



HAL
open science

La danse à l'école

Karim Boutchich

► **To cite this version:**

| Karim Boutchich. La danse à l'école. 2025. <hal-05388759>

HAL Id: hal-05388759

<https://hal.science/hal-05388759v1>

Preprint submitted on 29 Nov 2025

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire HAL, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



HAL Authorization

Karim Boutchich

Docteur en sciences de l'éducation

Chercheur au CERLIS/CNRS

Université Paris Sorbonne

La danse à l'école

Intégrée dans les programmes d'éducation physique et sportive (EPS), la danse est appréhendée, dans le cadre scolaire, comme une pratique artistique qui engage le corps de l'élève dans une activité rythmée obéissant à des « règles d'harmonie, se conformant aux lois esthétiques du temps et du lieu où elles existent »¹ tout en mobilisant ses possibilités sensibles, expressives et réflexives². L'institution scolaire intègre la danse dans le cadre des leçons d'EPS à tous les niveaux de la scolarité de l'enseignement, avec pour objectif principal de permettre aux élèves d'acquérir une culture artistique fondée sur une pratique corporelle, par une approche pédagogique visant à associer pratique et théorie³, à valoriser l'apprentissage de formes corporelles codifiées et l'élaboration d'une chorégraphie⁴, à mobiliser les capacités expressives du corps pour imaginer, composer et interpréter une séquence artistique⁵, contribuant ainsi à proposer une activité physique, non plus exclusivement centrée sur la performance et la compétition, mais sur la dimension sensible, affective, intellectuelle et relationnelle⁶ de l'individu. Au regard de ces aspirations, l'objet de cet article est d'analyser la danse à l'école, ses enjeux éducatifs, ses contenus et sa pédagogie.

¹ Souriau, É. (1999). Vocabulaire d'esthétique. Presses Universitaires de France.

² Ferez, S. (2007). Claude Pujade-Renaud et le génie des mises en scène réflexives du corps. Corps.

³ Ministère de l'éducation nationale. (2022). Programme pour l'enseignement de spécialité de danse. BOEN.

⁴ Ministère de l'éducation nationale. (2019). Programme d'éducation physique et sportive de lycée général et technologique. BOEN.

⁵ Ministère de l'éducation nationale. (2020). Programme d'éducation physique au collège. BOEN.

⁶ Ministère de l'éducation nationale. (2015). Programme d'éducation physique à l'école primaire. BOEN.

La danse à l'école et ses vertus éducatives

L'intérêt de l'enseignement de la danse à l'école est démontré par de nombreux auteurs qui en soulignent la singularité et la manière dont cette activité invite l'élève à apprendre des connaissances originales que constituent les « savoirs du corps »⁷ qui s'acquièrent par incorporation impliquant « sensorialité et intelligibilité, enjeux kinesthésiques et dramaturgiques, effets corporels et scénographiques »⁸, élaboration de repères spatio-temporels liés à « la forme, la dynamique, le rythme, la structure, la musique »⁹, création et expériences sensorielles et perceptives¹⁰ dans un univers instable et incertain¹¹ qui font de cet art corporel un mode d'expression intuitif, alliant intériorité et extériorité, improvisation et composition, réalisation de soi et relation à l'autre, autant de manières d'être et d'exister à travers le mouvement pensé et agi. À distance des activités sportives orientées vers la recherche de performance et de compétition, la danse enseignée à l'école mobilise prioritairement des qualités sensorielles, sensibles, réflexives et intelligibles, conduisant à l'exploration et à la création d'une évocation significative engendrée par la puissance imaginative qui donne sens à l'action motrice. La chorégraphie se donne à voir à partir du ressenti et des sensations qu'accompagnent les mouvements de son propre corps qui, (in)consciemment, en habitant l'espace et le temps¹², révèle une manière d'être au monde, offrant au spectateur une possibilité d'interprétation du geste dansé. L'inventivité et la créativité du danseur résultent du corps en mouvement, matériau sensible à partir duquel s'élabore un travail réflexif. L'enseignement de la danse à l'école est ainsi une possibilité offerte à l'élève d'explorer l'articulation entre sensibilité et intelligibilité, vécu et retour sur expérience corporelle, action et pensée, appréhension et interprétation du réel, intention et intuition, spontanéité et anticipation, mémorisation et improvisation, kinesthésie et proprioception, autant d'éléments qui font de cette activité un mode original de développement corporel et expressif.

⁷ Arnaud, P. (1997). Les savoirs du corps. Education physique et éducation intellectuelle dans le système scolaire français. Presses Universitaires de Lyon.

⁸ Le Moal, P. (2008). Dictionnaire de la danse. Larousse.

⁹ Humphrey, D. (1998). Construire la danse. Paris. L'Harmattan.

¹⁰ Louppe, L. (1997). Poétique de la danse contemporaine. Bruxelles. Contredanse.

¹¹ Boisseau, R. (2008). Panorama de la danse contemporaine. Paris. Textuel.

¹² Merleau-Ponty, M. (1945). Phénoménologie de la perception. Nouvelle édition Gallimard (2005).

