

**« Les élèves doivent être engagés
dans un processus de création artistique »¹**

Thierry TRIBALAT

Intervention académie de Dijon le 10/12/2020

Ce texte constitué de 3 documents et d'annexes n'est en rien un article. Mais une sorte de mémoire stabilisant provisoirement les choses à l'issue de l'intervention orale faite à Dijon du 10 décembre 2020. Tous les éléments n'ont pas été nécessairement abordés lors de cette intervention, d'autres ont été simplement survolés. L'essentiel portera sur « le processus de création artistique » en tant que tel et sur la façon de le considérer en milieu scolaire, notamment en EPS.

4 documents s'enchainent ici :

1 préambule

2 un état des lieux et les enjeux sur le sujet

3 une formalisation suivie d'une définition provisoire

4 l'approche de cette activité en milieu scolaire et en EPS

L'ensemble a été soutenu par une présentation PPT. Les annexes n'ont pas fait l'objet d'une présentation.

PRÉAMBULE

« Au cours de l'année de seconde, compte tenu de la diversité des parcours de formation au collège et de l'hétérogénéité des publics scolaires, les élèves doivent être engagés dans un processus de création artistique. »

Cette phrase écrite au sein d'un petit paragraphe relatif à l'organisation de l'EPS, paragraphe lui-même inscrit au cœur d'un texte officiel qui comporte onze pages traitant des programmes d'EPS en lycée général et technologique, a déclenché dans les académies un véritable branle-bas de combat. Il suffit de se rendre sur les différents sites académiques pour se rendre compte qu'il n'en existe pas un qui ne se soit pas senti obligé de décliner (de faire l'exégèse parfois) sous des formes variées (stage, slide, documents écrits, vidéos...) les tenants et aboutissants professionnels de cette injonction, car il s'agit bien d'une injonction : *« Les élèves doivent »* ! Le corps d'inspection en EPS le sait, le pressent, la partie n'est pas gagnée. Beaucoup d'inspecteurs font face, au cours de la tenue de leurs formations officielles, à des résistances, parfois exprimées violemment, quand ils se doivent de confronter les enseignants à cette nouvelle donne des programmes inhabituelle par son caractère obligatoire et qu'il leur faudra mettre en œuvre. Pêle-mêle reviennent, disent-ils, les mêmes remarques : *« On n'a pas les installations »* — *« les élèves ne veulent pas pratiquer »* — *« on n'a pas été formé pour ça »* — et enfin la plus problématique, mais la plus tranchante et définitive : *« ce n'est pas de l'EPS ! »*.

Jusqu'à présent, seules les pratiques sociales artistiques, au travers de la danse et du cirque, étaient proposées, la notion d'activité n'apparaissant pas. Chacun pouvait, s'il le souhaitait, par un subterfuge administratif, échapper à cet enseignement. Il suffisait de le confier à l'expert de l'équipe, souvent une collègue féminine, ou simplement, quand il n'y avait pas de collègue expert, de ne pas les programmer². Dans les meilleurs des cas, majoritaires fort heureusement, les équipes tentaient avec les moyens du bord d'aborder le plus souvent le

¹ Programme d'EPS du lycée général et technologique 2019

² Il m'a été donné de croiser, lors de mes visites dans certaines équipes, des problèmes plus préoccupants. Des collègues experts nouvellement nommé dans l'établissement se voyant refuser par l'équipe le droit d'introduire ce type de pratique dans leur cours ou en UNSS pour ne pas déstabiliser la programmation existante

sujet au travers du cirque tel qu'ils se le représentaient³ ou de la danse, ce qui était moins fréquent, mais avec des contenus, des approches fragiles qu'ils avaient pu glaner ici ou là. Dans les pires des cas, ils tentaient de s'en sortir en détournant maladroitement les activités gymniques de leur objet qui se révélaient alors ne plus être de la gymnastique sportive, mais n'étaient pas pour autant une pratique artistique⁴. Les stages de formation sur le sujet étaient bien souvent remplis par des collègues convaincus ou curieux, les plus rétifs se gardant bien d'y venir questionner leur pratique et leurs représentations, la remise en cause de ce qui les touchait au plus profond d'eux-mêmes étant bien trop fort. L'habitus sportif est dominant dans la profession et il est habité par la notion intensive d'effort, le dépassement de soi, la performance, la compétition autant d'éléments qui ne structurent pas les pratiques artistiques. On l'a bien compris, c'était déjà en filigrane dans les programmes, mais on pouvait si nécessaire s'en arranger. Ici il n'en est plus question et face à cette injonction chacun est renvoyé conjointement et parfois contradictoirement à sa vision du sujet, son vécu intime du problème et à ses obligations professionnelles.

Notons tout d'abord que dans ce texte, la formulation invite à découpler les pratiques sociales de l'activité que l'on y déploie. Elle renvoie donc à la nécessité de mettre les élèves « en activité » artistiques « dans une pratique » que l'enseignant choisira. La notion d'engagement a énormément d'importance, malheureusement ici, c'est l'enseignant qui « engage » et non l'élève qui est invité à s'engager. Cette nuance n'est pas sans conséquence. Un dispositif ne suffit pas, une attitude, une volonté de s'engager est nécessaire ce qui suppose de donner un sens à cet engagement. On le voit bien, cette nouveauté n'est pas sans problème ni interrogation, nous y reviendrons.

L'engagement de l'enseignant dans cette nouvelle problématique suppose plusieurs choses :

- Avoir une vision, une conception de la corporéité, de la sienne, de celles des autres au sein et en dehors de la discipline. D'être au clair sur l'objet de l'EPS
- Que professionnellement les enseignants découplent la notion d'activité de celle de pratique et ne confondent pas les objets de savoirs sous-jacents.
- Qu'ils sachent ensuite ce que la notion de « processus de création artistique » veut dire et sous-tend, qu'ils comprennent ce qui se joue dans le cadre de leur discipline quand on se livre à ce type d'enseignement.
- De disposer d'une vision de l'art, fût-elle modeste, enfin qu'ils aient été formés pour enseigner et faire vivre ce type d'expérience.

On comprend donc que cette nouveauté puisse inquiéter, voir engendrer de la peur des résistances chez beaucoup d'enseignants, tant la tâche peut sembler ardue et les compétences à construire nombreuses.

On abordera succinctement la question des enjeux, pour aborder la question centrale de l'engagement dans un processus de création artistique et survoler les conséquences concrètes des réponses à cette question.

³ Le cirque était avant tout abordé sous l'angle d'une effectuation gymnique où la mise en scène, souvent sommaire, servait de caution à l'approche artistique.

⁴ L'acroport est la pratique la plus utilisée dans ce cadre. Fréquemment, lors de l'observation de cet enseignement et de la production des élèves, on ne sait plus si ce qui est proposé, est toujours de l'acroport avec ces règles sportives ou... autre chose, mais dont les tenants et aboutissants ne sont pas formalisés.

DOCUMENT 1

Des questions de fond et des enjeux La présence de l'artistique dans l'école et en EPS

Il est temps maintenant, à propos des enjeux d'entrer dans le vif du sujet. Énoncer ces enjeux est nécessaire à la fois pour convaincre, se convaincre que ce choix professionnel est un bon choix, et ceci à deux niveaux : celui de l'école en général et de l'EPS en particulier.

Celui de l'école tout d'abord, dans laquelle l'EPS s'inscrit et contribue par sa spécificité à la poursuite de valeurs essentielles⁵.

1 La place de l'éducation artistique dans l'école

L'école républicaine est dominée depuis toujours, dans ses enseignements par le scriptural et le rationnel. Elle reste pilotée par un modèle ancien remontant au XIXe siècle où la culture, les arts, et donc le sensible, restent dans les faits, mais pas dans les discours, un supplément d'âme qui permet de considérer, cette culture une fois acquise, qu'un honnête citoyen a été bien éduqué. Elle passe par la maîtrise d'une technique artistique, picturale musicale... de posséder quelques repères dans l'histoire de l'art, de fréquenter les musées⁶. Une sorte de cerise sur le gâteau de l'éducation en quelque sorte. Pour le reste, les objets de savoirs « sérieux » sont majoritairement abstraits, conceptuels, posés en extériorité pour être étudiés, maîtrisés et appartiennent aux disciplines patentées. L'accès immédiat par le sensible à une connaissance du monde reste marginal, voire suspicieux et peu crédible. L'école est avant tout un lieu de transmission collective de savoirs constitués et non un lieu possible de création où s'exprime en toute liberté la singularité de chacun. Les arts sauf en primaire⁷ n'ont jamais fait pour cela partie du tronc commun des disciplines. Ceci s'inscrit aujourd'hui dans une société de plus en plus digitalisée où le corps, le sensible sont minimisés, oubliés, voir neutralisés, car seul compte bien souvent, la médiation froide aux autres, au monde et parfois à soi, par l'image numérisée. Disons-le, l'art et la technique, le sensible et la raison ne sont pas encore pleinement réconciliés au XXIe siècle⁸. Il y a donc, au nom de la liberté, d'agir, de pensée, de vivre tout simplement, un enjeu majeur à maintenir un accès à l'art, à la création à la fois dans l'école et la société. Il faut donc se départir d'une **forme d'idéologie scientiste**⁹ qui consiste à ériger en idéologie ce qui ne doit être que simple procédé ou règle¹⁰ (la mesure, le précis, la technique) et neutraliser ce qui fonde une société (l'art, l'éthique, la spiritualité)¹¹. « *Nous périrons dans les eaux glacées du calcul* », ¹²nous dit P. Meirieu¹³ en citant le manifeste du parti communiste. Croire en l'illusion du primat de l'objectivité sur ce qui caractérise l'essence de l'homme, sa subjectivité, son humanité, sa sensibilité est une erreur.

