



L'enseignement de la danse à l'école élémentaire

Lise Rochelle

► To cite this version:

| Lise Rochelle. L'enseignement de la danse à l'école élémentaire. Education. 2015. dumas-01305696

HAL Id: dumas-01305696

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01305696>

Submitted on 21 Apr 2016

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.

Copyright



École supérieure
du professorat
et de l'éducation
Centre Val de Loire
Académie d'Orléans-Tours



UNIVERSITÉ D'ORLÉANS

ESPE Centre Val de Loire

MEMOIRE de recherche présenté par :
Lise ROCHELLE

soutenu le : **23 juin 2015**

pour obtenir le diplôme du :
**Master Métiers de l'Enseignement,
de l'Éducation, de la Formation**
Discipline : Éducation Physique et Sportive

L'enseignement de la danse à l'école élémentaire

Mémoire dirigé par :

Mme Sophie NEUMANN

Professeur d'éducation physique et sportive,
Centre de formation de Blois

JURY :

Mr Jean-Paul FRONTERA

Professeur d'éducation physique et sportive,
Centre de formation d'Orléans, Président du jury

Mme Sophie NEUMANN

Professeur d'éducation physique et sportive,
Centre de formation de Blois

Mme Anne-Marie GUILLAUMA

Professeur des écoles maître formateur
École élémentaire Charles Péguy, Orléans

Remerciements

Je tiens tout d'abord à remercier ma Directrice de Mémoire, Madame Sophie Neumann, pour l'aide qu'elle m'a apportée tout au long de ce travail d'initiation à la recherche.

Je remercie également tous les enseignants qui ont répondu à mon questionnaire et les étudiants, professeurs des écoles stagiaires, qui m'ont aidée à le diffuser.

Sommaire

LISTE DES ABREVIATIONS.....	4
INTRODUCTION	5
PARTIE I - PARTIE THEORIQUE.....	7
I - QU'EST-CE QUE LA DANSE?	7
A) EN TANT QU'OBJET CULTUREL.....	7
B) EN TANT QU'OBJET D'ENSEIGNEMENT	9
C) VISIONS ET REPRESENTATIONS DE L'ENSEIGNANT SUR LA DANSE	12
II - LES DIFFERENTS TYPES DE FORMATION.....	13
A) FORMATION INITIALE	14
B) FORMATION CONTINUE	15
III - EST-CE QUE CELA SUFFIT A L'ENSEIGNEMENT DE LA DANSE?.....	16
A) PRESENTATION DE L'ETUDE DE NELLY LACINCE.....	16
B) LES OBSTACLES MIS EN EVIDENCE.	18
PARTIE II - PARTIE METHODOLOGIQUE.....	20
I – LA METHODE DE RECHERCHE	20
A) LE CONTEXTE	20
B) LES OUTILS DE RECUEIL	20
C) LE PROTOCOLE.....	23
II - PRESENTATION DES RESULTATS.....	24
A) RESULTATS BRUTS	24
B) TRAITEMENT DES RESULTATS	25
III - INTERPRETATION DES RESULTATS	28
IV – DISCUSSION.....	29
A) SYNTHESE DES RESULTATS.	29
B) LES LIMITES DE LA RECHERCHE	30
V – CONCLUSION ET PERSPECTIVES	31
BIBLIOGRAPHIE	32
TABLE DES ANNEXES	I

Liste des abréviations

APSA : Activités Physiques, Sportives et Artistiques

CM1 : Cours Moyen première année

DAL : Danse À L'école

EPS : Éducation Physique et Sportive

ESPE : Ecole Supérieure du Professorat et de l'Education

FC : Formation Continue

FI: Formation Initiale

M1 : Master 1

MEEF : Métiers de l'Enseignement, de l'Education, de la Formation

Introduction

J'ai choisi d'orienter mon axe de recherche dans le domaine de l'Education Physique et Sportive (EPS) et plus précisément la place des activités artistiques en EPS.

Je pratique la danse depuis mon plus jeune âge et c'est une discipline que j'ai toujours aimé exercer que ce soit dans le contexte scolaire ou non. C'est donc tout naturellement que j'ai choisi ce thème dans le cadre de l'initiation à la recherche.

