



REPÈRE

f Facebook

Twitter

PrintFriendly

+ Plus d'options... 17

La danse : c'est quoi ?

Sylvaine Duboz, Brigitte Flippe, Françoise Torrent - 26 novembre 2015

Pour enseigner la danse à l'école, il est inévitable de se poser la question : qu'est-ce que la danse, pourquoi l'humanité a-t-elle inventé la danse, quelle en est la spécificité ? Quels problèmes professionnels doivent être surmontés ?

Ce dossier s'appuie sur de nombreux cycles d'enseignement et de nombreux stages de formation continue. Il opérationnalise les propositions de programmes du SNEP-FSU de novembre 2014

Sommaire

Partie 1 : La danse, pratique sociale

- 1. Des Danses
- 2. L'école doit donc choisir
- 3. Qu'est-ce qui motive un artiste ?
- 4. En art, l'indispensable triptyque auteur – œuvre – spectateur
- 5. L'essence de l'activité artistique peut se définir par la dialectique expression/impression.
- 6. L'intention est première
- 7. Le triptyque chorégraphe, danseur, spectateur/lecteur

Partie 2 : La démarche de création

- 1. L'intention, le projet expressif
- 2. Des exemples de déclencheurs
- 3. Le processus de création
- 4. La relation intention/mouvement
- 5. La relation intention/composition
- 6. Le rôle des spectateurs/lecteurs
- 7. Transformer les représentations

Partie 1 : La danse, pratique sociale

1. Des Danses



- "La danse" au singulier est un terme générique qui regroupe des formes, des techniques, des styles mais aussi des fonctions, des lieux, extrêmement nombreux et divers.
- Danses sacrées, danses religieuses, danses de cour, danses traditionnelles et populaires, de trances, de séduction, érotiques, de représentation... qui permettent d'évoquer pour agir, de s'affilier à un groupe, de s'ancrer sur les événements, sur les relations entre les personnes, de jeu avec soi...etc.
- Donc des formes et des fonctions différentes, des danses plurielles, des manières diverses de pratiquer, de regarder... et pourtant toutes sont identifiées comme étant danse et ont en commun le corps dansant, le mouvement inclus dans une communication à l'autre, une intention de faire liée aux fonctions de la danse et de l'imaginaire qui s'y rattache. On ne peut tout enseigner.

2. L'école doit donc choisir

Après avoir eu une pratique de la danse uniquement sous forme de danses collectives ou de « rythmique », réservées aux filles (années 50-70), les professeurs d'EPS et en particulier femmes se sont battues pour faire entrer l'enseignement de la danse en EPS et sa pratique dans le sport scolaire, d'abord sous l'appellation « expression corporelle » (années 70-80), puis « APEX » (1980-85).

L'institution a finalement décidé d'intégrer tout un champ culturel supplémentaire : le champ des activités artistiques englobant en EPS la danse et les arts du cirque. C'est ainsi que le A de APSA est né avec le concours d'Annick Davisse.

C'est pourquoi, il est incompréhensible que les derniers programmes **mélangent encore des activités sportives comme les activités gymniques et les activités artistiques.**

« *Nous revendiquons toujours que soit identifié en tant que tel le champ de culture artistique comme faisant partie des références de l'EPS et que donc la danse et les arts du cirque soient enseignés en EPS en tant qu'activités artistiques.* »

L'EPS s'appuie ainsi sur deux grands champs culturels, ce qui constitue une spécificité de l'école :

- la culture sportive
- et la culture artistique

3. Qu'est-ce qui motive un artiste ?

L'objectif premier, ce pourquoi l'être humain s'engage dans une activité artistique depuis qu'il est humain, c'est d'exprimer sa relation poétique (au sens de poïétique, ce qui veut dire création) au monde, sa conception du monde. C'est ainsi qu'en art, il est toujours question d'évoquer le réel ou le recréer, ce qui n'est pas le cas dans une activité sportive.

L'œuvre suscite des émotions chez le spectateur, sollicite tous ses sens, son imaginaire.

L'artiste a un projet de communication ^[1].