⁵ Nous avons à de multiples reprises détaillé ce point sur lequel nous ne nous étendrons pas. Nous renvoyons le lecteur aux articles suivant : « les activités physiques artistiques : un enjeu pour l'EPS » in l'artistique col pour l'action revue EPS.

⁶ « Le journal de Julie Manet » jeune fille de 18 ans, enfant de Berthe Morizot. Ce journal tenu de 1895 à 1899 est édifiant sur ce sujet.

⁷ La sollicitation de l'imaginaire reste bien souvent accolée à l'enfance, quand l'enseignement devient sérieux celui-ci est bien souvent mis peu à peu à distance. Le lycée excluant les arts du tronc commun.

⁸ Même si la situation a évolué depuis le XIXe siècle.

⁹ Précisons toute fois que les plus grands savants n'y succombent pas et savent que l'imagination, l'intuition, le sensible sont bien souvent à l'origine des plus grandes découvertes de l'humanité

¹⁰ A.A. Moles, « Les sciences de l'imprécis ». coll. Points, 1995

¹¹ Michel Henri, « La barbarie ». Grasset, 1987.

¹² in « le manifeste du parti communiste » 1895.

¹³ Méirieu.P « Éduquer : « le vivant ou l'algorithme ». Conférence. La nuit des idées 2020.

Avec l'épidémie du COVID que nous subissons, nous le vivons chaque jour un peu plus, connaître le virus pour le combattre est essentiel, mais ne suffit pas et ignorer la dimension sensible et symbolique de l'existence humaine peut provoquer bien plus de dégâts. Le sensible aide à comprendre, la compréhension aide à ressentir, l'un ne peut aller sans l'autre. Cette complémentarité est rarement pensée, notamment à l'école. Il y a donc un danger à croire que seuls les savoirs savants constitués sont dignes d'enseignement, à l'exclusion de toute autre forme de savoir, et sont les seuls aptes à conduire et réguler nos vies. L'approche du sensible garantit le respect d'un regard intime et émotionnel, charnel même, sur le monde, sur soi et les autres. Ils sont source d'empathie, d'écoute et de fraternité. Enfin, l'accès à l'art et la culture constitue un espace de liberté pour questionner poétiquement et esthétiquement les idées reçues et le monde en général. Habiter poétiquement le monde est un projet tout aussi recevable que de collaborer au développement du progrès technique. L'EPS, en s'adressant à tous les élèves, permet ainsi, si elle s'en donne les moyens, d'accéder à cette dimension et de pallier son absence relative des enseignements. L'éducation musicale et les arts plastiques n'existant plus au lycée que sous la forme d'option, l'EPS, discipline de tronc commun enseigné au lycée, a donc une responsabilité sur le sujet.

Quatre autres enjeux, aux résonnances démocratiques, citoyennes, éducatives, symboliques que nous ne détaillerons pas, mais que nous rappellerons ici, sont tout aussi importants et mériteraient d'être débattus plus longuement pour que les enseignements artistiques prennent une place plus importante à l'école :

1. Ces enseignements permettent de renouer par le sensible avec le débat et le recul réflexif sur le monde.

Se doter des outils pour réceptionner une œuvre, se livrer au partage des émotions, des sentiments esthétiques et poétiques lors de cette réception, quelle qu'elle soit (littéraire, picturale, dansée, musicale...) contribue à une éducation à la citoyenneté. Partager son ressenti, pouvoir le nommer, l'expliquer, le défendre, permet de renouer avec le débat, tant malmené aujourd'hui, et ceci dans un souci de partage désintéressé et sans enjeu, des émotions esthétiques et poétiques que l'on souhaite partager. Enfin, pouvoir peu à peu se constituer un musée imaginaire, comme dirait Malraux, aux références artistiques multiples et variées est essentiel et nourrit le corps et l'esprit.

2. La culture populaire est peu à peu volontairement confondue avec la culture commerciale, dépossédée de sa rêverie poétique.

L'acte de création artistique permet de passer du conditionnement symbolique imposé par les médias à des fins mercantiles et le divertissement commercial à la production de symboles en s'inscrivant dans un processus de création singulier et en sollicitant la part sensible de chacun. La condensation de sens inscrite au cœur des formes faites (peinture) ou se faisant (danse) touche au-delà des mots en convoquant l'existentiel. La surprise, l'inconnu, l'inhabituel sont au cœur des rencontres. L'émerveillement surgit de l'étonnement. Les acteurs de la culture (artistes, galeristes, programmeurs de salle...) se démarquent en cela des algorithmes de Netflix qui nous confortent dans nos habitudes en ne nous proposant que ce que nous aimons déjà dans l'unique but de s'enrichir commercialement et nous maintenir dans nos habitudes culturelles.

3. L'acte de création est donc un acte de survie au sens de vivre plus, un cheminement incertain dans son tracé, mais clair dans son aboutissement vers plus de spiritualité et de sagesse.

Il permet également de mettre en question la notion de filiation, d'être à l'origine de quelque chose, d'en être l'auteur, d'exister et le revendiquer, de donner un sens à la notion de commencement (le nôtre, comme celui de nos parents nous échappant). De laisser une trace et symboliquement de donner un sens à l'existence en domptant, certes fragilement,

l'angoisse de la finitude. Rappelons, comme le dit Paul, que « *l'antonyme de mourir n'est pas vivre, mais créer* »¹⁴.

4 Passer de la gesticulation au geste. Travailler le geste juste et authentique dans le domaine de l'art est incontournable.

Enfin il permet de passer de la gesticulation au geste. La gesticulation c'est l'oubli de soi, le survol du sens, l'absence d'écoute, l'impatience, le formalisme. La perte de soi dans l'intense et la vitesse. Le geste est intention, ressenti, précision, tension, présence, il nécessite une mémoire, une rigueur, un labeur, une patience, une durée, une lenteur parfois, même si la fulgurance peut surgir d'une immobilité apparente.

2 L'enjeu des pratiques artistiques en EPS

Nous aborderons plus loin les enjeux spécifiques, internes à l'EPS quand celle-ci propose de solliciter l'activité de création des élèves par les arts du mouvement. Nous commencerons tout d'abord par les enjeux et la place de cette problématique en EPS.

L'EPS est concerné par ces enjeux à la fois comme discipline scolaire inscrite au cœur de l'école et par conséquent comme nous le disions, concernée par la poursuite de ce combat pour les arts et la culture, mais aussi par son objet qu'il nous faut ici rediscuter. Ceux qui pensent d'une part que le sensible n'a pas sa place en EPS, que son objet d'autre part se réduit à l'étude des APSA, en l'occurrence sportive, peuvent arrêter immédiatement de m'écouter (leur lecture) pour passer à autre chose. À moins qu'un petit doute les traverse et qu'ils acceptent de me suivre dans ma tentative modeste d'explication et d'argumentation.

J'essaierai donc, au mieux de les convaincre, au pire de les persuader, car il faut bien le dire, nous en sommes encore parfois sur ce sujet au stade des croyances et de l'intime conviction. La doxa fait rage au travers d'opinions qui permettent quand elles s'expriment de donner aux croyances professionnelles un contenu vague, fragile, mais surtout définitif, notamment au travers du propos « *ce n'est pas de l'EPS !* ». Démonter une croyance peut s'avérer parfois plus difficile que de déconstruire une argumentation, car c'est bien de cela qu'il s'agit, toute décision d'agir professionnellement se situe à l'interface des obligations institutionnelles et des convictions personnelles où se mêlent croyances et savoirs. Et pour certains la tension n'a jamais été aussi forte. Cette obligation de plonger les élèves dans un processus de création artistique réinterroge le nœud éthique de leur professionnalité qu'ils croyaient stable et ancré dans la durée au cœur du phénomène sportif. Heureusement, il y a tous les autres, volontaires, soucieux d'entrer dans cette nouvelle obligation, mais qui, démunis professionnellement, s'inquiètent de ne pouvoir exercer leur métier convenablement. Le chantier est vaste et ce n'est pas en deux heures que nous pourrions le cerner totalement. Nous nous contenterons d'ouvrir quelques pistes, quelques portes pour nous engager sur ce chemin nouveau, mais passionnant.

Énoncer ces enjeux est nécessaire à la fois pour convaincre, se convaincre, que ce choix professionnel est un bon choix, pour l'EPS en particulier qui s'inscrit et contribue par sa spécificité à la poursuite de valeurs essentielles¹⁵. L'EPS s'adresse à tous les élèves et leur permet d'accéder à cette dimension au même titre que l'éducation musicale et les arts plastiques. Ces dernières n'existant plus au lycée que sous la forme d'option, l'EPS au lycée, discipline de tronc commun a donc une responsabilité sur le sujet.

