1	118
6.3.2. Spécificités de la situation 2 (guidée, normes corporelles fortes)	119
a. Éléments de caractérisation de S2	119
b. Structuration d'une journée de travail de S2	120

c. Protocole de création de S2.....	120
6.3.3. Spécificités de la situation 3 (rigide, normes corporelles très fortes).....	121
a. Eléments de caractérisation de S3	121
b. Structuration d'une journée de travail S3	122
c. Protocole de création de S3.....	122
Chapitre 7 : Approche diachronique d'une situation de création aux normes corporelles fortes	124
7.1. L'avant-audition : dessiner un certain rapport au champ.....	124
7.1.1. Accéder à l'information.....	125
7.1.2. Décrypter l'avis d'audition.....	127
7.1.3. Composer un curriculum vitae pertinent.....	129
7.1.4. Négocier avant même l'audition.....	130
7.2. L'audition : créer les conditions de la rencontre.....	131
7.2.1. Les modalités de l'audition revues à l'aune du projet de création	131
7.2.2. Une vérification de la capacité du danseur de se conformer aux attentes du chorégraphe.....	132
7.2.3. Une distillation des premières règles du jeu de la création à venir	133
7.2.4. Les conditions d'acceptation d'un contrat pour les danseurs.....	134
7.2.5. Le savoir-faire « supérieurement intégré » : un des possibles critères de choix.....	135
7.3. Le temps de la création : actualiser (ou pas) les attentes.....	136
7.3.1. Des conditions pratiques agencées et négociées	137
a. Composition d'un collectif	137
b. L'accumulation des contrats.....	138
c. L'organisation du découpage temporel d'une journée de travail	141
7.3.2. Les espaces relationnels et interpersonnels.....	143
a. Responsabilité partagée entre chorégraphe et danseurs	144
b. La dépendance aux corps des autres	145
c. L'entre-aide entre danseurs	146
d. Une compétition avec soi-même.....	147
7.3.3. Logique pratique et savoir-faire directement liés au corps.....	148
a. Le vocabulaire, constitution d'une culture commune	149
b. Les classes, renforcement d'une culture commune.....	150
c. La création, lieu de (trans)formation continue.....	153
Chapitre 8 : Usages du corps, « disponibilités » et « dispositions » dans le quotidien du danseur	156
8.1. Le « corps disponible » dans la réalité des usages chorégraphiques.....	156
8.1.1. Un corps disponible pour le chorégraphe : déjà-là ou construction ?	156
8.1.2. La disponibilité pour le danseur : un enjeu pour préparer le corps au travail ?	158
8.1.3. Les contradictions des temporalités de la disponibilité : vers une précarisation des corps et des œuvres ?	160
8.2. Premières circonscriptions du corps disponible	162
8.2.1. Les <i>qualités</i> paradoxales du corps disponible, à partir des discours	162
8.2.2. Les <i>capacités</i> du corps disponible, à partir des discours.....	164
8.3. L'ajustement dispositions/disponibilités comme effet des situations de création ..	166
8.3.1. La « disponibilité » comme effet des situations dans le temps de la création.....	166
8.3.2. Le corps disposé comme élément structurant des situations.....	169
8.3.3. Conclusion de la partie 3 : des ajustements des dispositions à la fondation du savoir <i>corps disponible</i>	172
PARTIE 4 : LA DIFFUSION DU SAVOIR CORPS DISPONIBLE ?	175
Chapitre 9 : Le savoir <i>corps disponible</i> et le métier de danseur.....	177

9.1. Le cas de Christophe : des ajustements entre « disponibilités » et « dispositions » non décisifs.....	177
9.2. Le cas de Rémi : le savoir <i>corps disponible</i> comme résolution d'un paradoxe	183
9.3. Effets de masquage et point d'inefficacité : réalisation des « disponibilités » dans des « corps disposés »	186
Chapitre 10 : "Débordements" du <i>corps disponible</i>, vers les mondes de l'éducation.....	187
10.1. Dernière méthodologie mise en œuvre : interroger des professeurs transmettant la danse en milieu scolaire	187
10.1.1. Passation d'un questionnaire	188
10.1.2. Items et domaines d'étude.....	189
10.1.3. Traitement des données.....	190
10.2. Description de l'échantillon	191
10.2.1. Données descriptives.....	191
10.2.2. Eléments sur le rapport qu'entretiennent les professeurs de l'échantillon avec la danse.....	193
10.3. Existence et signification du savoir <i>corps disponible</i> chez les professeurs	194
10.3.1. L'existence du corps disponible dans le discours des enseignants ?.....	194
10.3.2. Un choix binaire corps sensible / corps disponible comme indicateur.....	195
10.3.3. Des proximités avec le savoir <i>corps disponible</i> ?.....	196
10.3.4. Des visées autres que celles observées dans le monde de la danse stricto sensu..	197
a. Absentement des corps techniques.....	198
La transmission du corps de la danse : une histoire de génération.....	199
La pratique personnelle de la danse et corps disponible.....	200
b. Absentement de la portion savante liée au corps de la danse	201
10.3.5. Du savoir <i>corps disponible</i> à l'idéologie corps disponible.....	202
Conclusion : La diffusion du savoir <i>corps disponible</i> dans un moment (néo) libéral.....	204
Références bibliographiques.....	210
Table des matières	221
ANNEXES	226
Annexe 1 : le questionnaire, transmettre la danse sur le terrain de l'école.....	226
Annexe 2 : recensement occurrences « corps disponible » dans le temps de la thèse	233
Annexe 3 : synthèse des occurrences et apparitions des modalités	238
Index des auteurs.....	239
Liste des tableaux	241
Liste des figures.....	242
Liste des abréviations	243
Résumé et mots-clefs.....	244

ANNEXES

ANNEXE 1 : LE QUESTIONNAIRE, TRANSMETTRE LA DANSE SUR LE TERRAIN DE L'ÉCOLE

Dans le cadre d'un travail universitaire de Doctorat en Sciences de l'Éducation, je mène actuellement une étude sur la transmission de la danse sur le territoire scolaire. Vous êtes enseignant et vous faites danser vos élèves, ce questionnaire s'adresse donc à vous. Il vous prendra une dizaine de minutes et restera anonyme. Avant de répondre aux questions, veuillez à lire attentivement toutes les modalités de réponse afin de faire votre choix. Choisissez une seule modalité de réponse, sauf indication contraire.

En vous remerciant d'avance pour votre participation à cette recherche.

Lise Saladain, lise.saladain@u-bordeaux.fr

À PROPOS DE VOTRE PARCOURS D'ENSEIGNANT

1 - Vous êtes :

- Une femme
- Un homme

2 - Quel est votre dernier diplôme obtenu ?