L'enseignement de la danse en éducation physique et sportive

L'intégration de l'enseignement de la danse dans les programmes d'éducation physique participe d'un nouveau regard porté sur le corps à l'école tout en invitant les enseignants à interroger leurs conceptions et pratiques éducatives, héritières d'une tradition médicale et sportive¹³, éloignées des considérations culturelles et artistiques. Cette évolution engendre « une double difficulté pour cette matière scolaire : celle d'intégrer un support d'enseignement artistique qui reste à la marge des unités d'apprentissage dans les années 2000 (oser programmer) et celle de l'appropriation, par les enseignants, d'une démarche d'enseignement spécifique permettant à l'élève d'entrer dans un processus de création (oser enseigner) »¹⁴. L'enjeu est de taille puisqu'il s'agit pour le professeur d'EPS d'être capable de mettre en place un enseignement, à partir d'une activité artistique dont l'appropriation reste délicate, mais incontournable, si l'on souhaite proposer aux élèves une formation complète et équilibrée incluant toutes les dimensions du corps physique, intelligible et sensible. L'enseignement de la danse invite les enseignants à considérer le corps autrement que comme un simple matériau fonctionnel et efficient qui serait exclusivement régi par des lois biomécaniques et physiologiques. Cette conception biologique du corps, qui fait traditionnellement partie intégrante de l'identité de l'éducation physique, n'a pas sa place dans l'enseignement d'une activité artistique qui, par définition, implique l'élève dans un univers esthétique et poétique. Dès lors, l'enseignant se trouve confronté à un certain nombre d'interrogations sur la manière d'enseigner une activité physique et artistique à l'école, sans s'éloigner des objectifs que se fixe l'EPS, tout en se rapprochant de ce qui fait la spécificité des arts corporels. Autrement dit, il convient pour l'enseignant d'élaborer des contenus d'enseignement artistique à des fins d'éducation physique. En danse à l'école, il ne s'agit ni de former un danseur ni de faire de cette activité un mode de gesticulation motrice ou d'acquisition de techniques sportives. En cela, s'impose un traitement didactique de la danse à l'école autour de la détermination des savoirs qu'il convient de faire acquérir aux élèves dans cette

¹³ Boutchich, K. (2025). Identité et formation des enseignants d'éducation physique. HAL. <https://hal.science/hal-04873542/document>

¹⁴ Froissart, T., Lemmonier, J-M. (2020). Une révolution artistique manquée en éducation physique scolaire. De l'expression corporelle aux activités artistiques (1967 à nos jours). Sciences sociales et sport.

pratique¹⁵ à l'interface de l'art et du corps. Face à la richesse de cette activité que l'on peut qualifier d'art corporel, impliquant consubstantiellement le sensible, l'intelligible et le physique, la danse devrait occuper une place beaucoup plus importante dans la formation initiale et continue des enseignants, et ce d'autant plus qu'elle pourrait constituer, en étant davantage ancrée dans la culture enseignante, un moyen de faire vivre les finalités et objectifs que s'assigne l'éducation physique et sportive à l'école.

La danse, un mode de développement corporel

L'enseignement de la danse est d'abord et avant tout un mode d'éducation corporelle fondée sur l'exploration d'un espace scénique multidimensionnel, réel ou imaginé, d'une temporalité induite par l'activité du corps en mouvement, sur la création de formes nouvelles à partir d'une poésie intérieure qui ne demande qu'à être révélée, visant une énonciation artistique, une observation sensible et émotionnelle et une expression qui se donne à voir, à être contemplée et partagée. Activité humaine et sociale médiée par le corps en mouvement, la danse mobilise une forme de motricité spécifique¹⁶ et des techniques corporelles à la croisée des chemins de l'acte de création, du regard sensible et d'une gestualité au service d'une œuvre artistique. Le mouvement en danse ne se confond pas avec le mouvement sportif ; le corps n'y est pas sollicité de la même façon. L'activité sportive implique l'intériorisation de certaines règles et l'acquisition de techniques à des fins de performance et/ou de compétition alors que « l'acte dansé » sollicite la créativité et l'imaginaire pour faire émerger corporellement un univers poétique original¹⁷. L'enseignement de la danse requiert de la part de l'enseignant d'impliquer ses élèves dans une démarche d'exploration, de recherche et de création de formes corporelles nouvelles, autant d'étapes qui ne peuvent être réalisées indépendamment de l'appropriation d'une culture artistique.

¹⁵ Boutchich, K. (2024). Les savoirs en éducation physique et sportive. HAL.
<https://hal.science/hal-04370887>

¹⁶ Serre, J-C. (1984). La danse parmi les autres formes de motricité. La recherche en danse n°3.

¹⁷ Tribalat, T. (1996). La danse et l'éducation physique. Réflexion sur la didactique des activités physiques et artistiques. L'exemple de la danse. Revue EPS.

La danse, un mode d'appropriation culturelle

L'appropriation d'une culture artistique en danse requiert une compréhension des œuvres créées par des artistes chorégraphes, non pas pour imiter mais pour s'inspirer. Cette inspiration, qui n'est pas naturelle chez le danseur novice, est le fruit d'une acculturation progressive invitant celui-ci à comprendre une œuvre chorégraphique, à l'analyser, à la décrire et à l'interpréter. Assister à un spectacle et s'imprégner de l'image d'une chorégraphie invitent le spectateur ou le lecteur à nourrir son imaginaire et à se familiariser avec « le vocabulaire de la danse (en perpétuelle mutation) qui procède à la structuration de l'espace, du temps et des interactions entre les interprètes »¹⁸. Cette démarche, visant à intégrer une œuvre d'art ou un artiste dans le processus d'apprentissage de la danse, valorise la créativité de l'élève mais suppose une remise en question des conceptions et pratiques des enseignants enclins à mettre en place, dans l'articulation entre éducation physique et sportive (EPS) d'une part et éducation artistique et culturelle (EAC) d'autre part « de nouvelles modalités relationnelles et pédagogiques réinterrogeant le rôle de la corporéité sensible dans l'éducation pour impulser des formes d'innovations dans les activités de médiation et d'enseignement »¹⁹. Se pose dès lors la question de la formation et la sensibilisation des enseignants à la culture artistique et aux travaux de recherche centrés principalement sur la spécificité de l'enseignement de la danse comme « forme expérimentale de création chorégraphique où le mouvement naît du sensible et où les pratiques somatiques sont considérées au même titre que les techniques dansées »²⁰. De ce fait, l'éducation physique et sportive (EPS) proposée aux élèves à partir de l'enseignement de la danse nécessite de la part de l'enseignant de concilier sa propre formation à la recherche chorégraphique et universitaire, de créer des liens avec des artistes, danseurs et chorégraphes et d'élaborer une didactique des activités physiques et artistiques (APA) autour du corps en mouvement.