¹⁴ « L'ivresse de l'art » Paul Audy.

¹⁵ Nous avons à de multiples reprises détaillé ce point sur lequel nous ne nous étendrons pas. Nous renvoyons le lecteur aux articles suivant : « les activités physiques artistiques un enjeu pour l'EPS » in l'artistique. col pour l'action revue EPS.

2.1 L'objet de l'EPS à reconsidérer

Nous ne défendons pas l'idée que l'objet de l'EPS est l'étude des APSA et particulièrement sportive. La formulation de son objet sous cette forme est dangereuse, car elle invite les différents acteurs de la société, parents, journalistes, cadres administratifs à persister dans la confusion sociale et donc la réduction faite à tous les niveaux, entre EPS et sport. Dans ce cadre de pensée, disons-le, l'appellation « prof de sport » se justifie. Plusieurs croyances invitent à faire cette confusion, nous ne retiendrons que les plus significatives. Le corps présente peu d'intérêt en soi, suscite même de la part du législateur une certaine méfiance, car il peut constituer un obstacle à la transmission du savoir quand il n'est pas docile et à l'écoute. De là, la volonté de discipliner, de « normer » les comportements, donc de dresser et contenir les corps pour libérer les esprits et de lui laisser par l'EPS, un exutoire deux heures par semaine. Cet exutoire est toutefois contrôlé puisque le sport constitue en lui-même un espace peu propice à la transgression. En revanche, les arts du mouvement expriment la liberté à pouvoir jouer avec les conventions^{*16} et les règles, et font même aujourd'hui de la transgression un outil de création. On ne peut pas s'étonner du coup qu'elle ait eu – et ont toujours — des difficultés à trouver leur place au sein de l'EPS. Par ailleurs, l'administration défend l'idée que « *les valeurs du sport sont les valeurs de la République* », pourquoi donc s'évertuer à différencier l'EPS et le sport ?

L'EPS peu à peu est réduite dans les esprits à ce rôle-là : une compensation ludique à la souffrance inhérente aux apprentissages studieux et ardues de savoirs savants prolifiques. Tout au plus lui reconnaît-on parfois, dans la bouche d'artistes, de philosophes reconnus, de nobles visées éducatives, pédagogiques, sociales, voire philosophiques, mais de contenus spécifiques, point ! L'EPS malheureusement intériorise peu à peu ces croyances. Les objectifs sociaux, posés comme des contenus tels que « *passer devant les autres* » ou « *se battre contre les autres* » deviennent la seule raison de faire de la danse, du cirque ou de l'acroport aux dépens de contenus à la fois corporels, sportifs ou artistiques solides.

Par ailleurs, on constate une ignorance sociale manifeste quant au fait que le corps et sa mise en jeu puissent être l'objet d'un savoir et donc mis à l'étude des élèves. Il n'y a qu'un pas à franchir pour considérer que le sport joue de ce point de vue parfaitement son rôle dans le milieu associatif. Il offre, à la fois un divertissement, un moyen d'étudier, pratiquer, s'entraîner, se dépasser, bref d'éduquer, par la pratique du sport de son choix, et de se maintenir mécaniquement en bonne santé. Dans le cadre de l'école l'EPS constituerait alors une redondance à ce que la société peut offrir de mieux¹⁷ et n'aurait de fait plus sa place à l'école ou, si elle en a une que l'on veut bien lui reconnaître, c'est celle de maintenir de la cohésion et de la mixité sociale. C'est oublier que le sport n'est que l'expression d'un social qu'il ne questionne jamais. Or ce requestionnement est l'une des missions de l'EPS. Les arts sont pour cela centraux, car l'un de leurs usages est justement de requestionner de manière sensible tous les allants de soi du monde, ceci au travers de matériaux, de formes, et sans limite.

L'EPS, pour nous, ne se réduit pas à un espace communautaire replié sur lui-même de recherche de cohésion sociale. Elle devrait être avant tout, par les enseignements qu'elle dispense, la mise à l'étude en acte du corps, de son activité et de ses propriétés par la pratique d'un ensemble diversifié de domaines d'expériences culturelles qui relèvent tout autant du

¹⁶ La danse classique est éminemment codée au plan technique, mais aussi dans la distribution des rôles au sein du corps de ballet. Les coûts d'apprentissage technique l'ont de fait écarté de l'école.

¹⁷ Rapport de la cour des comptes 2019.

monde du sport, de l'art ou du bien-être¹⁸. Les usages du corps en mouvement et leur maîtrise étant le dénominateur commun¹⁹. Ainsi les enseignants se doivent de défendre un certain nombre de principes, de valeurs, d'objets de savoir à enseigner, d'accompagner et favoriser le développement physique des élèves, ce qui suppose de respecter l'intégrité corporelle de chacun, de leur permettre de se construire en toute connaissance de cause un style de vie qui leur correspond par la pratique tout aussi bien de la danse du football ou du jogging. Faire un bon usage de soi en toute circonstance, à tous les âges de l'existence, se livrer sereinement et sagement tout au long de sa vie à une activité physique régulière maîtrisée, régulée en fonction de ses capacités, est central qu'elles soient sportives ou artistiques. **De fait, l'approche du patrimoine culturel ne peut se réduire à une approche sportive.** L'ouverture, la polyvalence s'impose. C'est dans l'articulation d'une approche diversifiée du patrimoine, des pratiques physiques, avec l'accès à une maîtrise de toutes les facettes du corps en mouvement que se trouve le sens de l'EPS. C'est pour cela que « l'artistique » a autant sa place que « le sportif ». Des thèmes d'enseignement ciblés devraient occuper une place centrale dans les programmes pour donner un sens scolaire à cette articulation et particulièrement celui relatif à l'acte de création. L'ensemble s'inscrivant au cœur des valeurs de l'école républicaine.

2.2 Obstacles difficultés, problèmes...

Notons que malheureusement l'évolution des formations initiales sportivo-centrées en STAPS, la dés-universitarisation de l'EPS ne permet ni de former, ni de mettre en débat ces sujets autour des relations entre l'art et le corps, voire de penser le corps lui-même²⁰. Par ailleurs, il n'y a plus de recherche « en » EPS²¹, sa recherche didactique est laissée à l'abandon et donc se paupérise, son histoire professionnelle se dilue dans le temps, la trace de son écriture s'efface. Ainsi ce qui faisait référence, il y a peu, s'enfonce dans les tréfonds de la mémoire et est condamné à l'oubli. Ceci condamne également ses acteurs à réinventer en permanence des contenus qui ont déjà fait l'objet d'une réflexion et par ce jeu d'en perdre ce qui en fait l'essence et la pertinence. Son objet qui devrait être revisité à l'aune des évolutions sociales et des idées ne l'est malheureusement plus.

Ainsi on refait le monde sans fondamentalement le changer. Seules s'expriment courageusement, quand ils en ont les moyens et les outils, les enseignants dans les revues professionnelles pour rendre compte de leur pratique. Abandonné par l'université, cela ne peut suffire pour reconstruire un sens collectif fondé sur des savoirs professionnels validés, rigoureux, construits sur un questionnement de ceux existant déjà. Les théories personnelles d'action ne peuvent pallier l'absence de recherche. Ce rôle de leaders des idées, l'administration par ailleurs ne semble pas vouloir assumer. Les académies se débattent donc avec la bonne parole qu'elles se doivent de porter. Il n'y a donc plus une, mais des EPS, y compris dans le champ artistique.

2.3 Des représentations à transformer

Chez l'enseignant, il est essentiel de se départir d'un certain nombre de croyances, de représentations dans le domaine de l'art que nous n'aborderons pas ici, car les expliquer, les

¹⁸ Ce point de vue est défendu par Raymond Dhellemmes et moi-même dans les différents articles des cahiers du CEDREPS depuis plus de 20 ans.

¹⁹ Les programmes de lettres invitent les enseignants, de manière très précise et détaillée à articuler la maîtrise des usages de la langue et le patrimoine littéraire. Ceci pourrait être une inspiration pour l'EPS.

²⁰ Les universitaires spécialistes de ces questions ont d'ailleurs peu à peu quitté les STAPS pour travailler au sein des départements d'esthétique ou d'art.

²¹ Alors que la recherche « sur » l'EPS prolifère. Nous soutenons cette idée développée par Raymond Dhellemmes., que l'EPS devient amnésique et oublie peu à peu tout ce qui a fait son histoire, notamment au plan des pratiques professionnelles de leur éthique et de la didactique. Sans histoire de ses pratiques une discipline n'a plus d'avenir.

contredire prendrait trop de temps. Une formation initiale et continue sur ces questions fondamentales s'impose pour éviter d'inscrire les élèves dans une démarche de création qui ne serait en rien artistique. Nous citerons entre autres et sans être exhaustif les plus communes : se méfier des « allants de soi » comme les relations entre le beau, l'esthétique et l'art. tout ce qui est esthétique n'est pas forcément de l'art (la gymnastique par exemple). On peut faire une belle représentation d'une chose laide (les vieilles de Goya en peinture ou May Be de Maggy Marin en danse). On peut se livrer à une activité artistique sans que l'art ne soit au rendez-vous (le peintre du dimanche) de même l'art peut-être là sans que cela ne fût l'intention initiale (les peintures des grottes de Lascaux). Refuser de croire que l'art contemporain n'a pas de rigueur, que cela serait « du grand n'importe quoi » alors qu'il en a une, notamment de battre en brèche les idées reçues sur l'art et le monde.

