

Enseigner la danse, des outils pour se lancer

Comment former des enseignant·es en danse ? Peut-on proposer des outils didactiques très abordables sans rien perdre de la teneur culturelle de l'APSA ? C'est le défi relevé par **Claire Pontais**, formatrice en INSPE pour les professeur·es des écoles. Ses propositions intéresseront également les professeur·es d'EPS non spécialistes¹.

Des choix didactiques et stratégiques en formation

Il s'agit d'une formation expérimentée pendant une vingtaine d'années avec les futur·es professeur·es des écoles, qui a permis qu'aujourd'hui environ 5000 élèves dansent tous les ans² dans le département de la Manche. Je fais vivre aux étudiant·es la même démarche que celle qu'ils et elles feront vivre à leurs élèves. En voici les grandes lignes.

Le problème fondamental de la danse : mettre en relation intention (expression de soi) et impression sur l'autre

L'intention, c'est ce que l'on va « raconter » ensemble pour émouvoir le spectateur. J'emploie de façon délibérée le mot *raconter*, même si je mets des guillemets parce qu'en danse, il ne s'agit pas de reproduire le réel mais de l'évoquer. L'idée de *raconter* permet de casser les représentations d'une danse uniquement gestuelle et met l'accent sur ce que l'on va *exprimer*. Bien sûr, *raconter* incite à produire une structure narrative, mais il s'agit d'une première étape sur laquelle je vais m'appuyer pour aller plus loin.

Les intentions possibles sont infinies. Je choisis toujours des idées et/ou des sentiments forts, avec des opposés, des contrastes, que les étudiant·es pourront reprendre, en les adaptant, avec leurs élèves. Souvent liées à l'actualité, à la littérature de jeunesse, ou encore à un événement historique qui seront le support d'un travail interdisciplinaire. Toujours sans décor, sans costume, parfois avec des objets (dans ce cas, toujours au service de l'intention artistique).

La classe est une troupe de danse

Le projet des étudiant·es sera de faire un spectacle lors des *Rencontres pour la danse* devant des élèves d'école primaire. Je travaille toujours classe entière. Considérer la classe comme une *troupe de danse* renforce le projet commun. Il peut y avoir du travail en groupe (limité en primaire), mais il y a une seule chorégraphie finale avec tous les élèves. Cela facilite en plus le travail de l'enseignant·e.

Le rôle du professeur et la conception des trois rôles : acteur/chorégraphe/spectateur

Je considère l'enseignant·e comme le premier chorégraphe de la classe, et donc *enseignant-chorégraphe* (l'équivalent de *l'enseignant-entraîneur* dans les APS). C'est donc moi qui propose l'intention à partir de laquelle la chorégraphie sera créée et que les étudiant·es vont interpréter de façon à émouvoir les spectateurs. Bien sûr, mon objectif est de dévoluer au maximum le rôle de chorégraphe aux élèves (comme on dévolue le rôle de coach en sport co), par la mise en jeu d'un processus de création et par l'analyse vidéo de leur production de chaque séance. Lorsque les élèves observent, on dit souvent qu'ils sont spectateurs, c'est rarement le cas. C'est le chorégraphe qui analyse, suggère, propose. Les élèves sont spectateurs lorsqu'ils regardent les chorégraphies des autres, pour le plaisir et l'expression de leur ressenti.

Une « chorégraphie de référence » :

3 tableaux, 3 objets d'étude, 1 rencontre

J'essaie au maximum d'utiliser un cadre didactique commun à toutes les APSA (problème fondamental, situation référence, étapes d'apprentissage...) pour le rendre intelligible aux futurs professeurs d'école, tout en pointant la spécificité des arts. Quel que soit le projet chorégraphique, je propose toujours une construction en 3 tableaux, chacun posant un problème particulier de danse. L'ensemble constitue une « chorégraphie de référence » que l'on retrouve à chaque séance.

Exemples de chorégraphies de référence

Intention : Égalité homme-femme

Tableau 1 : Stéréotypes avec chaises et balais (phrase gestuelle).

Tableau 2 : La longue et difficile rencontre (duo).

Tableau 3 : Grande liberté d'être égaux (unisson).

Intention : Naufrage sur une île :

Tableau 1 : découverte de l'île entraide (duo).

Tableau 2 : Combat-Guerre (phrase gestuelle).

Tableau 2 : Exil ou vie communautaire (unisson).

Intention : Liberté - égalité - fraternité

Refrain : Liberté/égalité/fraternité (unisson/duo).

Tableau 1 : Enfermement (unisson).

Tableau 2 : Domination/soumission (duo).

Tableau 3 : Guerre/violence (phrase gestuelle).

