

PAINTENDRE Aline - Maîtresse de conférences, laboratoire Performance, Santé, Métrologie, Société, UR7507, Université de Reims Champagne-Ardenne, France.

SCHIRREER Mary - Maîtresse de conférences, laboratoire Interdisciplinaire des Sciences de l'Éducation et de la Communication, UR2310, Université de Lorraine, France.

Mots clés : forme scolaire de pratique en yoga - sensations corporelles - expérience - compétence perceptive - capacitaire

Forme Scolaire de Pratique du yoga : Analyse de l'activité des élèves et des connaissances construites

Introduction

La scolarisation du yoga en Éducation Physique et Sportive au sein du lycée général et technologique (MEN, 2019a) est désormais officielle. Cette mise en forme scolaire du yoga s'inscrit dans la continuité de son développement dans nos sociétés occidentales.

Désormais, la quête occidentale yogique relative à une exploration de son corps par une « *transcendance intime* » (Tardan-Masquelier, 2002) s'invite à l'école, visant notamment à initier les élèves au développement d'une acuité perceptive (Paintendre et al., 2019) pour « *construire durablement sa santé* », « *percevoir et [d'] interpréter des sensations* » ou encore mieux se connaître (MEN, 2019a). En EPS, le législateur semble vouloir composer avec une définition des modalités de pratique qui respectent l'essence, les enjeux culturels et la finalité de cette pratique corporelle. En effet, on peut lire dans un document d'accompagnement destiné aux enseignants d'EPS que « *la mise en œuvre d'un yoga scolaire ne doit pas trahir le yoga ancestral mais en permettre la divulgation* » (MEN, 2019b).

1. Synthèse de littérature

1.1. Yoga et exploration de son corps

Le yoga se développe dans les sociétés occidentales à partir des années 1960, traduisant le désir d'une nouvelle quête du soi (Hoyez, 2014). Le pratiquant cherche à « *se mettre à l'écoute du corps lui-même* » (Katsiki, 2015), à se « *tourner vers l'intérieur* » afin d'unir corps et esprit (Iyengar, 2003) et *in fine* accéder à un état de bien-être corporel. L'exploration de l'espace corps (Hoyez, 2014) permet d'appréhender ses sensations corporelles internes selon sa propre grille de lecture. Par la pratique du yoga, « *le ressenti s'accroît, s'affine avec une attention totalement impliquée, engagée dans certains centres corporels* » (Ferrerro, 2013). En effet, une « *grille de lecture* » personnelle du « *schéma corporel* » s'élabore avec une « *géométrie* » variable conduisant le yogi à percevoir des « *variations* » et « *nuances* » de son espace corps (Katsiki, 2015), « *en atteignant les plus petits recoins du corps* » (Iyengar, 2003).

Se pose alors la question de la construction d'une Forme Scolaire de Pratique (FSP) du yoga qui serait porteuse d'un fonds et d'invariants culturels et qui permettrait à l'élève de construire de nouvelles compétences sensorielles et perceptives ? Les élèves novices en yoga sont-ils disposés à une pratique des « *postures [sont] réalisées dans un compromis entre l'effort, la fermeté (sthira) et le confort, l'aisance (sukha)* » (MEN, 2019b), dans un souci de développement personnel ?

Au cours de cet article, nous nous attacherons à explorer les processus d'apprentissage de novices en yoga par un accès à leur expérience sensorielle à partir du programme de recherche du cours d'action (Theureau, 2006). En effet, il nous semble que l'expérience corporelle des élèves dans cette activité peut contribuer à un questionnement de cette FSP nouvellement intégrée en EPS.

Par ailleurs, nous avons pu montrer, dans d'autres APSA tel que le step, comment le lycéen, par une focalisation sur ses ressentis, parvient à « *éprouver des sensations* » (MEN, 2019a) et à améliorer cette exploration interne de son corps : augmentation du nombre de sensations perçues, localisation plus fine des sensations dans l'espace corps, graduation de l'intensité des sensations sur une échelle personnelle (Paintendre et al., 2019 ; Paintendre, 2020).