- DEUG
- Licence
- Maîtrise
- DEA, DEES, MASTER 2
- CAPES
- CAPET
- CAFIPEFM – Maître formateur
- Certification complémentaire du CAPES
- Agrégation
- Doctorat

3 - Dans quelle discipline avez vous eu ce diplôme ?

4 - Vous enseignez dans ?

- Le 1er degré
- Le 2nd degré – Collège
- Le 2nd degré – Lycée
- Le 2nd degré - Collège et Lycée
- Le 2nd degré - Lycée agricole

5 - Si vous êtes professeur dans le second degré, quelle discipline enseignez-vous ?

6 - En quelle année avez-vous commencé à enseigner ?

7 - Dans quel type de zone géographique enseignez-vous ?

- Centre ville
- Urbaine
- Péri urbaine
- Rurale

8 - Précisez la taille de votre établissement ?

- Petite
- Moyenne
- Grande

9 - Votre établissement est-il porteur de beaucoup de projet culturels ?

- Oui, beaucoup
- Deux ou trois
- Non, uniquement le projet danse

À PROPOS DE VOS ÉLÈVES

10 - Depuis combien d'années faites-vous danser vos élèves ?

- C'est la 1ère année
- Entre un et trois ans
- Entre trois et dix ans
- Plus de dix ans

11 - Dans quel cadre faites-vous danser vos élèves ?

- J'initie mes élèves à la danse dans le cadre de l'enseignement de l'EPS uniquement
- Je monte des projets danse uniquement (EAC, UNSS, projet autonome, etc.)
- Les deux à la fois
- J'initie mes élèves à la danse dans le cadre de l'éducation socioculturelle (Enseignement agricole)

12 - Pour les enseignants développant des projets danse, dans quel(s) dispositif(s) vous inscrivez-vous aujourd'hui ?

- Classe à PAC
- Classe rési'danse
- Atelier Artistique
- Enseignement facultatif Art Danse

- Enseignement de spécialité Art danse
- Éducation socioculturelle
- Autre projet – parcours

13 - Lequel de ces dispositifs avez-vous déjà traversé auparavant ?

- Classe à PAC
- Classe rési'danse
- Atelier Artistique
- Enseignement facultatif Art Danse
- Enseignement de spécialité Art danse
- Éducation socioculturelle
- Autre projet – parcours

14 - La constitution de vos groupes selon le sexe.

	majoritairement des garçons	majoritairement des filles	mixte	je n'ai pas de groupe dans ce cadre
dans le cadre des projets danse				
dans le cadre de l'EPS				
dans le cadre de l'éducation socioculturelle				

15 - La constitution de vos groupes selon leur pratique de la danse.

	plutôt danseurs	plutôt non danseurs	plutôt non mais avec pratiques artistiques	danseurs d'autres pratiques artistiques	plutôt danseurs et avec d'autres pratiques artistiques	je n'ai pas de groupe dans ce cadre
dans le cadre des projets danse						
dans le cadre de l'EPS						
dans le cadre de l'éducation socioculturelle						

16 - En tant qu'enseignant, avez-vous des expériences de transmission de la danse hors du cadre scolaire (ex : des ateliers de danse en amateur, des stages, etc.) ?

- Non
- Oui

17 - Si oui, dans quels cadres ?

POURQUOI FAITES-VOUS DANSER VOS ÉLÈVES ?

18 - Quel est pour vous le plus grand intérêt de la danse pour le public scolaire ?

- Conduire les élèves à porter attention à leur corps
- Établir des liens entre les disciplines scolaires et la danse
- Amener les élèves à un état de réception propice aux apprentissages
- Développer l'esprit critique des élèves
- Familiariser les élèves à des esthétiques nouvelles
- Montrer aux élèves que certains savoirs ne s'inscrivent pas dans les livres (ils peuvent s'inscrire dans les corps)
- Autre

19 - Quel est pour vous le courant artistique qui se rapproche le plus de celui de la danse à l'école ?

- La danse libre
- La modern dance américaine
- La danse expressionniste allemande
- La danse néo-classique
- La post modern dance
- La jeune danse française
- La non-danse
- Je ne sais pas, je ne me préoccupe pas de cela
- Autre

20 - Donnez trois termes qui caractérisent selon vous votre travail de transmission de la danse auprès de vos élèves.

21 - À votre avis, quel doit être l'effet principal de la danse sur les élèves ?

- Le libérer des contraintes sociales
- Déconstruire des mécanismes corporels
- Accroître ses performances physiques
- Permettre de développer une harmonie entre son corps et son esprit
- Autre

22 - Lequel de ces termes vous semble le plus approprié pour qualifier le corps vers lequel vous souhaitez amener vos élèves ?

- Technique
- Sensible
- Disponible
- Savant
- Autre

23 - Pourriez-vous, en quelques phrases, définir le terme que vous avez choisi dans la question précédente ?

24 - Pour vous, à quoi la danse contribue-t-elle le plus dans un projet danse ?

- À la réussite et à l'épanouissement de l'élève
- Au développement de l'autonomie et de la créativité
- À la diversification des moyens d'expression
- À l'appropriation de savoirs, compétences et valeurs
- Autre

COMMENT FAITES-VOUS DANSER VOS ÉLÈVES ?

25 - Dans ce type de projet, quels sont pour vous les éléments principaux qui bâtissent une danse ?

- Les fondamentaux de la danse (espace-poids-temps-flux)
- La notation
- L'improvisation
- La composition
- Autre

26 - Lors d'un atelier de danse que vous menez seul (sans la présence d'un artiste), que tentez-vous de faire en priorité ?

- Engager les élèves à mobiliser des connaissances chorégraphiques acquises
- Leur faire expérimenter le mouvement
- Leur demander de se mettre à l'écoute de l'autre
- Les conduire à exprimer leurs sensations ou leurs émotions
- Les amener à mettre en scène leur corps
- Autre

27 - Pourriez-vous préciser en quelques phrases comment vous vous y prenez dans la pratique ?

28 - Lors de séances avec vos élèves, qu'est-ce qui leur pose le plus souvent problème ?

29 - Avez vous le souvenir d'une situation d'échec (récurrente ou ponctuelle) de votre transmission de la danse ?

30 - Pensez-vous que les techniques somatiques peuvent être utiles dans le cadre d'un atelier ?

- Oui
- Non

31 - Pourquoi ?

POUR FINIR, VOUS ET LA DANSE

32 - Pratiquez-vous ou avez-vous pratiqué la danse ?

- Jamais
- Pendant 1 à 5 ans
- Pendant 5 à 10 ans
- Plus de 10 ans

33 - Si oui, quel type de danse ?

34 - Avez-vous d'autres pratiques personnelles engageant le corps (techniques somatiques, massages, arts martiaux...)?