Or dans les activités sportives, un spectateur peut vivre des émotions de différents ordres. Lorsque par exemple les protagonistes à la fin du jeu, s'embrassent, se congratulent, se félicitent ou se bagarrent... Mais aussi des émotions d'ordre esthétique (quand l'action en foot ou rugby est efficace, donc belle, quand le gymnaste évolue dans les airs de manière parfaite et qu'il donne l'impression de vaincre la pesanteur), mais ce n'est pas l'objectif premier du sportif. Son objectif, c'est de vaincre, gagner, se dépasser, réaliser la meilleure performance possible. Pour cela il doit être efficace, et s'il l'est, son action est belle, le spectateur est touché par cette beauté.

4. En art, l'indispensable triptyque auteur – oeuvre – spectateur

L'auteur.e

Dans l'œuvre qu'il ou elle a créée, l'auteur.e propose sa perception, sa lecture du réel qui l'entoure. Il exprime son rapport au monde (à soi, aux autres) dans son œuvre, il ou elle évoque sa conception, expose sa vision subjective du monde, du réel. C'est ce que Marian Vaross a appelé « l'appropriation esthétique du réel ».

L'œuvre

L'œuvre d'art n'est pas une simple reproduction du réel, mais une reconstruction, une représentation, une évocation, une transposition voire une construction purement imaginaire. **Elle permet l'expression de son auteur** et elle est le produit de son **intention**.

Cette œuvre est **présentée au regard de spectateur(s)**. Elle suscite des émotions.

Le spectateur reçoit l'œuvre avec ses sens, ses savoirs, ses expériences, sa culture, son éducation qui lui permettent de percevoir et de comprendre. Bien sûr cette sensibilité est très influencée par l'époque, la culture, le contexte social.

Le spectateur donc la recompose, la recrée à sa manière selon sa sensibilité, son imaginaire, son histoire, sa culture.

Il devient pour une part lui aussi créateur.

Ainsi, il peut y avoir un décalage entre ce qu'a voulu dire, exprimer et communiquer l'auteur de l'œuvre et ce que perçoit, ressent le spectateur.

Ce qui est intéressant en art c'est que la création de l'œuvre mais aussi sa re-composition, sa re-création par le spectateur sollicitent l'imaginaire.

5. L'essence de l'activité artistique peut se définir par la dialectique expression/impression.

Expression, c'est le pôle de l'auteur

L'impression c'est le pôle du spectateur

Ces 2 pôles de la dialectique sont indissociables.

Pas d'art sans créateur, auteur

Pas d'art sans œuvre

Pas d'art sans spectateur, car finalement l'œuvre n'existe que lorsqu'elle est présentée au regard du spectateur.

Si l'un de ces 3 piliers est absent, on sort de l'activité artistique.

6. L'intention est première

En danse scolaire, partir de l'intention et du projet expressif est la voie prometteuse car elle garantit la dimension artistique du processus de création.

Et donne du sens à l'activité des élèves.

C'est le but du jeu.

Ils, elles savent à quel jeu on joue.

D'ailleurs, plus le projet expressif est clair, plus ensuite ce sera facile de faire des choix de composition. Plus ce sera facile d'explorer les mouvements qui évoquent au mieux l'intention.

7. Le triptyque chorégraphe, danseur, spectateur/lecteur

En conséquence, en danse, art vivant, les 3 rôles de

chorégraphe

interprète

spectateur/lecteur

sont indissociables aussi, au risque de sortir de l'activité.

Si faire jouer aux élèves ces 3 rôles favorise la dimension sociale des apprentissages comme dans toutes les activités, cela va plus loin en danse : c'est inhérent à l'activité artistique, à la démarche de création artistique ^[2].

Le chorégraphe est porteur de l'intention, construit le projet expressif (ce qu'il a à dire) et développe, compose le propos chorégraphique (comment c'est dit).

L'interprète lui donne chair grâce à son vocabulaire gestuel développé par la maîtrise de techniques.

Le spectateur renvoie à l'interprète et au chorégraphe ce qu'il, elle perçoit, ressent.

Il, elle met des mots et avec l'aide de l'enseignant, construit la relation mouvement/intention, composition/intention. Il, elle devient lecteur, lectrice.

Se limiter au travail d'interprète en EPS comme par exemple partir « d'enchaînements » de mouvements de styles et techniques très spécifiques que les élèves doivent apprendre et reproduire, c'est prendre le risque de ne pas les faire entrer dans la démarche artistique.