Les enseignants rompus au monde du sport sont attachés à la notion de règle, de règlement, elle structure et donne tout son sens au jeu sportif. Il y a parfois une volonté de se mettre en quête au cœur des pratiques artistiques, des règles qui les gouvernent. Celles-ci n'y jouent pas le même rôle, elles ne sont pas toujours transparentes, voire peuvent être constamment transgressées. Ce peu de lisibilité inquiète et incite à en introduire lors des pratiques scolaires. Les arts du mouvement sont aussi l'objet de représentations erronées multiples : les notions d'émotion, de performance, de risque sont souvent mal posées. La virtuosité, la vitesse, l'intense prime sur la lenteur, le doux, le subtil. Un geste quotidien, simple qualitativement bien fait et parfois plus difficile à interpréter qu'un tour sur soi-même. On valorise la complexité des actions fortes sur la subtilité de la dénotation fine. Les notions de thème, de narration, de figuration, de composition obéissent bien souvent à des poncifs utilisés dans le domaine commercial et que convoquent les élèves spontanément. Il est donc essentiel d'un point de vue didactique de connaître ces obstacles pour les dépasser. Le thème, le monde sonore, deviennent un prétexte, ou une décoration qui permettent au déroulement gymnique et frontal d'une performance physique d'exister. L'exhibition et la séduction prennent le pas sur le questionnement et l'évocation.

Beaucoup de documents confondent la logique de formalisation et l'effectivité de l'acte. On s'attache à décortiquer les différents moments qui jalonnent un acte de création et on les présente comme si leur enchaînement allait de soi. Chercher une idée, puis se donner un thème, expérimenter, composer et enfin mettre en scène est le lieu commun. Le processus n'est jamais linéaire, mais bien souvent circulaire si ce n'est dendritique. Il faut donc accepter de défaire, enlever, remettre ailleurs, revenir sur l'idée, etc. Seule l'échéance du partage est une contrainte. On peut clarifier le contenu de ces différents moments, la manière de les mener, mais non d'imposer à chacun un ordre préétabli.

On se contente aussi bien souvent chez les élèves d'une forme de spontanéité, il suffirait de solliciter la fonction expressive, de la laisser exister pour que la création existe. C'est oublier les exigences qui caractérisent les arts du mouvement, comme la musicalité du geste par exemple (qui n'est pas que la relation à la musique) et de se contenter d'une forme de thérapie par l'expression.

Enfin l'activité créatrice demande une totale liberté, et le champ de contraintes réglementaires des pratiques sportives ne permet pas ou laisse peu d'espace à la création artistique. La compétition domine, le classement à partir d'une performance attendue, d'un code de pointage pris comme référence réduit considérablement l'espace de création. Cependant, on peut détourner un objet sportif, l'art contemporain s'y adonne comme les ballets de Lorraine avec le Football ou le chorégraphe Mourad Mersouki avec la boxe, mais si l'objet est encore reconnaissable ses fondements sont simplement évoqués pour mettre en exergue d'autres dimensions. On peut donc s'appuyer, par exemple sur l'acrosport, mais comme objet à détourner. Par exemple en questionnant l'alignement, le droit par le tordu, le désaxé... De fait

pour nous manque un champ et la confusion de la gymnastique et de la danse dans le champ 3 des programmes est une absurdité.²²

On nous pardonnera ce détour un peu long par les enjeux et l'objet de l'EPS, mais il nous semblait indispensable de justifier la présence de cette injonction, imposée certes ex abrupto et de manière maladroite, mais qui en soi est un formidable pas en avant.

²²Nous avons dénoncé ce problème à de multiples reprises. Notamment dans la revue hyper, et dans la revue contre-pied « osons la danse » octobre 2020.

DOCUMENT 2

S'engager dans un processus de création artistique

Quel(s) sens ?

Revenons maintenant sur une définition provisoire. Trois mots ayant un sens bien précis : *processus — création — artistique*. Sur lesquels il nous faut nous arrêter avant de poursuivre notre réflexion.

1 Processus-création-artistique

Un processus est la suite des différentes phases d'un phénomène, une suite continue d'opérations, d'actions débouchant sur un résultat. Dans le domaine des arts, comme nous venons de le voir le résultat peut prendre des formes variées : celle d'une œuvre matérielle telle qu'une peinture, une sculpture... Ou immatérielle, vivante, pièce de théâtre, œuvre musicale, chorégraphique, la réalisation d'une performance. Dans le champ technologique, scientifique, même si le hasard à sa place, la réduction de la marge d'incertitude reste la règle. Pour cela, l'ensemble est planifié, emboîté de manière rigoureuse, les relations de cause à effet contrôlées. On est ici plus proche du procédé, de la méthode. Quand un processus est en jeu, on est plutôt confronté à un ensemble d'activités menées de manière corrélative, interactive pour transformer peu à peu des éléments, des matériaux aux propriétés ciblées, choisis initialement puis utilisés pour être agencés, déstructurés, recomposés pour aboutir à un produit fini matériel ou immatériel. Un processus a donc une dimension qualitative. C'est la nature de l'interactivité qui compte non le nombre d'éléments ou d'opérations utilisés. Ceci se retrouve dans de multiples domaines : technologiques, administratifs, géopolitiques, diplomatiques, mais aussi artistique.

Le mot « création » est déjà plus complexe, car il prend des sens très variés selon les contextes religieux, économiques, artistiques... La création ex nihilo n'existe pas, elle est réservée à Dieu si tant est qu'il existe. Rien ne sort de nulle part. Non, la création se caractérise pour l'humanité avant tout par de nouvelles relations d'ordre entre des éléments qui existent déjà. Les nymphes ne sont pas une création puisque l'eau et les femmes existaient déjà. L'originalité la nouveauté sont au cœur de la création et stimule le regard. Le Salon de l'auto, du high-tech sont des moments forts pour découvrir les nouveautés techniques. Les objets évoluent à la fois dans leur fonction et dans leur forme. Mais aussi le défilé de mode, les festivals, les salons d'art contemporain. Le génie se loge bien souvent dans des associations auxquelles personne n'avait jusque-là pensé révélant une face cachée, un moment, une sensation, un sentiment unique. On crée dans tous les domaines qu'ils soient industriels, scientifiques ou artistiques, ce qui nous importe est le qualificatif de l'acte de création à savoir ici l'adjectif artistique. Dans le champ de l'art, les objets ont soit perdu ou sont détournés de leurs fonctionnalités initiales (l'urinoir de M.Duchamp), soit le plus souvent créées sans fonctionnalité particulière (les sculptures de C.Brancusi). La notion de création dans le domaine de l'art à un sens précis et surtout professionnel. Il correspond à de multiples étapes qui parfois se chevauchent, se confondent (intention, conception, exploration, expérimentation, répétition, composition présentation...). Il reste néanmoins que c'est un acte intense, constant qui implique la personne totalement et pleinement. Acte qui relève à la fois de la joie, de la souffrance et de l'ivresse²³

Le mot « artistique » qualifie donc le contexte, les acteurs, les opérations qui seront menées. « Si le scientifique tente d'expliquer la vie, l'artiste s'explique avec elle » (Paul Audi)²⁴. **La**

²³ « L'ivresse de l'art » Paul Audi.

²⁴ « créer » Paul Audi. Ed l'encre marine

science s'appuie sur l'expérimentation à savoir, intervenir à l'aide de variables sur un objet pour en comprendre les propriétés c'est le travail de la science. L'art relève de l'**expérience** : intervenir sur des propriétés (en l'occurrence celle du mouvement) pour faire advenir un objet que l'on ne connaît pas, qui n'existe pas encore (une œuvre chorégraphique entre autres).

C'est avant tout dans la posture de l'artiste que se définit son activité. Le combat qu'il mène avec et contre le réel au travers de la matière est bien souvent pour lui vital.

Qu'est-ce qu'une activité artistique ? C'est aujourd'hui requestionner les présupposés, les allants de soi d'une expérience sensible au travers de matériaux choisis et de leurs propriétés, notamment plastiques, et /ou poétiques, quels que soient ces matériaux (bronze, pierre, corps, pigments...), afin de les mettre en partage. Cette activité se cristallise dans un objet, une œuvre, un événement. Se révèle alors au travers de l'objet ou l'activité produite une condensation de sens, la mise en exergue de propriétés particulières, des formes, des qualités, des valeurs nouvelles, des références multiples sous forme parfois de métaphores, d'ellipses, d'allégories plus ou moins explicites. Ainsi l'activité artistique se trouve au croisement de trois entités peu dissociables, l'activité d'élaboration, de conception, celle de la réalisation/présentation, celle de la réception perception de l'œuvre.

