

LA MEMOIRE CORPORELLE DANS L'APPRENTISSAGE EN DANSE, UNE ABSORPTION INCONSCIENTE DU PRESTIGE

Nicole Harbonnier-Topin : professeur au département danse de l'Université du Québec à Montréal (UQAM), doctorante au Centre de Recherche sur la Formation au CNAM, Paris

Résumé

En partant de la question : « qu'est-ce qui fait signe à l'élève/danseur pour apprendre un mouvement dansé? » nous avons constaté, dans les réponses, un vocabulaire abondant répondant au registre du « prestige ». Des témoignages de danseurs nous indiquent que la mémoire corporelle se construit notamment dans une relation au professeur pouvant être qualifiée « d'imitation prestigieuse » conduisant à un phénomène « d'absorption kinesthésique » de la qualité gestuelle observée par l'élève chez le professeur.

Introduction

Nous allons présenter ici essentiellement un constat à partir d'une partie des données recueillies pour ma recherche doctorale dont le sujet porte sur « L'interaction dans la production du mouvement dansé en situation d'apprentissage ». Commençons par situer le contexte et les motivations qui ont généré ma question de recherche.

Au cours de la fonction que j'ai exercé quelques années en tant que formatrice de professeur de danse, nous étions régulièrement amenés à aider le stagiaire – enseignant en danse à effectuer une prise de conscience réflexive sur ses propositions d'exercices et sa manière de les transmettre. Il est certain que nous étions convaincus de l'importance du contenu qui est donné et de la manière dont il est donné pour une efficacité d'apprentissage auprès de l'élève. Cependant pour compléter la pertinence de notre apport de formateur, il m'a semblé indispensable de se poser la question de la réception de ces propositions du côté de l'apprenant.

Qu'est-ce qui fait signe et qu'est-ce qui fait sens à l'élève en danse pour apprendre? Avec cette question nous entrons dans la logique du sémioticien Charles S. PEIRCE, (Peirce & Deledalle 1978) et la notion de « fonction graphiste », renommée ensuite par le psychiatre Michel BALAT de « fonction scribe », c'est-à-dire l'inscription. Qu'est-ce qui s'inscrit chez l'élève ou, pour reprendre les concepts développés par Jean-Marie BARBIER (Jean-Marie Barbier 2000), directeur du Centre de Recherche sur la formation au CNAM, quelle « offre de signification » de la part de l'enseignant permet une « construction de sens » de la part de l'apprenant ?

Cette question, qui est au centre de notre recherche sur l'interaction dans la production du mouvement dansé, nous a amené à nous intéresser à ce qui, de leur formation reçue, est resté inscrit dans la mémoire de quelques artistes chorégraphiques. La présente étude est basée à la fois sur des souvenirs écrits tirés de publications et sur une quinzaine d'entrevues biographiques réalisées auprès de danseurs québécois. Les questions des entrevues étaient : que reste-t-il de votre formation reçue ? Qu'est-ce qui ou qui a eu le plus d'influence, le plus d'importance dans votre formation ? Reconnaissez-vous une empreinte particulière ? Quoi ? Comment ? Qu'est-ce que vous avez appris durant votre formation ?

L'analyse sémantique des textes nous à amener à reconnaître différents registres de vocabulaire nous permettant de les organiser en thèmes, et surtout nous a révélé ce qui, à la fois quantitativement et chronologiquement dans l'entrevue occupait une place importante dans les souvenirs.

Si d'un côté nous retrouvons les thèmes induits par les questions, à savoir ce qui a trait à l'inscription (qu'est-ce qui reste ? Qu'est-ce qui a marqué ?), ce qui est du registre des modalités pédagogiques utilisées par l'enseignant (démonstration, explications, corrections, etc.), ce qui relate l'apprentissage réalisé par l'apprenant (ce qu'il a acquis, ce qu'il a compris et qu'il peut réinvestir dans sa pratique) et ce qui est de l'ordre du mouvement dansé (quelle empreinte en termes de mouvements dansés lui reste-t-il ?), il est intéressant de relever qu'un thème, non directement induit par les questions, émerge spontanément et spécifiquement au début des entrevues. Ce thème, nous l'avons intitulé « **Prestige** », et c'est précisément ce thème que nous allons développer ici en montrant son étroite relation à la mémoire corporelle.

