



HAL
open science

Tirer son épingle du jeu : danse classique et construction sociale des figures de la féminité

Isabelle Nicot

► To cite this version:

Isabelle Nicot. Tirer son épingle du jeu : danse classique et construction sociale des figures de la féminité. Etudes sur le genre. Université de Bordeaux, 2016. Français. NNT : 2016BORD0420 . tel-01652132v1

HAL Id: tel-01652132

<https://theses.hal.science/tel-01652132v1>

Submitted on 29 Nov 2017 (v1), last revised 4 Dec 2017 (v2)

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.

ÉCOLE DOCTORALE SP2
Sociétés, Politiques, Santé Publique
Unité de recherche « LACES », EA 4140

THÈSE présentée par : Isabelle NICOT
Date prévue de soutenance : 05 décembre 2016

Pour obtenir le grade de : **Docteur de l'Université de Bordeaux**
Discipline : STAPS

TIRER SON ÉPINGLE DU JEU
Danse classique et construction sociale des figures de la féminité

THÈSE dirigée par :

Mme HONTA Marina

Professeur, Université de Bordeaux

RAPPORTEURS :

Mr ANDRIEU Bernard

Professeur, Université de Paris-
Descartes

Mr CALLÈDE Jean-Paul

Chargé de recherche au CNRS HDR,
GEMASS-Université Paris IV

EXAMINATEURS :

Mr BESSY Olivier

Professeur, UPPA

Mr FAUCHÉ Serge

Professeur, Université de Bordeaux

Mme LAFONT Lucile

Professeur, Université de Bordeaux

REMERCIEMENTS

Je remercie tous mes directeurs de mémoire et de thèse,
pour leur engagement et leur encadrement.

Ils ont permis, chacun à leur manière, de boucler la boucle.

Par ordre chronologique : Anne-Sophie Sayeux, Samuel Julhe, Serge Fauché et
Marina Honta.

À mon mari,

car sans lui, rien n'aurait été possible.

Toute ma gratitude également à sa mère et à la mienne, ces femmes qui ont
aussi participé à ce projet.

Bien sûr, je n'oublie pas chacun des membres de notre famille
qui m'ont portée au fil de ces années.

À ma fille.

Future femme, belle vie à toi !

Merci à l'Université,
qui n'a pas hésité à accueillir
une étudiante au profil plus qu'atypique.

Et bien sûr je n'oublie pas mes proches, mes élèves dansant-e-s
et toutes les personnes
qui ont entretenu l'envie.

SOMMAIRE

INTRODUCTION	5
CHAPITRE I : MÉTHODOLOGIE	8
1 Fondement ontologique et ancrage théorique	9
a) Entrée dans la recherche	9
b) Socialisation et « genre »	17
c) Construction sociale du corps	27
2 Méthodologie	31
a) Appui interactionniste, approche pluridisciplinaire	31
b) Terrain et subjectivité du chercheur	36
2 Le terrain	39
a) Observation : « journal de terrain »	39
b) Les entretiens	44
- Questionnements - sélection des interviewés	44
- Mise en œuvre et méthodes d'analyse	49
c) Autres documents source d'informations	52
CHAPITRE II : LA DANSE CLASSIQUE	55
1 Repères pour une histoire de la danse classique	56
a) Origines : les danses de cour	56
b) Primauté de la ballerine	64
2 La danse classique dans l'éducation au fil des siècles	69
a) Danse et éducation	69
b) La « civilisation » des corps	76
- Un comportement convenable	80
3 De quoi parlent les gens quand ils évoquent la danse classique ?	86
a) Définition actuelle de la danse classique	86
b) Sens commun de « la danse classique »	93
CHAPITRE III : LE TRAVAIL DE L'APPARENCE DANS L'ACTIVITÉ ..	103
1 Beauté et mise en scène des corps	105
a) La beauté au travers des configurations sociales	105
b) La beauté des femmes par l'exercice physique : le maintien	115
2 Parure féminine	121
a) Tenue vestimentaire	123
- L'association des couleurs	125
- La coupe et les matières	133
b) Coiffure	141
c) Maquillage, bijoux	148
3 Deux féminités en question	154
a) « La fille »	154
b) « La femme »	160
- Devoirs/Destin de la femme	163
CHAPITRE IV : DES ACQUIS TRANSPOSABLES	166

1 Séparation : activité de loisirs / milieu (pré)professionnel	167
2 Connaissances et compétences relatives au corps	186
a) Maîtrise du corps	186
-Résister à la douleur, connaître son corps	186
-Gérer le stress	194
b) Soins du corps	196
-Prendre soin de son corps	197
3 Sociabilité	202
a) Lutter contre la timidité	204
b) Apprendre à travailler en équipe	206
4 Un investissement pour le futur scolaire et professionnel	207
a) Apports pour la communication	207
b) Faire face aux contraintes	214
 CONCLUSION	 222
 BIBLIOGRAPHIE	 227
 ANNEXES	 247
1 Fiches de synthèse sur les familles	248
2 Résumé du rapport des mères et des filles à la danse classique	261

INTRODUCTION

Un sens commun¹ très fort existe de « la danse », de « la féminité », et de leur entremêlement². Pourquoi dans notre société, la danse, et surtout la danse classique, est-elle représentée comme un archétype de la féminité ? Quels sont les stéréotypes de genre ? De quelle féminité s'agit-il ? En quoi consiste le « processus de féminisation » associé à la pratique de cette activité ? Ces points sont finalement peu interrogés. Qu'est-ce qui est en jeu dans ces significations semblant aller de soi ? Ce questionnement³ est celui d'une ancienne danseuse et professeure de danse, concernant un terrain vécu à la première personne⁴, source régulière d'interrogation et de prise de conscience quant à son rapport à l'activité et au vécu de sa propre féminité. En effet, ancienne danseuse contemporaine et actuellement professeure, je suis pourtant bien souvent prise pour une experte issue du monde du ballet. Si les recherches en danse se centrent généralement sur le milieu scolaire et la discipline contemporaine, peu d'études envisagent la discipline classique et encore moins dans la façon dont elle est vécue et perçue à l'intérieur du foyer familial des pratiquantes amateurs. Par ailleurs, la majorité des études sur le « genre⁵ » confronte le masculin et le féminin, *en opposant un sexe à l'autre*. Rares sont les recherches qui évoquent une construction identitaire dans *l'appartenance* à un groupe de pairs, et notamment dans l'espace des femmes et dans les

¹ GEERTZ, Clifford. 1999 [1986]. *Savoir local, savoir global : Les lieux du savoir*, Paris, PUF, collection « Sociologie d'aujourd'hui », p. 108.

² MONNOT, Catherine. 2009. *Les petites filles d'aujourd'hui. L'apprentissage de la féminité*, Paris, Autrement, collection « Mutations », p. 146 : « www.jeunesse-sport.gouv.fr : sur 100 pratiquants de danse entre 12 et 17 ans, 76 % sont des filles. ». Par ailleurs, voir par exemple les ouvrages de la littérature enfantine traitant de la danse ou encore mes travaux de Masters : NICOT, Isabelle. 2010. *Une analyse anthropologique de la construction d'une identité de femme en danse classique*, UFR STAPS de Clermont-Ferrand, Master 1 « Anthropologie des Pratiques Corporelles ». ; NICOT, Isabelle. 2011. *Une analyse socio-anthropologique des stratégies éducatives parentales concernant les petites danseuses*, UFR STAPS de Bordeaux, Master 2 « Acteurs et stratégies d'intervention ».

³ Ces travaux, réalisés dans le cadre d'une thèse (laboratoire : LACES EA 4140 - direction : Serge Fauché, Anne-Sophie Sayeux) sont encore en cours.

⁴ ANDRIEU, Bernard. 2011. *Le Corps du chercheur. Une méthodologie immersive*, Nancy, PUN.

⁵ BUTLER, Judith. 1990. *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*, Etats-Unis, Routledge.

Activités Physiques Sportives et Artistiques (APSA). Deux domaines encore trop peu étudiés en Sciences Humaines et Sociales se dégagent donc : la danse classique (principalement dans le contexte des loisirs enfantins et du foyer familial) et la féminité. Ainsi, ce travail relève d'une socio-anthropologie soutenue par un apport historique. Il se propose de révéler les « dispositions genrées⁶ », et plus largement corporelles et mentales, transmises et intégrées dans l'activité, afin de voir en quoi cette pratique influence la vie des femmes. Quels modèles constituent la représentation de la ballerine, personnage irréel et fantasmé des ballets, et l'image plus concrète de la danseuse professionnelle dans la socialisation des pratiquantes enfants de loisirs et les stratégies éducatives des mères ? Il ne s'agit pas de « plaquer » le ressenti personnel de la chercheuse sur l'objet d'étude mais de se servir de celui-ci pour la méthodologie. Suite à une présentation de la recherche et de la méthodologie, une reconstruction historique permettra de mieux comprendre la représentation sociale de la danse classique et l'imaginaire qui y est attaché. L'école de danse - espace principalement féminin - sera envisagée en tant que « maison des femmes », lieu de socialisation de genre. Le travail de l'apparence puis plus largement des acquis transposables seront alors questionnés. Un regard croisé sera établi pour souligner l'effet miroir reliant cette maison aux représentantes du métier. En effet, l'enseignement de la pratique se référant fortement aux danseuses professionnelles, celles-ci seront elles aussi interrogées. Les résultats du terrain (récoltes de données historiques et médiatiques, observation participante, entretiens semi-directifs) présenteront la danse classique comme un outil d'incorporation mais aussi de résistance aux stéréotypes de genre, participant à la construction d'une identité sociale.

⁶ COURT, Martine. 2007/2. « La construction du rapport à la beauté chez les filles pendant l'enfance : quand les pratiques entrent en contradiction avec les représentations du travail d'embellissement du corps », *Sociétés et représentations*, n° 24, novembre.

CHAPITRE I : METHODOLOGIE

1 Fondement ontologique et ancrage théorique

a) Entrée dans la recherche

Avant toute chose, il est nécessaire que le lecteur sache qui est la chercheuse en présence, d'où elle vient et quelle est son histoire afin de mieux comprendre pourquoi elle s'intéresse à l'objet d'étude et quelles sont les conditions qui font qu'elle en arrive à telles conclusions. On pose alors la question des fondements ontologiques, comment l-a-e chercheu-se-r connaît ce qu'elle-il sait. L'exposé suivant met entre autre en lumière l'attention portée au recul réflexif, nécessaire à l'entreprise anthropologique dans le recueil et le traitement des données. Celui-ci est ici assuré par le travail de décentrement⁷, le choix de la danse étudiée et la formation scientifique.

Voici donc une rapide présentation de mon rapport à la danse, représentant le travail de décentrement par rapport à mes propres références culturelles et en définitive, point de départ de la recherche. Issue d'une famille des classes moyennes et supérieures (père médecin, mère femme au foyer ayant fait un peu de danse et une sœur aînée ayant elle-même pratiqué un peu), c'est à l'âge de trois ans que je rencontre l'art interrogé, pour ne plus jamais le quitter. Un puis deux cours de danse classique par semaine, auprès d'une pédagogue formée à la discipline classique et contemporaine. C'est au lycée que la décision d'en faire un métier est prise. Mon baccalauréat général obtenu et après un an de cours dans diverses structures de ma ville⁸, je rentre dans une formation pour jeunes danseurs. Deux ans de danse ; deux ans de danses : classique, contemporaine, jazz et hip hop. Je suis enfin dans mon élément et je me jette alors « à corps perdu » dans ma passion ; ce corps qu'il faut discipliner, façonner, l'instrument que l'on malmène, préserve, surveille, soigne. Il y a les cours, les répétitions, les spectacles, les concours et les auditions. Le discours des professeur-e-s est parole d'Évangile, car eux savent, eux ont réussi. De leur avis les futilités et autres distractions sont à proscrire

⁷ Sur cette question, voir : FOUCAULT, Michel. 1992 [1966]. *Les mots et les choses : une archéologie des sciences humaines*, Paris, Gallimard, collection « Tel ».

⁸ cours privés et entraînement avec une compagnie.

parce qu'elles éloignent du but à atteindre. La devise est « marche ou crève » et, à force de l'entendre, je finis par l'incorporer. Bien qu'alors inscrite en option contemporaine par choix, je suis restée proche de la petite pratiquante de loisirs en danse classique (et donc d'une certaine définition de la féminité) : tenue correcte, jolie mais jamais sexy, coiffure soignée, polie, discrète, disciplinée. Tout cela reflète un goût pour les valeurs prônées par la danse classique, faisant pourtant ensuite carrière en tant que danseuse contemporaine. Plus tard, le temps de la reconversion arrive : enseignement de la danse puis reprise d'études en STAPS. L'objet de recherche, le rapport entre danse classique et féminité, s'impose tout « naturellement ». En effet, jeune professeure, je m'étonne de voir arriver dans mes cours d'éveil à la danse, un grand nombre de petites filles novices avec déjà des idées très précises sur la question. Elles ont le petit tutu rose, lèvent la jambe au-dessus du genou ou derrière elles, arrondissent leurs bras au-dessus de leur tête, etc.. D'où une fille de quatre ans, qui n'a jamais pris de cours, va-t-elle chercher « ça » ? ». D'où ces clichés sur la danse classique viennent-ils et comment persistent-ils de génération en génération ? De plus, ce thème m'intéresse parce que je suis en général identifiée comme une danseuse classique. Ma formation pluridisciplinaire traduit un désir de goûter à toutes les danses, alors pourquoi cette affiliation à une catégorie précise ? Tout ceci aboutit à une question : qu'est-ce qu'une ballerine ? Quels sont ses spécificités ? Le travail entamé en Master 1 se précise en Master 2 autour du façonnage des petites/jeunes filles modèles, à travers la pratique de la danse classique. Voir comment, de par une activité de loisirs, des dispositions jugées caractéristiques d'un sexe sont acquises et dans quelle mesure une telle activité peut s'inscrire dans le cadre des stratégies éducatives parentales. Le rapport que les parents de petites filles entretiennent avec un investissement précoce de l'enfant dans cette activité est de ce fait questionné. En l'occurrence, ce sont les mères qui sont interrogées car, bien que trois pères aient été aperçus dans les écoles de danse investiguées, cette pratique reste à l'évidence « une affaire de femmes ». La recherche se centre donc sur la transmission de la féminité et l'activité danse classique. Il

s'agit d'observer comment l'activité est vécue dans les foyers. Quel sens⁹ est donné à cette pratique marquée sur le plan sexuée, culturelle et historique ? Comment et dans quelles conditions s'effectue le choix et la pratique de la danse classique ? Quelles sont ces « *dispositions genrées*¹⁰ » relatives au corps qui sont valorisées et attendues ? Comment des individus féminins se transforment-ils au sein d'un univers réservé aux individus féminins ? Plus précisément, comment ces individus sont-ils formés, modelés, socialisés ? Dans ce cas, l'école de danse peut être envisagée comme une « maison des femmes », par analogie à la « maison des hommes¹¹ » étudiée par Maurice Godelier. En effet, en Nouvelle-Guinée, les garçons sont conduits dans cette maison interdite aux femmes afin de dépasser le cap de l'enfance et d'affirmer leur masculinité. Là-bas, cette étape est une obligation pour les garçons. Or dans notre société, comme le montrent les entretiens, la danse apparaît pour certains parents comme une étape obligée dans le cursus des petites filles. Plus étonnamment, le terrain montre que la danse classique peut être envisagée comme un outil d'élaboration de l'identité et de la réussite sociale par l'incorporation de compétences corporelles et de dispositions mentales n'ayant pas forcément un rapport avec le sexe féminin et pouvant être réinvesties dans d'autres contextes de la vie sociale. Quoiqu'il en soit, le mythe de la ballerine, personnage irréel et fantasmé des ballets, ainsi que l'image plus concrète de la danseuse classique professionnelle participe fortement à l'engouement pour cet art. Ainsi, le questionnement est à nouveau précisé et la direction méthodologiques enrichie. L'idée du travail de thèse, est alors d'étudier la représentation de la ballerine et celle de la danseuse classique en tant que modèles, dans le cadre de la socialisation des pratiquantes de loisirs enfants et des stratégies éducatives des mères. Une percée dans le quotidien d'une compagnie nationale, partant d'une longue durée d'observation et d'une série d'entretiens, est mise en œuvre.

⁹ Sur cette question voir WEBER.

¹⁰ COURT, M., 2007/2, op. cit..

¹¹ GODELIER, Maurice. 1982. « Le cycle de la vie d'un homme », in *La production des Grands hommes. Pouvoir et domination masculine chez les Baruya de Nouvelle-Guinée*, Paris, Fayard.

Le recul réflexif est dans ce cas amplifié par le fait que mon c.v. ne porte pas la mention danseuse classique.

En choisissant de traiter d'une danse dans laquelle je n'ai pas fait carrière, j'ai une position double, comme Maria Koutsouba¹² qui choisit de garder « une distance de sécurité¹³ » en réalisant son enquête sur la danse dans une île voisine du lieux de naissance des ses parents, avec des règles culturelles et sociales semblables. Je suis donc à la fois une « initiée¹⁴ », parce que pratiquante de danse classique durant la grande majorité de mon temps de vie, mais aussi une « étrangère¹⁵ », parce que n'ayant jamais été une « vraie » ballerine. Par ma pratique professionnelle en danse contemporaine puis dans ma démarche de recherche en sciences humaines et sociales, une prise conscience s'effectue à propos d'un processus de façonnage de « petites danseuses modèles », de jeunes filles respectables, dont je suis moi-même affectée. Je me rends alors compte que je suis une « initiée », beaucoup plus que je ne le pense et je comprends pourquoi je suis perçue comme une interprète classique. La pratique de cette discipline a fait de moi une « fille », bien sûr, mais qu'en est-il de la femme ? N'y aurait-il pas pour certains individus féminins formées au ballet une sorte d'entrave à l'évolution sexuelle-sexualisée, une incapacité à développer une certaine « panoplie féminine », à affirmer sa personnalité ? La chercheuse est par ailleurs envisagé comme un témoin à part entière concernant le phénomène observé. A la manière de Cynthia J. Novack, qui utilise sa vie de danseuse comme une « preuve scientifique¹⁶ », je m'appuie sur ma propre expérience pour faire progresser la recherche. Cependant, même si le travail de Novack est intéressant, celui-ci a

¹² KOUTSOUBA, Maria. 1999. « Outsider » in an « Inside » World, or Dance Ethnography at Home. In Theresa J. Buckland, *Dance in the Field : Theory, Methods and Issues in Dance*. (241 p.). Basingstoke, Palgrave Macmillan.

¹³ Traduction de l'expression « safe distance », *Ibidem*.

¹⁴ Traduction de l'expression « insider », *Ibid.*.

¹⁵ Traduction de l'expression « outsider », *Ibid.*.

¹⁶ NOVACK, Cynthia J.. 1993. Ballet, Gender and Cultural Power. In Helen Thomas, *Dance, Gender and Culture*. Basingstoke, Palgrave Macmillan.

aussi ses limites : sa recherche théorique, son récit d'une histoire de vie et ses entretiens ne sont pas enrichis par l'observation. Un travail d'investigations de longue durée sur le terrain s'impose. La danseuse classique ne reste-t-elle pas longtemps « une femme enfant », une fille qui a des difficultés à devenir une femme ? Une grande partie de ma personnalité est formée par l'image de la ballerine, l'éternelle jeune fille. J'ai donc l'intuition qu'il peut exister un phénomène de façonnage des danseuses classiques, afin qu'elles correspondent aux exigences de « jeunisme » attachées « au profil type » attendu dans leur métier. Un tel phénomène existe-t-il vraiment et si oui, comment se manifeste-t-il ? Différentes-s informat-rices-eurs lié-es-s de près ou de plus loin à la pratique sont suivis. Avec ces insertions dans un domaine qui n'est pas tout à fait le mien, je comprends mieux pourquoi j'ai tellement de difficultés à donner à voir une certaine féminité. J'ai du mal à abandonner le statut de fille pour celui de femme. Ma vie privée, tout comme mon travail scientifique, ne font qu'alimenter la réflexion sur mon propre rapport à la féminité. Un mariage et une grossesse, survenus lors de mes années de recherches, permettent finalement ce basculement de statut. Il me semble alors être passée à côté de certaines étapes de ma vie. Mon mari me taquine souvent à propos de mes sous-vêtements blancs en coton. Je n'ai jamais pris du temps de m'intéresser à ce genre de considérations, je n'ai simplement pensé qu'à progresser dans la technique de mon art tout en respectant, même « inconsciemment », les codes du modèle que je m'étais choisi. Je ne dis pas que la lingerie fait la femme mais cela peut être un signe de distinction. Bref, la position de la chercheuse n'est pas fixe et elle est parfois celle d'une « initiée » et parfois celle d'une « étrangère ». Le travail de terrain consiste donc dans la découverte d'un équilibre délicat entre l'empathie et le détachement, chose rendue possible par la formation scientifique. Une revue de littérature et un support théorique nourrissent la nécessaire réflexivité de la chercheuse.

La sous-estimation du rôle des enfants dans leurs apprentissages culturels et la négligence du poids de la culture des petits ont eu pour effet de faire de cette question de l'enfance, pendant bien longtemps, un objet peu valorisé et réservé aux femmes. Ce n'est que depuis les années 90 qu'une

sociologie de l'enfance¹⁷ voit le jour sous l'impulsion de Régine Sirota. L'émergence de ce courant correspond à la ratification, par la France, de la Convention internationale des droits de l'enfant (1989) et à des changements dans la manière d'éduquer les enfants : moins impositive et plus relationnelle. L'enfant, l'élève, est désormais au centre de toutes les préoccupations. Cependant, même si l'intérêt pour les enfants et les jeunes tend à se développer, la nécessité d'effectuer toujours plus de recherches en Sciences Humaines et Sociales sur ce domaine demeure. Force est de constater que ce thème reste encore de nos jours trop peu prisé, comme c'était déjà le cas lors des travaux de Mead. Selon Danic, Delalande et Rayou, il est d'ailleurs incorrect de parler de « l'enfant » ou du « jeune ». En effet, l'enfant ne constitue pas une réalité naturelle mais une construction socio-historique dont la définition varie donc selon les sociétés et les cultures. Actuellement, dans notre société, il se définit par l'âge (entre 4 et 11 ans environ). Par ailleurs, on ne peut pas occulter le fait que chaque enfant est différent de par son expérience personnelle, ses normes, ses traditions et pratiques, ses caractéristiques physiques et morales, etc.. Il est donc plus juste de parler « des enfants » et « des jeunes ». Il n'y a pas un modèle universel de l'enfant, mais une multitude d'enfants de par le monde, les cultures et le temps. D'après Catherine Monnot, les enfants forment en fait, pour les sociologues et les anthropologues, une sous-culture avec ses codes (langage, vêtements, gestuelle...), ses pratiques et ses valeurs¹⁸. Ce sont des acteurs actifs qui, dans les interactions, réalisent des sélections, des mélanges et adaptations, et en fin de compte une reproduction « *interprétative*¹⁹ ». En définitive, le critère pour identifier des individus en tant qu'enfants ne serait ni l'âge ou les regroupements institutionnels, mais serait plutôt de « *savoir s'ils sont*

¹⁷ Sur la question, voir : DANIC, Isabelle ; DELALANDE, Julie ; RAYOU, Patrick. 2006. *Enquêter auprès d'enfants et de jeunes. Objets, méthodes et terrains de recherche en sciences sociales*, Rennes, PUR.

¹⁸ MONNOT, C., *op. cit.*.

¹⁹ CORSARO, William A. ; FINGERSON, Laura. 2006. « Development and Socialization in Childhood », In Delamater J., *Handbook of social psychology*, Berlin, Springer Verlag.

*considérés comme tels par le groupe social choisi pour objet d'étude*²⁰. ». C'est donc la relation de dépendance (matérielle et affective), qui caractérise l'enfant face aux adultes qui en ont la responsabilité, qui semblerait être le critère le plus pertinent. De cette relation, naît entre autre une socialisation. L'étude des enfants et de leurs pratiques peut être un moyen de mieux comprendre la socialisation et la construction d'une identité d'adulte. Ainsi, William A. Corsaro et Laura Fingerson s'intéressant à cette socialisation des enfants expliquent que le genre est l'une des premières classifications que le enfants apprennent²¹. Avoir un corps genré est quelque chose de valorisé et la preuve d'une certaine maturité. Les enfants qui collent aux formes de masculinité ou de féminité (selon leur sexe) ont un statut plus élevé et une certaine popularité. La masculinité est synonyme de : force, agressivité et compétition, défit des règles, être populaire auprès de plusieurs filles. La féminité se définit par opposition. Or la danse classique, qui est symboliquement jugée comme « féminine », est socialement perçue comme permettant aux petites filles de s'inscrire dans les stéréotypes de genre. De ce fait, elle suscite un fort engouement chez les enfants de sexe féminin. Ce succès est aussi le fait des parents, par qui la pratique de l'activité est rendue possible. Pour conclure, la pratique enfantine de loisirs et l'encadrement parental qui y est associé méritent d'être questionnés. Les vies des parents et des enfants sont liées par d'intimes interactions et pour Elizabeth Brown²², il serait difficile de parler des uns sans évoquer les autres. Dans la lignée de Brown et de Christine Mennesson²³ : étudier la socialisation vécue chez les filles par leur pratique amateur de la danse classique, c'est aussi s'intéresser aux stratégies parentales qui accompagnent cette dernière. Ces stratégies dépendent de plusieurs facteurs

²⁰ DANIC, I. ; DELALANDE, J. ; RAYOU, P., *op. cit.*, p.13.

²¹ CORSARO, W. A. ; FINGERSON, L., *op. cit.*.

²² BROWN, Elizabeth. 2007/1. Les contributions des pères et des mères à l'éducation des enfants, *Revue Française des Affaires sociales*, n° 1.

²³ MENNESSON, Christine. 2011/4. « Socialisation familiale et investissement des filles et des garçons dans les pratiques culturelles et sportives associatives », *Réseaux*, n° 168-169, p. 87-110.

(les parents d'un seul enfants se révèlent par exemple moins strictes) d'où l'utilité d'une démarche anthropologique, pour connaître la configuration de la famille, etc.²⁴.

Certes, il existe des travaux qui traitent de l'enfance et de la puissance des dispositions physiques et mentales construites précocement par un engagement « corps et âme » en danse. Cependant, la plupart place la pratique dans l'univers (pré)professionnel, en délaissant la socialisation des pratiquantes de loisirs. En effet, ils évoquent l'activité sous l'angle de la passion liée à la vocation professionnelle, à la pénibilité de la formation et/ou du métier. On peut prendre l'exemple des travaux de Michel Perreault²⁵, de Virginie Valentin²⁶, de Joël Laillier²⁷ ou encore, à la marge, de Stéphane Héas²⁸. Pierre-Emmanuel Sorignet²⁹, comme Valentin, évoque les contraintes liées à la valorisation d'une certaine féminité (jeunesse, beauté) mais oriente quant à lui son enquête dans le monde professionnel de la danse contemporaine. Les travaux de Samuel Julhe et Stéphanie Mirouse semblent plus pertinents pour le travail de thèse³⁰. En effet, bien que les données de terrain s'axent principalement sur la pratique de l'éveil-initiation³¹, leur enquête se situe bien

²⁴ *Ibidem*.

²⁵ PERREAULT, Michel. 1988. « La passion et le corps comme objets de la sociologie : la danse comme carrière », *Sociologie et sociétés*, volume 20, n°2, p.177-1186.

²⁶ VALENTIN, Virginie. 2005. *De fille en aiguille : figures du féminin et façonnage du corps dans la danse classique*, thèse, université de Toulouse-Le Mirail.

²⁷ LAILLIER, Joël. 2011/2. « Des familles face à la vocation. Les ressorts de l'investissement des parents des petits rats de l'Opéra », *Sociétés contemporaines*, n°82, p. 59-83.

²⁸ HÉAS, Stéphane. 2010. *Les virtuoses du corps : Enquête auprès d'êtres exceptionnels*, Paris, Max Milo.

²⁹ SORIGNET, Pierre-Emmanuel. 2010. *Danser. Enquête dans les coulisses d'une vocation*, Paris, La découverte, collection « Textes à l'appui / enquête de terrain ».

³⁰ JULHE, Samuel ; MIROUSE, Stéphanie. 2011. « Premières leçons de danse. Contraintes et relâchement des conduites corporelles », *Ethnologie française*, volume XLI, n°2. ; 2010. « Entrer dans la danse : divergence des « systèmes de pertinence » entre enfants, parents et enseignants », *Revue française de pédagogie*, n° 170, janvier-février-mars.

³¹ La danse classique et l'éveil-initiation sont deux pratiques bien distinctes. Pour plus de précision, voir dans la partie exposant le terrain, et notamment l'observation.

dans le milieu amateur enfantin. Se plaçant dans une logique de cumulativité de la recherche, les travaux de Julhe et Mirouse peuvent fournir des pistes thématiques et méthodologiques intéressantes. Il y a le travail de l'apparence féminine et l'hyper-ritualisation³² dans la préparation des spectacles (la mise en scène de soi, qui dépasse les conduites de genre habituelles, par les costumes, le maquillage et la coiffures). Et puis, l'acquisition de connaissances sur le corps et son fonctionnement, une couverture culturelle (sortie au théâtre, musique...) et également la valorisation des codes de la bienséance (maintien, retenue/être sage) sont aussi des thèmes abordés. Enfin, il y a l'imaginaire qui est construit dès le plus jeune âge, par les médias et les interactions sociales. Les petites considèrent alors la danse classique pratiquée par les professionnels comme la « vraie danse³³ ». Une approche pluridisciplinaire décloisonnée, avec quand-même une dominante anthropologique, est tout particulièrement appropriée. Il s'agit d'une approche anthropologique qui emprunte à la fois à l'histoire et à diverses sociologies (interactionnisme d'Erving Goffman, sociologie de la socialisation, de la socialisation de genre en lien avec la construction sociale du corps, de l'enfance).

b) Socialisation et « genre »

Le processus de socialisation peut être pensé de différentes façons. Les recherches sur la socialisation de genre n'excluent d'ailleurs aucune de ces approches. La socialisation, sans parler encore de genre, peut être envisagé comme une inculcation mais également comme une interaction. Le corps, support identitaire non négligeable dans nos sociétés contemporaines, y joue notamment une place importante³⁴. Pour Muriel Darmon :

³² GOFFMAN, Erving. 1977. « La ritualisation de la féminité », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n°14, p. 34-50.

³³ JULHE, Samuel ; MIROUSE, Stéphanie. 2009. « Premières leçons de danse : La maîtrise de l'exubérance corporelle en question », *Repères. Cahier de la danse*, n°24, novembre, p.28.

³⁴ DARMON, Muriel ; DÉTREZ, Christine. 2004. *Corps et société*, La Documentation Française, collection « problèmes politiques et sociaux ».

La socialisation, c'est [...] l'ensemble des processus par lesquels l'individu est construit - on dira aussi « formé », « modelé », « façonné », « fabriqué », « conditionné » - par la société globale et locale dans laquelle il vit, processus au cours desquels l'individu acquiert - « apprend », « intériorise », « incorpore », « intègre » - des façons de faire, de penser et d'être qui sont situées socialement.³⁵

Selon la pensée de George Herbert Mead³⁶, l'individu n'est pas passif. Il n'est pas construit mais se construit car société et individu se constituent dans leur relation sociale. Au début, l'intelligence réflexive se révèle à l'individu lorsque l'enfant commence à répondre de manière consciente à son environnement. Il se révèle en tant que « je ». Puis il se rend compte que ses réactions ont un impact sur autrui. Il se révèle en tant que « moi ». L'individu est un être social, capable de prises de position et de réflexion sur ses propres actions. Il se construit dans cette constante interaction entre sa subjectivité - « je » - et son image sociale - « moi », au contact des autres. Par le jeu, l'enfant expérimente des rôles sociaux en prenant certains proches comme référents. Une petite fille peut par exemple imiter sa mère, sa maîtresse et se projeter dans un potentiel avenir aux travers de tâches liées à des motivations. Par la suite, l'environnement social de l'individu s'élargit et le nombre de référents s'agrandit. La référence se veut aussi ensemble social, fait de personnes et de règles explicites et implicites. L'individu socialisé se perçoit à ce moment-là comme un « autre », il est un « moi » associé à un rôle et appartenant à un groupe (« moi, fille de 10 ans, élève de telle école primaire et faisant de la danse classique »). L'individu apparaît donc comme un être social, socialisé et réflexif, s'identifiant à une position sociale, pouvant exprimer sa subjectivité au sein des interactions avec le monde dont il fait partie. Toutefois la personnalité, le rôle social et l'environnement ne sont pas fixes et figés mais plutôt mouvants et à multiples facettes. Le monde offre divers univers socialisateurs. Bernard

³⁵ DARMON, Muriel. 2006. *La Socialisation*, Paris, Armand Colin, collection « 128 », p. 6.

³⁶ MEAD, George Herbert. 2006. *L'esprit, le soi et la société* (1934. *Mind, Self and Society*), réédition PUF.

Lahire parle donc d'un « *homme pluriel*³⁷ », traversé de socialisations diverses voire contradictoires par moment. La « socialisation horizontale » - socialisation entre pairs - se distingue par exemple de celle des parents vers les enfants, dite « verticale ». Les enfants doivent donc être placés au centre de l'analyse des processus de socialisation, comme l'expriment Régine Sirota³⁸ et Sylvie Octobre³⁹. Les jeunes du même âge, de par leurs interrelations, se construisent aussi en tant qu'acteurs sociaux s'intégrant dans une culture commune, comme les considèrent Isabelle Danic, Julie Delalande et Patrick Rayou⁴⁰. Lahire dit que non seulement ces socialisations se réalisent par exemple dans le contexte familial, scolaire, amical, médiatique, mais que de multiples socialisations peuvent également se jouer au sein d'un seul et même univers tel que celui de la famille. L'acteur doit alors composer avec des dispositions incorporées pouvant parfois provoquer des sortes de conflits intérieurs lors des prises de décision, réinvestissements eux-mêmes soumis dans une certaine mesure aux conditions de la situation. Le quotidien fabrique des « êtres au monde⁴¹ ». Il s'agit d'un processus d'incorporation de manières d'être, de voir, de sentir et de penser le monde ; de par la socialisation se développe un certain rapport au monde. En outre, si la socialisation est plurielle, elle est également « différenciée ». Filles et garçons ne vivent pas la même formation, transformation. Un petit détour historique s'impose...

Dans les années 1930, l'anthropologue culturaliste Margaret Mead est la première à s'intéresser aux femmes et à mettre en évidence des « *rôle*

³⁷ LAHIRE, Bernard. 1998. *L'Homme pluriel. Les ressorts de l'action*, Paris, Nathan, collection « Essais & recherches. Sciences sociales ».

³⁸ SIROTA, Régine. 1998. « Nouvelles sociabilités enfantines », *Informations sociales*, n°65, p. 104-111.

³⁹ OCTOBRE, Sylvie. (dir.). 2010. *Enfance & culture. Transmission, appropriation et représentation*, Paris, La Documentation Française, collection « questions de culture ».

⁴⁰ DANIC, I. ; DELALANDE, J. ; RAYOU, P., *op. cit.*.

⁴¹ Voir : MERLEAU-PONTY, Maurice. 1945. « Première partie : Le corps », *In Phénoménologie de la perception*, Paris, La Librairie Gallimard, collection « Bibliothèque des idées », p.79-232.

sexuels » différenciés⁴². Le « *tempérament* » n'est pas une conséquence du sexe biologique mais quelque chose de construit socialement, et qui varie donc selon les sociétés. L'apport de ses travaux est déterminant pour la recherche sur les femmes et sur les processus différenciés de socialisation en fonction du sexe dans nos sociétés. Simone de Beauvoir, en 1949, distingue alors innée et acquis, « femelle » - en lien avec la naissance - et « femme » - produit d'une socialisation⁴³. C'est à la fin des années soixante que Robert Stoller, dans ses études sur la transexualité, distingue sexe biologique et identification psychologique, c'est-à-dire sexe perçu (par l'individu lui-même et par autrui au travers des désirs, des attentes, de l'imaginaire... liés à la condition sexuée d'homme et/ou à celle de femme)⁴⁴. Il différencie le terme de « sexe » et celui de « genre ». La formulation de Stoller est reprise par Ann Oklay en 1972 et marque l'adoption par le féminisme de la perspective du genre. Le genre est envisagé comme une construction sociale ; le sexe est fixe alors que le genre peut être modifié par l'action sociale, politique⁴⁵. En contact avec des modèles de la masculinité et de la féminité véhiculés, et orientés vers des rôles sociaux en fonction de leur sexe, les individus construisent leur identité. L'ouvrage dirigé par Anne Dafflon Nouvelle, *Filles-garçons : socialisation différenciée ?*, met en lumière le caractère historique et social des configurations du processus⁴⁶. Ainsi, pour comprendre la société et les individus qui la composent, il paraît judicieux de placer l'objet, le raisonnement et la méthodologie de recherche sur un plan relationnel. Société et individu ne peuvent être séparés ; l'un comme l'autre ne sont pas des entités isolées mais s'élaborent sans cesse au fil d'interdépendances. La variable « genre » et les

⁴² MEAD, Margaret. 1971, *Moeurs et sexualité en Océanie*, Paris, Plon.

⁴³ BEAUVOIR (de), Simone. 1976 [1949]. *Le deuxième sexe*. tome II : *L'expérience vécue*, Paris, Gallimard, collection « Folio ».

⁴⁴ STOLLER, Robert J.. 1968. *Sex and Gender*. New York, Science House.

⁴⁵ OKLAY, Anne. 1972. *Sex, gender and society*, London, Maurice Temple Smith Ltd..

⁴⁶ DAFFLON NOVELLE, Anne (dir.). 2006. *Filles-garçons : socialisation différenciée ?*, Grenoble, PUG.

questions qu'elle pose doivent ainsi être situées⁴⁷. De ce fait, l'ouvrage précédemment cité dénonce les stéréotypes de sexe à l'oeuvre dans notre société en tant que carcans. Ces stéréotypes, réduisant la liberté d'action des enfants surtout au détriment des filles, sont porteurs d'une infériorisation des individus de sexe féminin par rapport aux individus de sexe masculin. Et Michèle Ferrand de rajouter que certes, il existe des inégalité hommes/femmes en faveur des hommes mais qu'il existe en plus des « *inégalités intrasexes* ». D'une part, les arrangements entre les sexes⁴⁸ s'inscrivent dans une société donnée mais, d'autre part, ils sont également en relation avec d'autres rapports sociaux à un niveau plus précis comme la classe sociale d'appartenance, l'âge, etc.⁴⁹. Pour schématiser grossièrement, une femme se présente comme une « dominée » dans notre société patriarcale et apparaît, selon sa classe sociale entre autre, comme une « dominée ou une dominante parmi les dominées ». Marine Court, dans la même démarche que Ferrand ou encore de François de Singly et Jean-Claude Passeron⁵⁰, connecte l'étude du genre un autre rapport social. Pour elle, la socialisation de genre varie selon la classe sociale de l'enfant. La lecture de magazines féminins permet par exemple de mettre en évidence un rejet de la mode des « lolitas » plus important au sein des classes moyennes et supérieures, que chez les classes populaires⁵¹. Les filles sont non seulement invitées « *à se conduire comme des filles [mais aussi à agir comme des fillettes] de leur classe sociale*⁵² ».

⁴⁷ Sur cette question, voir aussi : GUIONNET, Christine ; NEVEU, Érik. 2004. *Féminin/ Masculin. Sociologie du genre*, Paris, Armand Colin.

⁴⁸ GOFFMAN, Erving. 2002. *L'arrangement entre les sexes*, Paris, La Dispute.

⁴⁹ FERRAND, Michèle. 2004. *Féminin, Masculin*, Paris, La Découverte, collection Repères.

⁵⁰ SINGLY (de), François ; PASSERON, Jean-Claude. 1984. « Différences dans la différence : socialisation de classe et socialisation sexuelle », *Revue française de science politique*, volume 34, n°1, p. 48-78.

⁵¹ COURT, M., 2007/2, *op. cit.*, p. 10.

⁵² COURT, Martine. 2010. *Corps de filles, corps de garçons : une construction sociale*, Paris, La Dispute, p. 11.

Lahire décortique le processus de socialisation au travers de trois mises en œuvre : « *par entraînement direct* », dans la répétition des activités quotidiennes par lesquelles l'individu construit des habitudes ; « *par effet diffus d'une situation* » dans le cadre d'une « *socialisation silencieuse* » qui émerge tacitement au travers de l'agencement et de l'organisation (toilettes non mixtes par exemple) et « *par inculcation idéologique-symbolique* » au moyen des médias notamment, qui permettent d'intégrer les normes, les rôles, les valeurs et les représentations en vigueur⁵³. Chacune des dispositions acquises, situées par le domaine et l'instance socialisatrice, sera activée ou non selon la situation. Darmon explique qu'une « *socialisation primaire sexuée* » existe dès le plus jeune âge. « *S'il peut sembler que la différence biologique entre hommes et femmes (le sexe) est grande, elle est pourtant très faible au regard de celle que la société construit et institue entre eux (le genre)*⁵⁴ », de manière naturalisée. La société, en prescrivant ce qui est admis ou non, conditionne les interventions des parents sur leur enfant d'après le sexe de ce dernier. La sociologue rappelle l'importance des travaux d'Elena Gianini Belotti sur cette question⁵⁵. En présentant ne serait-ce que certains jouets comme féminins, une certaine vision du rôle féminin est ainsi enracinée dans les corps et les esprits de ces femmes de demain. Les stéréotypes de sexes sont subtilement renforcés, incorporés de manière quasiment inconsciente. Une fillette doit adopter un comportement modeste et discret, dans ses mouvements et ses paroles, de peur de se voir retirer l'amour des personnes qui comptent pour elle. Court parle de « *dispositions genrées*⁵⁶ » acquises de par la socialisation. Les individus féminins sont notamment sensibilisés à la valorisation de l'esthétique, de la séduction et de la maternité⁵⁷. Les mères jouent un rôle important dans la

⁵³ LAHIRE, Bernard. 2000. « Héritages sexués et incorporation des habitudes et des croyances », In BLÖSS T. (dir.), *La dialectique des rapports hommes-femmes*, Paris, PUF, p. 21 à 25.

⁵⁴ DARMON, M., *op. cit.*, p. 38.

⁵⁵ GIANINI BELOTTI, Elena. 1974. *Du côté des petites filles*, Paris, éditions des femmes.

⁵⁶ COURT, M., 2007/2, *op. cit.*.

⁵⁷ COURT, M., 2010, *op. cit.*, p. 40-41.

construction du rapport à l'embellissement corporel (achat des vêtements, aide pour l'habillement...) mais elles n'agissent pas seules en ce domaine car le corps joue un rôle crucial dans les rapports entre les sexes. Colette Guillaumin, en s'intéressant à l'usage qui est fait du corps des femmes, traite en fait de la position de la femme dans notre société⁵⁸. En tant que ressource de travail, le corps de ces « individus dominés » fait l'objet d'une appropriation. L'appropriation peut être « privée » ou « collective ». La féministe matérialiste parle ainsi de « sexage⁵⁹ » prenant place au sein de l'institution du mariage ou, à un niveau plus large, au sein de la collectivité. Le statut du mari s'apparente alors à celui d'un « propriétaire ». L'appropriation collective consiste à la mise à disposition de la force de travail des femmes au bénéfice des « dominés », à savoir du reste des hommes. Il n'est ainsi pas uniquement question de relations sexuelles mais de la gestion des tâches domestiques par les femmes et de leur investissement dans les milieux professionnels de l'hygiène et de la santé. Donc, en interrogeant les pratiques, les situations dans lesquelles celles-ci se réalisent, et les pratiquant-e-s elles-mêmes, il est possible d'accéder aux conditions d'émergence des dispositions de genre, en vue d'une meilleure compréhension des rapports sociaux de sexe. Rien d'étonnant alors à ce que les recherches dans le domaine des pratiques physiques, sportives et artistiques se penchent sur le processus de socialisation de genre et sur la construction de ces dites dispositions. Christine Mennesson en donne la définition suivante :

ensemble de schèmes de perception, de pensée et d'action propres à une catégorie de sexe [qui] sont au principe de "comportement de genre" (*genderisms*) (Goffman, 2002 [1977]) ou, autrement dit, "d'hexis corporelles" spécifiques (Bourdieu, 1980), manières particulières de considérer, de tenir et d'exercer son corps, socialement interprétées comme "féminines" ou "masculines"⁶⁰.

⁵⁸ GUILLAUMIN, Colette. 2007. Sexe race et pratique du pouvoir, Paris, Indigo & Côte-Femmes éditions, collection Recherches.

⁵⁹ Par analogie avec l'esclavage de plantation de l'Ancien Régime.

⁶⁰ MENNESSON, Christine. 2004/3. « Être une femme dans un sport « masculin ». Modes de socialisation et construction des dispositions sexuées », *Sociétés contemporaines*, n° 55, p. 70

Les APSA se révèlent être des outils de construction des identités sexuées, comme l'envisage Aurélia Mardon dans sa thèse sur *La socialisation corporelle des préadolescentes*⁶¹, tout comme d'autres auteurs⁶². L'étude de ces pratiques permet de voir concrètement comment l'activité d'un acteur peut participer à l'incorporation des manières d'utiliser et de traiter son corps en fonction de son sexe. Il s'agit d'un « apprentissage par corps », comme dirait Sylvia Faure⁶³, favorisant l'apparition précoce⁶⁴, pour Court, de ces dispositions. S'il existe des travaux traitant de l'*enfance* et des *loisirs*, comme ceux de Court⁶⁵ et de Octobre⁶⁶, la question des filles reste moins interrogée que celle des garçons et la construction sociale du corps sexué « *reste un thème peu investigué sur le plan empirique*⁶⁷. ». De nos jours en France, les recherches s'intéressent par exemple le plus souvent à l'école⁶⁸, la famille⁶⁹, les pairs et les médias. Se profile alors l'intérêt de la présente recherche. Pour

⁶¹ MARDON, Aurélia, 2006. *La socialisation corporelle des préadolescentes*, thèse de doctorat, université de Paris X-Nanterre.

⁶² Voir : VALENTIN, Virginie. 2000. « L'acte blanc ou le passage impossible : Les paradoxes de la danse classique », *Terrain*, n° 35, septembre. ; SAOUTER, Anne. 2000. « Être rugby ». *Jeux du masculin et du féminin*, Paris, Éditions de la Maison des sciences de l'homme et Mission du Patrimoine Ethnologique, Collection « Ethnologie de la France ». ; DAVISSE, Annick ; LOUVEAU, Catherine. 1991. *La part des femmes. Sport, école, société*, Joinville-le-Pont, Action, (2e édition complétée, Paris, L'Harmattan 1998).

⁶³ FAURE, Sylvia. 2000. *Apprendre par corps*, Paris, La Dispute.

⁶⁴ COURT, M., 2010, *op. cit.*, p. 8.

⁶⁵ COURT, M., 2007/2 ; 2010, *op. cit.*.

⁶⁶ OCTOBRE, Sylvie. 2005. « La fabrique sexuée des goûts culturels : construire son identité de fille ou de garçon à travers les activités culturelles », *Développement culturel*, n°150, p 1-12. (<http://culturecommunication.gouv.fr/index.php/Politiques-ministerielles/Etudes-et-statistiques/Les-publications/Collections-d-archives/Developpement-culturel-1969-2006>).

⁶⁷ MARDON, A., *op. cit.*, p.11.

⁶⁸ Voir : BAUDELLOT, Christian ; ESTABLET, Roger. 1992. *Allez les filles !*, Paris, Seuil.

⁶⁹ Voir : GIANINI BELOTTI, E., *op. cit.* ; VINCENT, Sandrine. 2001. *Le jouet et ses usages sociaux*, Paris, La Dispute. ; BOZON, Michel. 1990. « Les femmes plus âgées que leur conjoint sont-elles atypiques ? », *revue Population*, volume 46, n°1.

Michael A. Messner⁷⁰, tout comme Mennesson⁷¹, les sports constituent des institutions sexuées et des institutions sexuantes. En ce sens, la danse classique permettrait de développer une identité en adéquation avec un corps féminin, en réponse à la pression sociale découlant du besoin de distinguer les hommes des femmes. Elle permettrait aux individus féminins d'écarter toute ambiguïté, par l'incorporation de dispositions dites féminines. Divers act-ric-eur-s s'y côtoient (l-a-e professeur-e, les camarades, les personnes chargées de la confection de costumes, les spectateurs des journées portes ouvertes ou du spectacle de fin d'année, etc.) et de tous ces gens, de toutes ces expériences, les pratiquantes apprennent des choses sur elles-mêmes, sur leur société, sur leur culture. Pour Virginie Valentin, la force du modèle de « la fille blanche » des ballets classiques participe à la socialisation de genre dans cette APSA. La danse classique est donc envisagée comme un « espace de socialisation », son étude socio-anthropologique soutenue par un apport historique cherche ce qui relève du « féminin » au travers des représentations et des attitudes individuelles. Par ailleurs, la socialisation ne se limitant pas à l'enfance mais se poursuivant tout au long de la vie dans « une socialisation secondaire⁷² », il semble intéressant de ne pas réduire les investigations à une classe d'âge, d'autant plus que la prégnance du modèle de la ballerine et de ce fait des membres de la pratique adulte, surtout professionnelle, est difficilement occultable. En outre, la pratique des enfants dépendant de la bonne volonté des parents, le point de vue des mères apparaît lui aussi intéressant à questionner.

Les premiers résultats de la recherche montrent que, dans notre société, l'APSA étudiée est jugée symboliquement « féminine ». En effet, cette « activité féminine » est principalement pratiquées par de individus féminins. De plus, son histoire sociale permet de la qualifier comme telle car au XIXe

⁷⁰ MESSNER, Michael A. ; SABO, Donald F. (eds.). 1991. *Sport, Men, and the Gender Order : Critical Feminist Perspectives*, Champaign, Human Kinetics Books. ; MESSNER, Michael A.. 1992. *Power at play : Sports and the problem of masculinity*, Boston, MA: Beacon Press.

⁷¹ MENNESSON, C. 2011/4, *op. cit.*.

⁷² BERGER, Peter L. ; Thomas, LUCKMANN, 2012. *La construction sociale de la réalité*, (3^e édition) (1966, *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge*), Paris, Armand Colin.

siècle s'effectue le basculement d'un domaine dominé par les hommes vers une activité majoritairement féminine, avec l'omniprésence du personnage de la ballerine. Enfin, son « image féminine » est largement partagée, les pratiquantes incorporant des dispositions genrées en accord avec les représentations dominantes de la femme. Toutefois, en se centrant sur les dispositions genrées féminines incorporées en danse classique, la recherche ne risque-t-elle pas de passer à côté de l'émergence de dispositions pouvant être qualifiées de « neutre⁷³ » chez les pratiquantes ? Judith Butler dit que finalement le fait de distinguer le genre du sexe renforce la division entre mâle et femelle, posant cette dernière comme une réalité naturelle/vraie⁷⁴. De ce fait, il convient de se garder d'une perspective trop réductrice qui empêche la possibilité d'entrevoir plus de deux catégories de classement des dispositions : les dispositions n'étant alors perçues que comme masculines ou féminines. Pour Marie-Carmen Garcia, il y aurait : « un obstacle à la détection de dispositions mentales « non attendues » chez des femmes impliquées dans une pratique féminine⁷⁵ » du fait de leur sexe. Des pratiquantes pourraient incorporer des dispositions qui ne seraient pas forcément réservées aux individus de sexe masculin. Ainsi, en avançant dans la recherche, les résultats tendent également à présenter la danse classique et les pratiquantes sous un jour nouveau. Bien plus qu'un apprentissage de la grâce et de la bienséance, il est question de l'élaboration d'un bagage utile à la réussite sociale des femmes. Ce constat permet de percevoir la chose suivante : la façon d'être, de penser (représentations et valeurs) et d'agir (normes et rôles sociaux) d'un-e act-eur-ice social-e (doté-e d'une capacité réflexive et d'un parcours qui lui est propre) varient selon les sociétés, les cultures, elles-mêmes en perpétuelle réinvention du fait des relations interindividuelles.

⁷³ GARCIA, Marie-Carmen. 2015. « Approche critique de l'observation de dispositions genrées », *SociologieS* [Online], Research experiments, Ethnographie du genre, Mai.

⁷⁴ BUTLER, Judith. 2005. *Trouble dans le genre : pour un féminisme de la subversion*, Paris, La Découverte.

⁷⁵ GARCIA, M.-C., *op. cit.*, p. 12.

c) Construction sociale du corps

Le but de cette recherche, mobilisant des travaux d'anthropologie, de sociologie et de philosophie historique, est d'apporter une contribution aux nombreuses recherches montrant que le corps est révélateur de la co-construction de l'identité d'une personne et de son environnement. Comme l'explique Marcel Mauss par l'exemple de la nage, ceux qui servent de modèle à l'enfant, transparaissent dans tous mouvements⁷⁶. La société, les expériences de vie, la culture, l'époque et les lieux s'expriment dans la gestuelle d'un acteur social. Ainsi, le fait que le corps n'existe pas isolément et l'approche socio-anthropologique soutenue par un apport historique, implique une vision globale des personnes étudiées. Dans ce sens, ce travail scientifique s'appuie sur l'idée de Mauss qui consiste à envisager les hommes de manière complexe, en prenant en compte les aspects physique, psychologique et sociologique ; un homme est à la fois corps, individu et collectif. Pour Mauss, comme pour Pierre Bourdieu⁷⁷, la notion d'habitus tient alors une place centrale. Ces deux sociologues traitent d'une véritable construction sociale du corps : la façon d'être de chacun est acquise, c'est-à-dire non innée, et est constituée de dispositions durables. Le qualificatif « durable » évoque les logiques sous-tendant les actions, réactions, jugées efficaces car découlant des expériences passées. Bien plus que l'habitude, évoquant la répétition, l'habitus implique une certaine spontanéité. Ces dispositions peuvent en effet être réactualisées, selon les besoins de la situation. Bourdieu apportant des précisions importantes sur le thème sociologique des classes sociales, c'est cependant l'approche plus anthropologique de Mauss qui est retenue pour la recherche :

Je vous prie de remarquer que je dis en bon latin, compris en France, « habitus ». Le mot traduit, infiniment mieux qu' « habitude », l' « hexis », l' « acquis » et la « faculté » d'Aristote (qui était un psychologue). [...] Ces « habitudes » varient non pas simplement avec les individus et leurs imitations, elles varient surtout avec les sociétés, les éducations, les convenances et les modes, les prestiges. Il faut y voir des

⁷⁶ MAUSS, Marcel. 1936. « Les techniques du corps », *Journal de psychologie*, n° 32.

⁷⁷ BOURDIEU, Pierre. 1998. *La Domination masculine*, Paris, Seuil.

techniques et l'ouvrage de la raison pratique collective et individuelle, là où on ne voit d'ordinaire que l'âme et ses facultés de répétition.

[...]. Et je conclus que l'on ne pouvait avoir une vue claire de tous ces faits, de la course, de la nage, etc., si on ne faisait pas intervenir une triple considération au lieu d'une unique considération, qu'elle soit mécanique et physique, comme une théorie anatomique et physiologique de la marche, ou qu'elle soit au contraire psychologique ou sociologique. C'est le triple point de vue, celui de « l'homme total », qui est nécessaire⁷⁸.

La manière de percevoir le monde est inséparable de la manière de se mouvoir, comme le souligne également Maurice Merleau-Ponty⁷⁹. L'action est l'expression en acte et en situation de normes, de valeurs, de préférences. Un corps, associé à un acteur social, est inséparable de l'univers social auquel il appartient, au sein duquel il se construit dans l'interaction. La question de l'émergence de ces références culturelles est alors posée. Le façonnage corporel en lien avec les rapports de pouvoir peut alors être questionné, comme le font les travaux de Michel Foucault par le processus d'objectivation et d'assujettissement⁸⁰. Le thème du corps est très présent dans l'œuvre de ce philosophe féru d'histoire⁸¹ mais ne bénéficie étonnamment d'aucune analyse autonome. Ce choix s'explique par le fait que bien plus que le corps en lui-même, ce qui intéresse Foucault, c'est « *la prise en charge du corps par des pratiques culturelles, des stratégies, des politiques ou des morales : autrement dit, à travers des pratiques discursives qui le font exister comme " corps "* ⁸². ». Il est question de plusieurs corps, de traiter le corps dans différents contextes et

⁷⁸ MAUSS, Marcel. « Les techniques du corps », In 1968. *Sociologie et anthropologie* (4e édition), Paris, PUF, collection « Bibliothèque de sociologie contemporaine », p. 368.

⁷⁹ MERLEAU-PONTY, Maurice. 1945. *La Phénoménologie de la perception*, Paris, Gallimard, collection « NRF ».

⁸⁰ FOUCAULT, Michel. 1975. *Surveiller et Punir*, Paris, Gallimard.

⁸¹ Voir notamment la conférence donnée à France Culture : 1966, « le corps utopique », In 2004, *Utopies et Hétérotopies*, support CD audio, INA, collection « Mémoire vive ».

⁸² MEMMI, Dominique ; GUILLO, Dominique ; MARTIN, Olivier (dir.). 2009. *La tentation du corps*. 2009. Editions de l'École des Hautes Études des Sciences Sociales.

relations. Pour ce philosophe, les relations de pouvoir passent par le corps car il constitue une ressource à modeler (école, usine, hôpitaux...) selon les besoins, afin d'en tirer le meilleur profit⁸³. Discipline, hiérarchie, gestion de l'espace, autocontrôle, tous ces paramètres sont définis dans ce même but : servir le pouvoir, le savoir ou encore la morale. Dans ce cas, pourquoi et comment une activité telle que la danse classique (avec son organisation propre, les cours, répétitions et spectacles qui rythment la vie des personnes impliquées, les diverses actrices sociales qui s'y côtoient avec chacune leur statut et leurs fonctions, l'aménagement des locaux) peut-elle être choisie et transmettre un enseignement autour de capacités, de valeurs, de goûts et autres normes de référence ? Jacques Gleyse, de par ces recherches en STAPS et percevant à la suite de l'enseignement de Foucault l'intérêt d'un travail en histoire, parle d'une « instrumentalisation du corps⁸⁴ ». Les Activités Physiques Sportives et Artistiques (APSA), en tant que pratiques culturelles, sont représentatives des changements de leur culture d'appartenance. Les contours de la formation disciplinaire des corps et de la régularisation des comportements mettent en lumière la société, la culture, correspondante. Christian Pociello envisage d'ailleurs l'évolution des APSA selon la loi de l'offre et la demande⁸⁵. Ainsi, « [...] la “ **demande** ” de pratiques (socio-culturellement déterminée) [...] “ fonctionne ” essentiellement sur du “ symbolique ”, sur le besoin inextinguible d'originalité et de différence, sur des signes et des mythes, et comprend, comme dans tout “ imaginaire ”, une part irréductible d'irrationnel⁸⁶. ». Une activité est en adéquation avec « un style de vie⁸⁷ », pour Jean-Paul Clément. Le sport répond à des besoins, comme par exemple le bien-être et la beauté.

⁸³ FOUCAULT, M., 1975, *op. cit.*.

⁸⁴ GLEYSE, Jacques. 1997. *L'instrumentalisation du corps. Archéologie de la rationalisation instrumentale du corps de l'Age classique à l'époque hypermoderne*, Paris, L'Harmattan.

⁸⁵ POCIELLO, Christian (dir.). 1981. *Sport et société : approche socio-culturelle des pratiques*. Paris, Vigot, collection « Sport plus enseignement ».

⁸⁶ *Ibidem*, p.13.

⁸⁷ CLÉMENT, Jean-Paul. « La force, la souplesse et l'harmonie. Etude comparée de trois sports de combat (Lutte, Judo, Aïkido) », In POCIELLO, C. (dir.), 1981, *op. cit.*, p.289.

Les travaux de Georges Vigarello montrent bien cette construction sociale du corps qui n'est pas figée. En effet en retraçant notamment l'histoire de la beauté, Vigarello explique très clairement que les critères esthétiques sont en perpétuelle évolution⁸⁸. Ces transformations dans les représentations corporelles participent au succès ou au déclin des différentes activités physiques. Norbert Elias⁸⁹, tout comme Vigarello, souligne l'importance de la configuration sociale dans les usage des corps. L'évolution des mœurs, notamment en lien avec la civilité, la courtoisie ou encore la pudeur, modèlent la manière dont les corps sont traités et utilisés. Le corps est ainsi un produit social. Cette production des corps, des acteurs sociaux, se situe au sein même des interactions selon Goffman⁹⁰. De plus, ce sociologue précise que les individus féminins et masculins ne vivent pas la même socialisation et n'ont donc pas les mêmes parcours, pratiques et activités, expériences de vie et normes comportementales. Dans cet « arrangement des sexes », les femmes constituent une catégorie défavorisée dans le sens qu'elles sont en position d'infériorité face aux hommes : dans le milieu professionnel, dans la répartition des tâches domestiques, etc..

À travers les indices les plus subtils et les plus fugaces des interactions sociales, [...] [Goffman] saisit la logique *du travail de représentation* ; c'est-à-dire l'ensemble des stratégies par lesquelles les sujets sociaux s'efforcent de construire leur *identité*, de façonner leur image sociale, en un mot de *se produire* : les sujets sociaux sont aussi des acteurs qui se donnent en spectacle et qui, par un effort plus ou moins soutenu de mise en scène, visent à se mettre en valeur, à produire la « meilleure impression », bref à se faire voir et à se faire valoir⁹¹.

⁸⁸ VIGARELLO, Georges. 2004. *Histoire De La Beauté - Le Corps Et L'art D'embellir De La Renaissance À Nos Jours*, Paris, Seuil.

⁸⁹ ELIAS, Norbert. 2003 [1973]. *La civilisation des mœurs*, Paris, Pocket, collection « Pocket Agora ».

⁹⁰ GOFFMAN, E., 2002, *op. cit.*.

⁹¹ BOURDIEU, Pierre. 04/12/1982. « La mort du sociologue Erving Goffman. Le découvreur de l'infiniment petit », *Le Monde*.

Le corps « *est travaillé et mis en scène*⁹² », porteur de sens et de significations en tant que vecteur de communication. En s'inspirant des investigations de Loïc Wacquant⁹³, la recherche souhaite montrer que bien plus qu'une simple mise en scène du corps, une activité physique permet d'unir corps et esprit afin de donner naissance à « un personnage ». Travailler son corps, c'est également et parallèlement développer des dispositions mentales. Corps et personne se fondent l'un dans l'autre afin de former un tout dans l'action. La frontière du corps et de l'esprit est donc poreuse et de ce fait des qualités de mouvement, recherchées en danse classique, peuvent être incorporées et diffusées au niveau de l'acteur social et de sa personnalité (délicatesse, précision, élégance, etc.). Réciproquement, les valeurs prônées par cette APSA peuvent influencer le traitement et l'utilisation du corps (esthétisme, discipline).

2 Méthodologie

a) Appui interactionniste, approche pluridisciplinaire

La méthodologie part de deux objectifs : cerner la représentation⁹⁴ de la danse classique, et des modèles socialisateurs associés (ballerine et danseuse professionnelle), et dire ce « que font réellement les pratiquantes quand elles disent qu'elles font de la danse⁹⁵ ». La recherche nécessite de travailler ensemble différentes dimensions socioculturelles puisqu'elles traduisent des interdépendances dans lesquelles les acteurs et la société s'élaborent. Le travail

⁹² KAUFMANN, Jean-Claude. « Le corps dans tous ses états : corps visible, corps sensible, corps secret », In BOMBERGER, Christian ; DURET, Pascal ; KAUFMANN, Jean-Claude ; LE BRETON David ; SINGLY DE, François ; VIGARELLO, Georges. 2005. *Un corps pour soi*. Paris, PUF, p.68.

⁹³ WACQUANT, Loïc. 2000. *Corps et âme*. Marseille, Agone éditeur.

⁹⁴ Ce terme est ici employé dans son utilisation la plus courante, celle du sens commun, à savoir : l'idée, l'image, que se font les gens de quelque chose.

⁹⁵ Voir : L'enquête menée en 1985 par l'INSEP sur les pratiques sportives des Français, ou encore la formulation de la problématique de SAYEUX, Anne-Sophie. 2008. *Surfeurs, l'être au monde : une analyse socio-anthropologique*, Rennes, PUR.

de terrain de type qualitatif se divise en trois points. En premier lieu, il convient de situer l'APSA dans son contexte historique, social, culturel et institutionnel, afin de mieux cerner l'environnement dans lequel la socialisation prend place. En effet la socialisation de genre, thème important de la recherche, est en relation avec divers rapports sociaux. En deuxième lieu, l'observation participante permet de distinguer les dispositions et les compétences incorporées et de décrypter les mécanismes de cette intériorisation. Les *verbatim*, restitutions fidèles des discours entendus lors de l'exercice de l'activité, révèlent les significations et les valeurs véhiculées tout comme l'utilisation du corps attendue afin d'atteindre la réussite des gestes techniques. Les différentes modalités de transmission et d'incorporation sont porteuses elles aussi d'informations (une grande qui aide une plus jeune en lui apprenant à se faire son chignon ; une novice qui imite la posture d'une pratiquante plus expérimentée sur scène ; les essais et les erreurs...). En troisième lieu, il s'agit d'interroger le vécu des act-ric-eur-s par des entretiens. Les pratiquant-e-s vivent un processus de socialisation invisible, perçu comme naturel, et acquièrent donc des connaissances, des compétences et des dispositions. Les interviews permettent de voir dans quelle mesure la pratique est en accord avec la vie des pratiquant-e-s, dans quelle mesure elle l'enrichit ou éventuellement l'appauvrit par certains aspects. Les recherches de données sur l'histoire du ballet, les peintures et les gravures de pratiquantes permettent d'entrevoir les valeurs, les normes et les codes esthétiques de la danse classique. Les traités de civilité soulignent en quoi cette activité est en accord avec un certain modèle éducatif, celui de la petite fille modèle. Un travail sur les médias⁹⁶, une observation participante des cours et des répétitions et des entretiens semi-directifs permettent de contextualiser les expériences et le ressenti des pratiquantes. En effet, le travail anthropologique de la thèse s'appuie sur la théorie de l'interactionnisme, d'après laquelle l'individu se construit dans ses interactions à savoir ce qui se joue quand au moins deux acteurs sociaux sont en présence l'un de l'autre. L'acquis tient donc une place centrale. La société

⁹⁶ Films et documentaires, revues spécialisées ou non, littérature enfantine, photographies, posters, séries télévisuelles, marques spécialisées, spectacles...

est constamment redéfinie dans les relations interindividuelles. Ainsi, cette recherche tend à s'opposer à l'inné et au déterminisme. Pour Goffman, la notion d'interaction est au centre de l'analyse. La vie quotidienne, sociale, est un spectacle où chacun joue un rôle⁹⁷. Attention, la métaphore théâtrale n'explique pas tout mais est plutôt posé comme un modèle heuristique. Le Soi se dégage de l'action entre les protagonistes, donc l'observation participante est à privilégier. L'acteur, par ses discours et ses attitudes dans la représentation face à un public, maîtrise l'image de soi qui est véhiculée à autrui. Le décor, les lieux et les objets, et sa façade personnelle, le discours et le langage non verbal, sont des outils pour la mise en scène de l'acteur social. Il n'est pas question d'une identité réelle, intérieure, mais d'une image qui est présentée et du personnage représenté qui est perçu et attribué. L'identité sociale n'est pas la cause mais le produit des interactions. Pour respecter le rôle que la personne s'est choisi, différents modes opératoires, acquis grâce à la socialisation, s'offre à elle (idéalisation, mystification...). Différentes notions entrent également en jeu comme l'espace de préparation, d'entraînement, la fausse note ou l'échec de la représentation à transmettre l'image de soi souhaitée, l'équipe ou l'association d'acteurs visant un but commun durant l'interaction et la coulisse. Les cas de figure sont variés. Un acteur peut, dans ses interactions, présenter un attribut dévalorisant, disqualifiant, et se voir stigmatisé⁹⁸. Il peut s'agir d'un attribut physique ou social. Au cœur même du processus d'individuation, « *processus par lequel l'acteur apprend à se regarder avec les yeux des autres*⁹⁹ », il y a la collectivité. Les événements du quotidien, même les plus anodins, constituent le monde social organisé autour de règles¹⁰⁰. Selon une autre métaphore goffmanienne, celle des rites et des règles, ces règles assurent

⁹⁷ GOFFMAN, Erving. 1996 [1973]. *La Présentation de soi*, Paris, Minit, collection « Le sens commun ».

⁹⁸ GOFFMAN, Erving. 1975. *Stigmate, Les usages sociaux des handicaps*, Paris, Minit, collection « Le sens commun ».

⁹⁹ DUBET, François ; MARTUCELLI, Danilo. 1996. « Théories de la socialisation et définitions sociologiques de l'école », *Revue française de sociologie*, volume 37, n°4, p.517.

¹⁰⁰ GOFFMAN, Erving. 1998. *Les Rites d'interaction*, Paris, Minit, collection « Le sens commun ».

l'ordre social et visent à protéger l'intégrité physique et morale des acteurs durant les interactions. La règle la plus importante est le maintien de la face, c'est-à-dire la préservation de l'image positive des protagonistes, qui nécessite de faire preuve d'amour-propre et de considération. Cette règle se traduit par des rites touchant à la politesse et à la bienséance. Le but est bien de permettre de se comprendre et de vivre ensemble ainsi une deuxième règle, découlant de la précédente, mérite d'être évoquée. Elle consiste, pour l'acteur, en l'exposition de sa propre normalité garantissant le dialogue et sa non dangerosité pour autrui. Dans le rapport au respect des règles, Goffman est amené à s'intéresser à la maladie mentale et des institutions totales¹⁰¹.

De la capacité réflexive du sujet dans les interactions s'élabore son identité sociale. L'anthropologue, interagissant au quotidien avec les « autochtones », obtient des connaissances in situ rendant compte des points de vue de ceux-ci associés à des représentations, des significations, des pratiques. Pour Clifford Geertz, tout comme pour Goffman : « *La pensée humaine est sociale de bout en bout : sociale dans ses origines, sociale dans ses fonctions, dans ses formes, dans ses applications*¹⁰². ». Un groupe d'individus/acteurs instaurent des règles afin de pouvoir vivre ensemble, d'où la construction d'une société et d'une culture associée. Les croyances et les comportements des sujets, s'élaborant dans le processus de socialisation, se justifient dans leur culture d'appartenance et les forces qu'elle essaime. Les normes et les valeurs sont propres à chaque culture, elles ne constituent pas des vérités mais correspondent à des coutumes. De plus, la socialisation n'est jamais achevée et la culture est toujours en mutation car société et acteur se construisent au sein d'interdépendances activant symboles et interprétations. Raymond Boudon explique que selon Max Weber les idées, les normes, les valeurs, reposant sur des principes non fondés (en tant que premiers, en tant que base non démontrable), ne dépendant ni de l'« arbitraire culturel », la « convention », ni de rapports de pouvoir mais du fait que les principes qui les sous-tendent se

¹⁰¹ GOFFMAN, Erving. 1968. *Asiles, Étude sur la condition sociale des malades mentaux*, Paris, Minuit, collection « Le sens commun ».

¹⁰² GEERTZ, Clifford. 1984. *Bali. Interprétation d'une culture*, Paris, Gallimard, p. 109.

révèlent viables¹⁰³. Le travail de thèse se propose donc de mettre en lumière une certaine féminité, avec l'idée que la féminité est construite et que sa définition n'est alors pas forcément la même d'un groupe social à l'autre. La recherche se place dans la même optique que Geertz et sa recherche à Bali. Il est question de comprendre une culture grâce à une forte description de ses phénomènes sociaux, par exemple les combats de coqs qui permettent de révéler l'organisation sociale à Bali, son fonctionnement. Ici, il s'agit d'étudier un petit groupe, les pratiquantes de danse classique, pour expliquer notre société. En s'intéressant à cette pratique, activité féminine par excellence, il est possible de percevoir/comprendre ce que peut être une femme aujourd'hui, dans notre société. Qu'est-ce que la culture des femmes ? Deux puissants sens communs¹⁰⁴ sont alors abordés : celui de la danse et celui de la féminité. Or Geertz définit justement le sens commun comme un « système culturel » - non universel. La réalité est le produit de constructions mentales individuelles ou collectives, et donc non figées. Le paradigme est le suivant : comprendre comment les acteurs élaborent le sens que ceux-ci donnent à leur réalité sociale. Geertz souligne donc la nécessité de décrire précisément les faits observés sur le terrain ; il faut prendre en compte les représentations, motivations, attentes, croyances, etc., des personnes¹⁰⁵. Se plaçant dans une co-construction du monde social et du sujet, il n'est pas incompatible de s'intéresser à certains aspects d'un système organisationnel de la pensée apportant « *une grille [...] [qui] permet d'introduire des coupures et des contrastes, c'est-à-dire des conditions formelles d'un message signifiant*¹⁰⁶. ». Ces regroupements peuvent provenir de ce que les individus peuvent voir ou d'associations d'idées venant de la culture. Ces intuitions, constitutives d'ordonnancement(s), se révèlent souvent pertinentes, notamment sur le plan

¹⁰³ BOUDON, Raymond. 2003. « Les sciences sociales et les deux relativismes », *Revue européenne des sciences sociales*, XLI-126 .

¹⁰⁴ GEERTZ, C., 1999 [1986], *op. cit.*, p. 108.

¹⁰⁵ POURTOIS, Jean-Pierre ; DESMET, Huguette. 1988. *Épistémologie et instrumentation en sciences humaines*, Bruxelles, Éditeur Pierre Mardaga.

¹⁰⁶ LÉVI-STRAUSS, Claude. 1962. *La pensée sauvage*, Paris, Librairie Plon, p. 95.

scientifique. Claude Lévi-Strauss souligne par exemple au début des années soixante, dans son travail sur *La pensée sauvage*, que les indigènes des tribus amérindiennes d'Amazonie ont une connaissance poussée de la nature, plus que les enquêteurs blancs. « *Partout se sont développées des structures symboliques qui font que les personnes ne sont pas vues seulement comme telles, comme simples membres de la race humaine, mais comme des sortes spécifiques d'individus représentant des catégories distinctes*¹⁰⁷. ». Dans notre société, les danseuses classiques professionnelles sont traditionnellement envisagées comme des individus possédant des connaissances, des compétences, des capacités et autres savoir-faire se rapportant à la féminité mais, plus largement aussi, des dispositions corporelles et mentales dépassant la simple appartenance à un sexe. Il semble intéressant d'étudier la pratique de loisirs enfantine de la danse classique, peu questionnée alors que très répandue, et des modèles associés (le personnage de la ballerine et les danseuses professionnelles) dans la socialisation des pratiquantes et les stratégies éducatives des mères.

b) Terrain et subjectivité du chercheur

Immergé dans des interactions banales du quotidien, comme de simples bavardages, l'anthropologue s'appuie sur la communication « ordinaire ». Bien qu'il y ait communication ordinaire et que le chercheur se place dans son terrain, au sein d'un monde social, une distance est nécessaire et doit être instaurée à chaque instant, à chaque échange. Pour Gérard Althabe, cette distance se veut autoréflexive et est possible grâce à un travail de l'ethnologue qui tend à s'exclure de l'univers social investigué, dans lequel il s'intègre¹⁰⁸. Le chercheur doit préserver son autonomie afin de faire la part des choses dans ce qu'on lui dit et ce qu'on lui montre. La place particulière de la chercheuse consiste à utiliser sa subjectivité afin de réaliser *une ethnographie réaliste et discursive*. En accord avec Althabe, l'interaction entre l'anthropologue et le

¹⁰⁷ GEERTZ, C., 1984, *op. cit.*, p. 112.