Ces scénarii sont banals, avec des sentiments et des contrastes forts. Aucun·e étudiant·e ne peut dire qu'il ou elle n'a pas d'idée!

Trois objets d'étude particuliers

Sachant que je ne peux pas enseigner tout de la danse, 3 objets d'étude me semblent incontournables.

À chaque tableau correspond un objet d'étude prioritaire, auquel s'ajoute l'occupation de l'espace, le regard/concentration, la relation à la musique.

– Une phrase de gestes du quotidien transformés (agrandi/rapetissé, vite/lent, fluide/saccadé) et épurés : suivant l'intention, 3 à 5 gestes sont réalisés par tous, mais pas en unisson de façon à éviter toute forme de comptage (qui empêche de se centrer sur l'intention).

J'emploie de façon délibérée le mot raconter, même si je mets des guillemets parce qu'en danse, il ne s'agit pas de reproduire le réel mais de l'évoquer.

– Un duo (dialogue, rencontre ou opposition) qui nécessite un travail en miroir, en questions/réponses, apprendre à se regarder, se toucher, se porter...

– Un unisson/écoute: être à l'unisson suppose de faire des gestes très simples, souvent au ralenti. Je privilégie le vol d'oiseau³ qui laisse toujours des souvenirs émus aux élèves tant la communication en groupe soudé est inhabituelle. Parfois, je propose un travail d'écoute dans un grand espace où le rôle du regard est déterminant.

La musique

Un montage musical préparé avant la première séance correspond aux 3 tableaux. Je choisis des musiques qui donnent juste une ambiance (lenteur, rapidité, étrange, chaos...).

La durée: environ 1 minute par tableau, la 3^e musique n'est pas limitée a priori, pour rester libre d'imaginer la fin de la chorégraphie.

La démarche d'enseignement (8-10 heures)

Ma démarche est singulière. Ce n'est évidemment pas la seule possible, mais c'est celle avec laquelle je me sens le plus à l'aise.

Séance1 : mise en place de la chorégraphie de référence

Avant de commencer à danser, nous visionnons des œuvres.

C'est indispensable pour que les étudiant·es comprennent l'idée d'intention en danse contemporaine.

Après un échauffement (concentration sur le fait d'être en danse, mise en confiance), ils vont jouer la « chorégraphie de référence ». J'expose le but du jeu (exprimer l'intention), les contraintes (ce qui est en noir sur le tableau), le critère de réussite : le spectateur doit ressentir l'ambiance.

Ensuite en demi-classe, elles/ils discutent, précisent l'intention (on est dans un supermarché, la musique est rapide, on doit donc

Chorégraphie de référence – Explosion dans un supermarché

Tableaux - Intentions	Contraintes	Ce qu'on doit améliorer	Critères de réussite
1. Vie quotidienne <i>pressé, robotisé</i> R. Aubry Steppe, page 3	Musique répétitive assez rapide Gestes quotidiens du supermarché	<i>Meilleure occupation de l'espace. Eliminer le rôle du portier Agrandir nos gestes, les robotiser, les répéter</i>	<i>Le spectateur doit ressentir une ambiance de robots et de stress</i>
Explosion (chute) Jimmy Hendrix (10 sec)	La musique → <i>vif et bref vers le haut, chute lente</i>	<i>Marquer la suspension, ralentir le + possible</i>	<i>Impression de durée, immobilité totale à la fin</i>
2. Survivre, s'entraider La rencontre : <i>passer d'une incommunication à une communication</i> R. Aubry Steppe, page 11	Duo se relever à deux /lent équilibre/ /déséquilibre Contact corporel (pas seulement les mains)	<i>Très lent Être plus proche, les portés « ça rend bien ». Regarder l'autre, être attentif à l'autre</i>	<i>Bonne occupation de l'espace, on voit tous les duos Impression de solidarité</i>
3. Quelle issue ? Solidarité ou chacun.e pour soi ? R. Aubry Steppe, page 12	<i>On sort ensemble, groupé, , choix de la solidarité</i>	<i>Ça rend bien quand on est hyper sérieux, on regarde droit devant</i>	<i>Impression d'avancer vers l'avenir Pas de gestes parasites</i>



Avant de commencer à danser, nous visionnons des œuvres. C'est indispensable pour que les étudiant-es comprennent l'idée d'intention en danse contemporaine.

paraître stressés). Je les incite à essayer rapidement les idées trouvées (éviter de discuter « à vide »). J'écoute leurs discussions, regarde leurs essais, de façon à pouvoir les aider à retenir telle ou telle idée intéressante et à choisir lorsqu'elles/ils hésitent. Leur première production filmée n'est évidemment pas aboutie, ce qui leur paraît normal vu le peu de temps de préparation.