La pratique de la danse à l'école élémentaire s'insère dans la quatrième compétence de l'EPS intitulé « Concevoir et réaliser des actions à visées expressive, artistique, esthétique ». C'est une activité qui exploite des éléments bien spécifiques car si le corps est exposé au regard des autres comme dans les autres domaines de l'EPS, il devient, par la danse, un moyen d'expression artistique.

Dans un premier temps, j'ai donc orienté mes recherches autour de la pratique de danses en milieu scolaire et son lien avec le développement de l'enfant qu'il s'agisse d'une pratique ancrée dans l'enseignement de l'EPS ou au service d'autres disciplines mais également dans le cadre d'éducation motrice pour les activités physiques adaptées.

C'est en lisant l'article de Nelly Lacince « Danser en EPS : Futilité ou nécessité ? »¹ mais également au cours de mes stages d'observation et de pratique accompagnée en master 1 que j'ai décidé d'axer mes recherches sur l'enseignement des activités artistiques comme la danse dans la cadre scolaire. En effet, les retours que j'ai pu avoir au cours de ces stages, montrent que la danse est souvent peu enseignée par les professeurs des écoles et je trouvais intéressant de chercher à en comprendre la cause.

Ma première année d'enseignement en tant que professeur des écoles stagiaire en classe de CM1, m'a amenée à centrer ma recherche sur l'enseignement de la danse à l'école élémentaire.

Ainsi, la question de recherche que je souhaite traiter est la suivante : Pourquoi la pratique d'activités artistiques, telle que la danse, à l'école élémentaire peut-elle être

¹ LACINCE, Nelly. Danser en EPS : Futilité ou nécessité ? *Revue EPS*, p. 77-79.

appréhendée différemment selon les enseignants?

Dans une première partie, j'évoquerai les aspects théoriques concernant la danse en tant qu'objet culturel puis d'enseignement avant de parler des représentations des enseignants sur la danse. Suite à cela, j'évoquerai les différents types de formation des enseignants avant de présenter l'étude de Nelly Lacince.

La seconde partie du mémoire, partie méthodologique, sera consacrée à la recherche mise en place auprès des enseignants sur les possibles obstacles à l'enseignement de la danse en milieu scolaire. Les résultats permettront peut-être de trouver les obstacles à l'enseignement de la danse et la cause d'une pratique inégale selon les enseignants.

Partie I - Partie théorique

I - Qu'est-ce que la danse?

Les mots que les élèves et les enseignants associent à la danse révèlent l'idée qu'ils s'en font, et ce qu'ils recherchent dans la pratique de cette activité. Ces mots peuvent influencer sur les motivations des élèves, ils peuvent aussi expliquer le refus ou les réticences des élèves et des enseignants.²

a) En tant qu'objet culturel

La danse est définie comme étant :

Une suite de mouvements et de pas exécutés selon un certain rythme par une ou plusieurs personnes, généralement au son d'une musique et qui constitue un moyen d'expression à caractère artistique (danse classique) ou de divertissement (danse de salon), parfois sous forme de spectacle.³

Marie Romain définit alors trois fonctions de la danse dans notre société:

- Une fonction **récréative**, pour faire la fête.
- Une fonction **sportive**, comme par exemple la participation à des concours de danse de salon ou de danse acrobatique.
- Une fonction **artistique**, dans la production et la fréquentation de spectacles.

En danse, il s'agit souvent « de danser pour communiquer »⁴ : c'est-à-dire que le danseur (ou le groupe de danseurs) va choisir de mettre en relation de façon particulière :

- Le corps ainsi que la relation entre danseurs.
- L'espace (L'espace corporel proche, l'espace de déplacement et l'espace scénique).
- Le temps (structuration du temps avec le rythme, le tempo et les accents).
- La mobilisation de l'énergie.

Ces éléments seront ensuite mis en relation avec des procédés de construction chorégraphique comme la répétition, la transposition ou encore l'accumulation. Ces composantes ont pour but de produire des effets sur le spectateur : qu'il s'agisse de transmettre une émotion ou un message par exemple.