¹⁰⁸ ALTHABE, Gérard. 1990. « Ethnologie du contemporain et enquête de terrain », *Terrain*, n° 14, mars.

terrain peut ainsi être mise en valeur¹⁰⁹, comme le montre Jeanne Favret-Saada¹¹⁰. Je *suis* une part importante du terrain. De cette imprégnation, je tire une connaissance sensible du terrain ; je suis déjà familiarisée avec la culture locale. Les faits et gestes des informat-ric-eur-s n'ont pas besoin d'être décodés et je maîtrise la bienséance, ce qui permet d'obtenir la confiance des interlocut-ric-eur-s et de faciliter l'interprétation des données de l'enquête de terrain. Je connais la pratique dans des contextes différents (structures, âges et niveaux des pratiquant-e-s) et j'ai un réseau de relations facilitant les investigations. À travers « *une auto-réflexivité corporelle méthodologique*¹¹¹ », j'utilise mon expérience d'ancienne pratiquante de loisirs en danse, puis d'interprète professionnelle et enfin de pédagogue. Si la « *modernité de l'écriture du texte ethnographique réside précisément dans cette trace que l'anthropologue laisse de son expérience*¹¹² », alors l'expérience de mon propre parcours est elle aussi objet d'étude. La recherche se place donc dans une « *participation observante*¹¹³ », respectant une « *distance de sécurité*¹¹⁴ ». En se référant à Mondher Kilani, il est acceptable de dire que le terrain est *choisi*¹¹⁵. Certes il l'est en vue d'un intérêt scientifique, mais c'est avant tout la décision d'un individu d'effectuer des recherches dans un domaine qui l'interpelle. Il existe ainsi deux sortes de raisons qui interviennent dans ce choix : des raisons scientifiques et des raisons personnelles. « *Le terrain n'est pas une entité " déjà là " qui attend la découverte et l'exploration du solitaire et intrépide*

¹⁰⁹ KILANI, Mondher. 1994. « Du terrain au texte : Sur l'écriture de l'anthropologie », *Persée*, n° 58.

¹¹⁰ FAVRET-SAADA, Jeanne. 1977. *Les Mots, La Mort, Les Sorts. La sorcellerie dans le Bocage*, Paris, Gallimard.

¹¹¹ ANDRIEU, B., *op. cit.*, p. 16.

¹¹² KILANI, Mondher. 1994. *L'invention de l'autre, essai sur le discours anthropologique*, Paris, Payot, p. 34.

¹¹³ WACQUANT, Loïs. 2000. « Prologue », *In Corps et âme : Carnets ethnographiques d'un apprenti boxeur*, Marseille, Agone ; Montréal (Québec), Comeau & Nadeau, p. 10.

¹¹⁴ Traduction de l'expression « safe distance », tirée de l'article : KOUTSOUBA, M., *op. cit.*.

¹¹⁵ KILANI, M., 1994, *op. cit.*.

*chercheur*¹¹⁶. ». Il est une co-construction entre l'anthropologue et les personnes qu'il côtoie, faisant office d'informateurs. Garder une extériorité, dans un but d'objectivité, est donc une fausse idée. Réflexivité ne veut pas dire objectivité. Il faut travailler d'après les interactions, le dialogue. Par ailleurs, si le terrain s'entend comme un lieu ou un groupe social localisé, ou encore l'objet de recherche proprement dit, il est également l'endroit où se joue l'identité de l'anthropologue. En effet, ce sont les données recueillies lors de l'observation qui positionnent en tant que chercheur. Le texte anthropologique débute et s'élabore sur le terrain. Ainsi, le terrain est d'un côté l'expérience que fait le chercheur d'une réalité sociale et, d'un autre côté, il est aussi l'écriture que ce dernier fait de la culture étudiée. Il ne faut pas perdre cela de vue lors du travail d'observation : la prise de notes relatives au vécu des individus questionnés consiste à rendre compréhensible pour soi et pour les lecteurs. L'anthropologue doit alors faire le choix rhétorique qui semble le plus adéquat. Il peut réaliser un texte de type monographie, qui s'accompagne de diverses conventions. Celui-ci exprime la forte présence de l'auteur d'une part, donnant le ton d'un monologue à l'écrit, ainsi que la présence de la culture ou du groupe social, en tant que terrain d'autre part. Le résultat est de livrer une sorte de « *savoir global*¹¹⁷ », un produit fini où l'on parle « de *l'autre*¹¹⁸ ». Cependant, il est aussi possible d'accéder à une vision d'ensemble par d'autres procédés que ceux qui consistent à partir de plusieurs phénomènes pour reconstruire le puzzle d'une société. En effet des modes de représentation textuelle, se référant à une ethnographie plus « *réaliste*¹¹⁹ » et « *discursive*¹²⁰ », permettent de révéler une « *totalité sociale* ». La méthode consiste à observer et à s'appuyer sur un (ou quelques) phénomène(s) pour réaliser une

¹¹⁶ *Ibidem*, p. 45.

¹¹⁷ *Ibid.*, p. 53.

¹¹⁸ *Ibid.*, p. 55.

¹¹⁹ *Ibid.*, p. 51.

¹²⁰ *Ibid.*, p. 52.

anthropologie où l'on parle « à *l'autre*¹²¹ ». C'est ce qui rapproche les travaux de Favret-Saada et de Kilani. La première, selon le second, parle « *d'un processus de négociation des points de vue à l'origine même du savoir, qui apparaît en tant que tel dans le texte*¹²². ». L'œuvre de Favret-Saada¹²³ met en lumière un réel dialogue entre elle et les gens rencontrés. Les échanges entre ces protagonistes sont producteurs de connaissances. Les textes de Kilani montrent que l'anthropologue est imprégné par le terrain, inclus dans celui-ci, et que le terrain n'existe pas sans le chercheur. Le choix des lectures théoriques et du traitement qui en fait est déjà un parti pris en lui-même, dépendant du jugement d'une personne. Ici, l'expérience du propre parcours de vie aiguise et nourrit l'observation et la recherche est alors « hyper participante ». Comme tout travail, cette recherche n'est pas parfaite. Elle présente des avantages et des inconvénients. D'une part, le fait d'avoir pratiqué l'activité fait gagner du temps au niveau de l'appréhension du terrain, permet de gagner la sympathie des gens rencontrés... D'autre part, il faut redoubler de vigilance afin d'avoir un regard lucide sur les limites et les risques de biais que peuvent entraîner une telle position du chercheur.

3 Le terrain

a) Observation : « journal de terrain »

L'observation participante implique du temps, afin de saisir de véritables « tranches de vie ». En côtoyant les gens, ceux-ci s'habituent au chercheur et les langues se délient quand la confiance s'installe. Après un cours ou une répétition, dans les vestiaires ou durant la pause déjeuner, il faut rester à l'affût. Les séquences, bien que sélectionnées et perçues par la chercheuse, sont observées dans une visée empirique. Les leçons observées en tant que simple spectatrice, apportent le recul pour mieux laisser tomber la veste de l'«

¹²¹ *Ibid.*.

¹²² *Ibid.*.

¹²³ FAVRET-SAADA, J., *op. cit.*.

initiée¹²⁴ » afin de mieux enfile celle de l'anthropologue « étrangère¹²⁵ », représente un travail qui s'étale sur près de cinq ans. Le journal de terrain permet de transformer l'observation en données écrites, un corpus ensuite dépouillé et traité pour l'analyse. La chercheuse se fait à la fois témoin, dans l'observation de la pratique, et co-actrice, prenant elle-même des cours de danse classique et enseignant un peu cette discipline bien que principalement professeuse de danse contemporaine. Soutenue par un travail de décentrement, forte du choix de la danse étudiée et armée de la formation à la recherche, elle regarde plus précisément ce qu'elle sait et s'efforce de voir ce qu'elle ne connaît pas déjà. Les sites et les personnes observés sont alors sélectionnés en fonction de la revue de lecture, de l'objet de recherche, de la connaissance du domaine, de l'aiguillage des interlocutrice-ur-s ou encore de la réalité du terrain. Au service du travail de terrain, l'observation reste large, se concentrant sur les lieux et leur investissement, leur décoration mais zoome également sur les personnes, leurs comportements et le travail effectué sur les corps. S'intéresser au traitement de la chevelure des pratiquantes peut par exemple être une bonne entrée, toujours dans cette optique de mettre en lumière les codes et valeurs d'une société. Pour ce qui est des lieux de pratique, pourquoi ne pas regarder avant et après les cours amateurs, pour observer l'attitude des parents. Qui vient chercher l'enfant ? Est-ce généralement les mères ? Les pères se sentent-ils à leur aise lorsqu'ils viennent ? Pénètrent-ils dans les vestiaires ? L'école de danse ne constituerait-elle pas, en fin de compte, une sorte de « maison des femmes¹²⁶ » ? À ce propos, il est possible de suivre le déroulement d'un cours, chaque semaine, pendant plusieurs mois et de faire attention à ce qui se passe au niveau des corps, au discours des filles, à la manière dont elles se regardent entre elles... Une « meneuse » se détache-t-elle du lot et si oui, qui est-elle ? Comment se met en place une hiérarchie ? Comment une certaine féminité peut-elle se construire dans ce groupe ? C'est

¹²⁴ Traduction de l'expression « insider », KOUTSOUBA, M., *op. cit.*.

¹²⁵ Traduction de l'expression « outsider », KOUTSOUBA, M., *op. cit.*.

¹²⁶ Par analogie à la « maison des hommes » décrite dans : GODELIER, M., *op. cit.*

là qu'il faut se mettre dans la peau de l'étranger, avoir un regard neuf pour aborder une manière de devenir femme dans notre société, comme a pu le faire Yvonne Verdier¹²⁷ en 1979. Même impliqué, ne pas prendre parti. *Tendre vers* l'objectivité pour éviter les interprétations trop hâtives. Étant donné que sont étudiées la représentation de la ballerine et celle de la danseuse classique en tant que modèles dans le cadre de la socialisation des pratiquantes de loisirs enfants et des stratégies éducatives des mères, divers individus ont été sollicités.

Les premières données de terrain sont tirées de l'expérience personnelle¹²⁸. Le métier de professeure de danse, exercé depuis sept ans, offre tout particulièrement un rapport privilégié avec les interlocutrice-s en les regardant vivre et en interagissant avec elles-eux. Bien que principalement professeure de danse contemporaine, l'accès à l'activité danse classique est rendu possible par quelques cours dispensés ainsi que par le quotidien dans les écoles de danse donnant l'occasion de côtoyer des enseignant-e-s de la discipline classique, des pratiquant-e-s et des parents tout en observant également les cours et ce qui se passe en dehors des leçons mais au sein de ces structures pédagogiques (des écoles privées, des associations, une école municipale, un conservatoire municipal, un centre de formation préprofessionnelle). Des individus de diverses tranches d'âge et de niveaux variés sont alors rencontrés, de 4 ans à l'âge adulte, fournissant une vue d'ensemble concernant le processus de socialisation à l'œuvre, l'enseignement transmis et les attentes des parents. Toutefois, étant donné qu'il est question des pratiquantes de loisirs enfants, la focale se voit resserrée et les 8-11 ans retiennent l'attention. Deux raisons expliquent cette sélection. La première est que comme l'exprime la sociologie de l'enfance, dans notre société, les enfants sont en général identifiés comme tels en fonction de leur âge - entre 4 et 11 ans environ¹²⁹. La deuxième est que selon la Loi n°89-468 du 10 juillet 1989

¹²⁷ VERDIER Yvonne, 1979. *Façons De Dire, Façons De Faire - La Laveuse, La Couturière, La Cuisinière*, Paris, Gallimard, collection « Bibliothèque des Sciences Humaines ».

¹²⁸ Pour plus de détails, voir le chapitre I - 1 - a) Entrée dans la recherche.

¹²⁹ DANIC, I. ; DELALANDE, J. ; RAYOU, P., *op. cit.*.

relative à l'enseignement de la danse, titre II, article 5, les cours délivrés aux enfants de 4 à 7 ans ne sont pas des cours de danse classique. En effet, le choix de la discipline ne se fait que plus tard, à partir de 8 ans révolus. Avant, les élèves font de l'éveil (à partir de l'âge de 4 ans, pendant 2 ans) et de l'initiation (à partir de l'âge de 6 ans). Les élèves apprennent ce qu'est un cours de danse, la musique, évoluer dans un espace aux côtés de camarades, appréhender le corps, etc.. Néanmoins, nombreux sont les parents et les pratiquant-e-s qui considèrent que l'activité pratiquée relève de la danse classique. Tous les mardis soirs durant quatre mois, une école privée d'une grande agglomération du sud-ouest de la France est investiguée. Elle est choisie en fonction de sa localisation dans un quartier assez favorisé de centre ville car, comme le précisent les travaux dirigés par Mennesson et Gérard Neyrand, la pratique est l'activité de prédilection des fillettes des classes moyennes et supérieures¹³⁰. Pour le cours de 17h30 à 18h30, et lors des temps de préparation dans les vestiaires, des filles de 8-10 ans sont étudiées (à l'exception d'une fille de 7 ans, suivant ce cours de danse classique). Par ailleurs, il est intéressant de voir si d'autres modalités de la pratique de la danse classique diffèrent de celles des écoles privées, voir si l'apprentissage et les attentes des pratiquant-e-s, celles des enseignant-e-s ainsi que celles des parents se distinguent dans d'autres structures. En dehors des lieux déjà évoqués, un Conservatoire à Rayonnement Régional (C.R.R.) est dans ce cas visité. En effet, les entretiens réalisés auprès des mères révélant chez ces dernières une séparation nette dans la manière de concevoir l'activité de loisirs et le milieu (pré)professionnel, il paraît pertinent de se rendre dans un lieu de pratique réunissant ces deux cas de figure. L'observation réalisée dans le C.R.R. d'une grande agglomération du centre de la France se déroule sur cinq semaines, lors de trois cours le mercredi (13h30-15h ; 15h-16h30 ; 16h30-18h) et deux cours le vendredi (17h30-18h45 ; 18H45-20h15). Durant deux de ces cours, des élèves d'une moyenne d'âge de 11 ans sont observées. Toutefois l'observation d'individus âgés de 12 à 18 ans, pouvant être assimilée à une rapide digression, pousse

¹³⁰ MENNESSON, Christine ; NEYRAND, Gérard (dir.). 2010. *Le rôle des loisirs culturels et sportifs dans la socialisation sexuée des enfants*, RAPPORT FINAL au MCC.

l'incursion (entraînement préprofessionnel redouté par les mères) et fait un lien (adolescence) entre les enfants et les adultes interrogés (un individu ne passe pas de l'enfance à l'âge adulte, le processus de socialisation et de féminisation se déploient dans le temps, il est alors bon d'avoir une petite idée de ce qui se passe entre le quotidien d'une pratiquante enfant de loisirs et celui d'une maman). Les élèves observés, amateurs ou en formation préprofessionnelle, font donc entre deux et quatre cours par semaine. L'apprentissage et la socialisation « corps et âme » dans la pratique enfantine amateur de la danse classique seront questionnés d'après divers angles d'attaque.

Les extraits du journal de terrain relatifs aux précédentes observations, et les entretiens des mères des pratiquantes enfants amateurs, rendent visible les modèles de référence de « la ballerine » et des danseuses professionnelles en jeu dans l'adhésion à l'activité et son apprentissage. Ces modèles correspondent aux normes éducatives, aux valeurs et aux rôles attribuées aux filles des classes moyennes et supérieures, comme le souligne déjà Gianini Belotti¹³¹ dans les années soixante-dix et le rappellent Christian Baudelot et Roger Establet¹³² au milieu des années deux mille. Une immersion de trois ans, à raison de deux jours par semaine, dans une compagnie de danse classique d'envergure nationale¹³³ est donc mise en place pour servir l'analyse de la représentation de ces modèles. Le statut de cette structure garantit le très haut niveau de ses artistes. En outre, le quotidien d'une autre danseuse classique professionnelle adulte, en phase de reconversion, est partagée pendant une semaine. Logée chez elle et la suivant au sein de son Centre d'Etudes Supérieures de Musique et de Danse (CESMD) du sud de la France, sa formation au Diplôme d'Etat de professeur de danse classique est rendu accessible. L'enseignement de l'activité prôné en France est de ce fait questionné. Pour plus de rigueur, il est important de préciser que

¹³¹ GIANINI BELOTTI, E., *op. cit.*.

¹³² BAUDELLOT, Christian ; ESTABLET, Roger. 2007. *Quoi de neuf chez les filles ? Entre stéréotypes et libertés*, Paris, Nathan, collection « L'enfance en questions ».

¹³³ Dans un souci d'anonymat des informants, le nom et le lieu de cette compagnie seront tus.

l'interlocutrice, en pleine reconversion, est une amie. Rencontrée il y a plus de quinze ans, lors de ma formation d'artiste interprète. Partager la même passion ainsi que des moments de doute, de souffrance mais aussi de joie, crée un lien particulier d'intimité. Les investigations menées au sein de la compagnie de danse ou celles effectuées chez la danseuse en reconversion consistent en une observation participante, des conversations informelles et des entretiens semi-directifs.

Pour conclure, les notes collectées dans le journal de terrain¹³⁴ et l'expérience personnelle de la chercheuse sont injectées dans la rédaction finale de la thèse, afin que le lecteur puisse sentir l'expérience de terrain. Les traits saillants, les régularités, permettent de voir comment une APSA peut influencer la vie des pratiquant-e-s et de révéler la culture qu'il y a derrière. La démarche d'observation participante procède d'une posture privilégiant la compréhension, l'empathie et les interactions en tant que source d'informations. Les gens rencontrés ont des profils différents et appartiennent à structures variées. Ainsi, la pratique de loisirs enfantine de la danse classique est abordée grâce à différentes portes d'entrée à propos de la socialisation des pratiquantes, les stratégies éducatives des mères et les modèles associés (le personnage de la ballerine et les danseuses professionnelles). Les durées des immersions sur le terrain sont elles aussi diverses. Certaines sont courtes mais intensives au regard de l'engagement des pratiquantes dans l'activité (suivre, chaque semaine, le cours hebdomadaire d'une classe d'amateurs). D'autres sont longues mais moins soutenues (retrouver deux journées par semaine des personnes qui s'entraînent tous les jours).

b) Les entretiens

- Questionnements - sélection des interviewés

Certes l'observation est primordiale mais elle ne peut se suffire à elle-même. Il ne faut pas oublier que le terrain est une co-construction et que les

¹³⁴ Recherche effectuée dans le cadre du Master 1 « Anthropologie des Pratiques Corporelles », du Master 2 « Acteurs et stratégies d'intervention » et de la préparation d'un doctorat en STAPS.

gens du groupe social étudié aident, par leurs discours, à la compréhension de ce qu'ils vivent. Une quarantaine¹³⁵ d'entretiens semi-directifs et un récit de type histoire de vie est donc menée sur le ton de la conversation, dont les détours donnent accès à des informations. Les dialogues s'établissent à partir d'une grille de six thématiques découlant de la revue de littérature, de la problématique et des premières données du journal de terrain. Les thématiques sont les suivantes : la présentation générale de la famille, l'activité, le travail de l'apparence, les représentations du féminin et du masculin, les dispositions sexuées, les acquis transposables et les choix d'éducation des adultes. Il s'agit de dégager ce qui est pertinent pour la recherche, en restant vigilant sur les propos et les comportements de l'informatrice-richeur durant l'échange verbal. Le statut social et le genre de l'enquêtrice s'avère être un avantage. L'entrée en matière de l'entretien est adaptée en fonction des interlocutrice-richeur-s. En des termes compréhensibles, faisant sens pour les informatrice-richeur-s, il convient d'expliquer l'objet de la conversation. La première question tourne toujours autour de la même interrogation : Pourquoi ce choix d'APSA, la danse classique ? Les thématiques de la grille d'entretien sont alors évoquées au gré de l'interview, en encourageant les digressions pertinentes pour l'objet de recherche et en ne relançant pas celles qui s'avèrent improductives. Il faut également respecter l'intérêt des personnes pour tel ou tel thème et creuser avec elles dans cette voie. L'informatrice-richeur donne des exemples, définit un mot-clé, énumère des critères, etc. et la chercheuse rebondit sur les pistes qui sont lancées. L'anthropologue s'efforce d'instaurer une ambiance agréable sous fond de savoir-faire, de vigilance et de réflexivité. La proximité avec des individus de sexe féminin aux profils divers permet d'entrevoir comment l'identité sociale et féminine se construit par différents processus. Pour ce qui est des entretiens, la population questionnée est rattachée à quatre types structures.

¹³⁵ Quarante personnes ont été interrogées mais certains ont fait l'objet de deux entretiens. De plus, la danseuse en phase de reconversion a coopéré à une série d'entretiens dans le but d'élaborer un récit de type histoire de vie.

Le premier type de structures est constitué de trois écoles privées, une école ne suffisant pas. Ces trois lieux sont essentiellement des écoles destinées à une activité de loisirs, toutefois l'enseignement n'y est pas pris à la légère. Deux de ces centres participent à des concours et les trois ont formé des élèves qui sont par la suite devenu-e-s des professionnel-le-s. De plus, les trois ont une taille, des effectifs, des tarifs, etc., assez semblables. Elles se situent en centre ville d'une grande agglomération du sud-ouest de la France, pour des raisons exposées plus haut. D'après le rapport final de 2010 de l'ANR sur *Le rôle des loisirs culturels et sportifs dans la socialisation sexuée des enfants*¹³⁶, les classes moyennes et supérieures plébiscitent la danse parce qu'elle véhicule des « formes de culture » assez proches de la culture des parents, une « culture légitime » ouvrant à une socialisation du/d'un « bon goût culturel ». Les questions lors des entretiens sont alors d'autant plus intéressantes si un solide travail documentaire est effectué au préalable. Par ailleurs, je ne professe pas dans ces endroits et je n'y dévoile pas mon parcours professionnel, afin de ne pas biaiser les discours. Les personnes questionnées sont neuf mères, parfois accompagnées de leur filles. En effet, dans un souci de cumulativité de la recherche, l'enquête se concentre autour de l'APSA danse classique, amateur, en milieu extrascolaire, destinée à des enfants et sur la manière dont cette activité est vécu à l'intérieur du foyer, pour les membres de la famille. Or s'intéresser aux pratiquantes enfants amateurs en milieu extrascolaire et à leur socialisation dans le contexte de l'APSA concernée, c'est aussi s'intéresser aux mères et à leurs stratégies éducatives. Bien que trois pères soient aperçus dans les écoles, force est de constater que l'activité reste « une affaire de femmes » encadrée par les mères. Pour les hommes, il est évident que leur épouse est la mieux placée pour répondre à des questions sur le domaine. Les pères transmettent immédiatement, et sans exception, le numéro de portable de leur femme ou conjointe pour les entretiens. De leur point de vue, la danse classique reste une activité féminine, gérée par les femmes, et les hommes ne seraient pas qualifiés pour en parler. Les mères sont choisies en fonction de

¹³⁶ MENNESSON, C. ; NEYRAND, G. (dir.), *op. cit.*.

l'âge de leur(s) fille(s), 8-10 ans (à l'exception d'une fille de 7 ans suivant pourtant un cours de danse classique)¹³⁷. Cette période correspond au rapprochement de l'entrée au collège, à l'enfance qui se finit et à l'adolescence qui s'esquisse. Les acteurs sociaux sont à ce moment-là appelés des « préadolescents », pour Hervé Glévarec¹³⁸, ou l'« adonaissants », pour de Singly¹³⁹. Depuis les années 1990, il y a un phénomène d'individualisation qui fait que les enfants ne sont pas seulement « fille de » ou « fils de » mais des personnes à part entière. Le désir d'individus autonomes, qui brouille les pistes et trouble les rapports entre les âges et les sexes, se place dans la continuité de la philosophie des Lumières et des Droits de l'Enfant. Les adonaissants restent donc petits mais apprennent quand même assez vite à être grands, de par l'accès aux médias et aux nouvelles technologies. Ils ont une certaine marge de liberté, pour expérimenter des préférences et des choix relatifs aux codes culturels de leur génération, mais restent aussi sous contrôle. Les parents les orientent vers des activités jugées utiles au point de vue culturel durant leur temps libre. La danse ne pourrait-elle pas dans ce cas constituer un espace et/ou d'un temps à soi, sans les parents, tout en restant dans le cadre défini par ces derniers¹⁴⁰ ? Une sorte de compromis dans le processus de distanciation et d'autonomisation des préadolescentes.

Le deuxième type de structures est un conservatoire (C.R.R.), réunissant des personnes sensibilisées et à l'activité de loisirs et au domaine (pré)professionnel. La distinction faite entre ces deux modalités de pratique apparaît très clairement dans les discours des mères. Ainsi, il semble pertinent d'avoir le point de vue d'un-e professeur-e ayant la responsabilité de ces deux modes d'enseignement. Il s'agit ici d'une ancienne danseuse classique d'une

¹³⁷ Voir plus haut, la partie sur l'observation. Cette tranche d'âge est choisie du fait de la revue de lecture et de la réalité du terrain.

¹³⁸ GLÉVAREC, Hervé. 2009. *La culture de la chambre*, Paris, La Documentation Française.

¹³⁹ SINGLY (de), François. 2006. *Les adonaissants*, Paris, Armand Colin.

¹⁴⁰ Sur cette question, voir : GLÉVAREC, H., *op. cit.*.

compagnie très réputée¹⁴¹. Agée de 58 ans., elle baigne dans l'univers du ballet depuis cinquante ans. Ses premiers spectacles à quinze ans, elle arrête ensuite sa carrière à trente-cinq ans et enseigne son art depuis de nombreuses années.

Le troisième type de structures est une compagnie de danse classique d'envergure nationale, dans laquelle gravitent les représentantes du modèle prédominant dans l'APSA. Pour Faure, les parents choisissent la danse classique pour que cette activité guide le développement physique et moral des filles dans le bon sens, à savoir vers « *l'acquisition de la grâce, de la joliesse, de la volonté*¹⁴² » et d'une certaine rigueur. Les corps et les esprits sont façonnés et disciplinés, selon les normes esthétiques et les valeurs du ballet, par la transmission de gestes et d'attitudes caractéristiques. Pour ce faire, l'enseignant-e peut notamment passer par l'utilisation de métaphores évoquant des qualités de mouvement, la précision du positionnement du corps... L'enseignement de l'APSA est « *empreint de la forme scolaire*¹⁴³ », visant la conformité de l'exécution des pratiquantes par rapport au modèle en vigueur : les danseuses professionnelles. Le fonctionnement par essai-erreur consiste à faire rentrer la danse dans les corps par l'imitation, la répétition, l'identification. Les entretiens donnent donc la parole à quatorze danseuses, dont une reconvertie en tant que régisseuse au sein de cette compagnie, une enseignante invitée et une chargée de communication. Le point de vue des hommes est entr'aperçu par les interviews de trois danseurs et d'un maître de ballet. Il est aussi possible de se référer aux conversations informelles avec un ancien danseur reconverti en pianiste accompagnateur au sein de la compagnie et avec des professeur-e-s invité-e-s.

Le quatrième type de structure est un centre de formation pour les futur-e-s professeur-e-s de danse (CESMD) du sud de la France. Il abrite la reconversion d'une danseuse classique japonaise de 32 ans, suivie durant une semaine dans son quotidien. Elle est en première année d'une formation de

¹⁴¹ Le ballet du Rhin.

¹⁴² FAURE, S., *op. cit.*, p.65.

¹⁴³ *Ibidem*, p.58.

deux ans au diplôme d'Etat (D.E.) de professeur de danse, option classique. Après plusieurs années passées à danser et à se servir intensément de son corps, il est désormais temps de penser à « l'après ». Même si elle continue un peu de danser, un diplôme offre toujours une certaine sécurité en assurant la possibilité de se tourner vers l'enseignement. Pratiquante depuis l'âge de 3 ans, pour sa passion, elle vit en France lors de son adolescence puis plus tard en Allemagne. Donc si le poids de sa culture d'origine est toujours présent, de nombreuses années passées en Europe viennent l'enrichir. Plusieurs entretiens réalisés constituent plutôt un récit de type histoire de vie. Pour Betty Lefèvre, s'intéresser à des futur-e-s professeur-e-s de danse, « *c'est poser la question de " double féminisation "* ». *D'une part, la danse en tant que pratique, au sens commun du terme en Occident, suggère l'idée d'un archétype de la féminité. D'autre part, la profession enseignante renvoie au care selon l'expression anglo-saxonne, c'est-à-dire à des prérogatives liées à la répartition sexuée des rôles*¹⁴⁴. ».

- Mise en œuvre et méthodes d'analyse

La conduite d'un entretien nécessite de maîtriser le cadre culturel de référence de la personne interrogée, avec son langage, ses catégories mentales et ses comportements. Si par chance l'interview a lieu au domicile de cette personne, il faut également ouvrir l'œil, être attentif aux informations que donnent à voir l'interlocutrice et ce qui touche à son foyer. Pour l'enquête, une quarantaine d'entretiens ont tous des fondations organisationnelles communes, à savoir des échanges d'une durée d'1H30 en moyenne enregistrés par magnétophone, sauf pour deux qui nécessitent une prise de notes après coup. La quarantaine d'entretiens semi-directifs et le récit de type histoire de vie sont ensuite retranscrits pour être utilisés lors de l'analyse.

Selon Jean Copans : « *L'entretien ethnologique se voudrait a priori peu directif mais la corrélation, la vérification constitue l'obsession par excellence*

¹⁴⁴ LEFÈVRE, Betty. « Variation sur le genre dans une formation au professorat de danse », In 2011. « Les rapports de sexe sont-ils solubles dans le genre ? », *journal des anthropologues*, n° 124-125, p.257.

*du chercheur*¹⁴⁵. ». Ainsi, le travail s'appuie sur des entretiens semi-directifs. Une grille de six thématiques représentant l'ensemble des points liés aux termes clés sert de fil conducteur et d'appui lorsque le discours de nos interlocuteurs nécessite d'être relancé. La finalité est d'accéder au sens que les act-ric-eur-s socia-les-ux e-lles-ux-mêmes donnent à leurs pratiques, aux représentations sociales, à leur système de valeurs et leurs repères normatifs. Grâce à ces données, il est possible de mieux comprendre certains comportements sociaux. Dans ce but, la majorité des entrevues (7 sur 9) a été réalisée au domicile des familles questionnées. Sous l'alibi d'arranger les mères, en leur évitant de se déplacer, des informations sont ainsi glanées sur l'univers, quotidien et onirique, des petites (décoration de la maison et parfois de la chambre de la pratiquantes, livres, jouets, DVD trônant en bonne place...). Par cet entretien ethnographique, comme le nomment Stéphane Beaud et Florence Weber, la place que prend la danse classique dans la vie de la famille est alors révélée¹⁴⁶. De plus, au fur et à mesure de la discussion, les interlocutrices se détendent et se livrent volontiers car confortablement installées dans leur intérieur rassurant. Le fait d'être une femme peut aussi permettre à chercheuse de donner aux entretiens le ton de conversations et de confidences féminines. Comme l'écrit Carmen Bernand : « *C'est dans ces échanges informels que des opinions, des jugements et des savoirs sont transmis*¹⁴⁷. ».

D'autre part, les individus rencontrés sur le terrain ne sont pas les seuls à donner des informations sur eux-mêmes. En se référant à nouveau à Copans, « *la présentation par l'ethnologue de ses intentions et de sa manière de faire*¹⁴⁸ » est un moment très important dans l'enquête et il convient de ne pas le rater. Par cette interaction orale, il s'agit de se faire accepter par les gens étudiés,

¹⁴⁵ COPANS, Jean. 2005 [1998]. *L'enquête ethnologique de terrain*, Paris, Armand Colin, collection « 128 », p. 66.

¹⁴⁶ BEAUD, Stéphane ; WEBER, Florence. 1997. *Guide de l'enquête de terrain*, Paris, La Découverte.

¹⁴⁷ BERNAND, Carmen. 1998. « Du côté de chez elles », *Socio-anthropologie*, n°3, p.1.

¹⁴⁸ COPANS, J., *op. cit.*, p.63.

d'inspirer confiance. Pour les mères rencontrées, la présentation est donc la suivante : une étudiante en STAPS, issue de la même classe sociale que les interlocutrices, travaillant sur le thème des pratiques corporelles et plus précisément sur la danse classique. Afin d'attirer la sympathie de ces dernières, le fait que le thème de recherche est né d'une pratique personnelle de l'activité est souligné. Le souhait de savoir comment la danse classique est arrivée dans la famille, de savoir ce qu'en pensent les parents, etc., est mis en avant. Par contre la deuxième « casquette », celle de professeure de danse, est passée sous silence pour ne pas biaiser/influencer les discours. Pour les gens du sérail, la présentation n'est pas la même. L'image transmise est celle d'une ancienne danseuse contemporaine, reconvertie en professeur de danse de sa discipline de prédilection. Ce passé procure une intégration rapide, il est source de considération et de confiance. Le courant passe, en tant qu'« initiée¹⁴⁹ » sans qu'un rapport de compétition ne s'instaure, car « étrangère¹⁵⁰ ».

Les gens pouvant faire part de véritables morceaux de vie, des précautions éthiques s'imposent. Il est donc bien de préciser avant chaque entrevue que l'anonymat peut être garanti, si l'informateur le désire. Ainsi à la suite d'une rencontre avec une mère, au cours de laquelle celle-ci livre sans retenue sa vision de la féminité, elle exprime le souhait que son nom soit tu. Mais bien que tout ce travail d'investigations soit passionnant, il n'est pas la finalité d'une recherche. Après le terrain, vient l'analyse. Pour mettre en œuvre cette dernière, un décryptage thématique des entretiens réalisés est mis en place. Cette analyse se base sur deux grands thèmes : le travail de l'apparence et les transferts d'une sphère sociale à l'autre. Bien sûr, ces thématiques ne sont pas isolées les unes des autres et peuvent parfois s'entremêler. Un troisième thème peut être abordé bien souvent dans les discours des mères rencontrées, celui du rapport à la danse classique et des conditions d'entrée dans la pratique, pour elles et pour leur(s) fille(s). Cependant les données relatives à ce thème

¹⁴⁹ Traduction de l'expression « insider », KOUTSOUBA, M., *op. cit.*.

¹⁵⁰ Traduction de l'expression « outsider », KOUTSOUBA, M., *op. cit.*.

documentant le profil des familles, le lecteur peut en prendre connaissance en se référant aux annexes.

c) Autres documents source d'informations

Une recherche socio-anthropologique soutenue par un apport historique nécessite d'élaborer un regard, notamment nourri par des auteurs classiques, afin d'« aller armé sur le terrain ». Une vision aiguisée permet de savoir quoi et comment regarder. Une revue de littérature est donc indispensable pour commencer une recherche, dans un jeu permanent d'aller-retour entre théorie et pratique. Par ailleurs, les activités de loisirs n'étant pas déconnectées de la société dans laquelle elles se déploient, il est également instructif de prendre connaissance d'autres documents ayant trait à la danse classique. En effet, selon Julhe et Mirouse, il y a deux motifs principaux pour l'engagement des filles dans cette APSA¹⁵¹. D'abord, elles connaissent déjà des choses de l'activité avant de la pratiquer, de par leurs jouets, films, livres... Tous ont en commun un univers de « *petites princesses*¹⁵² ». Puis, les petites peuvent aussi choisir la danse car leurs camarades leur en ont parlé et qu'elles veulent aussi côtoyer celles-ci en dehors du cadre scolaire. S'intéresser aux références culturelles des petites pratiquantes de loisirs permet de mieux les connaître, c'est conduire une recherche *avec* les enfants plutôt que *sur* les enfants, à l'image de Glévarec, avec « la culture de la chambre ». D'après le sociologue, l'âge de la préadolescence (entre 7-8 ans et 13 ans) est une variable cruciale et pertinente dans le domaine culturel. A la préadolescence, les rapports des jeunes act-ric-eur-s socia-les-aux avec leurs parents évoluent, de nouvelles préoccupations peuvent apparaître. Les filles se comportent souvent comme de « mini » adolescentes : la chambre devient notamment un espace à soi que l'on peut investir de biens culturels et que l'on peut construire presque à loisir (posters, livres...) grâce à l'apport des médias et des nouvelles technologies. Elle traduit un processus d'autonomisation dans un espace de repos/détente, de

¹⁵¹ JULHE, S. ; MIROUSE, S., 2010, *op. cit.*.

¹⁵² GLÉVAREC, Hervé. 2010. *La culture de la chambre. Préadolescence et culture contemporaine dans l'espace familial*, Paris, La Documentation française.

travail, d'amusement, d'ouverture sur le monde et de beauté. Par analogie, la danse pourrait être envisagée comme un endroit et un temps où l'on fait toutes ces choses. Elle représenterait alors un espace symbolique, sans parents. Pour les préadolescentes des classes moyennes et supérieures, la chambre est la « *maison dans la maison*¹⁵³ ». La danse pourrait être une autre maison, une « maison des femmes » (pairs, professeure, pratiquantes plus âgées...). Dans la chambre, les jeux d'imitation des chanteuses attestent d'un certain rapport avec la sexualité et l'être adulte. Une fille peut se projeter dans de potentiels rôles sociaux à venir. Or, en cours de danse classique, les professeur-e-s peuvent par exemple faire travailler la marche caractéristique des danseuses classiques (sur les orteils, se tenant droite), qui peut être assimilée à la marche des individus féminins adultes avec chaussures à talons (« les chaussures de dames », « de maman »). La chambre contient l'univers préadolescent mais aussi le contrôle parental. Bien plus que la distribution culturelle inégale et les fonctions sociales de l'art, d'après les classes sociales, il est question de s'intéresser aux formes variées de la réception des biens culturels, afin d'être au plus près du sens que les act-ric-eur-s élaborent dans l'appréciation des biens culturels et des œuvres d'arts¹⁵⁴. Les APSA de loisirs comportent elles aussi un contrôle parental (choix de l'activité, choix de la tenue, gestion des transports...). Les enfants les vivent mais les parents donnent leur aval et les gèrent. Avec la danse classique, chacun pourrait y trouver son compte. Pour les filles, l'activité peut être un moment à elles, où elles retrouvent les copines, etc... Les parents des classes moyennes et supérieures semblent préférer voir leur(s) fille(s) s'identifier à une ballerine (jeune fille chaste, belle, réservée et gracieuse...¹⁵⁵) ou à une danseuse professionnelle (travailleuse, sérieuse, déterminée...¹⁵⁶)

¹⁵³ *Ibidem*, p.61.

¹⁵⁴ Lahire, Bernard. 2009/1. « Entre sociologie de la consommation culturelle et sociologie de la réception culturelle », *Idées économiques et sociales*, n° 155.

¹⁵⁵ VALENTIN, V.. 2000, *op. cit.*.

¹⁵⁶ FAURE, S., *op. cit.*.

plutôt qu'à une starlette (sexy, séductrice, aguicheuse...¹⁵⁷). En récoltant des données sur les biens culturels et les œuvres d'arts, de l'APSA, appréciés par les pratiquantes de loisirs étudiées et leur famille, il est possible d'accéder au sens, aux représentations et aux expériences sensibles d'appropriation que vivent les filles et les mères concernant la danse classique.

Les DVD comme *Barbie au bal des douze princesses* (Universal Studio Canal Video GIE) permettent d'enfiler les « lunettes roses » à travers lesquelles les petites filles voient/perçoivent le ballet. Il y a également les livres de la littérature enfantine souvent évoqués comme les *Martine*¹⁵⁸ ou les livres écrits par une ancienne danseuse étoile britannique Darcey Bussell : *Les ballerines magiques*. Les films sont aussi révélateurs des représentations de la danseuse classique : *Fame*, *Flash Dance*, *Center Stage* (traduit sous le titre *Danse ta vie*), *The Red Shoes* (traduit par *Les chaussons rouges*), *Black Swan* et bien d'autres... Et puis il y a les revues (*Danser*), les photographies, les posters des ballerines vedettes, les séries (*Un Dos Tres*), les marques et magasins spécialisés (*Repetto*), les ballets en eux-mêmes... Tous ces apports, récoltés sur le terrain mais aussi au cours de toute une vie « baignant » dans le domaine de la danse, permettent d'affiner toujours plus l'analyse de l'objet d'étude. Ces références, venant pour la plupart des informatrices, aideront aussi à percevoir la société et la culture qui est la leur. Les « autres documents » sont porteurs de héritage culturel parental, de la culture du groupe de pairs et du processus d'autonomisation des préadolescentes. Au cœur de ce bouillon de culture, émerge l'identité du sujet ainsi que la construction du monde social.

¹⁵⁷ GLÉVAREC, H., *op. cit.*.

¹⁵⁸ DELAHAYE, Gilbert ; MARLIER, Marcel. 1972. *Martine : petit rat de l'opéra*, Bruxelles, Casterman. ; ANONYME. 2008. *Martine : petit rat de l'opéra*, Evreux, Editions Atlas.

CHAPITRE II : LA DANSE CLASSIQUE

1 Repères pour une histoire de la danse classique

a) Origines : les danses de cour

Il est difficile de traiter de la danse classique sans parler du poids du passé. Combien de fois ai-je entendu, divers professeur-e-s s'exclamer : « C'est pour ça qu'on danse, on danse pour le Roi ! On se présente devant lui ! ». L'héritage laissé par Louis XIV marque encore de son empreinte la pratique actuelle. L'histoire du ballet constitue le socle à partir duquel le sens commun de l'activité s'est construit. Le récit historique, même s'il expose des faits, est le reflet d'une conception. La nécessaire sélection des repères a ici été dictée par le travail de thèse.

La fin du XV^e et le début du XVI^e siècle marquent une influence importante de l'Italie sur la danse en Europe, en plein développement économique et culturel. Les premiers traités, visant à définir les contours de cet art, voient le jour¹⁵⁹. L'espace, la musique et le rythme, les notions d'élévation et d'agilité, la spiritualité ou encore certains pas sont autant de paramètres déjà envisagés dans les danses courtoises. Puis, les guerres et la crise économique entraînent le départ des maîtres à danser italiens vers les cours européennes. Ces hommes, aucune femme n'occupant cette fonction, sont polyvalents. Ils sont à la fois danseurs, musiciens - joueurs de violon la plupart du temps, chorégraphes, professeurs et parfois théoriciens de leur art. Ils sont soit au service des grandes familles, leurs mécènes, soit tiennent école en ville en étant rémunérés pour chaque danse apprise¹⁶⁰. Ils deviennent les acteurs de l'avènement d'une danse savante : une danse plus stylisée et raffinée que la simple danse récréative qui se pratique lors d'événements festifs. Il s'agit d'une manifestation artistique exposant des histoires ainsi que des sentiments, dans laquelle le vocabulaire des pas est enrichi. La technique s'affine et demande alors une pratique suivie. La notion de virtuosité se développe. « *Au-delà de sa*

¹⁵⁹ DA PIACENZA, Domenico. Moitié du XV^e siècle. *De Arte saltendi et Choreas ducendi*, ?, ?. ; EBREO, Guglielmo. vers 1463. *De Pratica seu arte tripudii*, ?, ?. ; CORNAZANO, Antonio. 1465. *Libro sull'arte del danzare*, ?, ?.

¹⁶⁰ LE MOAL, Philippe (dir.). 2008. *dictionnaire de la Danse*, Paris, Larousse, p. 755-756.

*relation avec la société, le corps commence à être considéré pour lui-même, c'est-à-dire dans son rapport à l'individu (corps social vs corps individuel)*¹⁶¹. » Cette danse se veut également « figurée » ; les interprètes réalisent des symboles sur le sol au moyen de pas¹⁶². La France joue désormais, et pour longtemps, un rôle déterminant dans l'Histoire de la danse classique. En 1571, la première Académie de musique et de poésie est fondée par le poète Antoine Baïf et le musicien Thibaut de Courville. Malheureusement, les guerres de religion viennent stopper cette entreprise, à savoir allier poésie, musique et danse afin de traduire la rythmique de la tragédie grecque. Quoiqu'il en soit la danse, grâce à l'engouement des poètes de la Pléiade et de l'aval du roi, joue un rôle non négligeable. Le ballet de cour, apparu à la fin du XVI^e siècle, s'épanouit ainsi tout particulièrement dans la France de l'époque. Le *Ballet comique de la Reine*, dansé en 1581 dans la grande salle du Petit-Bourbon lors du mariage du duc de Joyeuse et de la sœur de la reine Louise de Lorraine, reste un évènement marquant des avancées italiennes et françaises de ce temps. Ce spectacle d'environ cinq heures comprend danse, musique et chansons. L'entrée de la reine et de ses dames d'honneur dans une voiture agrémentée de fontaines, de musiciens et de chanteurs est tout particulièrement appréciée. Les femmes de la cour qui dansent se doivent d'être les plus élégantes. Leur pratique peut être un moyen de se faire remarquer par le roi Henri III et d'obtenir pour soi et sa famille des faveurs. La participation de ces dernières apporte bien la preuve que la danse est considérée comme un art des nobles. Les décors et les costumes fastueux, d'inspiration mythologique, révèlent la puissance du royaume. Par ailleurs, la danse est aussi envisagée comme un vecteur vers Dieu¹⁶³. Ainsi, les salles de château sont les témoins de ces spectacles, même si s'amorce la notion de scène. Si l'Italie cantonne alors cette

¹⁶¹ LECOMTE, Nathalie ; LOUPPE, Laurence ; POUDRU, Florence ; ROUCHER, Eugénia ; ROUSIER, Claire ; SCHWARTZ, Elisabeth ; SEGUIN, Eliane. 2000. *L'histoire de la danse : repères dans le cadre du diplôme d'Etat. Cahiers de la pédagogie*, Pantin, Centre national de la danse, p. 69.

¹⁶² CHRISTOUT, Maire-Françoise. 1995. *Le Ballet occidental : naissance et métamorphoses XVI^e-XX^e siècles*, Paris, Editions Desjonquères, p.13.

¹⁶³ <https://www.mtholyoke.edu/courses/nvaget/danseuse/ladanseuse/ladanseuse/Acceuil.html>

discipline à des intermèdes de ce qui deviendra plus tard l'opéra, c'est la France qui donne ses lettres de noblesse au ballet. Diverses influences enrichissent les chorégraphies au fil du temps, qu'elles soient mythologiques, chevaleresques ou comiques. Même si les bases sont communes (pieds tournés vers l'extérieur, position de la tête et des bras), le ballet est à distinguer des danses de bal. Il est réglé avec précision et se déroule avant ces dernières, qui pour leur part sont effectuées en tenue de ville. Signe d'un intérêt général, une troupe professionnelle¹⁶⁴ est montée en 1631-1632 et la discipline fait aussi partie de l'éducation des personnes de qualité. La jeunesse peut se former dans des Académies, dans les collèges jésuites ou encore à domicile. Le ballet de cour est à cette époque une comédie-ballet, spectacle complet contenant : danse, musique et texte. Des livrets exposant l'histoire, la distribution des rôles, les paroles des chansons, des précisions sur la mise en scène sont imprimés. Ces écrits permettent notamment de développer une certaine image de la France à l'étranger : la France comme terre de culture. Il y a une distinction entre la danse masculine, gaillarde et virile, et la danse féminine, où modestie et vertu sont mises en valeur. « *Les notions de grâce et de légèreté apparaissent dans les traités*¹⁶⁵. ». La « belle danse » se dessine. Encore de nos jours la danse classique reste, dans la mémoire collective, associée à la royauté et à la noblesse. L'impact de Louis XIV est ici indéniable. Durant la Régence d'Anne d'Autriche (1643-1651), le ballet de cour permet à ce jeune roi de briller. La danse lui permet d'asseoir son statut en ces temps troublés que constitue la Fronde (1648-1653). Le parlement, la haute noblesse et le peuple sont alors en pleine rébellion face à un pouvoir royal affaibli, aussi bien sur le plan de l'autorité que sur le plan financier¹⁶⁶. Le fait d'exposer le talent du roi, tout en distrayant les grands de ce monde, a pour but de limiter la révolte. Pendant vingt ans, les pratiquants ne dansent donc pas *pour* mais *avec* le roi car

¹⁶⁴ Cette troupe est sous la direction de l'artificier du roi Louis XIII, Horace Morel.

¹⁶⁵ LECOMTE, N. ; LOUPPE, L. ; POUDRU, F. ; ROUCHER, E. ; ROUSIER, C. ; SCHWARTZ, E. ; SEGUIN, E., 2000, *op. cit.*, p. 73.

¹⁶⁶ GRAND, Chantal. 2015. *L'envers du décor: Le siècle de Louis XIV*, Norderstedt, Books on Demand, p. 93-116.

celui-ci est un interprète très actif. Par ailleurs, nobles et danseurs professionnels se partagent les rôles car la réussite en scène prime. Noblesse et/ou excellence sont donc les moyens d'accéder à ce monde fastueux. La « méritocratie », pour reprendre une expression contemporaine, a donc sa place à côté de l'aristocratie. Par contre, les femmes sont encore en minorité au sein des pratiquants. Les décors et costumes, ingénieux et ostentatoires, émerveillent le public disposé tout autour des interprètes en action. La machinerie ou encore la musique participent à la magie. Au bal, les danses sont posées comme la pavane, la sarabande, la gavotte ou encore le menuet, danse par excellence. Ces danses de sociétés, devenues danses de cour, trouvent leurs origines dans diverses régions et pays d'Europe. L'enseignement de l'activité est lié aux règles du comportement social car les maîtres à danser sont également chargés de la transmission de la bienséance. L'étiquette française est la plus complexe de toutes les cours d'Europe. Elle permet au monarque de gérer la place de chacun et rythmer les journées des représentants de la noblesse. En instaurant un système de privilèges, il divise pour mieux régner. Les gens se disputent au quotidien le fait de tenir un bougeoir ou encore d'aider à l'habillement de roi, marquant place sociale, puissance et prestige. L'auto-contrôle devient un aspect significatif de la société de cour et les bases de la politesse sont alors établies. Il s'agit de faire preuve de mesure et d'accorder un soin particulier à ses relations avec autrui ; chaque action est calculée. Le titre d'un individu ne suffit pas, l'intérêt porté par le souverain et les plus grands à cette personne constitue un paramètre déterminant pour réussir dans la vie. Le besoin de se présenter sous son meilleur jour est donc compréhensible. Norbert Elias souligne que la hiérarchie et le luxe sont des aspects importants de la cour, elle-même reflétant le prestige et le rang du roi¹⁶⁷. En 1661, « le Roi-Soleil », surnom provenant du rôle que tient ce dernier en 1653 dans *le Ballet royal de la Nuit*, crée l'Académie royale de Danse. Au XVII^e siècle, la « belle danse française » prend ses distances avec la « danse savante italienne ». Ceci explique l'évolution de la construction du vocabulaire de la danse. A

¹⁶⁷ ELIAS, Norbert. 2008 [1969]. *La Société de cour*, Paris, Flammarion, collection « Champs Essais ».

l'intégration de mots italiens du début de ce siècle, succède la diffusion dans toute l'Europe d'une formulation en français qui est encore utilisée de nos jours dans les cours de danse classique du monde entier. Il s'agit d'un moment crucial dans l'Histoire de la discipline. Dès cette époque, cette danse a trouvé son esthétique et a ses cinq positions. L'Académie royale de Danse - prédécesseur de l'Académie royale de Musique, futur Opéra de Paris -, travaille à la fois sur la pratique et sur la théorie de la danse. Elle est constituée de professionnels¹⁶⁸ et participe à l'affirmation des principes fondateurs de la « belle danse », plus tard appelée « classique » ou « académique ». Les principes sont les suivants : « l'en-dehors » (cette technique qui consiste à toujours avoir les jambes en rotation externe), l'élévation (apportant aplomb et élégance) et la dissimulation de l'effort. Les contributions de Pierre Beauchamps, André Lorin et Raoul-Auger Feuillet dans la codification des pas et les systèmes d'écriture sont décisives¹⁶⁹. « L'en-dedans », spécificité des danses de caractère, est aussi travaillé. Les bras, les petits sauts ou petite « batterie » se développent. Les danseurs quittent les salons au profit des scènes de théâtre à l'italienne. La chorégraphie qui devient stéréométrique - vue de face - accentue la symétrie des ensembles. Le rideau de scène fait également son apparition. Le style, en adéquation avec le classicisme - ordre, équilibre, symétrie, mesure, harmonie, précision, netteté - ainsi que les corps rationalisés et maîtrisés aboutissent à l'élaboration de « l'école française ». « *L'élévation, fondée sur le port du corps étiré à l'extrême de façon moelleuse, l'aisance souveraine qui caractérisait déjà Louis XIV danseur, constituent d'emblée des caractéristiques de l'école française*¹⁷⁰. ». Les livrets de l'époque, témoignages androcentrés, n'apportent que peu d'informations sur la place des danseuses. Mademoiselle La Fontaine est la première danseuse professionnelle à

¹⁶⁸ Durant le XVII^e siècle, y travaillent notamment : Galant du Désert, Jean Renauld, Hilaire d'Olivet, Le Vacher, de Lorges, Beauchamps, Saint-André, Pecour, Lestant, Claude Ballon, Blondy, Marcel, Laval, Malter, Dumoulin, Lany, Gaétan Vestris, Maximilien Gardel et non des moindre, Noverre.

¹⁶⁹ FEUILLET, Raoul-Auger. 1701. *Chorégraphie, ou l'Art de décrire la danse par caractères, figures et signes desmonstratifs*, Paris, l'auteur.

¹⁷⁰ CHRISTOUT, M.-F., *op. cit.*, p. 36.

apparaître sur les planches de cette institution qui deviendra plus tard l'Opéra de Paris. Ses débuts en 1681, dans *le Triomphe de l'Amour*, représentent presque une révolution. Elle reçoit même le titre de *Reine de la Danse*, étant la première et l'unique à ce moment-là. A l'époque, même si quelques femmes apparaissent, les rôles féminins sont tenus par des danseurs masqués et affublés de robes rembourrées de coton. Quoiqu'il en soit la « belle danse » exige, autant pour les hommes que pour les femmes, des qualités de grâce, de légèreté, de précision et de justesse. Bianca Maurmayr¹⁷¹ explique que ces dernières s'expriment simplement de manières différentes selon les interprètes : principalement des sauts pour les hommes et des équilibres pour les femmes. Même si la domination masculine est de mise, quelques artistes comme la pétillante Marie-Catherine Guyot arrivent cependant à se faire remarquer. Le fait de pallier à un manque de technique par de somptueux costumes n'est plus suffisant pour des nobles commençant à « encombrer » les chorégraphes. Le statut des danseurs, tout comme celui des chanteurs, se voit de ce fait protégé par la fondation en 1669 d'une « Académie d'opéra » : l'Académie royale de Musique. La danse, la musique et le théâtre continuent d'interagir. Trois artistes livrent dans ce contexte des oeuvres complètes, comme *Le Bourgeois gentilhomme* (1670). Leurs noms résonnent encore de nos jours : Molière pour le texte, Beauchamps pour la chorégraphie et Jean-baptiste Lully pour la partition.

Au XVIII^e siècle, le spectacle se professionnalise. L'hôtel de l'Académie royale de Musique est bâti en 1712, aux frais des privilégiés de la cour, dans la rue Saint-Nicaise. Il comprend notamment un conservatoire, un théâtre pour les répétitions, un atelier des costumiers, une bibliothèque et une administration. Des bals masqués, à raison de trois par semaine du 11 novembre à la fin du carnaval, ont un énorme succès et permettent de financer les cent vingt mille livres nécessaires à la construction de l'édifice. Ce n'est qu'après la mort de Louis XIV que le premier bal est donné. Le Régent, dont le palais communique avec le théâtre, a l'habitude de rejoindre ces festivités par

¹⁷¹ MAURMAYR, Bianca. 2015. Marie-Catherine Guyot : une danseuse professionnelle du XVIII^e siècle, entre norme et invention, *Recherches en Danse*, n° 3.

une porte particulière. L'administrateur du royaume compte de nombreuses maîtresses parmi les danseuses, comme Mademoiselle d'Uzée, Mademoiselle Emilie Dupré, etc.. Mademoiselle Florence, de par sa relation amoureuse avec ce duc d'Orléans, donne même naissance à l'abbé de Saint-Albin. Les frasques de certaines sont dignes des feuilletons les plus fous. La vie des danseuses n'est pas représentative de celle des femmes de la période. Elles ne sont pas sous la coupe de leur père ou de leur mari et sont indépendantes financièrement. N'étant pas spécialement bien nées, elles évoluent pourtant parmi la noblesse du pays et profitent parfois de la richesse d'un protecteur. Mademoiselle Quinault-Dufresne, « *enrichie par Samuel Bernard, entretenue par le marquis de Nesle, protégée par le Régent, vraie fiancée du roi de Garbe, est enfin épousée par le duc de Nevers*¹⁷². ». Mademoiselle Mariette, surnommée « princesse » car entretenant une liaison avec l'intendant suprême de l'Académie royale de Musique, réussit à faire destituer et exiler les directeurs de la dite institution. En effet, messieurs Le Comte et Lebœuf se sont attirés les foudres de la belle pour lui avoir refusé une gratification. La sœur de cette dernière voit sa maison incendiée. Mademoiselle Poulette résistait aux avances d'un prétendant, celui-ci décide de mettre le feu à son logement afin de pouvoir l'emmener dans l'hôtel particulier qu'il veut lui offrir. Mademoiselle Saint-Germain, quant à elle aimée d'un financier, voit son boudoir tapissé d'un million en billets de banque. Nérée Desarbres, auteur dramatique du XIX^e siècle et secrétaire de l'administration de l'Opéra, raconte que les bals masqués sont prétexte à l'ivresse et à l'immoralité. Sa chronique sur deux siècles à l'Opéra de Paris¹⁷³, présente le dispositif innovant mis en place pour que le parterre soit mis au niveau de la scène. De plus, un jeu de miroirs transforme la salle en un octogone parfait dans lequel la quantité de lustres de cristaux, de candélabres, de marbres, de pilastres, de rideaux de velours cramoisi brodés d'or, d'arcades, d'ornements en bronze doré, etc., et de personnes se voit décuplée. Un masque est remis contre un écu. Un gentilhomme peut ainsi danser, et pourquoi pas

¹⁷² DESARBRES, Nérée. 1868. *Deux Siècles à l'Opéra (1669-1868), Chronique anecdotique, artistique, excentrique, pittoresque et galante*, Paris, E. Dentu Éditeur, p.113.

¹⁷³ *Ibidem*, p.222.

avoir une aventure, avec l'une des plus jolies et distinguées femmes du pays. Cependant, ce lieu n'abrite pas que des desseins frivoles. Les enseignant-e-s et les apprenant-e-s du Conservatoire de danse y travaillent. Ce dernier prône « *l'harmonie, la coordination des mouvements, la justesse des placements et le dédain de la prouesse [...], on s'efforce de dissimuler l'effort : la virtuosité ne doit jamais engendrer l'acrobatie foraine*¹⁷⁴ ». Des maîtres de ballets, chorégraphes et danseurs français parcourent l'Europe afin de transmettre leur savoir. Le domaine assiste à une influence de la France à l'étranger, à un renforcement du vocabulaire français de la danse et à une réinterprétation de chaque pays. En effet, les cultures y apportent leur touche, en accord avec les valeurs et les goûts esthétiques qui ont cours dans celles-ci. Différentes écoles nationales sont créées, comme en Russie par exemple. Et c'est au milieu du XVIII^e siècle que la rupture entre danse de bal et spectacle sur scène se fait. L'expression « danse noble » remplace celle de « belle danse ». La virtuosité des danseurs est de plus en plus mise en avant et les moyens et les techniques liées au spectacle progressent. Le ballet-pantomime, ou ballet d'action, fait son apparition. Jean Georges Noverre, chorégraphe, maître de ballet et théoricien français, engage une réelle réforme. Dans ses *Lettres sur la danse*¹⁷⁵, il remet en question la conception du corps dansant et souhaite libérer les corps. Fini la danse mécanique où les gens exécutent des pas et cachent leur visage derrière des masques, il prône une danse où il s'agit de faire passer des émotions, dépeindre des passions. L'exigence technique se doit de servir l'interprétation artistique. Des histoires sont racontées par le vecteur de la danse, en accord avec la musique. Par ailleurs, l'utilisation du corps de ballet se diversifie. A la fin de ce siècle, les danseurs professionnels hommes et femmes sont sur un pied d'égalité. Une ancienne élève devenue reine de France, Marie-Antoinette, nomme Noverre à la tête du ballet. Il y reste cinq ans.

¹⁷⁴ *op. cit.*, p. 41. (<- non, ce n'est pas ça...)

¹⁷⁵ NOVERRE, Jean-Georges. 2006 [1760]. *Lettres Sur La Danse*. Paris, Editions Du Sandre.

b) Primauté de la ballerine

Le XIX^e siècle voit le ballet d'action s'imposer ainsi que la naissance du « ballet romantique », avec notamment des œuvres comme *La Sylphide* (1832) ou *Giselle* (1841)¹⁷⁶. Raffinement, délicatesse et poésie constitue l'essence du style français. Durant la première moitié de ce siècle, la France conserve sa primauté. La danse est dans l'air du temps, en s'inspirant du mouvement artistique qui émerge dans le monde littéraire, pictural et musical. Le travail des pointes se construit entre 1815 et 1820. La technique des femmes se distingue encore plus de celle des hommes. Elle, effleure le sol et s'envole alors que, lui, saute et tourbillonne. « *Le vocabulaire et la description du style consignés dans les écrits de Blasis, instaurent les bases de ce qui deviendra la danse classique*¹⁷⁷. ». Théophile Gautier est le témoin privilégié des contes dansés féériques de l'Opéra de Paris, qui ont remplacées les mythologies antiques. Les ballets transportent les spectateurs dans un espace et un temps mystérieux. Ils traitent du dualisme entre une réalité ordinaire et un univers idéal. L'amour est le grand vainqueur ; l'amour plus fort que la mort est un aspect primordial. Les danseuses sont dorénavant des personnages emblématiques des ballets et le tutu, à l'instar de Marie Taglioni, devient leur costume dans les années 1830. Ce vêtement est fait d'un corsage peu décolleté se terminant en pointe et agrémenté d'une jupe vaporeuse de mousseline. Une couronne de fleurs vient souvent compléter la tenue de ce fantôme éthéré. La mode est lancée, les femmes suivent les codes vestimentaires et esthétiques du nouvel idéal des poètes. *La Sylphide : journal de modes, de littérature, de théâtres et de musique*, est même créé en 1839¹⁷⁸. Ce quotidien prône notamment, pour la toilette des dames, des couleurs tendres, des étoffes de soie et de gaze, des coupes cache-cœur au niveau de la poitrine, des fleurs en tissus,

¹⁷⁶ BRUSON, Jean-Marie. 2012. « Naissance du ballet romantique », in *Théâtres romantiques à Paris*, Paris, Musées, p.109-117.

¹⁷⁷ LECOMTE, N. ; LOUPPE, L. ; POUDRU, F. ; ROUCHER, E. ; ROUSIER, C. ; SCHWARTZ, E. ; SEGUIN, E., 2000, *op. cit.*, p. 79.

¹⁷⁸ La couverture du premier numéro, paru le 25 novembre 1839, reprend la célèbre gravure de Devrai. On y voit Marie Taglioni dans son rôle d'esprit de l'air.

des dentelles, etc.. Le Baron Charles de Boigne, dans ses *Petits mémoires de l'Opéra*, écrit que la maigreur est alors synonyme de volupté¹⁷⁹. Les os sont perçus comme une arme féminine de séduction. Les danseuses se nourrissent peu. Elles affectionnent le veau froid mais sont bien souvent trop fatiguées pour ressentir la faim. La notion de rang est toujours très présente. La manière de pénétrer dans le foyer de la danse n'est par exemple pas la même pour le corps de ballet et pour les premiers sujets. La masse des figurantes se précipite et papillonne avec bruit. Les premiers sujets pénètrent en marchant avec dignité. Taglioni, jeune danseuse, devient une vedette et annonce la suprématie des ballerines et le délaissement de la danse masculine. D'autres interprètes s'engouffrent dans la brèche dont la belle Fanny Elssler, avec une danse jugée plus « terrienne », et Carlotta Grisi, pour qui le rôle de *Giselle* sera créé. Le « ballet blanc », tirant son nom de la couleur des tutus, est aérien et empreint de pureté. Il constitue l'apogée du ballet qui traversera les siècles. Ce genre chorégraphique, lyrique et mélancolique, est souvent celui qui est présenté aujourd'hui dans les films se déroulant dans l'univers de la danse classique. A cette époque, du fait de la Révolution de 1830, l'Opéra de Paris devient une entreprise privée. Le directeur cherche alors à attirer le tout Paris, en misant sur un faste visuel. Il modernise la scène et investit dans les décors et la machinerie. Le gaz et les astro-lampes Locatelli, amenant une lumière plus réaliste, sont désormais utilisés pour les éclairages. Le Foyer de l'Opéra s'ouvre aux abonnés, ainsi aristocrates et bourgeois peuvent observer à leur guise les artistes costumées. D'origines modestes, certaines acceptent parfois, comme leurs aînées, d'accorder leurs faveurs à ces messieurs. La réputation des danseuses, « filles légères », finit de s'établir. Edgar Degas, issu de la grande bourgeoisie, est le témoin de ce marchandage de charmes et l'évoque discrètement dans certaines de ses toiles¹⁸⁰. *L'Étoile ou Danseuse sur scène* (vers 1876-1877) présente par exemple, au premier plan, une ballerine sur les planches. Au fond, apparaissent quelques danseuses dans les coulisses et une

¹⁷⁹ BOIGNE, Charles (baron de). 1857. *Petits mémoires de l'Opéra*, Paris, Librairie nouvelle, p. 36-39.

¹⁸⁰ BRODSKAJA, Nathalia. 2012. *Edgar Degas*, Paris, Parkstone International.

silhouette masculine. Il est facile d'imaginer que cet homme est l'amant de la soliste. Son costume sombre tranche avec les tutus blancs des interprètes. Cependant, Degas côtoie également à l'Opéra de Paris des artistes à la réputation irréfutable comme la grande Taglioni, ou encore Emma Livry. Il montre que *Le Foyer de la danse à l'Opéra de la rue Le Peletier* (toile datée de 1872 environ) est aussi un lieu de travail, pour les cours et les répétitions. L'écrivain Ludovic Halévy exprime, tout comme son ami le peintre, l'influence des mères dans ce choix entre deux perspectives de vie. Dans son roman *Les petites Cardinal*¹⁸¹, il relate la surveillance des mères. Certaines repoussent les prétendants. Elles veillent à la bonne conduite de leur filles : pas de familiarités en public, de la retenue dans les conversations, une tenue vestimentaire correcte. D'autres orientent l'intérêt de leur progéniture vers de beaux partis. Elles sont présentes, sur les banquettes, à surveiller tout en lisant ou en s'occupant à de petits travaux d'aiguille. Halévy explique également qu'elles encadrent et soutiennent les filles afin que celles-ci réussissent dans leur métier. Les danseuses doivent rester concentrées et avoir le goût de l'effort, « *car la hiérarchie de la danse est aussi étroite que la hiérarchie de l'armée, aussi hérissée d'examens, de concours et d'inspections*¹⁸². ». A la même période, de nombreuses troupes grandissent dans les capitales européennes. Les chorégraphes du danois August Bournonville, formé en France, se diffusent à l'international et font encore partie du répertoire classique actuel. La Grande-Bretagne, l'Italie et l'Autriche peuvent également être mentionnées. Dès la fin du XIX^e siècle, cette danse ne s'inspire plus des danses de sociétés. Le 5 janvier 1875, la nouvelle salle du Palais Garnier est inaugurée.

Le départ de l'Opéra de Paris des plus célèbres ballerines fait décliner l'intérêt du public. Le regain viendra par la suite de l'école russe jouissant d'une renommée croissante. Des maîtres venus de l'étranger y élaborent la technique classique. Ainsi le français Marius Petipa y développe le « pas de deux », dans les années 1880. Le danseur et la danseuse soliste y donnent à

¹⁸¹ HALÉVY, Ludovic. 1880. *Les petites Cardinal*, Paris, Calmann Lévy.

¹⁸² *Ibidem*, p.247.

voir des prouesses techniques et artistiques. Tout ceci permet l'éclosion de fameux ballets romantiques en plusieurs actes comme *La Bayadère*, *La Belle au Bois Dormant* et le plus connu : *Le Lac des Cygnes*. La virtuosité féminine est encore au premier plan, même si en Russie la danse masculine subsiste. Aux Etats-Unis aussi, la danse classique fait son entrée avec une influence italienne puis russe. Des spectacles entiers sont réservés aux ballets du répertoire classique. Au début du XX^e siècle, et cela même si l'école russe traverse les frontières, le modèle français reste encore la référence. Serge Diaghilev fonde les *Ballets Russes*, fameuse compagnie implantée à Monte-Carlo et réalisant de nombreuses tournées. L'impresario et critique d'art veille à ce que les ballets soient servis par ce qui se fait de mieux en matière de chorégraphie, de musique et de décors. La conception du ballet, de par des influences occidentales comme notamment l'école de Paris, va évoluer en même temps que les artistes qui sont révélés par cette compagnie : Michel Fokine, George Balanchine, Serge Lifar, Vaslav Nijinski... Puis, l'école soviétique s'épanouit grâce à Agrippina Vaganova. Des artistes slaves arrivent dans certains pays d'Europe. Peu à peu, la danse classique russe gagne du terrain et s'impose à Cuba, dans les pays d'Extrême-Orient. Les danseu-se-r-s se veulent physiques, acrobatiques. Le style Vaganova connaît un succès certain. Cependant, la France n'abandonne pas son héritage et un renouveau s'annonce dans les années 1915. L'Opéra de Paris contacte Balanchine et Lifar. Le second, à la double casquette de chorégraphe et d'interprète, finit par être nommé maître de ballet et premier danseur en 1930. Lifar organise des soirées consacrées au ballet et le Foyer de la Danse est fermé aux abonnés. La danse ne doit pas dépendre d'un autre art¹⁸³ et peut initier la musique. Deux positions ainsi que deux arabesques sont ajoutées à celles déjà existantes. Un nouveau courant commence à émerger, le « néoclassique ». Les danseu-ses-r-s proposent des formes angulaires et sortent de leur verticalité en allant chercher des déséquilibres et des prises de risque. La technique s'inspire d'autres danses, comme la danse jazz. Les exigences s'accroissent et les interprètes

¹⁸³ LIFAR, Serge. 1935. *Manifeste du chorégraphe*, Paris, Edition des amis de Serge Lifar.

doivent être des matières malléables pour les chorégraphes comme Balanchine, Roland Petit ou Maurice Béjart. Ce courant ne peut bien sûr se passer d'interprètes possédant une solide formation en danse classique. Les costumes s'allègent à nouveau et les justaucorps et autres académiques (sorte de combinaisons moulantes) font leur entrée sur scène. Le corps des danseuses devient longiligne, le temps des petites silhouettes aux formes marquées est révolu. L'académique fait figure d'emblème, il est au néo-classique ce que le tutu est au ballet romantique. D'ailleurs il est d'abord, à la fin des années soixante avec Béjart, Petit ou encore Blaska, utilisé le plus souvent dans la couleur blanche, comme le tutu. Wilfride Piollet, ancienne danseuse étoile et pédagogue de renom, témoigne du changement des corps et de la norme dans le domaine de la danse classique. Elle dit parfois à ses élèves : « *Mais vous avez l'air de colonnes. Vous avez une taille, c'est la marque de la féminité*¹⁸⁴ ! ». Aujourd'hui, les courbes sont moins valorisées que dans les années 1960. D'après elle, cela viendrait des danseuses actuelles qui n'auraient plus les mêmes références. Le travail et le costume seraient dorénavant au service des levées de jambes et d'une recherche de lignes à inscrire dans l'espace avec ses membres. La sensualité du galbe du corps, et notamment des courbes de la taille et du cou, serait passée de mode. Les faux seins, utilisés par certaines pour s'étoffer un peu, sont délaissés. La poitrine se veut aplatie, le corps est comme poli. Toutefois, la question de la correspondance avec le diktat social peut être posée ? Les danseuses sont réputées pour avoir des « corps de rêve », or le rêve évolue selon les époques. Ces demoiselles se doivent de rester à la pointe des exigences corporelles de leur temps : le culte de la minceur (mannequins, sans formes...), presque à l'extrême. Les pratiques et les pratiquant-e-s sont en perpétuelle évolution. De nos jours, de nouveaux et internationaux chorégraphes, interprètes et autres artistes associés enrichissent le monde de la danse classique.

¹⁸⁴ GLON, Marie. 2011. « Variations sur l'académique », *Repères. Cahier de la danse*, n°27, avril, p.20.

Le ballet/La danse classique, malgré les échanges culturels qu'il/elle peut susciter, suit une évolution « *rectiligne* [. Cette constance] *est due, pour une part, au travail en vase clos, dans les studios de danse, entre spécialistes, sans interventions extérieures, troublantes*¹⁸⁵ ». En effet la danse classique est un monde fermé, qui se protège de l'extérieur, comme peut en témoigner le réalisateur de *Black Swan* accueilli peu chaleureusement en 2009 au New York City Ballet lors du tournage de son film. Certains artistes, comme les familles Vestris et les Petipa en leur temps, préservent la tradition tout en l'enrichissant. Ainsi, toute évolution dans le domaine ne peut se faire et s'inscrire que si elle suit étroitement les lignes directrices et l'esprit du ballet. Le vocabulaire classique est employé selon deux grandes tendances : une abstraction géométrique et une narration. Pour conclure, la danse classique fait partie du patrimoine culturel de la France. La reconnaissance de cet héritage dépasse largement les frontières et influence la pratique actuelle de l'activité danse classique. La particularité française reste une maîtrise technique impeccable au service de la créativité, l'élévation tient une place centrale et est le produit d'un fort étirement du corps couplé à une aisance moelleuse empreinte de raffinement, de délicatesse et de poésie.

2 La danse classique dans l'éducation au fil des siècles

a) Danse et éducation

Dès l'Ancien Régime, la danse fait partie de la formation des gens distingués, tout comme l'équitation et l'escrime. En France et à l'étranger, la danse codifiée est un art réservé aux aristocrates et riches bourgeois au XVI^e, XVII^e et XVIII^e siècle. Les jésuites réservent une place de choix dans leur enseignement à l'art théâtral. Ce dernier permet en effet de travailler la mémoire, d'apprendre à s'exprimer clairement face à un auditoire et de maîtriser son corps. Les intermèdes dansés qui y sont associés permettent d'incorporer un bon maintien. Pour ces prêtres catholiques, il s'agit

¹⁸⁵ BRILLANT, Maurice. 1953. *Problèmes de la Danse*, Paris, Armand Collin, p. 23.

essentiellement de se tenir droit et de ne pas employer de gestes brusques. La tradition veut que chaque année une tragédie, suivie d'un ballet, soit jouée par les élèves. Les représentations sont publiques, ouvertes aux habitants des environs. Elles participent aux stratégies éducatives, culturelles et politiques mises en place. A cette occasion, les jeunes côtoient les grands danseurs et maîtres chargés de la chorégraphie. La revue *Mercure galant*, parue entre la fin du XVII^e siècle et le début du XVIII^e siècle, témoigne d'une activité prisée de l'élite. Ce journal, dégagé de la censure royale, traite de l'actualité de l'époque tout en proposant de petites nouvelles et autres poèmes. Il n'est par rare d'y lire le récit de ballets. Le lecteur apprend ainsi que le Sieur Beauchamps, maître à danser de la cour et travaillant à l'Académie royale de Musique, dispense ses services dans des collèges. Lors de l'année 1679, il fait notamment danser un *Ballet de la Paix*¹⁸⁶ au collège de Clermont à une heure de l'après-midi. Quatre jeunes des plus habiles endossent les rôles de Pallas, Apollon, Cérès et Flore. Ces divinités célèbrent le retour des temps heureux en offrant comme présents, selon la coutume antique, quatre couronnes : une d'olivier, une de laurier, une d'épis de blé et une de roses. Ce ballet sert d'intermède dans le cadre d'une tragédie nommée *Cyrus*. La preuve de l'utilité de la pratique n'est plus à faire. Le maître à danser Pierre Rameau explique, dans son traité sur la danse, que cette pratique sublime les qualités et estompe les défauts apparus à la naissance de l'individu¹⁸⁷. Stéphane Castelluccio, chargé de recherche au CNRS, précise qu'à cette époque le paraître est ainsi primordial et représente la personne¹⁸⁸. Le moindre détail relié à l'individu est maîtrisé, réfléchi, que ce soit dans son comportement, son habillement, sa parure et par extension son habitation ou encore son carrosse.

¹⁸⁶ ?. 1679. *Mercure galant : Dédié à Monsieur le Dauphin*, Paris, édité au Palais, août - tome 8, p.333-335.

¹⁸⁷ RAMEAU, Pierre. 1725. *Le maître à danser. Qui enseigne la manière de faire tous les différens pas de danse dans toute la régularité de l'art, & de conduire les bras à chaque pas. Enrichi de figures en taille-douce...*, Paris, Jean Villette, p.viii-ix.

¹⁸⁸ CASTELLUCCIO, Stéphane. 2012. « Mobilier et étiquette à Marly pendant le règne de Louis XIV », *Bulletin du Centre de recherche du château de Versailles* [En ligne], p. 2. URL : <http://cercv.revues.org/11926>.



Lycée Louis-le-Grand, ancien collège de Clermont, fondé par les jésuites en 1563.