¹⁸ Dumont, A. (2018). « Analyse de l'œuvre chorégraphique ». Devoir dans le cadre du cours de Julie Perrin. Licence 3. Université Paris 8. www.danse.univ-paris8.fr

¹⁹ Allain, O., Chiron, T., Munoz, G. (2024). « La disponibilité à se laisser traverser par la proposition » : analyse d'un schème en éducation artistique et culturelle en danse dans l'enseignement supérieur. La pensée d'ailleurs. <https://hal.science/hal-05183949/document>

²⁰ Ginot, I., Nioche, J., Mesager, M. (2017). AIME, un laboratoire chorégraphique du sensible. Culture et recherche. <https://hal.science/hal-02541101v1>

La danse, un mode de socialisation autour de la santé

Le lien entre la danse et la santé se tisse dans la relation impliquant les danseurs et les spectateurs et une interaction entre la personne qui crée, sa création et celle des autres selon une approche sémiotique²¹ visant à valoriser le langage corporel. En tant qu'activité corporelle de groupe, la danse amène les danseurs à produire une communication gestuelle, non verbale, invitant à créer et à partager des formes imaginées et imaginaires nées de la rencontre entre des subjectivités, permettant aux acteurs-créateurs de leurs propres mouvements de s'engager dans un processus favorable à l'intégration émotionnelle, cognitive, physique et sociale²². Cette expression corporelle et ce langage du silence²³, vécus collectivement, contiennent une symbolique inconsciente et improvisée qui, conscientisés lors d'une leçon de danse, permettent à l'élève de vivre sa danse, avec ses camarades, non pas comme une succession de mouvements²⁴ stéréotypés mais comme un moyen de se sentir bien dans le groupe. La danse joue un rôle important, en matière de santé et d'inclusion, selon certaines études scientifiques, car elle « améliore les réponses émotionnelles et module les neurohormones chez les adolescents souffrant d'une dépression légère »²⁵ tout en contribuant à développer les facultés mentales, réflexives et sociales dans la mesure où « la cognition est avant tout inscrite corporellement et s'incarne dans la boucle action-perception et le rôle de l'expérience corporelle dans la perception, l'appréciation esthétique de la danse et la dimension sociale en lien avec la synchronisation »²⁶. Tous ces éléments didactiques doivent faire l'objet d'un traitement pédagogique tenant compte des caractéristiques des élèves et du fait que l'enseignement de la danse ne se limite pas à l'appropriation de techniques mais engage bel et bien le corps dans sa globalité. Se pose alors la question de la pédagogie à mettre en place pour l'enseigner en milieu scolaire.

²¹ Klein, J-P, (2019). « Sémiotique et thérapie. Conversion vers les autres de soi », in Biglari, A. La sémiotique et son autre. Paris. Kimé.

²² Meekums, B. (2002). *Danse Movement Therapy : A Creative Psychotherapeutic Approach*. Sage.

²³ Pujade Renaud, C. (1977). *Expression corporelle, langage du silence*. Paris. ESF

²⁴ Wigman, M. (1986). *Le langage de la danse*. Paris. Actes Sud.

²⁵ Jeong, YJ., Hong, SC., Lee, MS., Park, MC., Kim, YK., SUH, CM. (2005). Dance movement therapy improves emotional responses and modulates neurohormones in adolescents with mild depression. *International Journal of Neuroscience*.

²⁶ Seigneuric, A., Megherbi, H. (2023). *La cognition incarnée : une entrée dans la danse*. *Enfances & Psy*.

L'approche pédagogique en danse

L'enseignement de la danse en EPS nécessite une approche pédagogique adaptée tenant compte du fait que cette activité se situe à l'interface du sport et de l'art. Il ne s'agit pas de réduire son enseignement à l'acquisition de techniques mais d'impliquer les élèves dans un processus de création artistique autour du mouvement. À distance du sport compétitif centré sur l'efficacité motrice, l'enseignement de la danse requiert une pédagogie qui valorise la dimension sensible, esthétique et symbolique du corps impliquant l'élève dans une activité physique, réflexive et expressive.