On n'est plus en danse.

C'est pourtant ce que font la quasi totalité des écoles de danse à l'extérieur de l'Ecole.

Partie 2 : La démarche de création



1. L'intention, le projet expressif

Dans l'immense majorité des dites « écoles de danse », on apprend à être interprète et on apprend la technique et le style du prof. On reproduit beaucoup. La reproduction peut être intéressante dans l'acquisition de techniques particulières, mais elle est insuffisante et tourne le dos à la démarche de création.

L'école se doit d'être un lieu où les élèves sont confrontés à des pratiques authentiques, ancrées dans une culture artistique dont on a identifié clairement les fondements. (Triptyque)

Et si la culture artistique est avancée comme partie prenante en EPS, alors l'obligation pour tous et toutes de se confronter à une expérience de création artistique est un vecteur efficace de démocratisation...

A condition d'en identifier aussi les savoirs.

Les savoirs qui concernent :

Le chorégraphe ^[3]

L'interprète ^[4]

Le lecteur, la lectrice.

Si les processus de création des artistes sont très divers ^[5], cf [Clément Dumeste CP cirque Hors Série n°3](#), il est capital en danse scolaire de partir, avec les élèves et en particulier les jeunes et débutants, d'une intention.

Cette intention guide la création de la chorégraphie, comme l'écriture du roman est guidée par le sujet. Toutes les acquisitions techniques (le travail du regard, des appuis, de la mobilisation de la colonne vertébrale...etc.), sont finalisées par cette intention. Celle-ci déclenche l'élaboration du projet expressif qui devient l'objet de la chorégraphie, ce pourquoi on va danser et représenter la danse.

Sur quel registre veut-on embarquer, stimuler les spectateurs ?

Comique, drôle, beau, dramatique, joli...etc.

Désire-t-on les faire pleurer, rire, faire peur, rendre heureux, étonner...etc. ?

Qu'est-ce qu'on a envie de dire, évoquer ?

Quelles idées, histoires ?

2. Des exemples de déclencheurs

Le choix de l'intention est très important et doit se faire en tenant compte des élèves, de leur âge, de leurs préoccupations...etc. Avec des jeunes, on peut partir d'un conte, de textes travaillés en français

Ou de thèmes qui sollicitent l'imaginaire des élèves :

- [la forêt](http://www.epsetsociete.fr/IMG/pdf/cp_danse_-_p.brisset_amazonie.pdf) [http://www.epsetsociete.fr/IMG/pdf/cp_danse_-_p.brisset_amazonie.pdf]
- le désert
- l'eau
- l'océan
- la fête foraine
- ...etc.

On peut aussi s'appuyer sur l'actualité :

- les événements climatiques
- Les discriminations
- L'esclavage moderne
- Les migrations
- Les violences faites aux femmes
- [L'apartheid](http://epsetsociete.fr/Hommage-a-Nelson-Mandela) [<http://epsetsociete.fr/Hommage-a-Nelson-Mandela>]
- Etc.

ou sur des films :

- Les temps modernes
- James Bond (cf *Pacifique*, pièce de Nasser Martin Gousset)
- Scareface (cf pièce d'Eddy laad)

Ou des comédies musicales :

- West Side Story
- Hair
- Etc.

Ou proposer des poèmes, des textes des citations :

- « Résister est un verbe qui se conjugue toujours au présent » Lucie Aubrac
- « L'Homme construit trop de murs, pas assez de ponts » Newton Ou des musiques Ou des chansons

Ou des photos d'oeuvres d'art (peinture, sculpture) Ou encore des iconographies :



3. Le processus de création

La démarche divergente

L'imagination (capacité à reproduire, rappeler, évoquer, combiner, créer des images) et l'imaginaire (produit de l'imagination en tant qu'il se distingue du réel) nourrissent la créativité.

Solliciter la créativité est primordial et constitue la première étape du processus de création que ce soit

- pour construire précisément le projet expressif à partir d'une intention,
- pour créer les mouvements les plus signifiants au regard du projet expressif,
- pour mettre en scène et en ordre les phrases, les tableaux, les danseurs de la manière la plus pertinente grâce aux procédés de composition.

C'est ainsi que dans un premier temps, la pensée divergente est sollicitée : trouver le plus d'idées à propos de l'eau, du désert, de la forêt...