Louis XIV accorde son patronage à cet l'établissement en 1682, renommé alors « Collège Louis le Grand », qui accueille environ 3000 élèves.

La danse pratiquée alors dans les salons - ensemble de danses anciennes qui continuent d'exister d'une certaine manière au travers de la danse classique - s'inspire de celle des théâtres classiques. Son apprentissage s'accompagne de diverses recommandations. A cette époque, les maîtres à danser sont également des professeurs de maintien et de bonnes manières. Dès le XVII^e siècle, toutes les cours d'Europe ont des maîtres à danser français et les étrangers viennent également se former en France. Dans ses « lettres patentes », Louis XIV écrit que la danse est l'un des arts les plus honnêtes et nécessaires pour former les corps¹⁸⁹. Cette formation permet notamment d'acquérir une certaine aisance dans divers exercices, comme celui des armes. Les gentilshommes ainsi formés à cette activité peuvent alors être efficaces aussi bien en temps de guerre, dans

¹⁸⁹ Sur cette question, voir : TUGAL, P. ?. La guerre entre violons et académistes, in *Initiation à la Danse*, Paris, Les éditions du grenier à sel.

les duels, qu'en temps de paix, à l'occasion des bals et autres cérémonies. A la cour, l'étiquette dicte les actions des aristocrates qui doivent être réalisées avec grâce, politesse et réserve. La façon de danser est en accord avec ces principes. Elle est faite de délicatesse et de retenu, tout en comportant beaucoup de révérences. Cette pratique est donc incontournable. Les nobles doivent apprendre différentes danses (menuet, sarabande, allemande, gigue, gavotte, passacaille...) et les exécuter parfaitement, pour faire partie des favoris du roi. La maîtrise de la danse couplée à celle de l'étiquette représente un moyen de se rapprocher du monarque. Louis XIV, dans le souci d'un enseignement de qualité, institue donc en 1661 l'Académie royale de Danse, précédant l'Académie royale de Musique - futur Opéra de Paris - qui sera fondé presque dix ans plus tard. Jusqu'au XIX^e siècle, les traités de danse évoquent la technique proprement dite mais également la manière, en société, de tenir son corps, de marcher, de se présenter, de faire les diverses révérences, de respecter le cérémonial d'un grand bal, de se conduire avec politesse¹⁹⁰. Il existe par exemple trois sortes de révérences¹⁹¹ : « en avant », « en passant » et « en arrière ». La dernière est celle qui signifie le plus de respect car elle est la plus profonde au niveau de l'amplitude corporelle et du temps marqué. La leçon prend en compte tout ce qui est associé à cette pratique des notables. La cour élève la civilité au rang de vertu autant qu'à celui de science. Pour Antoine de Courtin, diplomate contemporain de Louis XIV et homme de lettres spécialiste en la matière, il est question des règles de politesse du corps et de l'âme, concernant aussi bien la présentation physique et que de belles dispositions morales¹⁹². La civilité se fonde sur : la modestie, l'honnêteté, l'humilité, la pudeur et la charité. Elle dépend également des circonstances, les règles s'adaptant aux situations : personnes, lieux, temps. Elle permet à un individu de plaire et de ne pas déplaire, de par ses paroles et ses actions. Au bal¹⁹³, il ne

¹⁹⁰ RAMEAU, P., *op. cit.*, p..

¹⁹¹ *Ibidem*, p. 42.

¹⁹² COURTIN, Antoine (de). 1728. *Nouveau traité de la civilité qui se pratique en France parmi les honnestes gens*, Paris, L. Josse et C. Robustel.

¹⁹³ RAMEAU, P., *op. cit.*, p.49-59.

s'agit pas simplement de danse mais il faut aussi avoir assimilé tous les codes sociaux. Lors de cet évènement sont admis les princes et princesses de sang, les ducs et duchesses puis les seigneurs et dames de cour. La situation spatiale de chacun dépend de son rang. Quand le roi se lève pour danser, alors la cour se lève à sa suite. Il se place là où commence la danse, les gens de la cour se répartissent puis une révérence est d'usage. Le branle débute puis la gavotte. Lorsque ces danses prennent fin, la même révérence qu'au commencement est effectuée. Le tour des danses à deux arrive. Le roi exécute le premier menuet avec la reine. Tout le monde doit alors être debout. Le monarque va ensuite s'asseoir. Le prince lui fait une très profonde révérence avant et après avoir danser avec la reine, ces danseurs se faisant également des révérences. La reine propose à son dernier cavalier une prochaine partenaire. Si cette personne est en train de parler à quelqu'un, il convient d'aller se placer là où l'on danse et de l'attendre patiemment. Une révérence, la danse, une révérence. Les participants enchaînent les passages... Dans le cas de figure où la personne ne sait pas danser, ou si elle ne maîtrise pas bien cet art, elle doit s'en excuser et s'abstenir. Toutefois, pour ne pas perturber l'ordre du bal, elle réalise les révérences. Si quelqu'un refuse une fois de danser, il n'est plus possible pour lui de danser de tout le bal. Ceci n'est qu'un petit aperçu du « décorum » ; « [...] *un bon danseur ne doit pas se contenter de posséder la théorie et la pratique des danses à la mode, mais il doit connaître aussi tous les usages qui ont cours dans le monde, et qui feront de lui un parfait cavalier ou une danseuse accomplie*¹⁹⁴ ». On peut prendre l'exemple de la manière dont les hommes doivent ôter leur chapeau¹⁹⁵. En effet, un monsieur chapeauté ne peut effectuer une révérence sans ôter son chapeau. Le bras droit se lève, la main ouverte, et le coude se plie en formant un demi cercle. Le pouce sur le front et le reste des doigts disposés sur le rebord du couvre-chef, le chapeau est soulevée et amené sur le côté, vers le bas. Pour le remettre, il suffit de réaliser les mêmes actions en sens inverse. Cependant, il ne suffit pas de savoir

¹⁹⁴ AUDRAN, H.-M., 189.... *Nouveau traité pratique de danse et de maintien : danses modernes et d'autrefois : le cotillon*, Paris, A.-L. Guyot.

¹⁹⁵ RAMEAU, P., *op. cit.*, p.24-27.

comment manier cette « *marque de dignité*¹⁹⁶ », encore faut-il savoir quand avoir la tête couverte ou nue. Ainsi danse et civilité sont historiquement entremêlés. Elles le resteront. Déjà au XVIII^e siècle, comme l'indique Elias¹⁹⁷, il n'a plus en France de grandes différences de mœurs entre bourgeoisie, classes moyennes et aristocratie. La danse classique reste donc associée à une pratique des milieux aisés. Par extension, elle représenterait l'une des activités significatives du caractère national. En Russie, autre patrie de danse classique, certains nobles du XVIII^e siècle apprécient le divertissement des représentations données à la Cour Impériale. De retour dans leur contrée, ils leur prennent l'envie de monter leur propre troupe, afin de profiter chez eux des joies du théâtre et du ballet. Les conditions des artistes sont diverses : enfermées et surveillées de près pour certaines, éduquées aux langues étrangères et aux bonnes manières pour d'autres. Deux couples de valeurs prégnantes de la danse classique sont ici mises en avant : discipline et austérité, éducation et bonnes manières.

C'est au XIX^e siècle que s'effectue le basculement d'un domaine dominé par les hommes à une activité majoritairement féminine, comme vu précédemment. L'image de la femme, d'une femme, est omniprésente. Jusqu'alors en France, les hommes dominant ce domaine et font largement progresser la technique. La « danse d'élévation » s'est en effet épanouie au travers de nombreux danseurs en « danse noble ». Cette dernière est désormais le symbole du style de danse classique prôné en France, définissant ainsi « l'école française ». A ce propos Tugal, écrivain, ancien conservateur en chef des Archives internationales de la danse (A.I.D.) et fondateur du Centre International de documentation pour la danse (C.I.D.D.), écrit : « *selon la tradition continue de la danse classique, par essence soucieuse de beauté bien plus que de prouesses, le système a développé, spécialement en France, où il est né, un sens de l'harmonie et de la grâce qui, malgré des virtuosités*

¹⁹⁶ SAULE, Béatrix. 2005. « Insignes du pouvoir et usages de cour à Versailles sous Louis XIV », *Bulletin du Centre de recherche du château de Versailles* [En ligne], p.14. URL : <http://crcv.revues.org/132>.

¹⁹⁷ ELIAS, N., 2003 [1973] (pour l'édition française), *op. cit.*, p. 78 et 80.

*destinées à éblouir le public, a toujours refoulé soigneusement l'acrobatie*¹⁹⁸.
». Puis, avec le Romantisme, « *le rôle de la personnalité surpassera celui de l'ensemble et la Beauté poétique sera incarnée par la Femme*¹⁹⁹. ». L'allègement du costume, l'arrivée des pointes et le succès de quelques danseuses fameuses comme Taglioni, Elssler, Grisi, Cerrito, consacrent l'hégémonie de la danseuse. Comme exposé dans la partie sur les repères historiques de la construction sociale de l'activité, l'image d'une certaine féminité est mise en avant. La ballerine et les danseuses professionnelles deviennent les modèles de référence de toutes les pratiquantes et l'objet de toutes les attentions du spectateur. Le danseur, moins essentiel, n'est plus qu'un personnage qui participe à la mise en valeur de la danseuse. De nos jours, la danse classique reste attachée à l'éducation du sexe féminin, des jeunes filles des milieux aisés.

L'APSA étudiée est une activité pratiquée au sein d'une société, il convient donc de prendre cela en compte. En effet, il est impossible d'étudier cet art en le décontextualisant, en le déshumanisant ; « *la danse est une création humaine et qui ne peut pas ne pas être pénétrée d'humanité*²⁰⁰. ». Ainsi, l'opposition homme-femme instituée dans les ballets, se retrouve dans l'activité et reflète celle qui est à l'œuvre dans notre société. Très tôt les apprentis danseuses et danseurs peuvent alors intégrer, incorporer, des rôles sociaux liés au genre : la danseuse est grâce et le danseur est force. Ceci est notamment mis en valeur lors du pas de deux classique. Celui-ci se compose d'abord d'un adage, où le danseur sert d'appui et de pivot pour sa danseuse qui peut ainsi s'étendre dans de larges attitudes. Puis, il y a le solo du danseur, moment de gloire où ce dernier engage toute sa musculature dans des mouvements puissants. C'est ensuite la danseuse qui vient apporter sa touche de légèreté et de délicatesse, par de nombreux temps de pointes. L'apothéose est appelée « coda » et « *ramène, en grands bonds, le danseur, puis la fine*

¹⁹⁸ TUGAL, P., *op. cit.*, p. 125.

¹⁹⁹ *Ibidem*, p.127.

²⁰⁰ BRILLANT, M., *op. cit.*, p. 215.

*danseuse, [...] pour exécuter le final*²⁰¹ ». Toutefois, la danseuse reste le personnage principal.

En conclusion, retracer la construction sociale de l'activité amène de premières explications sur le fait que la danse classique a été, et demeure, un complément éducatif des enfants de familles favorisées en France mais aussi à l'étranger. Il est notamment intéressant de voir comment un courant artistique (ici, le Romantisme) peut à ce point influencer une APSA, pour qu'elle devienne celle de toute une classe sexuelle - les individus féminins. Les personnes formées à la danse classique incorporent les normes, les valeurs et les dispositions corporelles et mentales dont l'activité est porteuse. Actrices de la socialisation vécue au travers de l'activité, les pratiquantes s'approprient les préceptes de celle-ci afin de s'en servir au quotidien : le maintien (se tenir droit, ne pas employer de gestes brusques), la bienséance (dans la présentation physique et des dispositions morales), un autocontrôle (comportement, parure, habillement), aisance (dans les mouvements et pour s'exprimer devant un public) respecter le rôle social attribué à son sexe (la grâce passant par la légèreté et la délicatesse, la beauté). La pratique aide à sublimer les qualités et à estomper les défauts. Les chapitre III et IV se chargent de voir concrètement comment peuvent de nos jours être incorporées de telles acquisitions. Dans quelles mesure sont-elles également toujours d'actualité ? Y en a-t-il d'autres ? L'histoire de la pratique révèle la prégnance du personnage féminin permettant de cerner l'environnement dans lequel la socialisation des pratiquantes enfants de loisirs et les stratégies éducatives des mères peuvent se développer.

b) La « civilisation » des corps

L'engouement historique pour la danse classique correspond à celui pour les règles de civilité et de bienséance reposant sur le « maintien ». Il convient de creuser plus précisément cette question de la « civilisation », en tant que production culturelle. La lecture des ouvrages de civilité amènent

²⁰¹ *Ibidem*, p. 102.

d'utiles éléments de compréhension. Ces traités se situent dans la lignée du premier, écrit par Erasme de Rotterdam, publié en 1530 et maintes fois réédité et traduit. *De civilitate morum puerilium*²⁰² est utilisé pour les enfants, dans l'acquisition de tous les aspects de la maîtrise de leur propre corps : une hygiène soignée, une bonne conduite et une tenue courtoise. S'intéressant à la socialisation et aux stratégies éducatives des individus féminins en lien avec la danse classique, au regard des figures de référence présentées par la dite activité, la recherche se concentre sur les manuels de savoir-vivre publiés à partir du XIX^e siècle²⁰³. De plus, comme le précisent les travaux dirigés par Alain Montandon, la variante française de la civilité est très influente lors de ce siècle²⁰⁴. Elle se démocratise ; hier réservée à une élite, elle orchestre désormais les rapports publics, traversés de politesse et de civilisation. De ce fait, comme le montrent plus loin les entretiens, les discours actuels des mères font encore écho à des mots du XIX^e siècle tels que : « *Le maintien consiste dans l'ensemble des diverses attitudes que prend le corps ; d'après lui on juge d'une personne que l'on voit pour la première fois. [...] La négligence, la nonchalance, prouvent ordinairement la paresse ou au moins l'oubli des convenances*²⁰⁵. ». Un autocontrôle exigeant représente donc une priorité dans le cadre d'une bonne éducation. L'entourage de l'enfant doit s'en soucier dès le plus jeune âge de ce dernier. Il convient d'aiguiller l'enfant :

Quand on est debout, il faut éviter de se tenir courbé, de pencher la tête d'une manière indolente ou affectée, de s'appuyer négligemment contre la muraille, contre les

²⁰² ERASME. 1530. *De civilitate morum puerilium*, ?, ?. (traduction : Erasme. 1877. *La civilité puérile*, Paris, I. Liseux.).

²⁰³ L'activité devenant un domaine s'adressant principalement aux individus féminins à partir du XIX^e siècle, la recherche se penche sur ce contexte et laisse de côté la période antérieure.

²⁰⁴ MONTANDON, Alain (dir.). 1994. *Pour une histoire des traités de savoir-vivre en Europe*, Clermont-Ferrand, Association des Publications de la Faculté des Lettres et Sciences humaines de Clermont-Ferrand, ; 1995. *Bibliographie des traités de savoir-vivre en Europe du Moyen Âge à nos jours*. Tome I, France-Angleterre-Allemagne.

²⁰⁵ CLÉMENT, Jules. 1879. *Traité de la politesse et du savoir-vivre nouveau guide pour apprendre à connaître et à pratiquer tous les usages du monde, augmenté des devoirs des parrains et des marraines, etc.*, Paris, Bernardin-Béchet, p. 166.

meubles, surtout contre le siège de quelqu'un ; de faire des contorsions, de porter tout son corps sur une jambe, etc...

Généralement, quand on est assis, on doit prendre la posture la moins gênante pour ses voisins, ne pas s'asseoir de travers, ne pas accrocher l'un des bras au dossier de sa chaise, ne pas s'accouder sur une table ou sur les bras d'un fauteuil pour soutenir sa tête ; ne pas se jeter à la renverse sur le dos de son siège, ne pas s'y balancer, ne croiser ni les jambes ni les pieds ; enfin, éviter tout ce qui peut avoir quelque chose d'inconvenant.

[...] Il faut dans la conversation être avare de gestes et tâcher au moins qu'ils soient toujours en harmonie avec les paroles.

Témoigner sa joie par des éclats de rire outrés ou par des battements de mains bruyants, serait manquer aux premières règles des convenances²⁰⁶.

Vigarello rejoignant Montandon dans son intérêt pour l'histoire des mentalités, questionne lui aussi le crucial enjeu éducatif²⁰⁷. L'apparence extérieure dévoile à l'autre une part de l'intime. Grâce ou à cause d'elle, une personne est appréciée ou dépréciée. Ces règles de savoir-vivre sont alors utilisées afin d'éduquer les enfants dans une certaine morale religieuse. Ainsi il n'est pas étonnant que les Frères des écoles chrétiennes dispensent les bonnes paroles suivantes : « *Nous le devons aux personnes avec qui nous sommes en rapport : notre tenue, si elle est convenable, témoigne que nous les respectons ; dans le cas contraire, elle leur serait une offense*²⁰⁸. ». Une tenue corporelle décente consiste à avoir « *le corps droit et la tête droite*²⁰⁹ » et à avoir une gestuelle « *naturelle et aisée, et en même temps réservée et digne*²¹⁰ ». « *Le maintien conforme à la bienséance révèle un cœur vertueux, témoigne d'une*

²⁰⁶ *Ibidem*, p. 167-169.

²⁰⁷ VIGARELLO, Georges. 2001 [1978]. *Le corps redressé*, Paris, Armand Collin, col. dynamiques.

²⁰⁸ (Les) FRÈRES DES ÉCOLES CHRÉTIENNES. 1898. *L'enfant bien élevé ou Pratique de la civilité chrétienne*, Tours, A. Mame et fils, p.4.

²⁰⁹ *Ibidem*, p. 6.

²¹⁰ *Ibid.*, p. 6.

*bonne éducation et édifie le prochain*²¹¹. ». Il s'agit de bien se tenir, même dans l'inconfort ou la maladie par exemple, car c'est une question de respect pour soi et pour autrui. Selon ce traité de civilité chrétienne : « *Le bon maintien est favorable à la santé du corps et de l'âme ; c'est un préservatif contre le mal et l'indice d'une conscience délicate : il est le gardien et le reflet de la vertu angélique*²¹². ». De tels traités, en délimitant les codes de savoir-vivre, organisent les interactions sociales et par la même la société. Les comportements traduisent de ce fait les préoccupations des personnes constituant les groupes sociaux qui ont élaboré ces règles de la civilité. Une dimension politique n'est donc pas à exclure de ce genre de préoccupation, comme le démontre bien Elias avec les symboles de L'étiquette dans l'espace de la cour²¹³.

Le traité de savoir-vivre de Jules Clément, invoqué plus haut précise que : « *La bienséance du maintien est surtout indispensable pour les dames. C'est au maintien que, dans une promenade, un repas, une réunion, un bal, on juge de leur mérite et de leur bonne éducation*²¹⁴. ». Un individu féminin doit faire preuve de retenue toute en étant avenante, paraître timide mais avoir en même temps « *un aspect affectueux*²¹⁵ ». « *Sa physionomie doit respirer la bienveillance, la douceur, la satisfaction*²¹⁶. ». La parure joue un rôle important car comme mentionné : « *la négligence dans le linge, les cheveux, la chaussure et les habits choque dans toutes les conditions. Une mise propre, décente, sans extravagance, annonce presque toujours une personne d'ordre*²¹⁷. ». Or, l'histoire de la danse classique montre que l'activité familiarise avec le souci d'une présentation impeccable et participe à la formation d'un individu,

²¹¹ *Ibid.*, p. 4.

²¹² *Ibid.*, p. 5.

²¹³ ELIAS, N., 2008 [1969], *op. cit.*.

²¹⁴ CLÉMENT, J., *op.cit.*, p.170.

²¹⁵ *Ibidem*, p. 170.

²¹⁶ *Ibid.*, p. 170.

²¹⁷ *Ibid.*, p. 32.

essentiellement féminin depuis le XIX^e siècle, dans sa totalité (corps et esprit). Il paraît dans ce cas approprié de considérer et de questionner, à la manière de Mondanton, le lieu de pratique de la danse classique comme un espace de la civilité²¹⁸. Avant d'aller plus loin, la recherche se propose d'abord d'interroger la civilité des filles, toujours en pointant la focale à partir du XIX^e siècle.

-Un comportement convenable

L'éducation de la jeune fille est un thème récurrent des règles de la civilité, du savoir-vivre. En ce sens, « *une femme du monde* » se doit d'être polie en toutes circonstances. Pour la marquise de Pompeillan : « *Les usages du monde sont contenus dans diverses règles, qu'il est indispensable de connaître et d'observer s'il l'on veut avoir du savoir-vivre. [...]. Ces règles, qui contiennent les exigences, le cérémonial, le langage et les coutumes d'une société bien élevée, sont ses lois*²¹⁹. ». Le traité de la fin du XIX^e siècle de cette marquise recense ces lois dictant la morale à suivre. La morale vise à réguler les désirs et autres penchants jugés inconvenants et préjudiciables pour la société. Une bonne éducation ne doit pas se restreindre à une petite élite. L'auteure se place dans « l'air du temps » de son époque en prônant une bonne éducation pour le plus grand nombre car c'est le signe d'un peuple civilisé. Mais alors qu'en est-il des règles concernant les individus féminins ?

L'éducation de la jeune fille est faite pour la protéger. A ce sujet, la marquise de Pompeillan explique que : « *tant que nous n'avons pas les lois suffisantes pour obliger l'homme qui compromet la réputation d'une jeune fille à réparer son tort, nous devons nous en tenir à nos usages*²²⁰. ». Un individu féminin doit donc se montrer réservée. De plus, Madame Tarbé Des Sablons, auteure de plusieurs livres pieux et moralisateurs sur l'éducation des jeunes

²¹⁸ MONTANDON, Alain. 1995. *Les espaces de la civilité*, Mont-de-Marsan, Editions Jose Feijoo.

²¹⁹ (1a) Marquise de POMPEILLAN. 1898. *Le guide de la femme du monde : usages du monde dans la société moderne ; précédé du Guide de la jeune fille ; suivi du Guide de l'homme du monde*, Paris, Pontet-Brault, p.VII.

²²⁰ *Ibidem*, 1.

filles dont *Clotilde, ou Nouvelle civilité pour les jeunes personnes*, écrit qu'une jeune personne doit marquer son respect envers « *ses parents ou ses supérieurs*²²¹ ». Elle se présente sous son meilleur jour et adapte sa conversation, lors d'évènements mondains. A la fin du XIX^e siècle, trois grands évènements rythment la vie et attestent du rang d'une jeune fille : la première communion, l'entrée dans le monde ou le premier bal et enfin le mariage. En ces occasions, il faut faire bonne impression. Un bal réussi pourrait par exemple se solder par un mariage. Il convient alors de surveiller sa posture, afin d'avoir un maintien impeccable, un port de tête distingué et un regard modeste. Etre agréable, souriante, polie et courtoise, tout en restant maître de soi. *Le bréviaire des dames : présent de noces* de Mme C. Verdier précise qu' : « *Il n'y a pas un grand nombre de catégories de femmes : il y a tout simplement celles qui sont honnêtes et celles qui ne le sont pas*²²². ». Ainsi, une conduite irréprochable est le seul repère permettant de faire la distinction. Henri Joannis-Deberne, spécialiste des objets sociaux du XIX^e siècle, explique que durant un bal, une jeune fille de l'aristocratie permet à ses partenaires masculins de lui tenir la main et de la serrer par la taille lors des danses. Ces choses sont impensables en-dehors de ce contexte²²³. Des règles strictes veillent à ce que l'ordre soit garanti, comme le fait de ne pas se regarder dans les yeux, de ne pas trop parler ou éclater de rire, de ne pas danser plus de trois fois avec la même personne. A l'époque, la piété est perçue comme favorisant la simplicité et la bonté, signes de la grâce féminine. Les femmes doivent donc être cultivées, tout en restant simples et charmantes. Ces codes sociaux relatifs aux bals sont spécifiques aux jeunes filles bien nées, car les codes varient selon les individus et les lieux. Les règles sont plus souples dans les bals populaires ou encore pour les riches femmes mariées. En effet, à l'époque, richesse rime avec mariage de raison. Joannis-Deberne explique qu'un bal est parfois

²²¹ Madame TARBÉ DES SABLONS. 18... *Clotilde, ou Nouvelle civilité pour les jeunes personnes*, Paris, Bourguet Calas, p.240.

²²² (Mme) VERDIER, C.. 1890. *Le bréviaire des dames : présent de noces*, Paris, Perrin, p.76.

²²³ JOANNIS-DEBERNE, Henri. 1999. *Danser en société : Bals et danses d'hier et d'aujourd'hui*, Paris, Bonneton.

l'occasion, pour une épouse non épanouie, de s'accorder une parenthèse dans son mariage et de rencontrer un amant.

Il ressort de l'étude de ces ouvrages qu'une actrice sociale, afin d'être perçue comme honnête et respectable, doit présenter des qualités de douceur, de sensibilité, de pureté, de générosité, de grâce et de délicatesse. D'après Henri Marion, premier professeur titulaire du « cours de Science de l'éducation » à la Sorbonne, les contours psychologiques de la féminité se dessinent de la manière suivante au début du XX^e siècle : la sensibilité est tout d'abord la faculté première de la femme. Elle serait d'ailleurs plus développée chez cette dernière que chez l'homme. Pour cet acteur, témoin privilégié de la politique éducative destinée aux filles de l'époque, l'émotivité est « *la faculté d'être ému, de jouir et de souffrir, par conséquent de désirer et de craindre, d'aimer et de haïr ; la vivacité des émotions de peine ou de plaisir ne s'expliquant que par celle des tendances, soit des inclinaisons primitives et naturelles, soit des passions plus ou moins acquises*²²⁴. ». Les effets de la sensibilité sont physiques/corporelles, les joues rougissantes sont souvent prises en exemple. L'éducation des filles est alors conçue pour que ces dernières contrôlent leur sensibilité, au moyen de leur raison. Le cadre éducatif vise l'inculcation d'un esprit du devoir et du sacrifice et l'apprentissage d'une certaine volonté. Sur ce dernier point, Mademoiselle Marguerite de Montgermont reprend en 1908 les paroles de M. l'abbé Guibert : « "*La volonté est le pouvoir qu'à l'âme de se déterminer avec conseil et réflexion à une action de son choix*²²⁵. " ». Cette capacité permet de garder le contrôle sur soi et ses pulsions, ce qui est un gage de dignité. Il s'agit de développer son esprit afin de contrôler ses sens et son cœur, garder une ligne de conduite et ne pas se soumettre facilement à la volonté d'autrui ; avoir la force de caractère nécessaire pour surmonter les sacrifices et les douleurs associés à son rôle

²²⁴ MARION, Henri. 1900. *Psychologie de la femme : études de psychologie féminine*, Paris, Armand Colin, p.98.

²²⁵ (Melle de) MONTGERMONT, Marguerite. 1908. *Aide pratique et moral des Directrices de Patronages : ouvrage honoré de l'approbation de M. l'abbé Odelin,...* ; et d'une lettre de M. le chanoine Lenfant,...., Paris, Vve C. Poussielgue, p.102.

social. De plus « vouloir », c'est persévérer, fournir des efforts, se donner les moyens. Dans ces conditions, il est possible de lutter contre certains défauts, comme la vanité, la jalousie, l'envie, un esprit de compétition trop exacerbé et/ou mal placé. Les propos de Saint Jean-Baptiste de La Salle, sur cette question de la force de caractère, s'accordent avec ceux de Mademoiselle de Montgermont. En effet, le développement de la raison aiderait non seulement à réguler la timidité, la tendresse, la sympathie mais également à contenir le désir de plaire, d'attirer l'attention surtout de l'autre sexe, la coquetterie, qui seraient d'autres aspects de la psychologie féminine. Or, l'excès de coquetterie est à proscrire ; « *la Religion et la raison s'accordent pour nous interdire la sensualité et la gourmandise*²²⁶. ». Le poids de l'Eglise transparaît de la lecture de ces textes destinées à l'éducation et à la socialisation des individus féminins. La morale chrétienne établit des règles à suivre mais la morale religieuse est aussi finalement un moyen utilisé par des acteur-rices-s sociaux-ales afin de contrôler la sexualité féminine. Le maître mot est la « sobriété » dans les actions et l'habit. Il convient de dégager une certaine aisance : « *que l'allure soit dégagée, les gestes prompts, mais mesurés, la démarche alerte, le corps droit, la tête haute, le tout sans raideur et sans affection*²²⁷. ». « *On ne doit point laisser les cheveux voltiger au gré du vent*²²⁸ ». Une personne bien éduquée porte un visage dégagé et une chevelure non grasse. La tête ne se penche ni ne se tourne à tout bout de champ. Le visage affiche « *une gravité douce*²²⁹ ». Les regards sont « *doux, paisibles et retenus*²³⁰ ». La civilité fait donc partie de l'éducation, c'est un comportement convenable qui doit être gravé « *si profondément dans leur mémoire et dans leur cœur, qu'il ne s'en*

²²⁶ LA SALLE (de), Jean-Baptiste. 1875. *Les règles de la bienséance et de la civilité chrétienne : divisées en deux parties*, Paris, C. Fouraut et fils, p.42.

²²⁷ (la Comtesse de) MAGALLON. 1910. *Le Guide mondain : Art moderne du savoir-vivre*, Paris, Bibliothèque Larousse, p.10.

²²⁸ LA SALLE (de), J.-B., *op.cit.*, p.9.

²²⁹ *Ibidem*, p. 10.

²³⁰ *Ibid.*, p. 14.

*efface jamais*²³¹. ». Selon de La Salle, une fille bien éduquée fait preuve de « modération ». Elle ne parle ni d'une voix trop basse, ni d'une voix trop forte. La modération amène des gestes mesurés et donc gracieux, agréables à regarder. De plus, l'harmonie est une notion importante dans la vie d'une jeune fille. En ce sens, sa personnalité et sa personne doivent former un tout cohérent, construit autour de deux qualités fondatrices que sont la simplicité et la modestie. Ces deux dernières sont elles-mêmes associées à ce que les traités de civilité ont coutume d'appeler : « le naturel ». Derrière le naturel se cache en fait le processus de socialisation permettant aux gens d'être conformes aux normes et aux valeurs socioculturelles. En incorporant des connaissances, des compétences et des dispositions relatives à la civilité, une demoiselle sait par exemple présenter l'image d'une fille « discrète » et se préserver alors de la critique et de la malveillance. Cependant, il n'est pas non plus conseillé de baisser les yeux à outrance. Regarder devant soi n'est pas forcément un signe d'impertinence.

La lecture des traités de civilité montre la valorisation d'une image de la jeune fille peu expérimenté, et ainsi timide. Une jeune fille n'initie pas la conversation, elle laisse ce privilège à son aîné-e/interlocut-eur-ric(e) plus expérimenté. Une jeune fille n'accostera donc pas une dame dans la rue pour lui demander de ses nouvelles car c'est bien à cette dernière d'apostropher la demoiselle. La jeune fille se contente de répondre aux questions, sans en poser de son côté. Sa seule initiative sera de faire preuve de sollicitude. Tous ces codes sociaux, ces règles d'action et de situation, peuvent être divisées en deux parties : le maintien du corps impliquant un autocontrôle précis de chaque partie corporelle et la manière de se comporter selon les situations de la vie quotidienne et sociale²³². L'enfant apprend la manière dont il convient d'agir lors du lever, du coucher, durant un dîner ou encore durant des divertissements. Par exemple, une jeune fille ne va pas seule au bal. Elle est accompagnée de quelqu'un de sa famille. La danse est destinée aux femmes encore jeunes et

²³¹ LA SALLE (de), Jean-Baptiste. 1822. *Les règles de la bienséance et de la civilité chrétienne : divisées en deux parties*, Troyes, ?, p.6.

²³² LA SALLE (de), J.-B., 1875, *op. cit.*.

sveltes. Une femme bien éduquée est élégante, sait danser, s'intéresse aux dernières modes. Son comportement est discret, régulier et adapté aux convenances. Un homme n'aborde pas une jeune femme sans quelques précautions : il doit lui être présenté, il doit lui demander si elle accepterait de lui accorder une danse, elle consulte son carnet de bal et si elle accède à sa requête, elle inscrit alors le nom de son futur cavalier à côté de la danse promise.

La civilité, par les codes de conduite relatifs à la politesse, régie les comportements durant les interactions sociales au sein desquelles se construisent les représentations, les normes et les pratiques. Depuis le XIX^e siècle, elle s'est démocratisée mais reste encore symboliquement un signe de distinction²³³. Elle est celle de l'aristocratie, la bourgeoisie et des classes moyennes supérieures, qui affectionnent d'ailleurs la danse classique (héritière des danses de cour et du ballet de Louis XIV) en tant que loisirs pour les petites filles. Pour Claude-Isabelle Brelot, le savoir-vivre de la noblesse d'antan devient, avec la société post-révolutionnaire, un savoir-être - ce « *je ne sais quoi*²³⁴ ». L'analyse des manuels de savoir-vivre apportent des précisions sur les fonctions de la socialisation (comme la reproduction sociale). La « civilisation » des filles, corps et âme, est principalement axée sur le contrôle de la sexualité de ces individus. Toutefois, il ne faut pas perdre de vue que les règles de la civilité, grâce aux acteurs sociaux qui les vivent, peuvent aussi être créateurs de nouvelles interactions, de nouveaux codes. Pour Montandon, le jeu social s'équilibre et évolue entre la préservation et la création des coutumes. En outre, même s'il est vrai que les traités de bonnes manières constituent un genre littéraire qui tend à s'essouffler depuis le XIX^e-XX^e siècle, la civilité trouve aujourd'hui d'autres canaux de diffusion (magazines, séries télévisuelles, films...) qui méritent d'être interrogés. Les act-eur-ric-e-s peuvent ainsi négocier entre conformation et transgression de leur culture, elle-même

²³³ BOURDIEU, Pierre. 1979. *La distinction. Critique sociale du jugement*, Paris, Minuit.

²³⁴ BRELOT, Claude-Isabelle. 1997. « Savoir-vivre, savoir-être : attitudes et pratiques de la noblesse française au XIX^e siècle », *Romantisme*, volume 27, n° 96, p. 40.

soumise à des changements. Au delà des fonctions de la socialisation, la recherche empirique se centre sur le(s) processus de socialisation à l'œuvre. Bien que les filles soient influencées par les stratégies éducatives maternelles, les pratiquantes réalisent aussi un travail sur elles-mêmes. La danse classique peut dans ce cas être envisagée comme un espace de la civilité, un espace de socialisation. Mais qu'est-ce que la danse classique ? Que signifie de nos jours « faire de la danse classique » ?

3 De quoi parlent les gens quand ils évoquent la danse classique ?

a) Définition actuelle de la danse classique

Mauss, dans son *Manuel d'ethnographie*²³⁵, écrit que la danse est chantée et mimée. Seul le ballet, très expressif, est muet. C'est un drame qui se rapproche de l'opéra. Il est question de prouesse et d'être un autre que soi. Se distingue les protagonistes, le chœur et les spectateurs. Les danseurs sortent d'eux-mêmes. Pour Mauss, l'étude scientifique de la danse doit commencer par une « étude de la technique du corps qu'elle comporte [...], une étude psychophysique du rythme²³⁶. ». Et puis, il convient de regarder « qui danse, où, quand, pourquoi, avec qui, etc²³⁷... ». Ainsi, plusieurs sortes de danses peuvent être distinguées (danses en cercle, danses d'affrontement, danses racontant une histoire tragique ou non, etc.), notamment dans leur structure mais aussi dans leur fonction (lors d'enterrement, de mariage...). Nelly Lacince, spécialiste de l'activité, explique elle aussi dans *Le dictionnaire du corps*²³⁸ que la danse met en jeu le corps mais d'une façon différente que ne le fait la vie quotidienne. Grâce à cet art, le corps est transporté dans un autre «

²³⁵ MAUSS, Marcel. « Danse ». In 1947. *Manuel d'ethnographie*, Paris, Payot.

²³⁶ *Ibidem*, p. 89.

²³⁷ *Ibid.*, p. 90.

²³⁸ ANDRIEU, Bernard ; BOËTSCH, Gilles. 2008. *Le dictionnaire du corps*. Paris, CNRS Editions.

*espace-temps*²³⁹ ». Il s'agit d'un jeu, d'un divertissement mais également d'un moyen d'expression, reflet de la société d'appartenance. En danse classique, la notion de « *non pesanteur*²⁴⁰ » domine. Il s'agit d'aller contre la gravité. La danseuse s'érige et tourne sur ses orteils grâce à des chaussons de pointes, le danseur réalise des sauts impressionnants. En Hip Hop, c'est un défi lancé à autrui. Dans tous les cas, il est question d'une prise de risque corporelle ; transgresser et dépasser les lois de la physique et de la société auxquelles les corps sont soumis.

La danse est donc un « *objet polysémique, qui se manifeste dans des contextes extrêmement divers*²⁴¹. ». Elle est dans la présente recherche analysée en tant que forme de communication et pour bien la comprendre, il s'agit de l'envisager à travers le prisme de sa culture d'appartenance, pour justement accéder aux significations sociales et culturelles de ses mouvements. De ce fait, une même définition de la danse ne peut convenir à différentes cultures²⁴². Dans une perspective anthropologique, plusieurs conceptions de la « danse » ont été proposées, dans le but d'améliorer toujours plus la compréhension de l'humanité. Quatre grands domaines coexistent (anthropologie sociale et culturelle, linguistique, anthropologie physique et archéologie) qui analysent la danse sous divers angles (système de communication, langage, aspects psychobiologiques, traces matérielles du passé)²⁴³. Si diverses définitions, théories et méthodes sont utilisées, toutes les recherches sur la danse s'accordent sur cette idée : la pratique « *n'est pas a priori une notion*

²³⁹ *Ibidem*, p. 91.

²⁴⁰ *Ibid.*, p. 91.

²⁴¹ GRAU, Andrée ; WIERRE-GORE, Georgiana. 2005. *Anthropologie de la danse : genèse et construction d'une discipline*, Pantin, Centre national de la danse, p.8.

²⁴² Pour plus de détails, voir : *Genres et styles se racontent 2013*, Déposée par : Numeridanse.tv (http://www.numeridanse.tv/fr/thematiques/235_des-genres-et-des-styles-se-racontent).

²⁴³ HANNA, Judith Lynne. « Pour une compréhension des humains à travers l'étude anthropologique de la danse », In GRAU, A. ; WIERRE-GORE, G., *op.cit.*.

*universelle*²⁴⁴. ». En effet, le concept de danse est un concept eurocentrique/occidental car il y a beaucoup d'endroits dans le monde où il n'y a pas de mot pour désigner cette dernière, celle-ci étant alors assimilée à la fête, au jeu. Le fait de distinguer la danse du jeu et de la fête est un parti pris. Adrienne Lois Kaepler préfère parler de « système de mouvements structurés » car justement la danse n'existe pas partout. Cette anthropologue développe une approche formelle quant aux mouvements humains structurés en expliquant que ceux-ci « résultent de procédés créatifs qui manipulent (c'est-à-dire manient avec habileté) les corps humains dans le temps et l'espace²⁴⁵. ». Ainsi à propos du travail de Kaepler, comme pour celui de Drid Williams, bien plus qu'une anthropologie de la danse, il est question d'une « anthropologie du mouvement humain ». En outre, Williams et l'ethnochoreologue Anca Giurchescu soulignent l'importance d'accéder au sens de la pratique, à ce dont elle parle. Selon Giurchescu, la danse est un moyen de communication : « *Danser est un processus de création à travers lequel le danseur métamorphose les concepts habituels de temps, d'espace et d'énergie. La danse a une fonction extatique qui " sort le danseur de lui-même ", l'arrache à son quotidien et le transporte dans un monde virtuel*²⁴⁶. ». Cette anthropologue explique que le danseur est alors porteur d'un discours et d'émotions de par son corps. Il est à l'écoute de ce qu'il ressent, dans « un circuit de communication interne », et est également dans une transmission vers l'extérieur, grâce à « un circuit de communication externe ». Il s'agit de vivre et de faire vivre. Il existe plusieurs raisons pour lesquelles l'Homme danse : prière ou invocation religieuse, rituel de séduction ou rituel pré-nuptial, loisir en tant qu'exercice physique divertissant et même thérapie physique ou psychologique. La danse est une forme de communication, elle permet parfois d'exprimer ce qui ne peut être exprimé par des mots. Selon le type de danse, le danseur peut communiquer avec d'autres

²⁴⁴ GRAU, A. ; WIERRE-GORE, G., *op.cit.*, p.11.

²⁴⁵ KAEPLER, Adrienne. 1999. « The Mystique of Fieldwork », in BUCKLAND, Theresa Jill (ed.). *Dance in the Field : Theory, methods and issues in dance ethnography*, p. 14.

²⁴⁶ GIURCHESCU, Anca. « Le symbole de la danse comme moyen de communication », In GRAU, A. ; WIERRE-GORE, G., *op.cit.*, p.265.

individus, avec son environnement physique ou encore avec des entités surnaturelles. Trois types différents se distinguent donc : « danse participative » /danse sociale, « danse de représentation » /spectacle et « danse ésotérique » /danse rituelle. La musique, les costumes, la pantomime, etc., peuvent être autant d'activités culturelles qui participent à la danse et aux significations associées. Partageant le point de vue de Joann Wheeler Kealiinohomoku, il est possible de considérer que toute forme de danse relève d'une « ethnique²⁴⁷ » car elle reflète les traditions culturelles au sein desquelles elle prend vie. Ainsi, la-e danseu-se-r, lorsqu'elle-il danse, vit et fait vivre une expérience relative à sa propre culture. La recherche s'intéresse alors ici à ce qui est communiqué, aux significations culturelles, dans le contexte de la danse classique pratiquée en France dans différentes institutions. Dans le travail de thèse, la définition de la danse classique se trouve au croisement de la phrase de Giurchescu, citée plus haut, et de celle de Kealiinohomoku, qui suit :

La danse est un mode d'expression éphémère, exécuté dans une forme et un style déterminés par le corps humain qui se déplace à travers l'espace. La danse prend forme au travers de mouvements rythmiques contrôlés, choisis dans un but précis ; l'aboutissement d'une telle activité est acceptée en tant que danse, aussi bien par le danseur lui-même que par les membres d'un groupe donné observant la situation²⁴⁸.

Cependant la nuance apportée par Judith Lynne Hanna paraît pertinente, quand elle dit que la danse peut tout de même être « *susceptible de durer*²⁴⁹ », dans la mémoire des danseu-se-r-s, des spectat-ric-eur-s, de par les vidéo, grâce aux systèmes de notation... En effet, la danse classique semble notamment rentrer dans le cadre d'un processus, nécessitant une évolution et une inscription dans le temps : « la socialisation sexuée ». Dans notre société,

²⁴⁷ KEALIINOHOMOKU, Joann Wheeler. 1998 [1969]. « Une anthropologue regarde le ballet occidental comme une danse ethnique », *Nouvelles de danse*, n° 34-35, printemps-été.

²⁴⁸ *Ibidem*, p.57.

²⁴⁹ HANNA, J. L., *op.cit.*.

plusieurs recherches sur une telle socialisation²⁵⁰ montrent comment cette pratique est reliée à une certaine formation des filles, présentant dans une certaine mesure ces dernières comme des êtres passifs et soumis. Chaque style de danse est intimement lié à une histoire et à une culture. Il est alors porteur de motivations sociales, affectives et intellectuelles, comme l'écrit l'anthropologue et dramaturge André Lepecki²⁵¹ ; il fait transparaître le contexte dans lequel ses danseu-se-r-s évoluent en véhiculant des significations, des symboles, des valeurs²⁵². En ce sens, la danse classique apparaît dans notre société comme une activité féminine proposée aux fillettes des milieux favorisés, visant à travailler un certain maintien, etc.. Or ce sens commun est finalement peu interrogé. Il serait au fond intéressant de se demander : que se passe-t-il dans cette activité et dans ce/son mode de fonctionnement qui ont tant l'air d'aller de soi ? Pour l'anthropologue Valentin, la danse classique est le « *premier univers de socialisation féminine [...] : cet art tient une place centrale dans l'imaginaire féminin. De l'imaginaire où s'élabore l'image de soi, on passe, avec la pratique, au réel de l'inscription d'une identité*²⁵³. ». Le but de cette recherche rejoint alors, pour partie, celui de Valentin. Il s'agit de « *montrer en quoi cette activité artistique apparaît comme un lieu privilégié d'élaboration de l'identité féminine*²⁵⁴. ». Plus précisément, la recherche s'intéresse aux significations culturelles de cette activité, en lien avec une certaine vision de la femme, du fait du processus d'uniformisation et des modèles féminins valorisés (la ballerine et la danseuse professionnelle) en danse classique. Toutefois, l'enquête vise aussi à révéler d'autres facettes de l'APSA, comme divers apports éducatifs par exemple. Le travail ne consistera

²⁵⁰ Voir notamment : Court, M., 2007/2, *op. cit.* ; Mennesson, C. et Neyrand, G. (dir.), 2010, *op. cit.* et Monnot, C., *op. cit.*

²⁵¹ LEPECKI, André. 1998. « Rien, pas même le corps... », *Nouvelles de Danse*, n° 34-35, printemps-été.

²⁵² ANDRIEU, B. ; BOËTSCH, G., *op. cit.*

²⁵³ VALENTIN, Virginie. 2013. *L'art chorégraphique occidental, une fabrique du féminin : essai d'anthropologie esthétique*. Paris, L'Harmattan, p.13.

²⁵⁴ *Ibidem*, p.13.

pas à s'attarder sur la danse en elle-même, par un système de transcription du mouvement humain, mais plutôt à ce qu'il est attaché à son apprentissage : conseils des professeur-e-s, façonnage du corps, parure, compétences acquises... Par ailleurs, les investigations en histoire révèlent l'importance cruciale de l'aspect historique dans la construction sociale et la définition de cette même pratique. En effet, la danse classique découle de la belle danse française. L'activité est donc héritière d'une forme chorégraphique basée sur des critères esthétiques mais également sociaux et moraux. Elle est liée à la beauté, à l'aristocratie et à la vertu. En parallèle de l'apprentissage technique, il est aussi question de valeurs telles que la rigueur, l'élégance et la clarté.

Expérience et lectures personnelles révèlent une activité « morphocinétique » visant un effet émotionnel sur autrui. Cette pratique physique et artistique - activité d'expression donnant à voir des mouvements sortant du champ de la pure fonctionnalité - exige un entraînement technique à forte composante posturale. La fonction d'équilibration, le sens de l'équilibre, implique l'intégration centrale de différents types d'informations neuro-sensorielles (visuelles, vestibulaires, proprioceptives et extéroceptives). Ainsi l'apprentissage de cette danse constitue un véritable processus de construction des corps. La pédagogue Rose-Marie Laane explique qu'il s'agit de développer toute une palette de sensations, servant de repères dans la recherche de la posture et du mouvement²⁵⁵. Le « placement » s'effectue au moyen de contractions musculaires qui révèlent des points d'appui (pieds et omoplates) et d'extension (colonne vertébrale et taille). Une fois ces zones placées, et bien sûr que le squelette est à l'aplomb des pieds, un travail général d'étirement passe par les jambes, le ventre, la taille, le dos, le cou et les bras. Une autre part importante de la démarche de l'interprète en danse classique est la musicalité. En effet, les accents du mouvement sont motivés par ceux de la musique, même s'ils dépendent également de ceux du corps. Or, la qualité et l'intention du mouvement - discours constituant l'essence de l'art - sont précisément

²⁵⁵ LAANE, Rose- Marie. 1981. *La pédagogie de la danse classique*. Paris, Amphora.

définies par les accents. La lecture du simple album de *Martine : petit rat de l'opéra* éclaire les lecteurs néophytes sur le quotidien des apprentis danseuses et leur pratique²⁵⁶. Il décrit à l'attention des enfants les composantes d'un cours de danse. Il y a les barres, le miroir, le parquet et avec de la chance un piano avec un musicien. « La barre » constitue la phase d'échauffement (suite d'exercices, plus ou moins rythmés, permettant de mobiliser toutes les parties corporelles). Le corps est progressivement réveillé, stimulé, préparé. C'est aussi un moyen de rentrer dans la danse, un temps pour soi, pour plonger dans la concentration, dans la rigueur du travail et dans la sensibilité artistique. Le miroir, lui, est là pour rendre compte des défauts de position, de ce que donne à voir le corps, du chemin encore à parcourir, des progrès qui s'inscrivent. Il est également un outil pour la mémorisation des enchaînements. Il accompagne chaque danseu-se-r et lui permet de vérifier si elle-il est juste dans sa technique et ses attitudes. Le miroir joue un rôle d'autant plus important dans la deuxième partie du cours « le milieu », où sont exécutés des exercices sans l'appui de la barre. Ces exercices réinvestissent et prolongent le travail engagé dans l'échauffement. Les rythmes, les durées, les déplacements se multiplient. Les tours, les sauts, les pointes, arrivent. Le plancher adéquat, de par sa souplesse permet d'atténuer, d'amortir, les chocs articulaires lors des atterrissages. Enfin, la tradition veut qu'à la fin de la classe une révérence soit en général réalisée afin de se dire au revoir, de remercier le professeur et l'accompagnateur musical. Le spectacle en scène participe à la motivations des apprenant-e-s. Il peut parfois représenter la concrétisation d'un rêve. Les costumes, les histoires, le maquillage, les coiffures, les applaudissements, etc., sont autant de stimulations.

Dans *Apprendre par corps. Socio-anthropologie des techniques de danse*²⁵⁷, Faure précise que l'enseignement de la danse classique est « *empreint de la forme scolaire*²⁵⁸ ». La pratique s'accompagne des programmes de

²⁵⁶ ANONYME, 2008, *op. cit.*.

²⁵⁷ FAURE, S., *op. cit.*.

²⁵⁸ *Ibidem.*, p. 58.

progression d'exercices adaptés à l'âge et au niveau des élèves, avec des horaires et des lieux de cours bien définis. La répétition y est reine et la transmission se fait par la parole et les gestes, même s'il existe toutefois des archives. Les livrets de ballets, les photographies, la notation des chorégraphies et désormais les vidéos permettent de sauvegarder un patrimoine et/ou d'entretenir l'intérêt des apprentis danseuses. Le professeur met en place des routines d'exercices formels, échauffant et préparant aux futures difficultés techniques, afin que l'exécution des pratiquant-e-s finisse par être conforme au modèle en vigueur (les danseu-ses-rs professionnel-le-s). Il y a un fonctionnement par essai-erreur. Le but est de faire rentrer la danse dans le corps et dans l'âme, par l'imitation, la répétition, l'identification.

b) Sens commun de « la danse classique »

L'histoire de la danse classique et de son apprentissage par la transmission de valeurs et de normes, d'un « bon goût culturel bourgeois », favorise la circulation de certaines représentations dans notre société. En effet, l'activité est jugée comme noble et associée à un monde de discipline, un univers féérique et « fleur bleue ». Elle reste fortement marquée par son passé prestigieux. Une expression employée par la mère d'Anaëlle²⁵⁹ lors de la présente recherche témoigne bien de cela. En parlant du port de tête des danseuses, elle évoque : « un port de reine ». Dans l'esprit des petites aussi, cette même association d'idée est présente. Ainsi Louise²⁶⁰, exposant son passage préféré d'un de ses livres se déroulant dans l'univers de la danse, dit ceci : « Et euh, au moment de l'essayage, et bé elles avaient toutes des jolies tenues de princesses ». Toutefois, l'engouement pour les princesses n'est pas l'apanage des petites danseuses. Les notions d'esthétique et d'éthique dans le travail reviennent souvent dans les discours et dictent ce qu'il faut faire et ne pas faire. Les corrections se basent sur l'opposition : « beau » / « pas beau » - « moche », permettant l'évaluation des mouvements. (Par comparaison, en danse

²⁵⁹ Mère n°7.

²⁶⁰ Louise, 8 ans, fait de la danse classique depuis 3 ans.

contemporaine, l'opposition est celle du juste / faux.). Faure relève : « *une discipline qui s'acquiert par un travail rigoureux, ressemblant par certains aspects à un " dressage " des corps*²⁶¹ ». La technique est l'une des grandes priorités de l'apprentissage : l'en-dehors et l'élévation, la légèreté, reflètent la conquête de l'espace, le fait de se tourner vers l'extérieur, de se grandir, de se présenter. Les ballerines semblent flotter dans les airs, grâce aux tutus vaporeux. D'où un autre aspect non négligeable participant à l'imaginaire attaché au ballet : celui d'un « univers magique²⁶² » où la ballerine, assimilée à une princesse, est jeune, mince, belle et soigneusement apprêtée. La coiffure doit être impeccable et il faut du bon goût en toutes circonstances afin d'être jolie sans être vulgaire - stéréotypes féminins relevés par Goffman ou encore Bourdieu²⁶³. Mais, selon Valentin²⁶⁴, tout n'est pas rose pour la ballerine : « *c'est une femme éthérée et désincarnée que le ballet romantique met en scène*²⁶⁵ » ; « *l'éternelle fiancée*²⁶⁶ » immatérielle ne pouvant subsister qu'en restant à distance de son amour. Sa virginité est l'essence de son existence. Etre surnaturel restant bloquée dans ce statut pré-nuptial, elle est à jamais jeune et étrangère à tout ce qui a trait à la sexualité. La ballerine peut donc être reliée à « la beauté romantique²⁶⁷ », une « beauté tragique²⁶⁸ » tenant du sublime plus que du beau. Selon Jean-Jacques Rousseau, il s'agit d'un « je ne sais quoi », dans lequel se retrouve des notions de fascination, de mort et d'irrationnel. Pâle et triste, l'Etoile subit des maléfices, meurt, survit dans des limbes... Son histoire est la même que celle des pairs qui l'entourent. Les danseuses du «

²⁶¹ *Ibidem*, p. 61.

²⁶² ANONYME, 2008, *op. cit.*.

²⁶³ GOFFMAN, E, *op.cit.* ; BOURDIEU, P., *op.cit.*.

²⁶⁴ VALENTIN, V., 2000, *op. cit.*.

²⁶⁵ *Ibidem*, p. 3.

²⁶⁶ *Ibid.*, p. 1.

²⁶⁷ ECO, Umberto ; MICHELE (de), Girolamo. « La Beauté romantique », In 2004. *Histoire de la beauté*, Paris, Flammarion.

²⁶⁸ *Ibidem*, p. 307.

corps de ballet », troupe qui accompagne la soliste, constituent ses sœurs d'infortune. Le professeur de littérature française du XIX^e siècle Jean-Marie Roulin explique que la Sylphide propose un « *idéal de la femme, porteuse des espoirs et des illusions de son temps*²⁶⁹ ». La danse classique est en effet une activité pratiquée au sein d'une société réelle. Il est impossible de l'étudier en la coupant des références sociales et des êtres qui y sont associés²⁷⁰. C'est pourquoi l'opposition homme-femme dans les ballets n'est que le prolongement de ce qui se joue dans notre société. La socialisation de genre qui se met en place dans la pratique de la danse classique dessine ainsi des rôles sociaux de sexe : l'homme est force (sauts, portés) et la femme est grâce (temps de pointes légers et délicats). La ballerine possède une « *beauté tragique devant laquelle le protagoniste est sans armes et sans défense*²⁷¹. ». C'est une beauté qui ne peut être décrite, elle s'expérimente, en plongeant en elle comme dans une mélancolie. Selon Roulin, la Sylphide est plus belle que la plus belle des femmes²⁷². Une fois cet être parfait rencontré, il est impossible de penser à autre chose. Malheureusement, pour rentrer en contact avec cette beauté chaste, deux conditions doivent être respectées : pas de contacts charnels, être mélancolique. Une relation avec cet esprit de l'air signifie un amour parfait qui n'est pas possible sur terre. Les sauts de la danseuse qui s'échappe retranscrivent ce thème d'une liaison impossible entre un mortel et une beauté surnaturelle. Le domaine du merveilleux, avec un monde de la nuit et des promenades nocturnes, transparait dans les éclairages scéniques bleutés. Le spectateur se laisse charmer, émouvoir. Il ne s'agit plus d'une beauté statique et lisse des statues grecques. De plus, ce n'est plus la vérité qui produit la beauté, comme c'est le cas dans la pensée classique. Pour les Romantiques, c'est l'inverse. Par ailleurs, une forme d'ironie se dégage du fait d'emprunter une certaine légèreté pour traiter de sujets graves. La ballerine est belle et

²⁶⁹ ROULIN, Jean-Marie. 1987. « La Sylphide, rêve romantique », *Persée*, n°58.

²⁷⁰ BRILLANT, M., *op. cit.*, p. 215.

²⁷¹ ECO, U. ; MICHELE (de), G., *op. cit.* p.307.

²⁷² ROULIN, J-M., *op. cit.*.

merveilleuse mais elle est morte. Prisonnière des ténèbres pour l'éternité. C'est son destin tragique qui fait que sa mort en devient belle. Le laid côtoie le beau. *Giselle* devient folle, elle est désespérée, elle pleure, se décoiffe... Amour, trahison, vengeance... Paradoxalement, en plus de cette beauté intimement liée à la chasteté, les danseuses sont également associées à un charme plus sensuel. Les ballets présentent un « *stéréotype à double face que constitue la princesse fragile ou la femme fatale*²⁷³ », comme le souligne Sorignet. Êtres de séduction, elles se maquillent, jouent des couleurs dans leurs tenues, savent se mouvoir pour mettre en valeur leurs atouts physiques. Elles travaillent leur corps pour construire un personnage. En changeant son tonus, ses postures, sa qualité de mouvements et son costume, une danseuse peut interpréter des personnages très différents. De simples positions de mains peuvent signifier des choses complètement différentes. En se parant de bijoux, de fleurs, d'un ruban, une ballerine cherche à se montrer sous son meilleur jour. Les ballets peuvent aussi être perçus comme une « *harmonie de suggestions féminines, lumineuses et florales, où se nouent, en un éblouissement, les évocations de la nature, de l'humanité, et des fluides mystérieux qu'asservit la science afin d'illuminer les nuits de luxe*²⁷⁴. ». Marie Glon, maître de conférences en danse, explique que ce sont des œuvres extrêmement structurées et démontrant une organisation hiérarchique²⁷⁵. Ainsi, en observant le placement des artistes sur scène ou encore leur costume, il est possible de deviner la place que celles-ci occupent au sein de la compagnie. L'étoile est en général mise en avant au centre du plateau scénique, suivent les danseuses qui se détachent de la troupe et qui ont la chance d'interpréter des rôles secondaires, vient enfin le corps de ballet.

La tradition, la rigueur, la hiérarchie et le respect sont des valeurs primordiales en danse classique. Dans cette optique, les élèves ont toutes la même tenue : un chignon, un justaucorps, un collant et des chaussons. Cette

²⁷³ SORIGNET, Pierre-Emmanuel. 2004/2. « Être danseuse contemporaine : une carrière corps et âme », *Travail, genre et sociétés*, n° 2, p.41.

²⁷⁴ ADAM, Paul. 1908. *La morale de l'éducation. La vie des élites*, Paris, Flammarion, p.198.

²⁷⁵ GLON, Marie. 2009. « Corps de cygnes : entretien avec Wilfride Piollet », *Repères. Cahier de la danse*, n°24, novembre.

silhouette irréprochable, où rien ne dépasse, compte plusieurs avantages. La danseuse est à l'aise pour réaliser ses mouvements et le professeur peut lire les corps afin d'ajuster ses corrections. Par ailleurs, ce soin à accorder à l'habillement est un bon moyen d'accéder à cette capacité d'être rigoureux. Capacité qui pourra être appliquée dans les cours et les répétitions. Comme il est dit dans *Martine : petit rat de l'opéra* : « *Il faut de la rigueur et de la discipline pour faire de la danse classique*²⁷⁶. ». Les observations effectuées lors de la recherche abondent dans ce sens. En effet, l'enseignante et directrice de l'école privée observée, demande à ses élèves de fournir des efforts constants : « *Il faut jamais baisser les bras.* ». Cet état d'esprit ne date pas d'hier et s'inspire pour beaucoup du monde professionnel. La vie des danseuses d'aujourd'hui ressemble à celle des ballerines du XIX^e siècle. L'ouvrage d'un vieil abonné anonyme de l'époque expose une journée type de ces dernières. A l'Opéra de Paris, au XIX^e siècle donc, elles travaillent de 9h à 16h, avec une pause de vingt minutes entre 11h et 12h. Dans leur panier, peuvent se trouver en guise de collation : « *du pain, une victuaille froide quelconque, [...] des bonbons, un tricot, des cartes pour les réussites, [...]*²⁷⁷ » un livre. Déjà, l'en-dehors et la souplesse sont des pré-requis. Certains outils, tels que des barres, des boîtes, des anneaux et autres lanières, sont utilisés pour « *se tourner*²⁷⁸ » et « *se casser. Tout cela sans cesser de sourire*²⁷⁹ ! ». Il s'agit par exemple de mettre ses pieds dans une boîte, afin que ceux-ci forment une lignes avec les talons serrés et les genoux vers l'extérieurs, et de veiller à ce que les genoux aient la même orientation que les orteils. Nathalie Fitz-James, imagine la méthode suivante : allongée sur le ventre et en écart facial, elle demande à sa femme de chambre de lui monter sur les fesses. De tels exercices de souplesse terminés, le professeur peut finalement commencer à diriger la classe. Les danseuses suent, s'épuisent, toussent, râlent parfois. Ce régime

²⁷⁶ ANONYME, 2008, *op. cit.*, p.94.

²⁷⁷ Un vieil abonné. 1887. *Ces demoiselles de l'Opéra*, Paris, Tresse et Stock.

²⁷⁸ *Ibidem*, p.26.

²⁷⁹ *Ibid.*, p. 26.

constitue la routine immuable à laquelle les professionnelles s'astreignent, écartant les vacances, afin d'entretenir leurs capacités physiques. Les soirs de spectacle, les danseuses de l'Opéra de Paris doivent être au théâtre à 20h, sachant qu'elles en partent en général vers 17h. Pour ne pas se sentir trop lourdes, elles ont l'habitude de ne pas manger de trop. Tout comme au XIX^e siècle, les compagnies professionnelles actuelles et les centres formant les futur-e-s danseu-se-r-s d'aujourd'hui, peuvent faire figure d'« institutions totales²⁸⁰ ». Ces structures mettent en œuvre un processus de normalisation, pour Goffman²⁸¹, en modelant des corps et des esprits dociles, utiles même comme le préciserait Michel Foucault²⁸². Le danseur et sociologue Sorignet montre, par une étude ethnographique, que les apprenant-e-s peuvent se sentir isolé-e-s du reste de la société (internat), encadré-e-s par une autorité maîtrisant divers aspects de leur vie. Un emploi du temps strict est donné et respecté avec précision. Il délimite les tâches à effectuer (cours, répétitions, essayages...), leur durée et les temps de pause. Toutefois les journées sont bien remplies et certaines frontières se brouillent parfois : il n'est pas rare de voir des danseu-se-r-s manger, dormir, lire ou encore tricoter dans un studio de danse. Certain-e-s peuvent avoir l'impression de passer leur vie dans ce lieu. Certaines remarques blessantes, à propos de caractéristiques stigmatisées par les encadrants, peuvent ébranler l'estime de soi. Il s'agit d'avoir un corps idéal et d'être un bon exécutant. L'identité se construit autour d'un travail corporel correspondant à un projet professionnel. Comme le montrent les sociologues Janine Rannou et Ionela Roharik, les apprenantes devenues grandes choisissent souvent de privilégier leur vie professionnelle plutôt que leur vie familiale et domestique, afin par exemple de préserver des grossesses ce corps qu'elles se sont façonné²⁸³. Médecin spécialisé, maître-sse de ballet, professeur-e,

²⁸⁰ SORIGNET, P.-E., *op. cit.*, p. 35.

²⁸¹ GOFFMAN, Erving. 1968. *Asiles. Etudes sur la condition sociale des malades mentaux*, Paris, Minuit.

²⁸² FOUCAULT, M., 1975, *p. cit.*.

²⁸³ RANNOU, Janine ; ROHARIK, Ionela. 2006. *Les Danseurs : un métier d'engagement*, Paris, La documentation française, p.130.

chorégraphe, danseu-se-r plus expérimenté-e dispensent facilement leurs recommandations. Une bonne hygiène de vie est primordiale, ainsi la nutrition, le repos, l'entraînement complémentaire, les distractions, etc., sont gérés par ces différents agents représentant un pouvoir hiérarchique. Les interactions dépendent de la place hiérarchique de chacun. Plus les individus montent les échelons et plus ils gagnent en visibilité et peuvent faire entendre leur voix. Les échanges restent tout de même restreints entre le haut et le bas de la hiérarchie. De ce fait, les pratiquant-e-s, ne ménageant pas leurs efforts afin de progresser, s'imposent parfois une discipline d'ascète afin de correspondre à une norme symbolisée par la ballerine, la soliste. La frontière entre les divers champs se brouille : sans cesse se surveille et être surveillé, faire attention à l'alimentation, ne pas pratiquer de sports qui n'iraient pas dans le sens du travail fourni en danse, chouchouter son corps (éviter ou écourter les blessures), soigner sa présentation... Les danseuses sont sans cesse dans la critique de ce corps, la référence étant une silhouette longiligne, élancée, associée à un corps musculairement et techniquement performant²⁸⁴. L'expérience personnelle montre que ceci est plus exacerbé chez les individus en voie de professionnalisation ou déjà professionnels, passionnés et subissant régulièrement l'épreuve des examens ou des spectacles. D'une part, en se basant les travaux du psychiatre Aviel Goodman, la passion peut s'apparenter à une addiction qui s'accompagne du fait d'éprouver un besoin, de vivre une désocialisation de l'individu (éloignement avec le monde extérieur à la danse), de connaître une situation de manque (nervosité, difficulté à s'intéresser à autre chose, une certaine agressivité), d'avoir une implication financière, de subir certains problèmes de santé, d'avoir un temps de pratique important avec un besoin de renouveler l'expérience²⁸⁵... D'autre part, les examens et/ou les spectacles entretiennent en permanence la pression sur les danseu-se-r-s. Cependant, cette rigueur n'est pas forcément instituée par le pouvoir d'un-e professeur-e ou d'un-e maître-sse de ballet extrêmement sévère et autoritariste.

²⁸⁴ GLON, M., 2011, *op cit.*.

²⁸⁵ Pour plus de précision, voir les critères proposés dans : GOODMAN, Aviel. 1990. « Addiction : definition and implications », *British Journal of Addiction*, volume 85 (11), novembre.

En effet l'adhésion des élèves, pour ne pas dire la fascination, peut aussi être le fait du charisme de l'ancien-ne danseu-se-r. Ce leader transmet un précieux savoir-faire acquis après des années d'efforts et de joie également, car la scène est ressentie comme un bonheur immense nourrissant la personne. En raison de ses dons et des valeurs qu'elle porte en elle, cette personne représente un idéal. De cette autorité qui semble « naturelle », que Weber appelle « *domination charismatique*²⁸⁶ », découle l'obéissance voire la soumission des disciples. Ceux-ci peuvent de ce fait faire preuve d'un certain dépassement, au prix même de sacrifices, dans la recherche des objectifs communs avec le leader. De plus, l'enseignement de cette activité commençant dès le plus jeune âge, il est courant de voir naître un lien d'affection entre le-a professeur-e et ses élèves. La technique est l'une des grandes priorités de l'apprentissage de la danse questionnée. Pour Brillant : « *On marche donc vers l'élévation, comme but, et le principe du dehors, comme moyen ; le développement graduel de ces deux éléments fera presque toute l'histoire de la danse*²⁸⁷. ». La technique de l'en-dehors pousse le corps dans une autre gestuelle que celle de la vie quotidienne. Or toute technique est signe d' « *une victoire de l'esprit sur la matière*²⁸⁸ », d'un progrès humain. Ainsi, à chaque entraînement, les danseu-se-r-s travaillent à modeler leur corps afin de le faire aller là où elles-ils le désirent. Il s'agit alors de « *dématérialiser la matière*²⁸⁹ » et en cela, le costume féminin ajoute à cet effet. Les individus ne correspondant pas aux normes physiques, techniques, sociales et morales, dérivées de la construction socio-historique de l'activité, souffrent d'une certaine exclusion. Cette dernière pourra s'avérer partielle, ponctuelle ou définitive.

Les livres pour enfants concernant le domaine, essentiellement destinés aux filles, apportent de précieuses informations sur la manière dont la société occidentale contemporaine perçoit la danse classique. Deux grands axes de

²⁸⁶ WEBER, Max. 2014. *La domination*. Paris, La Découverte.

²⁸⁷ BRILLANT, M., *op.cit.*, p.115.

²⁸⁸ *Ibidem*, p.25.

²⁸⁹ *Ibid.*, p.26.

lecture se distinguent. Il y a d'un côté le rêve, le beau et de l'autre la réalité du travail. D'une part, il est question d'histoires mettant en scène des personnages romanesques, racontées dans un lieu fastueux. Le théâtre majestueux, avec un lustre en cristal et du velours rouge, abrite le public qui félicite la danseuse principale²⁹⁰. Pour être danseuse, il faut que tout soit parfait. La perfection jusqu'aux bouts des doigts, et des orteils. En cela, les « pointes », ces chaussons de satin renforcés permettant de danser sur la pointe des pieds, sont très utiles. Ils « *servent à allonger la silhouette des danseuses et les rendre plus fines. Les pointes sont un peu... magiques*²⁹¹ ! ». Ainsi les petites filles, dès leur plus jeune âge, sont placées dans l'optique de s'affiner, d'être toujours plus élégante et légère. Il s'agit d'être parfaite selon les critères de la société qui diffuse ce genre de littérature. Ici se dessine une définition de la petite fille, sorte de version miniature de la femme, l'aspect sexuel étant inexistant. L'activité apparaît comme un moyen de former de futures jeunes filles munies d'un bon maintien corporel et moral. D'autre part, la danse est présentée comme une activité nécessitant beaucoup de temps et de travail. Les valeurs de persévérance, de difficulté et de souffrance sont aussi évoquées. Les lectrices des *Martine*²⁹² découvrent par exemple des pieds qu'il faut protéger et soigner, de tête qui tourne en fin de journée. Les corps sont perfectionnés pour devenir des outils, des instruments, au service de la chorégraphie. Il y a une fabrique de corps dociles et la danse classique apparaît ainsi comme un prérequis pour qui souhaiterait pratiquer d'autres danses ou faire carrière. Dans la perpétuation d'une tradition, les fondements et les principes de la technique de la danse académique sont maintenus²⁹³. L'enseignant-e fait office de guide, dans cet apprentissage. Le-a professeur-e observe, évalue et corrige. Darcey Bussell, ancienne danseuse étoile très réputée du Royal Ballet de Londres, évoque cette

²⁹⁰ ANONYME, 2008, *op. cit.*, p.20-21.

²⁹¹ *Ibidem*, p.35.

²⁹² DELAHAYE, G. ; MARLIER, M., *op. cit.* ; ANONYME, 2008, *op. cit.*.

²⁹³ Voir : NOVERRE, J.-G., *op. cit.*.

figure d'autorité dans ses livre *Les Ballerines magiques*²⁹⁴. Cette dernière reste une merveilleuse danseuse, encore filiforme et charismatique, malgré son âge. La magie agit toujours sur cette ancienne danseuse professionnelle, ce qui lui confère le respect de ses disciples. En enfilant des chaussons rouges donnés par sa professeure, l'héroïne accède à Enchantia - le monde des ballets. La danse est assimilée au bonheur, au pouvoir et la professeure fait un présent inestimable à son élève avec la transmission d'un savoir et de toute une culture permettant d'accéder à un univers merveilleux. Les fillettes rêvent de tenues vaporeuses, des couleurs rose et blanche, de ballets, d'étoiles, de théâtre, de bijoux précieux et font mine de voler sur la pointe des pieds. Faure écrit : « *Savoir danser relève ainsi de la maîtrise d'une technique corporelle demandant des efforts moteurs importants et nécessitant de la performance physique. Néanmoins le danseur doit acquérir des dispositions à l'interprétation, reposant sur un principe général de dissimulation des efforts fournis*²⁹⁵. ».

²⁹⁴ BUSSELL, Darcey. 2009 à 2014. *Les Ballerines magiques*. Tome 1 à 26, Paris, chez Hachette Roman, collection « Bibliothèque rose ».

²⁹⁵ FAURE, S., *op.cit.*, p.117.

**CHAPITRE III : LE TRAVAIL DE L'APPARENCE
DANS L'ACTIVITÉ**

L'école de danse des pratiquantes enfants de loisirs peut être envisagée comme une « maison des femmes », c'est-à-dire une « *fabrique des filles*²⁹⁶ » comme pourrait l'exprimer Laure Mistral. Sur cette question, Lefèvre ouvre la voie :

[...] la danse et les institutions qui la transmettent, sont des espaces qui se racontent au féminin, des lieux où se construisent et se perpétuent les archétypes de la féminité. On pourrait aussi les interpréter comme le baromètre des valeurs sociales, culturelles et esthétiques que notre société privilégie, en d'autres termes de quelles normes esthétiques sont porteuses les formes " dominantes " et transmises par le classique [...] ²⁹⁷ ?

Il s'agit ici de montrer comment, dans notre société, un lieu peut entrer en jeu dans la transmission de « la féminité ». Il est question d'un espace de socialisation de genre dans lequel chaque actrice sociale peut construire une part de son identité. Comme le prouve Vigarello, la féminité renvoie historiquement à la beauté²⁹⁸. Il est paraît donc important d'aborder ce thème, qui entre dans la qualification féminine. Cerner la définition de la beauté, au regard de la pratique interrogée, amène à traiter de la question des critères esthétiques ainsi que de celle du maintien (en tant que construction sociale d'une posture « corps et âme » socialement située). Ainsi, observer les pratiques et techniques de présentation et d'embellissement, comme par exemple la parure, précise la définition même de la beauté. De quelle manière une pratique peut-elle jouer un rôle dans l'élaboration d'une « *présentation de soi*²⁹⁹ » et en fin de compte dans la construction d'une identité ? Pour mener à

²⁹⁶ MISTRAL, Laure. 2010. *La fabrique de filles*, Paris, Syros, collection « Femmes ! ». ; L'expression est aussi employée la même année par deux historiennes, pour retracer l'éducation des filles au cours du XX^e siècle : ROGERS, Rebecca ; THÉBAUD, Françoise. 2010. *La Fabrique des filles : L'éducation des filles, de Jules Ferry à la pilule*, Paris, éditions Textuel, collection « Histoire Beaux Livres ».

²⁹⁷ LEFÈVRE, B., *op. cit.*.

²⁹⁸ VIGARELLO, G., 2004, *op. cit.*.

²⁹⁹ GOFFMAN, E., 1996 [1973], *op. cit.*.

bien ce projet, il est instructif d'observer les corps dans la danse classique : regarder les apparences, les motricités, les normes et les différences, écouter les conversations entre pratiquantes, les recommandations des mères ou les corrections de la professeure observée. Il est question du travail de l'apparence³⁰⁰ : l'ensemble des actions qu'un individu réalise sur son corps et son image afin d'en effectuer une modification par des activités physiques, des régimes alimentaires, des soins de beauté, coiffure, maquillage, vêtements, bijoux, etc..

1 Beauté et mise en scène des corps

a) La beauté au travers des configurations sociales

D'après Vigarello, la beauté se définit par les goûts et les dégoûts concernant les corps dans leurs formes, leurs postures, leurs mouvements et leurs tonicités, ainsi les techniques d'embellissement ou d'entretien associées (utilisation de soins cosmétiques, du maquillage...). La recherche s'appuie sur le postulat³⁰¹ de ce philosophie historique, à savoir que les changements socioculturels entraînent des variations dans les critères de la beauté³⁰², eux-mêmes révélateurs de ces dits changements (rapports entre les sexes, entre les classes sociales, entre les âges). Tout comme Elias, il s'agit de dépasser l'opposition entre individu et société pour considérer les configurations sociales au travers des dynamiques d'interactions entre individus - acteurs du jeu social. Une configuration est ainsi « *la figure globale toujours changeante que forment les joueurs ; elle inclut non seulement leur intellect, mais toute leur personne, les actions et les relations réciproques. [...] Cette configuration*

³⁰⁰ COURT, M., *op. cit.*, p. 21.

³⁰¹ VIGARELLO, Georges. 2004. *op. cit.*, p.259 : Hypothèse de Vigarello : « *l'histoire s'inscrit dans le corps : silhouettes et formes changent avec le temps* ». Cette hypothèse se distingue de celle d'Arthur Marwick, pour qui : « " *la beauté n'a pas changé de manière significative* ", alors qu'a changé " *la valeur placée en elle* ". (p.8). ».