Impliquer l'élève dans un processus de création artistique

L'art est création. Il n'est pas reproduction, ni imitation. Cette acception de l'art est contemporaine. Elle est née d'un regard neuf sur cette pratique qui, ancrée initialement dans un classicisme s'est modernisée à partir de l'abstraction, nouvelle approche qui fait de l'artiste, non plus un artisan, ni un technicien mais un créateur. La subjectivité a dès lors toute sa place en éducation artistique. En cela, la danse d'aujourd'hui est innovation permanente, recherche de mouvements et expression corporelle. L'apprentissage de la danse n'est pas réduit à la reproduction de formes mais implique, au contraire, l'élève dans un processus de création de formes nouvelles, qui lui sont singulières, l'invitant à déconstruire les stéréotypes et à accepter l'idée qu'être danseur, c'est entrer dans un jeu d'acteur capable de créer sa propre danse. L'œuvre de l'élève doit être, non pas l'aboutissement d'une production gestuelle mimée mais la représentation d'une « nécessité intérieure »²⁷ libérée des influences extérieures. L'enseignant est donc amené à créer les conditions de cette liberté, celle qui, paradoxalement, contraint l'élève à se défaire des images de la danse produites par les médias pour entrer dans sa propre danse intérieure, celle qui consiste à observer ses propres mouvements et à les considérer comme l'expression libre de son propre corps. Cette étape que l'on peut qualifier de « disponibilité » à l'attention de soi et de sa gestualité spontanée ne suffit pas, pour autant, à entrer dans un processus de création.

²⁷ Kandinsky, W. (1910). Du spirituel dans l'art, et dans la peinture en particulier.

Encore faut-il être capable, pour l'enseignant, d'identifier, lire et comprendre la danse de ses élèves et de s'interroger sur ce qui sous-tend leur gestualité respective en essayant de distinguer ce qui relève de la volonté ou de l'intuition ²⁸. Cette question mérite d'être étudiée par l'enseignant qui enseigne la danse à l'école dans ce qu'elle a de plus contemporain, parce qu'elle n'est pas seulement acquisition de techniques corporelles mais qu'elle s'enracine dans cette énergie originelle puisant sa force dans cette nécessité intérieure qui fait de l'humain un être « naturellement » dansant, comme on s'en aperçoit lorsque l'on observe un enfant se mouvoir à l'écoute d'une musique sans autre intention que celle de produire spontanément une gestualité. À partir de cette réalité, l'enseignant est amené à déconstruire ses propres acquis culturels à propos de la danse et à créer les conditions d'un voyage intérieur, d'une découverte de cette intériorité, d'une exploration de l'énergie vitale à partir du matériau corporel, d'un espace scénique et d'un temps délimité et structuré, le tout laissant émerger, une succession de formes, une composition, une « chorégraphie située »²⁹. Aborder l'enseignement de la danse requiert donc cette prise de conscience que tout part de l'élève, l'espace qui l'entoure et de cette relation qui doit être accompagnée par l'enseignant, conduisant l'apprenti-danseur à adopter une posture de créateur apte à se représenter mentalement ce que son corps exprime, le mouvement qu'il dessine et la délimitation d'un espace qu'il souhaite lui accorder. La gestualité n'est pas le produit d'un élément externe mais de la conscientisation des mouvements, qui peuvent être déformés, complexifiés au gré de la pensée et la découverte des possibilités et des limites corporelles, les premières évoquant le pouvoir infini de l'imagination, les secondes exprimant la délimitation des capacités que le corps ne peut dépasser. L'enseignant doit ainsi créer les conditions pour faire apparaître les interactions entre le corps et la forme, l'un agissant et réagissant dans la limite de ses capacités objectives, l'autre s'émancipant bien-au-delà de cette réalité matérielle. Il s'agit de faire de la danse un moyen de créer des formes imaginaires et imaginées en tenant compte du fait que « toute forme a un contenu intérieur et qu'elle est l'extériorisation du contenu intérieur »³⁰. Ces formes, abstraites, ne désignant aucun objet matériel, constituent le point d'amorce à partir duquel peut être envisagée la création artistique.

²⁸ Nietzsche, F. (1872). La naissance de la tragédie.

²⁹ Perrin, J. (2019). Questions pour une étude de la chorégraphie située. Dossier d'habilitation à diriger des recherches (HDR).

³⁰ Kandinsky, W. (1910). Du spirituel dans l'art, et dans la peinture en particulier.

La première démarche consiste à aider l'élève à se situer dans l'espace considéré comme un volume que le corps peut investir en y imprimant sa trace, un dessin, une écriture. Le plus simple, en apparence, est de demander aux élèves de marcher, ce qu'ils font au quotidien et qui ne semble pas poser de problème. Pour autant, et à en croire les réactions de mes élèves lorsque je leur ai présenté cette consigne, le simple fait de leur demander de marcher a suscité un bon nombre d'interrogations. « *Comment marcher ? (...) On marche simplement comme on fait d'habitude (...). C'est compliqué de faire ce que vous demandez parce qu'on ne sait pas comment voulez-vous qu'on marche (...). Marcher, mais vous avez-dit qu'on allait danser (...)* ». J'ai répondu à leurs questions par l'affirmation suivante : « vous allez marcher pendant 5 minutes dans la moitié de la surface du gymnase et je vais observer la manière dont vous investissez cet espace délimité ». Une fois l'exercice réalisé, j'ai observé le fait que le corps de chaque élève a lui-même trouvé une solution à ses interrogations. Si la tête de l'élève, peu habituée à s'interroger sur les gestes du quotidien, peine à se représenter une consigne simple comme le fait de marcher, le corps lui ne se « prend pas la tête » et agit à sa façon sans avoir recours à la traduction en acte d'un ordre qui lui aurait été donné au préalable. À distance de la réflexion et proche du geste automatisé, les élèves ont marché, ont produit une marche qui s'est peu à peu éloignée des standards de la marche usuelle. La marche produite par les élèves s'est adaptée au temps (5 minutes de marche), à l'espace (Demi-gymnase en forme rectangulaire), dimension spatio-temporelle délimitant la liberté de chacun qui devait aussi tenir compte du collectif, les uns cherchant à se démarquer des camarades alors que d'autres ont recherché le contact. La réalisation de cet exercice a fait l'objet d'un feedback mettant en évidence le fait que les élèves ont bel et bien dansé, au cours de cette marche, puisque les corps en déplacement ont dessiné un parcours sinueux, investissant l'ensemble de l'espace scénique, s'éloignant et se rapprochant au gré d'une temporalité librement choisie, donnant à voir des variations de rythme, plus ou moins lent, plus ou moins accéléré. À partir de cette évaluation diagnostique, un travail d'exploration corporelle de l'espace scénique a pu se mettre en place, en y apportant des variables didactiques permettant une lisibilité plus grande du corps en mouvement, comme le fait de rechercher du volume et de l'amplitude à l'aide du haut et/ou du bas du corps, ce qui a entraîné une modification et une stylisation de la gestuelle propre à chacun. Pendant la marche, ont été données des consignes, à forte teneur symbolique, destinées à stimuler l'imaginaire et à produire une écriture plus