Le thème de « Prestige »

Défini par le dictionnaire Le Grand Robert comme le « *pouvoir de séduire, d'imposer à l'imagination d'autrui par une action remarquable, une situation brillante ou jugée telle.* », et décliné, par ce même dictionnaire, par certains traits caractéristiques comme *l'ascendant, l'auréole, l'autorité, l'importance et la séduction*, nous allons faire ressortir des données comment ces différentes caractéristiques peuvent se retrouver intimement mêlées à des caractéristiques corporelles.

Les caractéristiques d'ascendant, d'auréole et de séduction se retrouvent déjà dans une abondante quantité d'adjectifs et de mots divers exprimant l'admiration pour le danseur, professeur ou le chorégraphe dont le sujet parle : *beau, brillant, magnifique, merveilleux, superbe, exceptionnel, extraordinaire, fabuleux, fantastique, magique, élégant, excellent, formidable, exceller, incroyable, extraordinairement, génial, phénoménal, impeccable, impressionnant, intense, magnétique, prestigieux, énorme admiration, grande impression, véritable, très puissant, pétrifié, sidéré, fascinant, étonnant, perfection, parfaitement, stupéfait, grand choc, folle, éblouissant,...*

Quand le locuteur 13 nous dit :

Loc 13 : Elle était **extraordinaire**, c'était une **générosité**, puis **sa passion pour la danse**, puis son amour pour la danse, puis **c'était très encourageant**, très exigeant mais très encourageant

Nous comprenons que l'admiration provoquée par l'artiste-professeur entraîne d'emblée chez l'élève une confiance dans l'enseignement qu'il va recevoir de ce professeur.

Quand cet autre locuteur (11) nous dit :

Loc 11 : Mais je suis certain que même si je n'apprenais pas les gestes comme tels, **j'apprenais énormément à juste la voir bouger, à juste être comme fasciné par ce que je voyais**

Nous comprenons que la fascination de l'élève pour son professeur est intimement liée à la qualité gestuelle observée chez ce professeur et est directement relié à une possibilité d'apprentissage.

Nous retrouvons également les caractéristiques d'ascendant, d'auréole et de séduction à travers les personnalités citées par les sujets (Ulanova, Karsavina, Villela, Balanchine, Isadora, Dominique, Emilie, Nijinska, Nijinsky,...)

Christopher Galble (*Striking Balance*, p.270) : Ulanova était une danseuse merveilleuse, **elle avait de la vitesse, une élévation énorme, une grande assurance technique**, mais tout cela était seulement des moyens pour une fin.

Cette citation montre encore combien l'admiration du locuteur est fondamentalement motivée par la qualité gestuelle de son professeur.

Avec le témoignage de Marie Rambert (*Quicksilver*, p.36) :

Avec Isadora j'ai ressenti **une communion absolue**, et il me semblait que **je pouvais parler son langage dansé**.

Nous accédons à cette conséquence intéressante, due à l'admiration du mouvement de l'artiste observée, qui est le sentiment de communion avec le mouvement perçu. Ce phénomène nous éveille à la notion d'empathie « kinesthésique » que nous développerons plus loin.

La caractéristique d'autorité, (à distinguer de la domination), et qu'il faut comprendre comme *l'ascendant ou le pouvoir d'une personne dont la volonté ou le jugement apparaît d'emblée comme un principe pertinent d'appréciation ou d'action* (dictionnaire de philosophie) se retrouve précisément dans le registre de vocabulaire tel que : *perfection, rigueur, exigence, précision physique, révérence, cavalier, victoire, respect, respecter, assurance, terrifier, personnalité, puissance, grand maître, compétence...*

Le témoignage de ces deux locuteurs nous informe sur comment la compétence reconnue chez les deux professeurs fait autorité pour provoquer l'engagement de l'élève dans son activité de danse.

