

# Enseigner à tous et toutes un processus de création chorégraphique !

**C**omment un processus de création en danse peut-il rentrer dans le cadre normé d'un enseignement? Les délais d'un cycle, les contraintes de l'étude scolaire apparaissent au premier abord bien éloignés des références à l'esthétique et au sensible auxquelles incite la démarche artistique. De plus, la danse valorise l'autonomie et l'originalité par la possibilité qu'elle offre d'implicite, d'interprétation et d'invention personnelle. Comment inscrire ces aspects dans la dimension collective du travail de la classe et la construction d'une culture commune? Les paragraphes suivants évoquent ces tensions qui pèsent sur les démarches d'enseignement.

## Faire progresser ensemble interprètes et spectateurs

Le choix d'appréhender l'enseignement et l'apprentissage de la danse dans le rapport entre les danseurs et les spectateurs rejoint deux volets incontournables d'une pratique artistique, créer et contempler. Cette approche met au premier plan l'idée d'interaction, car il ne s'agit pas seulement d'exprimer l'émotion d'un artiste, mais aussi de tenter d'en produire chez le spectateur qui la reçoit de manière active. Il décode, interprète, s'émeut. La communication artistique est intentionnelle, la danse positionne l'affectivité et l'émotion dans une conception pragmatique, elle cherche à produire des effets. L'intention d'émouvoir est une condition nécessaire de la transformation du geste en culture. Mais cela ne suffit pas, car la culture est tout à la fois un processus d'échange dans la construction chorégraphique et un produit sous la forme d'une œuvre dont le partage constitue un espoir de lien social. En danse, pour faire culture il faut construire du commun à partir d'expériences sensibles, personnelles et souvent implicites. Cela suppose d'affiner son propos, d'interpréter l'œuvre à partir de ses propres références, d'en construire de nouvelles dans les échanges avec les danseurs et les autres spectateurs et ainsi élargir le regard sur la prestation dansée. C'est dans les interactions entre les spectateurs et les danseurs à propos de l'œuvre que se joue la dynamique de culture et de progrès. Ce mouvement incite à réfléchir à des pistes de transformation

de l'activité du spectateur, aux mises en relation nouvelles qu'il doit effectuer. Outre et al<sup>1</sup> ouvrent des perspectives de contenus d'apprentissage à ce sujet. Ils considèrent le travail sur les « regards » comme constitutifs d'un enseignement se réclamant de l'artistique, de l'esthétique et du sensible. Ils proposent de penser des voies de progrès qui combinent trois dimensions : un regard sensible (mieux saisir les ressorts émotionnels par une mise en relation de ses ressentis avec les éléments constitutifs de l'œuvre), un regard réfléchi (mieux apprécier les techniques ou les procédés chorégraphiques mobilisés au regard des signes esthétiques produits par les danseurs), un regard plus instruit (mieux saisir la prestation en référence à d'autres œuvres). On retrouve quelques-uns de ces aspects du développement de l'activité du spectateur dans le compte-rendu de pratique de C. Vigneron.

## Ignorer, étudier et /ou inventer des techniques pour danser ?

En danse, le rapport à la technique est particulier. Elle peut apparaître comme secondaire, voire en opposition au développement de la créativité attendue comme une compétence transversale (en vogue actuellement à l'école comme dans le management des entreprises). À l'opposé, elle a parfois pu être envisagée prioritaire dans la constitution d'un répertoire conçu comme un préalable à la création ou l'interprétation. Les CRP (comptes-rendus de pratique) sont sur une logique plus médiane, celle d'une technique à construire pour traiter des problèmes de composition, de réalisation, d'interprétation en fonction des exigences artistiques de l'œuvre. Dans cette démarche, la technique, même véhiculée par l'imitation (qui n'existe jamais réellement), ne se présente pas sous l'aspect d'une forme gestuelle qu'il faudrait reproduire. Elle est épaisse du cheminement qui l'a construite : les questions qui ont présidé à sa mise au point, la succession d'actions qui permet de la décrire, les principes, les contraintes et les ressources