prononcée : « *imaginez un mur que vous devez franchir à l'aide de vos bras (...), à l'aide de vos jambes (...), lorsque vous élevez vos bras vers le ciel, pensez à faire durer ce mouvement, à marquer des moments d'arrêt, à créer des séquences gestuelles, imaginer que vous escaladez le long d'une paroi (...)* ». La marche, devenue singulière, a déclenché du ressenti que chaque élève a exprimé à sa manière : « *ça fait du bien, ça détend (...), ça crispe, ça tend les bras, je pense que je vais avoir des courbatures demain (...), on sort de notre zone de confort (...), la marche comme ça, sous forme de danse, c'est fatiguant physiquement (...), moi ça m'a demandé beaucoup d'attention, de concentration (...)* ». À l'observation, les mouvements créés ont géométrisé des figures, des traces sur une surface abstraite renvoyant à des mises en jeu corporelles rythmées et spatialisées, esquissant un début de composition, l'espace étant investi par des corps qui s'engagent selon une logique multidirectionnelle et en interaction, les distances entre chaque élève oscillant entre éloignement et rapprochement, le tout donnant l'illusion d'une chorégraphie. Construire l'espace à plusieurs est devenu, pour les leçons suivantes, l'objectif principal qui s'est concrétisé par un travail d'orientation des segments corporels, la création de tensions, de dynamisme et d'extension des différentes parties du corps ainsi qu'un aménagement de l'espace, amenant l'apprenti-danseur à éprouver sa danse sur une plus ou moins grande surface, au contact de ses camarades, ce qui a permis à chacun d'acquérir son propre style qu'il pouvait mettre à profit du collectif.

Impliquer l'élève dans un processus d'appropriation culturelle

La deuxième étape est à dominante réflexive. Il s'agit d'amener l'élève à se familiariser avec l'univers artistique pour élaborer sa gestualité qu'il cherchera à complexifier, au fil des leçons, par des allers-retours entre sa pratique et l'appropriation d'œuvres chorégraphiques, qui lui sont présentées en images ou lors de sorties pédagogiques. Mon parti-pris a été d'envisager mon enseignement de la danse et ses remédiations en tenant compte des ressentis, expressions et suggestions des élèves. Ainsi, après avoir mené le travail sur le processus de création artistique à partir de l'exploration de l'espace, les leçons se sont orientées vers un travail de recherche chorégraphique. Dès lors, il a été demandé aux élèves de mettre en relation leurs propres créations

avec celles déjà existantes dans le répertoire culturel qu'offre le monde l'art. Le cours d'EPS s'est transformé, de ce fait, en laboratoire de recherche chorégraphique à visée d'éducation artistique et culturelle avec pour objectifs de découvrir la géographie de la danse contemporaine, l'analyse du mouvement dansé et s'impliquer dans le monde de la création, le tout en conciliant théorie et pratique.

Découvrir la géographie de la danse contemporaine

La danse s'enracine dans des espaces géographiques pluriels. C'est ce qui fait sa diversité culturelle qui, invitant au partage interculturel, mérite d'avoir toute sa place à l'école par le biais d'une éducation à la reconnaissance et à l'acceptation des différences³¹. Elle est, de ce fait, métissage, brassant les cultures dans sa diversité. Cette découverte de la géographie de la danse contemporaine, dispensée à l'école, aiguise la sensibilité des élèves, déplace leur regard vers d'autres cultures, déconstruisent les éventuels préjugés ou stéréotypes et leur fait prendre conscience que la danse est une manière d'être ensemble par-delà nos différences. En ce sens, la création chorégraphique rapproche les cultures en se développant aussi bien en Occident, dans les pays arabes, l'Afrique et l'Asie. Cette interculturalité s'est traduite dans mon enseignement de la danse à l'école par l'introduction d'images chorégraphiques d'horizons multiples comme « *Event* », « *Scenario* » et « *Split* » de l'américain Merce Cunningham, les ballets russes de Serge de Diaghilev, « *Le lac des cygnes* » dansé par Rudolf Noureev, des réinterprétations de chorégraphes contemporains revisitant le passé et réinterprétant le classique³², des danses africaines et asiatiques ainsi que des œuvres librement choisies par les élèves qui avaient pour recommandation de faire des recherches documentaires sur tablette numérique afin de trouver et de sélectionner des chorégraphies à réinterpréter.