- Non
- Oui

35 - Si oui, laquelle ou lesquelles ?

36 - Pourriez-vous donner le nom de trois chorégraphes qui vous viennent à l'esprit ?

37 - Combien de spectacles de danse allez-vous voir par an ?

- Moins d'1 fois par an
- 1 à 2 fois par an
- Tous les 2 à 3 mois
- Au moins une fois par mois

38 - Lisez-vous ou avez-vous déjà lu les revues suivantes ?

- Danse 2000
- Danser
- Nouvelles de danse
- Repères, cahier de danse
- Ballroom
- Autre

39 - Votre entourage compte-t-il des danseurs et (ou) des chorégraphes ?

- Non
- Oui

40 - Quelles sont vos sources d'informations concernant la danse ?

- Les bulletins et textes officiels de l'éducation nationale
- Les bulletins et textes officiels du ministère de la culture
- La journée de rentrée des projets chorégraphiques
- Les réunions organisées avec les partenaires du projet
- Les journées de formation
- Les structures culturelles
- Des lieux ressources
- Les sites internet
- Autre

41 - Cochez les lieux ressources en danse que vous connaissez et (ou) que vous avez déjà sollicités :

- Le Centre National de la danse de Pantin
- La Maison de la danse de Lyon
- Les Centres Chorégraphiques Nationaux (Le Malandain Ballet Biarritz, Le CCN de Belfort, Le CCN de Tours, etc.)
- Les Centres de Développement Chorégraphique (Le Cuvier, Le Gymnase, L'Atelier de Paris, L'Échangeur, etc.)
- Autre

Vous remerciant pour votre participation. Vos réponses ont bien été enregistrées.

ANNEXE 2 : RECENSEMENT OCCURRENCES « CORPS DISPONIBLE » DANS LE TEMPS DE LA THÈSE

Dates	Types d'occurrence	Contextes D'apparition	Situation textuelle
09/09/13	Être disponible (1)	entretien	"Après quinze minutes à peine, elle a arrêté : c'était un choc pour moi de voir que si elle avait mal, elle le disait, et que si c'était trop dur, elle s'autorisait à abandonner au bout d'un quart d'heure... Elle m'a alertée, quand je lui ai parlé, sur le fait que <i>j'étais</i> particulièrement <i>disponible</i> : j'ai repensé à toutes ces expériences et réalisé que je ne me faisais pas une faveur en étant <i>hyper-disponible</i> [...] Je crois qu'en devenant professionnelle, en étant payée, je me suis dit qu'il fallait être là à 100%, être généreuse... Alors qu'à l'école, <i>j'étais</i> sans doute la moins <i>disponible</i> vis-à-vis du cursus." (Glon, 2012a, p. 12)
09/09/13	Disponibilité (1)	article	"Une danse qui cherche la <i>disponibilité</i> musculaire pour exploser ou retenir, dans l'élan et la force discrète, exploitant la tonicité et le relâchement de manière à nourrir le changement d'états." (Vellet, 2009, p. 22)
29/11/13	Être disponible (1)	spectacle	« En fait, ce qui est compliqué lors d'une audition, c'est qu'il faut <i>être disponible</i> alors que le corps à ce moment précis est tout sauf cela ». (Extrait journal ethnographique - 29 novembre 2013)
24/01/14	Disponibilité (1)	entretien	"Et à un moment donné, euh, dans l'équilibre, de vérifier que les interprètes sont toujours dans une <i>disponibilité</i> de déplacement par rapport au sujet." (Entretien chorégraphe n°1, S2, Éric, p.48, ligne 32-34)
24/01/14	Disponibilité (1)	entretien	"C'est la seule qui jamais ne s'est positionnée dans un rapport de possession à l'objet qu'elle avait traversé et en fait, qui était dans une <i>disponibilité</i> ." (Entretien chorégraphe n°1, S2, Éric, p. 55 ligne 8-9)
04/04/14	Être disponible (1), disponible (1)	entretien	"En tout cas en général, moi en fonction des chorégraphes, moi je sais que j'essaie d' <i>être</i> le plus <i>disponible</i> possible à leur proposition et du coup c'est ce sur quoi je me suis branché aussi avec Éric. J'attends de voir ses propositions en essayant d'y répondre de façon plus <i>disponible</i> . Je ne sais pas si j'y répondrai de la bonne façon, mais je..." (Entretien danseur n°1, S2, Arnaud, p. 81, lignes 23-26)
04/04/14	Disponibilité (1)	entretien	"Je pense <i>disponibilité</i> et flexibilité aussi. Dans le sens où une chose établie peut-être remise en question le lendemain, même si elle a été pendant deux mois établie, assurée, confirmée. La capacité de ne pas s'attacher aux choses en tant qu'interprète." (Entretien danseur n°1, S2, Arnaud, p. 82, lignes 36-38)
04/04/14	Disponibilité (1)	entretien	"Et au niveau des changements, j'ai gagné de la <i>disponibilité</i> articulaire je dirai." (Entretien danseur n°1, S2, Arnaud, p. 83, ligne 15-16)
08/04/14	Être disponible (1)	entretien	"Après, c'est aussi simplement de se laisser surprendre, et d'essayer d' <i>être disponible</i> que possible aux propositions." (Entretien danseur n°1, S2, Christophe, p. 130 lignes 43-44)
08/04/14	Corps disponible à (1)	entretien	"C'est-à-dire que c'est avoir le <i>corps</i> le plus prêt, le plus « <i>disponible à</i> » pour produire le son le mieux, le plus conforme à ce qu'on attend de lui." (Entretien danseur n°1, S2, Christophe, p. 135, lignes 2-4)
22/05/14	Disponibilité (1)	observation	« Tu sais Lise, concernant ton travail de recherche, il faut absolument que tu rencontres Jean-Christophe Paré. Chez lui tout est visible, c'est explicite [...] Il a cette <i>disponibilité</i> , cette espèce de clarté corporelle. Il a un corps savant ». (Extrait journal ethnographique - Situation d'observation n°2, p.3)
29/08/14	Se rendre disponible à (1)	entretien	"Il y a aussi, comme il crée sur pièce et qu'il n'arrive pas avec un plan, il y a tout à fait la place, et il <i>se rend</i> tout à fait <i>disponible à</i> nos idées." (Entretien danseur n°2, S2, Christophe, p. 144, lignes 1-2)
01/09/14	Se montrer disponible à (1)	entretien	"Il y avait une envie de la part de tout le monde d'être dans le travail et de <i>se montrer disponible</i> sur le projet." (Entretien danseuse n°2, S2, Béa, p. 114, lignes 2-3)
01/09/14	Disponibilité au corps (1), mettre	entretien	"Je fais pas mal de Feldenkrais et du coup mon travail, mon échauffement corporel, il est beaucoup basé là-dessus, sur des petits mouvements de Feldenkrais, pour un peu donner une <i>disponibilité au</i>