² ROMAIN, Marie. *La danse à l'école primaire*, p. 8

³ Dictionnaire, Axis. Edition 2003.

⁴ PEREZ, Tizou. THOMAS, Annie. *EPS Danse. Danser en milieu scolaire*, p.19.

Cependant, la danse est souvent considérée comme une pratique difficile à cerner par le grand public, elle évoque la musique, la technique et l'expression mais elle est bien souvent associée à la danse classique avec les tutus et les ballerines.

De plus, les parents comme les enfants considèrent la danse comme une pratique féminine : « les filles font de la danse et les garçons du football ». Ainsi, il est souvent difficile de faire rentrer ces derniers dans des activités artistiques comme la danse.

Par ailleurs, « pourquoi, selon les classes, dit-on aux élèves : « on va faire de l'expression corporelle », plutôt que : « on va danser » ? Danse et expression corporelle sont souvent associées sans être confondues ».⁵ En effet, si la danse représente l'apprentissage de techniques autour du rythme et de l'espace notamment, l'expression corporelle, quant à elle, « est conçue comme une activité créative et récréative, indispensable au bien-être et à l'épanouissement de l'enfant »⁶. Il est donc plus simple pour les enseignants comme pour les élèves de se dire que l'on va effectuer une activité créative et surtout récréative plutôt qu'une activité technique.

En outre, du fait qu'il existe une infinité de formes de danses,

La danse contemporaine, parce qu'elle ne se présente pas comme une technique particulière mais comme une synthèse de tous les styles, paraît être l'objet culturel de référence.⁷

Elle se caractérise plus comme une démarche que comme une technique.

Ainsi, la création en danse contemporaine s'inscrit dans une dynamique de recherche portant la mise en scène et le rapport aux spectateurs. Parce qu'il s'agit de créer sa propre danse, la création en danse contemporaine est une réalisation enrichissante en terme d'idées tant pour l'enseignant que pour les élèves.

⁵ ROMAIN, M., *Ibidem*, p.8.

⁶ ROMAIN, M., *Ibidem*, p.8

⁷ ROMAIN, M., *Ibidem*, p.14.

b) En tant qu'objet d'enseignement

La pratique de la danse en milieu scolaire est une activité physique et artistique à visée expressive, destinée à être vue et à communiquer une émotion, partagée entre les danseurs et les spectateurs.

De plus, « Enseigner la danse en EPS, c'est répondre aux finalités éducatives de l'école mais aussi aux objectifs généraux d'une discipline : L'EPS »⁸.

Tizou Perez et Annie Thomas décrivent alors 3 enjeux qui, en interaction, participent au développement de la personne:

- 1) Favoriser chez tous les élèves, le développement des possibilités motrices et expressives.
- 2) Pratiquer des activités physiques, sportives et artistiques en favorisant :

L'accès à un fond culturel (fondamentaux qui traversent les styles) plutôt qu'au développement de formes particulières et en ouvrant le regard du spectateur sur les œuvres artistiques de son temps.⁹

- 3) Eduquer à la santé en permettant aux élèves de mieux connaître leur corps ; éduquer à la sécurité par des prises de risques contrôlées ; éduquer à la responsabilité et à l'autonomie, en faisant accéder les élèves à des valeurs morales et sociales. On développe alors des savoirs tels que :

L'attention, l'observation, l'anticipation, la prise de décision [...] mais également des savoirs liés à la vie socio-affective comme l'écoute de soi, des autres, affirmation de sa présence au monde, acceptation des autres [...].¹⁰

En outre, quel que soit le cycle, les programmes nous incitent à utiliser l'activité danse afin d'amener les élèves à « Concevoir et réaliser des actions à visée expressive, artistique et esthétique »¹¹.

⁸ PEREZ, T.THOMAS, A., *ibidem*, p.15.

⁹ PEREZ, T.THOMAS, A., *ibidem*, p.15.

¹⁰ PEREZ, T.THOMAS, A., *ibidem*, p.15.