³¹ Boutchich, K. (2025). La diversité culturelle à l'école. HAL.

<https://hal.science/hal-05342434v1>

³² Noisette, P. (2015). Danse contemporaine. Flammarion.

Faire entrer les élèves dans l'esprit de la danse contemporaine

On ne peut comprendre, et encore moins l'analyser, le mouvement en danse contemporaine sans saisir l'esprit du contexte culturel dans lequel il s'incarne. Il n'est pas imitation du réel, ni reproduction de ce que l'on observe dans la vie quotidienne ou dans la nature. Il n'est pas le produit, ni ne s'inscrit dans la filiation de la danse classique empreinte de conventions et de codes, régissant le mouvement selon des procédures socialement et culturellement transmises. Au contraire, le mouvement en danse contemporaine est, comme son nom l'indique, une rupture par rapport à ce passé conventionnel dans lequel la danse se voulait être le reflet d'une réalité sociale au point de se voir reprochée, par les contemporains, de montrer des caractères du passé ou des codes en complet décalage avec notre quotidien »³³. À l'inverse, la danse contemporaine donne à voir une gestualité qui reflète, non pas l'environnement extérieur mais l'activité intérieure du sujet qui peut, intuitivement, laisser libre cours à son imaginaire, puisant dans son énergie vitale, ses représentations, son vécu pour imprimer une écriture corporelle qui lui est personnelle. Faire entrer les élèves dans l'esprit de la danse contemporaine a été un des objectifs les plus difficiles à atteindre pour obtenir, de leur part, une danse libérée de leurs représentations initiales, de l'image stéréotypée qu'ils ont de cette activité, comme en témoignent mes premières observations d'une danse crispée, en recherche d'une perfection, d'un idéal, se conformant, de façon anachronique, aux canons de la danse classique ou, à l'inverse, en recherche d'une imitation fidèle à la gestuelle des danses modernes médiatisées. Les propos recueillis à ce sujet montrent que les élèves éprouvent des difficultés à entrer dans un processus de création de leurs propres mouvements alors qu'ils réalisent spontanément une gestualité d'ordre mécanique et non réfléchie : *« je me sens plus à l'aise en dansant spontanément chez moi sur du modern jazz (...). Pour moi, la danse, c'est rapide, je ne me prends pas la tête, j'ai fait de l'aérobic, c'est physique, on bouge tout le temps (...). Je préfère danser sur une musique rapide, enfin pas ici, pas devant les camarades mais chez moi, sans que l'on me regarde (...).* Cette représentation physique de la danse s'est infléchiée dès les premières leçons de danse contemporaine les impliquant, non pas dans une gymnastique dansée mais dans un travail de recherche chorégraphique, en groupe, stimulant conjointement « interactions

³³ Noisette, P. (2015). Danse contemporaine. Flammarion.

sociales et développement intellectuel »³⁴ en vue de produire un mouvement réfléchi. L'image d'une œuvre « Event » de Merce Cunningham a été la source d'inspiration qui a permis l'analyse du mouvement en danse contemporaine et d'en comprendre les motivations et les raisons. Ainsi, l'observation et le travail d'interprétation de cette œuvre a suscité quelques réactions, démontrant que les élèves, guidés par l'enseignant, commençaient à entrer dans l'esprit de la danse contemporaine : « *Je fais maintenant la différence entre la danse contemporaine et la danse classique (...). Avant, je pensais que la danse contemporaine, c'était facile, il suffisait de faire un mouvement comme les danseurs sur l'image, ils font des gestes faciles à réaliser, ils ne s'occupent pas les uns des autres, il y en a un au bout de la scène, l'autre au milieu, ils ne se regardent pas (...). Maintenant je comprends mieux que c'est difficile, je comprends mieux ce que le chorégraphe a cherché à faire, je vois que les danseurs font quelque chose de difficile car ils sont bien organisés, les mouvements sont bien réalisés (...)* ». L'étude de cette œuvre en image « Event » de Merce Cunningham, qui présente une chorégraphie de 7 danseurs qui forment une ligne légèrement sinueuse avec l'absence de convergence des regards orientés dans de multiples directions, les corps laissent apparaître un mouvement singulier propre à chaque danseur, l'un de face, l'autre de profil, certains sont accroupis, a suscité des interrogations chez les élèves : « *j'ai l'impression que c'est improvisé (...). Chaque danseur fait ce qu'il veut (...); je pense que c'est plus facile pour eux parce que si chacun est libre de ses mouvements, on n'a pas à se soucier de ce que fait l'autre (...)*. Ces premières impressions ont disparu en mettant en relation l'étude de l'œuvre et les réalisations des élèves qui devaient, non pas reproduire cette danse en image mais s'inspirer de certains mouvements pour les intégrer dans leur composition initiale, l'enjeu a été de complexifier sa propre gestualité en s'appuyant sur la philosophie du chorégraphe.