	mon corps dans une disponibilité (1), disponibilité (1)			corps, qui après, pour moi et valable pour plusieurs choses on va dire. J'ai l'impression que ça met mon corps dans une disponibilité pas forcément juste pour le travail du début. Ça pourrait me mettre en disponibilité pour plusieurs autres types de travail." (Entretien danseuse n°2, S2, Béa, p. 116, lignes 11-15)
01/09/14	Corps disponible (1)	entretien		"De toute façon ça rend mon corps disponible . C'est vrai que pour la danse d'Éric il faut un corps assez disponible et organisé." (Entretien danseuse n°2, S2, Béa, p. 118, lignes 23-25)
01/09/14	Corps disponible (1)	entretien		"Il y a toujours un geste qui découle toujours de façon assez... Enfin si le corps est assez disponible tous les gestes... En tout cas la façon dont plus part du temps en tout cas ce qu'il propose comme mouvement c'est des choses qui peuvent être assez logiques aussi dans le mouvement." (Entretien danseuse n°2, S2, Béa, p. 118, lignes 28-31)
03/12/14	Être disponible (1)	entretien		"Et donc j'ai pris le relai et les choses sont ce qu'elles sont, mais moi je suis pas content de cette chose-là, et j'aurais aimé du coup être plus disponible sur la question de l'engagement physique ». (Entretien chorégraphe n°2, S2, Éric, p. 63, ligne 18-20)
03/12/14	Être disponible (1)	entretien		"En fait je me suis beaucoup appuyé sur leur autonomie [des danseurs] pour être disponible finalement sur les chanteurs mais pas que sur les chanteurs aussi sur Bastien et sur Thomas." (Entretien chorégraphe n°2, S2, Éric, p. 64, lignes 28-30)
18/12/14	Disponibilité (1)	observation		"Il faut être dans une disponibilité mentale... Il faut respirer et traverser... Quel est l'enjeu de la pièce... Quel est l'état de disponibilité dans lequel on est ?" (Extrait journal ethnographique - Situation d'observation n°3, p. 7)
19/12/14	Disponibilité (1), disponibilité corporelle (1)	entretien		"La disponibilité j'ai envie de dire. Une disponibilité à répondre à des propositions. Une disponibilité aussi corporelle . Enfin quand je dis disponibilité , j'entends de ne pas être forcément..." (Entretien danseur, S3, Vincent, p. 5 lignes 29-31)
19/12/14	Disponibilité (1)	entretien		"Pour moi, cette question de disponibilité , elle serait plus grande dans Après-midi. C'est-à-dire, arriver plus ou moins neutre pour réussir à entrer plus facilement dans la matière." (Entretien danseur, S3, Vincent, p. 183, lignes 29-31)
19/12/14	Disponibilité (1)	entretien		"Moi je vois et que j'imagine pas du tout pouvoir faire avec le corps que j'ai... Enfin, voilà. Disponibilité articulaire, souplesse, toutes ces choses-là. D'y accéder au final. Par le travail." (Entretien danseur, S3, Vincent, p. 186, lignes 9-11)
19/12/14	Disponibilité (1)	entretien		"D'accéder à des mouvements, des combinaisons, des torsions, des... qui n'étaient pas là avant. Des disponibilités dans les chemins." (Entretien danseur, S3, Vincent, p. 187, lignes 12-14)
26/12/14	Corps disponible (1)	livre		"Non plus seulement la diversité de « sensations qui ne nous abandonnent jamais », comme pouvait déjà le constater l'Encyclopédie, non plus seulement présence d'un sentiment de l'existence comme pouvait le constater « l'homme sensible », mais une focalisation plus sourde, quasi musculaire, où le corps se donne d'emblée en convergence aussi disponible que spontanée." (Vigarelli, 2014, p. 124)
27/12/14	Corps disponible (1)	thèse		"rendre le corps aussi disponible que possible à l'expression des sentiments" (Waille, 2011 ; in. Suquet, 2015, p. 149)
08/04/15	Disponibilité (1)	Masterclass		"...ce qui donne la sensation aux spectateurs de quelque chose de très écrit c'est que lors d'une improvisation il faut faire preuve d'une grande disponibilité . Que cette disponibilité ne s'acquiert que dans le travail, que c'est quelque chose de très long à mettre en place". (CR observation Masterclass Ambra Senatore, p. 2 lignes 13-16)
19/04/15	Être disponible (1)	site internet		Dans description d'un Entraînement régulier du danseur proposé par un CCN : "Son enseignement est influencé par différentes techniques rencontrées et traversées dans son parcours. Son cours techniques allie un travail au sol et en relation avec le sol avec une recherche d'une circulation constante du mouvement d'une partie du corps à l'autre autour d'un centre fort. Une attention particulière est portée à l'amorce du mouvement et à ses résonances dans le corps. Des mises en jeu entre tonicité et relâchement, suspension et accélération, équilibre et déséquilibre, continuité et "fragmentation", sont explorées dans des phrases chorégraphiques déployées dans l'espace. Elle propose au danseur une écriture articulée, ciselée et physique avec