³⁰² VIGARELLO, Georges. 2004. *op. cit.*.

forme un ensemble de tensions.³⁰³ ». La vie sociale se veut concurrentielle et, de par leurs relations d'interdépendance, les personnes construisent un équilibre social. Les actions individuelles des acteurs, leurs stratégies, modifient perpétuellement cet équilibre (co-construction monde social et acteur). Ainsi Catherine Louveau, s'intéressant à la construction sociale de ce qu'elle nomme les « *identités de sexe*³⁰⁴ », souligne tout comme Butler³⁰⁵ que la féminité et la masculinité sont changeantes selon les cultures et les époques. Une rapide plongée dans l'histoire de la beauté de notre société, fortement inspirée du travail de Vigarello³⁰⁶, peut illustrer cette idée. C'est vers la fin du XV^e siècle, le beau devient une préoccupation sociale.

La beauté des êtres est historiquement féminine, dans notre société occidentale. Au XVI^e siècle, la beauté est la marque sur terre du divin et le degré de beauté d'une femme correspond à son degré de moralité et donc de reconnaissance. La beauté se veut donc naturelle et les fards représentent l'impureté, la marque du Diable. A cette époque, la focale est portée sur les yeux, le visage et le buste. Cependant la minceur, la légèreté, et les bonnes manières sont preuves de noblesse alors qu'un comportement négligé et la lourdeur témoignent d'une beauté populaire. Des techniques d'embellissements, telles que des régimes alimentaires ou des corsets resserrant les côtes, ont déjà cours. Les différences sociales transparaissent dans les corps. Vigarello rajoute que les différences entre les sexes transparaissent également des apparences : « *Un partage [...] se fait ici, orientant nettement, et pour longtemps, les genres vers deux qualités opposées : la force pour l'homme, la beauté pour la femme, à l'un " le travail de la ville et des champs " à l'autre " le couvert de la maison "*. *Frontières décisives entre les rôles, frontières décisives entre les*

³⁰³ ELIAS, Norbert. 1981 [1970]. *Qu'est-ce que la sociologie ?*, Paris, Pocket, p.157.

³⁰⁴ LOUVEAU, Catherine. 2004/1. « Sexuation du travail sportif et construction sociale de la féminité », *Cahiers du Genre*, n°36, p.166.

³⁰⁵ BUTLER, Judith. 2006. *Défaire le genre*, Paris, Editions Amsterdam.

³⁰⁶ VIGARELLO, Georges. 2004. *op. cit.*.

*apparences*³⁰⁷. ». Au XVII^e siècle, comme au siècle précédent, les femmes sont encore perçues comme des décors mais la beauté émane désormais de l'intériorité (ce qui se passe dans l'esprit de la personne). Elle devient expression. Elle vient encore du visage, de par ses formes et ses couleurs. La blancheur et le rose sont associés au teint et les fards sont tolérés pour les mondanités. Le corps n'est presque pas envisagé, sauf pour ce qui est de la taille qui se doit d'être fine, mais la gestuelle est prise en compte. Avec l'avènement de la civilité, une conduite élégante - apparence soignée et bon maintien - est de rigueur³⁰⁸. La démarche, les mouvements et les détails de la physionomie font leur entrée dans les préoccupations et le corset se banalise. L'apparence est travaillée (coiffure, perruque, corset...). Au XVIII^e siècle, le maître-mot est individualisation. Les femmes aisées, car des disparités sociales demeurent, s'investissent dans leur propre beauté (en maîtrisant les codes des fards par exemple). Une réflexion et une démarche anthropologique émergent afin de définir les critères, variés, de la beauté. Le beau - rattaché aux individus féminins, donc - est relié aux intérêts, comme le fait de se marier, et à la fonction, c'est-à-dire la reproduction de l'espèce. Le souci de l'hygiène et de la santé influence désormais la notion de beauté. L'ensemble du corps en mouvements est alors regardé. Les corsets commencent à être critiqués (une mise de côté de ceux pour enfants débute), les robes s'allègent et l'exercice physique est recommandé. Au XIX^e siècle, conséquence des avancées médicales, les formes, les lignes, font l'objet d'une attention accrue. L'amincissement du bas (taille, hanches, ventre) est recherché et une poitrine généreuse, signe d'une bonne capacité respiratoire, est appréciée. De plus, la gymnastique se démocratise et des traités dans le domaine font leur apparition. Le fleurissement du nu en peinture montre des silhouettes amincies, élancées. L'artifice, qui n'était jusqu'alors que toléré, devient plus courant. La beauté devient un droit accessible à toutes. Le nouveau mot de « maquillage » (les fards d'antan), associé au spectacle et à un art (de se maquiller), fait également

³⁰⁷ VIGARELLO, Georges. 2004. *op. cit.*, p.29.

³⁰⁸ *Ibidem*, p. 9.

son apparition. C'est un art des traits et des couleurs. Mais même si la révolution a eu lieu, les disparités demeurent et les fards ne restent accessibles seulement qu'aux gens aisés. A la fin de ce siècle, le culte de la beauté, de la minceur est grandissant. La beauté féminine se veut plus active et permet de ce fait d'envisager également la beauté masculine. Pour Anne-Marie Sohn, le mariage d'amour du XX^e siècle entraîne une baisse de la pudeur et une augmentation de l'exigence de séduction³⁰⁹. L'historienne explique que la mode combinée à l'avènement du tourisme balnéaire et le développement de certains sports (cyclisme, randonnée), allègent encore un peu plus le vêtement et encouragent les soins portés au corps. Émile André enrichit l'explication de Sohn en évoquant le développement de l'enseignement des filles (création de collèges et lycées de jeunes filles) et les changements de mœurs qui vont avec, pour éclairer le fait que le sport commence à être envisagé pour les femmes³¹⁰. Agir sur le corps des filles par une activité physique, c'est aussi agir sur le psychique et le moral de ces dernières, comme l'annonce à l'époque une brochure éditée par la revue *Education physique et Sport*³¹¹. Sohn rajoute que tout au long de ce siècle, le rapport de la société à la sexualité se modifie : revendication du droit au plaisir, refus des violences sexuelles, désir d'une sexualité sans contrainte (pilule contraceptive). Le cinéma montre des corps de plus en plus érotisés et la chirurgie esthétique s'impose progressivement à partir des années trente. Le domaine de la diététique se professionnalise mais la minceur reste une préoccupation des milieux favorisés (avec leurs références culturelles : poupée Barbie, mannequins filiformes) comme l'explique Ory³¹². La beauté masculine apparaît dans ce contexte mais la référence reste féminine,

³⁰⁹ SOHN, Anne-Maire. « Le corps sexué », In COURTIN, Jean-Jacques (dir.). 2006. *Histoire du Corps. Tome 3, Les mutations du regard. Le XX^e siècle*, Paris, Seuil.

³¹⁰ ANDRÉ, Émile. 1908. *L'Éducation physique et sportive des jeunes filles... Collaborateurs M. L. G. Kumlien, pour la gymnastique suédoise M. George E. Vail Frost, pour le patinage, etc.*, Paris, Flammarion.

³¹¹ M^{me} SURREL, Présidente ; M^{mes} CHOULAT, COSTE-VENTIEN ; Dr HOUDARD, JACQUOT, LÉGER, MAURY, VIOLA. 19..?. « Aspect de l'éducation physique féminine », brochure éditée par la revue *Education physique et Sport*.

³¹² ORY, Pascal. « Le corps ordinaire », In COURTIN, J.-J. (dir.), *op. cit.*.

c'est-à-dire qu'un bel homme se décrit avec des termes dédiés en général aux femmes. Philippe Soupault, dans un article paru dans *Votre Beauté* en 1935, écrit que cette attention portée à l'esthétique féminine est révélatrice de l'évolution des mœurs de l'entre-deux-guerres : les femmes veulent s'affranchir, concurrencer le masculin, s'affirmer en présentant une attitude/allure plus active grâce au refus du corset notamment³¹³. Depuis les années 1950-1960, la beauté n'est plus réservée au féminin, le thème du « beau sexe » est désormais obsolète. Toutefois, ce changement étant très récent, à l'échelle de l'histoire de la beauté, il paraît difficile d'en mesurer les effets sur les mentalités. Pour conclure, Vigarello souligne trois grands thèmes dans cette histoire de la beauté : les parties du corps, le mouvement et l'expression. Tous ces thèmes peuvent être investis dans la pratique de la danse classique.

Au travers des configurations sociales, la mère d'Agathe³¹⁴ apprécie les effets esthétiques de la pratique de la danse classique sur sa fille : « Ça lui fait des jolies jambes », « un joli buste ». « Et puis ça lui donne de jolies attitudes enfin. ». « Elle a de jolies attitudes de bras. ». Le discours de la mère de Pénélope³¹⁵ est en accord avec celui de la mère d'Agathe³¹⁶.

Mère : Oh oui, oui. Moi j'en suis ravie. C'est aussi l'objectif quand même hein. C'est le fait quand même qu'elle acquiert une certaine grâce, oui.

[...]

Chercheuse : Et, euh... Pour quels domaines, c'est important ? Enfin pour vous, quand vous pensez, quand vous vous dites : « C'est vrai que c'est mieux. », vous pensez à... vous pourriez penser par rapport à quoi en fait ?

Mère : Ben là, mais je, c'est, c'est du stéréotype mais c'est vrai que je suis, ben j'ai envie que ma p'tite fille soit jolie.

Chercheuse : Et al..., mais pourquoi ?

Mère : Et pourquoi, ben c'est bête hein, je sais pas. (*Rire*)

Chercheuse : (*Rire*)

³¹³ SOUPAULT, Philippe. 1935. « femmes suédoises », *Votre Beauté*, janvier.

³¹⁴ Mère n°9.

³¹⁵ Mère n°6.

³¹⁶ Mère n°9.

Mère : Parce que c'est ma p'tite fille. Mais c'est vrai que oui, oui, c'est, c'est... Pourtant... C'est vrai que tout bêtement, me dire que mon grand garçon est plus costaud et que ma p'tite fille est plus jolie, ouais. C'est bête et méchant mais je suis plus dans ces stéréotypes-là.

[...]

Mère : (*Elle sourit.*) Mais c'est vrai, c'est vrai qu'c'est, c'est idiot hein. C'est idiot parce que c'est très sexiste en fait. C'est très... Mais bon ! (*Rire*)

Même si la mère de Pénélope³¹⁷ apprécie et cautionne le fait que sa fille soit jolie, elle est consciente d'être dans un « stéréotype » qu'elle juge négativement, car sexiste. Elle a un certain retour réflexif, quelque part ça la dérange, mais pas au point de remettre en cause l'activité de sa fille car, selon Catherine Louveau, Pénélope y travaille « *ce qui, tout compte fait, semble le plus important dans l'identification d'une femme, son apparence corporelle*³¹⁸ ». Elle se félicite d'avoir proposé cette activité à sa fille : « je trouve que ça lui donne une très jolie allure. De même que pour toutes, toutes mes filles ». Il est intéressant de voir que dans son discours, tout comme dans celui des autres mères, un groupe de trois mots associés revient régulièrement : « bien », « droit » et « joli ». Il y aurait donc une préoccupation prégnante par rapport au corps des filles, en lien avec une certaine morale. Ce qui est « bien » pour les fillettes étudiées correspond à ce qu'il convient de faire, c'est-à-dire avoir une verticalité affirmée et d'être jolie. En ce sens, la danse classique apparaît comme une activité féminine, développant « des attitudes gracieuses³¹⁹ » appréciables pour les filles et dont les garçons sont d'office écartés. Ainsi, ça ne serait pas venu à l'idée des parents de Pénélope de faire faire de la danse à leur fils : « Mère³²⁰ : Alors non ! Ça par contre ça n'me serait pas venu à l'esprit. » Le choix de cette pratique, pour un garçon, semble donc selon ses dires « bizarre ». La mère développe son propos en opposant la danse au rugby, sport

³¹⁷ Mère n°6.

³¹⁸ LOUVEAU, Catherine. 1986. *Talons Aiguilles et Crampons Alu. Les femmes dans les sports de tradition masculine*, Paris, INSEP-SFSS, p. 11.

³¹⁹ Mère n°6.

³²⁰ Mère n°6.

associé à la virilité, aux « p'tits bonhommes » comme elle dit. Le corps est le produit d'un travail social. Il y a ainsi des pratiques spécifiques attribuées à chaque sexe, qui participent à la construction de la personne et de son corps en tant qu'homme ou en tant que femme. Selon de Singly³²¹, une femme doit par exemple se montrer moins musclée qu'un homme, ou encore avoir les cheveux plus longs. Néanmoins, il ne faut pas oublier que ce travail social ne se réduit pas à une imposition, il s'effectue dans une négociation de l'acteur avec ce qu'il reçoit de son environnement social.

Au début du XX^e siècle, la minceur évoque désormais la femme active et la jeunesse. Elle devient l'un des objectifs de l'éducation physique des jeunes filles. Dans son ouvrage sur ce domaine, Georges Demeny prescrit des exercices qui permettent d'avoir « *un corps harmonieusement développé*³²² ». Le corps doit être travaillé pour obtenir « *le charme des lignes et l'aisance des attitudes [...], la grâce naturelle au moindre mouvement*³²³. ». Il s'agit d'affûter les muscles, de développer la vigueur nécessaire à la tenue au corps, puis d'entretenir celle-ci tout au long de la vie. Les femmes doivent faire preuve de volonté, de persévérance et d'efforts durables. La nonchalance, selon Demeny, est le signe d'un manque de force de caractère et annonce une détérioration dans le futur. L'éducation physique doit développer le sens du beau, pour que les jeunes filles se prémunissent de la « *laideur [...], [et d'] un manque de goût*³²⁴ ». Pour présenter un corps mince, les individus féminins doivent se concentrer sur les soins apportés au corps, l'hygiène et la pratique d'exercices physiques. Grâce à ces actions effectuées sur le corps : « *le dos et les reins acquièrent un beau modelé ; le corps se redresse sans exagération et surtout sans ensellure ; les bras et les jambes sont en harmonie parfaite, et une*

³²¹ Sur ce point, voir : SINGLY (de), François. 1993. « Les habits neufs de la domination masculine », *Esprit*, n° 196, novembre.

³²² DEMENY, Georges. 1920. *Science et art du mouvement. Education physique de la jeune fille. Education et harmonie du mouvement*, Paris, F. Alcan, p.1.

³²³ *Ibidem*, p.2.

³²⁴ *Ibid.*.

*souplesse générale, jointe à une finesse charmante des attaches, [ce qui] nous donne tous les attributs de la beauté*³²⁵. ». Demenÿ traite de la gymnastique mais énonce des idées qui peuvent être étendues aux modalités d'enseignement de la pratique de la danse classique actuelle. Il est ainsi recommandé d'avoir recours à un-e expert-e, un-e professeur-e encourageant l'enfant dans le bon sens. Par ailleurs, il est spécifié qu' : « *Une mère ne recule pas devant la dépense nécessaire pour essayer de redresser sa fille*³²⁶ ».

La mère de Clarisse³²⁷, lors de son entretien, parle de l'importance de grandir « harmonieusement », puis enchaîne rapidement sur la prévention de l'obésité. Pour elle, la danse classique entre dans le cadre des stratégies parentales, pour contrôler le poids des filles. Cette mère ne fait pas exception. Louveau écrit que les femmes choisissent en grande majorité, pour ce qui est des pratiques physiques ou sportives, des activités visant à entretenir et à esthétiser le corps (comme la danse)³²⁸. La maman de Clarisse³²⁹ s'appuie sur le modèle des danseuses professionnelles qui, comme le montrent les données de terrain concernant une compagnie nationale, fournissent un important travail physique pour sculpter leur silhouette.

25 janvier 2012 :

Lors du cours, le pianiste m'a parlé de la danseuse japonaise en me disant qu'elle était de plus en plus maigre. Il se demande si elle ne devient pas anorexique. C'est vrai qu'elle me semble plus maigre qu'avant.

21 février 2012 :

Il y a différents styles (« jogging » ou « collants rose ») mais ce qui est commun/récurrent/constant, c'est qu'on voit les silhouettes. On voit qu'on est en présence de corps de sportifs, travaillés.

18 mai 2012 :

Claire, la brune toute maigre.

12 juin :

³²⁵ *Ibid.*, p.4.

³²⁶ *Ibid.*.

³²⁷ Mère n°8.

³²⁸ LOUVEAU, C., 2004/1, *op. cit.*.

³²⁹ Mère n°8.

Entretien avec une ancienne danseuse, maintenant maîtresse de ballet dans de grandes compagnies internationales : [...] Puis on parle des critères physiques [pour être danseuse classique] : « pas de poitrine », « très mince », « pas de hanches ». Mais ça, « ça vient de l'évolution de la société » car on a la même chose dans la mode. Avant, c'était le style « Monica Bellucci », maintenant, c'est « Kate Moss ».

La minceur est socialement valorisée et est un des critères pour qu'une fille soit perçue comme jolie. La mère d'Agathe³³⁰ qui dit que la pratique de sa fille l'aide à devenir « jolie » et précise tout de suite après : « Ça lui évite de grossir ». L'ouvrage de Mistral³³¹, regroupant des témoignages de filles et de femmes (entre 14 et 54 ans) ainsi que des entretiens avec des chercheuses (les anthropologues Monnot et Françoise Héritier, l'historienne Bard et la sociologue Marie Duru-Bellat), apporte un large éclairage sur ces critères d'appréciations, avant tout culturels. Il indique entre autres que si une fille ne se sent pas conforme à la norme de minceur, elle peut alors ressentir un mal-être pouvant mettre en danger une présentation positive d'elle-même. En effet, elle peut dans ce cas ressentir une baisse d'intérêt à vouloir se mettre en valeur et à se servir de ce qui est communément appelé la « coquetterie ». Or, Mistral écrit : « *Les filles [...] sont d'abord valorisées par leur capacité à séduire : alors même qu'elles sont toutes petites, on les encourage davantage à sourire, échanger, gazouiller, comme si la " conversation " était leur marque de fabrique avant même qu'elle puisse parler*³³². ». L'intégration sociale des filles nécessite dans ce cas l'approbation d'autrui. La danse classique peut dans ce cas être envisagée comme une bonne formation. Lors de la phase d'observation dans l'école de danse privée, la professeure se réfère souvent à la beauté dans ses *verbatim* : « toute légère, jolies mains ». Elle exhorte également ses élèves à être « jolie[s] », à avoir « un sourire, un regard doux », des gestes délicats car « on fait pas de la boxe ». La société s'organise au travers d'interactions dans lesquelles les actrices sociales construisent une identité de genre exprimant la

³³⁰ Mère n°9.

³³¹ MISTRAL, L., *op. cit.*.

³³² *Ibidem*, p.90.

douceur et un désir de communication. Les paroles de cette enseignante font échos aux extraits suivants du journal de terrain :

21 février 2012 :

La danseuse n°1 me dit qu'on lui dit souvent que la danse, c'est la féminité et l'excellence. Si elle devait décrire la féminité : la grâce, la douceur dans les mouvements, ne pas être brusque. Pas exemple, le fait de poser le pied en douceur et non pas brusquement. Remarque : La grâce et douceur reviennent souvent, or la danse classique travaille ça.

[...]

Répétition de Who Cares (chorégraphie de Balanchine – 1970) :

Le chorégraphe montre un pas aux filles et leur dit que c'est comme si elles disaient/craient : « I'm a pretty girl ! ».

Le simple extrait d'une citation tirée d'un traité de gymnastique féminine des années trente apporte une explication sur l'association beauté / grâce : « *La grâce (c'est-à-dire la beauté dans le mouvement) [...] ³³³.* » Tout est dit. D'après les auteurs, Elli Björkstén et Ketty Jentzer, la grâce est aussi « *l'économie des forces³³⁴* ». La danse classique, en développant des compétences au niveau de la gestuelle et plus largement du comportement (grâce, douceur, amabilité) et des caractéristiques physiques (apparence jeune et frêle) constitue une institution sexuée et sexuante, comme le précise Messner³³⁵. « Institutions sexuées », car reflétant les stéréotypes de genre reliés à la féminité, comme la fragilité, la faiblesse. « Institutions sexuantes », parce que participant à la construction de l'ordre social et des rapports entre les sexes par la féminisation des corps féminins et l'inculcation aux filles, puis aux femmes, des valeurs rattachées à la féminité. Cependant, il ne faut pas perdre de vue que la féminité est changeante et qu'elle peut varier d'une culture et d'une époque à l'autre³³⁶. Il est possible de rajouter qu'elle peut également

³³³ BJÖRKSTEN, Elli ; JENTZER, Ketty. 1929. *Gymnastique féminine*. Neuchâtel et Paris, Éditions Delachaux et Niestlé, p.40-41.

³³⁴ BJÖRKSTEN, E. ; JENTZER, K., *op. cit.*, p.41.

³³⁵ MESSNER, Michael A., 1992, *op. cit.*.

³³⁶ LOUVEAU, C., 2004/1, *op. cit.*.

varier selon les personnes, les âges, les situations³³⁷... De plus, la recherche montrera que la pratique de la danse, même si elle permet d'expérimenter des rôles sociaux féminins liés à la fragilité, propose également des modèles nécessitant d'acquérir une certaine force.

b) La beauté des femmes par l'exercice physique : le maintien

A la question : « Pourquoi la danse classique ? », la réponse qui revient majoritairement (chez huit des neuf mères interviewées) peut se résumer en un seul mot : le « maintien ». Or il s'avère que ce mot est lourd de sens. En effet bien plus que d'apprendre à se comporter comme des filles, les petites vivent une socialisation devant leur permettre d'acquérir des manières de se tenir, de parler, d'être, de voir le monde, d'agir, de ressentir, de penser... représentatives d'une certaine classe sociale - la classe moyenne et supérieure - d'après Court³³⁸. Monnot³³⁹ exprime le fait qu'un modèle éducatif traditionnel et bourgeois du XIX^e siècle demeure encore de nos jours, celui de la « petite fille modèle ». Les parents utilisent alors des outils afin de servir leur projet socialisateur : livres, comptines, contes, chansons traditionnelles ou encore activités de loisirs. Grâce à ces outils, les adultes présentent à leur(s) fille(s) des modèles identitaires féminins empreints de stéréotypes de genre, des goûts et des attributs supposés « naturels », un certain rapport aux relations entre les sexes. Les mères, bien souvent anciennes pratiquantes, aiment à transmettre leur pratique à leur fille (par exemple sur les neuf mères interrogées, six sont d'anciennes pratiquantes et une en est toujours une). Il est alors possible, comme l'ethnologue et sociologue Martine Ségalen, de parler de lignées féminines³⁴⁰. Ainsi, à la question « Pourquoi la danse classique, pour les filles ?

³³⁷ Voir la partie du chapitre III - 3, exposant des exemples possibles de féminités.

³³⁸ COURT, M., 2007/2, *op. cit.*, p.10 : « Au fond, ce que les filles sont invitées à apprendre au cours de leur socialisation, ce n'est pas à se comporter comme des filles en général mais comme des filles membres d'une classe sociale déterminée. »

³³⁹ MONNOT, C., *op. cit.*.

³⁴⁰ SÉGALEN, Martine. « Familles : de quoi héritons-nous ? », In 2002. *Familles, permanences et métamorphoses*, Paris, Editions Sciences Humaines.

», la mère d'Agathe³⁴¹ répond : « la danse les aide à bien grandir à cette période », physiquement et dans leur tête. En effet, toujours d'après cette maman, cette activité « aide [non seulement] à grandir harmonieusement », à avoir « un joli port de tête » et à prévenir de l'obésité, mais elle apprend également aux fillettes à « obéir ». Les bénéfices de la danse classique sont visibles chez sa fille : « elle se tient bien droite », « tient sa tête bien droite », « elle regarde les gens bien droit ». Bien plus que de beauté, il est question d'une présentation de soi³⁴² jugée convenable, passant par un auto-contrôle³⁴³. La mère de Pénélope³⁴⁴ explique elle aussi que depuis cette année, elle observe chez sa fille des changements qu'elle juge positifs. Il est principalement question de l'acquisition d'une bonne tenue du corps. Dans ses propos, elle associe la féminité à la grâce et au maintien, notions qu'il est possible et « bien » d'apprendre, selon ses dires.

Mère : ... Et dans sa tenue, dans son maintien, il me semble que... Oui, elle s'avachit moins. Elle, elle se... Oui. Oui, oui. Ça ça vient de la danse, c'est certain !

Chercheuse : Et vous en êtes contente ?

Mère : Oh oui, oui. [...]

[...]

Chercheuse : C'était plus un souci pour vous, plus Pénélope que pour Rodolf ?

Mère : Ah oui, ça j'avoue que Rodolf, oui qu'il ait un port de tête gracieux, c'est pas... (*Rire*)

Chercheuse : C'était pas votre priorité. (*Sourire*)

Mère : Je me suis pas posée la question.

[...]

Mère : ... Oui, je crois. Je crois que c'est plus agréable de voir une petite fille... oui, qui sait se tenir plutôt qu'une petite fille qui n'a pas ces notions-là, qui... Oui, oui. Bon maintenant après, ça fait pas tout. Ça fait pas tout et puis y en a qui font pas de danse et qui sont ravissantes aussi, donc c'est pas non plus... Mais oui, j'pense que quand même ça s'apprend, oui.

[...]

³⁴¹ Mère n°9.

³⁴² GOFFMAN, E., 1996 [1973], *op. cit.*.

³⁴³ FOUCAULT, M., 1975, *op. cit.*.

³⁴⁴ Mère n°6.

Mère : ... Oui, j'en ai pas fait suffisamment [de la danse classique], et je pense que j'en ai pas fait avec beaucoup d'assiduité, mais ça m'a pas apporté ce que je voudrais pour Pénélope : comme je vous le disais, le maintien... Je sais très bien que... Si je fais pas attention, tout de suite je m'avachis. Je ne me tiens pas droite ! Euh... Mais par contre j'y pense ! Alors c'est vrai qu'à chaque fois que je me tiens pas droite, euh... Oui, c'est p't-être un souvenir de danse classique ou je... Voilà !

La sélection des activités sportives proposées aux préadolescentes n'est pas faite de manière anodine, comme l'écrit Mardon :

De ce point de vue, les activités sportives constituent de formidables révélateurs de la construction des identités sexuées. Quand la danse classique sert à faire intérioriser aux petites filles la bonne tenue corporelle, et accompagne les étapes de leur construction identitaire (Valentin, 2000), le rugby constitue un lieu de formation à la virilité (Saouter, 2000). Le choix des disciplines sportives comme les modalités de la pratique sont révélatrices de cette construction sexuée (Davis et Louveau, 2005)³⁴⁵.

Et ainsi « choisir » la danse, pour une fille, c'est être en accord avec des modèles et des codes relatifs à une certaine vision du féminin. La pratiquante s'inscrit dans une socialisation socialement située³⁴⁶, comme l'indique la mère d'Anaëlle³⁴⁷ :

Mère : Enfin la danse [classique], ça va bien avec les bonnes éducations. [...] On peut s'en sortir avec la danse finalement [...]. Qui va faire de la danse, va peut-être s'en sortir, pour plus tard au niveau de... voilà de sa tenue, de son insertion dans la société...

[...]

Mère : Elle sera peut-être polie aussi, parce que y a eu un respect par rapport au prof.. Alors quelqu'un qui a fait de la danse pas mal d'années, c'est toujours pareil. Quelqu'un qui a fait un ou deux années de danse, ça compte pas parce que... Quelqu'un qui a fait plusieurs années de danse aura un rapport avec l'autre beaucoup plus... beaucoup plus courtois, je pense. Le fait d'avoir

³⁴⁵ MARDON, A., *op. cit.*, p.8.

³⁴⁶ Sur cette question, voir le chapitre II.

³⁴⁷ Mère n°7.

fait de la danse, à mon avis, on s'insère mieux dans la société. Alors je sais pas si c'est, si c'est vérifié ou pas mais... J'pense que c'est mieux quand-même... voilà, une fille qui fait de la danse... Une fille qui fait du foot, à mon avis, n'aura pas les mêmes réflexes, les mêmes façons de parler, le même dialogue. Elle va parler comme un garçon, elle va avoir des réflexions, elle va interpeller. Quelqu'un qui fait de la danse ne va jamais interpeller quelqu'un dans la rue : « Eh, Machin ! ». Ouais, c'est un peu bizarre, c'est pas sa façon d'être. Alors effectivement, peut-être que c'est lié. On a peut-être une façon d'être plus posé que si... Et c'est drôle parce que c'est vrai que quand moi j'étais jeune, même jeune adulte quoi, on me disait... On disait que j'étais une fille « posée ». Ça m'a toujours fait rire et finalement quelqu'un qui est, qui est en pose de danse, fait une pose quoi. Et Anaëlle, on dit souvent : « Elle est posée ». Ça doit venir de la danse, finalement.

[...]

Mère : Euh, une fille... Une fille, j'pense qu'elle doit avoir quand même, elle doit dégager quand même une certaine grâce. [...] Une certaine façon d'être, j'veux dire tout en retenue, c'est une fille quand même hein. [...] Mais une fille ça doit être précieux, ça doit être voilà précautionneux... plus doux. [...] Un garçon, c'est plus dans la façon de faire, qu'une fille ça se verra sur sa façon d'être. Après le comportement oui ou non, la suite on verra si elle est féminine ou quoi rien qu'en la regardant, finalement. [...].

Les femmes se doivent de respecter une certaine réserve, de par une gestuelle caractéristique de leur classe sexuelle. Ce stéréotype de genre est mis en évidence en 1980 par Frederick Wiseman dans son film *Model*³⁴⁸. En observant l'agence Zoli à New York, ce cinéaste a souligné une présentation des mannequins féminins constituée de poses souples et courbes, du fait de baisser les yeux, d'être avenante en affichant un sourire. Même si les mentalités ont évoluées ces dernières années, ces minauderies ont encore cours. D'après de Singly³⁴⁹, des clivages entre les sexes et une certaine morale concernant la sexualité demeurent. Une femme se doit d'être plus élégante qu'un homme, de surveiller ses paroles, de se soucier plus de son poids et de fuir la violence³⁵⁰.

³⁴⁸ WISEMAN, Frederick. 1980. *Model*, Cambridge (USA), Zipporah Films.

³⁴⁹ Sur ce point, voir : SINGLY (de), F., 1993, *op. cit.*.

³⁵⁰ Pour plus de détails, voir : LOUVEAU, C., 1986, *op. cit.*.

La question de l'image renvoyée aux autres est prégnante. A ce sujet, Bourdieu³⁵¹ évoque le miroir en tant qu'objet permettant non seulement de se voir mais aussi de s'envisager en tant qu'être perçu par autrui et enfin de travailler sur cette image véhiculée. Une femme, tout comme une danseuse, apprend à se servir de son reflet pour s'observer, s'examiner, vérifier et corriger. La mère de Louise³⁵², elle-même ancienne pratiquante, évoque ce point :

Mère : une qualité de tenue du corps. [...] Je sais que ça se voit sur moi [d'avoir fait de la danse classique] et j'espère que ça se verra sur mes filles, plus tard. Euh... Je trouve que généralement, oui, quand on voit une femme on sait assez rapidement dire si elle a fait de la danse. (*Rire*) Voilà, c'est une autre tenue et c'est important ça aussi, selon moi, dans la vision, enfin la perception par les autres euh... Enfin en tous les cas moi je souhaite renvoyer une image de moi, et j'ai pas envie de me tenir n'importe comment, de... de pas pas avoir une certaine allure, ça ça m'embêterait beaucoup.

Une bonne présentation de soi, par essence à destination des autres, passe par des actions visibles, des automatismes comportementaux, que la danse classique permettrait d'acquérir et de garder en soi, tout en les oubliant. Cette mère³⁵³ l'exprime plus loin de la manière suivante : « Le dos et la tête. Euh, donc c'est... (*Sourire*) On a tellement appris à (*Rire*) être tiré par le haut de la tête, à baisser les épaules, rentrer le ventre, rentrer les fesses. Euh... c'est... Donc c'est vrai que c'est euh... C'est cette façon de se tenir droit tout en étant souple. (*Rire*) C'est ça. ». Vigarello, dans son ouvrage *Le corps redressé*, offre une vision historique, évolutive, du corps et de ses représentations, des pratiques et techniques physiques (hygiène, santé...) forte utile³⁵⁴. Il montre qu'au moyen de la pédagogie, les apparences et la tenue que les corps doivent prendre, sont façonnées pour être en phase avec les normes en vigueur. Comme

³⁵¹ BOURDIEU, Pierre. 1998. *la Domination masculine*, Paris, Seuil,

³⁵² Mère n°1.

³⁵³ Mère n°1.

³⁵⁴ VIGARELLO, G., 2001 [1978], *op. cit.*.

vu précédemment, au XVII^e siècle, les corsets sont utilisés pour corriger, apporter une certaine élégance mais aussi un contrôle des « passions ». La rigueur et la symétrie corporelle passe par le redressement ; les attitudes reflétant le vice sont proscrites au profit des positions décentes. Puis, vus comme barbares et affaiblissant les corps, ces corsets sont abandonnés au profit d'une éducation physique comme l'expose Demenÿ. Désormais, la bonne tenue se veut maîtrisée de l'intérieur, incorporée. Il y a donc un projet, un « *processus de conformation*³⁵⁵ », d'uniformisation des corps, conduisant à un raidissement et une surveillance constante de la posture. L'attitude/la posture droite du corps est valorisée en rapport à l'hygiène, la santé, et au bon fonctionnement mécanique. Au XIX^e siècle, la posture des militaires (proche de la première position de la danse classique) devient la référence. Jean-Baptiste-Joseph Champagnac, la définit de la manière suivante : « *Le meilleur maintien quand on est debout est d'avoir la tête et le corps posés droits, les jambes tendues sans raideur, les pieds rapprochés aux talons et la pointe en dehors*³⁵⁶ ». Cette rectitude, associée au diktat de la minceur, se diffuse avec l'expansion des revues de mode. La taille se veut étranglée par la ceinture et, plus que les habits, l'attitude est à surveiller. Ces idées influencent encore de nos jours les mentalités, au quotidien. La quête de la verticalité mais sans tension ni rigidité est toujours d'actualité. Ainsi la danse classique contribue au développement d'un physique « harmonieux », sur fond de bonne tenue et de gestuelle agréable. Elle favoriserait une certaine présentation de soi s'illustrant par le profil d'une fille « pas brutale [... avec] des gestes liés », comme l'indique la mère de Clarisse³⁵⁷. La douceur est de mise, or les professeur-e-s de danse classique se font fort de développer cette qualité de mouvement chez leurs pratiquantes. La règle d'or est de se tenir droite en toutes circonstances.

D'autre part, une gestuelle décente - modeste, économe en mouvements - est synonyme de politesse. Comme le spécifie un manuel pour les dames dès

³⁵⁵ *Ibidem*, p.11.

³⁵⁶ CHAMPAGNAC, Jean-Baptiste-Joseph. 1843. *La civilité des jeunes personnes*, Paris, Perisse frères, p.26.

³⁵⁷ Mère n°8.

1833, les gestes constituent « *l'accessoire [...] principal du maintien*³⁵⁸ ». Il faut contrôler ses mouvements, afin d'éviter les gesticulations qui pourraient fatiguer l'assistance. Toutefois, l'excès en tout étant un défaut, trop de maîtrise pourrait donner une allure quelque peu guindée. A nouveau, les paroles des formatrices et les recommandations des anciens traités de civilité semblent être interchangeables : « *Des gestes rares, point forcés, gracieux, déterminés par l'inspiration, et non exagérés par l'habitude, sont à la fois le complément et la parure du discours : ils ajoutent à l'agrément de la figure, en donnant, pour ainsi dire, une physionomie expressive au maintien*³⁵⁹. ». Dans cette optique, la professeure observée guide sans cesse ses élèves vers une posture de référence : « tenez-vous droites, pas toute tordue » : « grandissez-vous, on lève la tête » ; « on tire le cou » ; « serrez les cuisses ». Elle dit qu'« il faut avoir de la tenue » : « on rentre le ventre et les fesses pour pas cambrer » ; « montez la taille ». Dans la lignée des maîtres à danser du XVII^e siècle, elle met aussi un point d'honneur à ce que les filles respectent les règles de politesse telles que le simple fait de dire « bonjour ». Elle considère que « c'est après un acquis pour toute la vie ». Bien sûr, les professeur-e-s de danse n'ont pas le monopole de la transmission des bonnes manières mais ce soin apporté à la bienséance, couplé au travail corporel du maintien, offre aux pratiquantes de danse classique un apprentissage de la grâce.

2 Parure féminine

« *le bon goût veut qu'en toute chose il y ait de l'harmonie* »³⁶⁰.

³⁵⁸ BAYLE-MOULLARD, Élisabeth-Félicie. 1833. *Manuel des dames, ou L'art de l'élégance, sous le rapport de la toilette, des honneurs, de la maison, des plaisirs, des occupations agréables / par Mme Celnart*, Paris, Roret, p. 207.

³⁵⁹ *Ibidem*.

³⁶⁰ la marquise de Pompeïlan, 1898, 5.

La parure, comme le souligne Mistral, est un aspect primordial de la qualification féminine³⁶¹. La féminité est bien souvent synonyme d'une certaine forme de « coquetterie ». Toutefois, Mistral précise aussi que la parure n'est pas forcément quelque chose de frivole, elle peut aussi entrer dans le cadre d'une recherche identitaire. Ainsi pour Sally Price, elle est une pratique culturelle reflétant la tradition tout comme la créativité de l'acteur social³⁶². Constituée d'ornements du corps ou de l'habit, elle peut être permanente ou provisoire. L'anthropologue américaine explique que quoiqu'il en soit, elle signale un statut : genre, société d'appartenance et même groupe interne à la société, âge ou étape du développement, degré d'expérience dans un rituel, place au sein de la famille. Selon, Price, elle est aussi « *un moyen de rehausser la beauté, l'attrait érotique ou le prestige des intéressés*³⁶³ ». En expérimentant certaines actions sur son apparence, sur son corps, un acteur social peut apprendre à mieux se connaître personnellement. Or une mère³⁶⁴ interrogée relie directement l'activité à la parure féminine, à des pratiques et techniques qui visent à féminiser le corps et à favoriser une présentation de soi positive :

Mère : Je trouve que, oui, la danse [classique] correspond bien à Louise parce que je sais pas... je la trouve gracieuse naturellement.

[...]

Mère : Enfin, elle est très féminine, elle aime bien se mettre en valeur, se coiffer, se maquiller, s'habiller, donc y a un côté aussi un petit peu déguisement de la parade de danseuse qui... qui lui correspond.

Bien que les mères rencontrées aient chacune livré un ressenti qui leur est propre, il est possible de relever trois aspects récurrents dans le lien qu'elles établissent entre la pratique de la danse classique et l'apprentissage de la maîtrise de la parure : l'habillement, la coiffure et le maquillage.

³⁶¹ MISTRAL, L., *op. cit.*.

³⁶² PRICE, Sally. « Parure ». In BONTE, Pierre ; IZARD, Michel (dir.). 1991. *Dictionnaire de l'ethnologie et de l'anthropologie*, Paris, PUF.

³⁶³ *Ibidem*, p.560.

³⁶⁴ Mère n°1.

L'ornementation s'avère variée, comme le montre Paulme et Brosse³⁶⁵. Les observations réalisées auprès des danseuses professionnelles rejoignent et précisent (bijoux...) les discours des mères en fournissant des outils pour questionner les normes relatives à l'esthétique féminine.

10 mai 2012 :

Répétition : variations de Paquita.

Les filles réputées « féminines » composent en fait des tableaux : quand elles choisissent leur tunique, leur bas de chauffe, leurs bijoux, leur maquillage...

Elles travaillent/dessinent leur beauté comme un peintre peindrait une femme. Il y a le choix des couleurs, des proportions (grandes ou petites boucles d'oreilles ; petit short ou grand short ; petit T-shirt et grand/large pantalon.).

a) Tenue vestimentaire

Au XIX^e siècle, les toilettes jouent un rôle déterminant dans ce « *rite d'accouplement étroitement encadré*³⁶⁶ » que constitue le bal. Filles et garçons sont soigneusement séparés à l'école, au travail ou encore à l'église, pour éviter les mésalliances et autres grossesses malheureuses. Henri Joannis-Deberne explique que le bal est alors le seul lieu où se côtoient et se séduisent les jeunes gens. Lors des bals, ce sont les femmes mariées qui portent les plus belles tenues et parures. Les jeunes filles se doivent d'apparaître plus modestement dans cet espace et ce temps de danse. De nos jours, la pratique d'une danse nécessite encore des procédures de gestion et de socialisation des pratiquant-e-s. La danse classique exige ainsi la possession et l'utilisation d'une tenue adaptée/spécialisée, comme c'est le cas en milieu scolaire pour les cours d'E.P.S.³⁶⁷. Pour Jacques Gleyse et Muriel Valette, les élèves passent dans un sas - vestiaires - afin de changer de vêtements avant le cours ou alors portent déjà leur tenue. Il s'agit d'un rituel de « purification » nécessaire pour accéder au studio de danse et au cours en lui-même. Une métamorphose en vue d'une

³⁶⁵ PAULME, Denise ; BROSSE, Jacques. 1956. *Parures africaines*, Paris, Hachette.

³⁶⁶ JOANNIS-DEBERNE, H., *op. cit.*, p.11.

³⁶⁷ GLEYSE, Jacques ; VALETTE, Muriel. 1999. « Rites initiatiques et rituels de passage ou de purification, dans l'école, l'éducation physique et le sport », *Corps et culture*, n° 4.

intégration. L'élève répète régulièrement ce changement de peau à occasion de la pratique et, contrairement à un rite initiatique qui implique un caractère irréversible, celui-ci peut être défait après chaque séance. Le « rituel de passage³⁶⁸ » commence bien avant le cours, dans l'intimité de la sphère personnelle. Il convient de choisir la tenue, faire son sac, certaines se coiffer déjà et peuvent se maquiller³⁶⁹, le comportement lui-même se voit modifié. La parure constitue une joie car elle permet l'épanouissement de l'envie de plaire des act-rices-eurs sociales-ux au sein des interactions, comme le précise l'historienne Christine Bard³⁷⁰. Les corps sont disciplinés et une uniformisation se met en place par la régularisation des comportements et des tenues vestimentaires. Ainsi, la pratique de la danse classique peut finalement représenter un rite initiatique, utile dans la formation des jeunes filles. Une fille, avant de sortir dans la rue, réfléchit en général à la manière dont elle est habillée³⁷¹. Elle opère une auto-surveillance afin par exemple de ne pas être trop découverte, tout comme elle le fait en général en n'étant pas seule dehors trop tard, à cause du risque d'agression. Les garçons ne subissent pas la même contrainte, ce qu'il ne veut pas dire qu'ils n'en vivent aucune. Appartenir à un groupe implique de rentrer, d'une manière ou d'une autre, dans une certaine norme³⁷². Les données récoltées à partir de l'observation participante et des entretiens amènent, sur le thème vestimentaire, à s'interroger sur le choix des couleurs, des matières et des parties du corps valorisées par le coupe du vêtement.

³⁶⁸ Van Gennep, Arnold. 1981 [1909]. *Les Rites de passage*. Paris, Éditions A. et J. Picard.

³⁶⁹ Le maquillage quotidien, en lien avec la pratique de la danse classique, se retrouve plutôt dans le milieu (pré)professionnel. Pour les pratiquantes enfants de loisir, le maquillage est en général attaché au spectacle de fin d'année. Toutefois, il est possible de prendre l'exemple de Marie (8 ans) pour qui les séances de danse sont l'occasion d'expérimenter un léger maquillage, avec l'aval de sa mère.

³⁷⁰ Mistral, L., *op. cit.*, p.169-192.

³⁷¹ Mistral, L., *op. cit.*.

³⁷² Sur la question de la norme, voir : CANGUIJHEM, Georges. 1984 [1966]. *Le normal et le pathologique*, Paris, PUF.

-L'association des couleurs

Pour une *Anthropologie des couleurs et [d'un] langage féminin*, Monique Soucier-Bert a ces mots : « *Comme toute vision, celle de la couleur est un savoir instinctif et pulsionnel, un savoir perceptif et/ou symbolique, un savoir esthétique et imaginaire et en définitive un savoir culturel*³⁷³. ». Par des remarques et autres conseils, l'enseignant(e) de danse classique participe à l'apprentissage d'un certain « bon goût culturel³⁷⁴ » socialement situé, en matière d'habillement et d'association de couleurs. Les pratiquantes apprennent à composer leur image en s'inspirant des codes du contexte culturel et social d'appartenance. L'enseignante observée supporte difficilement la vue des mélanges de couleurs jugés malheureux et exige de ses élèves une tenue adéquate mais également agréable à regarder. Le témoignage de la mère de Pénélope³⁷⁵ illustre ce point.

Mère : [...] Comme elle est un p'tit peu rousse, Pascale [le professeur de danse] lui a toujours mis des couleurs un peu vertes. Donc elle a bien vu que pour les rousses, il fallait mettre du vert. Et ça elle me le répète sans arrêt : « C'est parce que Pascale, dans mes tutus, elle met du vert ! ». [...]

[...]

Mère : [...], moi j'associe beaucoup la danse à la féminité, hein. Oui. Oui, oui, oui, oui. Oui. C'est vraiment très lié pour moi quoi, c'est sûr.

Les petites filles apprennent des règles d'esthétique comme : le vert va bien aux rousses. Pour la mère d'Inès³⁷⁶, on est dans ce qui est de l'ordre : du « mignon », de l'« élégant », du « pur », de ce qui permet d'éviter les faux pas. Le rose ne tarde pas à faire son apparition dans les discours.

Chercheuse : Pour vous la danse classique c'est celle qui est le plus en lien avec la féminité ?

³⁷³ SOUCHIER-BERT, Monique. 1977. « Anthropologie des couleurs et langage féminin », *Langage et société*, n°0-1, p.7.

³⁷⁴ MENNESSON, C. ; NEYRAND, G. (dir.), *op. cit.*, p. 122.

³⁷⁵ Mère n°6.

³⁷⁶ Mère n°2.

Mère³⁷⁷ : Oui ! oui.

Chercheuse : Sans hésitation !

Mère : Ah, ouais ! Ouais. Ouais. Pourquoi ? Ca, je sais pas. J'vous dis y a des choses qui sont imprimées, et je pense depuis l'enfance hein, et pourquoi ? Je sais pas. Ca doit être les tutus, j'sais pas. le rose ! (Rire)

L'habillement, comprenant la symbolique des couleurs, est l'un des aspects de la parure féminine retenu dans les entretiens. La tenue vestimentaire est porteuse de sens, de codes, et peut être révélatrice d'un corps féminin en tant que : corps discipliné. Les filles apprennent « *à revêtir et à porter les différents vêtements correspondant à ses différents états successifs, petite fille, vierge nubile, épouse, mère de famille, [qu'on peut mettre en lien avec les différents costumes de la danseuse : la tenue rose de la petite fille sage ; le tutu blanc et vaporeux de la jeune fille encore vierge ; les couleurs plus vives, comme le costume rouge, marquant le statut de femme ni épouse ni mère,] et en acquérant insensiblement, autant par mimétisme inconscient que par obéissance expresse, la bonne manière de nouer sa ceinture ou ses cheveux, de remuer ou de tenir immobile telle ou telle partie de son corps dans la marche, de présenter le visage et de porter le regard*³⁷⁸. ». Cette citation fait écho aux paroles des entretiens réalisés. Le rose y est souvent associé à deux choses : l'enfance et la danse classique.

Mère : Rose ! On n'a pas pris blanc, oui toujours rose pâle. Oui, oui, oui, oui. Et rose pâle.

Chercheuse : C'est elle qui choisit la couleur aussi ?

Mère : *(Elle souffle.)* Alors là !? Je me demande si ce n'est pas moi qui me dirige spontanément, qui ne lui montre que les choses, que les vêtements roses pâle. Mais je pense que de toute façon... Faudrait que je fasse le test avec elle mais je crois qu'elle irait que sur du rose pâle hein pour la danse.

[...]

Mère : Mais c'est vrai parce que pour moi, danseuse, c'est rose pâle. Enfin, danseuse... Oui ! Parce que pour moi danseuse, c'est danse classique, donc c'est rose pâle. (Rire)

[...]

³⁷⁷ Mère n°3.

³⁷⁸ BOURDIEU, P., 1998, *op.cit.* p.33.

Chercheuse : Et est-ce que, et alors du coup au quotidien, elle s'habille dans quelles couleurs ?

Mère : C'est rose ! (*Rire*)

Le rose pâle apparaît comme la couleur de la danse classique et des petites filles, il est ce que le kaki est aux habits militaires. Elisabeth Fisher explique que la couleur rose permet aux filles d'être reconnues, dès leur naissance, de sexe féminin³⁷⁹. L'histoire des couleurs aide à la compréhension de ce phénomène social. Michel Pastoureau fait remonter l'origine du rose à la couleur « *incarnat*³⁸⁰ », la « *carnation*³⁸¹ » de la peau. L'historien anthropologue explique que la symbolique actuelle s'établit ensuite avec le romantisme dès le XVIII^e siècle. Le rose devient l'emblème de féminité se référant à la tendresse et à la douceur. Toutefois, le fait d'habiller les petites filles en rose, un rouge plus doux, et les petits garçons en bleu se place dans la continuation de recommandations plus anciennes, celles de l'Eglise catholique du XVI^e siècle. Les prostituées ont eu, elles aussi, l'obligation de porter un vêtement coloré - rouge. Le rouge de l'amour et du péché de chair. Néanmoins, cette couleur évoque aussi bien la révolution que le pouvoir en place, le prolétariat ou encore l'aristocratie. D'après la maman de Maïli³⁸², l'achat de la tenue de danse n'est pas « sacralisé », pour reprendre les mots de la mère mais la question du rose est toutefois bien présente. Il existe des différences entre les familles et plusieurs cas de figure ressortent des interviews. La petite pratiquante peut réutiliser les tenues de ses aînées, la mère peut passer assez rapidement chez Décathlon toute seule, sinon l'achat de la tenue peut aussi être l'occasion d'une sortie entre mère et fille représentant alors un rite de passage. Dans ce dernier cas, il convient de prendre son temps, de discuter, d'aiguiller sa fille dans des choix esthétiques. Quoiqu'il en soit la tenue, et sa couleur, est

³⁷⁹ FISHER, Elisabeth. « Robe et culottes courtes : l'habit fait-il le sexe ? », In DAFFLON NOVELLE, Anne (dir.). 2006. *Filles-garçons : socialisation différenciée ?*, Grenoble, PUG.

³⁸⁰ PASTOUREAU, Michel ; SIMONNET, Dominique. 2005. *Le petit livre des couleurs*, Paris, Éditions du Panama, collection « Essai », p.114.

³⁸¹ *Ibidem*, p.115.

³⁸² Mère n°5.

toujours porteuse d'une signification et/ou d'un certain statut. La mère de Maïli³⁸³ fait référence à « la période robes qui tournent, les trucs roses, des paillettes et tout ça. ». « J'veux dire bon [...], c'est généralement ce que choisissent les p'tites filles. ». Le blanc apparaît lui aussi mais plus rarement pour la pratique enfantine. Il correspond plutôt à l'apogée du ballet classique, comme mentionné dans la partie sur l'histoire de l'activité. Les entretiens associent le blanc à la pureté. Une analyse historique et culturelle des couleurs rejoint les paroles recueillies et précise qu'il fait référence également à l'innocence. Le blanc peut faire penser à la neige, suggérant « *la pureté, et, par extension, l'innocence et la virginité, la sérénité et la paix*³⁸⁴... ». Depuis le XIXe siècle, la fonction de la robe blanche de mariée (qui était rouge auparavant) est d'attester de la virginité de celle qui la porte. A cette époque, la symbolique du blanc comme lumière divine s'accroît avec le dogme de l'Immaculée Conception. Par ailleurs, le blanc représente aussi la propreté. Le linge en contact avec la peau, comme les sous-vêtements ou encore les draps, se voulait immaculé pendant des siècles. Les traités de civilité traitent d'ailleurs bien souvent de la propreté/l'hygiène à transmettre aux enfants, pré-requis à une bonne présentation de soi afin de faire bonne impression³⁸⁵. Selon de la Salle, prêtre et docteur en théologie, les « *soins de propreté, tournés en habitude, deviennent presque naturels ; on sent même alors une espèce de répugnance à les omettre*³⁸⁶ ». A ce sujet, l'anecdote de la maman de Louise³⁸⁷ est assez révélatrice. Ayant lavé la tunique blanche de sa fille en machine, ce qui a eu pour effet de la faire devenir grise, la mère s'est faite gentiment « engueulée » comme elle dit par la professeure de danse. Cette dernière lui a conseillé de laver ce genre d'articles à la main, réflexion bien intégrée par Louise. L'enseignante, à travers cette protection du blanc virginal, apparaît

³⁸³ Mère n°5.

³⁸⁴ PASTOUREAU, M. ; SIMONNET, Dominique. 2005, *op.cit.* p.49.

³⁸⁵ LA SALLE (de), J.-B., 1822, *op. cit.*.

³⁸⁶ *Ibidem*, p. iv.

³⁸⁷ Mère n°1.

ainsi comme la gardienne de la pureté de ses petites élèves³⁸⁸. Cependant, la mère trouve des intérêts éducatifs à tout ça : sensibilisation au fait d'être précautionneuse avec ses affaires et/ou à certains travaux ménagers (lessive) mais aussi à un souci de l'apparence :

Mère : [...] Donc j'ai pas assuré.

Chercheuse : Oui mais la priorité, c'est qu'elle voit les corps et...

Mère : Oui mais elle est quand même... exigeante, hein ! (*Rire*)

Chercheuse : (*Rire*) A quel niveau alors ? Il faut que ça soit... .. Vous croyez que c'est pour quelle(s) raison(s)...

Mère : Ben... On revient sur l'esthétique. Euh... Et pour apprendre aussi à chacun, à chacune de ses élèves, à faire attention à ses affaires... Et voilà, à être nickel. (*Rire*) On en revient toujours là. Moi je trouve que c'est... C'est pour ça que je dis : « petite école » mais même sur ces détails-là, pas tant que ça. C'est vrai qu'elle inculque... même aux toutes petites filles, hein... cette notion d'exigence, hein. Non, c'est bien. Et à la fois avec beaucoup de... beaucoup de gentillesse. Elle est très agréable ! Mais elle est quand même, même dans sa façon d'enseigner...

Cette pureté entachée fait référence à la souillure, qui semble ne pas être acceptable pour les petites filles³⁸⁹. En effet, se plaçant dans l'esthétique³⁹⁰, Mary Douglas associe le terme de pureté à quelque chose de positif, de beau, vrai et vertueux. Par opposition l'« impureté », au niveau social cette fois, est quelque chose de très négatif qui peut engendrer l'exclusion, et dont il faut donc se prévenir. Sur cette question, un autre extrait du deuxième entretien paraît assez édifiant :

Chercheuse : Et toi ? T'avais pas envie de faire du rugby ? (*A Inès*)

Inès : (*Rire*)

Chercheuse : Parce que c'est... apparemment, ça plaît à beaucoup de monde de ta famille donc euh...

Inès : Non, je vais regarder mais sinon... En faire, non. (*Rire*) [...] Non, j'aimerais pas faire du rugby.

³⁸⁸ DOUGLAS, Mary. 1998. « La pureté du corps ». *Terrain*, n° 31, septembre.

³⁸⁹ Sur cette question, voir : *Ibidem*.

³⁹⁰ Notion prépondérante dans le ballet.

Chercheuse : Pourquoi ? Est-ce que tu aimerais dire pourquoi ?

Inès : Non, je me vois mal, traîner dans la boue. Non.

[...]

Inès : Mais là maintenant, je me vois mal... surtout les jours de tournoi où il pleut, ils jouent, donc moi ça me dit rien. (*Sourire*)

Pour la mère d'Inès³⁹¹ l'achat de la tenue de danse est une décision commune (mère-fille), enfin avec une prédominance de la mère. Cet événement est l'occasion d'une transmission d'un certain bon goût (cette couleur est « jolie » ; avec tes cheveux, ça ira bien...). Par ailleurs, le noir est lui aussi invoqué. Pour ces mères, le passage du rose au noir correspond souvent au passage de la danse classique vers la danse jazz - au passage de l'enfance à la (pré)adolescence³⁹². Le fait de quitter l'enfance implique bien souvent de se séparer de certains objets et/ou de certaines pratiques reliés symboliquement à cet étape de la vie³⁹³. Le noir est associé à l'humilité et à l'élégance. A ce propos, Julie³⁹⁴ dit qu'elle a choisi la danse classique à cause de l'imaginaire qui y est associé car : elle « trouve ça gracieux, les costumes. Et ouais, et puis tous les ballets, la musique, tout ça, c'est beau. ». Elle trouve que tout ça se retrouve moins dans la danse jazz.

Les filles sont invitées à interioriser « *un certain sens de l'esthétisme*³⁹⁵ » et une « *attention portée à soi*³⁹⁶ » (et donc « *à développer des activités artistiques*³⁹⁷ »). Comme le disent Mennesson et Neyrand, sur *Le rôle des loisirs culturels et sportifs dans la socialisation sexuée des enfants* : « *L'objectif d'épanouissement dans la danse, compatible avec l'injonction à être*

³⁹¹ Mère n°2.

³⁹² Sur ce point, se référer aux entretiens réalisés.

³⁹³ GLÉVAREC, H., *op. cit.*.

³⁹⁴ Présente lors de l'entretien de sa mère, lamère n°3.

³⁹⁵ MARDON, A., 2006, *op. cit.*, p.8.

³⁹⁶ *Ibidem.*

³⁹⁷ *Ibid.*

soi, se conjugue ici avec l'apprentissage des rapports de séduction et l'intériorisation d'un bon goût culturel. Dans cette perspective, le capital corporel fonctionne comme un capital " total " ³⁹⁸ ». Dans l'enceinte de l'école de danse, les petites pratiquantes de loisirs construisent ce que Verdier appelle « une coquetterie socialement permise ³⁹⁹ ». En toute sérénité, elles travaillent à l'acquisition de la maîtrise de l'art féminin de la parure ⁴⁰⁰. Au sein de ce contexte rassurant qu'est l'école de danse, les filles peuvent alors appréhender ces normes de présentation de soi au féminin, comme elles peuvent parfois le faire dans leur chambre ⁴⁰¹ comme le spécifie Glévarec ⁴⁰². Le sociologue parle dans ce cas d'un processus d'autonomisation dans un espace sécurisant dans lequel les act-ric-eur-s sociales-ux peuvent se détendre, travailler, s'amuser, s'ouvrir sur le monde et se concentrer sur leur beauté. En cela, l'école de danse peut représenter une « maison des femmes ». Des interactions avec ses pairs (copines de cours), sa professeure (en général une femme), des pratiquantes plus âgées (souvent admirées), ..., la petite danseuse amateur construit une identité de genre. Elle peut se projeter dans un potentiel avenir. Travailler la marche en s'inspirant des danseuses classiques (sur les orteils, se tenant droite), est d'une certaine manière l'occasion d'expérimenter la marche des femmes portant des chaussures à talons (« les chaussures de dames », « de maman »). Par ailleurs, comme dans « la culture de la chambre », la socialisation au sein de cette « maison des femmes » mélange univers préadolescent et contrôle parental. En effet, le choix de l'activité, de la tenue ou encore la gestion des transports dépendent de la décision parentale. Dans cet univers, les danseuses professionnelles constituent un modèle de référence (pouvant par exemple s'afficher aux murs, comme observé dans l'école de danse investiguée). Mais qu'en est-il des êtres de chair et de sang ?

³⁹⁸ MENNESSON, C. ; NEYRAND, G. (dir.), *op. cit.*, p.122.

³⁹⁹ VERDIER Y., *op. cit.*, p.216.

⁴⁰⁰ VERDIER Y., *op. cit.*, p.215.

⁴⁰¹ Sur ce point, voir : MONNOT, C., *op. cit.*.

⁴⁰² GLÉVAREC, H, *op. cit.*.

Danseuse n°8 : Moi j'adore, quand j'peux, assortir mes boucles d'oreilles à ma tunique ! [...]. D'avoir le chauffe [combinaison ou pantalon en laine ou en polaire] assorti à la tunique, assorti à la veste.

Ce soin apporté à la couleur permet à cette danseuse professionnelle de se sentir bien et de stimuler sa motivation en augmentant sa confiance en elle. Elle précise que sa manière de s'habiller influence son travail. Il s'agit bien souvent de l'association de deux couleurs, en général du noir et un autre coloris. Les boucles d'oreilles, s'il y en a, s'accordent pour beaucoup avec cette deuxième teinte, comme le montre le journal de terrain :

21 février 2012 :

Les couleurs de leurs tenues de tous les jours (cours, répétitions) sont assorties. Il y a une recherche d'esthétisme. L'esthétisme est toujours présent (même si on pourrait se dire que non.).

La danseuse n°4 a un chignon et un double bandeau, fin, noir pailleté. Elle porte les boucles d'oreilles violettes, le T-shirt violet, le pantalon en laine violet et noir rayé.

3 mai 2012 :

L'italienne, pour le cours, a un sweat en velours vert avec des paillettes vertes, des boucles d'oreilles vertes et turquoise en strass et une tunique verte, des collants noirs et un pantalon noir.

18 mai 2012 :

Danseuse n°8 : tunique bleue nuit, collants noirs sans pieds, short bleu foncé, boucles d'oreilles assorties.

Monique Souchier-Bert se sert d'une anthropologie des couleurs pour révéler une culture féminine. D'après cette chercheuse, dans notre société contemporaine occidentale, la culture est dominée par les hommes. La mémoire collective n'accorde que peu de place aux femmes qui n'apparaissent pour ainsi dire pas dans le texte historique. Pour pallier à cette absence de passé, fondation culturelle entrant dans la construction identitaire, les femmes élaborent une transmission orale (explicite et implicite) - une sous-culture féminine - porteuse de savoirs concernant « *une manière d'être*⁴⁰³ ».

⁴⁰³ SOUCHIER-BERT, M., *op. cit.*, p.10.

L'utilisation vestimentaire, et cosmétique, des couleurs est l'un des modes d'expression dont disposent par exemple les femmes/dominés et peut être envisagée comme une prise de parole. Le langage du corps se fait parole, pour des êtres réifiés destinés à être regardés. Finalement, de la culture masculine dominante et de cette sous-culture féminine, n'émergerait-il pas une culture féminine non officielle, une « *culture du non-dit*⁴⁰⁴ » ?

Ce qui caractérise les sous-cultures, c'est qu'elles ne sont pas marginales, elles soutiennent l'ordre dominant, elles sont adaptation et acceptent l'exploitation.

Cette sous-culture qui circule comme insignifiante, véhiculée par les Mass-média régies par la culture dominante n'est donc pas une culture féminine, mais un plaquage imposé.

Par contre à travers cette sous-culture se manifeste une véritable culture. Le féminin étant le refusé/refoulé de notre société, en tant que tel il est Inconscient et une culture authentique serait encore une culture de sous-entendu, une culture qui sous-tend : le non-dit qui passe à travers le dit, Support muet, sorte d'intermédiaire qui ne se présente pas et qui se manifeste à travers le symbolique, la socialisation⁴⁰⁵.

Une connaissance aiguisée (même implicite) des attentes, des codes et valeurs de la société couplée à l'élaboration d'une sous-culture serait le premier pas vers l'édification d'un contre-pouvoir, prenant la forme d'une culture. Les femmes se transmettent de génération en génération des savoir-faire leur offrant un moyen d'expression.

-La coupe et les matières

Bard montre que la coupe des vêtements, comme une longueur de jupe, permet de questionner les relations entre les sexes, le genre ou encore le contrôle de la sexualité⁴⁰⁶. Les pratiques vestimentaires sont influencées par

⁴⁰⁴ *Ibidem.*

⁴⁰⁵ *Ibid..*

⁴⁰⁶ BARD, Christine, 2010. *Ce que soulève la jupe. Identités, transgressions, résistances*, Paris, Autrement.

des représentations sociales. Historiquement, dans notre société, une certaine vision des « *désirs masculins* [...] [comme] *forcément hétérosexuels, violents, irrépressibles, ingérables*⁴⁰⁷... », et par la même occasion une recommandation sociale pour les femmes de rester vierges jusqu'au mariage, entraîne pour longtemps des restrictions vestimentaires pour les actrices sociales. Or Bard soulève un point intéressant qui est qu'un acteur social peut se sentir féminin et/ou masculin à des degrés variés. Il peut d'ailleurs être rajouter que ce ressenti peut lui-même varier selon l'âge de la personne et selon les situations. La féminité n'est pas fixe mais relative. Il existe différentes manières de se sentir féminin-e, tout comme il existe différentes féminités. L'étude des parties du corps valorisées et niées dans le costume de la ballerine ou dans les habits des danseuses professionnelles permet d'accéder à la représentation de la féminité associée à la danse classique. L'observation permet d'orienter la focale : la taille, le dos, les jambes et l'encolure (et non le décolleté) liée au port de tête sont mis en avant.

19 octobre 2012 :

Une ancienne danseuse étoile [qui donne le cours] corrige la danseuse n°1 : « Eh, Stéphan ! Lève ton nez ! ». <- travail du port de tête.

[...]

10 février 2012 :

Le maître de ballet regarde les pieds d'une danseuse. Il approuve, trouve ses pieds jolis.

5 mars 2012 :

Cours :

Ils ont été prévenus qu'il y aurait des caméras aujourd'hui.

La danseuse n°1 [...] me dit : « [...] Tu vois tout le monde sur son trente et un, [...] ». Elle sourit. -> Oui, il y a de petits changements. La danseuse n°3 par exemple : pour la première fois, je la vois en short, avec un collant semi-opaque noir qui galbe. Elle a un débardeur gris avec des pierreries [dans le dos] (genre de gros cristaux en verre translucide -> voir mon dessin) qui brillent. Elle a les cheveux attachés.

Pour la répétition, la danseuse étoile a une tunique noire dos nu, un short noir et des collants chair avec pieds. C'est la première fois que je la vois répéter dans cette tenue. J'ai l'impression que d'habitude, elle garde un T-shirt à

⁴⁰⁷ MISTRAL, L., *op. cit.*, p.175.

manches longues moulants et sa combinaison en laine, qu'elle porte en pantalon.

La danseuse n°2 porte un débardeur dos nu bleu. Elle en a déjà porté un mais noir. En général/souvent, elle a des hauts moins colorés.

[...]

La danseuse italienne est en noir : elle a mis une tunique avec de petites manches et de la dentelle en haut.

15 mars 2012 :

Je sens un truc un peu différent dans l'ambiance, aujourd'hui. C'est le dernier cours avant d'aller au théâtre. Il y a un filage.

La danseuse espagnole regarde le dos de sa tunique dans le miroir, pour voir ce que ça donne. [...]

[...]

Ils sont conscients de l'image qu'ils projettent, ce qu'ils veulent renvoyer. Ils travaillent leur image. On voit chez chacun un sens de l'esthétique.

3 décembre 2012 :

Certain-e-s s'inquiètent que tel costume leur coupe les jambes, à cause d'une longueur entre deux qui raccourcit les jambes, ou alors que tel autre soit transparent au niveau des fesses, sous le tutu.

Pour la deuxième danseuse professionnelle interrogée : « L'image de la féminité [de la danse classique], ça vient beaucoup du costume, du tutu et du diadème. ». Certains objets peuvent relativement être fétichisés. Pour Elise Bruneval, spécialiste de la mise en exposition chorégraphique, l'exposition *Image[s] de danse* révèle ce processus attaché à l'activité⁴⁰⁸. Le tutu blanc d'Anna Pavlova exposé, scintillant et ornés de plumes, représente dans l'imaginaire collectif la danseuse phare du ballet romantique - « *virginale*⁴⁰⁹ ». Le dictionnaire d'André Lalande, *Le vocabulaire technique et critique de la philosophie*, définit le fétichisme comme « [l'] usage et [le] culte des fétiches [...], c'est-à-dire de petits objets matériels considérés comme l'incarnation ou du moins comme la " correspondance " d'un esprit, et par la suite comme

⁴⁰⁸ BRUNEVAL, Elise. 2011. « De la scène aux cimaises : Parcours du costume de cygne d'Anna Pavlova », *Repères. Cahier de la danse*, n°27, avril.

⁴⁰⁹ *Ibidem*, p.9.

*possédant un pouvoir magique.*⁴¹⁰ ». Revêtir pour la première fois un tutu ou une paire de chaussons de pointes peut alors représenter un rite de passage. Il assure le passage d'un statut à un autre, marquant une coupure dans un processus continu, comme le souligne Arnold Van Gennep⁴¹¹. De par ce cocon que constitue l'école de danse, la « maison des femmes », les pratiquantes enfants de loisirs peuvent être amenées à vivre une initiation marquant une étape dans leur vie de femme. La maman de Louise⁴¹² se rappelle du jour où elle montre sa vieille paire de pointes à ses filles. Elle évoque un « trésor » correspondant à une période de la vie de la mère, car les pointes ne sont pas pour les toutes petites filles, les chevilles devant être assez solides. Les petites quittent l'enfance et se rapprochent de l'adolescence. L'essayage des chaussons de pointes, comme celui d'une robe de mariée, est l'occasion alors de discussions intimes où les filles s'interrogent sur leur futur et où la mère fait part de son expérience.

Mère : [...] y a le côté un peu... secret ! (*Rire*) C'est, c'est marrant oui.

Chercheuse : Secret de... à quel niveau ?

Mère : Euh, ben c'est le p'tit trésor que l'on garde dans un coin. Et le fait de leur montrer ça je pense qu'elles voyaient ça comme une confidence, un petit peu.

Chercheuse : Et un secret de quel ordre ? Un secret de danseuse à danseuse ? De mère à fille(s) ?

Mère : De mère à filles. (*Sans réfléchir*)

Chercheuse : De mère à filles.

Mère : Oui. C'est assez proche de la robe de mariage.

Chercheuse : Hum.

Mère : (*Rire*)

Chercheuse :: Est-ce que vous pouvez m'en dire plus ? (*Rire*)

Mère : Mais c'est, ce sont des parties de soi qui... euh... Enfin c'est lié a des moments d'intimité euh..., des moments forts et... Le fait de montrer ces choses-là, ça a fait remonter tout ce que l'on a pu ressentir et du coup on peut

⁴¹⁰ LALANDE, André. 2006 [1926]. *Le vocabulaire technique et critique de la philosophie*, Paris, PUF, p.347-348.

⁴¹¹ Van Gennep, A., *op. cit.*.

⁴¹² Mère n°1.

en parler... et partager cette émotion, donc ce sont des moments importants, hein.

Chercheuse : Et alors, je vais être indiscreète mais, qu'est-ce qui a pu se dire à ce moment-là de... de la passation du trésor ? Enfin de... (*Rire*)

Mère : [...] elles ont du mal [...] à voir leur mère telle qu'elle est aujourd'hui, en jeune danseuse... (*Rire*) Je pense que c'est ça, c'est un peu... C'est un p'tit peu étonnant quoi pour elles. Elles ont du mal à m'imaginer. Oui donc je pense que c'est ça, l'étonnement. Et puis, après j'ai eu des questions sur : « Et qu'est-ce que tu sais faire ? » Donc, et j' pense qu'à ce moment-là j'suis montée sur mes pointes, oui. Oui. (*Rire*)

La pratique permettrait la transmission, de mère à fille, d'un « secret » féminin.

Danseuse n°2 : [...] Et après pour les filles, y a l'aspect robe, strass, diadème... les pointes aussi apparemment ça a quelque chose de très féminin. Au-delà de l'instrument de torture, apparemment c'est, c'est le, le, la chaussure la plus féminine en gros quoi. Je pense que c'est parce que on est monté au bout desorteils, et qu'ça fait encore une courbe. [...].

Les chaussons de pointes ont deux avantages, permettant de féminiser une silhouette. D'une part, ils font paraître les pieds plus petits et, d'autre part, ils allongent les jambes. Selon Desmond Morris, le pied est « *un marqueur de l'identité sexuelle*⁴¹³ ». Il est notamment plus petit est plus fin chez les femmes que chez les hommes. « *Comme pour d'autres parties du corps, cette différence de taille a été amplement exploitée et soulignée*⁴¹⁴. ». Des chaussures serrées, à bouts pointus et surélevées par des talons créent une illusion d'optique présentant des pieds plus petits. Ces astuces ont largement été utilisées au fil de l'histoire et s'ancrent dans diverses traditions s'inspirant d'une symbolique reliant la chaussure féminine et le sexe. Les chaussons de pointes peuvent alors être envisagés comme les plus féminines des chaussures et susciter une certaine fascination. En outre de longues jambes, signe d'une maturité sexuelle car marque d'un individu sorti de l'enfance, est la partie qui relie ces dernières

⁴¹³ MORRIS, Desmond. 2004. *The Naked Woman : a study of the female body*, London, Vintage Books, p.287.

⁴¹⁴ *Ibidem*.

suscite l'intérêt érotique. « *Des jambes fuselées et bien galbées sont associées [...] à une condition physique qui promet de bonnes qualités reproductrices.*⁴¹⁵ ». Là encore la danse classique, du fait de la forte sollicitation du travail des jambes apportant une aisance et une musculature effilée, présente un intérêt esthétique. L'attrait que peut inspirer une taille fine est un peu du même ordre que celui que peut insuffler de « belles » jambes. Un petit tour de taille est l'un des critères symboliques d'une jeune fille vierge, n'ayant donc jamais enfantée, mais étant prête à avoir des rapports sexuels. Marie Glon et Katharina Van Dyk, abondant dans le sens de Vigarello, soulignent le fait que cette finesse recherchée au niveau de la ceinture correspond à un culte de la minceur qui n'est pas récent⁴¹⁶. Il est important de préciser que la minceur ne se définit pas de la même façon selon les époques. Le sens et les valeurs qui y sont attachées, le poids et les parties du corps à affiner ne sont pas fixes. De nos jours, dans notre société occidentale, la minceur est synonyme de dynamisme et de bonne santé physique. Les observations effectuées dans la compagnie classique nationale montrent que la finesse de la taille, particularité de l'anatomie féminine, est privilégiée par rapport au bassin chez les danseuses. Les seins, eux non plus, ne sont pas mis en avant. Les justaucorps décorés dans le dos sont dans ce cas prisés. Le dos peut judicieusement être privilégié par rapport au devant, lorsque la personne ne souhaite pas mettre l'accent sur sa poitrine⁴¹⁷. Ce souci du détail se retrouve également dans le soin apporté aux costumes de scène. Dominique Fabrège travaille ainsi sur des angles, des surfaces, des courbes et des longueurs pour souligner ou corriger des particularités physiques⁴¹⁸. Pour cette costumière l'habit de scène est ce qui fait le lien entre le/la chorégraphe et le/la danseur/se

⁴¹⁵ MORRIS, D., *op. cit.*, p.281.

⁴¹⁶ GLON, Marie ; VAN DYK, Katharina. 2009. « Une question d'histoire : qu'est-ce qu'être mince ? : entretien avec Georges Vigarello », *Repères. Cahier de la danse*, n°24, novembre.

⁴¹⁷ MORRIS, D., *op. cit.*, p.219.

⁴¹⁸ GLON, Marie. 2011. « Le costume comme empreinte du corps : entretien avec Dominique Fabrège », *Repères. Cahier de la danse*, n°27, avril.

mais elle n'oublie pas qu'il faut aussi composé avec des corps façonnés par une histoire personnelle et par les canons de beauté en vigueur.

12 juin 2014 :

Rencontre avec les costumiers :

Le chef des costumiers :

Le tutu, c'est « la sophistication du corps » : c'est toute la sublimation/le fantasme de la « pureté », « du rien du tout » ; « c'est tout sauf naturel » ; « on habille le nu » ; « tout est construit alors que ça paraît naturel ».

L'appropriation des préférences morphologiques véhiculées en danse classique influence les goûts vestimentaires, pour ce qui est des habits de la vie quotidienne, des pratiquantes. La danseuse n°9 ne se verrait pas se servir de sa poitrine comme d'un atout. À une féminité pulpeuse, elle préfère une silhouette fine.

Chercheuse : Et euh... Du coup dans l'habillement, qu'est-ce que tu... trouves féminin ? Qu'est-ce que tu mettrais en valeur ? Qu'est-ce que tu mets en valeur toi ? Tu veux mettre en valeur quand tu t'habilles ? Une partie du corps ?

Danseuse n°9 : Pas mes seins déjà ! (*Gros éclats de rires suivi par un fou-rire*).

[...]

Danseuse n°9 : Parce que... Je peux pas... [...] Bon après le fait d'avoir été danseuse euh... je suis quand même encore très formatée sur les physiques très fins. Tu vois, [...] je suis restée LÀ-DEDANS. Après c'est pas forcément... (*silence de 5 secondes*) ... UN BON CRITÈRE ! Mais moi je suis restée vraiment là-dedans. [...] j'te dis j'suis très restée sur le, le, le typique ... [...] type DANSEUSE quand même !