Les différentes étapes de la créativité ont été identifiées par Guilford :

- la fluidité : capacité à produire le plus grand nombre de réponses différentes, pôle quantitatif
- la flexibilité : capacité à produire le plus grand nombre de réponses appartenant à des catégories différentes (pôle qualitatif)
- l'originalité : capacité à produire des réponses peu communes (pôle de la rareté des réponses). Il s'agit donc d'inventer, de créer, de transformer, d'élaborer de nouvelles combinaisons.

Les problèmes que pose cette démarche

C'est difficile :

- Pour les élèves car le conformisme ou la reproduction sont beaucoup plus « confortables » et sécurisants. De plus la peur du regard de l'autre incite à être le plus conformiste possible. Cette démarche est peu courante à l'école car la plupart du temps, il s'agit de donner la bonne réponse à une question posée.
- Pour l'enseignant car il, elle doit aussi anticiper en sollicitant son imagination et son imaginaire ! Comment prendre en compte et traiter la multitude de ces réponses ? Qu'en faire ?

4. La relation intention/mouvement



La relation entre l'intention et le mouvement se construit dans les 2 sens :

- Explorer le mouvement et quels mouvements choisir pour évoquer notre intention ?
- Qu'évoquent pour moi les mouvements qui me sont donnés à voir ?

De l'intention vers le mouvement

Quelle qualité donner au mouvement pour communiquer ce que je veux exprimer ?

Si je veux évoquer un affrontement, les mouvements seront sans doute accélérés suivis d'un arrêt (temps), puissants, (énergie) directs et indirects (espace) cf [In Memoriam, part 2 \[https://www.youtube.com/watch?v=BAkg6YrWkIg\]](https://www.youtube.com/watch?v=BAkg6YrWkIg), Sidi Larbi Cherkaoui

Mais si je veux évoquer une plante aquatique bercée par le flux et reflux, je vais explorer des mouvements ronds, continus, concentriques et excentriques, un peu accélérés ou décélérés, avec un peu d'énergie, l'eau a du poids.

Du mouvement vers l'intention

Le mouvement est doux (énergie), assez lent (temps). Il y a des contacts (relations interdanseurs), cf [In Memoriam, part 1 \[https://www.youtube.com/watch?v=jRjvw5KH0kE\]](https://www.youtube.com/watch?v=jRjvw5KH0kE), Sidi Larbi Cherkaoui,

Des questions au spectateur : qu'est-ce qu'évoque ce mouvement ?

Une découverte de l'autre, une réconciliation ? Pourquoi ?

Le spectateur devient lecteur, il donne sens à ce qu'il voit en explicitant ce qu'il perçoit.

Il, elle explicite le sens qu'il ou elle donne à ce qu'il ou elle voit et perçoit.

5. La relation intention/composition



De la même manière, la relation entre l'intention et la composition se construit dans les 2 sens :

Explorer les procédés de composition et lesquels choisir pour évoquer de la manière la plus pertinente ?

Qu'évoquent pour moi les procédés de composition qui me sont donnés à voir ?

De l'intention vers la composition

Exemple :

Si je veux évoquer l'affrontement entre 2 bandes rivales, je propose de diviser l'espace scénique en 2 parties, une côté cour, l'autre côté jardin. Les 2 groupes évoluent chacun dans son espace, se portent des coups en question réponse.

De la composition vers l'intention

Exemple :

Qu'évoque la répétition quand des danseurs en allers et retours en tiroir se heurtent à d'autres danseurs en face d'eux alignés et immobiles ?

Les uns font des courses rapides, avec des gestes puissants pendant que les autres restent de marbre, le regard à l'horizon.

Les uns évoquent la colère, la volonté d'abattre une cloison (sociale, ethnique, géographique, psychologique, etc.) de se libérer ; pendant que les autres évoquent les épreuves qu'il faut franchir, les interdits, les remparts (insurmontables ?)

Cette séquence est répétée 2 fois, comme un refrain pour accentuer l'idée de drame et d'épreuve, vont-ils parvenir à surmonter les obstacles, à passer le mur ?