¹¹ MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. Le BO. Bulletin officiel de l'éducation nationale, n°3, 19 juin 2008

Selon le cycle, l'élève doit être capable¹² :

Maternelle « Agir et s'exprimer avec son corps »	Cycle 2	Cycle 3
S'exprimer sur un rythme musical ou non, avec un engin ou non ; exprimer des sentiments et des émotions par le geste et le déplacement.	Exprimer corporellement, seul ou en groupe, des personnages, des images, des sentiments pour communiquer des émotions sur des supports sonores divers.	
	En réalisant une petite chorégraphie (3 à 5 éléments)	En construisant à plusieurs une phrase dansée (Chorégraphie de 5 éléments au moins)

Si l'on peut parler de performances en danse, elles n'auront pas la même signification que lors d'une course ou d'un match pour lesquels on pourra mesurer le temps ou compter le nombre de points. Ces performances en danse seront liées à la réalisation d'un projet individuel ou collectif visant à s'exprimer avec son corps.

Cependant, comme :

Il n'existe pas – comme dans le domaine des APS – un milieu de référence (le plus souvent, la pratique fédérale ou associative) avec une pratique sociale définie [...] cela brouille d'autant une image précise sur laquelle l'élève pourrait s'appuyer afin de s'engager avec un minimum de confiance dans l'activité.¹³

C'est pour cela que la première séance du module danse est essentiel pour permettre aux élèves qui n'ont jamais pratiqué de pouvoir appréhender l'activité et pour ceux qui auraient déjà une certaine connaissance, d'en comprendre l'enjeu. En effet, ces derniers ont souvent une conception normée de la danse puisque « les codes rencontrés mettent généralement en relation un style de musique et un répertoire gestuel »¹⁴ comme c'est le cas des écoles de danse et ce, quel que soit le style de danse. Il s'agit donc de montrer que le but du module n'est pas seulement l'aspect technique, c'est surtout le fait « d'assumer une mise en composition

¹² MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. Le BO. Bulletin officiel de l'éducation nationale, n°3, 19 juin 2008.

¹³ GUISGAND, Philippe. Importance des représentations en milieu scolaire. *Revue EPS*, p.25.

¹⁴ GUISGAND, P., *ibidem*, p.26.

chorégraphique, un traitement esthétique ou poétique de la technique »¹⁵. Il s'agit donc de travailler également sur le visuel et les émotions.

En effet, d'après Marie Romain, confronter un élève à la danse, c'est solliciter :

- **Son imaginaire**, à travers un thème, une musique, un état.
- **Sa motricité expressive**, afin que l'élève développe sa propre identité et que celle-ci soit compréhensible par le spectateur.

La motricité dansée est intentionnelle et organisée dans des conduites de communication. En jouant sur les variables de mouvement (l'espace, le temps, l'énergie, la masse du corps engagée) et de la relation aux partenaires, la motricité quotidienne devient expressive, porteuse de sens et d'émotions.¹⁶

- **Son affectivité**, pour capter le regard du spectateur et transmettre ses émotions.

L'élève est donc sollicité dans les trois dimensions qui font émerger les « trois pôles qui vont organiser la danse : « symbolisation, expression et communication au service du développement de la personne »¹⁷.

Par ailleurs, « Si la danse artistique est celle qui répond aux finalités éducatives de l'école, on ne doit pas ignorer les pratiques des élèves en dehors de l'école parce qu'elles constituent leurs références culturelles »¹⁸. Cela montre donc que le savoir scolaire doit prendre en compte l'évolution des pratiques de référence comme l'exemple des danses urbaines : le hip hop ou encore le popping.

Cependant il ne s'agit pas d'enseigner des techniques propres à chaque style mais plutôt ce qui leur est commun.

Ainsi, l'enseignement de la danse à l'école doit être organisé autour du processus de création en donnant sens à leur apprentissage au travers des « trois rôles sociaux : celui de danseur, celui de chorégraphe et celui de spectateur »¹⁹.

La création d'une chorégraphie est aussi un moment permettant aux élèves d'échanger leurs impressions, d'exprimer leurs goûts et ainsi confronter leur représentation en se référant à leur vécu.

¹⁵ GUISGAND, P., *ibidem*, p.26.

¹⁶ ROMAIN, M., *Ibidem*, p.16.

¹⁷ PEREZ, T. THOMAS, A., *ibidem*, p.16-17.

