

La danse à l'école : du corps harmonieusement mis en forme au corps expression artistique.

Jean-Marc Lemonnier

Docteur en Sciences de l'Éducation, SENS EA-3742, Université Joseph Fourier Grenoble

[jean-marc.lemonnier@unicaen.fr](mailto:jean-marc.lemonnier@unicaen.fr)

L'objet de la communication vise à montrer comment les acteurs de la danse vont conceptualiser les techniques et les tactiques du jeu pour proposer des contenus éducatifs accessibles à l'ensemble des élèves du système scolaire français. En analysant les principaux discours, il s'agira de mettre en évidence les enjeux des enseignements proposés, plus particulièrement à partir de la formalisation des valeurs et des savoirs dans les différentes conceptions éducatives de la danse. Nous montrerons alors que si deux courants de pensée se développent pour proposer un enseignement du rugby adapté au plus grand nombre, un décalage s'observe progressivement entre une culture scolaire du rugby et une culture fédérale.

**Mots-clefs :** Danse (s), Genre, Technique(s), Corps, Evaluation.

## METHODE

Danse folklorique, danse classique, danse de rue, danse contemporaine, les références culturelles sont plurielles lorsque l'on s'attache à circonscrire l'univers de la danse. Il est également vrai qu'à l'intérieur de chaque courant, la diversité persiste, démultipliant le champ des possibles (Le Moal, 1999). Dès lors, que retiennent les programmes scolaires, soumis à la nécessaire appropriation-transformation de l'objet culturel en objet scolaire, dans cette pléthore de choix ? De plus, porté par les chorégraphes et les danseurs, l'espace culturel s'inscrit dans une dynamique d'évolution tout au long du XX<sup>e</sup>. Nous pouvons citer, à titre d'exemples, l'émancipation de la danse moderne vis-à-vis de la danse classique, dans la première moitié du XX<sup>e</sup> siècle et conjointement, selon une rupture plus douce avec la tradition, l'apparition d'un courant néo-classique ou plus récemment le hip-hop qui, quittant le lieu de son émergence, s'approprie la scène comme nouveau lieu d'expression. L'école est-elle sensible à ces changements ou garde-t-elle un cap qui lui est propre, indépendamment des évolutions culturelles de la danse ? (Faure, Garcia, 2003). Au contraire, cherche-t-elle un amer culturel pour que les apprentissages fassent sens pour les élèves ? A moins que les enjeux soient ailleurs ; ceux de l'éducation du corps à l'aune des conceptions, forcément situées, des acteurs professionnels et institutionnels du moment. En effet, selon les contenus enseignés, la façon dont on les expose, le corps n'est pas sollicité de la même manière ou, pour le dire autrement s'adresse-t-on toujours « au même corps » (Pujade-Renaud, 1974) ? Du corps en rythme au corps expression, des formes de corps à reproduire à l'invention de sa propre danse, les revues et ouvrages professionnels, mais aussi les textes officiels montrent que, selon les époques, les filles puis l'ensemble des élèves ne construisent pas de la même manière leur éducation physique à travers la danse. Nous pouvons retenir provisoirement deux axes d'analyse pour répondre à l'ensemble de ces questions.

## RESULTATS

Le premier s'attache à montrer que l'enseignement de la danse, presque exclusivement réservé aux filles et jeunes filles, jusqu'aux années soixante, va s'ouvrir vers la mixité et rompre progressivement avec les représentations associées à l'activité. A titre d'exemples, la scottish est un élément constitutif de la leçon pour les filles de 11 à 13 ans, dans le *Manuel d'exercices physiques et jeux scolaires* de 1909, mais ne l'est pas pour les garçons. Lorsque la mixité est de mise, la danse s'inscrit dans la programmation de 1967 à concurrence de 10% pour les jeunes filles de quatrième, mais n'est pas retenue pour les jeunes gens. La fin de siècle ne verra pas reconduite cette dimension « genrée » au profit d'une éducation à et par la danse pour tous. Toutefois, on peut relever que cette activité scolaire, reste souvent portée par des acteurs féminins, renforçant l'idée que les enseignants hommes y trouvent difficilement leur place.