Un sentiment ou une émotion se fait jour chez celui qui regarde. La perception de nature esthétique, poétique, mais aussi touchant au concept, bouscule ses sensations et ses représentations. Manet, Cézanne, Picasso, Duchamp, mais aussi Nijinski, Isadora Duncan, Trisha Brown entre autres ont tous consacré leur activité artistique à explorer, déconstruire, reconstruire les allant de soi de leur art et du monde. Ils ont libéré la vision, la matière, rendu visible l'invisible, saisi le regardeur au plus profond de son âme « pour titiller » son esprit ou sa sensibilité. Une œuvre ne détourne pas le réel, elle le révèle autrement et de manière singulière.

Enfin, nous ne pouvons passer sous silence la notion d'engagement, fortement présente dans l'art contemporain. Qu'est-ce que s'engager ? Pour les artistes, cette posture est centrale, car elle détermine la qualité de ce qui sera offert. L'engagement est constant, minutieux. Il nécessite de la concentration, un effort et un investissement plein et entier de la personne. Inviter les élèves à s'engager est donc aujourd'hui plus que jamais une valeur et un comportement à transmettre.

2 Chez les artistes

Il nous faut tout d'abord nous rapprocher des artistes et notamment de ceux qui évoluent au cœur des arts du mouvement pour mieux cerner cette activité et la manière dont ils la conçoivent et la mobilisent. Une création chorégraphique est une activité corporelle singulière qui se déploie dans le temps et dans l'espace, qui a un début, un déroulement, une fin et qui obéit à une logique d'exposition. Un processus de création s'inscrit donc dans la durée qui a deux moments distincts celui de la conception et celui de la présentation et deux espaces distincts celui de la scène, celui du studio. Parfois ces moments peuvent être volontairement confondus, par exemple faire assister les spectateurs dans un studio à une représentation fondée sur l'improvisation à partir d'une contrainte posée par le chorégraphe. Faire assister les spectateurs au processus de création comme le fit Angelin Preljocaj à Avignon pour sa relecture du lac des cygnes.

Les phases que nous décrivons ici sans trop les approfondir ne s'enchainent pas nécessairement tel que nous les décrivons²⁵. Le processus est rarement linéaire, mais plutôt

²⁵ « Et le désir devient danse ». Maryse Féron, Michèle Métoudi. Publication à venir passeurs de danse.

circulaire, spiralaire, voire rhizomique. Enfin le processus de création peut avoir plus d'importance que l'œuvre elle-même et devenir une œuvre en soi.

2.1 L'intention au-delà du geste

L'idée, le mobile, le besoin qui poussent l'artiste à créer, à s'engager dans ce long cheminement sont extrêmement personnels, inconscients parfois. Une idée, une sensation, un état, un geste et sa forme, sa signification, une question, une image... rien n'est banni, la chose germe bien souvent au hasard des situations et dépend de la personnalité du créateur de ses quêtes, démons enfouis ou interrogations. Parfois une architecture interne, telle une colonne vertébrale, soutient le processus de création tout au long de la carrière du chorégraphe, comme une question lancinante à creuser : l'exploration de la relation à la musique chez Anne Thérèse de Keersmaecker, aux arts plastiques chez Christian Rizzo ou Laurent Cebe. Certaines propriétés du corps comme sa théâtralité (Pina Bauch) ou sa capacité à créer des formes infinies (M.Cunningham, W.Forsyth). Certains chorégraphes inscrivent leur art dans un acte de résistance comme Lia Rodrigues avec « Furia » à propos de la violence et de la misère dans les Favélas brésiliennes. Pour d'autres, la curiosité est sans limites et le projet prend sa source dans une rencontre, un événement, un lieu... les collaborations peuvent être étroites et durables (M. Cunningham et John Cage) ou au contraire changeantes, temporaires. On parle alors de co-créations avec des informaticiens, musiciens, dramaturges. Ces collaborations de création peuvent donc devenir permanentes ou rester temporaires.

Dans tous les cas c'est le rapport sensible au monde qui dicte les choix. Une œuvre chorégraphique n'est jamais neutre, mais se situe à l'interface d'un acte de création (poétique) et d'un acte de création (esthétique) qui lui donne tout son sens.

2.2 La recherche, le tâtonnement

À la maturation d'une idée, une intention se fait jour qui s'inscrit dans une phase d'exploration et d'expérimentation. Elle peut soit se déployer, se mettre en place au travers du creusement d'une idée, d'une sensation, soit en recherchant des articulations entre des situations, des objets, des danseurs. Le corps est alors sollicité, invité au mouvement par une contrainte plus ou moins stricte. Il évolue au cœur de dispositifs d'improvisation. Parfois il est sollicité sans intention particulière pour faire surgir de l'inattendu ou au contraire en recherchant une configuration précise, voire en apprenant des patterns précis à partir des indications du chorégraphe. Ce moment d'exploration convoque parfois des images, du son, des ouvrages, un carnet d'idées, de ressentis, véritable carnet de bord qui accompagne bien souvent les chorégraphes. Notateur, vidéaste, répétiteur sont, chez certains artistes, une collaboration nécessaire pour fixer, analyser, faire mûrir le projet. L'activité du corps est fugace, garder la trace d'une fulgurance est un enjeu. Parfois au cœur d'un jeu d'improvisation surgit le sublime et rien ne permettra de le retrouver malgré tous les efforts consentis.

2.3 Structuration, répétition, composition

Le déroulement appartient à chaque artiste même si l'on repère des constantes. Le processus n'est pas linéaire, mais fonctionne par aller et retour, en étoile, parfois. On refait, on démonte, on réagence, on fixe, on ajoute ou on élague, puis on recommence. Peu à peu, les choses s'affinent, se précisent, se clarifient dans l'espace et dans le temps, ainsi la cohérence, autour du parti pris retenu se renforce. Se greffent peu à peu, les costumes, les décors, le monde sonore... la pertinence de tel ou tel choix s'impose ou au contraire s'éloigne pouvant déboucher sur tout à fait autre chose que ce qui avait été initialement envisagé. La chorégraphie est alors tout à fait autre chose que ce que la note d'intention précisait.

L'interactivité des séquences peut bousculer l'imaginaire et faire surgir un sens nouveau non prémédité.

La répétition

La notion de répétition demande ici à être précisée. Elle est toujours présente et n'émerge pas seulement en fin de processus, même si à ce moment elle s'intensifie. La labilité et la fragilité du corps en mouvement, notamment dans la capacité à refaire du même, demande de fixer régulièrement les patterns, refaire jusqu'à l'automatisation de l'effectuation pour ne se consacrer qu'à l'interprétation. De moment dans le processus de création, elle peut être aussi érigée en principe de composition et trouver sa place dans l'œuvre elle-même. Refaire à d'autres moments dans d'autres postures, dans d'autres lieux... Comme Olivier Dubois dans « révolution », Lucinda Childs dans « dance » ou ATDK dans « rosas danst Rosas ». Une œuvre n'est jamais finie et reste une activité continue aux contours fragiles que la répétition permet de garder en vie, même si au fil du temps elle peut ne plus avoir de lien effectif avec l'original.

La structuration, la composition.

La composition peut emprunter à la musique sa structuration (unisson, canon...) au théâtre (recherche d'une tension dramatique en jouant sur le tempo rythme des enchainements d'actions) ou en utilisant des procédés spécifiques comme l'accumulation chez Trischa Brown. C'est la composition qui donnera à la pièce chorégraphique une logique, un ordonnancement. Elle peut être instantanée à partir d'une règle, d'un principe, d'une contrainte ou au contraire fortement élaborée et précise. Elle « architecture » de toute façon le propos. Il n'y a pas d'œuvre chorégraphique sans procédés de composition, mais une maîtrise des procédés de composition ne fait pas une œuvre.

Présentation

Moment clé où le travail est mis en partage. La danse n'existe que lorsqu'elle se déroule ici et maintenant. Elle rencontre le spectateur et de fait n'appartient plus au chorégraphe, mais au danseur-interprète et au public. Pour le premier il est presque impossible de retrouver la fraîcheur de la première fois, il est donc essentiel de s'engager dans la représentation avec le plus d'authenticité possible. L'interprétation est un voyage entre la fidélité et la liberté vis-à-vis du moment premier. Pour le spectateur la réception demande souvent une éducation du regard, des références, mais aussi une confiance un abandon et une avidité dans la volonté de découvrir un monde nouveau. Il faut être désœuvré²⁶, sans apriori, en totale confiance pour entrer dans la rêverie du chorégraphe. Rester sans attentes et accepter de s'abandonner dans ce qui est donné à voir. Le ressenti n'est pas nécessairement immédiatement signifiant et demande parfois une maturation propice à l'échange. L'après-spectacle est ce moment privilégié d'échange.

Il reste néanmoins que ce long processus constitue un investissement plein et entier où se greffent autour du travail d'atelier, des réflexions, des prises de note, des rencontres, des échanges multiples... l'idée initiale devant peu à peu prendre corps. L'énonciation artistique quant à elle, nécessite une rigueur, une précision, une planification, des exigences techniques à tous les niveaux, sinon « la montagne accouchera d'une souris ». Enfin entre la note d'intention et le spectacle il peut y avoir un monde, le processus de création étant passé par là. Il n'y a donc que peu de place pour la création spontanée sortie de nulle part.