¹⁸ ROMAIN, M., *Ibidem*, p.13.

¹⁹ ROMAIN, M., *Ibidem*, p.16.

La pratique de la danse, tout comme les autres arts, contribue également à l'éducation de l'élève en tant que citoyen. Elle permet de développer la curiosité des élèves sur d'autres cultures tout en développant la tolérance et l'ouverture aux autres.

« La danse conforte l'autonomie de chacun en donnant le goût de créer, de s'exprimer, de pratiquer des activités artistiques et de participer à leur évolution. »²⁰

De ce fait, la pratique de la danse comme toute activité artistique, peut permettre aux élèves de construire un rapport positif à l'école en leur donnant le désir d'apprendre en développant leur capacité d'imagination et de création.

Parallèlement à ce processus de création, souvent difficile affectivement pour les élèves, l'enseignant tient un rôle important en créant un climat de confiance et d'écoute.

En effet, pour obtenir l'attention de tous, il faut que l'enseignant réussisse à faire passer les élèves « d'une conception banale à une conception artistique de la danse »²¹ en travaillant sur leurs représentations.

c) Visions et représentations de l'enseignant sur la danse

Depuis l'existence de textes officiels en éducation physique, on remarque que l'enseignement des activités physiques d'expression ou artistiques n'a jamais été obligatoire. Il appartenait à chacun des enseignants de construire le programme d'une classe ou d'un groupe classe en fonction de sa compétence, de ses goûts à enseigner certaines activités et des lieux d'enseignement mis à disposition. Aujourd'hui les textes officiels des programmes ne laissent plus cette liberté à l'enseignant.²²

De plus, depuis ces trente dernières années, l'apparition de termes nouveaux dans les textes officiels et ouvrages de référence pour désigner la danse comme « activités d'expression par le corps » ou encore « activités physiques artistiques » a entraîné des confusions et renforcé le sentiment d'incompétence éprouvé par de nombreux enseignants.

Parallèlement, « les situations d'improvisation peuvent être angoissantes pour l'enseignant en raison du foisonnement des idées de la part des élèves ainsi que

²⁰ ROMAIN, M., *Ibidem*, p.15.

²¹ GUISGAND, P., *ibidem*, p.28.

²² LACINCE, Nelly. Danser en EPS : Futilité ou nécessité ? *Revue EPS*, p. 77.

l'imprévisibilité de leurs réactions : « que faut-il valoriser, que faut-il éliminer ? »²³. Ainsi, le manque de supports permettant d'apprécier le travail des élèves combinés au sentiment d'incompétence, conduisent les enseignants à réduire la durée de leur phase de recherche. Ils se dirigent plutôt vers des séances où ils pourront anticiper les réponses des élèves.

Dans le souci de sécuriser les enfants, de les contrôler ou de faciliter certains apprentissages, les élèves sont souvent placés en ligne ou en ronde. Pourtant, c'est la dispersion qui favorise la découverte de l'espace dans toutes ses dimensions et l'exploration du mouvement dansé.²⁴

De plus, les enseignants masculins jugent souvent la danse comme une activité féminine : Le caractère émotionnel associé à un manque d'intérêt ou de connaissance de cette pratique les conduisent à peu voire ne pas enseigner la danse.

Ces réponses inopportunes aux besoins en apprentissage s'expliquent par la difficulté à se représenter clairement la discipline et les savoir-faire professionnels et à les maîtriser pour l'enseigner d'une façon cohérente comme pratique artistique exigeante.²⁵

II - Les différents types de formation

En règle générale,

Les projets en danse naissent sous l'impulsion de projets d'actions éducatives d'innovation pédagogique (PAEI), de projets d'écoles, de projets éducatifs qui aboutissent à la réalisation d'une chorégraphie par un groupe d'élèves.²⁶

Ces actions sont rendues possibles par les différents intervenants (danseurs, chorégraphes et enseignants), qui peuvent s'organiser sous forme de « co-animations »²⁷.

Cependant il arrive fréquemment que, sous prétexte qu'il n'est pas un spécialiste, l'enseignant n'intervienne pas alors qu'il se doit de participer à la construction du projet en définissant des objectifs conformes aux enjeux de l'école. Il devrait également poursuivre le travail proposé par l'intervenant, en animant des ateliers.