				une focalisation sur la musicalité du mouvement. Il s'agit à la fois de permettre à chacun d'être disponible et de se risquer."
19/04/15	Corps (1)	disponible	site internet	Description de cours pour adultes dans une école de danse à Montpellier : "L'apport technique, la prise de conscience du centre, le travail dans l'espace permettent d'évacuer les tensions et de rendre le corps disponible pour danser. "
19/04/15	Corps (1)	disponible	article	"Le corps devenait alors disponible pour tout autre connotation ou métaphore : il pouvait entrer dans une problématique mathématique et fonctionner comme un signe algébrique, il était déssexualisé rompant avec ces connotations surdéterminées d'être homme ou femme. Les danseurs étaient seulement corps, c'est-à-dire agencement de mouvements" (Nancy Midol, 2004)
19/04/15	Corps (1)	disponible	article	"La première rupture relève de la finalité de la technique. Les techniques sont vues « comme des outils pour rendre le corps disponible » pour donner la structure du corps. (entretien Peter Goss réalisé en décembre 2002) « Quand la structure est en place le corps est disponible pour exprimer le potentiel ». La structure, c'est aussi la coordination. Beaucoup d'apprentissages s'appuient sur l'idée d'une coordination optimale du corps : verticalité du bassin, souplesse et absence de projection de la cage thoracique, tombé des bras le long du corps dans leur poids, tête suspendue par la "natte des chinois", et les pieds dans le sol, genoux non bloqués, souples... " (Courtet, 2006)
20/04/15	Corps (1)	disponible	article	" Trop rares sont les fois où un artiste interprète habite pleinement son corps, tant dans la voix que dans le mouvement, ou parvient, même sans émettre un son, à faire parler son corps à travers une gestuelle singulière. Que nous parlions de danse, de théâtre, de danse-théâtre ou de théâtre-danse, une des bases de la singularité d'une œuvre, outre son propos et un langage inédit, repose à mon sens, sur le corps de l'artiste interprète et plus largement sur ce que j'appellerai ici le corps disponible . " (Rey, 2010, p.83)
20/04/15	Corps (1)	disponible	article	"Cette sensation de vide et en même temps de plénitude, cette interrelation entre absence et présence, sous-tendue par tout ce qui constitue l'artiste interprète, son intériorité, sa personnalité, par tout son être poétique, permet de plonger dans cet état de corps disponible et d'accepter que des failles, des brèches apparaissent, que des échappées, des accidents non contrôlés puissent survenir et exister. " (Rey, 2010, p.84)
20/04/15	Corps (1)	disponible	article	"Dans la rencontre avec le propos de l'œuvre et l'artiste auteur (chorégraphe ou metteur en scène), ce corps disponible ne peut être transcendé et déployé que si l'auteur est lui-même dans cette démarche-là, impliquant une grande écoute, une ouverture à l'autre, une très grande exigence. " (Rey, 2010, p.84)
20/04/15	Corps (1)	disponible	article	"Cet état de corps disponible , où attention et intention sont intimement liées, n'advient pas uniquement lors des représentations, il se travaille bien en amont. Il s'agit de l'attention portée par l'artiste interprète à ce qu'il réalise à travers un mouvement, un son, mais aussi de l'intention qui lui permet de soutenir cette attention jusqu'au bout. " (Rey, 2010, p.84)
14/05/15	Corps (1)	disponible	article	"Cet état bénéfique d'un corps et d'un esprit disponibles pour la danse est à recréer sans cesse et instaure un dialogue avec soi-même qui est la part mystérieuse et passionnante de l'art du danseur. » (Piollet, in Repères n°35, p. 2)
14/05/15	Disponibilité (1)		article	"Mais ce troisième boléro n'est pas seulement abstrait, il est aussi extrêmement contraignant, notamment en termes de mémoire : respecter le nombre de pas à faire dans chaque direction occupe une énorme part de l'attention de chaque danseur, qui doit être à "sa place" au centimètre près... Il nous reste peu de disponibilité pour autre chose" (Asselineau, 2015, p.5)
14/05/15	Rester (1)	disponible	entretien	"Et en voulant approcher l'esprit Duncan, reproduire une façon de danser, on se lance dans un projet impossible : comment savoir si on est sur le bon chemin ? Peut-être que l'essentiel est de tendre vers, essayer d'approcher. Il faut chercher de l'intérieur, avec humilité et honnêteté ; rester disponible ." (Glon, 2005a, p. 20)
12/12/15	Disponibilité (1)		méthode	Dans les objectifs et compétences des cahiers de la pédagogie de décembre 2011 édité par le CND, p.11 : "Développer la disponibilité "
30/12/15	Disponibilité (1), être disponible (1)		livre	"La vitesse, l'imprévisibilité des changements de rythme et de direction, souvent obtenus par la détermination aléatoire, exigent des danseurs une disponibilité d'esprit qui n'est pas sans rapport avec la vigilance que New York impose à ses habitants...Aux danseurs d'être suffisamment disponibles et rapides pour s'adapter au lieu et

			mémoriser les séquences. Les <i>Events</i> , pièces uniques, ont été jusqu'à une époque récente distingués par de simples numéros de 1 à 200." (Ginot & Michel, 1995, p. 132)
31/12/15	Être disponible (1)	livre	"Cette responsabilité est d'abord physique... Il doit aussi <i>être</i> extrêmement <i>disponible</i> physiquement afin de pouvoir réagir instantanément si un autre performer est en difficulté, ou tout simplement être vigilant quant au moment où il devra intervenir, dans "converge line en groupe" tout particulièrement, ou encore lors de" side et back". Cette responsabilité est ensuite morale..." (Snauwaert, M. & Legueult, M. (1999). "Le continuous project/altered daily d'Yvonne Rainer : notes sur une expérience, in. Danse et utopie, Collection arts 8, UFR Arts, Philosophie et Esthétique - Université Paris 8, L'Harmattan, 239 p., p. 145, pp.)
03/01/16	Rendre disponible (1)	livre	"L'hypothèse de fond est que toute modification locale entraîne une recomposition de l'ensemble, et qu'elle est susceptible de réorganiser aussi bien les connexions articulaires (en <i>rendant disponibles</i> celles qui n'auraient pas été suffisamment exploitées), que les angles d'orientation de la kinesphère habituelle." (Bottiglieri, 2014, p. 110)
03/01/16	Rendre disponible (1)	livre	"La séance est pratiquée sur une table basse de massage, où l'enfant est invité à s'allonger : dans la position horizontale les réactions antigravitaires habituelles qui accompagnent la posture érigée sont atténuées, et le changement tonique <i>rend</i> la musculature plus sensible et <i>disponible</i> à des discriminations sensorielles fines" (Bottiglieri, 2014, p. 112)
23/01/16	Disponibilité du corps (1)	livre	"...l'éducation ne peut s'accommoder de l'oubli ou de la négligence du corps. La <i>disponibilité du corps</i> aux fins éducatives constitue le premier et le plus urgent de ses impératifs, une sorte de condition sine qua none." (Ulmann, 1993, p. 52)
16/02/16	Disponibilité (1)	site internet	"La permanence d'une activité pratique régulière assurant une <i>disponibilité</i> , un potentiel, un imaginaire physique à réactiver tout au long des projets d'interprète, d'auteur ou de chercheur en danse. " (Description Exerce Master études chorégraphiques "recherche et représentation" du CCN de Montpellier : http://www.icc-cn.com/#!pa_0bc1fe323cca4ae6b19d14c09d00385e)
16/02/16	Corps disponible (1)	entretien	"C'est enlever tous les automatismes. Pour créer une sorte... <i>Un corps</i> qui soit beaucoup plus <i>disponible</i> à apprendre d'autres choses à inventer." (Entretien Mathilde Monnier, p.218, lignes 9-10)
09/03/16	Disponibilité (1)	livre	"Quoique pour bonne partie au sol, cet échauffement est extrêmement tonique, visant une pleine <i>disponibilité</i> . Il est fortement axé sur les étirements, extensions, et ouvertures articulaires. Il est strictement identique de jour en jour et paraît, à la fin des années soixante-dix, reconduire un module élaboré par Hanya Holm et Joseph Pilates dans les années trente, plus ou moins réaménagé par la suite."(Mayen, 2012, p. 52)
13/03/16	Mettre en disponibilité (1)	article	"En nous référant à la Théorie Anthropologique du Didactique (TAD) développée par Chevallard (2007) et à partir d'une étude historique que nous ne développerons pas ici, nous considérons que la danse contemporaine utilise quatre types de situations prototypiques : « l'improvisation », « la composition », « <i>la mise en disponibilité</i> » et « le travail de formes »... La « <i>mise en disponibilité</i> » recouvre les temps d'échauffement et d'isolation, ainsi que certaines formes de travail d'occupation de l'espace, ou du travail rythmique pur... (CND, 1999)... Nous avons noté un souci permanent d'établir du lien entre les tâches mises à l'étude au sein d'une séance. En effet, le thème proposé dans l'exercice de mise en disponibilité présente toujours une connexité avec l'improvisation suivante qui, elle aussi, est connexe avec la tâche issue de la composante expérimentale abordée à ce moment-là (Arnaud-Bestieu & Amade-Escot, 2010, pp. 12-13)
14/03/16	Être disponible (1)	article	"C'est de les amener à être mieux dans leur peau et étant mieux dans leur peau je dirais à être plus <i>disponibles</i> à l'école [...] à accepter le travail scolaire et progresser, d'aller vers... je dirais une réussite personnelle. " (Faure & Garcia, 2003, p. 88)
16/03/16	Corps disponible (1), disponibilité du corps (1)	rdv téléphonique artiste	"...l'importance de la <i>disponibilité du corps</i> . On cherche un <i>corps disponible</i> , agile. Un <i>corps disponible</i> capable de se réadapter à la situation" (Extrait journal ethnographique n°7)
23/03/16	Disponibilité (1)	réunion	Apparition du mot <i>disponibilité</i> deux fois lors d'une réunion bilan intermédiaire conviant des professeurs du 1er et du 2nd degré, des artistes, des médiateurs et des professionnels de la culture et de l'éducation dans le cadre de parcours d'Éducation Artistique et