²⁶ « Le désœuvrement chorégraphique » F.Pouillaude. Ed vrin. 2009

L'improvisation, outil de création ou de spectacle, n'étant bien souvent que l'aboutissement de nombreuses années de travail.

3 vers une définition provisoire

S'engager dans un processus de création artistique c'est donc « à partir d'une idée, d'un besoin personnel, pulsionnel, d'une image interne ou externe, d'un mot, d'une situation vécue, d'emprunter un chemin, le tracer, pour concevoir, seul ou à plusieurs, au travers d'un médium et de ses propriétés, une œuvre sensible poétique plastique ou esthétique. Cela nécessitera la mobilisation de moyens (financiers, humains, matériels) et d'un certain nombre d'actions et d'opérations, notamment celles de pouvoir expérimenter, explorer, choisir composer agencer... L'ensemble étant mis au service d'une conception, d'un parti pris motivé afin de rendre compte d'une vision sensible du réel.

Il s'avère ici, pour ce qui nous concerne, que le médium de cette activité est le corps en mouvement et ses propriétés.

Engager les élèves dans un processus de création artistique de cette nature est-il envisageable ? N'est-ce pas présomptueux ? Une telle formulation prise au pied de la lettre ne devrait-elle pas être réservée aux artistes ? Il semblerait plus prudent d'utiliser le mot "créativité". Nous dirons donc que les élèves doivent être engagés dans un processus de créativité artistique. Il nous faut donc aborder les conditions scolaires d'un tel engagement.

DOCUMENT 3

Les conditions scolaires de l'engagement des élèves dans un processus de création artistique

Le cours d'EPS est fondé sur l'effectuation, il s'agit avant tout de "faire". Elle se concrétise par une manifestation observable sous forme de comportements, postures, attitudes, indicateurs probables de l'activité déployée par les élèves. Cette manifestation observable est une trace éphémère du processus suivi et de sa résolution. Un match de football, une chorégraphie se dissolvent en même temps qu'ils existent. Il n'y a pas ici d'objets matériels produits au sein desquels se cristallise le processus suivi. Le rapport au savoir passe donc par le corps en mouvement et la capacité de donner un sens au ressenti, aux émotions, aux états, perceptions qui le sous-tendent dans et après l'action... l'expérience vécue et sa mise en mot sont centrales et nécessitent un socle social fort (dire, nommer, échanger, partager...).

Mettre les élèves en activité au sein d'une pratique

Le domaine culturel au sein duquel seront puisés les éléments nécessaires à la conception de forme de pratique scolaire est pour nous les arts du mouvement²⁷. Le domaine sportif, et notamment celui des pratiques gymniques, ne peut pas permettre de déployer un projet de création artistique au sens où nous l'avons défini. Les pratiques gymniques sportives prennent sens au sein du domaine sportif. La Compétition, le code de pointage, les scores, les résultats, le classement, l'efficacité technique... Structurent la gymnastique. Quand il y a une volonté artistique, souvent confondue avec l'esthétique, celle-ci n'est pas première, même si, comme dans la danse sur glace se dégage une poésie manifeste. Dans le domaine de l'art, la transgression des codes et des conventions, le questionnement du sensible, la liberté technique, la mise en exergue de la propriété des matériaux (ici le corps) et au cœur de l'acte artistique contemporain. On peut certes envisager d'utiliser les pratiques gymniques telles que l'acroport, mais à la condition de le détourner de sa fonction initiale, en le considérant comme un objet dont les propriétés vont être sujettes à une interrogation, un questionnement artistique. Deux possibilités s'offrent alors : la première serait de questionner l'acroport en tant que tel et de renvoyer une vision de celui-ci, un regard décalé ; la seconde serait de puiser dans l'acroport des éléments acrobatiques pour concevoir une prestation artistique, mais qui ne sera en aucun cas de l'acroport.

Des formes de pratique fondées sur les arts du mouvement

Le processus créatif est permanent, quelle que soit la pratique mise en place, car il est constitutif du dispositif. L'imaginaire, le ressenti ne doivent pas être entravés par une didactique contraignante obnubilée par une production, soucieuse de voir mobiliser un savoir attendu. Ce qui ne justifie pas pour autant une forme de laxisme laissant la part belle au jeu et à la liberté d'expression, réjouissants certes, mais sans contenus précis à maîtriser.

La didactique centrée sur les processus, les disciplines artistiques ne cherchent donc pas à poser des problèmes à résoudre aux élèves, mais les invitent à soulever des questions. Les actions et opérations menées au travers d'une production témoignent non pas de la résolution d'un problème, mais de la compréhension de la question posée.

La transposition didactique consiste donc dans la transposition de pratiques au sein desquelles des questions, interrogations sur des notions propres aux arts du mouvement, et qui les traversent, sont encapsulées. Par exemple la notion de "centre"

²⁷ Les arts qui ont en commun d'explorer et questionner à des fins artistiques et sensibles les ressources, les propriétés du corps en mouvement. Voir sur ce sujet le site numéridanse.

(pour M.Cunningham chaque danseur est un centre il questionne ainsi la conception de l'espace dans le ballet classique où le centre du plateau est pour les solistes, la périphérie pour le corps de ballet. La notion de chute, de poids, d'élévation, de musicalité... Et bien d'autres, on fait l'objet de questionnement par la danse moderne et post-moderne. C'est l'enseignant qui met en scène la question posée qui surgira lors de la mise en activité des élèves.

La construction d'une pratique scolaire doit donc obéir à certaines règles, répondre à certaines questions préalables

La formulation "Engager les élèves dans un processus de création artistique" nous oblige à préciser les choses. Il ne faut pas confondre la leçon d'EPS au sein de laquelle l'enseignant met en scène des savoirs à acquérir par l'action et inscrire dans le temps long les élèves dans un projet. Au sein de l'UNSS les élèves se préparant pour les rencontres de danse s'engagent pour plusieurs semaines dans un processus de création artistique en vue de le mettre en partage lors de ces rencontres scolaires. Un cycle d'enseignement peut donc prendre deux formes : soit mener sur 8 ou 10 séances un projet qui aboutira à une prestation au sein de la classe. La pédagogie du projet nécessite des compétences particulières notamment dans le guidage des élèves et la validation des savoirs acquis. Soit mener un enseignement où un certain nombre de thèmes sera traité au travers des dispositifs proposés, comme comprendre la notion de composition, d'improvisation, de musicalité, d'interprétation. Chaque moment débouchant sur de petites prestations partagées en fin de cours. Actuellement l'absence de formation sur les savoirs à enseigner dans les arts du mouvement pousse les enseignants à inscrire les élèves dans des projets sous forme d'expérience à vivre où les savoirs acquis seront propres à chacun et non formalisés. Parfois pour les plus experts une situation mixte est proposée, les élèves traversent dans le cours un apprentissage autour de notions clés, puis un temps est laissé à la poursuite du projet. Les notions travaillées venant nourrir le projet en cours. Cette formule est la plus cohérente.

Les formes de pratique scolaires.

Les pratiques scolaires peuvent prendre des formes variées selon les circonstances. Elles peuvent être très cadrées et exclure l'imaginaire, mais convoquer l'imaginé [une image externe]. On choisit un thème, on convoque des principes de composition [contraste, unisson] un cadrage [un espace fixe ou frontal]. Il y a ici une façon de reprendre la main en imposant des règles du jeu sans pour autant se livrer à une quelconque démonstration. La notion de règle du jeu mériterait un développement, car elle est au cœur des résistances que rencontrent les enseignants dans leur volonté ou pas d'enseigner les arts du mouvement. La notion de règle à respecter ou à transgresser est un enjeu de ces enseignements. Dans d'autres circonstances, le thème est bien souvent un prétexte au déploiement d'une motricité gymnique ou dansé qui pourrait parfaitement trouver sa place ailleurs. Le thème trouve sa place dans un décor, un costume, un texte lu, une image projetée... mais la danse en elle-même ne questionne jamais le thème. Elle est même un moyen de défendre une technique, une esthétique, un niveau de performance.

Les formes de pratique scolaire touchant aux arts du mouvement doivent, selon nous, comme le dit Bernard André Guillot²⁸ être "un *dispositif propositionnel* [3 à 6] conduisant à l'*approche exploratoire d'une question dont il sera tiré enseignement à posteriori*" débouchant sur une formalisation par les élèves du savoir acquis ».

²⁸ « Arts plastiques, éléments d'une didactique-critique ». Bernard-André Gaillot. Ed puf 1997

Les composantes de la FPS

Nous donnerons ici quelques composantes sur lesquelles l'enseignant peut jouer pour concevoir une forme de pratique scolaire.

1 Une incitation qui invite à s'inscrire activement dans une exploration qui repose sur la mise en scène d'une question. Cela peut être un objet [banc parapluie, canne, vêtement, chaise...] exploré pour être détourné, exploiter sur le registre fonctionnel, plastique, symbolique...) — une œuvre (vidéo, dessin) un document photo- un poème — une proposition d'effectuation (danser avec le mur) —

2 une contrainte qui déclenche le questionnement. La contrainte est ouverte et invite à solliciter la créativité et l'imaginaire. Elle peut porter sur un objet "utiliser la chaise, la contrainte posée : ne jamais s'asseoir" — Les moyens corporels utilisés » de dos » — « sans les bras » - « au sol » « Crier la plus fort possible ! ». Contrainte : dans le silence ». Etc.