La danseuse n°11 associe elle aussi la minceur à une présentation positive d'elle-même. Toutefois, plutôt que de parler de la « négation » de la poitrine, elle valorise les longues jambes.

Chercheuse : Comment tu fais ? Y'a des choses que tu mets en valeur ? Imagine, tu te prépares pour un rendez-vous amoureux, tu vas faire quoi là ?

Danseuse n°11 : Bah déjà des talons parce que je suis trop petite. Mais voilà c'est toujours pour cacher des complexes, je suis trop petites donc je mets des talons. [...] pendant un moment j'achetais des pantalons qui sont censés être

serrés mais je les achetais un peu plus grands pour avoir l'impression d'être plus mince. Ça pareil, [...] [son petit ami] m'a dit « Mais pourquoi tu mets des pantalons trop larges ? » (*Rire*).

Les matières ont elles aussi leur importance. Destinées aux individus féminins, près du corps, certaines évoquent la lingerie :

19 octobre 2012 :

Il y a, dans les habits des filles, des jeux de dentelle, de transparence, des bretelles croisées, des jupettes, shorts.

26 novembre 2012 :

La danseuse n°5 a sa tunique noire avec de la dentelle, à manches longues. La chargée de communication lui dit que c'est très élégant qu'elle pourrait presque la porter pour une soirée.

12 mars 2011 :

Au milieu, deux filles de plus ont mis une jupette en voile [...]. La danseuse n°8 porte des collants noirs sans pieds, une jupette noire et une tunique prune avec de la transparence dans le dos.

3 décembre 2012 :

Répétition :

Avant la répétition, certaines passent leur costume. Il y a des strass, du tulle, du rose, du doré, des corsets (prévus pour pouvoir danser), des fleurs, des manches ballon.

12 juin 2013 :

Rencontre avec les costumiers :

Le chef des costumiers :

Pour les tutus, on a le tulle. Les corsets sont réalisés avec des baleines, devant et dans le dos, ou avec de la toile à corset. Notons qu'il n'y a que chez les femmes qu'on trouve des baleines dans les hauts.

Il y a des matières qui se conjuguent ainsi au féminin, toujours dans un souci de distinction des sexes. Déjà au XIX^e siècle, soie, mousseline, gaze, tulle, peau, dentelles, plumes, rubans, fleurs, brillants ou encore perles sont associées aux femmes⁴¹⁹. Pastoureau souligne que l'aspect symbolique des tissus traduit une part de réalité, un statut relatif à la position sociale et à la

⁴¹⁹ VIGARELLO, G., 2004, *op. cit.*, p.156 ; (la Comtesse de) MAGALLON, *op. cit.*.

moralité de la personne⁴²⁰. La garde-robe permet de définir l'identité sociale, comme l'indique lui aussi Frédéric Godart⁴²¹. Elle reflète des codes et des valeurs. Source de significations, de classifications, Barthes considère même la mode comme un langage⁴²². La société oriente ce que chacun se doit de porter mais, parallèlement, chaque acteur social peut exprimer qui il est et ce qui fait sens pour lui. La danse classique offre ainsi des modèles variés aux pratiquantes enfants de loisirs. Elles peuvent s'identifier au modèle de la ballerine avec son tutu richement orné, affirmant son appartenance de genre féminin⁴²³. Elles peuvent aussi se reconnaître dans certaines danseuses professionnelles plus axées sur la valeur travail.

b) Coiffure

Les cheveux et les poils constituent des marqueurs physiques permettant à chacun de construire des classifications quant au sexe, à l'âge, à l'appartenance à une société et une époque avec ses codes, aux convictions, aux aspirations, etc.⁴²⁴. Ainsi, Christian Bromberger écrit : « *Quel que soit le contexte, interfèrent et se condensent dans l'apparence pileuse quatre types d'informations, plus ou moins déterminantes : des informations sur la construction sociale et culturelle des sexes (les genres) ; sur les frontières statutaires que l'on établit au sein d'une société et sur celles qui permettent de se différencier de ses voisins ; sur le rapport de l'ordre et aux normes [...] ; sur les tendances esthétiques dominantes*⁴²⁵. ». On peut par exemple remarquer

⁴²⁰ PASTOUREAU, Michel. 1995. « Pratiques et symboliques vestimentaires », *Médiévales*, volume 14, n°29.

⁴²¹ GODART, Frédéric. 2010. *Sociologie de la mode*, Paris, La Découverte, collection « Repères ».

⁴²² Pour plus de détails, voir :

⁴²³ GLON, Marie. 2011. « Pantalons : entretien avec Colette Huchard », *Repères. Cahier de la danse*, n°27, avril.

⁴²⁴ GERBOD, Paul. 1996. *Histoire de la coiffure et des coiffeurs*, Paris, Larousse.

⁴²⁵ BROMBERGER, Christian. 2010. *Trichologiques : une anthropologie des cheveux et des poils*, Montrouge, Bayard, p. 87.

qu'« au début du XX^e siècle en France, la bienséance exigeait qu'une femme sortît en couvrant ses cheveux rassemblés en chignon placé plus ou moins haut sur la nuque⁴²⁶. ». L'Eglise recommande d'ordonner, voire de dissimuler, ses cheveux en public mais il est acceptable de les dénouer dans l'intimité. La chevelure féminine est ainsi depuis longtemps « le symbole dominant d'une féminité soumise⁴²⁷ », tout en étant « associée [...] à la séduction⁴²⁸ ». De nos jours, malgré la période d'uniformisation des sexes, l'opposition entre le court et le plus long définit encore dans notre société occidentale la différence entre garçons et filles, durant l'enfance et l'adolescence. Pour se protéger de toute confusion, les individus féminins ont en général les cheveux plus longs que les individus masculins ou agrémentent leur coiffure de boucles d'oreilles, de mèches ou encore de plus de brillance. La mère du septième entretien considère les cheveux longs de sa fille comme une parure attestant de son identité féminine.

Mère : [...] C'est quelque chose qu'on a je pense, la féminité, mais qui ça se développe. Alors évidemment, si on fait de la danse, encore plus. Si on a des parents qui vont, qui vont pas vous couper les cheveux très courts, qui vont... qui vont pas aller dans le sens inverse, forcément ça va arran... ça va permettre d'être féminine. [...] Et Anaëlle ne veut pas qu'on lui coupe les cheveux. Alors moi, ça ne me viendrait pas à l'idée, ni son père. [...] C'est une parure ! Et je pense que voilà, la fille, elle a une parure. Alors après soit on l'entretien, soit on casse un peu ce, ce cliché de... de cette image de fille. Et alors soit on en fait un garçon et c'est bien dommage, soit on en fait une fille moins féminine. Et puis après, soit elle se rattrape plus tard, soit elle, elle... c'est un peu bancal quoi comme truc.

Chez les adultes de tout sexe, c'est le court et le mi-court qui domine. Se faire couper les cheveux, pour une femme, semblerait correspondre à l'accession à un nouveau statut, celui de « l'indépendance financière et [/ou de]

⁴²⁶ *Ibidem*, p. 93.

⁴²⁷ *Ibid.*, p. 92.

⁴²⁸ *Ibid.*, p. 92.

[...] *la vie d'adulte*⁴²⁹ », offrant un peu plus de liberté. Devenir une femme correspondrait à un raccourcissement significatif de la chevelure : « *ce sont les femmes en pleine possession de leur féminité, qui portent les cheveux courts ; celles qui en sont aux marges (les adolescentes, les femmes ménopausées parfois) se les laissent pousser ou repousser*⁴³⁰ ». En outre, l'exigence d'une coiffure nette correspond non seulement à des préceptes de l'Église Catholique mais également à l'appartenance sociale et au mérite individuel. Les cheveux lisses accompagnent la réussite et le refus d'un certain laisser-aller. Bromberger prend l'exemple, les *executive women* qui ont en général les cheveux tirés en arrière par une queue de cheval ou un chignon, d'où pas une mèche ne dépasse. La mère du premier entretien, ayant elle-même beaucoup pratiqué la danse classique, illustre bien cet exemple. Elle exprime d'ailleurs l'idée d'une influence au quotidien de son ancienne pratique.

Mère : [...] j'ai du mal à être dans ma situation de travail les cheveux détachés. J'ai du mal. Donc ça fait un peu partie de... euh... de la maîtrise de soi, enfin du côté très euh... (*Rire*) bien... bien... bien propre, droit, nickel et, et la maîtrise aussi, c'est vrai. (*Rire*)

Dans une société et dans une époque où « *le souci de soi*⁴³¹ » domine, une bonne présentation est indispensable pour réussir. Il s'agit d'être conscient que la coiffure transmet des informations sur le sujet qui la porte. L'ensemble du système pileux est porteur de « *signes sociaux*⁴³² », comme les nomme Bernard Merdrignac. Prendre soin de ses cheveux permet donc de présenter une apparence civilisée. Effectivement, se distancer ainsi de la « *bestialité*⁴³³ » nécessite de nombreuses opérations techniques : savoir-faire de la main,

⁴²⁹ *Ibid.*, p. 112.

⁴³⁰ *Ibid.*, p. 113.

⁴³¹ *Ibid.*, p. 196.

⁴³² MERDRIGNAC, Bernard, 2012. « Anthropologie, Mythologies et histoire de la chevelure et de la pilosité », *Annales de Bretagne et des Pays de l'Ouest*, PUR, tome 119, n°1, p.190.

⁴³³ *Ibidem.*

utilisation d'outils (brosse, peigne, barrettes...) et de produits (laque, gel). Dans ce cas la danse classique, avec sa coiffure emblématique qu'est le chignon, peut représenter un intérêt éducatif dans la « socialisation capillaire » et plus largement dans la transmission d'une certaine féminité. Le journal de terrain rend compte de la dextérité et la créativité des danseuses, en ce qui concerne leur coiffure.

05 mars 2012 :

Début du cours, je vois : des chignons bananes, des chignons normaux et quelques - peu - queues de cheval, qui se transformeront en chignons pour le milieu.

Une danseuse a un chignon fait de tresses entremêlées avec des pinces à chignon avec une perle au bout.

La huitième danseuse classique professionnelle interrogée dit qu'elle varie souvent de manière de s'attacher les cheveux, pour lutter contre la routine. À la question « Comment as-tu appris à te coiffer ? », elle répond : « Grâce à la danse, en fait ! » et avec l'aide de ses copines de pratique durant l'enfance, de sa mère (ancienne danseuse classique devenue professeure) et de sa grand-mère. De par cette pratique, les filles acquièrent des techniques utiles et de « bonnes habitudes ». Les travaux sociobiologiques de Desmond Morris, sur les différentes parties du corps de la femme, confirme cette idée⁴³⁴. Les individus féminins mettent en place des « stratégies capillaires », pour des raisons de commodité et de normes culturelles et sociales. Le chignon nécessite par exemple des cheveux longs, ce qui est la marque des filles. Se laisser pousser les cheveux prend du temps et assure donc un engagement corporel fort et durable dans une identité féminine. Ensuite, cette coiffure constitue un signe de rigueur mais aussi de respect envers le représentant de l'autorité. Les pratiquantes suivent les exigences définies par le/a professeur/e. Enfin, savoir se coiffer permet aux individus féminins de ne pas être gênés au quotidien dans leurs mouvements. Pourtant, cette pratique corporelle contraint les individus féminins à se fixer, à prendre du temps au sein du foyer. Un extrait de

⁴³⁴ MORRIS, D., *op. cit.*..

l'entretien de la troisième mère interrogée, peut nous aider à comprendre les liens entre danse classique, construction de la féminité et maîtrise de la parure.

Chercheuse : Mais est-ce que [le fait de faire de la danse classique] ça a changé dans leur manière de s'habiller ou de se coiffer, de se... ?

Mère : Julie peut-être dans sa façon de se coiffer.

Chercheuse : Ah.

Mère : Ouais, effectivement. Peut-être, ouais.

Chercheuse : Vous pouvez m'en parler ?

Mère : Elle met plus... Avant elle portait comme ça, vous savez hein, elle se coiffe peut-être un peu plus, avec des petites barrettes, avec plus souvent des chignons... Vous voyez. Oui, elle est un peu plus... un peu plus coquette. Oui je, j'y pense.

Chercheuse : Vous appréciez ça ?

Mère : Oui, c'est sympa. C'est pas essentiel mais c'est sympa d'avoir une fille qui part, qui est bien coiffée, qui se tient bien, oui. Oui.

[...]

Mère : Mais oui, oui, c'est... Oui, elle fait peut-être plus attention à sa façon de s'habiller et de se coiffer. Oui.

Chercheuse : C'est agréable pour vous parce que... vous, vous le faisiez pas étant plus jeune et... ?

Mère : Non, je le faisais pas du tout. Ça fait plaisir de voir qu'elle s'occupe d'elle, et puis qu'elle fait attention... Oui qu'elle s'occupe d'elle, qu'elle sorte bien coiffée. Oui, oui. je suis contente.

[...]

Mère : [...] c'est une conséquence finalement heureuse, ouais. Ouais. Parce que au-delà d'être bien dans son corps, parce qu'elle ose se mettre en jeans..., effectivement le fait d'être coquette, c'est sympa aussi. [...].

Chercheuse : Et vous trouvez que c'est important pour une femme d'être coquette ?

Mère : Euh, oui. Oui.

Chercheuse : Pourquoi ?

Mère : Pourquoi ? *(Elle souffle, réfléchit.)* Parce que j'trouve que c'est très fémi... La féminité est importante. J'veux dire, faut que les femmes marquent aussi le fait qu'elles soient pas, ce n'est pas l'égal de l'homme à proprement parlé. On est, enfin on est égal en droit, mais on n'est pas pareil. Donc oui une féminité, faut oser l'affirmer. Ouais. Dans notre société qui veut absolument l'égalité, j'trouve que c'est bien aussi d'affirmer sa féminité et pas vouloir ressembler systématiquement à un homme ou ne pas avoir de sexe quoi. Voyez, j'veux dire, c'est important quoi. J'y avais pas pensé. C'est vraiment... Là on est loin... ! Mais si, oui, c'est important. Oui, je suis contente qu'elles affirment leur féminité.

[...]

Mère : [...] basiquement, la différence avec, avec l'homme. C'est-à-dire pour moi, la féminité : c'est la coquetterie, c'est le fait de... Enfin, c'est, c'est le fait de... Ça fait très petite fille hein mais euh c'est de mettre des petites affaires, faire attention à soi et puis, et puis de pas se négliger. Vous voyez. Enfin c'est...

Chercheuse : Alors... (*Elle me coupe.*)

Mère : ... Et alors c'est très stéréotypé, de ma part, mais j'aime bien les hommes avec les cheveux courts, vous voyez, voire presque en brosse. Alors moi c'est le contraire, voir des petites filles avec des cheveux longs qui se coiffent... C'est très basique.

[...]

Mère : Ah, ben c'est les cheveux, c'est les cheveux longs. C'est euh, des petites affaires avec des nœuds, des rubans, des pois, de la dentelle. Enfin j'veux dire, j'suis très stéréotypes, hein. Et j'suis pas comme ça mais j'me, j'me... Pour moi, la féminité, c'est ça. Et puis c'est le fait de s'occuper de, ben de... voyez... Et puis de s'occuper de ses enfants aussi. Mais j'vais loin là, hein, mais... Mais à la différence par contre moi j'aime pas du tout... J'aime pas du tout, par exemple, qu'on nous impose 50 % dans les partis politiques. Qu'il faille une loi pour ça, ça m'a profondément choqué, en tant que femme. Parce que je me dis que les femmes sont capables d'arriver à ça sans prendre une loi. Vous comprenez. Voyez ce que je veux dire ?

Chercheuse : Oui.

Mère : Et je trouve que c'est rabaissant au contraire pour la femme. Parce que je me dis qu'on a tout gagné au fur et à mesure, faut qu'on continue mais sans imposer légalement. C'est terrible.

Chercheuse : Et les p'tites affaires, vous disiez « les petites affaires », c'est quoi les petites affaires ?

[...]

Mère : Pour les femmes. Un p'tit sac à main ! Des p'tites barrettes ! Des p'tits chignons ! Enfin c'est bête, hein ! Des p'tits colliers ! Des p'tits trucs, j'adore ! (*Rire*)

Chercheuse : (*Rire*)

Mère : Qu'elles affirment... Ouais, c'est très stéréotypé. Très stéréotypé, hein. Mais c'est comme ça. [...] (*Rire*)

Chercheuse : (*Rire*) Et oui mais ça, ça ratisse large en fait la danse et les activités comme ça.

Mère : Oui, tout à fait, mais on en vient là. Mais j'pense que c'est très lié. Parce que c'est très... très, très féminin, quoi. [...]

Cette mère réfléchit ici sur la question de la féminité et de la parure, tout en adoptant une position réflexive face à son discours. Elle reconnaît

valoriser un point de vue « très stéréotypé » mais, en même temps, elle trouve que c'est important d'« affirmer sa féminité ». En voyant Jeanne évoluer, elle pense que la danse classique peut l'aider dans sa socialisation de genre. Plus précisément, c'est l'occasion d'expérimenter une féminité spécifique et spécialisée. Elle offre à ses filles l'occasion de connaître ce qu'elle n'a elle-même pas vécu et elle est contente de voir ces dernières dans cette démarche. Pour elle, la féminité est notamment marquée par le soin apporté à la coiffure, aux ornements capillaires et autres accessoires (sacs, bijoux, nœuds, dentelles), éléments présents en danse classique. De plus, elle utilise à de nombreuses reprises le mot « petit », qui pourrait être mis en lien avec la discrétion et la mesure induite par une certaine vision de la femme. Par ailleurs, pour cette mère, le temps de réalisation du chignon peut aussi représenter un « rituel », un moment privilégié d'intimité mère-fille.

Mère : Voilà, la première fois. Parce qu'au départ, j'arrangeais... Alors le principal, c'est que les cheveux ne dépassent pas, donc système de barrettes machin et puis là, pour le spectacle, fallait faire un chignon avec filet, tout ça, pour le premier spectacle. Donc elle nous a montré, à plusieurs mamans parce que c'est pas évident. Voilà, pour montrer comment on faisait et puis ben depuis, on a reproduit. Donc tous les lundi, on fait un chignon.

Chercheuse : Pourquoi ? Parce que c'est une demande ?

Mère : Parce que, parce que... parce que c'est un... C'est rentré dans le rituel, tout simplement. Ca tient bien et puis... Et puis finalement ça va vite.

[...]

Jeanne : Oui, c'est plus joli et ça tient bien !

[...]

Mère : Mais maintenant ça va vite en fait, c'est une question de pratique. En s'exerçant...

Chercheuse : Vous aimez ça, passer ce p'tit moment là avant le... ?

Mère : Ouais. Ouais...

Jeanne : T'aimes bien !?

Mère : ... C'est un p'tit moment d'intimité.

[...]

Mère : Oui, Oui. Si, c'est sympa. Même si elle râle parce que j'lui tire les cheveux. *(Rire)*

Jeanne : *(Rire)*

Le traitement du cheveux⁴³⁵, dans la cadre d'une coiffure adaptée pour la pratique de la danse classique, renvoie à deux grandes inquiétudes de l'humanité : la confusion des sexes et le retour de l'animalité. Ces craintes entraînent des mécanismes de protection. Dans notre société, la longueur des cheveux permet de différencier les individus féminins et les individus masculins, les premiers ayant généralement une chevelure plus longue. De plus, des cheveux disciplinés constituent la marque d'un être civilisé, qui est bien l'une des fonctions de la parure selon Price⁴³⁶. Les stratégies capillaires sont non seulement adoptées pour des raisons de commodité, au quotidien, mais également en réponse à des normes culturelles et sociales. Un chignon serré, dont aucun cheveu ne dépasse, exprime le contrôle et confère une certaine inaccessibilité.

c) Maquillage, bijoux

Le maquillage féminin, dans notre société, est en lien avec l'utilité de l'apparence et par là même avec la possession du corps, comme le montre Laurence Pfeffer⁴³⁷. Le visage sans fards est celui de l'intime, du foyer, alors que la parure cosmétique est en lien avec le monde social, l'extérieur. Pour cette anthropologue, se maquiller, c'est créer un personnage - un « *double idéalisé*⁴³⁸ » - en vue des interactions sociales. À l'âge des filles étudiées (8-11 ans), il n'est par exemple question de se maquiller qu'en certaines occasions. Monnot écrit la chose suivante : « *Se maquiller permet [...] d'être temporairement soi-même en plus âgé, de voir la jeune fille et la femme que l'on pourrait devenir*⁴³⁹. ». Pfeffer rejoint cette idée en expliquant que le maquillage marque une rupture avec le monde de l'enfance. Grâce à l'artifice

⁴³⁵ Le travail de recherche se centre ici sur le traitement du cheveux mais l'ensemble du système pileux est bien sûr concerné.

⁴³⁶ PRICE, S. *op. cit.*.

⁴³⁷ PFEFFER, Laurence. 2005. « Les dess(e)ins du visage féminin : Une anthropologie du maquillage », *revue des Sciences Sociales*, n°253.

⁴³⁸ *Ibidem*, p.54.

⁴³⁹ MONNOT, C., *op. cit.*, p. 136.

cosmétique, une fille peut tricher sur son âge, paraître plus femme, ce qui représente un gain d'indépendance dans un processus d'autonomisation. Le contrôle parental, en délimitant l'utilisation des produits cosmétiques de l'enfant, rappelle dans ce cas que la fille n'a pas encore le statut d'adulte. En ce sens, la danse classique s'avère être une activité tout à fait adaptée comme le souligne la mère de Pénélope⁴⁴⁰.

Mère : Ça le [le père] dérange parce que c'est une femme qui se maquille et pas une petite fille. [...]

[...]

Mère : Mais moi c'est vrai que j'avais interdiction de me maquiller. J'ai dû me maquiller, alors sauf pour les spectacles de danse [...]. Je me rappelle petite, quand il fallait se maquiller pour les spectacles, mais on était [...]... On ressemblait à une femme ! Je pense que c'est ça qu'on se... On est différente mais on est à la fois comme une grande. Et moi j'ai ce souvenir-là d'être maquillée quand j'étais petite, c'était génial ! [...] Mais... et c'est vrai que pour sortir ou quoi, je... j'avais commencé à me maquiller, j'avais 18 ans, 17-18 ans. Donc vraiment... Mais que pour sortir ! Interdiction d'aller au... Je ne me voyais pas aller au collège ou au lycée, je me serais fait tuer par mon beau-père quoi ! C'était hors de question !

Chercheuse : Et du coup, c'est l'occasion en fait de, de... Ouais, c'est les premiers pas de maquillage d'adulte mais du coup c'est permis...

Mère : J pense que c'est ça, voilà ! C'est vraiment ça en fait !

[...]

Mère : Oui, je pense que ça permet d'être plus féminine. Enfin, plus féminine... D'être féminine.

Dans les séances régulières observées, la professeure de danse veille à ce que les fillettes deviennent de vraies petites filles modèles, en se référant au modèle pur et délicat de la ballerine⁴⁴¹, mais leur propose aussi exceptionnellement de tester des pratiques réservées habituellement aux individus féminins plus âgés et qui font partie prenante du métier de danseuse professionnelle. Il est possible de tester des rôles, des attitudes, des comportements Au sein de la « maison des femmes », entourées de leur

⁴⁴⁰ Mère n°6.

⁴⁴¹ Voir le chapitre II - 3 - b)

professeure, des mères, des sœurs, des pairs, ..., les pratiquantes enfants de loisirs découvrent fards à paupières, mascara, rouge à lèvres ou encore blush. Il s'agit d'une parure temporaire, facilement effaçable. Elles apprennent les techniques et se familiarisent avec les « bonnes » normes de la présentation de soi afin de savoir s'embellir, c'est-à-dire mettre en valeur ses atouts physiques et masquer ses défauts. Les petites pratiquantes connaissent deux prescriptions différentes. D'un côté, construire une *hexis* corporelle, comme le dirait Mauss, basée sur la retenue. De l'autre, appréhender les outils de la séduction. Le gala de fin d'année fournit l'alibi idéal pour acquérir les codes traditionnels de l'embellissement des femmes. Les pratiquantes enfants de loisirs « *se placent donc dans une double position d'attente et d'anticipation de l'évolution de leur corps, de leur image et de leur statut*⁴⁴². ». La mère d'Anaëlle⁴⁴³ témoigne de l'impatience de sa fille.

Chercheuse : Et est-ce que les costumes, le...le maquillage, tout ça c'est quelque chose qui... ?

Mère : Elle aimerait. Ah, ouais ! Elle rêve de pouvoir faire un spectacle rien que pour ça.

Chercheuse : Rien que pour ça.

Mère : Ah, ouais !

Chercheuse : D'accord.

Mère : « J'aimerais... Maman, quand... Tu pourras me maquiller ? ». Je dis : « oui ». C'est l'unique raison pour pouvoir se maquiller. Donc l'année dernière déjà, elles ont été maquillées. Elle est devenue folle.

Chercheuse : (*Rire*)

Mère : Mais voilà, le chignon... donc là déjà on le fait en cours. Mais le jour du spectacle, le maquillage, voilà, ça c'est quelque chose... Il lui tarde, ça ! Ça, les costumes. Et moi je me souviens quand j'étais petite, c'était pareil quoi. C'est l'excitation du spectacle [...]. Finalement quand on se met un costume [...], on représente quelque chose, je sais pas, la beauté ou quelque chose...

Le spectacle amène donc une bonne excuse à Anaëlle pour tester cette parure tant désirée, tout en ayant l'aval de ses parents. La morale en vigueur

⁴⁴² MONNOT, C., *op. cit.*, p. 140.

⁴⁴³ Mère n°7.

étant respectée, Anaëlle se préserve des sanctions, exclusions et autres moqueries. Par ailleurs, à travers l'activité, les pratiquantes intègrent l'idée que le travail de l'apparence peut représenter un outil stratégique dans une construction d'une identité. Le maquillage permet d'élaborer une mise en scène de soi, tel l'acteur le fait en vue d'interpréter un personnage, comme le montre l'écrivaine, dramaturge et universitaire Hélène Cixous⁴⁴⁴. La parure peut être envisagée comme un moyen d'exercer un certain pouvoir. Selon Georges Simmel, la parure traduit d'une part le désir narcissique de plaire, c'est un outil pour s'imposer dans l'interaction, et d'autre part la volonté altruiste de faire plaisir aux autres⁴⁴⁵. Elle implique de ce fait la reconnaissance des autres. Par ailleurs, la parure peut également prendre un caractère plus impersonnel en s'éloignant du corps, comme c'est le cas pour le bijou, et gagner de ce fait en élégance selon le philosophe et sociologue allemand. En s'intégrant dans un « style », elle permet d'être partagée par tous. S'intéresser au bijou permet, tout comme le maquillage, de traiter la vie sociale au travers de sa dimension corporelle. Étudier les bijoux permet de parler d'une personne mais également du monde social.

Lors d'une audition dans la compagnie de danse observée, la chargée de communication pourtant habituée à côtoyer des danseuses professionnelles remarque l'importance des bijoux dans ce genre d'occasion.

19 mai 2012 :

Audition :

Anne-Hélène dit : « C'est fou ! Y en a, elles ont les petites boucles d'oreilles... On a l'impression que tout est choisi. Bon, pour certaines, c'est un peu trop. C'est important comma ça, l'apparence ? ». Le maître de ballet et la danseuse n°2 disent : « Oui ! ». La danseuse n°2 dit que c'est « une question de respect ». Elle, elle n'est « pas très maquillage et chignon et tout ça » mais

⁴⁴⁴ CIXOUS, Hélène. « Invisible visible, visible invisible », *In* CHALIER, Catherine (dir.). 1994. *Le visage – Dans la clarté, le secret demeure*, Paris, Autrement, collection « Mutations », n° 148, Octobre.

⁴⁴⁵ FREUND, Julien. préface d'« Essai sur la sociologie des sens », *In* SIMMEL, Georges. 1991. *Sociologie et épistémologie*, Paris, PUF, collection « Sociologies ».

elle a « toujours fait l'effort en audition ». Le maître de ballet dit que « c'est important, très important. ». Ça compte en fait dans l'appréciation de la personne. Il dit que certaines ont le truc et d'autres pas, par rapport au fait de savoir se mettre en valeur, de savoir trouver le juste milieu : se faire jolie mais que ça ne fasse pas trop (trop kitch ou trop vulgaire). Pour lui, l'apparence, la présentation, fait en fait partie de l'audition. On juge sur ça aussi. La danseuse n°2 dit que la présentation, c'est hyper important.

L'apparence est le premier vecteur de communication. Il faut qu'elle dise ce que la personne souhaite faire percevoir comme ses intentions et ses valeurs. Le but de travailler son image, en jouant avec les représentations, est bien d'influencer. Ce travail, comme le montre l'observation de cette audition, n'est pas superflu car il peut servir des projets professionnels. Comme l'indique Marie-Louise Pierson, la gestion de « l'image de soi » entre en compte dans l'appréciation que se fait l'employeur de la valeur professionnelle de la personne⁴⁴⁶. En resserrant la focale, certains bijoux et matériaux ont l'air de mettre toutes les danseuses d'accord. Les boucles d'oreilles retiennent l'attention. Les perles et les brillants sont très prisés. Les matériaux brillants et précieux, de par la lumière qu'ils renvoient augmentent par exemple l'effet de la personnalité par un rayonnement ; la personne est plus qu'elle-même lorsqu'elle est parée, encore plus présente⁴⁴⁷.

19 octobre 2012 :

L'ancienne danseuse étoile qui donne le cours porte des bijoux mais ils sont plutôt discrets : dormeuses en perle, un bracelet fin en or (une chaîne), une montre bijou et une chaîne discrète avec un petit pendentif autour du cou (une goutte en diamant). Elle porte également une bague à la main droite. Elle est maquillée. Ce sont surtout les yeux qui sont mis en valeur.

15 mars 2012 :

Claire porte des boucles d'oreilles, des dormeuses avec une perle.

23 octobre 2012 :

Depuis la semaine dernière, la danseuse n°1 porte des boucles d'oreilles en diamant qu'elle s'est achetée.

⁴⁴⁶ PIERSON, Marie-Louise. 2005. *L'Image de Soi*. Paris, Eyrolles.

⁴⁴⁷ Journée d'études. 2010. *Le Bijou, ses fonctions et ses usages, de la Préhistoire à nos jours*, ENS Ulm, Paris. (<https://www.ehess.fr/en/appel-communication/bijou-fonctions-et-usages-prehistoire-jours>)

Les boucles d'oreilles sont des bijoux très présents, ici. Beaucoup pendent et suivent donc le mouvement de leur propriétaire :

09 février 2012 :

La danseuse n°3 a des boucles d'oreilles du style bijoux anciens.

15 mars 2012 :

L'asiatique [qui ne fait pas partie de la compagnie et] qui vient prendre le cours, en ce moment, porte aujourd'hui des boucles d'oreilles qui pendent, pas trop petites.

Le bijou étant porté par un corps, s'en trouvant modifié, son étude permet dans ce cas d'interroger le corps lui-même. Il est intéressant de questionner les parties du corps parées et les symboliques. Pour Morris, l'anthropologie dégage deux symboliques qui sont traditionnellement attachées aux oreilles⁴⁴⁸. La première, relative à la sexualité, associe les oreilles à l'appareil génital de la femme. Les lobes d'oreilles évoquent la sensualité, l'érotisme. La deuxième se place du côté de la croyance spirituelle. La sagesse et l'intelligence se matérialiseraient par de grandes oreilles. Accrocher des ornements « grigri » sur cette partie du corps permettrait de repousser les mauvais esprits qui tenteraient de s'y introduire par ces orifices et d'entendre la parole divine. Dans notre société occidentale contemporaine, les boucles d'oreilles en tant que participant à la parure servent de décoration et peuvent signifier un statut social. Le bijou apporte à l'apparence de son porteur ainsi qu'au spectateur du corps paré. Le bijou peut notamment renseigner sur l'adhésion ou le rejet de valeurs du porteur de cet accessoire. À propos de la perle, Nadia Ibrahim Fredriksson écrit la chose suivante, dans la revue de l'histoire des religions : « *Symbole fascinant par sa beauté, et doté d'une puissance mystérieuse et créatrice, la perle est l'attribut des grandes divinités antiques de la fertilité. Dans la symbolique chrétienne, elle est devenue l'emblème du Christ et de sa naissance virginale, et la plus parfaite évocation du royaume des cieux*⁴⁴⁹. ». Yvette Taborin souligne, à partir d'une recherche

⁴⁴⁸ MORRIS, D., *op. cit.*.

⁴⁴⁹ IBRAHIM FREDRIKSON, Nadia. 2003. « La perle, entre l'océan et le ciel. Origines et évolution d'un symbole chrétien », *Revue de l'histoire des religions*, volume 220, n°3, p. 283.

sur : *La parure en coquillage au paléolithique*, que l'ornementation du corps humain s'inscrit dans une société et est régie par elle⁴⁵⁰.

La transformation du corps s'opère autant dans le regard d'autrui que sur la personne parée, en se référant à des normes et des valeurs situées dans une culture, une société et un temps donnés. Autrui adaptant l'image qu'il projette en fonction de l'identité sociale présentée en face de lui, la parure a donc un pouvoir certain car en plus de modifier la présentation de soi, elle agit également sur l'interaction elle-même. De plus, les données de terrain montrent que la parure quelle qu'elle soit (ici tenue vestimentaire, coiffure, maquillage et bijoux) exprime aussi la créativité de l'actrice-eur social-e qui la compose. Porter une parure, c'est passer une seconde peau, rentrer dans la peau d'un personnage pour enfin l'incarner. En danse classique, tout comme en music-hall comme le souligne Glon, les tenues de scène comportant des plumes, des accessoires qui brillent (strass, bijouterie), des ornements sur la tête, des cheveux tirés, une recherche de silhouette longiligne (pointes pour la danse classique, talons pour le music-hall) « *s'inscri[en]t donc dans le processus de construction archétypal*⁴⁵¹. ». Le maquillage est bien sûr à ne pas oublier. La différence entre ces deux pratiques artistiques (danse classique et music-hall) vient alors de la différence entre les féminités qui y sont (re)présentées. En music-hall, la poitrine et les fesses sont par exemple visibles, dévoilées, et mises en valeur.

3 Deux féminités en question

a) « La fille »

Le modèle que représente la ballerine, jolie frêle jeune fille vierge inexpérimentée, pèse en permanence sur les pratiquantes, quel que soit l'âge ou le niveau. Progressivement, elles intériorisent ce modèle socialisateur, jugé

⁴⁵⁰ TABORIN, Yvette. 1998. *La parure en coquillage au Paléolithique*, CNRS Editions, collection « Suppléments Gallia Préhistoire ».

⁴⁵¹ GLON, Marie. 2011. « Parures », *Repères. Cahier de la danse*, n°27, avril, p.22.

légitime par les mères. Elles incorporent ce que Mauss nomme l'*hexis* corporelle, par le biais d'une discipline au sens foucauldien du terme.

Mère : [...] la danse orientale (*Rire*) je sais qu'elle en parle beaucoup mais j'pense pas qu'à son âge y ait de cours. Enfin, je sais même pas, j'ai pas regardé. Ouais, y a un temps pour tout. [...] Je souhaite qu'elle continue le classique au moins l'année prochaine, mais on n'a pas encore abordé la question, donc si ça se trouve elle continuera le classique même après.

Chercheuse : Vous dites : « Y a un temps pour tout », par rapport à... On évoquait la danse orientale...

Mère : Ben même le jazz ou... Je trouve c'est pas... Bon j'la vois pas à 9 ans... commencer ce type de danse, même je sais pas si voilà... C'est vrai que bon après après, chez Pascale [à l'école de danse], je n'ai vu que des jeunes femmes, faire de la danse orientale. J'ai pas vu de petites filles... [...] [...]

Mère : Si elle voulait faire de la danse orientale comme ça l'année prochaine, si c'était possible, si on revient sur la danse orientale qui effectivement est beaucoup plus sensuelle que la danse classique, je... [...]

Chercheuse : Mais ça l'embêterait un p'tit peu [le père].

Mère : Ouais, j'pense qui trouverait ça un peu bizarre.

Chercheuse : Ah ! Bizarre ?

Mère : Oui, bizarre parce que ben c'est sa p'tite fille donc c'est vrai que sa p'tite fille... se met à faire des déhanchés un peu... Ça ça peut le surprendre. Mais d'autre part, Pénélope passe son temps à faire des déhanchés un peu bizarre. (*Rire*)

Chercheuse : (*Rire*)

Mère : Mais enfin, comme une petite fille de 9 ans qui commence à, voilà, à se faire remarquer.

Chercheuse : « à se faire remarquer », c'est-à-dire ?

Mère : Oui, oui, oui, oui. Oh, elle est très dans le... bon, elle, elle... Tout ce qu'elle voit à la télé, c'est vrai que toutes les images que lui renvoie la télé sont des images de jeunes filles qui sont pas si âgées que ça mais... ou de danse ou de machin... qui sont quand même très sensuelles donc ben elle mime hein. De toute façon, elle mime.

Chercheuse : Et donc ça... Est-ce que ça vous embête, vous, qu'elle ait ce, qu'elle voit ces images-là et qu'elle se... ?

Mère : Non mais c'est vrai que je lui ai... On en a parlé. Je lui ai dit qu'y avait une différence entre ce qu'elle voyait à la télé, qui n'était que du cinéma, et qui fallait pas systématiquement reproduire en public... Voilà.

Chercheuse : Oui.

Mère : Mais bon. (*Sourire*) Bon, je vois ses copines font pareil donc... C'est pas... Ça m'affole pas.

Chercheuse : Ouais. Et son père ? Il lui en a parlé ou... ?

Mère : Non. Non, non, non. C'est vrai que si elle se met... Alors des fois elle danse, elle nous regarde, elle est comme ça... C'est vrai que là il lui dit : « Bon, arrête. Arrête ! ». Mais c'est pas, c'est pas une punition, c'est pas... Voilà, c'est : « Arrête, on s'tient pas comme ça ! ». Voilà.

[...]

Mère : [...] Elle a 9 ans et elle voit des adolescentes, donc y a forcément un décalage entre c'qu'elle voit et c'qu'elle est. Après...

Chercheuse : Est-ce que le fait de lui dire : « Bon, fait pas trop ça en public. » c'est parce que , c'est pour prévenir un peu qu'elle, qu'il lui arrive pas quelque chose de... ?

Mère : Oui, oui, oui, oui, oui. Oui, oui, oui. ... Oui, oui.

Chercheuse : D'accord.

Mère : Oui. Bon à la fois parce que c'est vrai qu'ici en plus, on est quand même dans un quartier, [...], bon c'est quand même un quartier un peu... Et... Bon voilà. Y a des tenues à pas avoir en public, des façons de danser, des regards... Elle imite les regards qu'elle voit à la télé, bon mais c'est tout à fait normal, donc ça je lui dis : « Ça reste, ça reste à la maison, quand tu veux rigoler mais autrement c'est pas une façon de se tenir devant... ».

« Dans les catégories moyennes et supérieures de la population, la sexualisation du corps des préadolescentes pose problème aux parents. Elle est tout d'abord considérée comme illégitime avant l'entrée au collège, l'école primaire étant associée à l'enfance, âge des jeux et de l'insouciance vestimentaire⁴⁵². ». La danse classique apparaît alors comme celle des premiers pas, permettant de former le corps et l'esprit féminin dans le bon sens : celui du redressement car il y a « des tenues à pas avoir en public », comme le dit une des mères⁴⁵³.

Mardon explique qu'à travers l'attention portée au maintien, c'est bien une incorporation de normes visant au contrôle de la sexualité féminine qui est recherchée⁴⁵⁴. Les filles expérimentent alors une double contrainte : rester une fille modérée/convenable, pas encore une femme, et être féminine, ne pas ressembler à un garçon. Or la danse classique aide en ce sens à construire ce

⁴⁵² MARDON, A., *op. cit.*, p. 273.

⁴⁵³ Mère n°5.

⁴⁵⁴ Sur cette question, voir la conclusion de : MARDON, A., *op. cit.*.

que Mardon appelle une « *bonne féminité*⁴⁵⁵ ». Cependant, de par des recherches dans le domaine des STAPS, il est intéressant de voir comment ce contrôle peut être transmis et transformé en autocontrôle, au moyen d'une activité de loisirs et d'un modelage du corps. Il est possible de percevoir quel serait le corps féminin légitime des classes moyennes et supérieures, la féminité à développer. Car pour reprendre l'adage de de Beauvoir : « *On ne naît pas femme, on le devient*⁴⁵⁶ ».

Les filles doivent pouvoir osciller entre retenue et les prémices d'une certaine séduction, ce qui peut être mis en lien avec ce paradoxe de la danseuse éthérée, pure mais aussi charnelle, objet de convoitise. Il est alors difficile pour les individus de sexe féminin de trouver leur place, de se positionner, d'autant plus que le verdict ne dépend pas d'elles. Les petites doivent se montrer réservées mais doivent aussi se préparer à se servir de leur pouvoir de séduction. La séduction jouera plus tard son rôle, à savoir celui de rendre possible la reproduction. Verdier, dans ce sens, dit que quand les filles avancent en âge, elles gagnent en devoirs, en droits mais aussi en fonctions. « *Pour les filles, l'entrée dans la jeunesse ouvre à une fonction de représentation*⁴⁵⁷ », « *le devoir de distraire*⁴⁵⁸ ». Grâce à des investigations menées dans le village français de Minot, entre 1968 et 1975, Verdier illustre bien ce rôle en évoquant les bals. Elle indique que lors de ces événements, certes les filles sont regardées afin d'être surveillées et gardées sous contrôle, mais elles sont aussi regardées afin d'apprécier le spectacle de leurs danses. Le mot d'ordre est : « *ni trop, ni trop peu dégoûdée*⁴⁵⁹ ». Or les incursions sur le terrain permettent de faire un parallèle entre cette mise en scène des filles durant ces bals et celle des pratiquantes enfants de loisirs en danse classique d'aujourd'hui au sein de leur foyer. En effet, certaines mères témoignent du fait que leurs filles aiment se

⁴⁵⁵ *Ibidem*, p.320.

⁴⁵⁶ BEAUVOIR (de), S., *op. cit.*, p.13.

⁴⁵⁷ VERDIER Y., *op. cit.*, p.210.

⁴⁵⁸ *Ibidem*, p.214.

⁴⁵⁹ *Ibid.*, p.215.

déguiser et réaliser de petits spectacles, pour leur famille. Pénélope, Clarisse et Agathe s'efforcent donc de rester convenables en public, tout en anticipant parfois en privée de nouveaux rôles, en testant les limites de la décence par de petits déhanchements par exemple. Tout comme leurs aînées de Minot, elles apprennent à remplir leur fonction de divertissement entre convenance et séduction, grâce aux cours de danse, aux galas de fin d'année, aux petits spectacles improvisés au sein de leur foyer...

Par ailleurs contrairement à d'autres pratiques, qui pourraient par exemple avoir tendance à accroître trop fortement certains groupes musculaires, cette activité permettrait de travailler dans le sens de l'allongement des muscles. Ainsi, plutôt que le rugby ou encore la natation, elle s'avèrerait être un choix stratégiquement plus pertinent. En effet cette « harmonie », bien souvent évoquée par les mères, consisterait à faire rentrer les filles dans les canons de beauté de notre société. La norme est la suivante : jeune, mince et belle⁴⁶⁰. Selon Lefèvre, cette référence corporelle idéalisée, portée par le modèle des danseuses classiques professionnelles, est si prégnante qu'elle s'impose également comme la norme pour les futures professeuses de danse classique en formation⁴⁶¹. Correspondre à la norme implique de présenter une morphologie longiligne dans laquelle les attributs féminins (comme la poitrine) n'ont pas leur place, afin d'écarter la connotation sexuelle et d'accéder à une sacralisation du corps. L'anthropologue des pratiques corporelles artistiques contemporaines explique que la construction de l'identité d'une pratiquante passe par le propre regard de la personne (le miroir s'avérant un outil fort utile en danse classique) et le regard d'autrui, de par le discours des pairs (pratiquantes) et des enseignant-e-s. Selon les danses, l'image de la femme véhiculée et intériorisée n'est pas la même et de ce fait, la façon de vivre/d'éprouver sa féminité diffère. Goffman dirait que le rôle joué n'est pas le même⁴⁶². De plus Lefèvre observe, auprès de sujets qu'elle étudie,

⁴⁶⁰ Sur cette question, voir : MONNOT, C., *op. cit.*.

⁴⁶¹ LEFÈVRE, B. *op. cit.*.

⁴⁶² GOFFMAN, E., 1996 [1973], *op. cit.*.

une soumission à l'image du pygmalion que peut représenter l'expert. Cette soumission peut être généralisée en s'étendant à tout-e acteur-riche pouvant représenter une figure d'autorité⁴⁶³. La costumière Colette Huchard pourrait ainsi assimiler les interprèt-e-s professionnel-le-s à des enfants. Elles-Ils n'interviennent pas souvent dans le choix de leurs costumes. Huchard dit que « *la conception de costumes de scène est l'un des rares cas où l'on habille un adulte. Or, accepter que quelqu'un d'autre choisisse comment vous allez être vêtu, ce n'est pas forcément facile*⁴⁶⁴. ». Les danseuses classiques professionnelles constituent donc un modèle socialisateur orientant les pratiquantes enfants de loisirs vers la construction d'un être docile⁴⁶⁵, corps et âme. Ainsi la danse classique, prônant la légèreté, la grâce, l'élégance et la discrétion serait parfaitement en accord avec les diktats sociaux et favoriserait l'incorporation de dispositions relatives au sexe féminin. Verdier écrit, en empruntant même quelques mots à Lévi-Strauss : « *Si donc on se préoccupe tant, dans la société, de l'éducation des filles, c'est bien qu'elles portent en elles des pouvoirs qu'il convient de maîtriser, ne serait-ce que pour mieux en maîtriser l'usage : " ... les filles sont des êtres périodiques que, pour protéger contre les dérèglement possibles, on juge indispensable de bien élever "*. [... Il s'agit de commencer par] « une leçon de maintien » [..., afin de les tenir] *tranquilles*⁴⁶⁶ ». Selon cette ethnologue et sociologue française, que les filles soient trop réservées ou qu'elles le soient trop peu, l'équilibre et la reproduction de la société est dans les deux cas menacée. La formation des jeunes filles s'avère déterminante. Le maintien physique devient maintien moral, l'autocontrôle devant réguler tout ce qui touche de près ou de loin à la sexualité des filles. Les danseuses classiques professionnelles observées, elles-mêmes imprégnées du modèle chaste de la ballerine juvénile, n'échappent pas

⁴⁶³ Voir chapitre II - 3 - b).

⁴⁶⁴ GLON, Marie. 2011. « Pantalons : entretien avec Colette Huchard », *Repères. Cahier de la danse*, n°27, avril, p.25.

⁴⁶⁵ Voir : GOFFMAN, E., 1968, *op. cit.* ; FOUCAULT, M., 1975, *op. cit.*.

⁴⁶⁶ VERDIER Y., *op. cit.*, p.256.

à la règle et représentent également de ce fait un modèle socialisateur validé par les mères, soucieuses de l'intégration sociale de leurs filles.

25 janvier 2013 :

Répétition pour une chorégraphie contemporaine :

Il y a un passage où ils sont la tête en bas et une main sur un mollet. Ils doivent faire glisser la main en remontant sur la jambe, passer sur l'entre jambe/les fesses et redescendre sur l'autre jambe. Les danseu-se-r-s trichent et ne se touchent pas à l'entre jambe. Le chorégraphe leur dit alors de se toucher vraiment car sinon, ça à l'air artificiel. Les danseu-se-r-s ricanent, ils sont gênés comme des enfants mais ne veulent pas trop le montrer, ce n'est pourtant qu'un passage furtif. Notons que les fesses son face au public. On n'aurait pas cette configuration en classique : les fesses en l'air, offertes aux yeux du public.

Cet extrait du journal du terrain montre que les danseurs (hommes en danse classique) sont finalement eux aussi influencés par cette négation de la sexualité. À trop vouloir révéler du féminin dans une activité féminine, la recherche ne risque-t-elle pas de passer à côté de dispositions pouvant être qualifiées de « neutres⁴⁶⁷ », comme le soulève Garcia ? Étudier de telles dispositions pourrait certainement changer le regard porté sur cette APSA, développer la mixité au sein de cette pratique, et même au sein d'autres activités et domaines.

b) « La femme »

L'anthropologue Monnot explique que les filles sont actuellement plus précoces que celles des générations précédentes (celles des années soixante, soixante-dix et quatre-vingt)⁴⁶⁸. Plus tôt et plus qu'avant, les filles veulent imiter les femmes. Dès 7-8 ans, elles prennent de la distance avec le modèle maternel, sans rompre totalement avec celui-ci, pour s'inspirer des chanteuses par exemple. A cet âge, tout comme à la fin de l'adolescence, le besoin d'intégration est quelque chose d'essentiel et la pression ainsi que l'autorité du

⁴⁶⁷ GARCIA, M.-C., *op. cit.*.

⁴⁶⁸ MISTRAL, L., *op. cit.*, p.147-168.

groupe de pairs remettent en cause celles des parents. Or les modèles médiatiques ont eux aussi évolué. « *Le rapport au corps, à l'érotisme, à la sexualité est beaucoup plus extraverti, se fonde sur un mode beaucoup plus explicite qu'auparavant*⁴⁶⁹. ». Dans la chanson, hommes et femmes apparaissent comme hypersexualisés : les premiers très musclés, les deuxièmes siliconées, peu vêtues et à disposition des individus masculins. Ces images stéréotypées sont très présentes dans les médias et de ce fait difficiles à ignorer. Il est question d'une féminité correspondant à la représentation sociale d'une femme sensuelle, disposée à avoir des relations sexuelles. Tout comme dans l'enseignement de la danse jazz, comme l'explique Lefèvre : « *l'apparence, au sens goffmannien du terme* », *est travaillée dans le sens de l'affichage des stéréotypes de la sensualité et la spectacularisation de l'altérité féminine : par le maquillage plus accentué, une certaine érotisation de la chevelure souvent partie prenante de l'écriture chorégraphique, des vêtements qui jouent sur les couleurs et le montré-caché, etc*⁴⁷⁰. ». Certaines danses sont ainsi porteuses de cette vision de la femme, mature sexuellement, et des rapports sociaux entre les sexes, comme le spécifie Christophe Apprill avec l'exemple du tango⁴⁷¹. La présentation d'autres modèles socialisateurs constitue dans ce cas une stratégie parentale. Certaines mères valident le modèle de la chaste ballerine et encouragent l'investissement de leur(s) fille(s) dans la pratique de la danse classique. Le but est de mettre à distance un type de féminité jugée inappropriée. La conformité à ce modèle n'est pas sans conséquences car ne reviendrait-il pas à rejeter tout simplement le statut de femme ? En effet, la compréhension du propos d'un spectacle de danse classique passe par le regard des spectateurs. L'absence de formes physiques associées au corps de la femme, au niveau de la poitrine et du bassin, atteste d'emblée du statut de jeune fille vierge du personnage principal. Les corps des danseuses professionnelles, et par la même de toutes les pratiquantes, sont donc façonnés

⁴⁶⁹ MISTRAL, L., *op. cit.* p.153-154.

⁴⁷⁰ LEFÈVRE, B., *op. cit.*, p.272.

⁴⁷¹ APPRILL, Christophe. 2009. « L'autre corps du tango », *Repères. Cahier de la danse*, n°24, novembre.

pour correspondre au modèle que représente la ballerine. Il convient de respecter l'exigence de la minceur et de ne jamais devenir symboliquement une femme. D'un extrait de l'entretien de la danseuse n°11, se définit la représentation sociale du corps de la femme.

Danseuse n°11 : [...] l'école de danse, enfin... c'est... les histoires de poids tout ça, ça a été... Pour moi ça a été horrible ! Justement, en parlant de de féminité, enfin, moi, dès que j'ai commencé à avoir de la poitrine, on m'a demandé de perdre du poids donc euh !

[...]

Danseuse n°11 : Il y avait des réunions parents-professeurs et j'ai une prof. en particulier quand j'avais 12 ans qui disait à chaque fois à ma mère que j'avais pas de grandes jambes... que, que par rapport à d'autres filles de ma classe... j'avais pas le physique idéal et tout. Jusqu'à ce qu'elle dise : il faudrait qu'elle fasse un régime pendant les vacances, parce que !

[...]

Chercheuse : Et tu as fait comment ?

Danseuse n°11 : Je m'en rappelle plus trop, c'était pendant les vacances j'ai du manger moins de bonbons ... Remarque je mangeais pas vraiment beaucoup de bonbons ... Je sais pas mais bon ça n'a pas été vraiment difficile, la première fois. Mais après on a continué quand même à me faire le sentir que j'avais pas le même physique que les autres parce que tout simplement j'avais déjà presque mon physique de maintenant alors que les autres avaient encore des physiques de petites filles.

Chercheuse : Du coup, c'était quoi, tu peux me détailler un peu plus précisément, tu avais un peu plus de poitrine ?

Danseuse n°11 : Je pense que j'étais plus carré, j'avais les hanches peut-être plus larges, j'avais plus de poitrine, j'avais... c'est pas que j'avais une musculature... [...] les autres elles étaient vraiment toutes fines, elles avaient des jambes baguettes. Du coup, déjà, à partir de mes douze ans, je sentais que ça allait être dur de ce côté là. [...] Et je sais pas, l'été entre la quatrième et la troisième, je me suis dis « bon aller , il faut que je fasse quelque chose ». Ma mère m'a dit que je ne mangeais plus que de la salade, enfin c'était vraiment ridicule et tout. Et je suis arrivée en troisième division j'avais perdu cinq kilos et là d'un coup, on me mettait des bonnes notes, d'un coup j'avais vachement progressé, j'étais vachement mieux qu'avant... Les filles aussi ont commencé à grandir donc ça commençait à s'équilibrer. Donc là ça s'est très bien passé mais je faisais trente-neuf kilos pour ma taille d'en ce moment, c'est-à-dire pour un mètre soixante-et-un et là d'un coup j'étais parfaite. C'était comme ça qu'il fallait que je sois.

L'ancienne danseuse étoile française et pédagogue de renom Wilfride Piollet explique en effet que le bassin, partie associée à l'enfantement, n'a pas sa place dans une danse classique ayant « *une représentation puriste, sublimée, du corps*⁴⁷². ». Les observations effectuées dans la compagnie classique nationale montrent que la finesse de la taille, particularité de l'anatomie féminine, est privilégiée par rapport au bassin chez les danseuses. Les seins, évoquant la maternité, ne sont également pas mis en avant. Le corps féminin doté de formes évoque celui d'une femme. Contrairement à un corps mince, il est associé à l'enfantement comme l'explique Bard⁴⁷³. Au-delà de ça, l'historienne dit qu'il se réfère à une vision de la femme traditionnelle, faisant des enfants sa priorité au détriment de son travail. Une femme plus ou moins inactive, restant à la maison et délaissant l'exercice physique. Là encore, le modèle des danseuses professionnelles que présente la danse classique peut être intéressant pour les stratégies éducatives des mères. Il met en avant des actrices sociales actives, majoritaires dans un domaine d'activité, dont la valeur travail favorise l'accès à une certaine indépendance. La priorité est bien de réussir dans sa vie professionnelle, et non plus de faire des enfants⁴⁷⁴. Dans les ballets, la soliste est en première position et le partenaire masculin sert à la mise en valeur de cette dernière. S'inspirer d'un tel modèle permet de prendre confiance en soi et de se dégager du stéréotype d'une femme dévouée aux autres et se faisant passer au second plan, comme pourrait le dire la sociologue Duru-Bellat⁴⁷⁵.

-Devoirs/Destin de la femme

Dans notre société, selon de Beauvoir, les actrices sociales sont encouragées à construire une identité basée sur l'*éternel féminin*, lui-même

⁴⁷² PIOLLET, Wilfride. 2005. *Rendez-vous sur tes barres flexibles*, Paris, Sens & Tonka, p.77.

⁴⁷³ MISTRAL, L., *op. cit.* p.p.169-192

⁴⁷⁴ Pour plus de précision, voir : chapitre IV - 1.

⁴⁷⁵ Duru-Bellat, Marie. 1990. *L'école des filles : Quelle formation pour quels rôles sociaux ?*, Paris, L'Harmattan.

s'appuyant sur divers mythes : « *Dalila et Judith, Aspasia et Lucrece, Pandore et Athénée, la femme est à la fois Ève et la vierge Marie. Elle est une idole, une servante, la source de la vie, une puissance des ténèbres, elle est le silence élémentaire de la vérité, elle est artifice, bavardage et mensonge [...]*⁴⁷⁶. ». Ces représentations sociales objectivent les femmes et les orientent vers des devoirs, un destin.

Héritier⁴⁷⁷ parle de « *valence différentielle des sexes* »⁴⁷⁸. Universellement, un frère est toujours dans une position hiérarchique supérieure à celle de sa sœur. Pour cette anthropologue, les gens pensent de façon binaire, au moyen d'oppositions (l'opposition originaire étant : homme/femme). Mais ces oppositions instaurent en fait une classification hiérarchique. Butler explique d'ailleurs que la différence sexuelle n'est pas un fondement sur lequel il faut baser des études mais plutôt « *une question qui suscite une recherche féministe*⁴⁷⁹ ». Selon Héritier, cette classification aurait été mise en place par les hommes afin de contrôler un pouvoir déterminant que seules les femmes possèdent, celui de la reproduction. Mead écrit, à partir de son étude sur sept peuples du Pacifique : « *l'expérience de la naissance fait partie du bagage symbolique de la femme en tant qu'elle est faite pour avoir des enfants, et que l'homme en tant qu'il n'en aura jamais*⁴⁸⁰. ». Et une fille cesse d'en être une lorsque « *l'hymen se brise, physiquement si elle en a un, symboliquement s'il est à peine formé [C'est une femme], elle n'est plus vierge*⁴⁸¹. ». Tout comme dans sa vie d'enfant, la femme passe en général par différentes étapes :

⁴⁷⁶ BEAUVOIR (de), Simone. 1986 [1949]. *Le Deuxième sexe. tome I : Les faits et les mythes*, Paris, Gallimard, collection « Folio », p. 193.

⁴⁷⁷ HÉRITIER, Françoise. 1996. *Masculin, Féminin. La pensée de la différence*. Paris, Odile Jacob.

⁴⁷⁸ FINE, Agnès. 1998. « Françoise Héritier, Masculin, Féminin. La pensée de la différence », Paris, O. Jacob, 1996. *Clio*. n°8, p.2. ; GEFROY, Annie. 1997. « Françoise Héritier, Masculin/Féminin. La pensée de la différence », *Persée*, volume 52, n°1, p. 172.

⁴⁷⁹ BUTLER, Judith. 2006. *Défaire le genre*, Paris, Editions Amsterdam, p.205-206.

⁴⁸⁰ MEAD, Margaret. 1966. *L'un et l'autre sexe : le rôle d'homme et de femme dans la société*, Paris, Editions Denoël / Gonthier, collection « Grand Format Médiations », p.64.

⁴⁸¹ *Ibidem*, p.163.

jeune fille déflorée, femme sans enfant puis femme ayant enfantée. Le corps de la femme, tout comme celui de l'homme, est socialement façonné en vue de ses futures fonctions visant la reproduction. Pour Mead, l'imaginaire collectif influence les manières d'agir et de penser. Ainsi, les femmes et les hommes ne voient pas le monde de la même manière. Andrieu, dans *Le dictionnaire du corps*, abonde dans le sens de Mead en disant que « *le corps de la femme est un destin*⁴⁸² ». Le corps féminin se veut discipliné et construit ; tout est appris et étudié : gestuelle, habillement... Et puis, il « *fournit sa propre substance ou sa texture : nourrices donnant leur sein, et qu'on tâte, prostituées livrant leur vagin. [... II] est au centre d'un dispositif - de la vie, et du désir*⁴⁸³. ». Cette image n'est pourtant pas celle qui est présentée en tant que modèle en danse classique - activité socialement prescrite pour les individus féminins.

Pour conclure, deux grandes fémininités se dégagent de la pratique de la danse classique. L'une valorisée et l'autre écartée. Bien sûr même si des traits saillants peuvent être soulignés, chaque protagoniste de la « maison des femmes » s'approprie la « culture danse classique » et une identité féminine à sa manière⁴⁸⁴. L'immersion dans la « maison des femmes » permet donc de mieux comprendre le processus d'incorporation de modèles hyperféminisés (la ballerine et les danseuses professionnelles) et de souligner la négation d'un autre modèle socialisateur (la femme traditionnelle). Ainsi, de par les modèles qu'elle propose et rejette dans le cadre de la socialisation des pratiquantes, la danse classique pourrait finalement avoir une influence moins convenue que ce qu'il n'y paraît. Il existe plusieurs manières de devenir et d'être femme. Finalement beauté, parure, féminité, identité, tout ça se définit dans le temps et au quotidien selon les situations par une actrice sociale évoluant au sein d'un monde social émergent des interactions.

⁴⁸² ANDRIEU, B. ; BOËTSCH, G., *op. cit.*, p.133.

⁴⁸³ *Ibidem*, p.134.

⁴⁸⁴ LAHIRE, Bernard. 2002. *Portraits sociologiques. Dispositions et variations individuelles*, Paris, Nathan.

CHAPITRE IV : DES ACQUIS TRANSPOSABLES

L'identité d'une personne se construit d'une part dans sa socialisation et d'autre part par la créativité de cet acteur social. L'identité se veut souple, malléable et changeante. Elle constitue en fait un processus identitaire, une « *invention de soi*⁴⁸⁵ », « *dont l'essentiel tourne autour de la fabrication du sens*⁴⁸⁶ », selon le sociologue Jean-Claude Kaufmann. Luc Van Campenhoudt, tout comme Claude Dubar⁴⁸⁷, explique que l'identité est « *ce en quoi l'individu se reconnaît et est reconnu par les autres*⁴⁸⁸ ». Pour ces collègues de Kaufmann, les expériences vécues par l'acteur social modifient l'identité de celui-ci. Contrairement à ce qui est communément avancé dans les recherches en danse classique, cette APSA ne peut se réduire à une formation visant à la construction d'une identité de genre féminin tournant principalement autour du travail de l'apparence ainsi que d'un maintien physique et moral socialement situé. L'acquisition par les pratiquantes de diverses compétences et connaissances, non liées à un sexe en particulier, permet d'élargir la conception des identité féminines et de voir d'un nouvel œil les stratégies éducatives des mères de pratiquantes. Moins équilibré que les autres chapitres au niveau des proportions accordées aux thématiques, cette partie représentent les préoccupations des mères questionnées.

1 Séparation : activité de loisirs / milieu (pré)professionnel

Mère : Ah, je pense que ça doit être un milieu difficile. [...] Moi j'ai plutôt une image, alors c'est rigolo pour le coup, j'ai plutôt une image très positive globalement de la danse et du spectacle mais plutôt une image négative du milieu en coulisses et de...

Chercheuse : Professionnel en fait.

Mère : Oui. Oui. Y a une dichotomie entre les deux là. Et... Oui. Tiens, oui, oui. C'est rigolo de voir... j'ai pas la même.

⁴⁸⁵ KAUFMANN, Jean-Claude. 2004. *L'invention de soi. Une théorie de l'identité*, Paris, Armand Colin, collection « Individu et société ».

⁴⁸⁶ *Ibidem*, p.82.

⁴⁸⁷ DUBAR, Claude . 2000. *La crise des identités*, Paris, PUF, collection « Le lien social ».

⁴⁸⁸ VAN CAMPENHOUDT, Luc. 2001. *Introduction à l'analyse des phénomènes sociaux*, Paris, Dunod,

Ces quelques mots de la troisième mère interrogée résument assez bien cette idée qui ressort des discours de l'ensemble des mères rencontrées. Il y a une distinction très forte entre l'image positive de la danse comme divertissement, liée à l'activité de loisirs, et l'image négative du milieu professionnel. Cette double facette de la pratique peut être associée à ce que Robert J. Vallerand appelle un « *modèle dualiste de la passion*⁴⁸⁹ », la passion pouvant entraîner un épanouissement ou encore des effets néfastes chez les pratiquant-e-s. Une activité est vécue comme une passion quand elle est valorisée et aimée, qu'elle joue un rôle dans la définition de l'individu, engendrant un fort investissement de la part de ce dernier⁴⁹⁰. La passion peut alors être expérimentée et encadrée de manière saine et équilibrée ou de façon nocive, précise ce docteur en psychologie sociale⁴⁹¹. La suite de l'entretien développe la question :

Mère : Euh... Oui, ça me ferait peur [que Jeanne choisisse ce métier] mais en même temps si elle veut choisir cette voie-là, elle le fera. Dans le sens, peur, où ça doit être difficile. Mais en même temps si c'est son rêve, on l'accompagnera.

[...]

Mère : Euh ouais, j'ferais attention à sa façon de manger quand même. Parce que je veux pas quelle... Je veux pas qu'elle, qu'elle se prive de manger. Parce qu'on a eu le cas justement avec cette jeune fille-là [une amie] qui est devenue anorexique... Y a un risque.

[...]

Chercheuse : Pour vous ce serait le plus grand risque lié à... ?

Mère : Oui, oui. Oui.

⁴⁸⁹ VALLERAND, Robert J. et al.. 2003. « Les passions de l'âme : On obsession et harmonies passion », *Journal of Personality and Social Psychology*, n°85, p.756-767.

⁴⁹⁰ MAGEAU, Geneviève . A. ; VALLERAND, Robert J. ; CHAREST, Julie ; SALVY, Sarah-Jeanne ; LACAÏLLE, Nathalie ; BOUFFARD, Thérèse ; KOESTNER, Richard. 2009. « On the Development of Harmonious and Obsessive Passion : The Role of Autonomy Support, Activity Specialization, and Identification With the Activity », *Journal of Personality*. n°77, Issue 3, p. 601-646.

⁴⁹¹ VALLERAND, Robert J.. 2015. *The psychology of passion : a dualistic model*, Oxford, Oxford University Press.

Chercheuse : Vous imaginez vraiment les danseuses professionnelles qui, qui ont un problème vis-à-vis de ça ? Enfin...

Mère : En tout cas... Enfin, je pense oui. J'ai, j'ai p't-être une idée fausse, hein. [...] Mais enfin quand-même... Enfin, ce que je voudrais c'est que dès le départ on me dise si physiquement elle peut le faire, et au quel cas ben... qu'elle tente sa chance, ou si on me dit : « Vous savez, elle a pas la morphologie... ». Parce que je pense que ça joue beaucoup. [...] parce que ça sert à rien de faire traîner des rêves dans la tête des petites filles si y a vraiment, enfin...

[...]

Chercheuse : Est-ce que vous pensez qu'elles, qu'elles subissent de la concurrence dans leur cours de danse déjà ?

Mère : Non, je pense pas.

Chercheuse : Même si c'est positivement, ça peut les stimuler de...

Mère : Non. Non, non. Je pense pas. Non. Non, non. Non.

Chercheuse : Et au niveau du spectacle, est-ce que vous sentez que c'est la meilleure qui est devant ?

Mère : Non. Ah, non. Je pense pas. Elle ne m'en a jamais parlé. [...]

[...]

Mère : Non, justement la prof. fait très attention. Y a, y a tous les types de corps, de personnes sur scène... C'est ça que j'aime bien aussi, hein, dans cette école. Y a même un jeune handicapé qui est là. Y a une fille qui est plutôt un peu obèse et je trouve ça magnifique sur scène, c'est pas gênant du tout. Donc cette école est très bien pour ça, parce qu'il y a vraiment de tout, et ça c'est bien. Non, elle est pas... J'ai pas l'impression qu'elle soit dans le... dans la compétition... C'est ça qui est bien.

Par opposition au monde professionnel, la pratique amateur de la danse classique apparaît comme un moyen de valoriser les individualités. Dans cette optique, chacun peut trouver sa place au sein du groupe et développer sa confiance en soi. Le fait qu'il y ait tous les types de corps et de personnes, dans l'école de danse de ses filles, fait penser à cette mère qu'il n'y a pas de compétition et/ou de discrimination à leur niveau. La danseuse n°6, qui est aussi une maman, fait très attention à ce que sa fille puisse pratiquer la danse sans ressentir aucune pression. Elle insiste sur le fait que sa fille a choisi elle-même cette activité de loisirs et son degré d'engagement : « Elle adore, donc j'vais pas la, j'vais pas l'en empêcher mais j'la forcerai sûrement pas à faire ce métier. Si elle me dit : " Demain, j'arrête. J'aime pas. ". Même la dernière fois, le premier cours, elle voulait pas et elle l'a pas fait quoi donc... Et puis elle a

voulu revenir, donc elle y est retournée... ». Toutefois même si cette activité est choisie volontairement par l'enfant, c'est bien les parents qui rendent la pratique possible. En adéquation avec le contexte social d'appartenance et ses représentations, ils estiment cette dernière conforme à leurs stratégies éducatives. Concernant les bienfaits de la danse classique, un mot revient alors régulièrement dans les entretiens : la légèreté. Ce terme, souvent relié à ce que Mauss nommerait une hexis corporelle féminine, est en général associée à deux autres mots que sont la grâce et l'élégance. En effet « tout est lié », comme le souligne la mère de la troisième entrevue. À la question « Est-ce que vous pensez que la danse classique est une activité qui lui va bien ? », la mère d'Agathe⁴⁹² répond positivement et parle d'abord du port de tête, du fait de grandir « harmonieusement » puis, tout de suite après, elle évoque la prévention de l'obésité :

Mère : [...] C'est vrai qu'aujourd'hui où il y a des risques d'obésité, bien que nous fassions attention.

La danse classique étant jugée utile pour maîtriser le poids de ses filles, comme vu dans le chapitre sur le travail de l'apparence, cette mère soutient volontiers ses enfants dans leur loisir. D'après les témoignages recueillis, c'est bien ce style de danse qui répondrait le mieux à cette préoccupation. La mère n°3 note un façonnage corporel bien différent selon la danse pratiquée :

Mère : [...] Mais je les trouve globalement plus massifs, les corps de, de... de danseuses contemporaines. Ca doit pas être les mêmes... ça doit pas développer les mêmes muscles. Je trouve que les corps sont complètement différents, effectivement. Ils sont plus, plus carré, plus lourds. Je trouve.

Chercheuse : Et en danse classique alors, c'est quoi un corps de danseuse classique ?

Mère : Ben, tel qu'on... C'est plutôt fini... fin, très fin. Très fin. Et j'ai pas l'impression que ce soit les mêmes muscles qui se sont développés, c'est rigolo. Mais c'est pas... J'vous dis, je sais rien, hein. C'est juste une première approche comme ça, hein.

⁴⁹² Mère n°9.

La danse classique et la danse contemporaine n'engendreraient pas les mêmes effets et apparaissent alors comme des disciplines bien distinctes. Cet extrait prouve combien il est nécessaire d'avoir une certaine exigence quant à la définition des objets de recherche. Dire que l'on effectue une recherche sur la danse ne suffit pas, il faut dire de quelle danse il est question. Comme l'explique Faure, les parents qui choisissent la danse classique n'auront pas les mêmes attentes (grâce, bonnes manières, respect de l'autorité, une certaine rigueur dans divers domaines comme celui de l'alimentation...) que ceux qui choisissent plutôt le contemporain (épanouissement de la personnalité, affinement des motricités, connaissance du fonctionnement corporel...) ⁴⁹³. Pour l'anthropologue Lefèvre, la danse contemporaine favoriserait l'expression de la singularité de chacun-e, contrairement au classique. « *Ce centrage sur le sujet permet sans doute de s'émanciper du poids du regard de l'autre, de construire un " corps-sujet " (Laplantine, 2005 : 41) plus autonome, capable de critique et de distance à soi* ⁴⁹⁴. ». Ainsi, la socialisation vécue par les fillettes n'est pas la même. Grâce à la danse classique, les filles apprennent « *depuis qu'elles sont toutes petites qu'elles doivent plaire avant tout, s'affirmer en prenant possession de leur corps* ⁴⁹⁵ ». Cette pratique semble donc être en accord avec les « *diktats d'ordre esthétique, dans une société où le contrôle de son poids et l'attractivité de son image apparaissent comme autant de signes de réussite* ⁴⁹⁶. », comme le souligne Monnot. Cette préoccupation de la minceur se place dans un contexte de construction sociale du corps ⁴⁹⁷. Pour Christine Détrez, il est possible de remonter jusqu'au V^e siècle avant J.-C. lorsque Socrate parle de « corps-tombeau » (soma : le corps ; some : le tombeau). À sa suite, Platon considère que le corps mène l'Homme à sa perte et que pour le purifier, il faut

⁴⁹³ Sur cette question, voir : FAURE, 2000.

⁴⁹⁴ LEFÈVRE, B., *op. cit.*, p.274.

⁴⁹⁵ MONNOT, C., *op. cit.*, 55.

⁴⁹⁶ MONNOT, C., *op. cit.*, 57.

⁴⁹⁷ Sur cette question, voir : DÉTREZ, Christine. 2002. *La construction sociale du corps*, Paris, Seuil.

savoir maîtriser celui-ci. Ce contrôle corporel consiste à se contraindre à des restrictions ascétiques. La sociologue explique que cette manière d'appréhender le corps est après reprise par la pensée chrétienne⁴⁹⁸, qui sépare ainsi le corps et l'âme. Le corps devient le lieu de tous les péchés. La plus grande souffrance de l'Homme vient du fait qu'il soit incarné. La pensée néo-platonicienne fait circuler l'idée que, de s'être incarné, l'Homme a perdu la vérité et que dans ce cas, les êtres de chair sont donc amenés à souffrir. Le corps doit souffrir, doit connaître la mort, signe de son animalité. Ainsi, pour la pensée chrétienne, s'infliger des souffrances permettrait de retrouver son état de pureté. Cette séparation corps-esprit fait référence à la dichotomie entre nature et culture, ou entre le sauvage et le civilisé pour le dire autrement. C'est comme ça que les sociétés occidentales ont construit tout un imaginaire lié au corps. Ce sont des siècles de construction sociale qui influencent encore aujourd'hui les représentations concernant le corps. Il s'agit d'une histoire héritée, qui se pose comme une vérité. Cette façon d'appréhender le corps, diffère selon les cultures. Elle diffère selon le point de vue, comme par exemple en médecine, biologie, physiologie, philosophie, sciences humaines ou encore dans les pratiques (comme les APSA). De nos jours, le corps est sacralisé. Selon la pensée chrétienne, il convient de le préserver (se garder des péchés comme la gourmandise, la luxure), de ne pas le transformer (piercings, tatouages...) mais plutôt de le modeler. Dans ces circonstances, la danse classique peut être envisagée comme un outil efficace de façonnage corporel. Les problématiques corps-esprit sont toujours d'actualité. D'un côté, il y a un oubli du corps, car vécu comme un fardeau. D'un autre côté, il existe un surinvestissement au niveau de l'image du corps, la beauté étant valorisée. Une mise en scène des corps est en effet orchestrée dans notre société, avec la promotion d'une image d'un corps très précise : jeune, dynamique, fin (sans graisse), beau. La beauté est une façon de négocier le fait d'avoir un corps, c'est la seule manière de voir le corps positivement. Le corps est un fardeau, sauf s'il est beau. Selon Platon, un corps beau s'approche de la pureté. Cette

⁴⁹⁸ Cette pensée chrétienne est aussi appelée « la pensée néo-platonicienne, car celle-ci s'est élaborée à partir de la pensée de Platon, au IV^e s. après J.-C..

recherche de la beauté se retrouve aussi dans des contes du XVII^e siècle (princesse-belle ; sorcière-laide). Le beau corps, le corps pur, est valorisé. Dans ce cas, la minceur est un critère de réussite, un pré-requis pour réussir. Ces paroles de de Beauvoir, datant pourtant de 1949, semblent encore d'actualité en ce qui concerne la littérature enfantine : « *il faut toujours être jolie pour conquérir l'amour et le bonheur ; la laideur est cruellement associée à la méchanceté et on ne sait trop quand on voit les malheurs qui fondent sur les laides si ce sont leurs crimes ou leur disgrâce que le destin punit*⁴⁹⁹. ». Le corps est fabriqué par la culture. Selon Dafflon Nouvelle, la littérature enfantine est d'autant plus déterminante dans la reproduction des stéréotypes que les enfants, avant l'âge de 5-7 ans, pensent que leur identité sexuelle se définit uniquement par leurs comportements. Ils n'ont pas conscience que leur sexe se présente comme une donnée biologique dès leur naissance⁵⁰⁰. Ainsi depuis tout petit, l'individu apprend à construire un corps, un corps à multiples facettes (corps enfant, corps érotique, corps maternel...).