		professionnelle	Culturelle mis en place par un Centre de Développement Chorégraphique.
26/03/16	Disponibilité (1)	article	"On gagnerait alors à envisager le rôle de "l'interviewer" et "l'interviewé" comme celui de partenaires, qui construisent leur état, leur <i>disponibilité</i> , comme le font les danseurs..." (Glon, 2014b, p. 29)
03/04/16	Corps disponible (1)	entretien	"Mes attentes vis-à-vis de moi-même en tant que danseuse "classique" étaient trop éloignées de mes désirs en tant que danseuse "autre" (chez Peter Goss et Jean Gaudin), explorant les méthodes somatiques, travaillant avec Jacques Patarozzi, dont la pratique visait un <i>corps</i> gainé, énergique, <i>mais disponible</i> et relâché." (Glon, 2013b, p. 29)
08/04/16	Disponibilité (1)	rendez-vous artiste	« Et qui n'ont pas fait que du contemporain avec cette espèce de <i>disponibilité</i> . Une vraie <i>disponibilité</i> de danse contemporaine mais avec une base technique classique très puissante. » (Chorégraphe A)
09/06/16	Disponibilité (1)	rdv téléphonique artiste	"J'ai moins cette <i>disponibilité</i> pour accompagner quelqu'un d'autre et lui donner des outils de création" (Chorégraphe B)
14/06/16	Disponibilité (1)	rendez-vous artiste	« Les professionnels ont des <i>disponibilités</i> physiques différentes de celles des amateurs, mais c'est toujours un geste plein. » (Chorégraphe C)
26/06/16	Disponibilité (1)	entretien	"Ils revendiquent pourtant la douceur impliquée par ce travail : ils nous invitent à approcher les ressorts de la <i>disponibilité</i> , face à chaque situation." (Glon, 2013b, p. 8)
26/06/16	Disponibilité (1)	article	"Rien de plus simple , et rien de plus complexe, que le fait de prendre appui et de s'ériger. Benoît Lesage nous invite à revisiter les premières étapes de ce processus : observer la mise en place des appuis chez le jeune enfant éclaire la construction, toujours singulière, de la <i>disponibilité</i> sensorielle et motrice de chacun d'entre nous. " (Glon, 2014a, p. 3)
28/06/16	Disponibilité (1)	article	"L'élan est ce qui ouvre le corps tout entier, ce qui fait vibrer toute la peau à l'espace, ce qui fait enfin que l'espace nous donne corps. L'espace devient alors ce lieu d'altérité où le soi s'enfante dans l'ouvert. En musicien, Dalcroze insiste sur l'importance de l'anacrouse comme moment de <i>disponibilité</i> totale préparant à l'élan. Mais surtout, il voit dans l'élan la nécessité d'un facteur modificateur de la texture corporelle qui permet aux tensions de se relâcher les fils de la stabilité ou de la force tenue : en musique, c'est l'accent, qui ne correspond plus ici à une prise d'appui mais au contraire à sa perte par le haut du corps. » (Loupe, in <i>Nouvelles de danse</i> , 1996 n°29, p. 12)

ANNEXE 3 : SYNTHÈSE DES OCCURRENCES ET APPARITIONS DES MODALITÉS

Durée de cette attention flottante	Types d'occurrence et nombre d'apparitions	Contextes D'apparition	Modalités dégagées
2 ans et 9 mois	<ul style="list-style-type: none"> - Corps disponible (14) - Corps disponible à (1) - Disponibilité du corps (2) - Disponibilité au corps (1) - Disponibilité corporelle (1) - Mettre en disponibilité (1) - Mettre le corps en disponibilité (1) - Disponibilité (26) - Être disponible (10) - Se rendre disponible à (1) - Rendre disponible (3) - Rester disponible (1) - Disponible (1) 	<ul style="list-style-type: none"> - Articles - Entretiens - Livres - Masterclass - Méthode - Observations - Rendez-vous artiste - Rendez-vous téléphonique artiste - Réunion professionnelle - Sites internet - Spectacle - Thèse 	<ul style="list-style-type: none"> - État (sentiments, expression, habité, tensions, écoute, conscience, indéterminé, intériorité, personnalité, acceptation, poétique, attention) - Modification (changement d'états, déplacement, dépossession, abandon, amélioration, transformation, anatomique, échauffement, souplesse, relâchement, tonicité, potentiel, enlever les automatismes) - Production (réponses, explicite, langage, singularité, matière, intention, invention, construction, structure, geste, imaginaire) - Relation (généreuse, rapport, partage, combinaison, ouverture, dialogue, agencement, interrelation) - Apprentissage (équilibre, technique, savant, neutre, coordination, mémorisation, discriminations sensorielles, activité pratique, accumulation de savoirs) - Adaptation (flexibilité, se laisser surprendre, prêt, réactivité, conformité, vitesse, aléatoire, vigilance, instantanéité, organisation, agile) - Accompagnement (accès, chemins, outils) - Responsabilité (travail, autonomie, engagement, risque, exigence) - Temporalité (en amont, long, préparation)
	<p>13 types d'occurrences</p> <p>64 apparitions</p>	<p>12 contextes différents</p>	<p>9 modalités</p>