« L'intention d'émouvoir est une condition nécessaire de la transformation du geste en culture.. »



issues de sa construction. C'est bien à toute cette densité que cherchent à faire accéder les démarches dont les CRP rendent compte. Associée au processus de création, la construction des techniques est le résultat de différents moments qui s'entrecroisent plus qu'ils ne se succèdent : une exploration des possibles dans des tentatives ; une étude de ces possibles dans une analyse plus distanciée qui prend pour objet l'action du corps ou des éléments de composition en lien aux émotions produites ; un entraînement ; une institutionnalisation dans la communauté des danseurs de la classe... Ce processus combine une recherche de l'inconnu à partir d'éléments connus qui servent de points d'appui : une intention, des tableaux, une structure narrative (CRP C. Pontais), des contraintes de disposition des corps ou d'actions (*la mêlée du rugby*), de composition (un solo dans une chorégraphie collective) (CRP F. Raimbault), une technique à imiter et à charger d'une intention, les trouvailles des élèves validées par la classe.

### Proposer des espaces interactifs propices ou « guider » la démarche de création

La part du rôle de chorégraphe donnée aux élèves varie selon les scénarios didactiques présentés. Il faut dire que le rôle n'est pas neutre ni du point de vue de la référence à la pratique sociale de la danse ni du point de vue de l'apprentissage. Ajouter le rôle du chorégraphe à celui du danseur et du spectateur c'est proposer aux élèves de vivre les différents registres d'une activité artistique et technique dans toute sa complexité. Les manières de faire et de s'exprimer se formalisent et évoluent progressivement dans des organisations

sociales spécifiques, des valeurs, des modes de sociabilité, une éthique, qui constituent un ensemble complexe qu'on appelle une pratique. Organiser les interactions liées au projet chorégraphique dans le trio danseur-spectateur-chorégraphe traduit la volonté d'une référence sociale la plus juste possible, et une ambition éducative qui inscrit la réalisation corporelle de l'élève dans le projet de former un·e « pratiquant·e ». Et puis la prise de ces rôles par les élèves remplit une fonction didactique. Chacun d'entre eux détermine des modalités originales d'examiner des problèmes d'une production artistique en danse. La succession des rôles contraint à mettre l'expérience du danseur, du chorégraphe ou du spectateur en position d'objet pour la reprendre et la transformer dans le contexte nouveau d'un autre rôle. Elle permet d'organiser des changements de points de vue et des échanges qui vont inciter les élèves à agir différemment. Le progrès du danseur prend sa source dans l'action et dans la confrontation de ce qu'il sait faire aux exigences de la situation. Et il puise tout autant dans l'activité des autres pratiquants.

Toutefois, l'activité du chorégraphe est un peu particulière. En lien aux exigences de la composition, il mobilise son imaginaire, son propre univers poétique. Il occupe également une autre fonction de médiation déterminante dans la tension entre le danseur-spectateur. Il lui revient en effet d'apprécier le progrès possible pour le danseur, d'évaluer la faisabilité du projet, de prendre en compte les conditions d'acquisition et de transmission des savoirs techniques et artistiques. Cette fonction qui relève en classe de la professionnalité des enseignant-es

apparaît trop lourde d'enjeux pour la livrer entièrement aux élèves. C'est donc au service des progrès possibles que les enseignant-es composent pour faire du rôle du chorégraphe une expérience et une ressource.

« Ajouter le rôle du chorégraphe à celui du danseur et du spectateur c'est proposer aux élèves de vivre les différents registres d'une activité artistique et technique dans toute sa complexité. »

« Faire vivre une tranche de vie de danseur » voilà une belle ambition, qui n'est pas sans exigence (ni ambiguïté), car elle impose davantage que la participation des élèves à la danse. En recourant plutôt à des processus d'apprentissage ascendants qui travaillent des retours d'expérience, l'enseignement de la danse questionne les interventions enseignantes dans un dilemme connu. À trop faire confiance

à la dynamique de la situation et des échanges, seul·es les élèves les plus débrouillé·es pourront investir les apprentissages (on ne prête qu'aux riches). À l'inverse, un guidage trop serré met en péril la confrontation des élèves à l'essentiel d'une activité artistique. Les propositions didactiques qui émanent des CRP aident à sortir de cet embarras. ♦ Bruno Lebouvier

1. F. Ouitre, C. Huchet, P. Bonnette, (à paraître) *Les aides à la problématisation dans les disciplines esthétiques et sensibles : enjeux et tensions didactiques*. Les auteurs empruntent la catégorisation des trois regards évoqués sur l'histoire des arts à la p.149 du *Bulletin officiel* spécial n°11 du 26 novembre 2015.