²³ ROMAIN, M., *Ibidem*, p.11.

²⁴ ROMAIN, M., *Ibidem*, p.64.

²⁵ ROMAIN, M., *Ibidem*, p.66.

²⁶ ROMAIN, M., *Ibidem*, p.67.

²⁷ ROMAIN, M., *Ibidem*, p.67.

Ainsi, pour aider les enseignants, ces projets sont souvent accompagnés de formation initiale et continue.

a) Formation initiale

« La formation initiale désigne la première formation obtenue au terme d'un cycle d'étude »²⁸. Il s'agit de la formation acquise par l'individu dans le cadre éducatif et dans le cadre d'apprentissage et d'expériences.

Ainsi toutes formations qui peuvent être suivies par les enseignants dans le cadre de leurs études sont des éléments souvent déterminants dans la décision d'enseigner la danse en milieu scolaire.

Les expériences personnelles de l'enseignant sont des points d'appuis qui encouragent les élèves à s'engager dans une aventure artistique partagée et à oser côtoyer le hasard, l'imprévu ou l'accidentel pour en faire la matière d'une création.²⁹

Dans toute formation, il convient de se rapprocher au maximum des pratiques et de développer des formations qui soient les plus contextualisées possibles, afin qu'elles soient efficaces et durables.

Dans le cas du master MEEF 1^{er} degré sur le site de formation de Blois, au cours de la première année de ce master, le premier semestre comptait 6 heures de cours magistraux et 21 heures de travaux dirigés. Ils étaient destinés à l'étude des différentes activités physiques et sportives proposées à l'école primaire. Les heures du second semestre ont alors été réservées à la préparation au concours par la création de séquence d'enseignement et l'étude de sujets de concours. Ainsi sur les 21 heures de pratiques proposées par l'ESPE, 3 heures ont pu être allouées à l'étude de pratiques artistiques comme la danse.

Par ailleurs, les heures réservées à l'expérimentation de différentes activités physiques et sportives pouvant être mises en place en classe ont été utilisées différemment par les sites de formation de l'ESPE. L'enseignement de la danse a donc parfois été vu de façon très succincte. Cette première année de formation initiale n'ayant pas été traitée de la même façon, cela ne met pas les étudiants sur un même pied d'égalité face à l'enseignement de l'EPS et plus particulièrement leur projection d'un enseignement de la danse au cours de leur carrière.

²⁸ http://fr.wikipedia.org/wiki/Formation_initiale

²⁹ ROMAIN, M., *Ibidem*, p.10.

b) Formation continue

« La formation continue est le secteur de la formation qui concerne ceux qui sont rentrés dans la vie active et ont donc quitté la formation initiale »³⁰.

Cette autre forme de formation permet aux personnes qui sont déjà dans la vie active de pouvoir continuer à se former pour améliorer leurs compétences et de s'adapter aux nouvelles pratiques.

La formation professionnelle continue est sans doute la forme actuellement la plus connue.

Dans le cadre de la formation continue,

Chaque année, une circulaire a pour objet de présenter les priorités du plan national de formation (PNF) en direction des cadres pédagogiques et administratifs de l'éducation nationale.

La formation tout au long de la carrière doit permettre aux personnels de répondre à trois grands objectifs :

- L'adaptation immédiate aux fonctions.
- L'adaptation aux évolutions prévisibles du métier.
- L'acquisition de nouvelles compétences.

Elle aide les enseignants à développer des pratiques pédagogiques et éducatives efficaces répondant mieux aux besoins des élèves.³¹

Cela permet ainsi aux enseignants de s'adapter aux évolutions du système éducatif.

Différents types de formation peuvent alors être proposées aux enseignants, comme par exemple « la journée de l'A.E.E.P.S³² » ou « les 4 jours de formation danse de création ».

Parallèlement à cela, des animations pédagogiques en lien avec les scènes nationales comme notamment celle de la Halle aux grains à Blois peuvent être proposées aux enseignants de façon à avoir de nouvelles pistes d'exploitation en classe.