INDEX DES AUTEURS

Ajuriaguerra	30	Douglas	10, 26
Alexander	37, 38	Dufour	207
Althusser	186	Duncan	53, 59, 64, 65, 66, 67
Amade-Escot	18, 34, 196	Elias	26, 144
Andrieu	33	Faure	17
Angelergues	30	Feldenkrais	37, 38
Arendt	138	Filloux-Vigreux	53, 91, 92, 93, 100, 101, 102
Arguel	31, 32	Fontaine	166
Arnaud-Bestieu	18, 34, 196	Foucalt	10, 38, 48, 50, 52, 54, 59, 91
Austin	35	Freud	29, 68
Banes	53, 64, 85, 87, 88, 89, 90, 93	Fuller	64
Bausch	96	Garcia	17
Becker	10, 26, 52, 109	Garfinkel	157
Benoit	90, 91	Gauthier	96
Bensa	42, 44, 48	Geertz	9, 42, 47
Bernard	27, 30, 32, 33	Germain-Thomas	127
Billouet	66	Gert	73, 74
Birdwhistell	104	Ginot	15, 37, 51, 70, 76, 77, 79, 82, 83, 84, 85, 87, 88, 89, 91, 92, 93, 95, 99, 102
Boëtsch	33	Glou	15, 16, 27, 148
Boltanski	37, 91	Godard	31, 32
Bottiglieri	18, 37	Goffman	10
Bourdieu	10, 11, 26, 30, 35, 37, 38, 42, 44, 46, 92, 105, 106, 156, 166, 207	Graham	77
Breuer	29	Green	72
Brousseau	6, 8, 9, 11, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 148, 167, 182, 197, 206	Guilbert	53, 68, 73
Bru	187	Guisgand	40
Caserta	15	Halprin	86
Chauviré	166	Hanna	37, 38
Chevallard	42, 47, 48, 196, 203	Hecquet	206
Chopin	6, 33, 35, 42, 43, 47, 48, 116, 117, 124, 126	Heinich	204
Clanché	8, 33	Houssaye	70
Conne	8	Huesca	80, 82, 84
Courtet	18	Jacques-Dalcroze	67, 68
Cunningham	84	Jorion	126, 175, 182, 183, 185
Dardy-Cretin	92, 99	Jung	71
Delahaye	96	Kuypers	85, 86, 90
Delbos	126, 175, 182, 183, 185	Laban	70
Delsarte	60	Launay	15, 53, 73
Derrida	164	Lavigne	65, 66, 83, 84
Després	53, 54, 206	Le Moal	52, 53, 54, 62, 66, 68, 75, 79, 80, 85, 92, 93, 95, 101, 206
Dewey	37, 81, 82, 138	Legueult	17, 19
Doat	67	Lloyd	77
Dobbels	77	Loupe	17, 19, 36, 49, 86
Douady	150	Lucas	82

Macel	65, 66, 83, 84	Robène	33
Marchive	33, 42	Roiné	207
Marger	32, 36, 49	Rouchier	8
Mauss	29, 31, 36, 37	Rousier	22, 51, 53, 69, 80, 88
Mayen	18, 53, 94, 95, 101	Rousseau	66
Mc Dermott	44	Saint Denis	63
Menger	208	Salin	8
Merleau-Ponty	29, 38	Sarrazy ...	8, 9, 33, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47
Michel	51, 70, 76, 77, 79, 83, 84, 87, 91, 92, 93, 95, 99, 102	Schlemmer	80, 81
Midol	17, 31	Searle	150
Mordant-Zuppiroli	31, 32	Shilder	29
Néama	75	Shusterman	38
Nodera	34	Snauwaert	17, 19
Olivier de Sardan	110	Sorignet	125, 129, 140, 141
Orvoine	102	Suquet	53, 60, 63, 65, 67, 68, 69, 72, 73, 76, 77, 78
Pagès	53, 97, 98	Todd	37, 39
Paxton	90, 91	Turgot	67
Perrin	40	Ulmann	17, 19
Porte	62	Varenne	44
Prokhoris	206	Vellet	32, 40
Rauch	31	Vigarelo	13, 18, 30, 62
Revel	48	Waille	18, 60
Rey	18	Wallon	29
Reynolds	87	Wigman	72, 73
Rice	82	Winkin	104
Ritz	9	Wittgenstein ...	8, 10, 23, 42, 43, 44, 46, 107

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 - Recensement des apparitions du « corps disponible » dans la littérature scientifique en danse.....	19
Tableau 2 - Les moyens et les lieux de l'archéologie des manifestations des modalités de la liberté en danse	58
Tableau 3 - Synthèse du dispositif d'entretiens des danseurs et chorégraphes	115
Tableau 4 - Synthèse du dispositif d'entretiens des deux pédagogues	116
Tableau 5 - Conditions d'acceptation d'un contrat des danseurs de la situation S2.....	134
Tableau 6- Recensement de vocables partagés entre chorégraphes et danseurs dans les situations de création 1, 2 et 3	150
Tableau 7 - Extraits d'entretiens illustrant le rôle structurant du corps disposé lors de transmission du geste dansé et sous l'effet des situations	172
Tableau 8 - Dialectique entre des extraits d'entretiens de Christophe et d'Éric.....	179
Tableau 9 - Distribution des professeurs selon la discipline étudiée.....	192
Tableau 10 - Distribution des professeurs selon leur lieu d'enseignement.....	192
Tableau 11 - Distribution des professeurs selon leur ancienneté dans l'éducation nationale	192
Tableau 12 - Distribution des professeurs selon leur ancienneté dans les projets danse.....	193
Tableau 13 - Distribution des professeurs selon leur pratique personnelle de la danse	193
Tableau 14 - Distribution des professeurs selon la technique de danse pratiquée.....	193
Tableau 15 - Distribution des professeurs selon leur fréquentation des spectacles de danse	194
Tableau 16 - Distribution des professeurs selon leur type de lecture en danse	194
Tableau 17 - Distribution des professeurs selon le type de corps qu'ils souhaitent transmettre à leurs élèves.....	195
Tableau 18 - Extraits qualitatifs correspondant au choix "Corps disponible"	197
Tableau 19 - Distribution des professeurs selon leur avis concernant l'effet principal de la danse sur les élèves	198
Tableau 20 - Tri croisé (effectifs observés) entre les variables "ancienneté" et "corps recherché"	199
Tableau 21 - Tri croisé (effectifs observés) entre les variables "pratique personnelle de la danse" et "corps recherché"	200
Tableau 22 - Distribution des professeurs selon leur avis concernant la contribution de la danse dans ce type de projet.....	201
Tableau 23 - Distribution des professeurs selon leur action principale dans le travail avec les élèves	202