Autre exemple :

[Qu'évoque la répétition ponctuée tout au long de la chorégraphie de cette avancée de danseurs, le poing levé \[->http://epsetsociete.fr/Hommage-a-Nelson-Mandela\]](http://epsetsociete.fr/Hommage-a-Nelson-Mandela) ?

Ils, elles avancent en ligne, face au public : ils donnent l'impression d'être forts

Le regard est placé droit devant : ils, elles n'ont pas peur

Le poing est levé avec puissance et détermination : ils, elles sont combattifs

Cette avancée est répétée plusieurs fois dans la chorégraphie : les luttes ont été longues et répétées.

6. Le rôle des spectateurs/lecteurs

C'est ainsi que le rôle des spectateurs est déterminant. Les danseurs ne peuvent être à la fois danseurs et voir, apprécier les effets qu'ils produisent. Les spectateurs sont essentiels car ce sont eux qui renvoient comme des miroirs aux danseurs ce qu'ils ressentent, ce qu'ils perçoivent. Ils peuvent expliciter ce que les danseurs évoquent pour eux. L'auto visionnage est une solution pour décaler dans le temps et bien différencier les rôles de danseur/interprète et de spectateur/lecteur.

C'est pourquoi les solliciter pour proposer un titre est très intéressant. La diversité des titres est à exploiter. Le rôle de l'enseignant est de questionner pour élucider le pourquoi.

Et ce qui se construit progressivement, c'est la relation entre mouvement et signification et le rôle des composantes du mouvement ou des procédés de composition dans cette relation.

En demandant aux spectateurs de proposer des titres, l'enseignant.e par une consigne très simple conduit les spectateurs sur le chemin du ressenti, de l'émotion mise en mots : « qu'est-ce que ces mouvements me font ressentir, me disent, m'évoquent, me rappellent, me racontent ? ».

Le spectateur par ses mots renvoie au chorégraphe ce qu'il perçoit de l'œuvre qui lui est proposée et lui permet éventuellement de faire d'autres choix.

Remarque : c'est difficile au début, nos élèves n'ont pas toujours les mots pour exprimer ce qu'ils ressentent. Mais il est très important de persister. Le/la prof doit jouer lui aussi à proposer des titres.

Remarque : le développement des compétences de spectateur/lecteur est incontournable dans notre conception artistique de la danse[[Vous pourrez trouver des fiches pour vous aider à évaluer ce rôle sur le site EPS de l'académie de Lyon, rubrique ressources pédagogiques en danse.

7. Transformer les représentations

Avec certains élèves apparaît un décalage avec le jeu auquel on veut les faire jouer et leurs représentations du jeu (la danse).

C'est un problème auquel on est tous confrontés avec des ados (4e, 3e et les lycéens).

C'est là que c'est difficile de ne pas lâcher et de maintenir le lien entre intention et mouvement.

C'est là que dépasser la seule reproduction est difficile car c'est une situation facilitante pour les élèves du point de vue affectif.

Une proposition : faire voir des œuvres.

Car ils n'ont aucune idée de ce qu'est la danse aujourd'hui. Il leur faut des images pour comprendre le jeu auquel jouent les artistes. Il faut montrer des œuvres extrêmement variées

Exemples :