1.2. Yoga et forme scolaire de pratique

« *Le but du yoga est la cessation de l'agitation du mental. Le problème abordé est donc celui de l'orientation du mental, de son apaisement en canalisant les perturbations afin de contribuer à l'émergence d'un esprit clair.* » (MEN, 2019b). Pour ce faire, la FSP énonce de « *s'investir dans un travail sur le plan physique (āsana), dans un travail sur le plan respiratoire (pranayama), voire dans un travail mental de concentration (dharana) ou de méditation (dhyana)* » (MEN, 2019b).

Les techniques d'āsana et de prānāyāma sont particulièrement préconisées. Par l'exercice des premières, le pratiquant serait plus à même de s'installer dans une pratique de contrôle du souffle (prānāyāma). Plus précisément, afin de favoriser le « *développement et l'entretien de soi* » relatif au champ d'apprentissage n° 5 (CA n° 5) (Ibid.), la pratique du yoga permettrait d'initier l'élève à écouter son corps et *in fine* favoriser une « *meilleure connaissance par l'élève de ses possibilités* » (MEN, 2019a).

Āsana signifie tenir le corps (Iyengar, 2003). « *Ces postures sont réalisées dans un compromis entre l'effort, la fermeté (sthira) et le confort, l'aisance (sukha)* » (MEN, 2019b). La fermeté de la posture, par une forme de stabilité installée et un effort qui cesse lors d'une pratique régulière (Ibid.), contribue à atteindre l'union du corps, du mental et de l'âme. Chaque famille d'āsana (debout, assises, avant, torsions, arrière, inversées) a une fonction pour la santé du corps.

Prānāyāma correspond au contrôle du souffle pour aboutir à un calme mental et à la tranquillité nerveuse. « Prānā » signifie air, souffle, énergie vitale et « āyāma » signifie expansion en longueur, largeur et volume. Par les techniques de prānāyāma, la cage thoracique gagne en « *expansion en longueur, largeur et volume* » (Iyengar, 2003).

L'état de concentration recherché lors de ces techniques d'āsana et de prānāyāma oriente le yogi vers une exploration interne des mouvements de son corps (Bois et Austry, 2007) à partir de la perception sensorielle.

En accord avec les textes lycées et la logique du CA n° 5, l'enjeu pour les élèves est d'être capable de mettre en place une séance autonome en exploitant ces différents types d'expériences. Il s'agit de constituer un projet personnel en adéquation avec leurs ressources pour une atteinte du capacitaire (Paintendre et Andrieu, 2015 ; Paintendre et Bischoff, 2015) qui se traduit par une recherche d'adaptation constante entre ses capacités perçues lors de l'activité corporelle à ses capacités corporelles réelles.

2. Méthodologie de recherche

2.1. Cours d'expérience

Notre méthodologie d'étude s'appuie sur le cadre théorique et méthodologique du cours d'action (Theureau, 2006, 2010). Nous nous sommes appuyées sur l'objet théorique du « *cours d'expérience* » qui exprime l'activité telle qu'elle est vécue par l'acteur « *selon un grain très fin, et en particulier [...] ses détails sensoriels et émotionnels* » (Theureau, 2010, p. 299). En effet, l'activité de l'acteur est en partie révélée par une description de son expérience, à un niveau qualifié de mimable, « *montrable, commentable et racontable* » (Theureau, 2006). Celui-ci peut rendre compte de son activité par plusieurs biais où la parole tient un rôle essentiel mais non exclusif. Il s'agit, sans les rationaliser, de « *reconstruire le flux d'intentions, de perceptions, d'émotions, d'interprétations* » et de *sensations correspondant à « une fraction du vécu »* (Saury et al., 2013) de son activité. Le cours d'expérience est reconstruit sur la base de différentes données : des données objectives (traces de l'activité de l'acteur telles que des enregistrements audiovisuels, des prises de notes, etc.) et subjectives (verbalisations recueillies lors d'entretiens d'autoconfrontation des leçons 1, 3 et 6).

Nous proposons des résultats à partir de deux cas : Côme et Alban (les prénoms ont été modifiés), sportifs et pratiquants de football. Pour répondre à notre objet d'étude relatif à la place des sensations corporelles dans l'expérience corporelle du pratiquant novice dans la FSP yoga, nous nous

Plus loin, à l'échelle de son parcours de formation, cette interprétation des capacités disponibles par l'élève à partir d'une attention sur ses sensations corporelles devrait contribuer à la construction d'une réelle compétence perceptive. Elle consiste à savoir articuler des épreuves sensorielles avec des raisonnements fondés sur des indices et repères (Schirrer et Paintendre, 2017). Elle s'exprime à l'épreuve du réel, dans des espaces de pratique diversifiés et renvoie à cette capacité d'écouter son corps, percevoir et donner du sens à des sensations, pour juger, décider et agir. Le développement de cette compétence perceptive et sensible constitue un enjeu d'importance pour le développement de la personne dont le yoga peut contribuer (Paintendre et al., 2020).