Les discours des mères parlent d'une forme du corps souhaitée. Cependant, même si les entretiens vont en général dans la même direction, quelques petites nuances peuvent parfois apparaître. La troisième mère rencontrée dit ceci :

Mère : [...] Le fait d'être bien dans son corps, ça veut pas dire être svelte forcément. C'est musclé, bien. Mais la nourriture est tellement importante. C'est, c'est un plaisir.

Elle fait donc faire de la danse classique à ses filles pour que ces dernières soient bien dans leur corps, ce qui est pour elle « contradictoire » avec le fait de faire attention à sa ligne. Elle associe la surveillance du poids à de la privation, allant à l'encontre d'un épanouissement corporel, d'un épanouissement général. La danse classique lui apparaît plus comme un

⁴⁹⁹ BEAUVOIR (de), S., 1976 [1949], *op. cit.*, p.44.

⁵⁰⁰ DAFFLON NOVELLE, Anne. ?. *Sexisme dans la littérature enfantine : quels effets pour le développement des enfants ?*, Université de Genève, p.6. <http://www.cemea.asso.fr/aquoijouestu/fr/pdf/textesref/SexismeLitteratEnfants.pdf>

« sport » sculptant/musclant les corps que comme un moyen d'acquérir une hygiène de vie ascétique, notamment en ce qui concerne la nourriture. Cependant dans ces deux cas de figure, il est bien question de façonnage corporel. La mère de Louise⁵⁰¹ voit elle aussi cette pratique comme un véritable sport.

Mère : Non mais c'est quand même le plus beau [sport], parce qu'il y a l'aspect euh... Oui, y a la chorégraphie ! Y a la scénographie ! Y a la musique ! J'aime beaucoup la musique aussi. Donc c'est, oui c'est quand-même... Je sais pas le dire autrement. C'est ce qui a de plus beau. Vous êtes pas d'accord ?
(Rire)

Chercheuse : (Rire)

Mère : De plus beau et justement et de plus complet. Quand je disais, quand j'évoquais le fait qu'il y a avait toujours le débat art ou sport, c'est aussi ce qui fait la différence.

[...]

Mère : C'est excessivement euh, complet d'un point de vue sportif, les incidences sur le corps, et y a aussi la dimension artistique.

Ce témoignage met en lumière deux grands avantages éducatifs de la danse classique : une activité possédant et une dimension physique et une dimension artistique. La maman de Maïli⁵⁰² dit :

Mère : [...] Surtout qu'en plus la danse, alors je sais pas si ça a changé mais j'ai l'impression pas trop, c'était pas du tout identifié comme un sport, hein, comme quelque chose d'athlétique quoi en fait ! Ca m'a toujours fait rire parce que quand même quand on voit le corps des danseurs et des danseuses !

Chercheuse : Ouais. (Rire)

Mère : Les gens devraient se dire : « Comment ils ont fait ça ?! Il ont pas fait de la muscu., ça se voit, c'est pas le même genre du tout de, de musculature... ». Mais c'était pas du tout identifié comme un sport. C'était un truc de filles, quoi. Un p'tit machin gracieux où on va faire des p'tits mouvements comme ça mais pas du tout, pas du tout un sport. C'était pas tellement valorisé mais j'ai quand même, moi, réussi à trouver là-dedans mon, à faire mon chemin quoi.

⁵⁰¹ Mère n°1.

⁵⁰² Mère n°5.

Ces paroles attestent d'un attachement certain envers l'activité. C'est un loisir que cette mère juge positivement, qui lui a apporté beaucoup de joie. La maman n°3 a le même avis positif mais invoque des arguments différents :

Mère : Les costumes, on les rencontre pas là. Les histoires sont des belles histoires. On peut pleurer, enfin parce qu'on comprend l'histoire... Euh, y a un spectacle des yeux, du son... On est complètement ailleurs [...]

Mère : [...] complète déconnexion avec la réalité ! [...] C'est de la fantaisie. C'est ailleurs. [...]

Chercheuse : Est-ce que pour vous quand les filles partent chaque semaine à la danse, pour vous c'est ça ? C'est qu'elles vont rentrer dans cet univers-là une fois par semaine et respirer ou est-ce que c'est autre chose... ?

Mère : Ah non, c'est autre chose. Oui, oui. C'est autre chose. Mais c'est peut-être une façon d'y accéder. C'est l'entrée.

Chercheuse : Et alors c'est quoi cette entrée ?

Mère : L'entrée ça passe là... Ben pour le coup, au départ, par le fait de mettre son p'tit costume, avec son p'tit voile, d'être bien... Voyez, enfin... Ouais c'est un p'tit moment, alors pas comme dans le ballet parce que... mais c'est un p'tit moment privilégié où... Ouais, ça permet de rêver. Elles pensent pas pendant ce temps-là, elles sont bien.

Chercheuse : Oui mais vous dites « c'est autre chose » ?

Mère : Oui, parce qu'il y a pas encore tout le décorum, y a pas tout ça. C'est...

Chercheuse : Et alors y a quoi ?

Mère : ... un début de passage. Et ben, y a au moins un début de costume, pas entièrement. Y a un peu de musique. Mais, il manque, il manque le noir et la salle, c'est qui fait que là, on a l'impression d'être complètement ailleurs ; là on a encore un peu l'impression d'être dans le quotidien. Parce que y a la lumière, parce que y a les consignes de... de la prof.. (*Rire*) Vous voyez. Mais c'est un p'tit début, voilà. Enfin, j'espère qu'elles le vivent comme ça.

Pour les mères rencontrées, les cours de danse classique constituent une ouverture culturelle. Les ballets, de par leurs composantes (costumes, histoire, musique...), proposent une sensibilisation à d'autres arts. Grâce à ce genre de spectacle, la troisième mère tient le discours suivant : « on est transporté dans un univers de fantaisie », « Quelque chose qui n'est ni dans le passé, ni dans le présent, ni dans le futur ; c'est un univers parallèle, avec des fées, des... Enfin, j'adore⁵⁰³. » Chaque semaine, les filles peuvent vivre un petit avant-goût de ces

⁵⁰³ Mère n°3.

instants de bonheur. Par ailleurs, les cours quotidiens sont l'occasion de construire sa personnalité et de tisser des liens sociaux avec ses camarades. La maman d'Agathe⁵⁰⁴ raconte :

Mère : [...] elle y a adhéré [à la danse classique], [...] c'est aussi parce que c'était bon pour elle. C'était bon pour sa croissance, c'était bon pour son mental, d'aller jusqu'au bout, d'obéir, de faire partie d'un groupe, de savoir se regarder, d'être à l'aise dans son corps, etc...

La maman n°3 reconnaît les bénéfices de l'activité pour ses filles :

Chercheuse : Est-ce que ça peut toucher à d'autres domaines ou... ?

Mère : Ben dans la... dans le quotidien aussi. Quand, quand on aborde les gens... Oui, bon y a le côté professionnel qui est très important, mais dans le quotidien. Quand on, quand on a à faire... à faire des démarches [...]... Qu'on ose dire les choses. Parce que j'pense que quand on est bien dans son corps, on... on affirme peut-être plus ses idées.

Ces données de terrain correspondent à la face positive du « *modèle dualiste de la passion*⁵⁰⁵ », une passion harmonieuse qui est le plus souvent associée aux activités de loisirs. Dans ce cas de figure, la personne passionnée est engagée dans son activité de façon volontaire et décide de son temps de pratique. Elle peut donc s'arrêter si nécessaire, en cas de blessure par exemple. Ainsi, la pratique n'empiète pas de manière inopportune dans d'autres aspects de la vie de la personne et représente une composante harmonieuse de son identité. L'activité est choisie et adoptée de façon autonome et sans pression aucune. La passion a d'autant plus de chance de se développer en tant que « *passion harmonieuse* » si l'entourage soutient l'autonomie de la personne concernant la pratique de l'activité. La motivation, entraînant un fort investissement de la-e pratiquant-e, n'altère ni l'estime de soi ni l'intégrité sociale. Cette passion engendre des expériences affectives et cognitives vécues positivement et ouvre la personne à d'autres perspectives. Elle favorise le bien-

⁵⁰⁴ Mère n°9.

⁵⁰⁵ VALLERAND, R. J., *op. cit.*.

être en suscitant notamment des émotions agréables pendant et en dehors du temps de pratique⁵⁰⁶. De plus, assouvir sa passion permet de lutter contre le stress, de savoir faire face aux situations problématiques, d'éprouver, comme l'explique Sylvie Fortin, des « états désirables [...] tels que la concentration et le flow [...] ». Ce dernier est un sentiment de fusion avec l'activité, d'immersion profonde dans celle-ci, lequel découle de l'expérience de contrôle, de défi optimal et d'état altéré de conscience pendant la pratique de l'activité passionnante⁵⁰⁷. ». Ce type de passion centre la-e pratiquant-e sur l'apprentissage et la maîtrise.

Par contre, le milieu (pré)professionnel ne jouit pas de la même appréciation. Qu'il y ait une expérience personnelle ou non, les discours se rejoignent en grande partie : exigence physique très poussée (être filiforme, avoir de la résistance...), risques d'anorexie (qui reviennent en tête des discours), compétition très élevée, encadrement pédagogique extrêmement rigide, etc.. Les informations recueillies à ce sujet sont explicites. La mère de Louise⁵⁰⁸ raconte ses années de danse classique dans un conservatoire :

Mère : [...] Moi j'ai subi euh... Mais enfin comme toutes, hein... les attaques (Ton soutenu) et les jalousies d'autres, d'autres filles. Euh, et en plus j'ai été victime, par la prof euh du Conservatoire, de euh... Comment dire ? Elle m'a, elle m'a fait comprendre que je n'étais pas faite pour la danse et elle a tout fait pour me dégoûter. (Silence puis éclat de rire)

[...]

Mère : Concrètement, j'ai pas un physique de danseuse classique. Euh, je suis euh... plus ronde, enfin sachant que c'est pas non plus des rondeurs excessives, ...

[...]

Mère : [...] C'est-à-dire que quand je rentrais, c'est vrai qu'on me parlait... on me traitait plutôt de tank que... (Rire) [...]

⁵⁰⁶ ROUSSEAU, François L. ; VALLERAND, Robert J. 2003. « Le rôle de la passion dans le bien-être subjectif des aînés », *Revue Québécoise de psychologie*, n°24, p.197-211.

⁵⁰⁷ FORTIN, Sylvie (dir.). 2008. *Danse et Santé : du corps intime au corps social*, Québec, PUQ, collection « Santé et Société », p.187-188.

⁵⁰⁸ Mère n°1.

[...]

Mère : [...] Donc là, arriver au niveau conservatoire... [...] Et puis après, pour les remarques sur le physique, j'en avais en permanence dans les cours. Quand j'étais à la barre, elle passait, elle me mettait un grand coup de baguette sur les fesses parce que je suis cambrée. Voilà, j'suis désolée c'est comme ça. J'y peux rien (*Eclat de rire*)

Chercheuse : Et alors comment ça se fait que vous gardiez une...

Mère : Un aussi bon souvenir ?

Chercheuse : Que la danse soit un bon souvenir et que vous ayez voulu que... Enfin, que vous soyez contente que vos filles fassent ça, alors que vous avez vécu des choses dures ?

Mère : Oui surtout que ça a été franchement euh... Enfin j'ai, j'ai... à un moment donné, j'ai pensé m'investir réellement pour professionnellement euh... euh... m'impliquer dans la danse. Enfin, concrètement une danseuse, quoi c'était... [...] Donc bon. (*Eclat de rire*) J'ai pas eu le choix, j'suis partie, j'ai fait autre chose. Euh, j'y suis revenu après parce que c'était euh... C'est... Voilà, c'qui était plus fort c'était le fait que j'aime la danse. (*Sourire*) Je n'ai jamais cessé d'aimer la danse. Et quelque part c'est l'un des aspects... Enfin, je mets plutôt sur la responsabilité d'une personne, en l'occurrence, pour ce qui est la prof. du Conservatoire, et après bon ben ça fait partie des règles. On me les a imposées, quelque part c'était normal, si j'étais pas dans le stéréotype et que ça impliquait que je prenne du recul, je l'ai accepté aussi. C'est pas grave. Ça m'a pas... Enfin je me suis construit, construite, autrement c'est... et euh, donc j'ai recommencé la danse en seconde, je crois. Donc j'ai pas arrêté si longtemps que ça, j'ai arrêté trois ans. Et après j'ai fait justement d'autres types de danse. J'ai arrêté le classique, j'ai fait du jazz. (*Rire*)

Cette mère explique qu'elle n'a pas été traumatisée au point de vouloir préserver ses filles de cette activité. Elle reste tout de même marquée par la rudesse du conservatoire et de l'une de ses enseignantes. Pour cette dernière, soit les élèves préprofessionnelles de sa classe rentrent dans le moule, soit elles sont mises à la porte d'une manière ou d'une autre. Selon Roland Huesca, la danse classique utiliserait ainsi diverses technologies de domination dans un but de rentabilité⁵⁰⁹. L'objectivation des sujets, de par une savante gestion des corps, permet de garder ces derniers actifs et productifs. Un exemple tiré du journal de terrain, réalisé auprès de la compagnie de danse classique, peut illustrer la pédagogie de certains professeurs du milieu (pré)professionnel :

⁵⁰⁹ HUESCA, Roland. 2005. « Les différents corps de la technique », *Quant à la danse*, n°2, p. 29-40.

26 novembre 2012-2013 :

Le professeur, réputé, explique qu'il continue de se rapprocher de l'enseignement de son professeur. Il fait parfois « peur » à ses élèves car d'après lui : « c'est vrai qu'on commande quelque part. ». Il a passé beaucoup de temps dans les pays de l'Est/ « soviétiques ». Puis sa femme est allée en Chine, il n'y a pas très longtemps, et « c'est pareil là-bas : « Mais oui, ils ont compris. Ils savent comment travailler. Maintenant, on voit des professeurs en France qui demandent : « Vous avez mal là ? ». Et puis, on a oublié la danse. ». Il pense qu'on se soucie trop du bien-être des élèves. « Les professeurs sont trop tendres. ». Selon lui, il faut être plus dur, militaire, pour avoir des résultats. Il compte la préparation « 5, 6, 7, 8 ». Et, en même temps, il se montre très courtois « S'il vous plaît. », pour avoir l'attention de tous quand il montre les exercices. Pour rassembler les filles : « Mesdemoiselles ! » et pour le pianiste : « Maestro ». Tout se passe comme si la politesse venait compenser les ordres - « une main de fer dans un gant de velours ». Il est à cheval sur ce qu'il a démontré. Il reprend par exemple les danseurs qui ne reproduisent pas les mouvements de bras demandés.

Dans son article *Michel Foucault et les chorégraphes français*, Huesca explique que dans ce cas : « *l'apprentissage de la danse classique se prête à merveille à cette théorisation de " l'assujettissement ". Distribution de l'espace et du temps, incorporation de savoir-faire codifiés évalués en fonction d'une norme, observations, sanctions, examens, autant de modalités contrôlant les corps et les esprits*⁵¹⁰. ». Les institutions mettent en place un façonnage corporel sur la base d'un modèle idéal. Le document *L'Enseignement de la danse. Rapport sur la qualification des enseignants et la formation et le devenir des danseurs professionnels*⁵¹¹ met en lumière le fait qu'un-e apprenti-e ne présentant pas un potentiel physique, technique ou encore motivationnel suffisant se voit alors évincé-e de ce genre d'institutions. L'extrait suivant, provenant de l'entretien réalisé auprès de la danseuse n°2, illustre également la pénibilité au travail dans certaines compagnies de danse.

⁵¹⁰ HUESCA, Roland. 2004. « Michel Foucault et les chorégraphes français », *Le Portique* [En ligne], n°13-14.

⁵¹¹ SADAOUÏ, Marc. 23 octobre 2003. *L'Enseignement de la danse. Rapport sur la qualification des enseignants et la formation et le devenir des danseurs professionnels*, Paris, La Documentation française, collection « collection des rapports officiels ».

Danseuse n°2 : [...] et en fait l'objectif de notre directeur c'était de nous MASSACRER... Donc ça a été UNE ANNÉE DE RÊVE ! (*Ton sec ironique*)

Il adorait engager des p'tites françaises et les foutre en l'air moralement.

[...]

Chercheuse : Et ça se traduisait comment ?

Danseuse n°2 : Ah, c'était des humiliations devant tout le monde, des insultes, euh... de me balancer dans des spectacles alors que j'étais même pas remplaçante. Je savais absolument pas le ballet, il venait me voir la veille au soir, pendant que j'étais en coulisse, il m'disait : « *Tu vois ça, demain tu l'dances !* ». J'étais là : « *D'accord !* » (*Sourire crispé et voix intérieure qui fait : Ah !!!*). Voilà !

[...]

Danseuse n°2 : [...] Donc j'reviens au théâtre, j'explique à la kiné, qui regarde la radio. En effet, y avait une trace sur la radio. Sur mon os, y avait une trace évidente. Et euh, donc il avait dit que c'était une fracture en SPIRALE, enfin le truc incroyable... Voilà ! L'intérieur de l'os... Bon. Et je vais voir le directeur, j'lui dis : « *Voilà, j'peux pas danser ce soir. J'ai une fracture du tibia machin. Si je continue, je risque d'avoir le tibia qui se coupe, qui se casse en deux.* ». Et il me dit : « *Non, non. Tu dances ce soir. Tu fais Le Sacre.* ». Et il m'a fait faire Le Sacre du Printemps, avec un strapp, qui m'entourait la, la jambe et... Et vas-y ! Avec moi, dans la tête : « *Mon, mon tibia peut péter à tout moment.* » ! Donc voilà, c'était ce genre de chose qu'il faisait, quoi. Alors qu'y avait d'autres remplaçantes, hein ! Il pouvait me remplacer ! Mais juste pour le fun : non, c'était plus drôle de m'voir...

Chercheuse : Et puis y a... Qu'est-ce que t'as répondu, du coup ?

Danseuse n°2 : Ben, j'ai répondu oui parce que... [...] Et puis en gros : c'était soit tu dances, soit tu dégages ! Donc euh... Il vaut mieux danser, quoi.

Contrairement à ce précédent extrait, c'est la conscience professionnelle qui dicte à la danseuse n°1 un code de conduite dans le cadre duquel il n'est pas envisageable de ne pas aller travailler. Elle souhaite parfois se blesser, pour avoir une raison jugée valable, afin de pouvoir « profiter » de son petit ami.

Danseuse n°1 : Ca me posait un cas de conscience parce que j'avais qu'une envie, c'était d'être ARRÊTÉE, carrément ! Tu vois, d'être en arrêt pour profiter. Mais parce que, le problème aussi c'est que souvent j'ai, [...]... J'avais que les week-ends, et on les avaient pas forcément en commun. Donc j'avais envie d'être arrêtée un mois et, et tu vois d'aller chez lui, quoi.

Chercheuse : Ouais.

Danseuse n°1 : Euh... J'l'ai jamais fait. J'ai été ULTRA professionnelle ! (*Gros sourire*) J'pense que c'est un truc... ! J'ai jamais pris trois jours tu vois, pour aller voir mon mec. Même un jour en disant que j'étais malade. Jamais, jamais, jamais. [...]

Elle est dépendante de l'image qu'elle renvoie, celle par laquelle elle aime à se définir.

Danseuse n°1 : Je voulais pas arrêter.

Chercheuse : ... et continuer à être la danseuse.

Danseuse n°1 : ... à être ADMIRÉE, quoi ! Et oui parce que, enfin les gens que j'ai, à qui j'ai fait découvrir la danse, ils étaient... mais BABA, quoi ! Tu vois, ils étaient... enfin gaga plutôt. Ils étaient complètement, sous le charme, tu vois quand ils venaient voir un spectacle. Enfin c'est quelque chose ! Bon, moi je sais que j'ai besoin de cette admiration-là, aussi. Mais... Voilà, c'est quelque chose qui est absolument... BEAU, quoi ! Quand tu vois ça dans les yeux de quelqu'un ! [...]

La maman d'Inès⁵¹² évoque la dureté du métier des danseuses, concernant notamment l'empiètement de la pratique dans la sphère privée :

Mère n°2 : C'est vrai que Pietragalla [Ancienne danseuse étoile de l'Opéra de Paris, actuellement danseuse et directrice de sa propre compagnie], je... On se dit qu'on doit pas souvent rire tout le temps quoi, avec elle.

Chercheuse : (*Rire*)

Mère n°2 : Mais c'est peut-être, c'est pareil, c'est peut-être encore que des, que des... des énormes a priori et que dans sa vie privée c'est quelqu'un de super drôle... Mais on sait que... au point de vue alimentaire, pareil ! Ça m'a l'air assez strict, rigide. Elles font très attention.

[...]

Mère n°2 : [...] On sait, hein, que la danse classique, quand elles sont sur les pointes, elles peuvent mais s'entraîner des heures et des heures au-delà de la souffrance physique et dans des positions parfois qui sont au-delà de ce que le corps permet de faire.

⁵¹² Mère n°2.

La troisième mère rencontrée est sensibilisée aux problèmes que peut induire l'univers (pré)professionnel et elle s'en méfie donc. En effet, la famille a bien connu une petite qui avait été prise au conservatoire d'Angers puis comme elle dit : « ils lui ont fait comprendre que de toute façon, elle pourrait pas en faire sa profession. Du coup, drame. ». Et aussi :

Mère : En plus j'crois qu'y a beaucoup de rigueur, ça... J'veux dire ça joue aussi sur le corps, j'veux absolument pas qu'il y ait ambiguïté là-dessus. J'trouve ça très bien pour elles [comme loisir] mais si elles veulent arrêter, y a pas de souci.

[...]

Mère : [...] Si... si ça jouait sur leur façon de manger, et si ça jouait sur leur santé, je pense qu'on mettrait peut-être le holà. Parce que je veux pas qu'elles fassent de régime ou...

Cette mère dit que si l'une de ses filles veut en faire son métier, les parents suivront. Cependant, elle rajoute tout de suite : « j'veux pas non plus que ça devienne un fardeau pour elles. ». Il y a un souci de protéger l'intégrité physique et le bien-être mental de ses filles, les deux étant liés. Le journal de terrain met en lumière des exigences au niveau physique et psychologique :

22 novembre 2012 :

La danseuse n°8 regarde comment tombe son pantalon en laine sur ses fesses, dans le miroir avant le cours. Elle regarde son ventre. La danseuse n°1 aussi, l'autre jour, regardait son ventre mais elle le faisait en regardant son profil dans le miroir. Elle vérifiait la finesse de sa taille.

12 novembre 2012 :

La danseuse n°1 a une jolie tunique rouge, dos nu, aujourd'hui. Elle me dira plus tard que cette tunique ne l'avantage pas, parce qu'elle lui épaissit la taille.

16 février 2011 :

Pendant la répétition, la danseuse n°3 me dit qu'elle va passer son D.E. de professeur de danse, cet été à Paris. [...] elle, elle a été « cassée par l'école russe ». Elle explique qu'elle est sortie de l'école avec une confiance en elle « proche de zéro ». Elle aimerait montrer aux gens, à ses futurs élèves, qu'ils ont tous quelque chose, qu'ils ont un potentiel énorme et qu'il faut qu'il le développe.

La mère de Maïli⁵¹³, elle, en répondant à la question « Et si jamais votre fille voulait rentrer dans un conservatoire, comment réagiriez-vous ? », dit :

Mère n°5 : Franchement, euh... Je pense que j'aurais des sentiments très mélangés par rapport à une chose comme ça. Parce que en même temps je trouve que c'est, que c'est merveilleux d'avoir une vraie envie pour quelque chose, que ce soit la danse ou autre chose, et en même temps je trouve que la danse en particulier, c'est d'une... Enfin, je vais encore répéter le même mot (*Sourire*) mais c'est d'une cruauté. Y a tellement de, de p'tites filles, d'adolescentes et de jeunes adultes qui travaillent euh... vraiment comme des folles et puis qui n'arrivent pas à grand chose en fin de compte, et qui sont très bonnes mais ça suffit pas. Et ça c'est très angoissant je pense, pour des parents.

[...]

Mère n°5 : [...] en même temps, je trouverais ça, je trouverais ça merveilleux et en même temps je trouverais ça terrible. Voilà.

Les peurs de cette mère seraient une « dépression nerveuse » ou encore l'« anorexie ». La maman du quatrième entretien trouve que c'est « dangereux » de vouloir faire ce métier, si on n'est pas absolument « excellent » car seuls les meilleurs arriveront à vivre de leur art. C'est une vie « de sacrifices » qui impacte « la vie personnelle ». Certaines pratiques, qui ne développeraient pas le corps dans le bon sens (celui de la danse classique, qui souhaite des muscles fins) ou encore qui risqueraient d'entraîner de mauvaises chutes remettant en question la possibilité d'une carrière, sont à bannir. La danseuse n°6 abonde dans ce sens : « L'équitation, c'était plutôt déconseillé avec la danse. [...] J'ai arrêté vite [le ski]. Dès que je suis rentrée à [l'école de] l'Opéra, j'ai arrêté. ». La mère de Maïli⁵¹⁴ qui évoque les « sacrifices » se sert aussi de la blessure pour distinguer l'activité de loisirs du métier. Pour elle, la blessure n'advient vraiment qu'au niveau professionnel. Sa fille aînée a certes des « bleus » et des petites brûlures mais rien de comparable aux traumatismes physiques subis par les professionnel-le-s. La petite, elle, n'en est même pas encore là. Il est intéressant de souligner que l'aînée est fière de ces bobos : « elle, elle est toute

⁵¹³ Mère n°5.

⁵¹⁴ Mère n°5.

contente parce que pour elle, c'est significatif de travail ». La marque, comme le souligne l'anthropologue Anne-Sophie Sayeux, apparaît comme la preuve de l'engagement physique⁵¹⁵. L'ouvrage des sociologues Rannou et Roharik, *Les Danseurs : un métier d'engagement*, montre que la brièveté de la carrière place en tête des priorités le fait de danser⁵¹⁶. La nécessité de danser peut entraîner une négligence de l'hygiène de vie. Dans le cadre professionnel, cette recherche révèle : « *peu de respect de l'hygiène alimentaire ; peu de suivi médical ou paramédical ; refus de s'arrêter en cas de blessure ou de maladie*⁵¹⁷. ». Comme un-e sporti-ve-f de haut niveau, l'entraînement d'un-e danseu-se-r commence dès le plus jeune âge. Il se veut régulier pour progresser et/ou entretenir un niveau technique et des capacités physiques. Les risques de blessures constituent alors une composante du métier acceptée par les professionnel-le-s, ainsi « *les douleurs physiques sont ressenties comme des nuisances à ignorer et à évacuer*.⁵¹⁸ ». Fortin explique qu'il exige une « *culture du silence*⁵¹⁹ » concernant la pénibilité au travail du métier de danseu-se-r. La main de maïli⁵²⁰ dit qu'« avec la danse classique, y a toujours un petit, un petit danger de glisser vers une... vers un désir de perfection impossible ». Elle évoque aussi le conservatoire, qui est une institution qui lui fait « très peur », car trop exigeant (« Pour la danse, y a la question de la silhouette et puis après y a la question de l'attitude et en plus, y a la question du charisme qui n'existe pas vraiment dans, après dans les autres sports quoi. Ca fait beaucoup de... »). Cette mère exprime le fait qu'« en gros, ils [les professionnel-le-s] devraient faire que ça, pas se marier, pas avoir d'enfants, pas aller faire les idiots sur une piste de ski (*Rire*) ou je sais pas quoi ! Enfin vivre que pour la danse, quoi. ». La grossesse, comme l'expliquent Rannou et Roharik, constitue en effet un

⁵¹⁵ Sur cette question, voir : SAYEUX, A.-S., *op. cit.*.

⁵¹⁶ RANNOU, J. ; ROHARIK, I., *op. cit.*.

⁵¹⁷ *Ibidem*, p.130.

⁵¹⁸ *Ibid.*, p.135.

⁵¹⁹ FORTIN, S. (dir.), *op. cit.*, p.34.

⁵²⁰ Mère n°5.

danger professionnel pour les danseuses. Le corps - outil de travail - ne correspond momentanément plus aux exigences du métier, la reprise peut s'avérer difficile, douloureuse, et cet outil peut même s'avérer endommagé : « *Les grossesses sont tardives et essentiellement programmées en fin de carrière, la plupart des danseuses n'étant pas prêtes à assumer une " mise à l'écart " anticipée. La maternité [est] [...] perçue comme une véritable menace professionnelle [...]*⁵²¹ ». Le travail est la priorité, comme ça a été le cas pour la danseuse n°6 : « Il faut te pousser à bout, presque. Parce que... il faut être hyper fort pour, dans la tête [...]. Il faut faire plus que les autres. Et... pour te dépasser déjà toi, et être plus sûre de toi et... ».

Ces données de terrain illustrent la face négative du « *modèle dualiste de la passion*⁵²² », le plus souvent associée au monde (pré)professionnel. Il s'agit d'une « *passion obsessive* », engendrant des conséquences néfastes pour la personne. Dans ce cas de figure, l'individu ressent une dépendance envers l'activité, même si c'est aux dépens de sa santé, ce qui perturbe sa gestion du temps de pratique en ce qu'il voudrait ne jamais s'arrêter. L'activité empiète sur d'autres aspects de la vie, la personne choisissant alors de négliger ces derniers et vivant mal tout empêchement à sa pratique. L'activité occupe même les pensées de l'individu en dehors du temps de pratique. L'activité tient une place importante, voire disproportionnée, dans la définition de l'identité de la personne, pouvant même aller jusqu'à l'identification. L'estime de soi, l'évaluation des compétences et l'intégration sociale sont reliées à l'activité. La « *passion obsessive* » engendre des expériences néfastes du point de vue affectif et cognitif. Elle ne favorise pas le bien-être et peut entraîner le mal-être au travers de symptômes physiques par exemple. Cependant elle permet de bien vivre les situations très compétitives car la personne ainsi passionnée, en plus d'être centrée sur l'apprentissage, s'applique à être meilleure que les

⁵²¹ RANNOU, J. ; ROHARIK, I., *op. cit.*, p.233.

⁵²² VALLERAND, R. J., *op. cit.*.

autres et à éviter l'échec. Toutefois, cet aspect compétitif peut être source de pression et d'angoisse pouvant altérer la performance.

Pour conclure, il y a une séparation très nette dans les discours entre l'activité de loisirs et la carrière professionnelle, en ce qui concerne la danse classique. Ainsi la logique des mères pourrait correspondre au dicton suivant : l'excès en tout est un défaut. Trop de minceur devient par exemple anorexie. Il y a ainsi une véritable gestion de la durée de la pratique par les parents, ce qui montre une véritable démarche stratégique en présence.

2 Connaissances et compétences relatives au corps

a) Maîtrise du corps

-Résister à la douleur, connaître son corps

La souffrance est la compagne intime de la douleur. Comme l'indique David Le Breton, la douleur est un concept physiologique, médical, alors que la souffrance est l'expression du sens que donne le sujet à sa douleur⁵²³. La douleur est toujours celle d'une personne, porteuse d'une histoire personnelle et traversé de social, et « *elle est donc souffrance*⁵²⁴. ». Pratiquer volontairement une APSA, et se confronter à la douleur de façon maîtrisée, apporte un apprentissage à la modulation de sa propre souffrance. Faure montre comment un-e enseignant-e peut façonner et discipliner les apprenant-e-s, selon les normes et les valeurs du ballet, par la transmission de gestes et d'attitudes caractéristiques⁵²⁵. Pour ce faire, il-elle peut passer par l'utilisation de métaphores évoquant des qualités de mouvement, des formes de corps... La danse contemporaine, elle, serait plus axée sur le fait de libérer les corps. De plus, cette auteure explique que les élèves en danse classique n'ont pas le même rapport à la souffrance que ceux en danse contemporaine. Contrairement

⁵²³ LE BRETON, David. 2009. « Entre douleur et souffrance : approche anthropologique », *L'information psychiatrique*, volume 85, p. 323-328.

⁵²⁴ *Ibidem*, p. 325.

⁵²⁵ FAURE, S., *op. cit.*.

aux seconds, les premiers acceptent et considèrent comme normal que la douleur fasse partie de leur quotidien. La douleur apparaîtrait même comme la preuve d'un engagement physique et d'un travail honorable, satisfaisant. Il y a l'idée/la croyance suivante : sans mal physique, pas de travail. Ainsi, la danse classique permettrait donc aux pratiquant-e-s d'appréhender la douleur et la souffrance. Mais en quoi cela présenterait-il un intérêt du point de vue des mères, comme celles rencontrées lors des investigations ? Pour répondre à cette question, il est possible d'invoquer à nouveau les travaux de Mead, qui souligne que la caractéristique première des femmes est bien de mettre au monde des enfants. Cette capacité d'enfantement, qualité corporelle qui advient après le statut de fille, amène avec elle son lot de douleurs et de souffrances. Les mères, par ce choix d'activité de loisirs anticiperaient donc les futures contraintes de la vie de femme de leur(s) petite(s) et proposeraient alors une formation aux expériences douloureuses. L'anthropologue James Frazer montre ainsi la proximité entre la douleur et le passage à l'âge adulte⁵²⁶. Dans ce cas, l'activité peut s'apparenter à un rite dont la fonction, comme expliqué par Clémentine Raineau, est d'entraîner une transformation⁵²⁷. La mère de Maïli⁵²⁸ se rappelle de sa propre pratique :

Mère : [...] cette espèce d'exaltation de la souffrance, de la douleur. Euh... Mais j'me souviens de ça moi d'ailleurs, de, d'une espèce de fierté morbide qu'on avait à avoir les pieds en sang quand on quittait nos pointes par exemple ! Ça fait toujours partie un p'tit peu de cette espèce d'image de la danse mais bon... [...] C'est-à-dire qu'ils [les élèves de l'Opéra] ont tellement grandi avec l'idée que pour bien danser, il fallait souffrir !

Il existe des douleurs qui construisent la personne en tant que sujet et qui constituent la marque de son appartenance à un groupe, comme c'est le cas dans un contexte de rite initiatique par exemple. La douleur est alors

⁵²⁶ FRAZER, James G.. 1984. *Le Rameau d'or : Balder le magnifique*, Paris, Robert Laffont, collection « Bouquins ».

⁵²⁷ RAINEAU, Clémentine. 2006. « Du rite de passage au souci de soi : vers une anthropologie de la jeunesse ? », *Siècles*, n°24, p. 25-37.

⁵²⁸ Mère n°5.

récompensée par la reconnaissance sociale. Laurent Denizeau envisage la perception sensorielle, et de ce fait l'expérience de la douleur, comme une activité symbolique⁵²⁹. Selon ce sociologue et anthropologue : « *Nous apprenons à percevoir le monde, et cet apprentissage s'inscrit dans notre corps. La douleur répond à cette logique : en tant que perception, elle résulte d'un apprentissage du monde, elle est donc orientée par des contextes de significations qui modèleraient notre ressenti*⁵³⁰. ». Dans cette optique, il s'agit de dépasser la pensée cartésienne qui postule la séparation corps/esprit. Le docteur en médecine René Leriche explique qu'au-delà des considérations individuelles, le facteur culturel est déterminant pour le ressenti douloureux⁵³¹. Diverses cultures proposent des éducations du corps différentes, ce qui explique des ressentis douloureux très variables pour une même blessure. La nationalité d'une personne peut par exemple jouer un rôle dans sa manière de vivre la douleur et de gérer sa souffrance. Bien sûr, les circonstances participent également à ce ressenti. Un-e pratiquant-e d'un sport extrême accepte les douleurs qui peuvent survenir dans le cadre de son activité volontaire, ces douleurs sont alors maîtrisées et la souffrance occasionnée est jugée insignifiante. Par contre, subir la torture entraîne généralement une souffrance traumatisante du fait d'une douleur infligée et débordante. La question est de savoir si l'intention est de tendre vers le renforcement, la construction, ou la dégradation, la destruction, de l'identité du sujet. La quatrième maman, qui a de gros problèmes de dos, dit que c'est au quotidien qu'elle se sert de la danse classique (qu'elle pratique) : « Mais vous m'entendez jamais dire : " j'ai mal au dos. ". ». La danse : « Ça amène à se dépasser et à surtout pas pleurer sur soi. ». Tout se passe comme si le souci de progression et de réussite dans l'activité anesthésiait la douleur, pour laisser la place à la satisfaction, au plaisir, à un accomplissement. La suite de l'entretien continue dans ce sens.

⁵²⁹ DENIZEAU, Laurent. 2013. « L'expérience de la douleur, une activité symbolique ? », *Anthropologie & Santé*, n°7, novembre.

⁵³⁰ *Ibidem*, p.9.

⁵³¹ LERICHE, René. 1949 (1936). *Chirurgie de la douleur*, Paris, Masson.

Chercheuse : C'est euh... p't-être un moyen aussi d'acquérir... ouais, une résistance à la douleur qui peut servir... ?

Mère : Oui

Chercheuse : ... qui peut servir plus tard ?

Mère : Oui ! Je pense.

[...]

Mère : Oui. C'est ça oui [...] ! C'est-à-dire que c'est physique mais c'est aussi mental, quoi. Ça veut dire que ça permet, [...] ça permet de se surpasser quoi ! [...] On va chercher au plus profond de soi. Ben, la danse [...] C'est hyper physique quand même. Et je pense que les gens ont peu la notion de la dépense physique que ça demande !

La mère de Louise⁵³² est convaincue de l'importance d'un apprentissage de la douleur et d'où son choix de la danse classique pour ses filles :

Mère : [...] Et puis après y a l'aspect physique à proprement parler. Donc euh... L'effort physique, c'est quelque chose d'important, avec un lien bien sûr sur l'effort, l'effort mental. Ça c'est un apprentissage indispensable. La douleur, aussi. La douleur physique, savoir la surmonter, l'affronter, ne pas en avoir peur... [...].

[...]

Mère : [...] D'ailleurs elle [professeure de danse] le... Des fois elle le dit, clairement ; elle dit : « Vous êtes pas là pour vous amuser ! » ; « Vous vous amusez en récréation mais là, vous êtes en cours de danse ! Vous êtes là pour apprendre ! » (*Ton dur*) C'est...

Chercheuse : Et alors... (*Elle me coupe.*)

Mère : C'est important comme discours ! (*Rire*)

Chercheuse : Et alors... Qu'est-ce que... Comment vous réagissez... ?

Mère : Quand je l'ai entendu dire ça, la première fois où je suis allée à un cours, j'ai trouvé ça très bien ! Je me suis dit : « Ah, c'est bien l'impression qu'elle m'avait faite, cette [nom du professeure] ! » Et à la fois je me suis dit : « Oh, j'espère qu'elles vont pas... Qu'elle va pas les traumatiser quand-même ! »

Chercheuse : Oui parce que c'est sensé être une activité de loisirs, donc justement elles sont sensées être là pour s'amuser...

Mère : Oui mais l'un n'empêche pas l'autre ! (*L'air convaincu*) Et ça il faut le comprendre très vite. (*Silence puis rire*)

⁵³² Mère n°1.

La mère d'Agathe⁵³³ témoigne de l'exigence de l'activité, même si elle se pratique en tant que loisir. Sa fille « se plaint quelques fois plusieurs fois en sortant de la danse, d'avoir des courbatures, d'avoir mal dans les jambes... ». Le journal de terrain atteste que quel que soit le niveau de pratique, il est possible d'expérimenter une certaine pénibilité et la mise en avant de la valeur travail. Les données suivantes, pourtant recueillies auprès d'une compagnie professionnelle, pourraient aussi être en grande partie le reflet de ce qui a été observé dans des environnements amateurs.

12 juin 2014 :

Tout est dans le détail, on peaufine. La professeure du jour exprime le fait que le travail est une bonne chose, que ça fait du bien, qu'il faut toujours travailler plus. On se concentre avec minutie sur les parties du corps, pour tendre vers un tout parfait.

Entretien avec une maîtresse de ballet d'envergure internationale :

Pour être danseuse, il faut être « intelligente ! », pour connaître son corps, son « centre » aussi. « Si on a son centre, on peut tout faire. ».

Elle a aimé la danse car elle a aimé la recherche de sensations et c'est pour ça qu'elle s'est assez vite dirigée vers l'enseignement. Elle aime transmettre et voir que les gens comprennent et font. Il y a donc quelque chose de vrai, de juste car les gens, en suivant les corrections, font des progrès.

21 février 2012 :

Professeure et ancienne danseuse étoile : « Soyez précautionneux. » ; « Tes bras sont pas assez stricts. » ; « Fermez vos cinquièmes. ». Elle pousse les gens : « Je veux de l'énergie. Vous êtes trop mous, là ! » ; « Deux groupes encore, ça fait du bien. ». À deux ou à trois reprises, elle sollicite plus les plus jeunes : « Aller les jeunes, encore une fois. Joyeux Noël ! ».

23 octobre 2012 :

12h03 : Début du cours :

Quand le maître de ballet fait un peu [danse un peu] (ex : il fait quelques dégagés en chopant un bout de barre pendant l'exercice des dégagés), il regarde le travail de son pied.

Bien souvent, les danseuse-r-s profitent des temps morts pour travailler, répéter :

18 mai 2012 :

⁵³³ mère n°9.

Après le cours, certains restent et répètent des choses.

10 juillet 2012 :

Entre 13h30 et 13H45 :

Des danseus-e-r-s restent sur scène et répètent des bouts de leur rôle/chorégraphie.

24 septembre 2012 :

Pause durant la répétition :

La danseuse américaine répète de son côté.

22 octobre 2012 :

11h50 : Avant le cours :

Les gens s'échauffent, s'étirent, font des exercices pour les abdominaux.

Il n'est pas possible de se reposer sur ses lauriers :

8 octobre 2013 :

Cours :

Le maître de ballet dit : « Vous êtes trop jeunes pour pencher quand vous faites l'arabesque ! ». Il leur indique ainsi de garder le dos droit, de ne pas tricher.

2 décembre 2013 :

Cours :

La danseuse n°1 a mis ses pointes [...]. [...]. Elle explique qu'elle n'a pas grand chose à faire en ce moment, donc elle en profite pour mettre plus les pointes. En effet, elle n'est pas trop distribuée et donc elle n'a pas trop de répétition.

30 mars 2012 :

13h : Répétition de Paquita.

Pendant la répétition, la danseuse n°8, dont ce n'est pas le tour, travaille pour elle (stretching).

Le but de tout cet entraînement est de tendre vers la maîtrise de ses sensations, de sa perception et de ses émotions. Connaître son corps et ses possibilités est une manière de prendre possession de soi et de se donner une aisance et une liberté d'action, comme l'explique la mère de Maili⁵³⁴ elle-même ancienne pratiquante.

Mère : [...]. Je crois que c'est vraiment comme ça [en pratiquant la danse classique] que je, que j'ai rencontré mon corps, moi qui étais plutôt un vrai rat de bibliothèque, voilà une gamine qui était toujours plongée dans ses bouquins,

⁵³⁴ Mère n°5.

etc... Euh... C'est vraiment une façon de, de, enfin pour moi la danse, de rencontrer la danse, de sentir son corps en fait. On a... Alors je sais pas si pareil dans d'autres, dans d'autres sports mais je trouve que la danse, pour moi, ça a été une, une façon de, de connaître mon corps, de, de... Comment expliquer ça ? Parce qu'en fait en danse, on, on acquière une connaissance très précise de son corps parce qu'on est toujours entrain de le, à la fois de le faire travailler petit bout par petit bout et on arrive très, très bien à avoir des sensations et à savoir qu'est-ce qui travaille, qu'est-ce qui travaille pas, et tu bouges ça sans bouger ça, etc... Et en même temps, et ben tout ça c'est au service de, de, d'une espèce de, après, de déchaînement physique ! (Rire) Je sais pas comment qualifier ça mais en fait c'est quand-même très explosif ce qu'on peut faire. J'veux dire y a un moment donné où, où... avec toutes ces choses-là qu'on a, qu'on a intériorisées au point de même plus devoir y faire vraiment attention, on arrive à partir dans un (*Elle souffle.*), je sais même pas comment qualifier ça parce que c'est, c'est presque de l'ordre de la transe ! Quand-même quand on danse, notamment quand on fait un spectacle, on est, on est à la fois dans une espèce d'oubli de son corps et en même temps on est jamais aussi présent que dans ces moments-là, donc c'est un truc très... Donc c'est pour ça que je dis que c'est presque de l'ordre de la transe parce que c'est une expérience physique qui, qui dépasse, qui, qui est pas... et qu'on n'a pas vraiment dans la vie de tous les jours. Voilà, j'veux dire, ça c'est des choses à mon avis qui peuvent arriver dans une pratique de sport, parce que je pense que les sportifs, et notamment les grands sportifs, décrivent des choses qui sont un peu similaires. Et à part ça, qu'est-ce qu'y a ? Le sexe, certainement. Mais (Rire), c'est voilà des expériences où on est vraiment... Alors je pense que dans ce sens-là, c'est vraiment le fait d'avoir pratiqué la danse, [...], euh... Ben c'était une sorte de, de révélation. Voilà. Donc [...] j'ai jamais eu l'impression d'avoir, j'ai jamais eu le corps d'une danseuse classique par exemple et ni, ni cette espèce de port de tête ou de façon de, de se tenir, j'ai jamais eu une très, très bonne ouverture par exemple, bon. Mais, mais c'est quand-même quelque chose oui qui a changé, qui a changé mon rapport, le rapport que j'ai à mon corps, voilà. Ca c'est sûr. Surtout que quand j'étais petite, j'étais clairement la maladroite, quoi. La gamine qui arrivait pas à grimper à la corde et je me suis beaucoup fait rembarée voire insultée par mes prof. de sport, au collège. Je courrais moins vite que les autres, alors je pouvais courir très longtemps (*Rire*), j'avais une endurance absolument fabuleuse, de danseuse j' imagine.

Chercheuse : (*Rire*)

Mère : Mais voilà, je courrais pas vite, j'attraper jamais les ballons. Comme beaucoup d'enfants myope, j'étais assez maladroite avec ça. En gym., j'étais toujours, enfin en gymnastique dès que j'étais la tête en bas, je savais plus où j'en étais. Enfin, j'avais pas aptitudes du tout en sport et puis je n'aimais pas ça. Et donc la pratique de la danse pour moi, ça a vraiment été une... une transformation. Aussi parce que quand on est petit et qu'on est, on est placé

comme ça dans une catégorie de, d'enfants, et je pense que c'était encore plus, ce genre de clichés était encore plus violent à l'époque où moi j'étais petite. C'est-à-dire que soit on était bon en sport, soit on était bon pour les autres études, enfin c'est une imbécilité mais qui était quand-même... Enfin voilà, le genre de cliché bien répandus. Et donc je pense que c'est grâce à la danse en fait que je suis sortie de ça, parce que c'est très difficile, hein, pour un enfant d'être confronté à ce genre de truc. Enfin, comme d'ailleurs si on est très mauvais en maths. ou en orthographe, c'est même... C'est des souffrances du même ordre, quoi.

La danseuse n°6 abonde danse ce sens :

Danseuse n°6 : [...] Je sais que j'pourrais pas arrêter parce que j'aurais l'impression de plus maîtriser tout... tout ce qui se passe dans mon corps et de plus sentir chaque muscles [...].

Toutefois, la maîtrise et la connaissance du corps ne passent pas uniquement par la douleur et l'acquisition de mouvements techniques. Les personnes doivent ici régulariser leur comportement en fonction des attentes liées à la danse classique. Les cours observés réservent une place importante à la concentration, à l'écoute musicale et au travail postural, au travers du silence et de l'immobilité des pratiquant-e-s. Les travaux de Gleyse et Muriel Valette en milieu scolaire expliquent justement que la privation de bruits et de mouvements est ce qui permet à l'enfant de devenir l'élève⁵³⁵. Ainsi, la danse classique pourrait non seulement participer au passage du statut d'enfant à celui d'adulte, comme vu plus haut, mais également préparer au passage du statut d'enfant à celui d'élève. Se profile alors un intérêt pour les stratégies éducatives parentales : la perspective de corps disciplinés, une « instrumentalisation » des corps pour reprendre le terme de Gleyse. Il est intéressant de remarquer que les acquisitions relatives à la maîtrise corporelle ne sont pas spécifiques au genre féminin et pourraient donc être qualifiées de neutres.

⁵³⁵ GLEYSE, J. ; VALETTE, M., *op. cit.*.

-Gérer le stress

Cet aspect de l'activité, bien que moins évoqué que d'autres dans les discours, retient tout de même l'attention. La pratique est source de stress. Quel que soit le niveau, les pratiquant-e-s sont soumise-es à l'approbation d'autrui (professeurs, pairs, spectateurs...), comme le montre les données de terrain. La mère d'Agathe⁵³⁶ s'inquiète parfois de la pénibilité des répétitions pour le gala de fin d'année mais, en même temps, considère que c'est un mal nécessaire. Confronter les filles à un épisode stressant programmé, encadré et sécurisé, comme le gala de fin d'année, permettrait aux mères de faire expérimenter à ces dernières « *les effets du stress sur le corps et à les entraîner à écouter les signes que leur envoie leur corps dans le but de prévenir et contrôler le stress*⁵³⁷. ». Ces mots sont ceux du Centre d'Études sur le Stress Humain (C.E.S.H.), dans le cadre du programme Dé-stresse et Progresse© qui a pour but d'éduquer les jeunes sur le stress.

Mère : C'est Monsieur..., Monsieur... Comment est-ce qu'il s'appelait ? Et qui était pas facile, qui était... (*Elle fait mine de quelqu'un qui serre la vis.*) Mais c'est vrai que quand c'est, c'est une... Cette année, nous n'avons pas de gala. Mais quand c'est une année, c'est sûr que je trouve qu'il y a un stress, qui est pas toujours le bienvenu, mais enfin d'un autre côté on est bien content aussi d'avoir un beau gala euh, bon donc...

La gestion de situations stressantes fait également partie du quotidien des danseuses classiques professionnelles, modèles socialisateurs pris en exemple par les mères.

18 mai 2012 :

La chargée de production, qui a l'habitude d'assister aux auditions de la compagnie, trouve celles-ci « cruelles ». C'est « beaucoup de stress ». C'est terrible, avec tout ce stress, devoir montrer ce qu'on vaut en très peu de temps. Enfin « les bons », en général, même avec le stress, on les repère.

⁵³⁶ Mère n°9.

⁵³⁷ <http://www.stresshumain.ca/stress-et-vous/stress-chez-les-jeunes/le-stress-a-12-ou-14-ans.html>

Mais même quand on fait partie des murs, il faut garder un mental d'acier :

5 mars 2012 :

Pour la danseuse n°1, la semaine passée a été dure car elle n'a pas été choisie pour des rôles. Du coup, en découle une remise en question, un petit coup de déprime. Il faut sans cesse faire ses preuves. Elle n'a par exemple pas aimé la manière dont s'est déroulé l'audition pour la chorégraphie de Balanchine : danser un passage technique devant tout le monde. De plus, il n'y avait pas de deuxième chance, celles-ceux qui n'y arrivaient pas du premier coup n'étaient pas pris-es. Cette danseuse, de 31 ans, dit qu'elle a passé l'âge de se faire « humilier devant ses jeunes collègues de 20 ans. Ça lui a rappelé les auditions qu'elle passait quand elle avait 18 ans. De plus, elle explique que le maître de ballet n'a pas manqué de placer ses « favorites ». Selon elle : « les petites qui savent tout faire ». Ces filles sont jeunes alors elle dit : « Tu sens (...) qu'on pourrait vite te remplacer. ». D'autant plus que les rôles sont en général réparti entre plusieurs danseu-se-r-s, pour qu'il y ait un roulement. Nul n'est irremplaçable.

2 octobre 2012 :

13h10 :

Répétition des ensembles. Pendant ce temps, d'autres répètent derrière. Il s'agit de ceux qui dansent la même chose en alternance.

La danse classique, quelles que soit ses modalités de pratique, apparaît donc comme une activité offrant une éducation au stress, s'avérant elle-même utile dans la gestion de cette réaction corporelle. Hans Selye, le premier, définit le stress comme une « *réponse non spécifique de l'organisme à toute sollicitation*⁵³⁸ ». La façon de s'adapter à une situation stressante peut ainsi dépendre de compétences individuelles développées au fil de l'expérience. Certaines études montrent que d'autres facteurs plus structurels, comme l'appartenance de classe sociale, peuvent rentrer en jeu mais il ne faut pas oublier que le stress constitue aussi une construction sociale faite de représentations comme le précise le sociologue Marc Lorient⁵³⁹. Tout comme en matière de résistance à la douleur et de connaissance de son corps, la danse classique développe des dispositions mentales et corporelles favorisant la maîtrise du stress et n'étant pas liées à un sexe en particulier. Ainsi le travail de

⁵³⁸ SELYE, Hans. 1975. *Le stress de la vie - le problème de l'adaptation*, Paris, Gallimard, p. XI.

⁵³⁹ LORIENT, Marc. 2014. « Les sociologues et le stress », *La nouvelle revue du travail*, n°4.

l'apparence n'est pas la seule chose qui compose l'apprentissage de cette activité et qui définit l'identité de ses pratiquantes. Pour conclure, en accord avec le travail de Garcia sur les voltigeuses du cirque contemporain, la recherche axée sur la socialisation de genre dans le cadre de la pratique de la danse classique gagnerait à ne pas forcément s'associer à une approche basée sur les rapports sociaux de sexe⁵⁴⁰.

b) Soins du corps

Les soins du corps, même s'ils sont bien souvent rattachés à l'image de la femme traditionnelle, revêtent plusieurs aspects et peuvent être réinvestis de différentes façons selon les actrices sociales. Ils peuvent être sollicités dans les devoirs parentaux, faire l'objet d'un métier ou encore participer à la réussite professionnelle. Par exemple, dans l'organisation sociale du monde du travail, l'une des caractéristiques du genre féminin valorisée est l'attractivité. Goffman⁵⁴¹ explique ainsi que les emplois de contact avec le public sont généralement réservés aux individus féminins paraissant être les plus jeunes et les plus attirants. L'intérêt porté au corps est alors compréhensible. Par ailleurs, Mistral rajoute à l'explication de Goffman, en précisant que les femmes sont majoritaires dans les métiers du *care* (concernant notamment l'éducation, la famille), dans lesquels les soins apportés aux corps sont au centre des préoccupations⁵⁴². Les compétences professionnelles en question (douceur, attention aux autres, communication, beauté et séduction) viendraient, comme le précise Mistral, de qualités inhérentes aux femmes et à leur prétendue nature. De ce fait, ces compétences, en tant que « non acquises », sont socialement moins reconnues et moins rémunérées. Les entretiens, observations et autres recherches sur différents supports médiatiques montrent pourtant que l'activité est indissociable d'un apprentissage relatif à la santé ; les pratiquantes apprennent à prendre soin de leur corps. Ainsi les pratiquantes enfants de

⁵⁴⁰ GARCIA, M.-C., *op. cit.*

⁵⁴¹ GOFFMAN, E., 2002, *op. cit.*

⁵⁴² MISTRAL, L., *op. cit.*

loisirs développent bien, au sein de la « maison des femmes », des connaissances, techniques, savoir-faire et de ce fait des capacités en matière de santé comme le font les danseuses professionnelles au sein de leur compagnie.

-Prendre soin de son corps

Selon Francine Saillant et Eric Gagnon :

Les soins constituent au premier abord un ensemble de gestes et de paroles, répondant à des valeurs et visant le soutien, l'aide, l'accompagnement de personnes fragilisées dans leur corps et leur esprit, donc limitées de manière temporaire ou permanente dans leur capacité de vivre de manière « normale » ou « autonome » au sein de la collectivité (Saillant 1991, 1992). En plus de l'autodiagnostic et de l'entretien du corps au quotidien, on peut associer aux soins les tâches d'apprentissage et d'éducation (hygiène, alimentation, prévention) [...]⁵⁴³.

Culturellement, dans nos sociétés occidentales, les soins constituent un domaine essentiellement féminin⁵⁴⁴.

Grâce aux modifications corporelles quotidiennes ou plus ponctuelles qu'implique l'activité concernée (se coiffer, mettre sa tenue, se maquiller pour le gala, panser ses ampoules...), les filles apprennent à prendre soin de leur corps. Ces modifications, bien souvent jugées anodines, ne sont-elles pas l'occasion de développer certaines compétences qui pourraient plus tard être réinvesties dans de futurs devoirs liés à la maternité (soins de l'hygiène, traitement du cheveux, habillement, alimentation équilibrée...) ? En effet, il ne faut pas oublier que pour la plupart des gens, « *élever des enfants est fondamentalement une tâche féminine*⁵⁴⁵. ». À ce propos, voici ce que dit la troisième mère interviewée :

⁵⁴³ SAILLANT, Francine ; GAGNON, Eric. 1999. « Présentation. Vers une anthropologie des soins ? ». *Anthropologie et Sociétés*, vol. 23, n° 2, p.6. (http://classiques.uqac.ca/contemporains/saillant_francine/anthropo_soins_presentation/anthropo_soins_presentation.pdf)

⁵⁴⁴ *Ibidem*.

⁵⁴⁵ BAJOS, Nathalie ; BOZON, Michel (dir.). 2008. *Enquête sur la sexualité en France : Pratiques, genre et santé*. Paris, La Découverte, p.14.

Mère : [...] C'est vrai que j'aime bien que mes filles se coiffent bien [...] à leur âge. Après la féminité, ça devient peut-être autre chose. Voyez ? En fait, avec l'âge qui avance, c'est p't-être autre chose [...].... une attitude plus quotidienne, plus qu'un paraître. Autant chez les jeunes c'est important de paraître, autant en vieillissant, finalement la féminité c'est p't-être un comportement, p't-être plus de tolérance, plus de maternité... Enfin, voyez, y a p't-être une évolution dans... dans la notion.

[...]

Mère : [...] une manière d'assumer les choses. Les... Je vois, mon mari, il est pas du tout dans le quotidien. Euh, les femmes c'est p't-être réfléchir plus dans... pour que tout le monde soit bien. J'sais pas. (Rire)

Chercheuse : Et pourquoi pour les jeunes alors ce serait plus important de se coiffer, de se maquiller ?

Mère : Parce qu'elles n'ont pas encore de... Faut qu'elles pensent à elles ! Voyez. Enfin, c'est...

Chercheuse : C'est un temps pour elles ?

Mère : Ouais, c'est un temps pour elles. Ouais.

[...]

Mère : Oui, c'est l'occasion pour elles [...].

Selon cette mère, il y aurait une évolution dans la notion de féminité. La féminité des jeunes filles serait plus dans « le paraître » (coiffure, maquillage...), alors que celle des femmes serait plus concentrée dans « un comportement » (« tolérance », « maternité »). Un temps pour soi précéderait un temps pour autrui. À l'âge adulte, ces compétences acquises peuvent être réactivées pour prodiguer des soins et autres attentions aux membres de sa famille. Monnot rappelle que la mère « *reste associée aux notions de bonté, de tendresse et d'empathie : elle se caractérise par un amour inconditionnel et exclusif envers ses enfants. [...] celle qui nourrit et protège*⁵⁴⁶ ». Les mères apparaissent comme des soignantes au quotidien car soigner, ce n'est pas seulement administrer des médicaments à un corps envisagé comme une machine. Soigner, c'est aussi selon Florence Vinit reconnaître une personne dans sa totalité, s'adresser à elle en lui portant de l'attention, dans le but de lui

⁵⁴⁶ MONNOT, C., *op. cit.*, (entre 67 et 71).

apporter du bien-être, de l'apaiser et/ou de la rassurer⁵⁴⁷. Le toucher, comme le montre la psychologue et sociologue, est dans ce cas un bon moyen d'instaurer une telle relation avec autrui. La danse classique, par l'incorporation de capacités de corps et d'esprit comme la douceur et l'acquisition de techniques de soin du corps, représente donc un choix d'activité stratégique pour les mères se plaçant dans une passation de compétences relatives à la maternité. Ainsi, se dégage « *un caractère " global " de la socialisation* », pour reprendre les mots de Darmon⁵⁴⁸. Les danseuses professionnelles, par la prise en compte du corps dans leur métier, témoignent de l'importance de la santé dans leur pratique. En tant que sportive de haut niveau, et cela même si les limites physiques sont quotidiennement repoussées et que la santé est parfois mise de côté afin de progresser⁵⁴⁹, elles ont toujours le souci de prendre soin de l'outil de travail.

En hiver :

30 novembre 2012 :

Il fait chaud dans la salle mais tout le monde est bien couvert. Il y a des radiateurs d'appoint.

26 mars 2012 :

Répétition :

Dès qu'elles-ils ne dansent pas, les danseu-se-r-s se couvrent. Ils portent des joggings, des polaires, des bottines de chauffe (comme des petits après-ski), doudounes sans manches... Ce n'est pas très sexy.

16 septembre 2013 :

[...] les gens ont des habits de laine [...].

13 juin 2014 :

Avant le cours :

les gens s'échauffent, l'ancienne danseuse, maintenant maîtresse de ballet dans de grandes compagnies internationales [et qui donne le cours aujourd'hui] également.

23 novembre 2012 :

Cours du père de la danseuse étoile :

A la barre, pas au milieu : Les danseu-se-r-s professionnel-le-s sont moins à cheval sur la chorégraphie des exercices que les élèves amateurs. Des fois, ils

⁵⁴⁷ VINIT, Florence. 2007. *Le toucher qui guérit : Du soin à la communication*, Paris, Belin.

⁵⁴⁸ DARMON, M., *op. cit.*, p.20.

⁵⁴⁹ Sur cette question, voir le chapitre IV - 1.

changent des petites choses car ils savent que ce dont leur corps a besoin, comme par exemple ne pas faire un mouvement sur demi-pointes alors qu'il avait été montré comme tel. Ça peut être pour cause de blessure ou pour s'économiser.

8 octobre 2013 :

Pendant que le professeur montre les exercices, la danseuse espagnole se masse les pieds avec son rouleau en bois.

11 octobre 2013 :

La danseuse espagnole s'échauffe et s'étire les épaules pendant que le professeur montre les exercices.

5 octobre 2012 :

Une dit : « Je pense que je vais piquer un petit roupillon. ».

14h : Certains qui ne dansent pas sont maintenant allongés.

30 mars 2012 :

13h : Répétition de Paquita.

Yumi est allongée. Elle passe beaucoup de temps allongée, seule et calme, quand elle attend durant les répétition.

26 novembre 2012 :

10h45 : Ça sent le camphre car la danseuse n°4 a des soucis avec son talon d'Achille.

11 février 2013 :

Une a une chevillère. La danseuse n°7 est de retour, suite à l'arrêt qu'elle a eu à cause de son genou. Chacun gère ses blessures.

11 octobre 2013 :

Cours :

La danseuse n°1 a un straping à la cheville.

2 décembre 2013 :

Avant le cours :

Ça sent le baume du tigre.

11h05 :

La danseuse espagnole se rajoute une ceinture pour se chauffer le dos.

7 novembre 2013 :

Cours :

La danseuse n°1 est blessée au pied. Elle fait tout sauf les sauts et les pointes.

20 septembre 2013 :

Pendant la pause, les gens parlent de leurs blessures.

19 février 2013 :

La professeure invitée qui donne le cours, une ancienne danseuse de Monte Carlo. On peut remarquer qu'elle est bloquée du dos car quand elle prend sa bouteille d'eau par terre, elle fait très attention/prend des précautions, en posant sa main pour prendre appui sur sa cuisse. Elle montre au pianiste un grand patch qu'elle porte dans le dos.

28 juin 2012 :

Je vois La danseuse n°1. mettre un comprimé effervescent dans sa bouteille d'eau. L'eau se teinte comme avec de la grenadine. Veinobiase : la kinésithérapeute leur donne ça, pour une meilleure circulation du sang et éviter les jambes lourdes.

Les compétences en matière de soins du corps acquises par la pratique de la danse classique touchent à la santé aussi bien qu'à l'esthétique. La lecture des magazines *Danser*⁵⁵⁰, la référence française de la presse dédiée au domaine chorégraphique, atteste de ce double intérêt par sa rubrique santé-beauté. La page 64 du numéro 272 propose par exemple de soulager un torticolis, des pieds douloureux, une fatigue musculaire ou encore d'entretenir la beauté d'une peau sensible en hiver par l'application d'un Cold-Cream⁵⁵¹. Cependant les pratiquantes ne sont pas que des reproductrices et des mères en puissance. Les soins apportés au corps, entretenir son corps, représentent également pour les femmes une variable non négligeable dans l'accession à certains métiers, et pas seulement aux métiers du *care*. L'analyse que propose Amalia Signorelli concernant les informations médiatiques, au niveau local ou mondial, apporte un éclairage intéressant⁵⁵². L'anthropologue considère notamment les comportements de Silvio Berlusconi comme représentatifs de valeurs/idées/mentalités partagées par la plupart des Italiens, et même des Italiennes. En effet la beauté, le corps, a une valeur marchande et les femmes qui en sont conscientes et qui construisent une identité sociale adaptée se positionnent en définitive dans la perspective d'une égalité des chances. Se servir de ses atouts féminins, rentrer dans le jeu social, permet alors pour ces dernières de « tirer leur épingle du jeu ». Signorelli écrit : « *la beauté est la meilleure arme pour accéder au pouvoir. L'idée que le pouvoir et l'argent sont des marqueurs du succès n'est pas une nouveauté en Occident. Ce qui change*

⁵⁵⁰ Malgré l'arrêt de la parution en 2013, pour des raisons financières, ce magazine reste une référence pour beaucoup de pratiquant-e-s amateurs et professionnel-le-s et de professeur-e-s.

⁵⁵¹ IZRINE, Agnès (dir.). 2008. « Nouerez : la légende », *Danser*, n°272, janvier.

⁵⁵² SIGNORELLI, Amalia. « Genre : un concept désormais inutile », *In* 2011. « Les rapports de sexe sont-ils solubles dans le genre ? », *journal des anthropologues*, n°124-125.

ce sont les sujets et les rôles. Aujourd'hui, l'idée d'investir sur la beauté n'est pas imposée à l'intérieur de la famille, mais plutôt par la société entière et surtout par la communication de masse⁵⁵³ ».

3 Sociabilité

Pour la mère d'Agathe⁵⁵⁴ la pratique de sa fille « développe sa sociabilité parce que si on danse toute seule, on danse aussi en groupe. ». La mère de Louise⁵⁵⁵ est du même avis.

Chercheuse : Et alors est-ce qu'il y aurait, en ratissant plus large, est-ce que y aurait d'autres aspects encore, d'autres bienfaits de la danse dans d'autres aspects de votre vie, que vous avez pu constaté ou vous vous êtes dit « Ah, ça ! Merci la danse. » ? *(Rire)*

Mère : *(Rire)* Euh, oui. Oui, oui. [...] Y a le rapport aux autres. Euh, la vie en groupe. Là aussi c'est une autre façon d'apprendre, d'apprendre la vie en société, [...].

La mère de Maïli⁵⁵⁶ parle de la valeur du partage et de celle de la coopération, la solidarité, pouvant être associées à une éthique sportive traditionnelle, comme expliqué plus bas⁵⁵⁷. L'ordre social est ici recherché.

Mère : [...] Et par rapport à ce que je disais aux sports de compétition, moi ce qui me plaît dans la danse, mais aussi dans la musique, c'est que c'est des choses qu'on va faire ensemble et pas contre quelqu'un d'autre, voilà. Et... c'est comme ça ! J'veux dire, j'vois bien c'qui a de *(Rire)*, d'un peu obtus dans cette façon de penser les choses mais c'est ma façon à moi de les, de les vivre. Et ça me plaît qu'y ait ces valeurs-là aussi de, de partage, de choses qu'on puisse faire ensemble avec plaisir, [...].

⁵⁵³ *Ibidem*, p.32.

⁵⁵⁴ Mère n°9.

⁵⁵⁵ Mère n°1.

⁵⁵⁶ Mère n°5.

⁵⁵⁷ PIGEASSOU, Charles. 1997. « Les éthiques dans le sport : voyage au cœur de l'altérité », *Corps et culture*, n°2.

Le plaisir évoque quant à lui une éthique sportive moderne, pour Charles Pigeassou, tournant autour d'une sociabilité du désir⁵⁵⁸. La pratique vise dans ce cas de figure un épanouissement personnel, au travers de l'écoute de son propre corps et de la joie/du bonheur procuré-e.

Ainsi l'acquisition de la sociabilité, vécue par les pratiquantes enfants de loisirs, ne vérifie pas forcément l'idée d'Eleanor E. Maccoby, à savoir : « *Tant que l'univers professionnel ou le monde des sports, par exemple, seront principalement occupés par des individus du même sexe, les enfants construiront des stéréotypes qui reflètent ces réalités sociales*⁵⁵⁹. ». Tout n'est pas tout blanc ou tout noir et l'enseignement de la danse classique fournit des acquis transposables dans d'autres domaines, qui ne sont pas toujours ceux attribués aux individus féminins. Considérer que « cette pratique de filles » participe à la maintenance des stéréotypes de genre n'empêcherait-il pas finalement d'envisager des dispositions corporelles et mentales développées durant l'activité et ne dépendant d'aucun sexe ? Ne faudrait-il pas d'abord changer le regard scientifique porté sur l'activité, et sur son contenu pédagogique, afin de modifier les représentations sociales liées au genre et à ses stéréotypes, ceci aboutissant à plus la mixité, plutôt que de favoriser la mixité pour émousser les stéréotypes de genre ? La danse classique est socialement considérée comme féminine mais, à y regarder de plus près, n'est-elle que cela ? Le concept de genre ne devrait-il pas être abandonné au profit des genres ? D'après Priscille Touraille, se référant à Butler, elle-même s'inspirant des travaux d'Anne Fausto-Sterling sur le concept de race, une même personne possède en effet et des caractères mâles et des caractères femelles, deux catégories s'avèrent donc réductrices et insuffisantes⁵⁶⁰. Monique Wittig, refuse même les catégories que sont le sexe et le genre, ne

⁵⁵⁸ *Ibidem*.

⁵⁵⁹ MACCOBY, Eleanor E.. 1990. « Le sexe, catégorie sociale », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 83, juin, p.24.

⁵⁶⁰ TOURAILLE, Priscille. « Déplacer les frontières conceptuelles de genre », In 2011. « Les rapports de sexe sont-ils solubles dans le genre ? », *journal des anthropologues*, n°124-125.

faisant d'après elle que diviser et hiérarchiser⁵⁶¹. Pour cette féministe, il n'y aurait que des êtres humains, avec des particularités qui ne sont que mineures et qui ne définissent pas la personne. Même si la présente recherche s'intéresse à des dispositions qualifiées de « neutres », elle ne revendique pas l'abandon de la féminité et de la masculinité, et opte pour l'élargissement des genres.

a) Lutter contre la timidité

Inès, 9 ans, explique ce qu'elle aime dans le gala de fin d'année.

Inès : [...]. Et... Et oui, j'aime bien quand même danser devant des gens. C'est marrant, parce que je l'ai déjà fait assez longtemps, pendant trois ans, donc je suis habituée maintenant.

Chercheuse : Qu'est-ce qui te plaît ? Pourquoi t'aimes danser devant des gens ?

Inès : Euh, ben montrer de quoi je suis capable, peut-être. Aussi y a mes parents, donc montrer ce que je sais faire. Ils savent peut-être pas que je sais tout faire donc. (*Rire*)

La troisième mère envisage la danse classique comme un outil afin que ses filles (deux de ses trois filles pratiquent la danse classique et l'aînée est une ancienne pratiquante) développent leurs confiance en elles. S'estimant de nature timide, cette maman espère que celles-ci acquièrent la maîtrise de leur corps et la capacité de s'exprimer en public.

Chercheuse : Mais confiance en elles, dans quels domaines ?

Mère : Ah, ben ! De maîtrise de son corps.

Chercheuse : D'accord.

Mère : Et de pouvoir aller sur scène, de pas trembler comme une feuille. Enfin j'trouve, c'est dans ce sens-là. Apprendre à s'exprimer en public. Mais alors y a deux parties : la partie maîtrise du corps, donc faire des efforts pour un rêve, que ce soit dans n'importe quel domaine, hein. Mais j'trouve que c'est important d'aller jusqu'au bout de sa passion. Et puis y a le fait aussi d'être devant tout le monde et prendre confiance en soi et ne pas... Parce qu'on est dans une société aussi, si on tremble tout le temps, parce que l'oralité est très importante, alors que ce soit par le verbe ou que ce soit par le corps, si elle se

⁵⁶¹ ROBIN, Kate. « Au-delà du sexe : le projet utopique de Monique Wittig », *In* 2011. « Les rapports de sexe sont-ils solubles dans le genre ? », *journal des anthropologues*, n° 124-125.

sent à l'aise devant les autres, ben j'trouve que c'est déjà... Ce sera bien. Elle aura pas d'effort à faire comme... comme mon mari et moi on a dû... parce qu'on... Enfin, c'était pas inné chez nous d'aller, d'aller devant les autres quoi. On est plutôt timide et réservé dans la famille, donc c'est... c'est...

Chercheuse : Ça se voit pas trop ! (*Rire*)

Mère : Ouais mais c'est un énorme effort. Ouais, ouais si. Si, si. Ah, si. C'est parce qu'en vieillissant, on se maîtrise. Mais jeune, c'était terrible. (*Rire*)

Le passage sur scène permet de prendre confiance en soi et de développer des dispositions en rapport avec la communication, qui ne sont pas forcément en lien avec une identité féminine effacée/réservée. En effet, la pédagogie de cette activité vise à développer chez les pratiquantes des qualités de mouvement et d'interprétation, relatives au corps et au caractère, tenant de la douceur mais aussi de la force.

21 février 2012 :

Il y a un mélange de délicatesse et de solidité dans les mouvements des filles.

13 février 2012 :

11h05 : cours avec l'ancienne danseuse étoile.

Lors de l'adage, elle leur dit : « Allez, c'est superbe ! C'est sublime ! ». « Un raccourcit puissant. ».

Pour la mère d'Agathe⁵⁶², la danse classique permet de développer la confiance en soi, un sentiment d'harmonie, un épanouissement dans une vision globale de soi : corps, âme et cœur.

Chercheuse : Vous dites : « ça leur apprend aussi à se regarder »...

Mère : Oui.

Chercheuse : Est-ce que vous pouvez être plus précise ?

Mère : Ah ! Eh bien, à, à avoir une vision d'elles-mêmes qui soit une vision globale, qui soit pas une vision comme... Ben je trouve qu'aujourd'hui le monde, notre monde, pousse les enfants à se regarder dans un but de consommation ! Voilà ! Ou dans un but de se plaire ! Tandis que là, c'est dans un but d'harmonie. Je pense que la personne, enfin je pense qu'il faut aider nos enfants surtout aujourd'hui, et nos jeunes, à avoir, à être en harmonie, avoir une vision de leur corps qui soit une vision, une vision globale, qui soit

⁵⁶² Mère n°9.

une vision de leur âme, de leur cœur, de leur intelligence. Vous voyez ? Qu'on n'ait pas... Parce que je trouve que de plus en plus, comme d'ailleurs intellectuellement puisque je suis prof., je trouve qu'on a des visions très parcellaires de soi-même, de même que l'on a une vision très parcellaire de notre vie. Et c'est vrai que d'avoir la possibilité de danser devant un grand miroir, comme de faire de la gymnastique ou autre, ça aide à avoir une vision qui soit une vision globale de soi.

b) Apprendre à travailler en équipe

La mère d'Inès⁵⁶³ envisage la danse comme un loisir mais également un complément éducatif :

Mère : [...] un esprit aussi de groupe, là même si à la danse bon elles sont encore petites mais elles dansent ensemble, elles ont une chorégraphie, c'est un ensemble qui est fait aussi.

[...]

Mère : [...]. Donc, c'est comme pour les sports co., il faut savoir compter sur ses partenaires. Enfin tout ça, c'est un apprentissage.

La mère d'Agathe⁵⁶⁴ dit que la danse classique donne « l'esprit de travailler en groupe ». Cet aspect pertinent, parce que plusieurs fois bien que rapidement relevé dans les discours des mères, pourrait être rapproché de la survivance d'une certaine éthique sportive, que ce soit au niveau social et culturel et/ou au niveau philosophique et idéologique. Comme l'explique Pigeassou, il s'agit de développer des comportements viables dans et pour notre société⁵⁶⁵. D'après ce sociologue, cette sociabilité s'élaborant à la fin du XIX^e siècle et tout au long du XX^e siècle se réfère alors à la démocratie et au civisme et se base sur des devoirs et des responsabilités collectivement acceptés. La règle surpasse la liberté, dans un espace clos et normé, délimitant l'espace et le temps de pratique. Pour Jean-Paul Callède, il est question d'un

⁵⁶³ Mère n°2.