Loc 04 : Mais je pense qu'avec D.L., c'est un peu comme avec B. Encore une fois on sentait d'elle **la compétence et l'appréciation pour cet art** qu'est la danse classique et on se devait d'être à la hauteur de son égard, de ses attentes face à la danse. Donc elle avait des attentes et moi **j'ai travaillé très très très fort pour elle**.

Loc 09 : C'était toujours le **perfectionnisme**, ... une des raisons pourquoi elle m'a beaucoup marquée, ... c'était la directrice de l'école, donc beaucoup d'investissement de ma part, en termes de confiance et aussi c'était **la figure d'autorité dans une école qui était très prestigieuse**, qui est encore très prestigieuse, dans le domaine de la danse classique.

Le témoignage du locuteur 09 apporte en plus avec beaucoup de force l'importance de la figure d'autorité et du prestige de l'institution pour son engagement dans l'activité de danse, tout en y reliant son sentiment de confiance.

Nous retrouvons d'ailleurs un certain nombre d'institutions de formation ou de structures professionnelles qui sont volontiers évoquées par les sujets et qui contribue à alimenter ce thème du prestige : *Bolchoï, New York city ballet, Ballet du Rhin, Opéra de Paris,*

Grands ballets, Toronto Dance Theater, école Pierre-Laporte, école Bournonville, école Limon, école professionnelle, Royal Ballet,...

Le témoignage suivant du locuteur 09 réunit à lui seul différents registres de données développées ci-dessus, à savoir l'institution prestigieuse, l'admiration pour l'artiste, l'empreinte corporelle laissée par la qualité gestuelle du professeur, et nous donne à penser combien les souvenirs sont intrinsèquement tissés de toutes ces dimensions :

Loc 09 : C'est quelqu'un qui enseigne encore à l'**école nationale de ballet**... S. a été danseur étoile avec le **ballet national du Canada** entre autres. **Très beau danseur**, et d'ailleurs, encore aujourd'hui, **quand je fais un port de bras, c'est à lui que je vais penser**. Alors là, si on veut parler de modèle, oui, définitivement.

ANALYSE INTERPRÉTATIVE DES DONNÉES

Une analyse assistée par ordinateur avec le logiciel « Sémato » (conçu par un chercheur de l'UQAM) nous a permis de rechercher les cooccurrences les plus nombreuses en lien avec « l'inscription ». Et nous pouvons nous rendre compte de la place qu'occupe le thème du « prestige » par rapport aux autres thèmes.

L'imitation prestigieuse

Le constat de la place relativement importante qu'occupe le vocabulaire appartenant au registre du « prestige » confirme l'idée d'« *imitation prestigieuse* » de l'anthropologue Marcel MAUSS, (Mauss & Lévi-Strauss 1983), idée selon laquelle un individu « *imite des actes qu'il a vu réussir par des personnes en qui il a confiance et qui ont autorité sur lui*. Le « prestige » (et nous pourrions ajouter tout ce qui sous tendrait une identification positive), seraient des conditions favorisantes pour l'imitation, c'est-à-dire en fin de compte pour l'engagement dans l'apprentissage. Cette dimension relationnelle a la particularité d'entremêler étroitement aspects physiques et aspects psychologiques, notamment affectifs.

Ces deux extraits d'entrevues illustrent bien la notion d'engagement dans l'apprentissage par le biais d'une reconnaissance de prestige chez l'autre.

Loc 07 : Il transcendait une **force**... il se tenait toujours **très droit**, toujours **très fier**... **Cette énergie-là nous mettait dans un «mood» d'apprentissage**.

Loc 05 : J'avais l'impression **d'être en communion avec lui** quand je travaillais en technique... C'est **un homme qui est extrêmement magnétique**... Puis ça, **ça donne envie d'être aussi** magnétique, ça donne envie d'être aussi généreux envers soit le public quand on est sur scène, soit le chorégraphe quand on est en studio, mais aussi avec les étudiants quand on enseigne...