1.3. Problématique et question de recherche

Avec la programmation de l'activité yoga, comment s'assurer que les élèves iront bien vers cet espace d'exploration privilégié du sensible en EPS? Comment les enseignants d'EPS peuvent-ils organiser leur pratique d'enseignement afin de permettre aux élèves d'agir en yoga pour une écoute attentive de leur corps? Est-ce que la pratique du yoga peut favoriser une meilleure connaissance de soi et de son corps? À quelles conditions?

L'enjeu est de mieux comprendre les processus d'apprentissages sensoriels de débutants engagés dans une forme scolaire de pratique en yoga en nous référant à leur vécu pour proposer des pistes de réflexions aux professionnels de l'Éducation Physique et Sportive. Pour ce faire, nous avons exploré les expériences corporelles d'étudiants en Licence 1 STAPS (Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives). Tous novices et « sortants » de la classe de terminale, ils ont vécu une séquence d'apprentissage en semestre 1 qui s'inscrit dans la forme scolaire de yoga proposée par le législateur (MEN, 2019b).

focalisons principalement sur la nature des connaissances construites et actualisées (Interprétant) au cours de la séquence (pour plus de détails, voir Paintendre et al., 2019 ; Paintendre et al., 2020 ; Paintendre et Schirrer, à paraître).

2.2. Séquence d'enseignement et transposition didactique du yoga en CA5

Au cours de cette séquence en cohérence avec la FSP citée et les caractéristiques de son groupe d'étudiants, l'enseignante a proposé une entrée par le thème « *Se stimuler* » et des stratégies d'enseignement structurées pour se focaliser sur les choix de paramètres d'entraînement et la capacité de s'entraîner pour développer ses ressources et s'entretenir (en lien avec les Attendus de Fin de Lycée (AFL) 1 et 2). Par conséquent, son intervention s'est organisée autour de la démonstration, du guidage des pratiquants, et de régulations relatives à la posture adéquate par l'usage d'un matériel adapté (briques, sangles, couvertures, chaises). L'enjeu était de proposer progressivement un accompagnement individualisé des étudiants autour de la réalisation de la posture, du matériel et des paramètres utilisés, ainsi que des questionnements et invitations à l'écoute de leurs ressentis lors de la pratique.

3. Résultats

Pour le présent article, les résultats présentent les connaissances construites et actualisées par les élèves en yoga et permettent de déterminer la place des sensations corporelles perçues lors de la pratique à l'échelle de la séquence d'enseignement. Lors de notre étude en yoga scolaire, la reconstitution du cours d'expérience des élèves aura également permis d'identifier

leurs préoccupations, les éléments significatifs lors de l'expérience corporelle et les connaissances mobilisées pendant la pratique (Paintendre et Schirrer, à paraître, eJRIEPS).

Le tableau identifie les quatre catégories de connaissances structurées dans les postures debout et inversées.

Connaissances en relation avec l'environnement (processus interactionnel)	Rapport à la consigne pour défocaliser la douleur
	Rapport à la consigne pour optimiser la posture
	Rapport aux éléments externes pour structurer sa posture (matériel, mur, etc.)
Connaissances sur soi : état affectif et émotionnel	Appréciation positive dans la réalisation d'une posture : progrès sensation de bien-être ou soulagement
	Doute dans ses capacités personnelles et/ou appréciation négative dans la réalisation d'une posture
	Techniques d'optimisation pour l'atteinte d'un état positif dans la posture
	Techniques de modulation du projet d'engagement en relation à l'état émotionnel
Connaissances sur son corps par les perceptions kinesthésiques	Perception kinesthésique erronée par rapport à l'attendu ou mouvement involontaire, contraint
	Géographie corporelle et kinesthésie questionnée
	Optimisation de la réalisation de la posture
	Positionnement du corps validé et/ou connaissance kinesthésique intégrée
Connaissances sur son corps par les sensations corporelles	Sensations extéroceptives (toucher)
	Sensations musculaires et articulaires membres inférieurs et supérieurs (répertoire étendu)
	Sensations de tensions corporelles pendant et à l'issue de la posture (répertoire étendu)
	Sensations de chaleur
	Sensations de respiration (répertoire étendu)
	Sensations activité sanguine (répertoire étendu)
	Sensation de fatigue
	Appréciation sensorielle corporelle positive dans la réalisation d'une posture
	Absence de sensation