LISTE DES FIGURES

Figure 1 - Mise en perspective de trois discours.....	60
Figure 2- Essai de modélisation du savoir corps disponible	173
Figure 3 - Distribution des professeurs selon le type de corps qu'ils souhaitent transmettre à leurs élèves.....	195

LISTE DES ABREVIATIONS

AERES – Agence d'Évaluation de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur
AFCMD – Analyse Fonctionnelle du Corps dans le Mouvement dansé
AID – Archives Internationales de la Danse
BNFA – Bibliothèque Numériques Francophone Accessible
BTC – Ballet Théâtre Contemporain
CCN – Centre Chorégraphique National
CDC – Centre de Développement Chorégraphique
CND – Centre National de la Danse
CNDC – Centre National de Danse Contemporaine
CNR – Conservatoire à Rayonnement National
CNRTL – Centre National des Ressources Textuelles et Lexicales
CNSMD – Conservatoire National Supérieur de Musique et de Danse de Lyon
CNSMDP – Conservatoire National Supérieur de Musique et de Danse de Paris
CRARC – Complexe Régional d'Animation Rurale et Culturelle d'Aquitaine
CRR – Conservatoire à Rayonnement Régional
DAAC – Délégation Académique à l'Éducation Artistique et Culturelle
DNSPD – Diplôme National Supérieur Professionnel de Danseur
DRAAF – Direction Régionale de l'Alimentation, de l'Agriculture et de la Forêt
DRAC – Direction Régionale des Affaires Culturelles
DSDEN - Direction des Services Départementaux de l'Éducation Nationale
DUT – Diplôme Universitaire de Technologie
EAT – Examen d'Aptitude Technique
EAC – Éducation Artistique et Culturelle
EPS – Éducation Physique et Sportive
GRTOP – Groupe de Recherches Théâtrales de l'Opéra de Paris
GRCOP – Groupe de Recherche Chorégraphique de l'Opéra de Paris
IPMC – Institut de Pédagogie Musicale et Chorégraphique
IRCAM – Institut de Recherche et de Coordination Acoustique/Musique
ONDA – Office National de la Diffusion Artistique
PNL – Programmation Neuro Linguistique
PREAC – Pôles Ressources pour l'Éducation Artistique et Culturelle
RIDC – Les Rencontres Internationales de Danse Contemporaine
SEVPEN – Service d'Édition et de Vente des Publications de l'éducation Nationale
SFDW – San Francisco Dancers Workshop
SRFD – Service Régional de la Formation et du Développement
SUAPS – Services Universitaires des Activités Physiques et Sportives
TCI – Théâtre de la Cité Internationale
TFD – Théâtre Français de la Danse
TMD – Techniques Musique et Danse
UFR – Unité de Formation et de Recherche

RESUME ET MOTS-CLEFS

Un énoncé est de plus en plus présent aujourd'hui dans le discours de la communauté de la danse : celui de « corps disponible ». Dans une perspective transmissive de la fabrication du danseur, sous cette expression transparait l'idée que le corps performant en danse n'est plus un corps adapté aux réquisits artistiques d'une danse codifiée mais un corps dont l'adaptation résiderait paradoxalement en sa très grande plasticité tant esthétique que physique. Qu'est-ce que cette nouvelle conception du corps de la danse peut-elle entraîner sur la transmission chorégraphique – et au-delà – dans la société néolibérale actuelle ?

L'étude porte d'abord sur le contexte d'émergence et d'imposition de l'idée de corps disponible. Cette exploration poussée de la construction du corps de la danse au 20^e siècle nous apprend qu'il existe un lien entre la production culturelle corps disponible et une certaine idée de la liberté. Quelle est, alors, la signification effective de cette expression ? Afin de répondre à cette interrogation, le second pan de l'étude consiste en une ethnographie de près de deux années auprès de compagnies en création. L'observation de l'usage du corps qui y est fait, en travail, entre danseurs et chorégraphes, nous renseigne sur ce savoir-pratique corps disponible : il sert aux danseurs et aux chorégraphes pour produire de nouvelles corporités. Plus précisément, y est examinée la manière dont la *disponibilité du corps* s'actualise dans le quotidien de la création en danse en mettant à l'épreuve l'hypothèse selon laquelle le corps considéré comme disponible dans le champ professionnel n'est jamais dissocié de la notion bourdieusienne de disposition. Il s'agira ainsi d'examiner comment s'ajustent disponibilités et dispositions pour rendre intelligible ce savoir *corps disponible*. Le dernier pan de notre étude sera consacré à l'expansion de ce savoir : Comment les danseurs emploient ce savoir *corps disponible* dans le métier ? Et comment ce savoir diffuse dans d'autres espaces de pratique ?

Corps disponible, champ chorégraphique, transmission du mouvement, diffusion des savoirs

Critical approach to the notion of « available body » within the choreographic field

A contribution to the study of methods of structuring the dance world by means of knowledge dissemination

Very often nowadays, the dance community addresses the following formulation: «available body». Taking an overall look of the transmission process of the making of a dancer, it is suggested that in dance a well rounded performing body is not a body customized to artistic requirements for a codified dance anymore, but a body whose adaptation would paradoxically lie in both esthetic and physical great plasticity. What can this new dance body concept induce on choreographic transmission – and beyond - on today's neoliberal society?

The study first examines the context of the emergence and enforcement of the available body idea. This thorough investigation on the construction of a dance body in the 20th century reveals that there is a connection between the available body cultural production and a certain idea of freedom. What is then the actual meaning of this term? In order to answer this question, the second part of the study involves an almost two year ethnography undertaken with companies creating new work. The observation of the use of the body in work context, between dancers and choreographers, provides information on this knowledge-practice available body: it is used by the dancers and choreographers to develop new corporealities. More specifically, the way the *availability of the body* is brought up to date in the daily creative work process in dance is examined, testing the hypothesis that the body regarded as available within the professional field is never isolated from the Bourdieusian disposition concept. We will thus discuss how do availabilities and dispositions adjust themselves so that to make intelligible this *available body* knowledge. The last phase of our study will be devoted to the development of this knowledge: How do dancers use this *available body* knowledge in the profession? And how does this knowledge disseminate to other areas of practice?

Keywords: available body, choreographic field, movement transmission, knowledge dissemination