Le témoignage du locuteur 07, en associant le trait psychologique de fierté avec les traits physiques de force et de droiture, illustre de manière assez éclairante l'aspect corporel du prestige.

La clarté

À travers l'étude des données, nous avons remarqué un fait assez inattendu qu'il nous paraît intéressant de relater : la dimension physique était souvent combinée avec les notions de clarté et de précision.

Marie Rambert, (*Quicksilver*, p.59, elle parle de l'aide que lui apportait Nijinsky pendant la classe de danse) il parlait très peu... mais **il démontrait les détails du mouvement si clairement** et parfaitement **qu'il ne laissait aucun doute sur la manière dont cela devait être fait.**

Loc 03 : Je pense **qu'elle m'a marqué** aussi parce que **c'est quelqu'un de très clair** et qui a une technique, c'est Limon, c'est clairement à fond là-dedans...

Loc 10 : Donc B.D. était dans la veine encourager, soutenir, et tout ça à chaque fois c'est par **la justesse des mots**, c'est par l'intelligence de la structure de classe, c'est par **la qualité de la démonstration...**

Encore une fois c'est **la clarté dans son corps, la clarté du placement, la clarté du mouvement...**

Par ces quelques extraits, nous pouvons en déduire que cette dimension de clarté, joue un rôle relativement important, autant dans la production du mouvement dansé de l'élève que dans l'empreinte physique laissée chez lui ainsi que dans la force des souvenirs inscrits dans sa mémoire. Nous émettons l'hypothèse que l'inscription serait favorisée non seulement par un prestige qui éblouit mais que ce prestige est lui-même alimenté par la clarté du mouvement perçu par l'élève. Ce dernier serait comme « frappé » par une entité « lumineuse » dans laquelle la composition hétérogène d'éléments psychologiques et corporels est difficilement dissociable. La métaphore de la lumière nous ouvre le réseau sémantique de la compréhension qui représente un phénomène clé dans le processus d'apprentissage

L'absorption et le système miroir

À la suite de MAUSS et dans le même ordre d'idée, le médecin psychologue, spécialiste du développement de l'enfant, WALLON, avance le concept d'identification ou d'imprégnation perceptivo-motrice, (Wallon 1970). Il relie tout particulièrement la perception à la fonction tonique : « *s'absorber dans la contemplation d'un spectacle, n'est pas demeurer passif. L'excitation ne reste pas purement cérébrale. Elle se répand dans les muscles* » (p.123). Cette idée n'est pas nouvelle, nous pourrions la rapprocher de « l'einführung » allemand, au début du XXème siècle, c'est-à-dire du phénomène d'empathie dans la réception esthétique dont a notamment parlé le philosophe esthéticien, Théodore LIPPS.

L'ensemble des données apporte beaucoup de témoignages en faveur d'une observation active qui, même en situation d'apprentissage, provoque des phénomènes de communion et d'absorption corporelle dans l'interaction entre le professeur et l'élève.

E. VILLELLA, (*Dance Masters*, p.15, en parlant de Balanchine) : **il vous parlait principalement avec son corps**, et vous deviez comprendre immédiatement ce que vous voyiez. Vous deviez avoir cette **intelligence viscérale qui prenait l'image, la digérait**, et permettait à votre esprit de la placer ensuite à l'intérieur de votre propre corps, **l'imitant jusqu'à ce que vous l'intégriez**, le sentiez, le perceviez et progressiez avec. Basiquement il voulait juste travailler et ne voulait pas en parler.

VILLELLA dans Roseman, 2001, p.15 On devrait trouver un mot qui suggérerait **un corps observant et absorbant**. Mon corps autant que mes yeux aidaient à absorber cela... vous vous teniez là, regardiez et vous commenciez à déchiffrer... **Vos yeux absorbent de la personne qui est en train de démontrer**. C'est du corps à corps, de l'esprit à esprit...