⁵⁶⁴ Mère n°9.

⁵⁶⁵ PIGEASSOU, C., *op. cit.*.

idéal. Cet esprit sportif est une morale en acte⁵⁶⁶. La coopération et la solidarité se placent dans un contexte de recherche d'excellence. Ainsi l'engouement pour la danse classique, n'est pas seulement lié à l'expression d'une identité ou d'une appartenance mais il vient aussi du fait que, comme le dit Bromberger pour le football avec la collaboration d'Alain Hadot et Jean-Marc Mariottini, elle donne « à voir, à penser, à commenter toute la palette des attitudes entre lesquelles il faut choisir au fil d'un jour ou d'une vie : l'action solitaire, l'éclat individuel, la coopération, l'abnégation, [...], la prise de risque, [...], etc.⁵⁶⁷ ».

4 Un investissement pour le futur scolaire et professionnel

La mère d'Agathe, en parlant de la pratique de loisirs de sa fille :

Mère : [...]. Donc c'est une stratégie éducative, effectivement. C'est une stratégie éducative.

[...]

Mère : Oui ! Je pense que, je pense que des enfants bien éduqués sont des enfants qui sont heureux et comme ils sont heureux, ils sont aptes à, à rendre les autres heureux. Je pense qu'une éducation, c'est pas une éducation pour soi, je pense que c'est une éducation aussi pour, pour les autres et rendre le monde, enfin... Je pense que tout, tout est quand-même très lié.

a) Apports pour la communication

Le données de terrain montrent que l'apprentissage de la danse classique apporte aux pratiquantes de toutes sortes des apports au niveau de la communication : être écouté, développer son réseau, ouverture culturelle... Ces acquis sont envisagés par les mères comme un plus pour la réussite scolaire puis professionnelle de leur(s) fille(s).

⁵⁶⁶ CALLÈDE, Jean-Paul. 1987. *L'esprit sportif : essai sur le développement associatif de la culture sportive*, Presses Universitaires de Bordeaux, collection « Publications de la Maison des Sciences de l'Homme d'Aquitain ».

⁵⁶⁷ BROMBERGER, Christian ; HADOT, Alain ; MARIOTTINI, Jean-Marc. 1995. *Le Match de football : ethnologie d'une passion partisane à Marseille, Naples et Turin*, Paris, Éditions de la Maison des sciences de l'homme, p. 199.

Selon Maccoby : « *Il est vraisemblable que, dans toute relation, les êtres humains codent de manière presque automatique le sexe des autres. Ce codage est rapide et peut être inconscient*⁵⁶⁸. ». Corsaro et Fingerson précisent que le genre est l'une des premières classifications que les enfants apprennent et qu'avoir un corps genré est quelque chose de valorisé⁵⁶⁹. Or la danse classique apparaît comme une activité sexuante⁵⁷⁰, ou comme Mennesson, Sylvia Visentini et Clément le disent pour l'exemple de la gymnastique rythmique, elle « *constitue un régime de genre spécifique, structuré autour de la promotion d'une hyperféminité cultivée, incarnée par une morphologie, des modes de mises en scène et une hexis corporelle présentant toutes les caractéristiques d'un idéal corporel de minceur, de grâce, de souplesse, d'agilité et de « classe », propre aux groupes sociaux dominants*⁵⁷¹. ». Le discours de la danseuse n°8 correspond à cette idée et permet de comprendre en quoi la pratique de la danse classique peut fournir des apports utiles concernant des capacités de communication. Être accepté est le premier pas vers l'accès à l'attention d'autrui.

Danseuse n°8 : [...] la danse apporte un maintien... voilà être... assez féminine, travailler sur la précision, même... le travail que ça demande. C'est un gros investissement donc on apprend à être beaucoup plus rigoureux, beaucoup plus perfectionniste. Donc ça, ça se ressent dans la vie de tous les jours... Euh... Voilà.

Chercheuse : « Tu dis « féminine » mais alors c'est... ? »

Danseuse n°8 : Euh... Ben, justement... Bien s'habiller, bien présenter parce qu'on a l'habitude voilà de porter des costumes, d'être en représentation quelque part. Euh, donc j pense que la danse aide [...] à être plus, plus dans la féminité. C'est vrai que bon des fois quand je rencontre des gens, [...], " Vous faites de la danse ? ". J'dis : " Ben, oui. " - " Ah, oui ! On le voit à votre

⁵⁶⁸ MACCOBY, E. E., *op. cit.*, p.25.

⁵⁶⁹ CORSARO, W. A. ; FINGERSON, L.. *op. cit.*.

⁵⁷⁰ Sur cette question, voir : MESSNER, Michael A..

⁵⁷¹ MENNESSON, Christine ; VISENTINI, Sylvia ; CLÉMENT, Jean-Paul. 2012/3. « L'incorporation du genre en gymnastique rythmique », *Ethnologie française*, volume 42, n°3, p.598.

maintien, à votre port. ". Donc j' pense que ça apporte une certaine classe entre guillemets. [...] Ça amène un peu d' élégance, j' pense.

Le modèle de la danseuse classique professionnelle rejoint alors celui de la ballerine, une jeune fille correspondant aux canons de la beauté en vigueur et maîtrisant son apparence aussi bien que son comportement. Toutefois, les danseuses classiques ayant une conscience fine de l' image qu' elles renvoient ne sont pas toutes « enfermées » dans ce stéréotype. La danseuse n°1, grâce à sa maîtrise de la parure, peut ainsi jongler entre diverses identités sociales⁵⁷² :

Chercheuse : Euh, pourquoi tu t' es verni les ongles ? (*Eclat de rire*) Je sais pas, des fois ça peut être révélateur de...

[...]

Danseuse n°1 : Euh... Non, en fait j' en avais hyper envie depuis, depuis plusieurs, plusieurs m... En fait c' est des périodes où je vais le faire plus que d' autres, tu vois. Et là, j' ai eu du temps ce dimanche-là, pour m' occuper de moi.

Danseuse n°1 : [...] parce que j' avais eu du temps et que bon... Et que quelque part... Ça amène autre chose dans les mains. Ça amène quelque chose de plus... de plus féminin. [...]

[...]

Danseuse n°1 : [...] C' est comme un, c' est comme un vêtement, tu vois.

[...]

Danseuse n°1 : C' est comme une finition, un chapeau ou...

Chercheuse : Et tu sais dans quelles... Tu dis « *c' est des périodes* ». T' arrives à savoir un peu c' qu' elles ont en commun, ces périodes ou... ?

Danseuse n°1 : Je pense que c' est avant les spectacles, de savoir que tu pourras pas le faire pendant les spectacles ! Tu vois (*Sourire*), en fait.

[...]

Danseuse n°1 : [...] Parce que pour moi rouge, déjà c' était... [...]

[...]

Danseuse n°1 : [...] Parce que j' ai conscience que ça... ça amène une autre image...

[...]

Chercheuse : Et quoi comme image ? Et « *une autre* », par rapport à quelle image ?

Danseuse n°1 : L' image de l' enfant et l' image de la femme.

⁵⁷² GOFFMAN, E.. 1996 [1973], *op. cit.*.

L'observation révèle également des danseuses portant des pantalons de type baggy (très larges) et des joggings. Elles sont alors en rupture avec le travail de l'apparence associée au modèle de la ballerine et se concentre plus sur l'aspect technique et la performance physique relatifs à la danse classique. Néanmoins, elles ne rompent pas totalement avec le genre féminin et gardent des touches connotant la féminité, en mixant ces vêtements avec d'autres habits plus « féminins » (baggy + haut moulant et dos nu).

09 février 2012 :

Les filles arrivent en pantalons et pulls chauds, style jogging, avec plein de couches. Ce n'est pas très sexy. En revanche, elles sont coiffées, maquillées, ont des boucles d'oreilles. Et puis, au fur et à mesure, elles se découvrent au profit d'habits moulants laissant voir la silhouette. [...]

Plus dépouillées que d'autres au niveau de l'ornement, certaines danseuses cherchent à rendre visible leur corps, plutôt que de le montrer. La construction de l'identité tournerait ainsi autour de l'implication dans le domaine technique du métier. Toujours dans un but d'attester de sa motivation, l'image que l'actrice sociale souhaite présenter doit monter l'engagement professionnel sans passer dans ce cas de figure par la mise en avant de l'apparence correspondante au modèle esthétique de la ballerine. Elles se placent dans une démarche de travail, pour que le professeur puisse lire leur posture et leurs mouvements afin de les corriger. D'une manière générale, les danseuses ne se placent de toute façon pas tout à fait dans la même optique sur scène et en cours ou en répétition : sur scène, dans les ballets classiques, la danseuse se costume, (tutu..) alors qu'en cours, il y a une certaine mise à nu (tunique, collant) comme peu le souligner Julie Perrin avec l'exemple de l'académique (sorte de combinaisons moulantes)⁵⁷³. Bien sûr, l'académique peut lui aussi être utilisé comme costume de scène mais il se réfère dans ce cas au courant néoclassique et/ou à la danse contemporaine, parce qu'unisexe et

⁵⁷³ PERRIN, Julie. 2011. « Le costume Cunningham : L'académique pris entre sculpture et peinture », *Repères. Cahier de la danse*, n°27, avril.

donnant la priorité aux mouvements. Ainsi, là encore, il existe différentes manières d'être une danseuse classique professionnelle, différentes constructions identitaires.

21 février 2012 :

La danseuse n°2 (cheveux courts et blouclés) : « L'image de la féminité, ça vient beaucoup du costume, du tutu et du diadème. C'est ce que voient les gens. S'ils nous voyaient en tenue de répét., ils seraient choqués. Et puis, les cheveux aussi ! Si tu ne sais pas faire un chignon, t'es pas une danseuse. » [...]. Pour la danseuse n°1, la féminité tiendrait à la parure. [...].

La danseuse n°1 explique la chose suivante : Les danseuses, on est souvent avec des habits confortables, des baskets. C'est une question de confort car on travaille dur avec notre corps donc, quand on a fini sa journée, on a envie d'être dans des choses confortables. Remarque : c'est le paradoxe de la danseuse classique, on a une image hyper féminine d'elle mais, au quotidien, elle ne s'habille pas [forcément] de façon glamour.

Ainsi, en parallèle de l'archétype féminin, les danseuses professionnelles peuvent représenter un modèle socialisateur positif pour certaines mères. Elles donnent à voir des actrices sociales avec une forte valeur travail, à des visées de réussite professionnelle comme vu dans le précédent chapitre⁵⁷⁴. Dans cette démarche, la danse classique ne participerait pas forcément à « *la reproduction des rapports sociaux de sexe*⁵⁷⁵ », comme le postulent pourtant Mennesson, Visentin et Clément.

Pour la mère de Pénélope⁵⁷⁶, la danse classique est aussi l'occasion d'augmenter le réseau social de sa fille.

Mère : [...] Mais ça lui plaisait bien. C'était dans un contexte un peu différent puisqu'elle est pas avec ses copines de l'école, qui elles font de la danse ailleurs. Donc ça leur permet d'avoir d'autres copines, d'autres réseaux de

⁵⁷⁴ Pour plus de détails, voir le chapitre III - 3 - b).

⁵⁷⁵ MENNESSON, C. ; VISENTIN, S. ; CLÉMENT, J.-P., *op. cit.*, p.591.

⁵⁷⁶ Mère n°6.

copines. [...] Oui, elle retrouvait ses amies de la danse du mercredi, elle était contente oui.

[...]

Mère : [...] Et c'est vrai que même en 1h-1h30, elles arrivent quand même à lier... à se lier. Ça, je trouve ça pas mal.

Avoir une passion telle qu'une APSA permet d'élargir son réseau, de tisser du lien social comme le montre Bromberger (avec la collaboration d'Hadot et Mariottini) avec l'exemple des supporters des matchs de football⁵⁷⁷. Une pratiquante enfant de loisirs peut, et même plus tard ayant arrêté la pratique à l'âge adulte, aller voir des spectacles, rencontrer des camarades et à l'occasion développer de futures relations professionnelles.

Comme le dit le rapport final sur Le rôle des loisirs culturels et sportifs dans la socialisation sexuée des enfants : « [...] tous les parents accordent conjointement de l'importance à la réussite scolaire des enfants et à leur épanouissement⁵⁷⁸ ». La troisième mère questionnée souligne ainsi, comme beaucoup d'autres, l'ouverture culturelle qu'offre la pratique. De la passion de ses filles pour la danse classique, c'est la vie culturelle de toute la famille qui s'est vue transformée. Ils vont désormais voir des ballets régulièrement.

Mère : [...] Et du coup, on va voir maintenant des ballets régulièrement à l'Opéra, même au cinéma puisque maintenant y a des retransmissions en direct. Voilà, donc ça commence à rentrer vraiment dans, au sein de la maison.

[...]

Mère : Non puis le fait qu'elles fassent des spectacles, et puis qu'elles aiment ça en fait, ça nous a amené, ça peut p't-être vous servir enfin... Ça nous a amené je vous dis à aller voir, à aller voir des ballets. Chose qu'on ne faisait pas avant.

Chercheuse : Ça a transformé en fait les habitudes de la famille.

Mère : Oui ! Oui.

Chercheuse : D'accord.

Mère : Et on devient presque accro., c'est ça qui est terrible. (*Rire*)

Chercheuse: Ah, oui ? (*Sourire*)

⁵⁷⁷ BROMBERGER, C. ; HADOT, A. ; MARIOTTINI, J.-M., *op. cit.*.

⁵⁷⁸ MENNESSON, C. ; NEYRAND, G. (dir.), *op. cit.*, p.228.

Mère : Oui, oui, oui.

Chercheuse : Et... Et le papa aussi ?

Mère : Ah, Oui ! Il adore.

[...]

Isabelle : [...] est-ce qu'y a d'autres choses qui ont changé, depuis qu'elles ont commencé la danse classique ?

Mère : Elles écoutent plus de musique classique aussi.

La mère de Clarisse⁵⁷⁹ aime amener ses filles aux spectacles. C'est l'occasion de bien s'apprêter. Clarisse apprécie l'esthétique des costumes, du lieu (le théâtre avec ses dorures, etc...) et l'ambiance particulière. La mère d'Inès⁵⁸⁰ souhaite quant à elle augmenter les connaissances culturelles de sa fille en matière chorégraphique, en lui proposant de voir des spectacles d'autres styles de danse que le classique.

Mère : C'est vrai que dans les projets qu'on a là, on aimerait bien amener Inès voir une représentation.

[...]

Mère : Voilà, un spectacle.

[...]

Mère : [...] Je sais pas encore vraiment, bon je me dis : « Il faut que se soit aussi adapté pour elle, que ça lui plaise. » Après je sais que y a des cinéma qui proposent des retransmissions.

[...]

Mère : J pense que ça pourrait être bien qu'elle voit un p'tit peu les deux. Un ballet classique et de la danse moderne, de voir que finalement c'est très diversifié.

La mère de Maili⁵⁸¹ souhaite elle aussi diversifier les styles de danse, en ce qui concerne les spectacles, afin de varier les modèles socialisateurs féminins proposés à sa fille. Par ailleurs, elle souligne la place très importante que revêt pour elle la créativité.

⁵⁷⁹ Mère n°8.

⁵⁸⁰ Mère n°2.

⁵⁸¹ Mère n°5.

Mère : [...] Et cet été, on va aller voir *Giselle*.

Chercheuse : D'accord, oui. [...]

Mère : Je l'ai jamais vu et j'ai toujours voulu le voir. Voilà. En même temps [les ballets classiques] c'est... C'est quand-même des histoires où les femmes ne sont que des victimes ! (*Rire*)

Chercheuse : (*Rire*)

Mère : Et donc je ne veux pas que ma fille ne voit que uniquement ce genre, ce genre de représentation de la femme. Mais bon.

[...]

Mère : Euh... Moi, ce que j'aimerais qu'elle fasse, c'est un métier dans lequel elle puisse exprimer de la créativité, parce que je pense que c'est les seuls boulots dans lesquels on est bien, de mon point de vue mais...

b) Faire face aux contraintes

La mère de Louise⁵⁸² témoigne d'une activité considérée comme un « apprentissage complémentaire ». En accord avec la formation scolaire, la pratique de la danse apprend à respecter des contraintes, acquisition utile dans le monde du travail.

Chercheuse : Alors est-ce que vous pouvez être plus précise sur ce que vous avez appris au travers de votre pratique de la danse ?

Mère : La persévérance. (*Rire*) Savoir euh... Savoir affronter tous les obstacles et toujours, l'envie de toujours faire mieux euh... ou du moins d'atteindre ses objectifs. Oui, et de progresser, cette notion-là. Atteindre un objectif, progresser ensuite. Et puis la discipline. Euh, donc les contraintes, euh... du euh... Qu'elle soit euh... Qu'elle soit euh... C'est vrai que je vais déborder un petit peu et pas parler que de danse aussi mais euh... Les contraintes d'organisation de euh... ça peut être un jeu aussi, hein. Donc les règles qui sont fixées. Donc on apprend à s'intégrer à ces..., dans ce cadre-là, enfin dans ce contexte-là euh... Et je pense que c'est important parce que dans la vie en effet... La vie n'est faite que de ça. Donc c'est un apprentissage complémentaire que l'on, que l'on trouve heureusement au travers de, au travers de l'école mais euh... Mais c'est bien justement dans une activité de loisirs (*Ton appuyé*) de constater que ça existe aussi, ces contraintes, ce cadre.

[...]

Mère : C'est marrant mais c'est... ou monter sur scène. Donc que, voilà c'est l'aspect sportif. Après c'est vrai que professionnellement c'est très très riche.

⁵⁸² Mère n°1.

Tout ce que je peux utiliser euh... euh... à la fois dans... Oui, s'appuyer sur... Enfin ces aspects de préparation de soi avant une prise de parole en public.

Chercheuse : Alors qu'est-ce que ça peut être cette préparation ?

Mère : C'est de la concentration, de la respiration, euh... C'est une façon de... [...] oui de savoir créer une bulle pour se mettre dans un état permettant... ben de donner le meilleur de soi. (*Rire*)

Sorignet montre que le métier de danseu-se-r est avant tout une vocation, ce qui permet de développer une forte résistance aux diverses contraintes⁵⁸³. Les professionnel-le-s doivent en effet composer avec les blessures, surmonter la douleur et gérer la souffrance ou tout simplement d'entretenir le corps - outil de travail. De plus, il y a aussi la précarité financière et la position de force qu'occupe l'employeur. Les danseuses classiques professionnelles peuvent ainsi faire figure de modèles concernant la mise en avant de la valeur travail permettant de surmonter les contraintes et d'accéder à la réussite professionnelle. Leur carrière dépend déjà de la détermination dont elles font preuve durant la période de formation. La danseuse n°5 atteste de cela :

Danseuse n°5 : [...]

[...]

Danseuse n°5 : [...]

C'était même un peu tard mais bon j'pense que même psychologiquement... J'vois comme j'en ai chié déjà en partant à seize ans, plus tôt j'aurais pas, j'aurais pas tenu. [...]

Donc ça a été un peu dur, même à seize ans ça a été très dur ! (*Rire*)

[...]

Danseuse n°5 : Je suis rentrée finalement au C.N.R. de Paris et en plus à côté, en cours particuliers avec ... [un ancien danseur étoile de l'Opéra de Paris, maître de Ballet, professeur pour le ballet et pour l'école de l'Opéra de Paris]. Donc, voilà !

[...]

Danseuse n°5 : Et j'ai fait donc ma première année, donc seize ans, donc j'étais en première en horaires aménagés aussi. Euh, j'ai fait ma première année comme ça. Conservatoire, donc les cours... On avait cours l'après-midi. Quand j'finissais pas trop tard, c'est-à-dire avant six heures, euh j'prenais vite le métro j'enchaînais avec les cours de ... [l'ancien danseur étoile de l'Opéra

⁵⁸³ SORIGNET, Pierre-Emmanuel. 2006/3. « Danser au-delà de la douleur », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 163, p. 46-61.

de Paris, maître de Ballet, professeur pour le ballet et pour l'école de l'Opéra de Paris] [...]. Ça c'est la semaine. Et... le samedi, j'avais cours au conservatoire et j'enchaînais avec son cours à lui. Et le dimanche matin, il me prenait en cours particulier à l'Opéra Garnier.

Chercheuse : D'accord.

Danseuse n°5 : Donc je travaillais sept jours sur sept.

Chercheuse : Pendant combien de temps t'as fait ça ?

Danseuse n°5 : Deux ans. (*ton déterminé*). [...]

[...]

Danseuse n°5 : [...] J'étais pas avec mes parents, j'étais chez ma tante. Chez ma tante et mon oncle et y avait mes cousins et tout ça... J'étais en première S ! Donc il fallait bosser et tout. Donc c'était genre... Enfin, moi j'rentrais le soir il était huit heures et demi, j'mangeais et après fallait que je fasse mes devoirs. Et euh... souvent j'bossais jusqu'à onze heures et demi - minuit et j'me faisais engueuler parce que j'bossais trop tard et que j'me couchais trop tard mais l'problème c'est qu'j'pouvais pas... Donc et le matin, j'me réveillais à six heures et demi tu vois donc... J'étais ÉCLATÉE. [...]

La fin de la formation ne marque pas l'arrêt des contraintes. La compétition est un aspect important du monde professionnel de la danse. Chacun-e redouble d'efforts pour l'obtention d'un rôle intéressant sur scène. Comme la distribution des rôles n'est en général connue qu'au dernier moment, chacun-e travaillant et espérant jusqu'au bout, ceci a pour effet de maintenir la productivité des ressources humaines.

Il faut toujours être prêt-e :

30 mars 2012 :

La distribution du prochain spectacle a été faite avant qu'ils aillent en tournée en Italie. Ils l'apprennent quand ils vont essayer leurs costumes : selon leurs tenues, ils comprennent quel(s) rôle(s) ils devront jouer. Puis, la distribution est affichée au tableau.

6 décembre 2013 : compétition :

Le maître de ballet dit que les supplémentaires [engagé ponctuellement, pour augmenter l'effectif de la compagnie selon les besoins] sont de mieux en mieux, ce qui est inquiétant car ça veut dire qu'il y a de moins en moins de travail et que même les bons ont du mal à trouver un poste. Il explique par exemple que si un garçon est un peu trop petit, il aura du mal à être engagé. Si on n'est pas dans les critères, c'est dur. Il y a quelques années, le métier n'était pas aussi exigeant.

Il faut aussi pouvoir supporter l'autorité, le lien hiérarchique.

10 décembre 2012 :

Répétition : Force mentale :

Le maître de ballet et le directeur interpellent une danseuse supplémentaire [engagée seulement pour la prochaine production, le prochain ballet], pendant la répétition. Le maître de ballet : « Adriana, en ligne ! ». Puis, ils reprennent ce passage. Ils font refaire un port de bras à Adriana devant tout le monde. Plus tard, ils font refaire un autre passage en faisant compter les filles à haute voix. Le maître de ballet : « Adriana, plus fort. ». Le directeur lui dit qu'elle est toujours en retard pour se mettre en ligne. Il dit : « Adriana, j'en ai toujours une qui est en retard pour se mettre en ligne. ». Ils la grondent comme une enfant, devant tout le monde.

Les parents d'Inès⁵⁸⁴ apprécient tous les deux l'exigence de la professeure de danse, rattachée symboliquement au modèle du monde professionnel des danseuses classiques. Ainsi encadrée, la petite pratiquante apprend la gestion des contraintes au quotidien, au travers d'une activité de loisirs. Cet apprentissage est alors envisagé comme un investissement pour l'avenir professionnel de l'enfant, l'enseignement scolaire étant ici jugé insuffisant.

Mère : [...] Fabienne [la professeure de danse], c'est sûr, et moi je trouve que... c'est pareil avec son père, on est d'accord sur ça, euh... C'est que Fabienne, elle est euh... elle est exigeante avec elles, j pense qu'elle leur en demande beaucoup, pour avoir un peu de ce qu'elle souhaiterait. Et je pense que c'est pas mal, ça leur apprend aussi... Il faut pas croire qu'on peut obtenir les choses d'une façon facile. Il faut, il faut travailler. La danse ça demande beaucoup beaucoup d'efforts. C'est pas juste avoir le joli tutu et le joli chignon, il faut travailler. Voilà.

Chercheuse : C'est important, pour vous, ça que... ? Parce que on pourrait dire que la danse c'est pour le loisir...

Mère : Alors, au tout début, bon (*elle souffle*) elle se ferait engueuler à tous tous les cours, je bon, je dirais peut-être que c'est lourd parce qu'effectivement pour nous, [...] c'est vrai qu'en ce qui concerne Inès, ça reste plus une danse-loisir plutôt qu'une danse façon, façon... intensive. [...].

⁵⁸⁴ Mère n°2.

Après, Fabienne [la professeure de danse], c'est pas qu'elle les engueule c'est que elle se montre, elle est exigeante, c'est pas pareil donc... Voilà, elle s'attend à ce qu'elles arrivent en cours à l'heure. Quand elles sont pas à l'heure, elle sait le leur dire.

Inès : Ah, oui ! Oui. *(Elle sourit)*

Mère : C'est pas plus mal non plus. Quand elle ont pas la bonne tenue, elle leur dit aussi. C'est un peu comme, comme dans la future vie, hein. Après de toute façon, hein, à son travail, il faut...

Inès : Ben elle était dans la future vie !

Mère : ... Il faut arriver à l'heure avec une tenue adaptée. C'est vrai que quelque part, ça leur apprend que... Ben, il faut faire les choses bien ou on ne les fait pas. Et je pense que Fabienne souhaite aussi qu'elles fassent, donc euh. Après moi je la voyais Fabienne faire, surtout parce que le mardi soir je restais, j'arrivais un petit peu plus tôt avant la fin du cours, elle est extrêmement patiente, hein. Les filles peuvent lui dire x fois : « J'ai pas compris le pas, tu nous remontre ? »

Inès : Ça l'énerve ça !

Mère : Mais n'empêche, elle le fait, hein. Elle vous le remontre le pas. Moi je la trouve quand-même patiente parce qu'elle vous fait faire et refaire.

Inès : *(Rire)* Elle le dit qu'elle est patiente !

Mère : Euh, voilà... Non, j pense que c'est une bonne, une bonne, une bonne prof.

Chercheuse : C'est... Parce que ce dont vous m'avez parlé ça se retrouve à l'école, finalement. D'arriver à l'heure, tout ça, ce cadre-là. Euh, est-ce que pour vous la...

Mère : *(Elle me coupe)* Mais même, limite, non ! Moi j'trouve que maintenant l'école c'est de plus en plus, coulant, presque. Les tenues ça, ils sont plutôt libres, hein. On l'a même bien vu après avec les fameux strings avec les jeunes filles [...]. C'est toutes ces jeunes filles qui voulaient venir en classe avec des, des talons... maquillées. J crois que l'école permet finalement pas mal de choses. Bon, après c'est un peu à nous aussi ses parents de mettre, de savoir comment, comment notre enfant s'en va. Après voilà, les p'tits retards...

Inès : Elle est pas trop fâchée quand on est en retard aussi.

Mère : ... je pense qu'on peut leur dire mais pas comme le leur dit Fabienne non plus... *(Rire)* parce que visiblement ça marque, ça marque aussi...

Chercheuse : Alors finalement la danse, et la danse avec Fabienne puisqu'apparemment c'est aussi, avec Fabienne... Enfin vous êtes contente de cette prof. Ca serait finalement un complément à l'école ?

Mère : Ben de toute façon j pense que c'est, j pense que c'est un tout, hein !

Inès : Pour me muscler. *(Sourire)*

Mère : Un esprit sain dans un corps sain, c'est quand-même assez connu, hein. [...]

Mère : Non vraiment, voilà c'est un peu ce que j'ai dit, une certaine voilà rigueur aussi un p'tit peu. De la rigueur, le goût de l'effort et du travail, voilà.

La mère de Maïli⁵⁸⁵ rajoute également les mots de « constance », d'« application » et d'« opiniâtreté ». D'ailleurs, cette mère ne laisserait pas sa fille arrêter son activité en cours d'année, « à moins que ça devienne vraiment un truc dramatique, avec dépression nerveuse, anorexie... » selon ses dires. La Mère de Maïli⁵⁸⁶ envisage aussi la danse classique comme un moyen stratégique d'expérimentation de l'échec pour sa fille qui a des facilités scolaires.

Mère : [...] Par rapport à d'autres activités physiques ou certains sports, y a pas de y a peu de satisfactions immédiates. Quand vous faites du classique, y a tout un travail répétitif, vous allez faire des pliés toutes les semaines pendant des années, vous allez faire les mêmes exercices, et les déboulés, les sauts de chats et les machins, tout l'temps, tout l'temps, tout l'temps. Et ça progresse millimètre par millimètre !

[...]

Mère : [...] bon dans la musique comme dans la danse, il faut de la rigueur et il faut du travail. Et j'trouve que ça ça fait partie des choses qui me semblent, à moi, importantes ! Bon [...], il se trouve que Maïli c'est une petite fille qui réussit facilement à l'école. Il se trouve que moi aussi, j'étais dans cette position scolaire-là. Quand j'étais petite, j'étais un enfant précoce qui a sauté une classe, etc... Et, c'était très facile. Et c'est dangereux que ce soit très facile, pour les enfants. Parce qu'à un moment donné, même quand c'est facile, il faut faire un effort parce que ça peut pas toujours être facile. On arrive à un moment donné à un niveau où il faut faire des efforts. Et pour les enfants pour qui ça a toujours été facile, ça peut parfois être très compliqué d'avoir à affronter la difficulté et la possibilité de l'échec. Et donc mon idée aussi, mais qui est peut-être pas au premier rang dans mes motivations, c'était aussi celle-là.

La troisième maman interrogée associe l'aspect collectif de l'activité à l'importance des contraintes. Dans un premier temps sa fille, intimidée, ne veut pas faire le spectacle de fin d'année. C'est l'occasion pour cette maman

⁵⁸⁵ Mère n°5.

⁵⁸⁶ Mère n°5.

d'expliquer à sa fille que l'appartenance à une collectivité implique certaines responsabilités, comme dans le monde professionnel.

Mère : C'est un plus, moi je dirais sociétal. Le fait de faire des efforts, parce qu'on veut s'intégrer, parce qu'on a le respect des autres, ben c'est important. Le respect de faire des efforts pour qu'ensemble on fasse quelque chose de bien, c'est important. Enfin, vous voyez ce que je veux dire. On fait pas des efforts uniquement pour soi, on fait des efforts aussi pour qu'un groupe aille vers quelque chose. Mais ça c'est valable au sein du boulot, c'est valable au sein de la famille. On n'a pas forcément envie de faire certaines choses mais on les fait parce qu'on se dit... pour le bonheur commun, pour avancer, il faut que chacun y mette un peu du sien. C'est bien aussi dans ce sens-là, qu'elle apprenne que ben il faut faire des efforts pas uniquement pour soi.

La « maison des femmes » constitue une institution, comme pourrait le remarquer Foucault, avec son organisation propre, les cours, répétitions et spectacles qui y rythment la vie des personnes impliquées, les diverses actrices sociales qui s'y côtoient avec chacune leur statut et leurs fonctions, l'aménagement des locaux ; de tout cela émerge des capacités, de la communication ainsi que des relations de pouvoir⁵⁸⁷. Ce contexte assure l'apprentissage et l'acquisition d'aptitudes et de comportements jugés adéquats, correspondant à deux modèles socialisateurs que sont celui de la ballerine et celui de la danseuse professionnelle. Le dressage minutieux des pratiquantes, passant par celui des corps, correspond à un exercice du pouvoir de type disciplinaire. Les disciplines sont selon Foucault : « *Ces blocs où la mise en œuvre de capacités techniques, le jeu des communications et les relations de pouvoir sont ajustés les uns aux autres constituent ce qu'on peut appeler, en élargissant un peu le sens du mot, des disciplines*⁵⁸⁸ ». Le corps est ainsi envisagé pour ses forces, son utilité et sa docilité, dans une « technologie politique du corps⁵⁸⁹ ». Le but est l'intériorisation des contraintes de la

⁵⁸⁷ FOUCAULT, M., 1975, *op. cit.*.

⁵⁸⁸ FOUCAULT, Michel. 2001 [1994]. *Dits et écrits, tome 2*, Paris, Gallimard, collection « Quarto », p. 1054.

⁵⁸⁹ FOUCAULT, M., 1975, *op. cit.*, p. 34.

discipline, pouvant judicieusement être réinvestie dans le domaine scolaire puis plus tard professionnel. Le pouvoir est dans ce cas une relation, qui n'est pas forcément répressif mais plutôt stratégique et créateur. Il y a un processus d'objectivation des individus, avec la construction d'un savoir positif (par la surveillance, des examens). Ce savoir permet un processus de « normalisation » des individus dans un but d'encadrement et de contrôle. En effet, pas de pouvoir sans savoir et inversement. Le pouvoir produit et corrige donc l'individu. Toutefois, le savoir peut aussi initier une prise de conscience et une certaine libération de l'actrice sociale. La personne, en tant que sujet agissant, possède une marge de manoeuvre.

CONCLUSION

Même s'il existe des permanences dans la socialisation des pratiquantes enfants de loisirs et des stratégies éducatives des mères, concernant la pratique de danse classique, les données de terrain mettent bien sûr en évidence des sensibilités différentes et des vécus propres à chaque foyer. Une approche qualitative et plurielle, socio-anthropologique soutenue par un apport historique, s'avère dans ce cas pertinente. L'appui théorique de l'interactionnisme goffmanien et le terrain nourri par l'implication particulière de la chercheuse⁵⁹⁰ permettent de réaliser une ethnographie réaliste et discursive⁵⁹¹ et de faciliter l'incursion dans cette « maison des femmes » que constitue l'école de danse. Femme, ancienne danseuse contemporaine de formation pluridisciplinaire (classique, contemporaine, jazz et hip hop) et actuelle professeure de danse, je suis en général prise pour une experte issue de la danse classique. Le recul réflexif est alors assuré par le travail de décentrement⁵⁹², la formation scientifique mais également le choix de la danse étudiée. Traiter d'une danse beaucoup pratiquée mais qui n'a pas fait l'objet d'une carrière, apporte une position double : à la fois celle d'une « initiée⁵⁹³ » et celle d'une « étrangère⁵⁹⁴ ». Le travail de thèse questionne alors la représentation de la ballerine, personnage irréel et fantasmé des ballets, et l'image plus concrète de la danseuse classique professionnelle en tant que modèles, dans le cadre de la socialisation des pratiquantes enfants de loisirs et des stratégies éducatives des mères. Une récolte de données historiques et médiatiques, une observation participante et des entretiens semi-directifs permettent d'accéder à ce « que font réellement les pratiquantes quand elles disent qu'elles font de la danse⁵⁹⁵ ».

⁵⁹⁰ NOVACK, C., *op. cit.*.

⁵⁹¹ ALTHABE, G., *op. cit.*.

⁵⁹² Sur cette question, voir : FOUCAULT, M., 1992 [1966], *op. cit.*.

⁵⁹³ Traduction de l'expression « insider », KOUTSOUBA, M., *op. cit.*.

⁵⁹⁴ Traduction de l'expression « outsider », *Ibidem*.

⁵⁹⁵ Voir : L'enquête menée en 1985 par l'INSEP sur les pratiques sportives des Français, ou encore la formulation de la problématique de SAYEUX, A.-S., *op. cit.*.

L'héritage historique, social et culturelle de la danse classique influence la pratique actuelle de l'activité. La particularité française, initiée par les danses de cour de Louis XIV, reste une maîtrise technique impeccable au service de la créativité⁵⁹⁶. L'« élévation » y tient une place centrale, au travers d'un travail sur le maintien et la civilité. De plus, l'histoire de la pratique révèle la prégnance du personnage féminin permettant de cerner l'environnement symbolique dans lequel la socialisation des pratiquantes enfants de loisirs et les stratégies éducatives des mères peuvent se développer. Retracer la construction sociale de l'activité fournit donc des éléments de compréhension sur le fait que la danse classique peut encore de nos jours être considéré comme un complément éducatif pour les filles des milieux favorisés⁵⁹⁷. Actrices de leur socialisation, les pratiquantes s'approprient des normes, des valeurs et des dispositions corporelles et mentales dont l'activité est porteuse. Elles incorporent les préceptes réutilisables dans leur vie quotidienne : le maintien (se tenir droit, ne pas employer de gestes brusques), la bienséance (dans la présentation physique et des dispositions morales), un autocontrôle (comportement, parure), une aisance (dans les mouvements et pour s'exprimer devant un public) et le fait de respecter le rôle social attribué à son sexe (la grâce passant par la légèreté et la délicatesse, la beauté).

Le travail de l'apparence féminine et l'hyper-ritualisation⁵⁹⁸ en danse classique traduisent les configurations sociales⁵⁹⁹ qui traversent les critères esthétiques définissant la beauté. Associée déjà au XVI^e siècle au sexe féminin, la beauté fait partie intégrante de la formation des jeunes filles, dans laquelle le redressement du corps est attaché à une éducation morale⁶⁰⁰. À partir du XX^e siècle, la minceur correspond à l'image d'une femme active et jeune. La

⁵⁹⁶ CHRISTOUT, M.-F., *op. cit.*.

⁵⁹⁷ MENNESSON, C. ; NEYRAND, G. (dir.), *op. cit.*.

⁵⁹⁸ GOFFMAN, E., 1977, *op. cit.*.

⁵⁹⁹ ELIAS, N., 1981 [1970], *op. cit.*.

⁶⁰⁰ VIGARELLO, Georges. 2004. *op. cit.*.

« maison des femmes⁶⁰¹ », participe à la transmission d'une féminité située, elle-même entrant en jeu dans la construction d'une identité sociale valorisée. L'objectivation des corps⁶⁰² passe aussi bien par le travail effectué durant les leçons que par l'apprentissage d'une parure⁶⁰³ codifiée avec précision, c'est-à-dire l'ornementation concernant la tenue vestimentaire, les cheveux, le maquillage et les bijoux. Deux grandes féminités se dégagent alors de l'APSA. L'une valorisée, la fille, et l'autre écartée, la femme. Les investigations révèlent en effet un processus d'incorporation de modèles hyperféminisés (la ballerine et les danseuses professionnelles) et souligne la négation d'un autre modèle socialisateur qu'est celui de la femme traditionnelle. Donc, de par les modèles qu'elle propose et rejette, la pratique pourrait finalement avoir une influence moins convenue que ce qu'il n'y paraît. Tantôt visant au contrôle de la sexualité⁶⁰⁴ par l'identification à la ballerine nubile et réservée, tantôt présentant des professionnelles, majoritaires dans un domaine d'activité, dont la valeur travail favorise l'accès à la réussite dans un métier et donc à une certaine indépendance. Il existe ainsi plusieurs manières d'être féminine. Finalement beauté, parure, féminité, identité, tout ça se définit dans le temps et au quotidien selon les situations par une actrice sociale évoluant au sein d'un monde social émergent des interactions.

Les résultats de l'enquête de terrain révèlent l'activité sous un jour nouveau. Cette APSA, contrairement à ce qui est communément avancé dans les recherches en danse classique, ne peut être réduite à une formation visant à la construction d'une identité de genre féminin tournant principalement autour du travail de l'apparence ainsi que d'un maintien physique et moral socialement situé. L'acquisition par les pratiquantes de diverses compétences et connaissances, non liées à un sexe en particulier, permet d'élargir le sens commun attaché à l'activité, et ainsi à celui de la féminité. Acquérir des

⁶⁰¹ Par analogie à la « maison des hommes » décrite dans : GODELIER, M., *op. cit.*

⁶⁰² FOUCAULT, M., 1975, *op. cit.*.

⁶⁰³ PRICE, S., *op. cit.*.

⁶⁰⁴ Sur cette question, voir la conclusion de : MARDON, A., *op. cit.*.

capacités sur la maîtrise du corps (résister à la douleur, connaître son corps, gérer le stress), les soins du corps (prendre soin de son corps), la sociabilité (lutter contre la timidité, apprendre à travailler en équipe), la communication (être écouter, développer son réseau, ouverture culturelle) et la gestion des contraintes (organisationnelles, hiérarchiques...), c'est en fait incorporer des dispositions corporelles et mentales pouvant être qualifiées de genre « neutre⁶⁰⁵ ». Celles-ci peuvent alors avantageusement être réinvesties dans d'autres domaines, tout au long de la vie des pratiquantes.

Ainsi, les mères interviewées semblent parfois parler d'une seule voix. Elles sont toutes bien conscientes des stéréotypes de genre qui ont cours dans notre société. Pour elles, proposer cette pratique à leur(s) fille(s) serait une manière d'offrir à ces dernières des moyens d'action. La danse classique apparaît comme une activité « rentable⁶⁰⁶ ». La transmission de cette féminité et l'apprentissage des autres acquis précédemment évoqués rentrent dans le cadre d'un projet beaucoup plus vaste pour les filles : c'est un investissement pour le futur en ce qui concerne la scolarité, la profession, le lien social, la santé, la culture, la famille, etc.. Tout se joue alors dans la tension entre : ce qui serait positif dans cette pratique, l'acquisition de stratégies féminines, et ce qui y serait négatif, toucher au paroxysme des stéréotypes de genre. Dotées d'atouts et d'une connaissance fine des attentes de notre société envers elles, les nouvelles générations pourraient alors composer avec les règles du jeu social. Maîtriser les outils de conformation mais aussi de résistance aux stéréotypes de genre afin de pouvoir « tirer son épingle du jeu ». La démarche des actrices sociales en danse classique serait celle de « la stratégie du roseau », préférant se plier tout en se maintenant plutôt que de s'opposer et se rompre. En retournant ce qui a été analysé dans de précédents travaux scientifiques, cette recherche questionne donc la danse classique autrement. De plus, elle ouvre à la question suivante : qu'est-ce qu'être une femme aujourd'hui dans notre société ?

⁶⁰⁵ GARCIA, M.-C., *op. cit.*.

⁶⁰⁶ MENNESSON, C. ; NEYRAND, G. (dir.), *op. cit.*.

BIBLIOGRAPHIE

ENFANCE

BROWN, Elizabeth. 2007/1. Les contributions des pères et des mères à l'éducation des enfants, *Revue Française des Affaires sociales*, n° 1.

DANIC, Isabelle ; DELALANDE, Julie ; RAYOU, Patrick. 2006. *Enquêter auprès d'enfants et de jeunes. Objets, méthodes et terrains de recherche en sciences sociales*, Rennes, PUR.

DELALANDE Julie, « Pratiquer l'anthropologie de l'enfance en sciences de L'éducation : une aide à la réflexion », In VERGNIoux, Alain (dir.). 2009. 40 ans des sciences de l'éducation. L'âge de la maturité ? Questions vives, Caen, PUC-Scérén.

GLÉVAREC, Hervé. 2009. *La culture de la chambre*, Paris, La Documentation Française.

GLÉVAREC, Hervé. 2010. *La culture de la chambre. Préadolescence et culture contemporaine dans l'espace familial*, Paris, La Documentation française.

HIRSCHFELD, Lawrence A. 2003. « Pourquoi les anthropologues n'aiment-ils pas les enfants ? », *Terrain*, n° 40.

OCTOBRE, Sylvie. (dir.). 2010. *Enfance & culture. Transmission, appropriation et représentation*, Paris, La Documentation Française, collection « questions de culture ».

SINGLY (de), François. 2006. *Les adonaisants*, Paris, Armand Colin.

SIROTA, Régine. 1998. « Nouvelles sociabilités enfantines », *Informations sociales*, n°65.

SOCIALISATION ET GENRE

BAJOS, Nathalie ; BOZON, Michel (dir.). 2008. *Enquête sur la sexualité en France : Pratiques, genre et santé*. Paris, La Découverte.

BARD, Christine, 2010. *Ce que soulève la jupe. Identités, transgressions, résistances*, Paris, Autrement.

BAUDELLOT, Christian ; ESTABLET, Roger. 1992. *Allez les filles !*, Paris, Seuil.

BAUDELLOT, Christian ; ESTABLET, Roger. 2007. *Quoi de neuf chez les filles ? Entre stéréotypes et libertés*, Paris, Nathan, collection « L'enfance en questions ».

BEAUVOIR (de), Simone. 1986 [1949]. *Le Deuxième sexe. tome I : Les faits et les mythes*, Paris, Gallimard, collection « Folio ».

BEAUVOIR (de), Simone. 1976 [1949]. *Le deuxième sexe. tome II : L'expérience vécue*, Paris, Gallimard, collection « Folio ».

BERGER, Peter L. ; Thomas, LUCKMANN, 2012. *La construction sociale de la réalité*, (3^e édition) (1966, *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge*), Paris, Armand Colin.

BOZON, Michel. 1990. « Les femmes plus âgées que leur conjoint sont-elles atypiques ? », *revue Population*, volume 46, n°1.

BUTLER, Judith. 2006. *Défaire le genre*, Paris, Editions Amsterdam.

BUTLER, Judith. 1990. *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*, Etats-Unis, Routledge.

BUTLER, Judith. 2005. *Trouble dans le genre : pour un féminisme de la subversion*, Paris, La Découverte.

COURT, Martine. 2007/2. « La construction du rapport à la beauté chez les filles pendant l'enfance : quand les pratiques entrent en contradiction avec les représentations du travail d'embellissement du corps », *Sociétés et représentations*, n° 24, novembre.

CORSARO, William A. ; FINGERSON, Laura. 2006. « Development and Socialization in Childhood », In Delamater J., *Handbook of social psychology*, Berlin, Springer Verlag.

DAFFLON NOVELLE, Anne. ?. *Sexisme dans la littérature enfantine : quels effets pour le développement des enfants ?*, Université de Genève. (<http://www.cemea.asso.fr/aquojouestu/fr/pdf/textesref/SexismeLitteratEnfants.pdf>).

DAFFLON NOVELLE, Anne (dir.). 2006. *Filles-garçons : socialisation différenciée ?*, Grenoble, PUG.

DAVISSE, Annick ; LOUVEAU, Catherine. 1991. *La part des femmes. Sport, école, société*, Joinville-le-Pont, Action, (2^e édition complétée, Paris, L'Harmattan 1998).

DUBET, François ; MARTUCCELLI, Danilo. 1996. « Théories de la socialisation et définitions sociologiques de l'école », *Revue française de sociologie*, volume 37, n°4.

- Duru-Bellat, Marie. 1990. *L'école des filles : Quelle formation pour quels rôles sociaux ?*, Paris, L'Harmattan.
- FERRAND, Michèle. 2004. *Féminin, Masculin*, Paris, La Découverte, collection Repères.
- FINE, Agnès. 1998. « Françoise Heritier, Masculin, Féminin. La pensée de la différence. Paris, O. Jacob, 1996. », *Clio*. n°8.
- FISHER, Elisabeth. « Robe et culottes courtes : l'habit fait-il le sexe ? », In DAFFLON NOVELLE, Anne (dir.). 2006. *Filles-garçons : socialisation différenciée ?*, Grenoble, PUG.
- GARCIA, Marie-Carmen. 2007. « Représentations « genrées » et sexualisation des pratiques circassiennes en milieu scolaire », *Sociétés et représentations*, n° 24, novembre.
- GARCIA, Marie-Carmen. 2015. « Approche critique de l'observation de dispositions genrées », *SociologieS* [Online], Research experiments, Ethnographie du genre, Mai.
- GEFFROY, Annie. 1997. « Françoise Heritier, Masculin/Féminin. La pensée de la différence », *Persée*, volume 52, n°1.
- GIANINI BELOTTI, Elena. 1974. *Du côté des petites filles*, Paris, éditions des femmes.
- GUILLAUMIN, Colette. 2007. *Sexe race et pratique du pouvoir*, Paris, Indigo & Côte-Femmes éditions, collection Recherches.
- GUIONNET, Christine ; NEVEU, Érik. 2004. *Féminin/Masculin. Sociologie du genre*, Paris, Armand Colin.
- GODELIER, Maurice. 1982. « Le cycle de la vie d'un homme », in *La production des Grands hommes. Pouvoir et domination masculine chez les Baruya de Nouvelle-Guinée*, Paris, Fayard.
- GOFFMAN, Erving. 1968. *Asiles. Etudes sur la condition sociale des malades mentaux*, Paris, Minit.
- GOFFMAN, Erving. 2002. *L'arrangement entre les sexes*, Paris, La Dispute.
- GOFFMAN, Erving. 1977. « La ritualisation de la féminité », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n°14.
- HÉRITIER, Françoise. 1996. *Masculin, Féminin. La pensée de la différence*. Paris, Odile Jacob.

Lahire, Bernard. 2009/1. « Entre sociologie de la consommation culturelle et sociologie de la réception culturelle », *Idées économiques et sociales*, n° 155.

LAHIRE, Bernard. 2000. « Héritages sexués et incorporation des habitudes et des croyances », In BLÖSS T. (dir.), *La dialectique des rapports hommes-femmes*, Paris, PUF.

LAHIRE, Bernard. 1998. *L'Homme pluriel. Les ressorts de l'action*, Paris, Nathan, collection « Essais & recherches. Sciences sociales ».

LOUVEAU, Catherine. 2004/1. « Sexuation du travail sportif et construction sociale de la féminité », *Cahiers du Genre*, n°36.

MACCOBY, Eleanor E.. 1990. « Le sexe, catégorie sociale », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 83, juin.

MARDON, Aurélia, 2006. *La socialisation corporelle des préadolescentes*, thèse de doctorat, université de Paris X-Nanterre.

MEAD, George Herbert. 2006. *L'esprit, le soi et la société* (1934. *Mind, Self and Society*), réédition PUF.

MEAD, Margaret. 1966. *L'un et l'autre sexe : le rôle d'homme et de femme dans la société*, Paris, Editions Denoël / Gonthier, collection « Grand Format Médiations ».

MEAD, Margaret. 1971, *Moeurs et sexualité en Océanie*, Paris, Plon.

MENNESSON, Christine. 2004/3. « Être une femme dans un sport « masculin ». Modes de socialisation et construction des dispositions sexuées », *Sociétés contemporaines*, n° 55.

MENNESSON, Christine. 2011/4. « Socialisation familiale et investissement des filles et des garçons dans les pratiques culturelles et sportives associatives », *Réseaux*, n° 168-169.

MENNESSON, Christine ; NEYRAND, Gérard (dir.). 2010. *Le rôle des loisirs culturels et sportifs dans la socialisation sexuée des enfants*, RAPPORT FINAL au MCC.

MENNESSON, Christine ; VISENTIN, Sylvia ; CLÉMENT, Jean-Paul. 2012/3. « L'incorporation du genre en gymnastique rythmique », *Ethnologie française*, volume 42, n°3.

MESSNER, Michael A.. 1992. *Power at play : Sports and the problem of masculinity*, Boston, MA: Beacon Press.

MESSNER, Michael A. ; SABO, Donald F. (eds.). 1991. *Sport, Men, and the Gender Order : Critical Feminist Perspectives*, Champaign, Human Kinetics Books.

MISTRAL, Laure. 2010. *La fabrique de filles*, Paris, Syros, collection « Femmes ! ».

MONNOT, Catherine. 2009. *Les petites filles d'aujourd'hui. L'apprentissage de la féminité*, Paris, Autrement, collection « Mutations ».

OCTOBRE, Sylvie. 2005. « La fabrique sexuée des goûts culturels : construire son identité de fille ou de garçon à travers les activités culturelles », *Développement culturel*, n°150. (<http://culturecommunication.gouv.fr/index.php/Politiques-ministerielles/Etudes-et-statistiques/Les-publications/Collections-d-archives/Developpement-culturel-1969-2006>).

OKLAY, Anne. 1972. *Sex, gender and society*, London, Maurice Temple Smith Ltd..

ROBIN, Kate. « Au-delà du sexe : le projet utopique de Monique Wittig », In 2011. « Les rapports de sexe sont-ils solubles dans le genre ? », *journal des anthropologues*, n°124-125.

ROGERS, Rebecca ; THÉBAUD, Françoise. 2010. *La Fabrique des filles : L'éducation des filles, de Jules Ferry à la pilule*, Paris, éditions Textuel, collection « Histoire Beaux Livres ».

SAOUTER, Anne. 2000. « Être rugby ». *Jeux du masculin et du féminin*, Paris, Éditions de la Maison des sciences de l'homme et Mission du Patrimoine Ethnologique, Collection « Ethnologie de la France ».

SIGNORELLI, Amalia. « Genre : un concept désormais inutile », In 2011. « Les rapports de sexe sont-ils solubles dans le genre ? », *journal des anthropologues*, n°124-125.

SINGLY (de), François. 1993. « Les habits neufs de la domination masculine », *Esprit*, n° 196, novembre.

SINGLY (de), François ; PASSERON, Jean-Claude. 1984. « Différences dans la différence : socialisation de classe et socialisation sexuelle », *Revue française de science politique*, volume 34, n°1.

SOHN, Anne-Maire. « Le corps sexué », In COURTIN, Jean-Jacques (dir.). 2006. *Histoire du Corps. Tome 3, Les mutations du regard. Le XX^e siècle*, Paris, Seuil.

SOUCHIER-BERT, Monique. 1977. « Anthropologie des couleurs et langage féminin », *Langage et société*, n°0-1.

STOLLER, Robert J.. 1968. *Sex and Gender*. New York, Science House.

TOURAILLE, Priscille. « Déplacer les frontières conceptuelles de genre », *In* 2011. « Les rapports de sexe sont-ils solubles dans le genre ? », *journal des anthropologues*, n°124-125.

VINCENT, Sandrine. 2001. *Le jouet et ses usages sociaux*, Paris, La Dispute.

(CONSTRUCTION SOCIALE DU) CORPS

ANDRIEU, Bernard ; BOËTSCH, Gilles. 2008. *Le dictionnaire du corps*. Paris, CNRS Editions.

ANDRÉ, Émile. 1908. *L'Éducation physique et sportive des jeunes filles... Collaborateurs M. L. G. Kumlien, pour la gymnastique suédoise M. George E. Vail Frost, pour le patinage, etc.*, Paris, Flammarion.

BAYLE-MOULLARD, Élisabeth-Félicie. 1833. *Manuel des dames, ou L'art de l'élégance, sous le rapport de la toilette, des honneurs, de la maison, des plaisirs, des occupations agréables / par Mme Celnart*, Paris, Roret.

BOURDIEU, Pierre. 1979. *La distinction. Critique sociale du jugement*, Paris, Minuit.

BOURDIEU, Pierre. 1998. *La Domination masculine*, Paris, Seuil.

BOURDIEU, Pierre. 04/12/1982. « La mort du sociologue Erving Goffman. Le découvreur de l'infiniment petit », *Le Monde*.

BJÖRKSTEN, Elli ; JENTZER, Ketty. 1929. *Gymnastique féminine*. Neuchatel et Paris, Éditions Delachaux et Niestlé.

BRELOT, Claude-Isabelle. 1997. « Savoir-vivre, savoir-être : attitudes et pratiques de la noblesse française au XIXe siècle », *Romantisme*, volume 27, n° 96.

BROMBERGER, Christian. 2010. *Trichologiques : une anthropologie des cheveux et des poils*, Montrouge, Bayard.

BROMBERGER, Christian ; HADOT, Alain ; MARIOTTINI, Jean-Marc. 1995. *Le Match de football : ethnologie d'une passion partisane à Marseille, Naples et Turin*, Paris, Éditions de la Maison des sciences de l'homme.

BUTLER, Judith. 2006. *Défaire le genre*, Paris, Editions Amsterdam.

CALLÈDE, Jean-Paul. 1987. *L'esprit sportif : essai sur le développement associatif de la culture sportive*, Presses Universitaires de Bordeaux, collection « Publications de la Maison des Sciences de l'Homme d'Aquitain ».

CANGUIJHEM, Georges. 1984 [1966]. *Le normal et le pathologique*, Paris, PUF.

CHAMPAGNAC, Jean-Baptiste-Joseph. 1843. *La civilité des jeunes personnes*, Paris, Perisse frères.

CIXOUS, Hélène. « Invisible visible, visible invisible », In CHALIER, Catherine (dir.). 1994. *Le visage – Dans la clarté, le secret demeure*, Paris, Autrement, collection « Mutations », n° 148, Octobre.

CLÉMENT, Jean-Paul. « La force, la souplesse et l'harmonie. Etude comparée de trois sports de combat (Lutte, Judo, Aïkido) », In POCIELLO, C. (dir.), 1981, *op. cit.*.

CLÉMENT, Jules. 1879. *Traité de la politesse et du savoir-vivre nouveau guide pour apprendre à connaître et à pratiquer tous les usages du monde, augmenté des devoirs des parrains et des marraines, etc.*, Paris.

conférence donnée à France Culture : 1966, « le corps utopique », In 2004, *Utopies et Hétérotopies*, support CD audio, INA, collection « Mémoire vive ».

COURT, Martine. 2010. *Corps de filles, corps de garçons : une construction sociale*, Paris, La Dispute.

COURTIN, Antoine (de). 1728. *Nouveau traité de la civilité qui se pratique en France parmi les honnestes gens*, Paris, L. Josse et C. Robustel.

DARMON, Muriel. 2006. *La Socialisation*, Paris, Armand Colin, collection « 128 ».

DARMON, Muriel ; DÉTREZ, Christine. 2004. *Corps et société*, La Documentation Française, collection « problèmes politiques et sociaux ».

DEMENÏ, Georges. 1920. *Science et art du mouvement. Education physique de la jeune fille. Education et harmonie du mouvement*, Paris, F. Alcan.

DENIZEAU, Laurent. 2013. « L'expérience de la douleur, une activité symbolique ? », *Anthropologie & Santé*, n°7, novembre.

DÉTREZ, Christine. 2002. *La construction sociale du corps*, Paris, Seuil.

DOUGLAS, Mary. 1998. « La pureté du corps ». *Terrain*, n° 31, septembre.

ECO, Umberto ; MICHELE (de), Girolamo. « La Beauté romantique », *In* 2004. *Histoire de la beauté*, Paris, Flammarion.

ELIAS, Norbert. 2003 [1973]. *La civilisation des moeurs*, Paris, Pocket, collection « Pocket Agora ».

ERASME. 1530. *De civilitate morum puerilium*, ?, ?. (traduction : Erasme. 1877. *La civilité puérile*, Paris, I. Liseux.).

FAURE, Sylvia. 2000. *Apprendre par corps*, Paris, La Dispute.

FOUCAULT, Michel. 2001 [1994]. *Dits et écrits, tome 2*, Paris, Gallimard, collection « Quarto ».

FOUCAULT, Michel. 1975. *Surveiller et Punir*, Paris, Gallimard.

(Les) FRÈRES DES ÉCOLES CHRÉTIENNES. 1898. *L'enfant bien élevé ou Pratique de la civilité chrétienne*, Tours, A. Mame et fils.

FREUND, Julien. préface d'« Essai sur la sociologie des sens », *In* SIMMEL, Georges. 1991. *Sociologie et épistémologie*, Paris, PUF, collection « Sociologies ».

GERBOD, Paul. 1996. *Histoire de la coiffure et des coiffeurs*, Paris, Larousse.

GLEYSE, Jacques. 1997. *L'instrumentalisation du corps. Archéologie de la rationalisation instrumentale du corps de l'Age classique à l'époque hypermoderne*, Paris, L'Harmattan.

GLEYSE, Jacques ; VALETTE, Muriel. 1999. « Rites initiatiques et rituels de passage ou de purification, dans l'école, l'éducation physique et le sport », *Corps et culture*, n° 4.

GLON, Marie. 2011. « Pantalons : entretien avec Colette Huchard », *Repères. Cahier de la danse*, n°27, avril.

GLON, Marie ; VAN DYK, Katharina. 2009. « Une question d'histoire : qu'est-ce qu'être mince ? : entretien avec Georges Vigarello », *Repères. Cahier de la danse*, n°24, novembre.

GODELIER M. ; PANOFF, M., *La production du corps*, Amsterdam, éditions des archives contemporaines, 1998.

GOFFMAN, Erving. 1968. *Asiles, Étude sur la condition sociale des malades mentaux*, Paris, Minuit, collection « Le sens commun ».

GOFFMAN, Erving. 1996 [1973]. *La Présentation de soi*, Paris, Minuit, collection « Le sens commun ».

GOFFMAN, Erving. 1975. *Stigmate, Les usages sociaux des handicaps*, Paris, Minit, collection « Le sens commun ».

GOODMAN, Aviel. 1990. « Addiction : definition and implications », *British Journal of Addiction*, volume 85 (11), novembre.

IBRAHIM FREDRIKSON, Nadia. 2003. « La perle, entre l'océan et le ciel. Origines et évolution d'un symbole chrétien », *Revue de l'histoire des religions*, volume 220, n°3.

Journée d'études. 2010. *Le Bijou, ses fonctions et ses usages, de la Préhistoire à nos jours*, ENS Ulm, Paris. (<https://www.ehess.fr/en/appel-communication/bijou-fonctions-et-usages-préhistoire-jours>).

KAUFMANN, Jean-Claude. 2004. *L'invention de soi. Une théorie de l'identité*, Paris, Armand Colin, collection « Individu et société ».

KAUFMANN, Jean-Claude. « Le corps dans tous ses états : corps visible, corps sensible, corps secret », In BOMBERGER, Christian ; DURET, Pascal ; KAUFMANN, Jean-Claude ; LE BRETON David ; SINGLY DE, François ; VIGARELLO, Georges. 2005. *Un corps pour soi*. Paris, PUF.

LALANDE, André. 2006 [1926]. *Le vocabulaire technique et critique de la philosophie*, Paris, PUF.

(la) Marquise de POMPEILLAN. 1898. *Le guide de la femme du monde : usages du monde dans la société moderne ; précédé du Guide de la jeune fille ; suivi du Guide de l'homme du monde*, Paris, Pontet-Brault.

(la Comtesse de) MAGALLON. 1910. *Le Guide mondain : Art moderne du savoir-vivre*, Paris, Bibliothèque Larousse.

LA SALLE (de), Jean-Baptiste. 1875. *Les règles de la bienséance et de la civilité chrétienne : divisées en deux parties*, Paris, C. Fouraut et fils.

LA SALLE (de), Jean-Baptiste. 1822. *Les règles de la bienséance et de la civilité chrétienne : divisées en deux parties*, Troyes, ?.

LE BRETON, David. 2009. « Entre douleur et souffrance : approche anthropologique », *L'information psychiatrique*, volume 85.

LERICHE, René. 1949 (1936). *Chirurgie de la douleur*, Paris, Masson.

LORIOL, Marc. 2014. « Les sociologues et le stress », *La nouvelle revue du travail*, n°4.

LOUVEAU, Catherine. 1986. *Talons Aiguilles et Crampons Alu. Les femmes dans les sports de tradition masculine*, Paris, INSEP-SFSS.

M^{me} SURREL, Présidente ; M^{mes} CHOULAT, COSTE-VENITIEN ; Dr HOUDARD, JACQUOT, LÉGER, MAURY, VIOLA. 19..?. « Aspect de l'éducation physique féminine », brochure éditée par la revue *Education physique et Sport*.

Madame TARBÉ DES SABLONS. 18... *Clotilde, ou Nouvelle civilité pour les jeunes personnes*, Paris, Bourguet Calas.

(Melle de) MONTGERMONT, Marguerite. 1908. *Aide pratique et moral des Directrices de Patronages : ouvrage honoré de l'approbation de M. l'abbé Odelin,... ; et d'une lettre de M. le chanoine Lenfant,...*, Paris, Vve C. Poussielgue.

(Mme) VERDIER, C.... 1890. *Le bréviaire des dames : présent de noces*, Paris, Perrin.

MAGEAU, Geneviève . A. ; VALLERAND, Robert J. ; CHAREST, Julie ; SALVY, Sarah-Jeanne ; LACAILLE, Nathalie ; BOUFFARD, Thérèse ; KOESTNER, Richard. 2009. « On the Development of Harmonious and Obsessive Passion : The Role of Autonomy Support, Activity Specialization, and Identification With the Activity », *Journal of Personality*. n°77, Issue 3.

MARION, Henri. 1900. *Psychologie de la femme : études de psychologie féminine*, Paris, Armand Colin.

MAUSS, Marcel. 1936. « Les techniques du corps », *Journal de psychologie*, n° 32.

MAUSS, Marcel. « Les techniques du corps », *In* 1968. *Sociologie et anthropologie* (4e édition), Paris, PUF, collection « Bibliothèque de sociologie contemporaine »

MEMMI, Dominique ; GUILLO, Dominique ; MARTIN, Olivier (dir.). 2009. *La tentation du corps*. 2009. Editions de l'École des Hautes Études des Sciences Sociales.

MERDRIGNAC, Bernard, 2012. « Anthropologie, Mythologies et histoire de la chevelure et de la pilosité », *Annales de Bretagne et des Pays de l'Ouest*, PUR, tome 119, n°1.

MERLEAU-PONTY, Maurice. 1945. *La Phénoménologie de la perception*, Paris, Gallimard, collection « NRF ».

MERLEAU-PONTY, Maurice. 1945. « Première partie : Le corps », *In Phénoménologie de la perception*, Paris, La Librairie Gallimard, collection « Bibliothèque des idées ».

MONTANDON, Alain. 1995. *Bibliographie des traités de savoir-vivre en Europe du Moyen Âge à nos jours. Tome I : France-Angleterre-Allemagne*, Clermont-Ferrand, Presses universitaires Blaise Pascal.

MONTANDON, Alain. 1995. *Les espaces de la civilité*, Mont-de-Marsan, Editions Jose Feijoo.

MONTANDON, Alain (dir.). 1994. *Pour une histoire des traités de savoir-vivre en Europe*, Clermont-Ferrand, Association des Publications de la Faculté des Lettres et Sciences humaines de Clermont- Ferrand.

MORRIS, Desmond. 2004. *The Naked Woman : a study of the female body*, London, Vintage Books.

ORY, Pascal. « Le corps ordinaire », *In COURTIN, Jean-Jacques (dir.). 2006. Histoire du Corps. Tome 3, Les mutations du regard. Le XX^e siècle*, Paris, Seuil.

GLON, Marie. 2011. « Le costume comme empreinte du corps : entretien avec Dominique Fabrège », *Repères. Cahier de la danse*, n°27, avril.

GODART, Frédéric. 2010. *Sociologie de la mode*, Paris, La Découverte, collection « Repères ».

PASTOUREAU, Michel ; SIMONNET, Dominique. 2005. *Le petit livre des couleurs*, Paris, Éditions du Panama, collection « Essai ».

PAULME, Denise ; BROSSE, Jacques. 1956. *Parures africaines*, Paris, Hachette.

PFEFFER, Laurence. 2005. « Les dess(e)ins du visage féminin : Une anthropologie du maquillage », *revue des Sciences Sociales*, n°253.

PIERSON, Marie-Louise. 2005. *L'Image de Soi*. Paris, Eyrolles.

PIGEASSOU, Charles. 1997. « Les éthiques dans le sport : voyage au cœur de l'altérité », *Corps et culture*, n°2.

POCIELLO, Christian (dir.). 1981. *Sport et société : approche socio-culturelle des pratiques*. Paris, Vigot, collection « Sport plus enseignement ».

PRICE, Sally. « Parure ». *In BONTE, Pierre ; IZARD, Michel (dir.). 1991. Dictionnaire de l'ethnologie et de l'anthropologie*, Paris, PUF.

- RAINEAU, Clémentine. 2006. « Du rite de passage au souci de soi : vers une anthropologie de la jeunesse ? », *Siècles*, n°24.
- ROUSSEAU, François L. ; VALLERAND, Robert J. 2003. « Le rôle de la passion dans le bien-être subjectif des aînés », *Revue Québécoise de psychologie*, n°24.
- SAILLANT, Francine ; GAGNON, Eric. 1999. « Présentation. Vers une anthropologie des soins ? ». *Anthropologie et Sociétés*, vol. 23, n° 2. (http://classiques.uqac.ca/contemporains/saillant_francine/anthropo_soins_presentation/anthropo_soins_presentation.pdf).
- SALIBA J., Le corps et les constructions symboliques. *Socio-anthropologie*, n°5, 1999.
- SÉGALEN, Martine. « Familles : de quoi héritons-nous ? », In 2002. *Familles, permanences et métamorphoses*, Paris, Editions Sciences Humaines.
- SELYE, Hans. 1975. *Le stress de la vie - le problème de l'adaptation*, Paris, Gallimard.
- SOUPAULT, Philippe. 1935. « femmes suédoises », *Votre Beauté*, janvier.
- TABORIN, Yvette. 1998. *La parure en coquillage au Paléolithique*, CNRS Editions, collection « Suppléments Gallia Préhistoire ».
- VALLERAND, Robert J.. 2015. *The psychology of passion : a dualistic model*, Oxford, Oxford University Press.
- VALLERAND, Robert J. et al.. 2003. « Les passions de l'âme : On obsession et harmonies passion », *Journal of Personality and Social Psychology*, n°85.
- Van Gennep, Arnold. 1981 [1909]. *Les Rites de passage*. Paris, Éditions A. et J. Picard.
- VIGARELLO, Georges. 2004. *Histoire De La Beauté - Le Corps Et L'art D'embellir De La Renaissance À Nos Jours*, Paris, Seuil.
- VIGARELLO, Georges. 2001 [1978]. *Le corps redressé*, Paris, Armand Collin, col. dynamiques.
- VINIT, Florence. 2007. *Le toucher qui guérit : Du soin à la communication*, Paris, Belin.
- WEBER, Max. 2014. *La domination*. Paris, La Découverte.
- WISEMAN, Frederick. 1980. *Model*, Cambridge (USA), Zipporah Films.

<http://www.stresshumain.ca/stress-et-vous/stress-chez-les-jeunes/le-stress-a-12-ou-14-ans.html>

DANSE ET REPÈRES HISTORIQUES

ADAM, Paul. 1908. *La morale de l'éducation. La vie des élites*, Paris, Flammarion.

APPRILL, Christophe. 2009. « L'autre corps du tango », *Repères. Cahier de la danse*, n°24, novembre.

AUDRAN, H.-M., 189.... *Nouveau traité pratique de danse et de maintien : danses modernes et d'autrefois : le cotillon*, Paris, A.-L. Guyot.

ANONYME. 2008. *Martine : petit rat de l'opéra*, Evreux, Editions Atlas.

ANONYME. 1679. *Mercure galant : Dédié à Monsieur le Dauphin*, Paris, édité au Palais, août - tome 8.

ANONYME. *Genres et styles se racontent 2013*, Déposée par : Numeridanse.tv (http://www.numeridanse.tv/fr/thematiques/235_des-genres-et-des-styles-se-racontent).

BOIGNE, Charles (baron de). 1857. *Petits mémoires de l'Opéra*, Paris, Librairie nouvelle.

BRILLANT, Maurice. 1953. *Problèmes de la Danse*, Paris, Armand Collin.

BRODSKAVA, Nathalia. 2012. *Edgar Degas*, Paris, Parkstone International.

BRUNEVAL, Elise. 2011. « De la scène aux cimaises : Parcours du costume de cygne d'Anna Pavlova », *Repères. Cahier de la danse*, n°27, avril.

BRUSON, Jean-Marie. 2012. « Naissance du ballet romantique », in *Théâtres romantiques à Paris*, Paris, Musées.

BUSSELL, Darcey. 2009 à 2014. *Les Ballerines magiques*. Tome 1 à 26, Paris, chez Hachette Roman, collection « Bibliothèque rose ».

CASTELLUCCIO, Stéphane. 2012. « Mobilier et étiquette à Marly pendant le règne de Louis XIV », *Bulletin du Centre de recherche du château de Versailles* [En ligne]. (<http://crcv.revues.org/11926>).

CORNAZANO, Antonio. 1465. *Libro sull'arte del danzare*, ?, ?.

CHRISTOUT, Maire-Françoise. 1995. *Le Ballet occidental : naissance et métamorphoses XVI^e-XX^e siècles*, Paris, Editions Desjonquères.

DA PIACENZA, Domenico. Moitié du XV^e siècle. *De Arte saltendi et Choreas ducendi*, ?, ?.

DELAHAYE, Gilbert ; MARLIER, Marcel. 1972. *Martine : petit rat de l'opéra*, Bruxelles, Casterman.

DESARBRE, Nérée. 1868. *Deux Siècles à l'Opéra (1669-1868), Chronique anecdotique, artistique, excentrique, pittoresque et galante*, Paris, E. Dentu Éditeur.

EBREO, Guglielmo. vers 1463. *De Pratica seu arte tripudii*, ?, ?.

ELIAS, Norbert. 2008 [1969]. *La Société de cour*, Paris, Flammarion, collection « Champs Essais ».

FEUILLET, Raoul-Auger. 1701. *Chorégraphie, ou l'Art de décrire la danse par caractères, figures et signes desmonstratifs*, Paris, l'auteur.

FORTIN, Sylvie (dir.). 2008. *Danse et Santé : du corps intime au corps social*, Québec, PUQ, collection « Santé et Société ».

GIURCHESCU, Anca. « Le symbole de la danse comme moyen de communication », In GRAU, Andrée ; WIERRE-GORE, Georgiana. 2005. *Anthropologie de la danse : genèse et construction d'une discipline*, Pantin, Centre national de la danse.

GLON, Marie. 2009. « Corps de cygnes : entretien avec Wilfride Piollet », *Repères. Cahier de la danse*, n°24, novembre.

GLON, Marie. 2011. « Le costume comme empreinte du corps : entretien avec Dominique Fabrège », *Repères. Cahier de la danse*, n°27, avril.

GLON, Marie. 2011. « Parures », *Repères. Cahier de la danse*, n°27, avril.

GLON, Marie. 2011. « Variations sur l'académique », *Repères. Cahier de la danse*, n°27, avril.

GRAND, Chantal. 2015. *L'envers du décor: Le siècle de Louis XIV*, Norderstedt, Books on Demand.

GRAU, Andrée ; WIERRE-GORE, Georgiana. 2005. *Anthropologie de la danse : genèse et construction d'une discipline*, Pantin, Centre national de la danse.

HALÉVY, Ludovic. 1880. *Les petites Cardinal*, Paris, Calmann Lévy.

- HANNA, Judith Lynne. « Pour une compréhension des humains à travers l'étude anthropologique de la danse », In GRAU, Andrée ; WIERRE-GORE, Georgiana. 2005. *Anthropologie de la danse : genèse et construction d'une discipline*, Pantin, Centre national de la danse.
- HÉAS, Stéphane. 2010. *Les virtuoses du corps : Enquête auprès d'êtres exceptionnels*, Paris, Max Milo.
- HUESCA, Roland. 2005. « Les différents corps de la technique », *Quant à la danse*, n°2.
- HUESCA, Roland. 2004. « Michel Foucault et les chorégraphes français », *Le Portique* [En ligne], n°13-14.
- IZRINE, Agnès (dir.). 2008. « Nouerez : la légende », *Danser*, n°272, janvier.
- JOANNIS-DEBERNE, Henri. 1999. *Danser en société : Bals et danses d'hier et d'aujourd'hui*, Paris, Bonneton.
- JULHE, Samuel ; MIROUSE, Stéphanie. 2010. « Entrer dans la danse : divergence des « systèmes de pertinence » entre enfants, parents et enseignants », *Revue française de pédagogie*, n° 170, janvier-février-mars.
- JULHE, Samuel ; MIROUSE, Stéphanie. 2011. « Premières leçons de danse. Contraintes et relâchement des conduites corporelles », *Ethnologie française*, volume XLI, n°2.
- JULHE, Samuel ; MIROUSE, Stéphanie. 2009. « Premières leçons de danse : La maîtrise de l'exubérance corporelle en question », *Repères. Cahier de la danse*, n°24, novembre.
- KAEPPLER, Adrienne. 1999. « The Mystique of Fieldwork », in BUCKLAND, Theresa Jill (ed.). *Dance in the Field : Theory, methods and issues in dance ethnography*.
- KEALIINOHOMOKU, Joann Wheeler. 1998 [1969]. « Une anthropologue regarde le ballet occidental comme une danse ethnique », *Nouvelles de danse*, n° 34-35, printemps-été.
- LAANE, Rose- Marie. 1981. *La pédagogie de la danse classique*. Paris, Amphora.
- LAILLIER, Joël. 2011/2. « Des familles face à la vocation. Les ressorts de l'investissement des parents des petits rats de l'Opéra », *Sociétés contemporaines*, n°82.
- LE MOAL, Philippe (dir.). 2008. *dictionnaire de la Danse*, Paris, Larousse.