Séance 2: analyse vidéo de la 1^{ère} chorégraphie + étape 1 du tableau
On analyse ensemble leur production (*cf. ajouts en bleu dans le tableau*). Tous les commentaires sont rapportés à l'intention. On note le décalage entre leurs idées et ce qu'elles/ils ont réussi à faire. Des critères de réussite émergent, exprimés en termes de *ce que l'on doit faire pour que le spectateur ressente cette intention*. Je pense important de parler de critères de réussite en arts tout en tenant compte que l'ouverture des possibles est immense. Sans ces critères, beaucoup d'élèves n'osent pas danser, se sentent ridicules. Ils ont besoin de savoir s'ils réussissent ou pas. On garde donc ce qui nous plaît, on élimine ce qui ne plaît pas, chacun-e comprend que rien n'est figé et ça peut toujours encore évoluer. À cette étape, c'est encore un peu vague, mais cela suffit pour enclencher le processus d'apprentissage. La 2^e séance pratique est consacrée à l'étape 1 du tableau. Classe entière, on reprend les gestes symboliques du supermarché trouvés (caissière, marchande de jambon, poussée des caddies,

attraper à toute vitesse) et on les transforme. Chaque groupe les sélectionne et les agence sur la durée de la musique. Ne pas faire ensemble, être décalé n'est absolument pas spontané, mais indispensable pour éviter un unisson qui ne sera jamais réussi dans le temps imparti. Ils fixent leurs choix et on filme.

Séance 3: Analyse vidéo de l'étape 1 du tableau + étape 2 (duos)
On constate leurs progrès. On repère un procédé de composition –réalisé spontanément– qui *rend bien*, alors on le garde. À partir de cet exemple, on peut théoriser d'autres procédés. La séance pratique est centrée sur le duo, avec d'abord des ateliers: le miroir, le toucher, les poids/contrepois... cela dépend de ce qu'ils ont trouvé et du temps disponible. Le duo s'entraîne à enchaîner les gestes trouvés, à les répéter. On filme les étapes 1 et 2, improvisation sur l'étape 3.

Séance 4: Etape 3: unisson + chorégraphie entière
Après l'analyse vidéo de l'étape 2, un atelier « vol d'oiseau » permet de travailler l'unisson qui est ensuite intégré à la chorégraphie. La disparition totale des gestes parasites est un critère de réussite impératif. À la fin, les groupes sont réunis pour enchaîner les 3 étapes. Très souvent, on se contente d'organiser l'espace. La représentation finale devant spectateurs a lieu plus tard.

Traiter la danse au plus près de toutes les autres APSA tout en affirmant la spécificité artistique

En général, les étudiant-es sont épaté-es par leur production. Elles/ils ont vécu des émotions fortes, se sentent capables de concevoir un projet de danse et d'envisager leur rôle d'enseignant-e dans le processus de création. Beaucoup inscrivent leur classe aux *Rencontres pour la danse* dès leur prise de fonction.

Je voulais souligner l'intérêt de travailler avec une « chorégraphie de référence ». C'est pour moi comparable à la situation-référence dans les APS¹, même si l'enjeu de faire vivre aux élèves un processus de création doit nous rendre encore plus attentifs à la co-construction du sens, des règles, des critères de réussite.

Cette « chorégraphie de référence » est un repère stable, qui permet aux élèves de se poser des questions, construire des nouveaux apprentissages, se construire progressivement chorégraphe et interprète, évaluer leurs progrès. L'échauffement et les ateliers permettent de résoudre les problèmes posés dans cette « chorégraphie de référence ». Ils ne sont jamais vécus comme des exercices « à vide » parce que, comme dans les APS, ils sont directement liés au problème rencontré dans le jeu de référence. La vidéo est un outil irremplaçable et très performant, d'un bout à l'autre du processus d'apprentissage.

Ce n'est qu'en fin d'apprentissage que les élèves peuvent exprimer ce qu'ils ont appris, ce qu'ils ressentent et percevoir plus finement qu'ils ont joué 3 rôles différents. Il me semble que faire ce lien entre la spécificité des arts et notre cadre notionnel habituel de transposition didactique des sports est de nature à donner des repères aux enseignant-es qui n'osent pas se lancer dans l'enseignement des arts. ♦ CP

1. Compte rendu de pratique complet sur le site.
2. Avec une action concertée formation initiale/formation continue avec Philippe Delamarre, CPD.
3. Voir Unisson/désynchronisation dans *Un cycle de danse*, www.epsetsociete.fr
4. C. Pontais. *Situation de pratique scolaire et dévolution: articuler sens et apprentissage*, www.epsetsociete.fr