Par le biais de la Halle aux grains à Blois notamment, les enseignants peuvent également suivre des formations sur l'année comme par exemple « le module danse à l'école »³³. Il s'agit d'un module qui représente 36 heures de formation par la mise en place d'ateliers tout au long de l'année. Certains ateliers sont menés par des

³⁰ http://fr.wikipedia.org/wiki/Formation_continue

³¹ <http://eduscol.education.fr/cid46906/le-plan-national-formation-2014.html#lien2>

³² AEEPS : Association pour l'enseignement de l'éducation physique et sportive de la maternelle à l'université.

³³ Cf Annexe 1 : Livret 2013-2014 module danse à l'école

<http://www.halleauxgrains.com/site/DOCUMENTS/PlqDanseALecole1314.pdf>

chorégraphes qui présentent leur spectacle à la halle aux grains au cours de l'année. Ces heures de formation, durant lesquelles les enseignants peuvent être amenés à participer à des ateliers d'écriture chorégraphique, leur permettent également de partager leurs expériences de terrain.

Cependant, la formation qui est jugée la plus efficace est « la liaison formateur-formé par vidéo »³⁴ puisque c'est un outil audiovisuel qui permet à l'enseignant de recevoir une formation mais sans risquer de déstabiliser l'équilibre pédagogique que l'enseignant a construit avec sa classe.

Qu'il s'agisse d'une formation initiale ou continue, « toute formation a pour but de réduire ou amoindrir le sentiment d'incompétence et d'augmenter ou renforcer le sentiment de compétence d'enseignement »³⁵

III - Est-ce que cela suffit à l'enseignement de la danse?

« L'enseignant, même fortement convaincu et se formant (pratique et théorie) en dehors de l'institution, peut-être en difficulté pour construire des contenus d'enseignement spécifiques à ces activités artistiques »³⁶

a) Présentation de l'étude de Nelly Lacince

Lors de la réalisation de son mémoire de maîtrise STAPS³⁷ en 1998, Nelly Lacince a décidé de traiter la question « Quels sont les obstacles à l'enseignement de la danse chez les enseignants d'EPS? ». S'agissant d'enseignants du second degré, cela avait pour objectif de repérer certains obstacles spécifiques à cet enseignement dont les éléments de réponse sont repris dans l'article « Danser en EPS : Futilité nécessité »³⁸. Elle a ainsi sondé 127 enseignants d'EPS dans la France entière, 90 d'entre eux ont constitué son échantillon. Elle les a alors scindés en 6 groupes distincts :

³⁴ LACINCE, N., *Ibidem*, p.78

³⁵ LACINCE, N., *Ibidem*, p.79

³⁶ LACINCE, N., *Ibidem*, p.78

³⁷ LACINCE, Nelly. *Quels sont les obstacles à l'enseignement de la danse chez les enseignants d'EPS ?* [S.l.] : [s.n], 1998. Mémoire : Education Physique et Sportive : UFR Montpellier : septembre 1998.

³⁸ LACINCE, Nelly. Danser en EPS : Futilité ou nécessité ? *Revue EPS*, p. 77-78

- *Groupe 1* : 32 hommes et femmes ayant **reçu une formation** en danse et **ne l'enseignant pas**.
- *Groupe 2* : 58 hommes et femmes ayant **reçu une formation** en danse et **l'enseignant**.
- *Groupe 3* : 15 hommes ayant **reçu une formation** en danse et **l'enseignant**.
Groupe 4 : 43 femmes ayant **reçu une formation** en danse et **l'enseignant**.
- *Groupe 5* : 12 hommes ayant **reçu une formation** et **ne l'enseignant pas**.
- *Groupe 6* : 20 femmes ayant **reçu une formation** et **ne l'enseignant pas**.