Sidi Larbi Cherkaoui

Mourad Merzouki et la compagnie Käfig

Hofesh Shechter

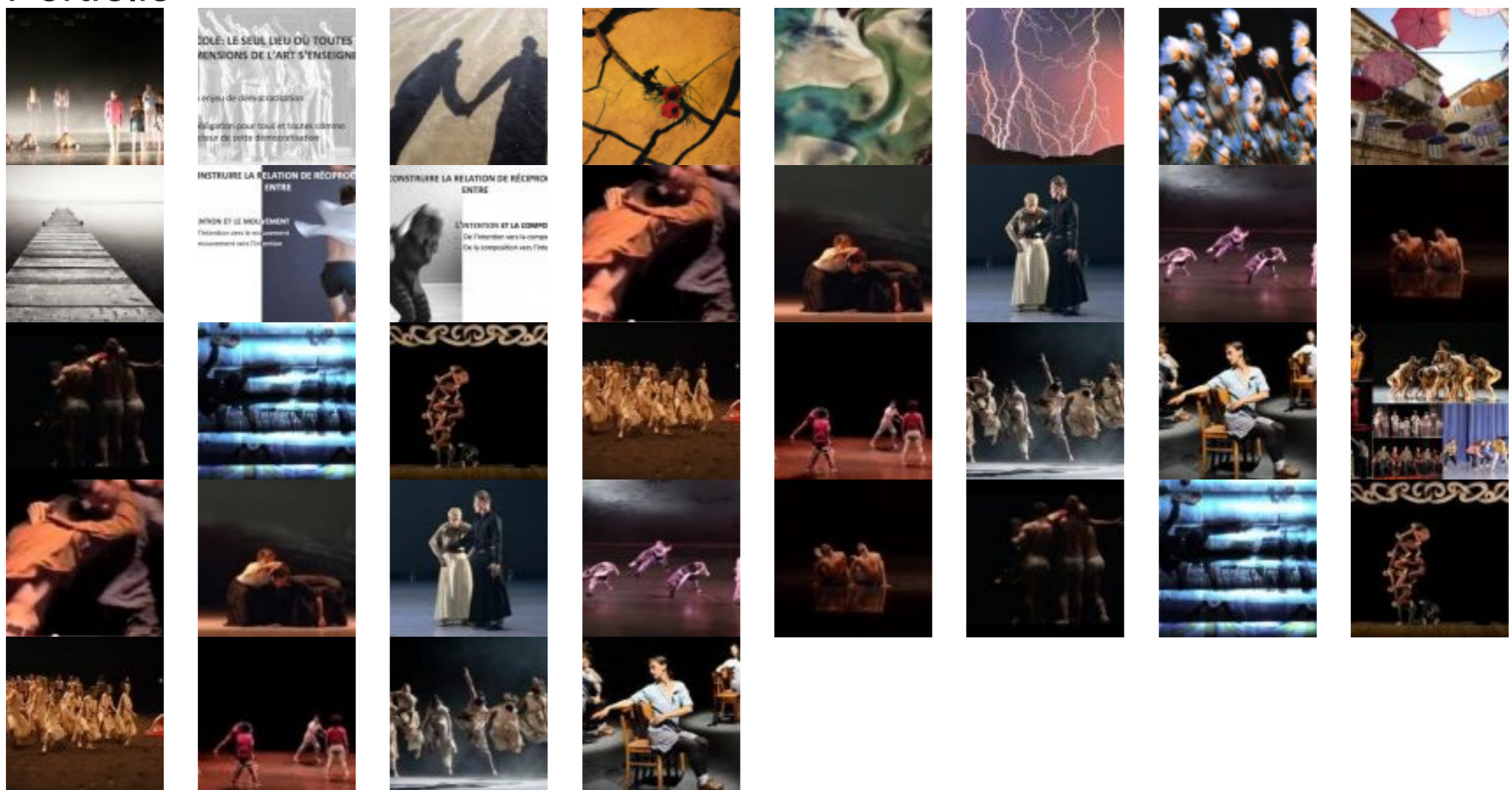
Kader Attou

Philippe Découflé

Montalvo – Hervieu

Danse classique, moderne, jazz, comédie musicale, hip hop... etc.

Portfolio



NOTES

[1] Voir l'article d'Eve Comandé, *Une activité motrice de symbolisation* [http://www.passeursdedanse.fr/pdf/la_danse_artistique_une_activite_motrice_de_symbolisation.pdf]

[2] Voir l'article déjà cité d'Eve Comandé, *Une activité motrice de symbolisation* [http://www.passeursdedanse.fr/pdf/la_danse_artistique_une_activite_motrice_de_symbolisation.pdf]

[3] Voir l'article de F. Torrent, Apprendre , oui mais quoi ? *Revue Contre Pied n°13, danse avec les autres* [<http://epsetsociete.fr/Danse-apprendre-oui-mais-quoi>]

La vidéo de l'*Hommage à Mandela* [<http://www.epsetsociete.fr/Hommage-a-Nelson-Mandela>]

L'article de S. Duboz, *Revue Contre Pied - La performance, un droit pour toutes et tous, n°10, Hors série 2014, Le poing levé pour « Hommage à Mandela »*.

[4] Voir par exemple "*Hommage à Mandela : une œuvre performante*"

[5] Voir Clément Dumestre, *L'art n'est pas un gros mot*, revue *Contre Pied* Hors série n°3, mai 2012.