3.1 Connaissances en relation avec l'environnement

D'une part, ces connaissances émergent par une attention portée aux consignes et notamment dans l'appropriation progressive des préconisations de l'enseignante pour la réalisation des postures (e.g. « J'écoute et je regarde la prof, puisque en fait je peux pas faire en même temps et la regarder en même temps, c'est soit je la regarde soit je fais. Du coup là

je suis en train de regarder ce qu'elle fait » (Alban, L1, UE13)), ou encore dans certaines relations verbales ou non verbales avec le groupe de pairs (e.g. « je suis au-dessus. [...] mais il était surpris que j'avais un cœur, enfin comme si c'était anormal que mon cœur battait plus vite que le sien [...] c'est juste que mon cœur bat plus vite. » (Côme, L1, UE14)). D'autre part, ces connaissances se structurent par les éléments de l'environnement direct de l'étudiant tels que le mur ou les briques pour réaliser les postures (e.g. « J'ai essayé de fixer un... Le point lumineux ! » (Côme, L6, UE2)).

3.2. Les connaissances sur soi liées à l'état affectif et émotionnel

Elles représentent l'ensemble des connaissances structurées à partir d'un état affectif et émotionnel identifié par le pratiquant. Elles sont notamment articulées autour d'une appréciation positive lors de la réalisation de la posture (e.g. « *alors que là je calme, je souffle un peu plus fort... j'ai fermé les yeux longtemps, j'ai cru que j'allais m'endormir* » (Côme, L6, UE7)) ou négative (e.g. « *je l'ai super mal faite hein ! Mais tout le long ! Tout le long de la pose... Pour moi tout le long, cette posture je l'ai subie... J'étais pas content du tout* » (Alban, L6, UE10)). De plus, ces connaissances se construisent et s'actualisent également quand les pratiquants cherchaient à conserver ou retrouver un état affectif référence dans la posture par des techniques d'optimisation, de maintien ou de modulation de l'engagement (e.g. « *il faut essayer de ne pas penser au temps* » (Côme, L6, UE2), « *Parce qu'en fait j'ai enchainé tous les Āsana debout. Ça c'est la grosse bêtise ! Ben oui, je me le dis cash ! « Pourquoi j'ai fait ça en fait ? Pourquoi je n'y ai pas pensé ? « Enchaîner tous les Āsanas debout, ça fait mal aux jambes... Et puis après par la suite ça a été galère* » (Alban, L6, UE18)).

3.3. Les connaissances sur son corps par les perceptions kinesthésiques

Ces connaissances sont structurées autour d'un continuum de validation de la posture et la structuration d'un système de repérage du positionnement des segments dans l'espace. En effet, le pratiquant identifie un écart entre le réalisé et l'attendu, organise un questionnement relatif à sa géographie corporelle (e.g. « *Oui on le sent, on sent qu'on est plus droit en fonction du corps.* » (Côme, L1, UE2)) ou encore identifie des mouvements involontaires (e.g. « *les rotules montées oui ! [...] on s'aperçoit même pas que les jambes sont plus puissantes et que la rotule est redescendue* » (Côme, L1, UE9)). Il structure également de nouvelles techniques personnelles d'optimisation de la posture (e.g. « *Oui c'est cool, j'ai bien respiré avant quand on a fait la descente donc je peux descendre plus bas* » (Côme, L3, UE2))

4. Aménagements matériels pour une logique adaptative du yoga ?

L'objectif de cette étude était de questionner la forme scolaire de pratique proposée par le législateur en yoga par le prisme des expériences corporelles des élèves. L'objectif d'une construction du projet personnel de pratique par les élèves exige une connaissance de ses possibilités corporelles par une perception de ses sensations et, par conséquent, d'une interprétation de son vécu. Si les sensations corporelles représentent des éléments saillants de l'expérience des pratiquants en yoga et un support majeur de la construction de connaissances sur son corps, l'analyse des connaissances types nous permet d'observer que les deux acteurs s'inscrivent régulièrement dans des phases de doutes quant à leurs possibilités corporelles : « *Est ce que mes trapèzes sont contractés ou pas en fait !?* » (UE3, L1, Côme) ; « *Est-ce que je vais tomber ? Est-ce que je ne vais pas tomber ?* » (UE5, L6, Côme).