3 les relations faisant l'objet d'une intervention : relation à l'espace, au corps, au temps, aux objets, au monde sonore

4 les propriétés du corps sollicitées. Le poids, les formes, le flux, la mémoire, la rythmicité...

5 Un espace de recherche et de présentation. à déterminer en fonction de la contrainte et de l'espace disponible.

6 Un temps de recherche et de présentation. Sa détermination est importante et peut s'étaler sur plusieurs leçons.

7 les conditions sociales de la pratique pendant la phase de recherche et la phase de présentation. Comment sont distribués les rôles, on peut par exemple mettre ne place un temps de recherche seul, puis une présentation au membre du groupe qui retiendra tout ou parti de la prestation, à chaque séance un membre du groupe est chorégraphe et s'appuie sur les propositions pour les composer. Les groupes étant de 3 à 6, sachant que les chiffres impairs évitent de tomber dans la facilité de l'équilibre et de la symétrie

8 les conditions matérielles (objets disponibles, son, vidéo, photo...)

9 un carnet de création (ressenti, étapes, rôles, mémoire vidéo...) pour chacun ou pour le groupe. On y dessine, couche sur le papier un mot, un ressenti, représente l'espace. On n'y note ce que l'on ne veut pas oublier, ce que l'on veut travailler

10 le contexte (évaluatif, formatif...)

11 Les valeurs éducatives visées

Comment mettre les élèves en activité de création artistique

On peut définir l'activité artistique par son objet et le domaine auquel il appartient, soit par la qualité de l'activité que l'homme quand il œuvre quel que soit son domaine d'application. Souriau in le vocabulaire d'esthétique.

Le corps a des propriétés et c'est dans le jeu avec ses propriétés que se situe le cœur de l'activité.

Tout se joue dans un rapport aux formes, aux valeurs, aux qualités et la manière sensible dont on les perçoit. Toutes ces propriétés, le corps en dispose et il s'agit de découvrir que le mouvement est aussi porteur de ses aspects. Par sa motricité volontaire, son tonus aux qualités mélodiques, l'homme, accède sur lui-même à l'univers des formes. Celles-ci sont alors l'objet de son unique activité et l'aboutissement observable de son pouvoir de modélisation interne. Tout type de mouvement du plus quotidien (s'asseoir) au plus référencé (se mettre en mêlée, conduire une voiture, faire une prise de judo...) ou abstrait (dessiner des formes géométriques cylindre, cône, carré, ligne...) Peut faire l'objet d'une intervention quant à sa réalisation. Le corps et le mouvement sont alors le prétexte au développement de temps forts, de temps faibles, d'arrêt, de tensions, de relâchements... L'activité rythmique que l'être humain déploie peut donc s'appliquer tant aux objets qu'à lui-même. On est ici dans la recherche d'une musicalité de plus en plus fine dans la matérialité du mouvement.

L'activité est sous-tendue par un imaginaire (réservoir d'images), une imagination (un processus), un imaginé (un référent absent) variés. L'intériorité permet d'assumer le mouvement produit, de le revendiquer, de l'assumer et de lui donner une profondeur. Il sera donc nécessaire de mettre en relation son monde intérieur et le déroulement du mouvement non pas dans un sens narratif ou d'une illustration débouchant sur une imitation, mais dans la recherche d'une présence, d'un être là, ici et maintenant face au monde. Il s'agit d'une congruence, d'un alignement, entre le sensible et le réflexif et d'assumer le choix de présenter ses propres sensations et représentations.

Il faudra donc se mettre « en activité technique » entendu non pas comme l'appropriation d'une technique préexistante et codée²⁹, mais par la mise en jeu de l'élève sur les propriétés poétiques et plastiques du mouvement révélées par ses différentes qualités. Ceci favorisera un accroissement de la cohérence et de la pertinence de l'énonciation. L'activité physique artistique élève ici le corps au rang à la fois d'outil, de matériau et d'œuvre.

Une activité de présentation de ses représentations par le cadrage et la mise en scène de la production artistique. Les élèves rechercheront par une mise en relation des éléments constitutifs (mouvement, décors, costumes...) de leur œuvre, à proposer une vision du monde poétique et esthétique obéissant à un parti pris corporel clairement assumé (danser de dos, rester au sol, danser contre un mur, dehors, sans ce toucher ou l'inverse...) et artistique (questionner par le jeu du corps en mouvement, l'espace, le temps, la sensation d'être sous le regard de l'autre, questionner la couleur de peau, la féminité, le handicap, questionner la vieillesse, la puissance, la faiblesse, l'amour, le silence, etc.)

On l'aura compris, le changement de regard sur le corps et le mouvement permet aux élèves de problématiser une création à partir de l'observation sensible et émotionnelle du corps en mouvement et de l'environnement social, matériel. Il sera nécessaire de pratiquer l'écoute, l'empathie. Il sera essentiel de concevoir des formes de pratique permettant de traverser des expériences multiples seul ou à plusieurs.

²⁹ Ce qui n'est pas à exclure si on reçoit un artiste dans la classe pour découvrir le hip hop par exemple.

Un certain nombre de mise en relation à opérer entre autres

Poids/appui/équilibre

- qualité du mouvement/respiration
- formes/volume/lignes
- locomotion/trajets/lieux/direction
- point d'initiation du mouvement/son trajet/son aboutissement
- mouvement /phrasé/accent/silence/durée
- posture/attitude /immobilité
- ...

Ceci au travers de 4 moments sollicitant 4 types d'activité (après échauffement et mise en condition) :

Une activité de sollicitation (faire émerger des formes, des états à partir d'incitation : musiques, images, objets, contraintes... par une mise en situation d'improvisation ; la pose d'une contrainte pour solliciter l'imaginaire

Une activité d'expérimentation : explorer des états [lourd léger, rapide lent] des formes [lignes, traces] des volumes, des procédés [canons récurrences...] — des actions [sauter, tourner, glisser...] déployer une activité [isoler, amplifier, réduire...] — jouer sur des paramètres [vitesse/lenteur, tension/relâchement] explorer une technique [dauphin ; break...].

Une activité de stabilisation». La plus pénible, car elle demande un effort, une concentration sur le détail, de la précision. Les élèves rechignent bien souvent à faire cet effort, sauf quand l'engagement a pris sens et que se joue une partie d'eux même. Le retour par l'observation sous forme de question est essentiel. *« Ce Bras que tu étends est-il toujours à cette hauteur, dans cette direction ? Tu le regardes ou tu regardes au loin, que veux-tu nous dire. Fais un choix et assume-le !*

Une activité de construction de référence [visionnement d'extraits d'œuvre, analyse, questionnement] qui peut passer aussi par la mise en acte de procédés utilisés par des chorégraphes, comme le hasard chez M. Cunningham

Une activité de composition/ réalisation. Faire des choix d'agencement et de présentation à partir de procédés de composition, de mise en scène.

L'enchaînement de ses moments n'est pas toujours identique, ils n'ont pas la même importance en fonction du déroulement du projet au fil du cycle de travail.

Au préalable des représentations à combattre

Nous ne pouvons entrer dans le détail de la leçon, du cycle, nous le ferons lors de notre venue en mars. Rappelons ici quelques éléments importants : quel jeune homme, quelle jeune fille voulons-nous éduquer par la pratique des arts du mouvement ?

Tout d'abord d'éviter que l'usage corps reste assujéti à des normes, des règles trop strictes qui le gouverneraient et de proposer un espace, un temps pour la liberté d'agir et d'être par la création.

Il faudra être attentif à valoriser l'authenticité de l'être plus que l'admiration du "beau" objectif liée bien souvent au paraître et à la norme des formes produites. Il est indispensable d'aider à la construction de l'identité au travers de la mise en jeu spectaculaire du "je" pour le garçon, comme pour les filles en explorant l'espace intime entre "le soi" et "l'autre" que je joue ou

interprète. Il faudra également s'éloigner d'un usage par trop instrumental du corps, notamment par l'appropriation de techniques trop écrites [Hip Hop, classique] que pourraient véhiculer certains élèves et développer par l'exercice de sa sensorialité, de sa sensibilité une gestuelle plus personnelle, mais exigeante quant à sa réalisation. Un respect de soi et des autres s'impose.

Au terme de cet engagement dans ce processus de création on attendra que les élèves aient construit un regard sensible sur le corps en mouvement et non seulement un usage efficace et efficient. Qu'ils aient avant tout exploré le pouvoir de production de formes singulières et d'expressivité théâtrale du corps en jouant sur la qualité tonique, la rythmicité, la musicalité du mouvement, les sensations traversées, les états vécus.

Qu'ils aient concrétisé par l'usage du corps et /ou d'objets manipulés, les représentations issues de leur imaginaire symbolique, de leurs sensations et que par une composition voulue et maîtrisée ils sauront proposer aux autres l'aboutissement de leur démarche de création

De traverser des expériences multiples [improvisation, recherche collective, mise en espace...] par la pratique des arts du mouvement, de savoir jouer avec les règles et les normes que l'on se donne à soi-même, véritable condition de la création.