L'implication dans le monde de la création

Le choix de la danse s'est porté sur la danse contemporaine parce qu'elle est en perpétuelle recherche de renouveau, sans pour autant tourner le dos aux danses plus traditionnelles comme la danse classique. Elle invite le danseur à s'immerger dans un travail de recomposition, de réinterprétation et, en même temps, d'innovation et de

³⁴ Boutchich, K. (2025). Interactions sociales et développement intellectuel en éducation physique. HAL. <https://hal.science/hal-05238493v1/document>

projection sur l'avenir, réinventant et inventant à nouveau, créant du neuf avec de l'ancien. Il s'agit de faire du « passé recomposé à partir d'une histoire de la danse afin d'y apporter des éclairages, de confronter l'art à son futur immédiat »³⁵. À cette conception « atemporelle » de la danse contemporaine métissant indissociablement le passé, le présent et le futur, s'ajoute l'originalité de cette pratique qui implique le danseur dans un ensemble de contradictions constitutives de l'acte de créer, à savoir qu'il ne s'agit pas simplement de se référer au passé pour reproduire un modèle établi, ni, à l'inverse de s'élaner à corps perdu dans l'inconnu, mais de tenter de concilier la dualité entre un art « classique » qui est plus ou moins familier et un art « novateur », en train de se faire, créant un sentiment d'incompréhension parce qu'il émane, non plus d'une image médiatisée, connue et réconfortante mais au contraire de l'imaginaire d'un artiste qui se cherche en même temps qu'il crée. En danse contemporaine, « ces deux impulsions si différentes marchent de front, mais la plupart du temps en conflit ouvert, agissant mutuellement vers des productions toujours nouvelles et de plus en plus vigoureuses afin de perpétuer en elles ce combat de contraires (entre lesquels le mot art qu'on leur attribue en commun ne fait qu'apparemment jeter un pont), jusqu'à ce qu'enfin, par un geste de la volonté, elles apparaissent liées l'une à l'autre et, dans cette relation, en viennent à engendrer l'œuvre d'art »³⁶ qui n'est autre que l'artiste. Ainsi, l'enseignement de la danse amène le professeur à créer les conditions pour que l'élève parvienne à concilier ces contraires qui entretiennent le processus de création. Mon enseignement de la danse contemporaine auprès d'élèves de collège et de lycée me conforte dans l'idée qu'il est nécessaire de lier la technique et l'interprétation, l'une ne va pas sans l'autre. La qualité de mouvement dépend du travail d'improvisation et vice et versa. Ce qui fait la particularité de la danse contemporaine, c'est son caractère métissé, inspiré des techniques de la danse classique et moderne (jazz ou ballets classiques) et créant ses propres concepts. Le geste compte tout autant que la pensée, l'un(e) n'étant pas subordonné(e) à l'autre. Nul besoin d'avoir une technique parfaite avant d'entrer dans la danse contemporaine³⁷ ; cette pratique corporelle, loin des standards visuels, est métissage³⁸ et non reproduction d'un modèle idéalisé. C'est ce subtil équilibre à trouver par l'enseignant pour que les élèves puissent vivre le cours

³⁵ Noisette, P. (2015). *Danse contemporaine*. Flammarion.

³⁶ Nietzsche, F. (1872). *La naissance de la tragédie*.

³⁷ Khandjian, C. (2019). *La danse contemporaine*. Réseau d'enseignement de la danse.

³⁸ Cormier, M. (2019). *La danse contemporaine*. Réseau d'enseignement de la danse.

de danse, non pas comme la transmission de savoirs techniques mais comme une expérience fondée sur la disponibilité corporelle, l'écoute attentive de son corps en mouvement, l'impression de laisser libre cours à son imaginaire, l'expression gestuelle et verbale de ses ressentis et le partage d'un vécu relationnel, avec soi et avec l'autre. Ces premières expériences constituent le point de départ de l'apprentissage en danse contemporaine qui ne peut faire l'économie d'un développement réflexif sur l'acte même de danser, l'enjeu étant d'amener chaque élève à être capable d'adopter une position d'artiste critique³⁹ apte à comprendre ses propres réalisations et celles de ses camarades en situation d'enseignement. En ce sens, l'approche pédagogique la plus propice est celle qui consiste à favoriser les échanges et les dialogues qui viennent ponctuer les productions dansées avant de les recontextualiser en identifiant les savoirs qui ont été mobilisés dans la mise en scène collective. Guidés par l'enseignant, les élèves ont progressivement gagné en autonomie dans le choix des groupes de travail, d'expérimentation, de recherche et de mise en pratique, des images chorégraphiques et des musiques sollicitant l'imaginaire et la représentation du monde⁴⁰, valorisant la création d'un univers partagé autour de valeurs communes, d'acceptation et de reconnaissance de la diversité⁴¹ de styles et de manières d'être, dans le respect des singularités. L'écoute des élèves et l'observation de leurs gestualités me font dire que la danse à l'école est, non seulement un mode d'appropriation culturelle, de sociabilisation et de développement de la santé et de bien-être personnel et collectif mais qu'elle constitue également un espace d'invention de soi⁴², de création d'un univers poétique dans lequel l'esprit et le corps ne font qu'un pour donner forme au geste qui exerce une action continue sur la vie intérieure⁴³, valorisant ainsi un nouveau mode d'acquisition de la connaissance autour du langage corporel et annonçant les prémices d'une réconciliation, à l'école, entre le corps et le savoir⁴⁴ et une reconfiguration de la salle de classe⁴⁵ et le gymnase (ré)aménagés en laboratoire de recherche didactique et pédagogique dans lequel l'élève est acteur.

³⁹ Ginot, I. (2020). Se positionner en artiste critique. AIME.

⁴⁰ Coasne, C., Garnier, B. (2025). La représentation du monde au travers de ses musiques à l'école. HAL.
<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-05216728>

⁴¹ Boutchich, K. (2025). L'école de la diversité. HAL.
<https://hal.science/hal-04629639v1/document>

⁴² Kaufmann, J-C. (2010). L'invention de soi : une théorie de l'identité. Éditions Fayard.