Le « *capacitaire* » est questionné dans le sens où un écart et/ou une dissonance apparaît entre ce que le pratiquant pense être capable de réaliser par une interprétation de ses possibilités corporelles lors de l'expérience vécue, et ce que, corporellement, physiologiquement, il est en mesure réellement de réaliser.

Pourtant, la pratique du yoga telle qu'elle est proposée lors de cette séquence repose sur l'usage d'un matériel abondant (briques, sangles, couvertures,

ou encore valide certaines techniques (e.g. « *je sais que pour la prochaine fois, je saurai comment faire, j'ai identifié le geste, la prochaine fois j'aurai pas spécialement besoin de regarder mon épaule. [...] Oui, je pense que mon cerveau il a gardé ça en tête et il sait à peu près comment faire le geste* » (Alban, L1, UE2)).

3.4. Les connaissances sur son corps par les sensations corporelles

Ces connaissances sont structurées et actualisées exclusivement à partir des sens de l'acteur pendant la posture ou à son issue. Parfois, elles sont structurées à partir des sensations extéroceptives et notamment le toucher (e.g. [à propos du crochetage des pouces] « *Ben j'ai tellement l'habitude de faire ça, que... Quand on voit la différence, ben je pense que c'est la peau qui n'a pas l'habitude d'avoir... D'être titillée comme ça... Je le sens* » (Côme, L6, UE14)). Prioritairement, les connaissances se structurent à partir de sensations intéroceptives étendues et diverses. En effet, des sensations musculaires et articulaires relativement fines et ciblées au niveau corporel et qui reposent sur un continuum de tensions renseignent le pratiquant dans la réalisation des postures debout et inversées (e.g. « *la nuque... [...] Je la tiens longtemps et là ça commençait à me faire mal ! Ça me tire* » (Côme, L6, UE9)) tout comme celles de chaleur (e.g. « *j'avais super chaud [...] C'est gênant, je suis pas bien, enfin quand on est comme ça on est pas bien dans son corps... c'est dans tout le corps* » (Alban, L1, UE6)), mais aussi relatives à l'activité sanguine, ou encore respiratoire (e.g. « *je fais une respiration totalement différente, [...] alors que là je calme, je souffle un peu plus fort* » (Côme, L6, UE8), « *au niveau du nez, les narines qui se dilatent, [...] je l'entends et je le sens* » (Alban, L3, UE4)), et enfin parfois liées à une sensation de fatigue générale.

De plus, peu à peu, les pratiquants élaborent des connaissances qui renvoient à de réelles stratégies fondées sur la perception de sensations intéroceptives localisées (e.g. « *Plus on ramène les pieds sur la tête plus ça tire au niveau des ischios, je pensais plus aux bras ni à ma tête* » (Alban, L3, UE8)).

chaises, tapis) et l'aide des pairs (par exemple pour l'installation dans la posture) pour proposer des conditions idoines de pratique et adaptatives aux possibilités de chacun (Paintendre & Bischoff, 2015). En effet, il ne s'agit pas seulement de faciliter la réalisation optimale des postures, pour une pratique du yoga qui reposerait sur un enjeu d'une « *culture technique* » (Sizorn, 2014) à visée de reproduction de formes, mais bien de permettre à chacun, par une posture installée et réalisée convenablement, de bénéficier des bienfaits de celle-ci (Iyengar, 2003), et ainsi d'accueillir ses sensations corporelles.