LECOMTE, Nathalie ; LOUPPE, Laurence ; POUDRU, Florence ; ROUCHER, Eugénia ; ROUSIER, Claire ; SCHWARTZ, Elisabeth ; SEGUIN, Eliane. 2000. L'histoire de la danse : repères dans le cadre du diplôme d'Etat. Cahiers de la pédagogie, Pantin, Centre national de la danse.

LEFÈVRE, Betty. « Variation sur le genre dans une formation au professorat de danse », In 2011. « Les rapports de sexe sont-ils solubles dans le genre ? », *journal des anthropologues*, n°124-125.

LEPECKI, André. 1998. « Rien, pas même le corps... », *Nouvelles de Danse*, n° 34-35, printemps-été.

LIFAR, Serge. 1935. *Manifeste du chorégraphe*, Paris, Edition des amis de Serge Lifar.

MAURMAYR, Bianca. 2015. Marie-Catherine Guyot : une danseuse professionnelle du XVIII^e siècle , entre norme et invention, *Recherches en Danse*, n° 3.

MAUSS, Marcel. « Danse ». In 1947. *Manuel d'ethnographie*, Paris, Payot.

NOVERRE, Jean-Georges. 2006 [1760]. *Lettres Sur La Danse*. Paris, Editions Du Sandre.

PERREAULT, Michel. 1988. « La passion et le corps comme objets de la sociologie : la danse comme carrière », *Sociologie et sociétés*, volume 20, n°2.

PERRIN, Julie. 2011. « Le costume Cunningham : L'académique pris entre sculpture et peinture », *Repères. Cahier de la danse*, n°27, avril.

PIOLLET, Wilfride. 2005. *Rendez-vous sur tes barres flexibles*, Paris, Sens & Tonka.

RAMEAU, Pierre. 1725. *Le maître à danser. Qui enseigne la manière de faire tous les différens pas de danse dans toute la régularité de l'art, & de conduire les bras à chaque pas. Enrichi de figures en taille-douce...*, Paris, Jean Villette.

RANNOU, Janine ; ROHARIK, Ionela. 2006. *Les Danseurs : un métier d'engagement*, Paris, La documentation française.

ROULIN, Jean-Marie. 1987. « La Sylphide, rêve romantique », *Persée*, n°58.

SADAoui, Marc. 23 octobre 2003. *L'Enseignement de la danse. Rapport sur la qualification des enseignants et la formation et le devenir des danseurs professionnels*, Paris, La Documentation française, collection « collection des rapports officiels ».

SAULE, Béatrix. 2005. « Insignes du pouvoir et usages de cour à Versailles sous Louis XIV », *Bulletin du Centre de recherche du château de Versailles* [En ligne]. URL : <http://crcv.revues.org/132>.

SORIGNET, Pierre-Emmanuel. 2006/3. « Danser au-delà de la douleur », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 163.

SORIGNET, Pierre-Emmanuel. 2010. *Danser. Enquête dans les coulisses d'une vocation*, Paris, La découverte, collection « Textes à l'appui / enquête de terrain ».

SORIGNET, Pierre-Emmanuel. 2004/2. « Être danseuse contemporaine : une carrière corps et âme », *Travail, genre et sociétés*, n° 2

TUGAL, P. ?. « La guerre entre violons et académistes », *In Initiation à la Danse*, Paris, Les éditions du grenier à sel.

Un vieil abonné. 1887. *Ces demoiselles de l'Opéra*, Paris, Tresse et Stock.

VALENTIN, Virginie. 2005. *De fille en aiguille : figures du féminin et façonnage du corps dans la danse classique*, thèse, université de Toulouse-Le Mirail.

VALENTIN, Virginie. 2000. « L'acte blanc ou le passage impossible : Les paradoxes de la danse classique », *Terrain*, n° 35, septembre.

VALENTIN, Virginie. 2013. *L'art chorégraphique occidental, une fabrique du féminin : essai d'anthropologie esthétique*. Paris, L'Harmattan.

<https://www.mtholyoke.edu/courses/nvaget/danseuse/ladanseuse/ladanseuse/Acueil.html>

METHODOLOGIE

ANDRIEU, Bernard. 2011. *Le Corps du chercheur. Une méthodologie immersive*, Nancy, PUN.

ALTHABE, Gérard. 1990. « Ethnologie du contemporain et enquête de terrain », *Terrain*, n°14, mars.

BERNAND, Carmen. 1998. « Du côté de chez elles », *Socio-anthropologie*, n°3.

BEAUD, Stéphane ; WEBER, Florence. 1997. *Guide de l'enquête de terrain*, Paris, La Découverte.

- BOUDON, Raymond. 2003. « Les sciences sociales et les deux relativismes », *Revue européenne des sciences sociales*, XLI-126 .
- COPANS, Jean. 2005 [1998]. *L'enquête ethnologique de terrain*, Paris, Armand Colin, collection « 128 ».
- DUBAR, Claude . 2000. *La crise des identités*, Paris, PUF, collection « Le lien social ».
- ELIAS, Norbert. 1981 [1970]. *Qu'est-ce que la sociologie ?*, Paris, Pocket.
- Enquête INSEP. 1985. *Les pratiques sportives des Français*.
- FAVRET-SAADA, Jeanne. 1977. *Les Mots, La Mort, Les Sorts. La sorcellerie dans le Bocage*, Paris, Gallimard.
- FOUCAULT, Michel. 1992 [1966]. *Les mots et les choses : une archéologie des sciences humaines*, Paris, Gallimard, collection « Tel ».
- GEERTZ, Clifford. 1984. *Bali. Interprétation d'une culture*, Paris, Gallimard.
- GEERTZ, Clifford. 1999 [1986]. *Savoir local, savoir global : Les lieux du savoir*, Paris, PUF, collection « Sociologie d'aujourd'hui ».
- GOFFMAN, Erving. 1998. *Les Rites d'interaction*, Paris, Minuit, collection « Le sens commun ».
- KILANI, Mondher. 1994. « Du terrain au texte : Sur l'écriture de l'anthropologie », *Persée*, n° 58.
- KILANI, Mondher. 1994. *L'invention de l'autre, essai sur le discours anthropologique*, Paris, Payot.
- KOUTSOUBA, Maria. 1999. « Outsider » in an « Inside » World, or Dance Ethnography at Home. In Theresa J. Buckland, *Dance in the Field : Theory, Methods and Issues in Dance*. (241 p.). Basingstoke, Palgrave Macmillan.
- LAHIRE, Bernard. 2002. *Portraits sociologiques. Dispositions et variations individuelles*, Paris, Nathan.
- LÉVI-STRAUSS, Claude. 1962. *La pensée sauvage*, Paris, Librairie Plon.
- MENNESSON, Christine ; NEYRAND, Gérard (dir.). 2010. *Le rôle des loisirs culturels et sportifs dans la socialisation sexuée des enfants*, RAPPORT FINAL au MCC.
- NOVACK, Cynthia J.. 1993. Ballet, Gender and Cultural Power. In Helen Thomas, *Dance, Gender and Culture*. Basingstoke, Palgrave Macmillan.

POURTOIS, Jean-Pierre ; DESMET, Huguette. 1988. *Épistémologie et instrumentation en sciences humaines*, Bruxelles, Éditeur Pierre Mardaga.

SAYEUX, Anne-Sophie. 2008. *Surfeurs, l'être au monde : une analyse socio-anthropologique*, Rennes, PUR.

VERDIER Yvonne, 1979. *Façons De Dire, Façons De Faire - La Laveuse, La Couturière, La Cuisinière*, Paris, Gallimard, collection « Bibliothèque des Sciences Humaines ».

VAN CAMPENHOUDT, Luc. 2001. *Introduction à l'analyse des phénomènes sociaux*, Paris, Dunod,

WACQUANT, Loïc. 2000. *Corps et âme*. Marseille, Agone éditeur.

WACQUANT, Loïs. 2000. « Prologue », *In Corps et âme : Carnets ethnographiques d'un apprenti boxeur*, Marseille, Agone ; Montréal (Québec), Comeau & Nadeau.

WEBER, Max. 1995. *Économie et société*, Paris, Pocket, collection « Agora ».

ANNEXES

Pour des raisons d'anonymat, les fiches signalétiques concernant les danseu-se-r-s professionnel-le-s ou encore les professeures interviewés ne sont pas fournies. De plus, le journal de terrain ainsi que les retranscriptions et les enregistrements d'entretiens sont transmis en parallèle de la thèse.

1 Fiches de synthèse sur les familles

Fiche signalétique Famille n°1

Père, Mère, en couple - non mariés, 2 filles : 8 (Louise) et 14 ans (Capucine). La plus grande est la fille de l'union précédente de la mère et est en garde alternée.

Pratiques physiques et sportives des enfants : Louise : danse classique, dans une école privée, depuis 3 ans (1/semaine) ; (Capucine : danse jazz, dans une école privée, depuis cette année (1/sem), danse classique, dans une école privée, quand elle était plus petite (1/sem), natation pendant quelques temps.)

APS en famille : Séjour au ski...

Activités culturelles : va voir des spectacles vivants (danse et autres), lecture, télé, DVD...

Travail apparence : fait attention à son apparence, aime faire du shopping (avec sa mère), choisit ses habits, porte des bijoux.

Morphologie : corpulence normale

Remarques sur la socialisation corporelle : importance accordée au sport, à l'effort physique et à la persévérance ; modèle maternelle fort : féminine, athlétique, faisant attention à sa silhouette et à l'image qu'elle peut renvoyer d'elle-même ; père également sportif.

Père :

Profession : dirigeant de société (ingénierie acoustique).

APS passées : handball, à haut niveau

APS actuelles : footing tous les dimanche avec sa compagne

Mère : 39 ans,

Profession : directrice de la communication et de l'informatique dans une mairie

APS passées : danse classique (en école privée et conservatoire) -> elle a pensé à en faire son métier, ski (en compétition)

APS actuelles : art martial (en compétition), vélo d'appartement (4/sem.), footing tous les dimanche avec son compagnon

Habits : près du corps, couleurs coordonnées.

Apparence : bijoux discrets, maquillage discret, cheveux mi-longs détachés (mais ils sont en général attachés)

Morphologie : taille moyenne, corpulence normale, assez tonique

Fiche signalétique Famille n°2

Père, Mère, mariés, 1 fille : 9 ans (Inès) et 2 garçons : 11 ans (Joulaine) et 2 ans (Anthion).

Pratiques physiques et sportives des enfants : Inès : danse classique et jazz dans une école privée, depuis 1 ans (1/semaine), un an d'éveil en danse quand elle avait 4 ans, gymnastique pendant 3 ans ; (Joulaine : judo quand il était tout petit, natation pendant un an (5-6ans), puis du football (vers 7-8 ans) et de la pala, rugby actuellement ; Anthion est un bébé : donc pas encore d'activités de loisirs.)

APS en famille : footing (père-fils, parfois) ; rugby, parfois, avec les cousins de Biarritz ou entre père et fils.

Activités culturelles : lecture, musique...

Activités ludiques : Elle n'aime pas trop la télé ni les jeux vidéo (contrairement à son frère aîné). Elle aime jouer seule dans sa chambre.

Travail apparence : fait attention à son apparence, tire ses cheveux, choisit ses habits.

Morphologie : silhouette fine.

Remarques sur la socialisation corporelle : Importance du goût de l'effort et du travail. Le sport est quelque chose de très important dans la famille. C'est une famille de sportifs et il est impensable que les enfants ne fassent pas de sport (« Un esprit sain dans un corps sain. »). Activités « féminines » pour Inès ; activités « masculines » pour Joulaine. Le père est rigolo et décontracté, la mère est plus posée et distinguée/classe. La mère a une image de la femme qui est de l'ordre de l'élégance, du chic, du bon goût mais considère aussi que le confort est important : Inès doit être bien dans ses habits (plutôt qu'elle ressemble à « une petite poupée »). Le père fait lui aussi parfois du shopping pour ses enfants (fille et garçons).

Père : cardiologue, spécialisé dans les troubles du rythme cardiaque

APS actuelles : Jogging

son père : ancien professeur au CREPS

Habillement : décontracté : jeans et petit pull

Morphologie : grand, mince

Mère : sage-femme de PMI, à 80 %

APS actuelles : Jogging (3/sem.)

APS passées : Equitation (de l'enfance au lycée), jogging (3/sem.), danse africaine

Sports de ses parents : vélo, marche, ski

Hab : style un peu BCBG

Apparence : bijoux visibles (des perles), maquillage, cheveux coupés en un carré assez long

Morpho : grande, corpulence normale

Fiche signalétique Familien°3

Père, Mère, mariés, 3 filles : 8 (Jeanne), 14 ans (la seconde) et 16 ans (l'aînée)⁶⁰⁷.

Pratiques physiques et sportives des enfants : Jeanne : danse classique en école privée depuis un ans, éveil et initiation à la danse en école privée de 3-4 ans jusqu'à 8 ans, multisport (1/sem.) ; (la seconde : danse classique en école privée depuis deux ans (2/sem.), éveil à la danse pendant un an quand elle était petite ; l'aînée : escrime et kung-fu actuellement, danse classique pendant 3-4 ans quand elle était petite.)

Autres pratiques des enfants : Jeanne fait du violoncelle ; (la seconde fait de l'Allemand.)

Activités culturelles : va voir des ballets classique à l'Opéra de Bordeaux et au cinéma (lors des diffusions de spectacles), lecture, musique (elle met de la musique classique, sa tenue de danse et danse à l'étage), DVD, visites de musées, voyages à l'étranger

Activités ludiques : Jeanne aime bien mettre de la musique classique sur son petit poste, enfile sa tenue et danser sur le pallier avec sa sœurs (2/sem. env.).

Travail apparence : fait relativement attention à son apparence, tire ses cheveux en chignon (mais pas tiré à quatre épingle), les habits : hauts roses (celui de dessous : rose pâle à manches longues, celui de dessus : haut sans manches (sport wear) rose foncé) et jeans stretch, porte petits bijoux discrets.

Morphologie : silhouette fine

Remarques sur la socialisation corporelle : Importance d'avoir confiance en soi, confiance en son corps, et se sentir à l'aise devant les autres. Les parents sont plutôt de nature timide et réservée, même si au fil du temps ils ont fait des progrès. Jeanne aimerait rentrer au conservatoire de danse de Bordeaux, l'année prochaine. L'une des grandes priorités est de se faire plaisir. Si jamais les enfants ne prenaient plus de plaisir et ne voulaient plus faire de sport, ce ne serait pas non plus un drame.

Père : responsable de la clientèle à la caisse des dépôts

APS actuelles : vélo ponctuellement

APS passées : néant

Pratiques culturelles : lecture, va voir des ballets classiques, visites de musées, voyages à l'étranger

Mère : responsable du contentieux à la caisse des dépôts à Angers (avant leur déménagement à Bordeaux et sa mise en disponibilité pour faire sa thèse)

Diplôme : en deuxième année de thèse, en droit (reprise d'étude)

APS actuelles : vélo ponctuellement

APS passées : handball au primaire et AS handball au collège, natation (1 kilomètre/jour) de 16 à 26 ans

⁶⁰⁷ Pour des raisons d'anonymat, les prénoms des deux filles les plus grandes ne sont pas mentionnées.

Pratiques culturelles : va voir des ballets classiques, visites de musées, voyages à l'étranger

Habits : décontractés

Apparence : pas de maquillage, serre tête dans les cheveux

Morpho : petite, léger surpoids

Fiche signalétique Famille n°4

Père, Mère 41 ans, mariés, 2 filles : la plus jeune, 9 ans, et l'aînée, 13 ans.

Pratiques physiques et sportives enfants : La plus jeune : danse classique en école privée (1/semaine), éveil et initiation à la danse avant de faire de la danse classique ; l'aînée : danse classique, danse jazz et danse contemporaine (4 cours/sem., donc), a fait de l'éveil et de l'initiation à la danse => ça fait 6 ans en tout qu'elle prend des cours de danse.

APS en famille : un stage de danse entre filles (la mère et les 2 filles)

Activités culturelles informelles : lecture, musique (classique), DVD (de danse notamment), va voir des spectacles de danse (2/an).

Activités culturelles informelles : lecture, musique (classique), DVD (de danse notamment), va voir des spectacles de danse (2/an).

Remarques sur la socialisation corporelle : Importance d'avoir un enseignement de qualité. L'important est de bien travailler, « travailler dans le bon sens », acquérir de bonnes bases. On est dans l'amour du travail bien fait et de l'exigence. Le sport permet de positiver, de ne pas se plaindre tout le temps (la mère a des problèmes de dos...). Le sport est quelque chose d'obligatoire, selon la mère ; c'est physique mais c'est aussi mental. C'est la mère qui a proposée la danse, et la danse classique, à ses filles car c'est une passionnée (mais propose aussi d'autres choses).

Père : responsable clinique d'un laboratoire médical (un laboratoire autour de l'équipement médical), en télétravail et parfois en déplacement

APS actuelles : footing de temps en temps

APS passées : néant

ses parents : pas sportifs

Pratiques culturelles : club oenologie (1/mois)

Mère : responsable commerciale, elle dirige une équipe de commerciaux

APS actuelles : danse classique (4/sem.), danse jazz (1/sem.), des stages de danse

APS passées : danse classique, danse modern, équitation, un peu de fitness, un peu de footing

Pratiques culturelles : livres sur la danse, DVD (de danse), aller voir des spectacles de danse.

Habits : look dynamique, dans lequel elle est à l'aise, mais qui la met en valeur ; porte des talons (elle est petite)

ses parents : pas sportifs

Apparence : lunettes de soleil, bijoux visibles, maquillage discret, allure dynamique, cheveux courts

Morpho : petite, fine

Fiche signalétique Famille n°5

Mère, célibataire, 1 fille 9 ans (Maïli)

Pratiques physiques et sportives de la fille : danse depuis 4 ans et demie - 5 ans : éveil, initiation, 2 ans de jazz (elle est dans sa deuxième année) puis danse classique depuis cette année (elle fait donc 2 cours/semaine depuis cette année -> 2h./sem.).

Autre pratiques de Maïli : initiation musique et expression corporelle l'année dernière au CRR de Bordeaux (1 à 2/sem.), violoncelle au CRR de Bordeaux depuis cette année (3h/sem.).

Activités culturelles informelles : lecture, écoute de la musique, cinéma (films de danse notamment), DVD (*Barbie, Lac des Cygnes*, quand elle était plus jeune), spectacles de danse (que des ballets jusqu'à présent).

Travail apparence : Maïli a les cheveux très longs.

Morphologie : assez grande, fine.

Remarques sur la socialisation corporelle : La mère trouve que c'est important de faire du sport, il est bon de ne pas oublier son corps au quotidien. Il est important de connaître son corps. Pour elle, les pratiques sportives ne sont pas sexuées. La danse n'est pas spécialement féminine. Elle n'a pas fait faire de la danse à sa fille pour que celle-ci devienne féminine mais pour qu'elle se fasse plaisir («Pour moi en tout cas, la féminité, c'est pas être une... être, être quelqu'un de super gracieux et de mignon et toutes ces âneries-là.»). Selon la mère ce qu'on demande à l'intérêt d'une activité : développer un peu « de constance, qu'on apprenne le goût de l'effort, qu'on ait l'envie d'aller plus loin, de se dépasser, de progresser, etc. ». Le goût de l'effort est une des choses importantes. Et elle apprécie les sports où on est face à soi-même, et pas ceux où il faut vaincre l'autre. Elle aime donc la danse ou la marche en montagne.

Père : vit au Vietnam.

La mère ne souhaite pas rentrer dans les détails mais c'est elle qui s'occupe de tout et qui éduque seule sa fille.

Mère : enseignante pour des grandes sections de maternelle.

APS actuelles : va nager ou faire de la randonnée en montagne mais très occasionnellement

APS passées : danse pendant une trentaine d'année, avec des petites interruptions : elle a fait du classique (de 8 à 15 ans env.), du contemporain (de 14 à 25 ans env.), du jazz (de 30 à 39 ans), de la barre au sol (de 30 à 39 ans env.), de la danse africaine.

APS famille : néant

Sports parents : néant

Pratiques culturelles : lecture, écoute de la musique, cinéma (films de danse notamment), DVD, spectacles de danse (contemporain et un peu classique)

Hab : assez décontracté : jeans, haut fluide mais pas trop ample non plus

Apparence : pas de maquillage, cheveux courts

Morpho : petite, léger surpoids

Fiche signalétique Famille n°6

Père, Mère, mariés, 1 garçon et 2 filles : 14 (Rodolf), 9 (Pénélope) et 1an (Olympe).

Pratiques physiques et sportives des enfants : Pénélope : danse (éveil, initiation puis danse classique), dans une école privée, depuis 4 ans (1/semaine), échecs (1/sem.), théâtre (1/sem.), a fait un peu d'escrime (1/sem.) ; (Rodolf : scoutisme (tous les week-ends), échecs (1/sem.), a fait de l'escrime avec son école, pendant 5 ans (1/sem.), a fait du tennis pendant 2 ans.)

APS en famille : Sorties à la plage, promenades...

Relations avec pairs et APS partagées : Pénélope aime se déguiser avec des cousines, faire des petites danses/petits spectacles.

Activités ludiques : Elle aime mettre ABBA dans sa chambre, chanter et danser. Elle aime jouer à des jeux manuels (fabriquer des choses...)

Activités culturelles : lecture (livres sur la danse notamment), télé...

Travail apparence : Pénélope s'habille essentiellement en rose, bien que sa couleur préférée soit le marron selon ses dires. (La mère poste elle aussi du rose.)

Morphologie : corpulence normale

Remarques sur la socialisation corporelle : importance du sport, ça permet de « se défouler », volonté de faire bouger les enfants pour une question d'hygiène de vie (mais les parents ne font pas trop de sport ; modèle maternelle : elle a fait de la danse classique quand elle était petite et reproduit cela avec sa fille : ça permet de se développer « harmonieusement », avoir un certain port de tête, un maintien une tenue et une grâce, ne pas s'avachir. Les activités des enfants sont choisies en fonction de leur sexe, et même si en tant que femme cela dérange un peu la mère de dire ça, elle précise qu'elle aime bien voir son fils « costaud » et sa fille « jolie ».

Père : directeur d'agences immobilières

APS passées : rugby, scoutisme et tennis

APS actuelles : sorties à la plage, promenades

Mère : directrice du service d'insertion professionnelle à la mairie de Bordeaux

APS passées : danse classique, athlétisme et tennis

APS actuelles : va à la piscine (1/mois env.), sorties à la plage, promenades

son père : kinésithérapeute sportif

Habits : assez près du corps : sous-pull, cache-cœur, jeans. Elle porte des chaussons d'intérieur ressemblant un peu à des chaussons de danse classique

Apparence : soignée mais pas apprêtée, cheveux tirés en queue de cheval.

Morphologie : taille moyenne, fine

Fiche signalétique Famille n°7

Père, Mère, mariés, 2 filles 7 (Anaëlle) et 3 ans (...)

Pratiques physiques et sportives des enfants : Anaëlle : danse depuis 3 ans (éveil, initiation puis danse classique).

Autres pratiques des enfants : solfège (1/sem.), harpe (1/sem.).

Activités culturelles informelles : télé (notamment ce qui touche à la danse -> *ex*: émission *Danse avec les Stars*), DVD de films d'animation de danse (*Barbie, le bal des douze princesses ; Barbie, Casse-Noisette...*)

Travail apparence : la mère dit que sa fille est « très féminine ». Elle aime les robes et les jupes, le rose et les vêtements d'inspiration danse classique. Elle aime le maquillage. Elle demande souvent un chignon comme coiffure.

Morphologie : grande, corpulence normale

Remarques sur la socialisation corporelle : faire de la danse classique n'est pas une obligation pour une petite fille mais c'est bien, « parce que c'est une école de la discipline » et qu'il « y a une tenue du corps ». La mère aurait eu un garçon, elle aurait bien aimé aussi lui faire faire de la danse. Les parents sont tous les deux sportifs et pour eux, c'est important que leurs filles fassent du sport, mais de manière modérée. Les activités physiques permettent de se connaître, de connaître son corps, de s'évaluer par rapport à d'autres, de se lancer des défis personnels et d'apprendre la patience et la détermination. « Quand on fait du sport », « on est bien dans sa tête », « on est un peu plus sain » ; « sain de corps et d'esprit ». La pratique de sports durant l'enfance préparer à la vie physique et sportive future, comme ça les petits devenus grands seront dans de bonnes conditions pour choisir les activités d'adultes. La mère aimerait que sa fille fasse aussi un jour un sport collectif (à l'adolescence peut-être), pour développer une certaine assurance et être moins timide. La mère trouve que le corps de sa fille, qui commence à se dessiner par la danse (muscles, maintien), est très joli.

La féminité est dans la parure (les cheveux assez longs...). La danse est comme une éducation (bonnes manières et apprentissage de la féminité).

Père : principal de copropriété dans une agence immobilière (et ancien clerk d'huissier)

APS actuelles : course à pied (1/ semaine voire plus, il fait des semi-marathons et des marathons...), et occasionnellement : ski, voile, golf

APS passées : équitation à un bon niveau, natation en compétition

Pratiques culturelles : spectacles (*ex*: un spectacle de l'école nationale d'équitation du Cadre noir de Saumur)

Mère : secrétaire médicale

APS actuelles : gym. Pilates depuis septembre (2/sem., 1 avec un kinésithérapeute et 1 par un ancien danseur étoile)

APS passées : danse classique de 4 à 10 ans, puis au collège-lycée : basket pendant 3-4 ans, tennis pendant 3 ans, volleyball, danse jazz pendant 6 ans, danse classique pendant 1 an et demi, puis 10 ans plus tard : gym. pendant 2-3ans (1/sem.), danse jazz pendant 3 ans (1à 2/sem.)

APS famille :

Pratiques culturelles : spectacles (ex: un spectacle de l'école nationale d'équitation du Cadre noir de Saumur, spectacles de danse...), télé, et notamment ce qui touche la danse (ex: émission *Danse avec les Stars*, des reportages...), cinéma et DVD et notamment les films de danse

Hab : assez décontracté, pantalon beige, pull rose pâle

Apparence : pas de bijoux, pas de maquillage ou alors très peu, cheveux longs et détachés

Morpho : grande, légères rondeurs

Fiche signalétique Famille n°8

Père, Mère, mariés, 1 fille et 2 garçons : 8 (Clarisse), 12 (Benjamin) et 6 ans (Clément)

Pratiques physiques et sportives des enfants : Clarisse : danse classique depuis 3 ans dans une école privée (1/semaine) ; Benjamin : football et judo ; Clément judo (1 h./sem.).

APS en famille : ski, plage.

Activités ludiques : Clarisse aime souvent faire de petits spectacles mais pas trop de danse classique (plus sur le chant et le théâtre). Elle aime se déguiser. Elle aime dessiner. Elle n'a qu'un seul livre de danse, c'est en fait un album avec des danseuses dessinées qu'on peut habiller avec des petits autocollants et colorier.

Autres pratiques des enfants : Clarisse fait du solfège et du piano et de la guitare (le tout 1/sem.). Benjamin fait de la trompette. Clément fait de l'éveil musical.

Activités culturelles : va voir des ballets à l'Opéra de Bordeaux (1/an). Elle est allée aussi voir sa professeur de musique jouer, lors d'un spectacle d'harmonie. Clarisse a des DVD de danse (*Barbie...*), qu'une copine lui a copié, mais ne les regarde pas vraiment. Elle regarde la télé. Elle lit.

Travail apparence : la mère dit que sa fille est « très féminine ». Elle aime bien s'habiller, porter des bijoux et adore le maquillage. Elle se met du vernis à ongles. A chaque occasion, ou parfois quand une copine vient à la maison, elle se maquille (elle-même). Pour une sortie, elle prend un petit sac à main. Pour les bijoux et le maquillage, Clarisse « a passé la période où y en avait trop », elle a appris la mesure.

Morphologie : assez grande, fine

Remarques sur la socialisation corporelle : Clarisse et Clément sont attirés par le Hip Hop et ça ne dérangerait pas les parents que leur fille et/ou leur fils en fasse(nt). Par ailleurs, ça n'aurait pas dérangé les parents que Clarisse fasse du judo, voire du foot., cependant ça les aurait étonnés car Clarisse est « très féminine ». Ainsi, les parents considèrent certaines activités comme féminines ou masculines mais ne refuseraient par pour autant, selon les dires de la mère, que leurs enfants pratiquent une activité sous prétexte qu'elle serait réservée au sexe opposé. La mère précise quand-même que ça lui fait plaisir que sa fille aille à la danse : « Je préfère qu'elle fasse de la danse plutôt que du foot hein, ça c'est clair. ». On voit qu'une fille est féminine par ses gestes (liés/souples et non brutaux), sa façon de marcher et de s'asseoir (en croisant les jambes), par le fait d'aimer être bien coiffée, d'aimer le maquillage. Le sport permet d'entretenir sa silhouette (« garder la ligne »), d'entretenir une vie sociale en dehors de la maison et de l'école. Ça permet de se tenir en forme « dans les deux sens » : au niveau psychologique et au niveau physique. Ça aurait embêté les parents qu'un de leurs enfants ne veuille pas faire du sport et auraient essayé de le pousser pour qu'il change d'avis. Ce que la mère aimerait que Clarisse garde de son apprentissage de la danse classique : « bien se tenir », « ne pas être vouté, avoir bien les épaules en arrière et avoir un joli port de tête ». Elle trouve que pour une femme, c'est sympa d'avoir tout ça, ça se remarque. Acquérir de la rigueur n'était pas

un argument pour faire faire de la danse à Clarisse car c'est une enfant déjà sérieuse à la base.

Père : chirurgien

APS actuelles : course à pied depuis surtout une dizaine d'année, jusqu'à 4 à 5/sem. (prépare actuellement le marathon de Paris)

APS en famille : ski

Pratiques culturelles : concert, ballets à l'Opéra (1/an)

Mère : pharmacienne à l'hôpital

APS actuelles : jogging 1 à 2/sem.

APS passées : danse classique (2 ans dans une association dépendant de l'école primaire)

APS famille : ski

père : ancien « prof. de gym. »

mère : a fait du piano et pratique la randonnée en montagne

Pratiques culturelles passées : piano

Pratiques culturelles : concert, ballets à l'Opéra (1/an)

Hab : assez décontracté et plutôt près du corps

Apparence : bijoux discrets, cheveux mi-longs et attachés en queue de cheval, pas de maquillage

Morpho : taille moyenne, corpulence moyenne

Fiche signalétique Famille n°9

Père, Mère, mariés, 4 filles : 25 (Anne), 21 (Astride), 19 (Victoria) et 10 ans, la plus jeune (Agathe) et 3 garçons (les deux aînés sont partis de la maison) : 26 (Guillaume), 24 (Bertrand) et 14 ans (Vital)

Pratiques physiques et sportives des enfants : Agathe : danse depuis ses 5-6ans dans une école privée (d'abord éveil, puis initiation et enfin danse classique ; 1/semaine), tennis (1/sem.) ; (toutes les filles de la familles ont fait de la danse classique, et elles commencent dès le CP ; pour les garçon, c'est différent. Ils ne commencent qu'en CE1-CE2 et n'ont pas un seul choix : certains ont fait de l'escrime d'autre du tennis, un a fait du judo (car il était un peu chétif). Une des filles, qui a eu des problèmes de dos a ensuite fait de la piscine...).

APS et autres activités en famille : Quand elle est à la campagne, Agathe aime courir, faire du vélo. Tout le monde dans la famille fait du tennis et de la musique. La famille fait aussi du ski. Les enfants font tous du scoutisme.

Autres pratiques des enfants : Agathe fait du piano. Une de ses sœurs, qui a eu des problèmes de dos, a aussi fait du dessin et est actuellement au conservatoire, en piano.

Relations avec pairs et APS partagées : Agathe aime se déguiser avec des voisines.

Activités ludiques : Elle aime jouer à des jeux manuels (fabriquer des choses...) ; elle aime cuisiner, faire de la pâtisserie.

Activités culturelles : va voir des ballets et les spectacles de danse de ses sœurs, une fois par an. A déjà vu des ballets à la télévision, même si la télévision n'est pas trop prisée par la famille. Elle aime lire (sur la danse notamment). Elle écoute des contes et de la musique sur son appareil CD (qui ne fait pas radio) (*les Chansons de Loupio*, et des grands classiques comme *Casse-Noisette*...).

Remarques sur la socialisation corporelle : Les activités de loisirs rentrent clairement dans une stratégie des parents en vue d'« une éducation physique, morale et intellectuelle ». La mère me dit également que c'est important de savoir aller jusqu'au bout de soi. Faire faire de la danse classique : « C'était bon pour sa croissance, c'était bon pour son mental, d'aller jusqu'au bout, d'obéir, de faire partie d'un groupe, de savoir se regarder, d'être à l'aise dans son corps, etc. ». Le sport contribue à une certaine « harmonie », pour un épanouissement global de la personne. Et puis ça aide à vivre en communauté. Certaines activités permettent de faire des choses en famille (tennis, ski).

La finalité est finalité est que les enfants soient équilibrés, heureux, afin qu'ils rendent à leur tour les autres heureux.

Père : médecin

APS actuelles : Jogging un petit peu, nage un peu quand il ne sort pas trop tard de la clinique

APS passées : football (club), athlé (scolaire)

APS en famille : tennis, promenades à la campagne, ski

Pratiques culturelles : ballets et spectacles de danse des filles de la famille (1/an env.)

Morphologie : grand, un petit peu de ventre

Mère : archéologue/professeur de lettres classiques

APS actuelles : gymnastique (2/semaine)

APS passées : équitation, danse classique

APS famille : tennis, promenades à la campagne, ski

Activités passées : piano

Sports et autres activités parents : équitation, musique

Pratiques culturelles : ballets et spectacles de danse des filles de la famille (1/an env.)

Habits : pull rose pâle, pantalon beige

Apparence : bijoux fantaisies (collier dans les tons de rose (en accord avec le pull) et précieux (bagues), cheveux courts

Morpho : petite, léger surpoids

Les deux aînés des enfants sont partis de la maison : deux garçon dont l'un est médecin et l'autre est journaliste.

2 Résumé du rapport des mères et des filles à la danse classique

- Familles dans lesquelles les mères ont fait de la danse classique :

famille de Louise (famille n°1) :

La mère de Louise a fait de la danse classique a un très bon niveau, en conservatoire et à même pensé en faire son métier. Sa propre mère et sa sœur en ont également fait (la mère très peu et la sœur pas mal (elle en a fait un peu moins longtemps que la mère de Louise)).

La mère de Louise s'est posée des questions sur comment amener ses filles à faire du sport. Elle dit qu'on a plus de facilité à parler d'un sport qu'on connaît mais qu'en même temps, il ne faut pas forcer les choses : il ne faut pas « les obliger à apprécier ce qu'ils n'auront pas envie de pratiquer. ». Du coup la mère avait plutôt pensé faire commencer Louise par le multisport. Mais cela vient aussi du fait qu'elle avait mis son aînée à la danse et que celle-ci a ensuite voulu arrêter... Donc finalement, elle s'est dit que la danse n'était pas une obligation (enfin, après coup car son premier reflex avait quand-même été de mettre d'office sa première fille a la danse).

C'est Louise qui a demandé à faire de la danse, car une de ses amies en faisait et lui en parlait. Elle est dans sa troisième année. Ce que Louise aime dans la danse c'est : les mouvements, apprendre des nouveaux pas ; les costumes. L'aspect qui consiste à retrouver les copines ne rentre pas trop en ligne de compte pour elle. Elle évoque le spectacle, pourtant elle avait peur de cette échéance et avait demandé très tôt à sa mère de dire à sa professeure qu'elle ne ferait pas le gala.

Il y a une sorte de passation du flambeau ; les filles ont regardé les pointes de leur mère :

Isabelle : Et alors c'est quoi le retour des filles par rapport à ça ?

Mère : J'me souviens plus. J'me souviens plus mais y a le côté un peu... secret ! *(Rire)*
C'est, c'est marrant oui.

Isabelle : Secret de... à quel niveau ?

Mère : Euh, ben c'est le p'tit trésor que l'on garde dans un coin. Et le fait de leur montrer ça je pense qu'elles voyaient ça comme une confiance, un petit peu.

Isabelle : Et un secret de quel ordre ? Un secret de danseuse à danseuse ? De mère à fille(s) ?

Mère : De mère à filles. *(Sans réfléchir)*

Isabelle : De mère à filles.

Mère : Oui. C'est assez proche de la robe de mariage.

Isabelle : Hum.

Mère : *(Rire)*

Isabelle : Est-ce que vous pouvez m'en dire plus ? *(Rire)*

Mère : Mais c'est, ce sont des parties de soi qui... euh... Enfin c'est lié a des moments d'intimité euh..., des moments forts et... Le fait de montrer ces choses-là, ça a fait remonter tout ce que l'on a pu ressentir et du coup on peut en parler... et partager cette émotion, donc ce sont des moments importants, hein.

Isabelle : Et alors, je vais être indiscrete mais, qu'est-ce qui a pu se dire à ce moment-là de... de la passation du trésor ? Enfin de... *(Rire)*

Mère : Je ne me souviens plus mais je pense que ça, ça c'est surtout... Enfin les filles sont surtout..., un peu moins maintenant puisqu'elle s'est faite à l'idée, mais c'est vrai qu'elles ont du mal, sur le moment, à voir leur mère telle qu'elle est aujourd'hui en jeune danseuse... *(Rire)* Je pense que c'est ça, c'est un peu... C'est un p'tit peu étonnant quoi pour elles. Elles ont du mal à m'imaginer. Oui donc je pense que c'est ça, l'étonnement. Et puis, après j'ai eu des question sur : « Et qu'est-ce que tu sais faire ? » Donc, et j'pense qu'à ce moment-là j'suis montée sur mes pointes, oui. Oui *(Rire)*

On voit qu'il y a un amour, une tendresse qui reste pour la danse classique, de la part de la mère... Celle-ci a eu des difficultés à se séparer de ses chaussons, même si sa pratique a été jalonné de mauvaises expériences (jalousies, pic assez durs de sa professeure qui ont fini par la faire arrêter...)... C'est son compagnon qui lui a dit de se débarrasser de ça (la femme doit laisser derrière elle les vestiges de sa nubilité...). Ici, on parle d'un « trésor » qui correspond à une période de la vie de la mère, la nubilité. Les pointes ne sont pas pour les toutes petites filles mais arrivent quand le corps est un peu plus solide, et donc approche de l'adolescence... La mère fait une correspondance : chaussons de pointes - robe de mariée. Ce sont « des parties de soi », « c'est lié a des moments d'intimité [...], des moments forts ». Ainsi, la mère raconte à sa/

ses fille(s) ses expériences de vie... Enfin, Les filles veulent connaître le niveau de leur mère, ce qu'elle faisait (sur pointes) : pour arriver à faire comme elle peut-être plus tard...

Les filles sont familiarisées avec la danse. La mère aime les amener voir des spectacles de danse mais ce n'est en général pas des ballets classique. Louise a d'ailleurs cette demande-là en ce moment.

Louise a un DVD *Mes premiers pas de danseuse étoile : j'apprends la danse classique* qu'elle a eu au moment où elle a commencé la danse. C'est un DVD qui explique comment se passe un cours, de quoi se compose une tenue adaptée, les positions de danse, etc.. La petite fille peut alors s'entraîner devant la télé.. Louise a aussi des livres (2-3) comme *Martine, petit rat de l'Opéra*, récupéré de sa sœur ou acheté par sa mère lors de déambulations en librairie. De plus, un poster de la marque Repetto, offert à l'occasion de l'ouverture de la boutique à Bordeaux, a trouvé sa place sur un mur de sa chambre.

famille de Maïli (famille n°5) :

La danse était une proposition de la mère. Cependant, sa proposition portait sur la danse en général, elle ne voulait pas influencer sa fille dans le choix de sa discipline. Par ailleurs, il fallait que Maïli accepte cette pratique car la mère ne voudrait pas projeter sur sa fille ses propres désirs. Maïli a donc fait de l'éveil-initiation car elle l'a bien voulu. Puis elle a commencé par le jazz, la mère ne se souviens plus trop pour qu'elles raisons. Depuis cette année, la petite fait du classique a cause de, je cite : « la fascination du tutu à plateau ». Chose que la mère comprend tout à fait, pour avoir connu ça au même âge. En pratiquant, la fillette a par la suite eu un véritable coup de cœur pour cette discipline classique.

La mère a fait de la danse pendant très longtemps (danse pendant une trentaine d'année, avec des petites interruptions : elle a fait du classique (de 8 à 15 ans env.) et dit qu'elle n'était pas spécialement brillante, du contemporain (de 14 à 25 ans env.), du jazz (de 30 à 39 ans), de la barre au sol (de 30 à 39

ans env.), de la danse africaine.). C'est une passion pour elle, elle a d'ailleurs harcelé ses parents pendant 3 ans avant qu'ils acceptent de l'inscrire à la danse. La demande venait d'elle, à cause d'un spectacle de fin d'année à l'école où elle était déguisée en citrouille, de représentations qu'elle a vu et de livres comme ceux d'Odette Joyeux. La mère aimait l'austérité de cette activité et trouvait la répétition des exercices « rassurante » et « stimulante ». Elle dit même qu'elle avait un petit côté obsessionnel qui était satisfait par le fait que « c'est une activité dans laquelle il faut y aller à fond pour que ça, pour que ça donne quelque chose. ». Elle ne sent pas que sa fille est dans ce rapport-là à la danse classique.

Le choix de cette activité par la mère trouve plusieurs raisons. D'abord, c'est une activité qui lui avait beaucoup plu et qu'il dont il vaut mieux commencer l'apprentissage quand on est petit, selon elle. Il se trouve que Maïli a adopté la pratique concernée mais si ça n'avait pas été le cas, elle n'aurait pas continué. D'ailleurs il y a eu un moment, quand elle était petite, où elle en a eu marre et donc elle a arrêté en milieu d'année. Ce serait maintenant, sa mère voudrait qu'elle finisse l'année. Ensuite, la mère trouvait que sa fille avait des prédispositions : des qualités de coordination. La maman est enseignante pour des petits et donc elle a l'habitude de repérer ça. Il y a aussi le fait qu'elle ne voulait pas faire faire à sa fille « un sport de compétition ou des sports co. ou des sports où on affronte un adversaire... ». La mère n'a jamais aimé ça : « je crois qu'on propose aussi des choses à ses enfants par rapport à c'qu'on aime ou c'qu'on aime pas soi-même. Après, c'est eux aussi qui font le tri », « forcément les choses qu'on aime, on a toujours envie de les partager avec ses enfants ». Et : « Moi, j'ai toujours trouvé plus intéressant que les activités où on est confronté à soi-même, plutôt qu'à un autre contre qui on doit se battre et qu'on doit essayer de vaincre à tout prix. ». Elle n'apprécie pas trop les gens qui vont chercher à « écraser l'autre », et ne veut pas inculquer ça à son enfant. Enfin, c'est intéressant de voir aussi que les parents peuvent aussi orienter les choix de leurs enfants, ne voulant pas subir les contraintes liées à l'activité de leur progéniture. Cette mère me dit ainsi : « je me vois pas me retrouver deux

fois par semaine sur un terrain avec des parents qui hurlent pour encourager leurs enfants, comme ça se fait souvent dans ce genre de sports. C'est pas un truc qui me ferait très plaisir, néanmoins si elle me le demandait, je suppose qu'on essaierait parce que c'est quand-même pas moi qui vais le faire non plus quoi. ».

Selon cette dame, les parents ont en fait deux intérêts majeurs à faire pratiquer une activité à leur progéniture. D'une part, donner du plaisir. C'est en effet, l'« objectif premier dans une activité pour un enfant, surtout s'il est petit ». Elle se rappelle d'ailleurs avec joie sa pratique enfantine du classique, tout en précisant quand-même qu'à son époque, les enseignants étaient plus rigides. Le bâton, il ne servait pas mais « on sentait quand-même que ça rigolait pas. ». Cet aspect est une chose qui reste très présente dans l'esprit/l'imaginaire des gens... D'autre part, il y a le fait d'« inculquer certaines valeurs à ses enfants », comme la constance, le fait de se dépasser, d'aller jusqu'au bout des choses en s'appliquant.

L'intérêt que la mère porte à la danse entretient celui de Maïli pour cette même pratique. Ainsi, Maïli a lu des livres qui ont pu être offerts par certains membres de sa famille. Il y a aussi eu ceux que sa mère avait lu dans son enfance. Cependant, elle ne semble pas avoir la même passion dévorante que sa mère avait à son âge. Et il y a les films : « alors, elle a vu des films aussi, parce que je, je l'ai amenée voir des films, comme... Alors on a vu *La Danse* l'année dernière, par exemple. Bon le film sur les, sur le spectacle de Pina Bauch là, l'autre fois. On a vu aussi un DVD, je sais pas si vous connaissez, c'est des émissions, enfin un documentaire qui était passé en plusieurs épisodes sur Arte, ça s'appelle *Un jour, je serai danseuse*. ». Quand Maïli était petite, quelqu'un lui a également offert le DVD *Barbie, Lac des Cygnes*. Elle connaissait donc déjà l'histoire de ce ballet avant même que sa mère ne l'emmène voir ce dernier au Grand Théâtre.

La mère, de part son métier et la localisation de celui-ci (école maternelle se situant dans « un quartier assez privilégié sur le plan social »),

observe que dans les milieux assez privilégiés : on fait faire de la danse classique aux petites car « c'est une activité de fille », comme l'équitation et le piano. Elle se rend compte que cette idée d'une sexualisation des sports est très ancrée dans notre société et que peu de parents acceptent que leur(s) garçon(s) fasse(nt) de la danse... On a donc des activités qui sont proposées en fonction du sexe et de la classe sociale de l'enfant (ici : filles des classes moyennes supérieures). Or pour cette enseignante, il n'y a pas vraiment de sports masculins ou de sports féminins. Elle ne fait pas faire de danse à Maïli parce que c'est une fille, c'est plus plus parce que c'est un art qui allie l'effort, l'application, etc..

La mère n'a pas une idée bien précise de quel sera le cursus de sa fille en danse. Son seul souhait quant à l'avenir de sa fille, elle l'exprime de la manière suivante : « Moi, ce que j'aimerais qu'elle fasse, c'est un métier dans lequel elle puisse exprimer de la créativité, parce que je pense que c'est les seuls boulots dans lesquels on est bien, de mon point de vue mais... ». Ceci pourrait expliquer le choix des activités de Maïli (danse, musique).

famille de Pénélope (famille n°6) :

La mère a fait de la danse classique, depuis ses 4 ans jusqu'à ses 11 ans. Elle n'a pas proposé la danse à sa fille, c'est plutôt qu'elle ne lui a pas trop laissé le choix... Elle lui a dit qu'elle allait faire de la danse : « Bon, c'est un peu comme toutes les mamans ! Et donc pour moi, c'est une évidence. Ma p'tite fille... ! Et Olympe [la petite dernière] en fera aussi, plus tard... doit faire un peu de danse ! Après, Pénélope continuera si elle a envie de continuer mais en tout cas voilà, c'était... c'était une évidence, et danse classique ! ». Cette activité apparaît donc comme un passage obligé pour les filles de cette famille. A ce sujet, la mère complète très vite son discours en apportant une justification, l'air convaincu : « Pour le maintien, la... J'trouve que ça les aide quand-même à... à se développer harmonieusement ! ». Les copines de Pénélope « ont toutes commencé à faire de la danse en même temps » qu'elle. A propos de l'évidence/des raisons de cette pratique pour sa fille : « Ca c'est la

reproduction, je crois. C'est bête et méchant. » Mais c'est le seul de ses sports qu'elle a transmis à sa fille.

La mère a arrêté de pratiquer l'activité étudiée car elle avait d'autres activités sportives et avec ses deux cours de danse classique par semaine, ça faisait beaucoup.

Ca ne serait pas venu à l'idée des parents de faire faire de la danse à leur fils. La mère est catégorique sur ce point, ça ne leur serait pas venu à l'esprit. La mère explique cela par le fait qu'elle n'a pas de frère et que donc elle n'a « pas ce repère-là d'un homme qui fait de la danse. ». Par contre, c'était vraiment important pour elle que sa fille fasse de la danse classique. Ainsi, elle s'est arrangée pour pouvoir amener sa fille. Par ailleurs, l'intérêt de la petite fille pour la danse est entretenu par des livres (*Martine, petit rat de l'Opéra*), un jeu sur la télé, un petit porte-clef... au quotidien ou pour Noël. Mais Pénélope demande aussi d'elle-même des choses comme ça.

Dans la chambre de Pénélope, à part son sac de danse, rien ne prouve que c'est une pratiquante. Par contre, c'est vrai qu'elle met très souvent de la musique et qu'elle danse. Mais, dans ces instants, il n'y a pas forcément de liens avec les mouvements appris lors de ses cours de danse.

Ce qui semble plaire le plus à Pénélope est le fait d'apprendre des pas avec des noms. Quand elle rentre le soir, elle essaie notamment de retrouver le nom de ce qu'elle a appris et comment il faut le faire. De plus, elle parle aussi des tutus lors des galas.

La mère me dit qu'« il n'y a pas un culte de la danse » de son côté, pas de vestiges précieusement gardés. Cependant elle a montré à sa fille des photos d'elle « en danseuse » lors des galas, quand elle était petite. Elle me donne les précisions suivantes : Pénélope « a trouvé ça, elle a trouvé ça marrant. Elle a vu qu'on avait les mêmes tutus, que ça se passait de la même façon en gros [...]. Non mais elle était contente de voir, oui que maman faisait pareil. ». De

génération en génération, les filles de la famille font de la danse. La mère dit : « parce que c'était évident qu'on fasse de la danse. Parce que c'est vrai que toutes nos petites copines aussi faisaient de la danse, hein donc euh... Oui, moi j crois que je suis comme Pénélope, j me suis pas trop posée la question hein. Tout le monde allait à la danse le mercredi et le samedi donc euh... Ca me paraissait normal. ». On n'a pas le choix, c'est comme ça, donc ça paraît naturel. La sœur de la mère de Pénélope a d'ailleurs elle aussi fait faire d'office de la danse classique à sa propre fille. On a donc une reproduction dans les choix éducatifs.

La mère voit que Pénélope commence à être attirée par d'autres danses, comme la danse orientale. Elle doute que sa fille continue très longtemps la danse classique, encore un an peut-être (pour finir le CM2) puis elle basculera sur autre chose. Il est intéressant de noter que la mère utilise plusieurs fois le verbe « basculer », ce qui pourrait correspondre au passage de l'enfance à l'adolescence. On passe par exemple du classique au jazz (comme l'a fait la cousine de Pénélope). Quoiqu'il en soit, la mère de Pénélope aimerait que cette dernière continue la danse, quelque soit la discipline.

La mère me raconte que par deux fois, son mari a dû se charger d'amener Pénélope à la danse. Elle ne se rappelle plus précisément ce qu'il lui en a dit mais elle exprime la chose suivante : « Bon c'est vrai qu'y a vraiment que des femmes, à chaque fois qu'on y va ! Alors, bon il s'est retrouvé avec d'autres mamans [...] Il a dû se dire que c'était pas sa place. ». Ainsi le papa ne s'est avancé pas beaucoup dans l'école de danse. Les individus, selon leur sexe ont une/des place(s), pour la bonne marche de la société... Les hommes seraient plus des êtres d'extérieur alors que les femmes, etc. : « Ben oui, j'en garde un bon souvenir parce que comme... comme je vous disais j'ai eu en comparaison à côté les compétitions d'athlétisme et les tournois de tennis, là je... C'est vrai qu'aller courir dans la boue, le dimanche matin, je trouvais pas ça forcément très agréable. Oui, je trouve que la danse à un côté plus feutré, plus... moins agressif. Le tennis, le nombre de fois où je me suis pris des balles dans la

figure, pourtant je jouais pas mal aussi mais bon ! Je trouvais que c'était plus, plus violent ! La danse, j'ai pas ce souvenir, mais j'ai pas ce souvenir parce que j'ai pas forcé, alors que je sais très bien que c'est un sport qui peut être aussi, pas violent physiquement, mais quand-même si si on danse vraiment on peut souffrir ! ». La danse paraît avoir « un côté plus feutré », « moins agressif » que d'autres sports (comme le tennis ou l'athlétisme). La 1ère réaction de la mère est de penser que la danse n'est pas un sport violent, et puis en réfléchissant, elle dit que si, ça peut l'être... L'image de douceur et de délicatesse semble gommer le reste. C'était son père qui s'occupait de l'athlétisme et du tennis, la danse, c'était la mère... La danse reste décidément « un univers... pleinement féminin. ». Lui était kiné. sportif et on peut penser que il ne considérait pas la danse comme un sport car il ne mettait pas la pression à ses filles pour la danse, contrairement au tennis ou à l'athlétisme. Les sports de compétition sont en général réservés aux garçons, et il n'a eu que des filles... Peut-être compensait-il ce manque en poussant ses enfants lors des entraînements de tennis et athlétisme. Il considérait sûrement la danse plus comme un art, et les arts étant plus réservés aux filles, il a laissé donc l'organisation de cette activité à sa femme. La mère garde ainsi un meilleur souvenir de la danse car c'était plus un plaisir, il n'y avait pas d'enjeux.

Le choix de l'école de danse s'est fait pas l'intermédiaire d'une amie d'enfance de la mère qui était danseuse. La mère voulait une bonne école et il s'est trouvé que celle qu'elle conseillât était en plus vraiment pas loin.

famille d'Agathe (famille n°9) :

Agathe fait de la danse depuis le CP. La première réponse de la mère est de dire que c'est sa fille qui a voulu faire de la danse (classique). Et puis quand je lui demande pourquoi sa fille voulait en faire, elle me dit que c'est un peu induit par la famille, puisque toutes ses sœurs en ont fait : « C'est dans notre éducation, voilà. ». La danse classique est donc un passage quasiment obligé pour les filles de la famille. Les garçons, eux, ne doivent pas passer par une activité en particulier : tennis, judo ou autre, c'est au choix. Les filles ont soi-

disant le choix mais la mère dit : « Ca nous paraît être, faire partie de l'éducation de nos filles ! Parce que ça leur donne un joli maintien, ça les aide... ». Donc les filles vont voir des ballets, voir leurs sœurs danser... Puis, vers la 5ème-6ème, les filles peuvent changer de danse.

Il arrive que la famille regarde un ballet à la télévision, même s'ils ne sont pas des gros consommateurs de programmes cathodiques. Agathe va aussi parfois voir des spectacles de danse classique avec ses parents. Elle a le fameux *Martine* sur la danse et d'autres livres du même style. Il y a également le livre *Barbie - Casse-Noisette*. Ce sont des choses récupérées de ses sœurs ou achetées pour elle. Agathe a une boîte à musique avec une danseuse à l'intérieur. Elle a bien aimé ce cadeau mais ce n'est pas son trésor le plus cher.

Agathe n'a pas de posters dans sa chambre, sa mère m'explique qu'une chambre est faite pour se reposer et qu'à trop avoir d'images de l'extérieur, on n'a plus rien en soi.

Agathe a vécu l'accueil d'un garçon dans son cours de danse. Elle a alors expliqué à sa mère que ça lui permettra de danser à deux et d'être portée. Donc elle n'était pas étonnée. De par les ballets qu'elle a vu, elle sait qu'il y a des danseurs hommes qui font de la danse classique. En fait, elle était plutôt excitée à l'idée de faire de nouvelles choses. Agathe, ce qu'elle aime dans la danse, c'est danser. Elle aime danser, faire des enchaînements. Bien sûr, elle parle aussi du spectacle mais c'est surtout la danse en elle-même. Elle ne parle pas spécialement de ses copines de la danse, ce n'est pas ce qui lui importe le plus.

Les parents ne sont pas pour le zapping des activités. Donc Agathe qui voulait faire du poney cette année n'a pas pu en faire et continue à faire de la danse : « Mais quand on commence une activité, si on a choisi de lui faire faire cette activité et qu'elle y a adhéré, parce qu'elle aurait très bien pu ne pas y adhérer, c'est aussi parce que c'était bon pour elle. C'était bon pour sa

croissance, c'était bon pour son mental, d'aller jusqu'au bout, d'obéir, de faire partie d'un groupe, de savoir se regarder, d'être à l'aise dans son corps, etc.. ».

Le critère principal pour choisir l'école de danse a été la proximité par rapport à la maison. La mère essaye de faire attention à la pollution qu'elle peut engendrer.

famille d'Anaëlle (famille n°7) :

La mère ne sait plus comment elle a commencé la danse. C'était peut-être sa mère qui était à l'initiative de ça, car elle était la seule fille au milieu de quatre garçons. Cependant, elle me dit qu'elle a toujours été attirée par ce qui avait trait à la danse, depuis toute petite. Notons que sa mère à elle n'avait pas fait de danse mais du basketball. La mère a fait de la danse de 4 ans jusqu'à 10 ans, en milieu scolaire/dans son école. Elle adorait ça mais la professeure avait dit à sa mère qu'elle n'était pas faite pour la danse : « Vous savez votre fille n'est pas du tout faite pour la danse, elle est trop raide. Il faudrait... ou alors, qu'elle fasse du jazz. Mais le classique, c'est pas trop pour elle. ». Avec l'entrée au collège, elle n'avait plus la possibilité de faire de la danse dans son école, et comme sa mère avait entendu les paroles de la professeure, celle-ci n'a pas cherché de nouveaux cours de danse classique pour sa fille. Du coup elle a arrêté la danse, très déçue. Au collège, elle n'a donc pas du tout pratiqué cette activité. Ca lui manquait beaucoup et a fait plein d'autres sports, peut-être pour compenser. Elle a repris la danse en seconde, pour le jazz. Elle en a fait 6 ans. Et elle s'est aperçue que ça lui serait bénéfique de reprendre un peu de classique, elle en a donc fait un an et demi. Puis ses études et ses débuts dans la vie professionnelle lui ont fait arrêté la danse classique puis le jazz, assez brutalement. Elle n'avait plus le temps et en rêvait la nuit, tellement ça lui manquait. 10 ans sans danse. Puis elle a repris le jazz pendant trois ans. Enfin, depuis cette année, elle fait du Pilates. Elle n'a jamais perdu la danse de vue car elle s'est toujours précipitée au cinéma pour voir les films sur cette activité (*Fame, Footloose, Shall we dance*, etc.).

C'est Anaëlle qui a demandé à sa mère de faire de la danse, déjà à trois ans. Cela vient sûrement du fait qu'elle voyait des ballets (des ballets classiques, des spectacles de Pietragalla, de Béjart...) et autres émissions sur cet art (ex: *Danse avec les stars*) à la télévision, que sa mère regardait. La mère est quand-même passionnée. Par ailleurs, la grand-mère d'Anaëlle lui a certainement montré des photo. de sa mère en danseuse, lors de gala. Dans son ancienne chambre de petite fille, la mère a aussi des posters de danse classique. Anaëlle a vu tout ça. Quand elle avait 4 ans, sa mère lui a acheté le DVD *Barbie, le bal des douze princesses*. La mère l'a regardé avec sa fille, et a apprécié. En faisant plaisir à sa fille par des petites attentions de la sorte, la mère se fait aussi plaisir car elle en profite également. Cette maman n'a pas encore amené sa fille voir de spectacle de danse car elle trouve celle-ci encore un peu petite. Cependant, un ballet à l'Opéra de Bordeaux et bien d'autres spectacles avec sa fille font bien sûr partie de ses projets. Anaëlle n'a pas de décoration en lien avec la danse classique mais elle a par exemple un T-shirt avec un chat portant un tutu. La mère me dit que c'est peut-être elle qui influence un peu sa fille, sur le fait qu'elle puisse aimer ce genre de vêtements. Anaëlle a accroché avec la danse classique, c'est bien tombé et la mère en est contente. Si sa fille n'avait pas voulu faire de danse, elle en aurait pris son parti mais elle aurait été « déçue ». Mais tout va bien et la relève est même assurée car la petite sœur demande déjà quand est-ce qu'elle pourra faire de la danse.

Anaëlle se projette déjà dans l'avenir, quand elle fera des pointes. Tant que ça lui plaît, Anaëlle continuera la danse classique.

Ce qu'Anaëlle aime le plus dans la danse classique est le fait d'« acquérir de la souplesse », « mettre le pied à la main, mettre la jambe à la barre, c'est des trucs de grands. ». « Tout ce qui est souplesse, elle en fait, c'est la danse ! Ca veut dire, voilà en fait, je vais devenir comme une danseuse. ».

- Famille dans laquelle la mère n'a pas fait de danse classique dans son jeunesse, mais qui en fait maintenant :

famille de ... (famille n°4) :

La mère a découvert la danse classique à 10 ans, « par hasard », car elle faisait beaucoup d'activités. Elle ne sait plus comment il s'est trouvé qu'elle a commencé la danse. Elle n'en a fait qu'un an mais ça a été « une révélation », elle a adoré. Elle a arrêté car sa famille a déménagé et c'était compliqué qu'elle continue. A l'adolescence, vers 17 ans, elle a voulu reprendre. Elle en a donc fait 2 ans de plus. Après, ses études l'ont empêché de continuer. Ainsi, elle n'en a pas vraiment fait dans son enfance et l'intérêt pour cette activité est plus de son fait à elle que de celui de ses parents. Puis le temps a passé : un enfant, deux enfants... Elle a repris la danse classique et depuis 4 ans, elle suit des cours dans la même école que sa fille. Elle a d'abord commencé en douceur mais maintenant, elle prend trois à quatre cours de danse classique par semaine. Elle fait aussi un peu de jazz et des stages pendant les vacances. Elle dit qu'elle a des prédispositions corporelles et on sent dans son discours qu'elle aurait peut-être bien aimé tenter sa chance dans le milieu professionnel. La mère est donc une passionnée (« Je lis danse, je vis danse... ») mais si l'activité n'avait pas plu à ses filles, elle n'aurait pas insisté. Elle a d'ailleurs proposé d'autres loisirs. Notons que souvent, ça tourne autour de l'artistique.

Ce qui a plu à la mère dans la danse classique, c'est « l'exigence », « le goût du travail bien fait » : « Moi, quoique je fasse, il faut que ça soit bien fait ! ». Cette activité correspond donc bien à l'aspect perfectionniste de son caractère. On n'arrête jamais d'apprendre, on peut toujours progresser. Et puis, elle a « un dynamisme physique », avec de « l'énergie à revendre ». De plus, la danse compile l'effort physique et l'aspect artistique.

C'est la mère qui a proposé à ses filles de faire de la danse, dès qu'elles ont eu l'âge requis. Elle a cherché une bonne école, « où on travaille dans le bon sens du terme », pour que ses filles aient un enseignement de qualité car

elle-même a souffert de ne pas avoir de bases solides. On n’y va « pas juste pour passer le temps ». La petite fait un cours par semaine (elle a d’abord fait de l’éveil et de l’initiation) et sa sœur, elle, en fait aussi depuis six ans. En parlant de sa plus jeune fille, la mère me dit : « Alors je pense qu’elle fait aussi de la danse, aussi pour me faire plaisir, quand-même. Elle aime ça mais je lui ai proposé d’en faire plus, elle veut pas. Donc je... ben j’insiste pas. Et pourtant, je trouve que c’est du gâchis parce que... elle est... Je suis sûre qu’elle pourrait faire quelque chose de bien. ». Nous sommes dans une famille de danse : « C’est une famille où les filles dansent. ». La sœur fait également du jazz et du contemporain, pourtant elle ne souhaite pas en faire son métier.

La mère les emmène voir des spectacles (ex: des ballets à l’Opéra de Bordeaux : *Casse-noisette*, *Giselle*, *Coppélia*, et aussi l’acte III du *Lac des Cygnes*. Il n’y avait que cet acte car c’était un spectacle raccourci pour le jeune public, que la mère a vu avec sa cadette. Mais il y a aussi des spectacles plus contemporains (ex: Faizal Zeghoudi, les soirées pour quatre chorégraphes *Quatre tendances* à l’Opéra de Bordeaux toujours). La mère achète aussi des DVD, qu’elles peuvent parfois regarder entre filles le week-end par exemple. La mère va voir à peu près deux spectacles par an, le plus souvent avec son aînée, car la petite est encore un peu jeune pour supporter des durées assez longues. Cette dernière va voir elle aussi deux spectacles par an : plutôt des matinées jeune public et un spectacle de danse par an avec le milieu scolaire. Dans la chambre de la petite, il y a eu pendant longtemps l’affiche du spectacle *Casse-Noisette*, notons que c’est la mère qui l’avait affichée. Les filles baignent dans l’univers de la danse (la mère a des livres comme des mémoires de danseurs et autres chorégraphes, etc.. Elle est abonnée à la revue *Danser*. Il y a aussi les films qui traitent de la danse (ex: *Black Swan*, *Après Béjart*, *Shall we dance*, *Sexy Dance*, *Street Dance*...)). Elles ont à leur disposition *le dictionnaire de la danse classique*, le *Martine* sur la danse mais elles préfèrent plutôt ce qui est de l’ordre de la vidéo : films et séries (ex: *Un, Dos, Tres*..).

La danse est l'affaire des individus féminins de la famille. Le père ne s'y intéresse pas trop. Par contre, si sa femme n'est pas disponible, c'est lui qui s'occupe d'amener ses filles à la danse. Les cours de danse : de la petite, de l'aînée et de la mère règlent un peu le rythme de la famille.

La mère prend la danse classique très au sérieux et n'est pas pour que les parents assistent à la fin des cours, car elle trouve que ça perturbe le professeur et les élèves.

- Famille dans laquelle la mère a fait de la danse classique mais vraiment très peu (2 ans dans une association dépendant de l'école primaire) :

famille de Clarisse (famille n°8) :

A la question avez-vous fait de la danse classique, le mère répond : « Un peu, un peu, à peine ! ». C'était dans le cadre d'une association attachée à l'école, ce qui était pratique pour ses parents car ceux-ci travaillaient beaucoup. C'était donc l'occasion qu'elle fasse une activité sans que ça soit trop compliqué sur eux.

Les cousine de Clarisse ont elles aussi fait de la danse classique. La première tenue de Clarisse vient d'ailleurs de ses cousines.

C'est Clarisse qui a décidé de faire la danse. La mère ne sait pas trop pourquoi, peut-être à cause de ses copines d'école qui lui en avait parlé et qu'elle pouvait alors retrouver lors de cette activité. Du coup, sa mère l'a inscrite dans un cours de danse classique. Cette discipline lui semblait être celle qui correspondait le mieux aux petites filles : « Je sais parce que ça me paraissait... pour les p'tites p't-être c'était plus simp... plus naturel de faire de la danse classique que du jazz. ». Notons que quand Clarisse a commencé la danse, la famille était à la campagne, et la mère ne sait pas si Clarisse avait vraiment le choix de la discipline.

La mère et la fille en discutent pas trop de la danse et du coup ne sait pas vraiment ce qui plaît à Clarisse dans cette activité. Mon interlocutrice pense que c'est un tout, que ce n'est pas forcément la danse mais que sa fille aime aussi ses copines, la professeure...

Le choix de l'école de danse s'est fait lorsque la famille a emménagé dans leur maison. Ils ont demandé aux gens qui vendaient la maison s'ils connaissaient des lieux dans le coin où les enfants pourraient s'adonner à certains loisirs. Par une heureuse coïncidence, leur fille pratiquait la même activité que Clarisse, dans le quartier. Et la petite voisine de Clarisse fait aussi de la danse au même endroit mais pas le même jour.

Cette année, c'est la nounou qui emmène la petite et c'est son père qui va la chercher. Avant, c'était la mère qui s'occupait des trajets.

Clarisse a vu *Le Lac de Cygnes* et *Casse-Noisette* au Grand Théâtre. Elle aime bien mais c'est aussi parce que c'est l'occasion de faire une sortie, avec ses parents. Les parents y vont chaque année à Noël et amènent leurs enfants. Pour ce qui est des choses liées à la danse classique au sein du foyer, Clarisse a les DVD de *Barbie*, déjà mentionnés plus haut. Cependant, sa mère me dit qu'elle ne les a pas vraiment regardé. C'est une copine de la mère qui les avait copié pour elle. Elle ne regarde pas trop de ballets à la télévision. Clarisse n'a pas de décorations relatives à la danse classique dans sa chambre.

Clarisse ne pense pas trop à la danse en dehors de son cours du mardi. Ca sera à elle de décider si elle veut continuer ou non, les parents n'ont pas de plan pour elle.

Clarisse est une petite très scolaire, qui se met la pression pour réussir tout ce qu'elle fait. Ses parents la verraient bien maîtresse d'école. La danse classique n'est pas une passion pour elle, elle aime bien et s'applique mais sa

mère sent que ce n'est pas une passion. Elle ne demande pas trop de cadeaux en lien avec la danse classique. Il y a juste à Noël où elle a eu un cache-cœur car elle en avait besoin. Par ailleurs, sa petite voisine lui a offert pour son anniversaire un album pour dessiner, colorier et faire des collages : *Tout pour dessiner mes danseuses, Lili chantilly*. Dans cet ouvrage, on explique aussi ce qu'est un cours, etc.. A part ça, elle n'a pas de livres sur la danse.

- Familles dans lesquelles les mères n'ont pas fait de la danse classique :

famille d'Inès (famille n°2) :

Inès a fait de l'éveil pendant un an, puis elle a arrêté quand la famille a déménagé. Le « premier attrait c'était plus surtout pour le tutu, le p'tit... la petite, la petite tenue... ». Inès était certainement tombée dessus quand la famille était allée faire des emplettes dans des magasins de sports. Cette année, elle a voulu faire du jazz, pour suivre une copine. Elle s'est disputé avec cette amie et a donc changé d'école de danse. C'est sa nouvelle professeure qui lui a dit que, dans son établissement, il fallait qu'elle fasse du classique en parallèle si elle voulait faire du jazz. Inès aime beaucoup le classique maintenant. Cet hiver elle a eu un petit passage à vide, elle était fatiguée avec ses deux cours et a failli arrêter le jazz, privilégiant ainsi le classique.

Inès aime bien l'idée de faire un gala mais ce n'est pas sa raison première de faire de la danse.

La mère n'a fait qu'un cours dans sa vie, quand elle était petite. Ça lui avait plu mais les déplacements étaient trop contraignants pour ses parents. Donc il est important pour elle que ses enfants choisissent, et qu'ils puissent faire, des sports qu'ils aiment. Elle souhaite qu'Inès prenne plaisir à pratiquer.

Lors de l'entretien, la mère semble dire que la danse classique paraît un passage obligé pour les filles. La mère sous entend en effet, plus ou moins sur le ton de la plaisanterie, que certains pourraient s'offusquer qu'elle même n'en ait pas fait. Elle me dit très sincèrement qu'en ce qui la concerne, elle n'a aucun regrets de ne pas avoir fait de danse.

Inès est allé voir le gala de fin d'année de sa copine. Sinon, elle n'a pas vraiment vu de spectacles de danse. Pour son anniversaire, elle aimerait aller voir un ballet à l'Opéra de Bordeaux.

famille de Jeanne (famille n°3) :

Dès son aînée, la mère a fait faire de la danse classique à ses filles. Elle me dit que c'est un peu une « projection » car elle a toujours regretté de ne pas en avoir fait. Sa mère à elle ne lui avait en effet pas permis d'en faire : « j'aurais aimé en faire. ». Cela dit, ce n'est pas une obligation. La mère propose la danse mais si ses filles ne veulent plus en faire après, elle ne les forcera pas. On peut voir que la plus grande n'en fait plus, n'y ayant pas trop pris goût. Elles sont donc trois filles dans la famille : l'aînée qui a arrêté, celle du milieu qui n'aime que ça et la plus jeune voudrait entrer au conservatoire. Mais les filles étaient déjà familiarisées avec la danse classique parce qu'elles étaient également en contact avec une petite qui voulait en faire son métier. Elle venait souvent à la maison et s'entraînait dans le salon. La mère me dit : « Je pense qu'elle leur a montré des livres, qu'elle leur a montré des DVD. ». Ainsi, c'est la mère qui a proposé la danse et c'est les filles qui ont voulu faire du classique, peut-être sous l'influence de cette amie. La mère n'aurait pas été contre que ses filles fassent du contemporain, par exemple. Jeanne a choisi cette discipline par imitation de la cadette. Cette dernière a choisi la danse classique car : elle « trouve ça gracieux, les costumes. Et ouais, et puis tous les ballets, la musique, tout ça, c'est beau. ». Jeanne précise qu'elle est « d'accord avec elle. ». Par ailleurs, ce qu'aime Jeanne, dans cette activité, c'est « faire des demi-pointes ». Elle parle un peu du spectacle mais surtout d'être à la barre, de faire des demi-pointes. On est donc plus sur la danse en elle-même. En fait, Jeanne aime les

costumes et raconter une histoire mais n'aime pas trop monter sur scène. Un point non négligeable pour la mère est aussi que les filles s'entendent bien avec leur professeur. C'est important car la cadette avait eu une expérience malheureuse avec une professeure qui était trop sévère.

Selon la mère, l'activité correspond bien à deux de ses filles car elles sont « plutôt artistes » et « féminines ».

C'est la mère qui amène Jeanne à la danse. Si jamais la mère a un empêchement, c'est le père qui prend le relais. Dans ce cas, le papa ne rentre pas trop dans l'école de danse. L'école de danse est « un univers très féminin »/« un univers complètement féminin ». Donc les papas ne rentrent pas, par respect et par gêne : « y a pas de papas qui rentrent dans le vestiaire. Ils sont tous plutôt vers l'entrée, vous savez, quand ils attendent leurs petites filles, d'ailleurs c'est rigolo le lundi soir. Y a que quelques mamas qui rentrent. ».

Jeanne a émis le souhait de rentrer au conservatoire. La mère me dit que si c'est son rêve, la famille la soutiendra. Pour Jeanne et la seconde fille, la danse classique est importante. Souvent le week-end, elles prennent leur petite radio, mettent leur tenue et dansent pendant trois heures sur le pallier.

Isabelle Nicot
TIRER SON ÉPINGLE DU JEU
Danse classique et construction sociale des
figures de la féminité

Résumé :

La « petite fille modèle » conserve, encore de nos jours, une image valorisée au sein de certaines classes sociales. Partant de cet engouement, il est possible de percevoir quel serait, pour certains, une féminité légitime. Quels modèles constituent la représentation de la ballerine, personnage irréel et fantasmé des ballets, et l'image plus concrète de la danseuse professionnelle dans la socialisation des pratiquantes enfants de loisirs et les stratégies éducatives des mères ? L'approche socio-anthropologique soutenue par un apport historique vise à apporter des éléments de compréhension sur ce que font réellement les pratiquantes quand elles entrent dans la « maison des femmes » que constitue l'école de danse. Les mères interviewées semblent parfois parler d'une seule voix. Bien conscientes des stéréotypes de genre ayant cours dans notre société, proposer cette activité à leur(s) fille(s) serait pour elles une manière d'offrir à ces dernières des moyens d'action. La danse classique apparaît comme une activité « rentable ». La transmission de la féminité associée et l'apprentissage d'autres acquis transposables rentrent dans le cadre d'un projet beaucoup plus vaste : c'est un investissement pour le futur en ce qui concerne la scolarité, la profession, le lien social, la santé, la culture, la famille, etc.. Tout se joue alors dans la tension entre : ce qui serait positif dans cette pratique, l'acquisition de stratégies féminines, et ce qui y serait négatif, toucher au paroxysme des stéréotypes de genre. Dotées d'atouts et d'une connaissance fine des attentes de notre société envers elles, les nouvelles générations pourraient ainsi composer avec les règles du jeu social.

Mots Clés : danse classique, genre, corps, féminité.

Abstract :

These days "little miss perfect" promotes an image within specific social classes. This bold statement, makes it possible to experience what would be, for some, real femininity. The ballet dancer represents an unreal figure, a fantasy from ballet and the most stereotypical image of the professional dancer in children socialising during their spare time and mother's educational strategies ? The socio-anthropological approach supported by a historical contribution aim to bring comprehensive elements on what ballet dancers really do when they enter the « women house » that provide dancing schools. Interviewed mothers seem to sometimes speak with a single voice. Being well aware of gender stereotypes occurring in our society, suggesting this activity to their daughters may be a way for them to offer the most recent form of action. Ballet dancing appears to be a « profitable » activity. The display of femininity associated and learning other transposable knowledges fit within the framework of a much more global project: it's an investment in the future of schooling, occupation, social issues, health, culture, family, etc... All will be decided in relations between: what will be positive in this practice, gaining femininity strategies, and what will be negative, such as gender stereotypes paroxysm. Rich in assets and excellent knowledge of societies expectations towards them, new generations could re write the social rules.

Keywords: classical ballet, gender, body, femininity.