Loc 06 : Ça avait l'air très goûteux de danser quand on la regardait... Il y avait tout l'aspect mimétisme, qui faisait que **j'intégrais donc son propre plaisir sensuel**, en étant dans ses classes...

Merce CUNNINGHAM, (*Dance Masters*, p.45) : Quand je regarde des danseurs apprendre des pas, certains ont besoin d'indications très claires... d'autres danseurs voient, ils vont commencer à bouger, ils n'ont pas besoin de poser de questions. **Ils ne font qu'absorber à travers la peau**. C'est merveilleux à regarder. C'est une **intelligence viscérale**. C'est très kinesthésique, **la capacité à absorber quelque chose de la manière dont les animaux le font**.

Observer et absorber, regarder imiter et intégrer, intelligence viscérale kinesthésique, absorber comme un animal, parler avec son corps et comprendre,...

Ces paroles témoignent en fait d'un phénomène physiologique de « résonance » bien réel confirmé par les recherches neuroscientifiques depuis la découverte des « neurones miroir » par l'équipe italienne de RIZZOLATTI (Rizzolatti, Fogassi, & Gallese 2001). Ces recherches font essentiellement ressortir que nous avons une *capacité biologique innée à l'empathie*, voir à ce sujet les travaux du psychologue cognitiviste DECETY, (Decety & Jackson 2004), ce qui nous permet d'avoir une propension également innée à l'activité intentionnelle d'imitation. GALLESE, chercheur de l'équipe de RIZZOLATTI, (Gallese 2005), va même encore plus loin en proposant l'hypothèse que l'observation de l'action de l'autre met en jeu chez l'observateur un processus de simulation incorporée (à un niveau pré-réflexif comme à un niveau de conscience plus élevé) qui lui permet une compréhension directe, quasi instinctive de l'action de l'autre. Si les différentes recherches sur les neurones miroir précisent que la résonance à l'autre est d'autant plus forte que le répertoire d'action de l'observé est proche de celui de l'observateur, nous pourrions ajouter l'hypothèse que la résonance à l'autre est d'autant plus forte que l'observé génère une aura de prestige aux yeux de l'observateur.

Nos capacités empathiques et mimétiques créent un pont vers l'autre et constituent une condition préalable à la compréhension et à l'appropriation du savoir-faire de l'autre.

Nous devons cependant préciser que, selon WULF, chercheur en anthropologie de l'éducation, (Wulf 1998), *les processus mimétiques concernent des forces autres que la raison*, à savoir tout ce qui est de l'ordre du corporel, de l'affectif, du sensuel et du désir. La compréhension qui résulte de ce pont empathique n'est donc pas de l'ordre du cognitif, mais bien de l'ordre du sensoriel, du kinesthésique, du viscéral, comme nous le disent si bien VILLELLA et CUNNINGHAM, où l'affectif est omniprésent.

Absorption, fusion et rejet

Si nous envisageons une perspective psychanalytique, nous reprendrions une phrase de LACAN, cité par le psychanalyste, Jean OURY (Oury 2005) : « *Ne cherchez pas le grand autre ailleurs que dans le corps* ». Et Jean OURY d'ajouter plus loin : « *l'autre, c'est le réservoir de matériel pour l'acte* ». Nous assistons donc à un double mouvement d'aller-retour vers l'autre et vers soi. Le mot absorption, qui appartient plutôt au domaine scientifique, nous a été soufflé, comme nous l'avons vu précédemment, par les données textuelles et a été choisi ici pour exprimer ce mouvement d'aller-retour. Il rend bien compte de l'implication importante des sens, mais aussi de ce qui est du domaine du désir d'incorporer l'autre, ce qui se traduit dans l'apprentissage par la motivation à s'engager vers l'autre.