Par ailleurs, l'hétérogénéité sensible des élèves a déjà été montrée en EPS et particulièrement en step dans le cadre du CA n° 5 (Paintendre, 2017). Par conséquent, nous suggérons d'instaurer un paramètre « matériel » dans un usage similaire aux paramètres proposés par le législateur : ordre des postures, entrées et sorties de postures, contre-postures, nombre de répétitions, respiration ou encore prānāyāma (MEN, 2019b). Pour construire et réguler son projet de séance, proposer un paramètre « matériel » pourrait être un outil qui pallie des difficultés motrices, énergétiques ou sensorielles régulières et/ou momentanées. Il favoriserait l'ajustement constant de sa pratique au plus près de ses possibilités dans le respect des capacités

personnelles. Il s'agit par conséquent de dépasser le désir de performance de la posture idéale, pour apprendre à écouter les signaux corporels (raideurs, défaut de confiance, fatigue, etc.), accepter l'usage du matériel en réali-

sant une mise en relation entre des éléments objectifs (apport du matériel, fonctionnalité, etc.) et subjectifs (sensations corporelles), tel que le CA n° 5 peut le proposer dans d'autres APSA (step et musculation).

Conclusion

La FSP yoga en lycée général et technologique apparaît comme une nouvelle opportunité de valoriser les apprentissages sensoriels des élèves en EPS. Les connaissances construites dans cette étude montrent la pertinence de la proposition de FSP au regard des enjeux de la pratique corporelle yoga et de son essence.

L'enjeu du CA n° 5 de développement de ses ressources et de soi apparaît comme une opportunité d'un apprentissage de son corps et sur son corps

afin d'adopter des comportements responsables par une meilleure connaissance, voire conscience de soi (PES, 2017). Au moyen d'une forme scolaire de yoga à la fois technique et sensible, et afin d'accompagner les élèves dans la construction de la compétence perceptive, il s'agirait davantage de valoriser la logique adaptative de la pratique corporelle et du CA n° 5, en se focalisant sur la singularité de chaque élève.

BIBLIOGRAPHIE

Bois D., Austray D. (2007). « Vers l'émergence du paradigme du sensible ». In : *Réciprocités. Introduction au paradigme du sensible* [en ligne].

Iyengar, B-K-S. (2003). *Lumières sur les Yoga Sutra de Patanjali*. Paris, Buchet-Chastel.

Katsiki M. (2015). « Témoignage de Toni d'Amelio ». In : *Repères, cahier de danse*, 12-13.

MEN (2019a). Programme d'enseignement commun et d'enseignement optionnel d'éducation physique et sportive pour la classe de seconde générale et technologique et pour les classes de première et terminale des voies générale et technologique [en ligne], paru au BO spécial n°1 du 22 janvier 2019.

MEN (2019b). La pratique scolaire du yoga. Document ressource publié sur Eduscol en décembre 2019.

Paintendre A., Andrieu B. (2015). « Le corps capacitaire des adolescent(e)s : Une émergence du vivant dans leur perception du step ». In : *STAPS*, 108, 49-59.

Paintendre A., Bischoff C. (2015). « La logique adaptative de la CP5 : découverte de son corps capacitaire ». In : *Revue E.P&S*, 366, 68-71.

Paintendre A., Schirrer M. (Ejrieps). « Scolarisation du yoga en Education Physique et Sportive et apprentissages sensoriels : comment l'expérience du pratiquant peut-elle guider l'élaboration d'une forme scolaire de pratique ? »

Paintendre A., Schirrer M., Andrieu B. (2019). « Développer des savoir-faire perceptifs en Education Physique et Sportive : analyse de l'activité d'élèves engagés dans une séquence d'enseignement en step ». In : *Activités* [En ligne] (16)1.

Paintendre A., Schirrer M., Sève C. (2020). « Pour une éducation sensorielle à travers les activités physiques : Analyse des pratiques et pistes professionnelles ». In : *eJRIEPS*, 3 (special issue).

Saury J., Adé D., Gal-Petitfaux N., Huet B., Sève C., Trohel J. (2013). *Actions, significations et apprentissages en EPS. Une approche centrée sur les cours d'expérience des élèves et des enseignants*. Paris, Éditions E.P&S.

Schirrer M., Paintendre A. (2017) « Rapport au corps et savoir-faire perceptif dans les activités physiques et Sportives ». In : G. Cogérino (Ed.), *Rapport au corps, genre et réussite en EPS* (p. 275-290), AFRAPS.

Sizorn, M (2014). « Le cirque à l'épreuve de sa scolarisation. Artification, légitimation... normalisation ? » In : *Staps*, n° 103, 2014/1, 23-38.

Tardan-Masquelier, Y. (2002). « La réinvention du yoga par l'occident ». In : *Etudes*, 396, 39-50.

Theureau, J. (2006). *Le cours d'action : méthode développée*. Toulouse, Octarès.