Le deuxième axe d'analyse vise à saisir, dans les propositions institutionnelles ou professionnelles, le rapport au modèle et à la technique dans une activité où les connotations sont souvent associées à un long apprentissage de postures, de gammes et de positions. On relèvera alors une transition entre un enfant engagé vers une reproduction de « formes », à visées « esthétique » ou rythmique, pour une danse plus expressive voire créative (Mons, 1992). S'il faut être vigilant quant à l'utilisation de ces termes, il demeure vrai, lorsque l'on se plonge dans l'histoire de la danse à l'école, qu'une évolution est sensible entre la première moitié du XX<sup>e</sup> et la suivante. Les termes d'activités physiques d'expression, puis d'activités physiques artistiques dans les dernières décennies en sont des illustrations (Ferez, 2004). Il s'agira de montrer que les choix scolaires s'orientent lentement vers une dimension artistique de la pratique de la danse, inscrivant l'EPS dans une dimension originale peu perceptible dans les autres activités physiques et sportives. Cette évolution n'est pas sans soulever certaines résistances à l'intérieur de l'institution scolaire, à l'image, du sport scolaire qui peine à intégrer la danse dans ses propositions, alors que des initiatives enseignantes existent. De même, engager l'élève dans une forme « d'expression de soi », voire de libération de soi, quittant les pratiques hygiénistes ou sportives pour un ailleurs artistique, questionne les valeurs de l'école républicaine dans leur rapport à l'art, à la forme maîtrisée, performative ou expressive... Enfin, cet engagement, mis en avant par des enseignants danseurs et/ou chorégraphes, oriente les contenus vers une démarche difficile à appréhender pour l'enseignant novice en ce domaine (Guisguant, Tribalat, 2001). L'enseignant d'EPS, spécialiste du corps, l'est-il encore lorsque ce dernier sert l'artistique ? Sa faible représentation dans les programmations montre une distance avec la danse, au profit d'autres activités plus immédiatement abordables (Terret, Cogérino et Rogowski, 2006). Finalement, de la gymnastique harmonique d'Irène Popard, influencée par les mouvements complets, arrondis et continus de G. Demeny, valorisée entre les deux guerres, à l'élève danseur-spectateur-chorégraphe de la fin du XX<sup>e</sup>, il faut identifier les facteurs expliquant, sur la durée, l'implantation modeste de la danse à l'école.

## **BIBLIOGRAPHIE**

- Comandé, E. (2008). Contribution à la réflexion sur l'évaluation des productions d'élèves en danse », *Passeurs de Danse*, [www.passeursdedanse.fr](http://www.passeursdedanse.fr)
- Faure, S., Garcia, M.-C. (2003). Le corps dans l'enseignement scolaire : regard sociologique. *Revue Française de Pédagogie*, 144, 85-94.
- Ferez, S. (2004). De l'expression corporelle aux Activités Physiques Artistiques : Subversion sexuée et différenciation sexuée en E.P.S., *STAPS*, 66, 113-128
- Guisguant, Ph., Tribalat Th. (2001). *Danser au Lycée*, Paris : L'Harmattan.
- Le Moal, P. (1999), *Dictionnaire de la danse*, Paris : Larousse.
- Loupe, L. (1997). *Poétique de la danse contemporaine*. Bruxelles : Contredanse.
- Mons, G. (1992). Les représentations du corps expressif en EPS. *Revue française de pédagogie*. 98, 21-27.
- Pujade-Renaud, Cl. (1974). *Expression corporelle. Langage du silence*, Paris : ESF.
- Terret, T., Cogérino, G., Rogowski, I. (2006). *Pratiques et représentations de la mixité en EPS*. Paris : Revue EPS.