Cependant, si la définition scientifique de l'absorption décrit un phénomène de fusion de deux éléments pour n'en former plus qu'un, il en va très différemment des êtres humains. C'est-à-dire que nous savons que d'un côté les processus mimétiques génèrent l'incorporation des valeurs et des normes des institutions, et peut mener à une incorporation « malgré soi », et par voie de conséquence au danger de la reproduction d'une souffrance telle qu'exprimée dans le témoignage suivant :

Loc 07 : il y a certains éléments que je ne veux pas reproduire, qui m'ont fait souffrir, et c'est clair que je me retiens parce que peut-être des fois ça peut venir malgré moi, mais **je fais vraiment très attention pour essayer de contrôler ça et de ne pas reproduire des choses que je n'ai pas appréciées...** Mais définitivement il y a des éléments qui m'ont marquée... le fait que j'enseigne le ballet fait que **cette tradition de l'enseignement est tellement ancrée et pas seulement en moi mais dans notre société,...** je suis quand même prise par le code je suis quand même prisonnière de **l'Esthétique du ballet et même si j'essaie de repousser ça**, c'est là, toujours. Et donc, l'enseignement que j'ai reçu il est là encore et c'est pour ça que je dis que c'est dangereux. C'est à double tranchant.

Ou à une incorporation du plaisir tel qu'exprimé dans le témoignage du locuteur 06 :

Loc 06 : Ça avait l'air très goûteux de danser quand on la regardait... Il y avait tout l'aspect mimétisme, qui faisait que **j'intégrais donc son propre plaisir sensuel**, en étant dans ses classes...

D'une autre côté, ces mêmes processus mimétiques peuvent également générer un processus de rejet. BARBIER (Jean-Marie Barbier & Galatanu 1998) propose que « *les complexes cognitivo-affectifs construits à partir de cette intériorisation des expériences, mettent en jeu, bien sûr, un processus d'identification mais aussi un processus de discrimination par intériorisation d'un antimodèle.* »

Par exemple le locuteur 06 nous dit qu'en temps qu'élève:

Loc 06: je me suis constamment sentie un peu rejetée de ce contexte-là. **Je n'avais pas un corps qui correspondait.** Alors, j'ai été beaucoup marquée par cet aspect-là de moi

Alors que maintenant en tant qu'enseignante, elle prend le contre-pied de ce qu'elle a reçu :

Loc 06 : Je ne serai pas attirée nécessairement par des gens qui ont des corps plus harmonieux versus des corps moins harmonieux,... **ce qui est déterminant c'est l'activité**

Nous observons que ce locuteur n'a pas intégré dans son activité d'enseignante le modèle de corps idéal qu'elle s'est vue imposé pendant sa formation et dont elle a souffert. Elle a vraisemblablement construit un anti-modèle qui joue maintenant le rôle de référentiel axiologique dans son rôle de professeur.

CONCLUSION

En guise de conclusion, je propose de revenir sur le premier titre pressenti pour cette communication qui posait la question de la mémoire corporelle comme la trace d'un parcours d'apprentissage pour la construction d'une singularité et sur le titre actuel qui constate un processus d'inscription marqué par l'autre prestigieux. Est-ce qu'il y a là une contradiction entre la singularité et l'absorption de l'autre?

Cette étude, sans rien amener de très nouveau car nous savons déjà l'importance de la dimension affective et émotionnelle dans l'apprentissage, nous rappelle cependant combien la relation à l'autre, mais pas n'importe quel autre, l'autre prestigieux, c'est-à-dire celui qui émerveille, qui étonne, qui fascine, permet en fin de compte à l'élève de rassembler toutes ses forces affectives et sensorielles pour s'engager dans l'apprentissage. Si la pensée est un processus continu, ce qui fait sens et s'inscrit chez une personne, ce que PIERCE appelle « l'interprétant », est ce qui introduit du discontinu, ce qui va « toucher », ce qui fait rupture. (Je fais ici encore référence au texte de Jean OURY sur le corps et ses entours : la fonction scribe). C'est parce que le « prestige » reconnu chez l'autre touche, « illumine » et crée une rupture par l'émotion provoquée dans le continu de la pensée, qu'il a ce pouvoir de déclencher d'une part la confiance et l'engagement de l'élève dans l'apprentissage et d'autre part d'inscrire des souvenirs dans lesquels l'empreinte corporelle est indissociablement mêlée à la personnalité de l'autre prestigieux.