⁴³ Focillon, H. (2000). Vie des formes. PUF.

⁴⁴ Vanier, V. (2004). Corps et pédagogie. Accord perdu entre le corps et le savoir ? Paris. ADAPT Éditions.

⁴⁵ Pujade-Renaud, C. (1983). Le corps de l'élève dans la classe. Paris. L'Harmattan.

Bibliographie

Allain, O., Chiron, T., Munoz, G. (2024). « La disponibilité à se laisser traverser par la proposition » : analyse d'un schème en éducation artistique et culturelle en danse dans l'enseignement supérieur. La pensée d'ailleurs.

<https://hal.science/hal-05183949/document>

Arnaud, P. (1997). Les savoirs du corps. Education physique et éducation intellectuelle dans le système scolaire français. Presses Universitaires de Lyon.

Boisseau, R. (2008). Panorama de la danse contemporaine. Paris. Textuel.

Boutchich, K. (2025). Identité et formation des enseignants d'éducation physique. HAL.

<https://hal.science/hal-04873542/document>

Boutchich, K. (2025). Interactions sociales et développement intellectuel en éducation physique. HAL.

<https://hal.science/hal-05238493v1/document>

Boutchich, K. (2025). La diversité culturelle à l'école. HAL.

<https://hal.science/hal-05342434v1>

Boutchich, K. (2025). L'école de la diversité. HAL.

<https://hal.science/hal-04629639v1/document>

Boutchich, K. (2024). Les savoirs en éducation physique et sportive. HAL.

<https://hal.science/hal-04370887>

Coasne, C., Garnier, B. (2025). La représentation du monde au travers de ses musiques à l'école. HAL.

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-05216728>

Cormier, M. (2019). La danse contemporaine. Réseau d'enseignement de la danse.

Dumont, A. (2018). « Analyse de l'œuvre chorégraphique ». Devoir dans le cadre du cours de Julie Perrin. Licence 3. Université Paris 8. www.danse.univ-paris8.fr

Ferez, S. (2007). Claude Pujade-Renaud et le génie des mises en scène réflexives du corps. Corps.

Focillon, H. (2000). Vie des formes. PUF.

Froissart, T., Lemmonier, J-M. (2020). Une révolution artistique manquée en éducation physique scolaire. De l'expression corporelle aux activités artistiques (1967 à nos jours). Sciences sociales et sport.

Ginot, I. (2020). Se positionner en artiste critique. AIME.

Ginot, I., Nioche, J., Mesager, M. (2017). AIME, un laboratoire chorégraphique du sensible. Culture et recherche. <https://hal.science/hal-02541101v1>

- Humphrey, D. (1998). Construire la danse. Paris. L'Harmattan.
- Jeong, YJ., Hong, SC., Lee, MS., Park, MC., Kim, YK., SUH, CM. (2005). Dance movement therapy improves emotional responses and modulates neurohormones in adolescents with mild depression. *International Journal of Neuroscience*.
- Kandinsky, W. (1910). Du spirituel dans l'art, et dans la peinture en particulier.
- Kaufmann, J-C. (2010). L'invention de soi : une théorie de l'identité. Éditions Fayard.
- Khandjian, C. (2019). La danse contemporaine. Réseau d'enseignement de la danse.
- Klein, J-P, (2019). « Sémiotique et thérapie. Conversion vers les autres de soi », in Biglari, A. La sémiotique et son autre. Paris. Kimé.
- Le Moal, P. (2008). Dictionnaire de la danse. Larousse.
- Loupe, L. (1997). Poétique de la danse contemporaine. Bruxelles. Contredanse.
- Meekums, B. (2002). *Dance Movement Therapy : A Creative Psychotherapeutic Approach*. Sage.
- Merleau-Ponty, M. (1945). *Phénoménologie de la perception*. Nouvelle édition Gallimard (2005).
- Ministère de l'éducation nationale. (2015). Programme d'éducation physique à l'école primaire. BOEN.
- Ministère de l'éducation nationale. (2020). Programme d'éducation physique au collège. BOEN.
- Ministère de l'éducation nationale. (2019). Programme d'éducation physique et sportive de lycée général et technologique. BOEN.
- Ministère de l'éducation nationale. (2022). Programme pour l'enseignement de spécialité de danse. BOEN.
- Nietzsche, F. (1872). La naissance de la tragédie.
- Noisette, P. (2015). Danse contemporaine. Flammarion.
- Perrin, J. (2019). Questions pour une étude de la chorégraphie située. Dossier d'habilitation à diriger des recherches (HDR).
- Pujade Renaud, C. (1977). Expression corporelle, langage du silence. Paris. ESF
- Pujade-Renaud, C. (1983). Le corps de l'élève dans la classe. Paris. L'Harmattan.
- Serre, J-C. (1984). La danse parmi les autres formes de motricité. La recherche en danse n°3.

Seigneuric, A., Megherbi, H. (2023). La cognition incarnée : une entrée dans la danse. *Enfances & Psy.*

Souriau, É. (1999). *Vocabulaire d'esthétique*. Presses Universitaires de France.

Tribalat, T. (1996). La danse et l'éducation physique. Réflexion sur la didactique des activités physiques et artistiques. L'exemple de la danse. *Revue EPS.*

Vanier, V. (2004). *Corps et pédagogie. Accord perdu entre le corps et le savoir ?* Paris. ADAPT Éditions.

Wigman, M. (1986). *Le langage de la danse*. Paris. Actes Sud.