Ils pourront faire des choix de formes de pratique artistiques au sein des différentes pratiques existantes parce qu'ils les connaîtront de manière critique.

CONCLUSION

Les enquêtes portant sur les enseignements relatifs aux activités artistiques montrent que ceux-ci sont peu nombreux. [Terret Cogérino 2006]. Les enseignants préfèrent bien souvent traiter l'artistique via les pratiques gymniques. En formation initiale le volume d'heures consacré au sujet est faible et les chances de tirer cet objet lors du concours le sont également. Les compétences sont donc très limitées et il faut une démarche volontaire pour les acquérir. Comme on peut le constater, ce thème demande pour être abordé, étudié, du temps, des références, une volonté de s'y engager. Ici paradoxalement nous n'avons fait que survoler le sujet. Une formation consistante dans ce domaine demande de la part des responsables un engagement au long cours et régulier si l'on souhaite que la profession s'empare de ce domaine riche et passionnant. Nous pourrions développer plus avant, notamment en abordant les stratégies d'intervention de l'enseignant qui invitent plus à la clarification qu'à l'injonction. La question de l'évaluation, etc. Nous l'avons dit la tâche est immense et mérite à elle seule un enseignement inscrit dans la durée, mais c'est une autre histoire.

DÉROULEMENT D'UN CYCLE
Les temps sont indicatifs et évoluent en fonction du cycle

Les Temps de la Leçon	Les Moments de la Leçon	Fonction dans la leçon	Commentaires
1^{er} TEMPS Se mettre en activité 20'	1 L'activité de rituel et d'échauffement Collectif.	Rituel visant à solliciter les étirements, les placements, la musicalité, le pouvoir formant du corps. Écouter, être disponible. Principe : <u>De l'effcience [efficacité] à l'état, la sensation [qualité]</u>	Il est essentiel , car bien mené, il renseigne l'enseignant sur les progrès moteurs des élèves
2^e TEMPS Solliciter et s'approprier des outils. 20 à 50' Selon le moment du cycle : L1 du cycle : 1, 5, 2, 5, 6 L2 du cycle : 1, 2, 5, 6 L3, L4 de cycle : 1, 2, 3, 5, 6 L5 du cycle : 1, 3, 4, 5, 6 L6 du cycle : 1, 4, 5, 6 L7 du cycle : 1, 5, 6	2 Travail d'improvisation, recherche. Travail en petits groupes	Choisir une question qui soulèvera conjointement un problème moteur, un problème esthétique, un problème d'investissement. La contrainte doit favoriser l'ouverture. Principe <u>De l'impro dirigée à l'impro libre</u>	Nécessité dans le groupe d'un regard extérieur [élèves et/ou professeur]. C'est un moment où le hasard, l'imprévisible ont toute leur place. Il peut y avoir plusieurs séquences courtes [5'].
	3 Travail technique à thème, Travail individuel ou collectif	Situation d'expérimentation : Comment tourner ? De construction de procédures : Comment descendre au sol ? Apprentissage d'un <i>principe</i> : <u>De l'enfermement des parties du corps dans des tâches précises</u> <u>À l'utilisation de tout le corps pour créer des appuis, des rythmes, des traces.</u>	Le travail technique est issu des obstacles rencontrés dans les ateliers de recherche précédents. Cela doit poser un problème moteur à l'élève. Le problème est dans la relation qu'entretiennent les différents types de motricités ex : comment descendre au sol en gardant la continuité du tracé des bras ?
	4 Travail de composition en petit groupe	Travail sur les Opérations : amplifier, déformer, répéter... Principe : <u>Du procédé en lui-même producteur d'effets connus</u> <u>À la construction de ses procédés</u>	Il s'agit ici de s'approprier les procédés qui permettront aux élèves de monter peu à peu leur projet de création

DÉROULEMENT DU CYCLE SUITE

Les Temps de la Leçon	Les Moments de la Leçon	Fonction dans La Leçon	Commentaires
3^e TEMPS Partager 15 à 20'	5 Echanger sur le processus de création.	Montrer une recherche Montrer un produit en cours de construction ou fini. Regarder une vidéo (réfèrent artistique et/ ou sa propre prestation. Confronter les points de vue. <i>Principe :</i> <u>Du jugement de valeur à l'analyse des corrélations entre les éléments de la pièce (musique, mouvement, espace).</u>	L'œuvre ne peut pas être la référence exclusive, car il faut accepter que le travail des élèves puisse être rejeté totalement ou en partie par eux-mêmes et ainsi être absolument différent du début de cycle. On ne juge jamais les personnes, on apprécie ce qu'elles font. Présenter des œuvres appartenant au patrimoine
4^e TEMPS Profiler	6 Déterminer le travail à venir	Rappeler ce qui vient d'être fait : notion, artiste rencontré, préciser le travail à poursuivre, le travail personnel à faire	Ce moment est indispensable pour revenir à un état neutre corporellement afin de pouvoir participer aux cours suivants.

LES DISPOSITIFS POSSIBLES DE LA LEÇON EN DANSE tableau n°6

TEMPS DE LA LEÇON	TYPES DE DISPOSITIFS	NATURE DU DISPOSITIF	ILLUSTRATION À partir de sujet d'étude	DÉRIVES LIÉES À L'USAGE EXCLUSIF DU DISPOSITIF
TEMPS DE TRAVAIL D'IMPROVISATION RECHERCHE	SITUATION DE QUESTION	Proposition imposée mettant en scène une question et un obstacle inclus dans le sujet. Nécessité de l'instauration d'une contrainte qui favorise l'exploration et conduit vers l'obstacle	« Le bruit » : vous utiliserez et détournerez une gestuelle quotidienne. Contrainte1 : vous ferez évoluer la scène dans un silence absolu ou au choix Contrainte 2 : sans support sonore extérieur.	L'élève : attitude déceptive liée au blocage de la pensée divergente. Question sans réponse. L'enseignant : Réponse anticipée du professeur qui bloque, par angoisse de la non-réponse, le processus de recherche
	SITUATION DE PROJET EN AUTONOMIE	Mise en autonomie sur un projet de recherche librement consenti et sur une relation à l'enseignant individualisée	Il n'y a pas d'exemples, car ils sont tributaires des élèves. L'enseignant utilisera, selon l'évolution des situations, les autres dispositifs afin de répondre aux difficultés des élèves.	L'enseignant qui impose son projet. L'absence d'interventions qui débouche sur l'abandon du projet. L'élève : dérive pragmatique
	SITUATION DE CRÉATION/COMPOSITION SPONTANÉE	Situation a — didactique où l'élève est en recherche spontanée et totale L'enseignant choisit un thème qui posera implicitement une notion	« Limite ». Des questions d'espace, de frontière sont posées ici de manière implicite. Pas de contraintes particulières.	L'élève : spontanéisme peu productif. Nécessite de grosses capacités d'improvisation des élèves et du professeur dans ses relances. Il faut être rompu à la divergence
	VALORISATION DE L'EXPLORATION DIVERGENTE	Démarche de tâtonnement, d'essais, d'erreur visant la recherche du plus grand nombre de solutions pour dépasser le banal.	« Bonjour » explorez le plus grand nombre de manières de se dire bonjour. « Asseyez-vous » même chose.	En rester là et ne pas déboucher sur des choix, des épurations. Pour aller vers des procédés (amplification, répétition...). L'aspect ludique est une dérive possible.

TEMPS DE LA LEÇON	TYPE DE DISPOSITIF	NATURE DU DISPOSITIF	ILLUSTRATIONS	DÉRIVES LIÉES AL'USAGE EXCLUSIF DU DISPOSITIF
TRAVAIL DE MISE EN ACTIVITÉ TECHNIQUE	SITUATION D'EXPÉRIMENTATION CONSTRUCTION DE PROCÉDÉ	Il s'agit d'utiliser des opérations cinétiques pour produire de nouvelles significations (inversion, amplification, répétition, intégration d'actions, de formes)	Choisir une façon de se dire bonjour en se serrant la main et travailler sur la répétition, amplification du geste pour dénaturer le sens.	Dérive expérimentaliste où l'on ne voit que le procédé et plus le questionnement artistique (aspect plastique ou poétique).
	SITUATION FORMELLE TRANSMISSIVE	Problème technique à thème et proposé au travers d'une tâche. Reproduction, mémorisation, analyse.	Thème le « rythme » Proposition de deux déplacements (simples ou complexes selon le niveau) à réaliser l'un en binaire l'autre en ternaire. Comparer.	La non-sollicitation de la créativité de l'élève. Ce type de travail ne prend sens que s'il est couplé à un projet et présenté comme illustration à des fins de réinvestissement
TRAVAIL DE COMPOSITION	SITUATION DE RÉPÉTITION CONSTRUCTION	Il s'agit de stabiliser les acquis, de structurer dans un espace donné une prestation et de faire des choix de cadrage	Sur deux formations stabilisées : un duo théâtral et un trio dansé tenter de faire ensemble ou décalé puis d'évoluer dans des espaces différents pour chaque groupe. Enfin choisir ce qui évoque le sens recherché	La difficulté de choisir liée à un propos chorégraphique qui n'a pas été éclairci.