BIBLIOGRAPHIE

Jean-Marie BARBIER, « Rapport établi, sens construit, signification donnée », dans *Signification, sens, formation*, dirigé par J.M. BARBIER et O. GALATANU, PUF, Paris, 2000.

Jean-Marie BARBIER et Olga GALATANU, « De quelques liens entre action, affects et transformation de soi », dans *Action, affects et transformation de soi*, dirigé par J.M. BARBIER et O. GALATANU, PUF, Paris, 1998

Jean DECETY et P.L. JACKSON, "The functional architecture of human empathy" dans *Behavioral and cognitive neuroscience Reviews 2 : 71-100*, 2004

<http://adam.ilabs.washington.edu/Publi/Index.htm>

Vittorio GALLESE, "Embodied simulation: from neurons to phenomenal experience" in *Phenomenology and the Cognitive Science 4:23-48*, 2005

<http://www.unipr.it/arpa/mirror/english/staff/gallese.htm>

Marcel MAUSS et Claude LEVI-STRAUSS, *Sociologie et anthropologie*, paris, PUF, 2004

Jean OURY, « le corps et ses entours : la fonction scribe », *institutions.ifrance.com/pages_textes/articles/oury/lafonctionscribe.htm*, 2005

www.balat.fr/article.php3?id_article=67

Charles S. PEIRCE et Gérard DELEDALLE, *Ecrits sur le signe*, Éditions du Seuil, Paris, 1978

Giacomo RIZZOLATTI, Leonardo FOGASSI, Vittorio GALLESE, "Neurophysiological mechanisms underlying the understanding and imitation of action", *Nature Neuroscience Reviews*, Macmillan Magazines Ltd, 2:661-670, 2001, www.nature.com/reviews/neuro

Henri WALLON, *De l'acte à la pensée, essai de psychologie comparée* Flammarion, 1970

Christoph WULF, « La mimesis dans la constitution du sujet et de la communauté » dans *Action, affects et transformation de soi*, dirigé par J.M. BARBIER et O. GALATANU, PUF, 1998

- Barbier, J.-M. (2000) Rapport établi, sens construit, signification donnée. In: *Signification, sens formation*, ed.^eds. J.-M. Barbier & O. Galatanu, PUF.
- Barbier, J.-M. & Galatanu, O. (1998) De quelques liens entre action, affects et transformations de soi. In: *Action, affects et transformation de soi*, ed.^eds. J.-M. Barbier & O. Galatanu, PUF.
- Decety, J. & Jackson, P. L. (2004) The functional architecture of human empathy. *Behavioral and Cognitive Neuroscience Reviews* 2: 71-100.
<http://adam.ilabs.washington.edu/Publi/Index.htm>
- Gallese, V. (2005) Embodied simulation: from neurons to phenomenal experience. *Phenomenology and the Cognitive Sciences* 4: 23-48.
<http://www.unipr.it/arpa/mirror/english/staff/gallese.htm>
- Mauss, M. & Lévi-Strauss, C. (1983) *Sociologie et anthropologie*, PUF :.
- Oury, J. (2005) Le corps et ses entours: la fonction scribe. *institutions.ifrance.com/pages_textes/articles/oury/lafonctionscribe.htm*
www.balat.fr/article.php3?id_article=67
- Peirce, C. S. & Deledalle, G. (1978) *Ecrits sur le signe*, Éditions du Seuil.
- Rizzolatti, G., Fogassi, L. & Gallese, V. (2001). Neurophysiological mechanisms underlying the understanding and imitation of action, *Nature Neuroscience Reviews* (Vol. 2, pp. 661-670): Macmillan Magazines Ltd.
- Wallon, H. (1970) *De l'acte à la pensée, essai de psychologie comparée*, Flammarion.
- Wulf, C. (1998) la mimesis dans la constitution du sujet et de la communauté. In: *Action, affects et transformation de soi*, ed.^eds. J.-M. Barbier & O. Galatanu, PUF.