En classant quinze items, il s'agissait de répondre à la question : « Quels sont, selon vous, les obstacles à l'enseignement de la danse ? »

1. C'est une activité qui oblige à s'exposer différemment des autres APS au regard des élèves.
2. C'est mon incompetence.
3. C'est laisser le corps s'exprimer dans le registre de l'émotion.
4. Ce n'est pas mon milieu.
5. C'est une activité qui ne permet pas aux garçons de s'affirmer dans leur virilité.
6. C'est une opposition à ma formation sportive.
7. C'est mettre en jeu un corps sensible.
8. C'est une culture générale que je n'ai pas.
9. Ce n'est pas une activité conforme à l'orthodoxie du corps.
10. C'est une activité très singulière.
11. Ce n'est pas conforme à la représentation que j'ai de moi.
12. C'est en décalage avec ce que je veux enseigner aux élèves.
13. C'est la diversité de la danse elle-même.
14. C'est la créativité que je ne connais pas.
15. C'est l'absence de référent.

Trois catégories de réponses au classement des items ont ainsi été mises en évidence :

Catégorie 1 : Le corps (de l'enseignant ou de l'élève)

Il s'agit d'un corps « émotionnel » qui peut réagir par des états très différents comme la peur, la joie, l'angoisse ou la colère que l'on n'a pas appris à percevoir ou à reconnaître dans des situations affectives fortes.

Catégorie 2 : Le référent didactique

Il s'agit de l'enseignement scolaire de la danse. « Qu'y a-t-il d'essentiel à apprendre à l'élève en danse ? »³⁹

L'évaluation en danse est l'exemple même du problème crucial que se pose l'enseignant. Elle doit toujours s'appuyer sur le projet artistique et porter sur les transformations liées au passage d'une motricité quotidienne à une motricité dansée.⁴⁰

Catégorie 3 : La discipline

« Il s'agit des références et des connaissances spécifiques à la danse ou aux activités artistiques »⁴¹ comme par exemple l'espace scénique qui peut être défini différemment selon les danses que l'on enseigne.

b) Les obstacles mis en évidence.

Au terme de cette étude qui s'est appuyée sur la construction des représentations sociales, Nelly Lacince a donc pu mettre en évidence que :

- Sans formation initiale et/ou continue, il n'y a pas d'enseignement de la danse.
- Lorsqu'une formation en danse a été dispensée, tous ne l'enseignent pourtant pas.
- Lorsque l'on enseigne la danse, c'est la dimension émotionnelle et sensible de l'activité qui constituerait l'obstacle principal à l'enseignement.
- Lorsqu'on ne l'enseigne pas, c'est le manque de culture générale (compétences, référent) et la dimension émotionnelle et sensible de l'activité qui constitueraient les obstacles principaux.
- Les items perçus comme obstacles se nuancent selon le sexe des enseignants.

➤ Pour ceux ayant reçu une formation et enseignant la danse.

Chez les hommes, les trois catégories structurent les obstacles : la discipline (Méconnaissance de l'activité), le référent didactique (Absence de compétences spécifiques) et le corps (Fait que l'on touche au registre émotionnel de l'être).

³⁹ LACINCE, N., *Ibidem*, p.78

⁴⁰ LACINCE, N., *Ibidem*, p.78

⁴¹ LACINCE, N., *Ibidem*, p.78

Chez les femmes, une seule catégorie : Le corps.

- Pour ceux ayant reçu une formation et ne l'enseignant pas.

Chez les hommes, une catégorie : Le corps parce que l'activité fait que l'on s'expose différemment au regard des élèves en plus du fait que l'on touche au registre de l'émotionnel.

Chez les femmes, deux catégories : la discipline (Spécificité de la danse et incompétence qui l'entoure) et le référent didactique (Incompétence)

Dans le second degré, « les enseignants d'EPS, qu'ils soient hommes ou femmes, rencontrent des problèmes de nature différente à cet enseignement pour lequel ils n'ont pas été vraiment formés et qui comme toute autre activité à sa spécificité, artistique et non sportive ». ⁴²

Suite à l'étude qui a été faite par N.Lacince en 1998, il serait donc intéressant de mener cette étude 15 ans après de façon à pouvoir observer si les obstacles à l'enseignement de la danse sont toujours les mêmes ou est-ce qu'il y a eu des évolutions. De la même façon, il serait bon de regarder quelle est aujourd'hui la proportion de professeurs enseignant la danse avec ou sans formation spécifique. De plus, cette étude ne concernerait plus les enseignants du second degré mais ceux du premier degré.

Ainsi, la problématique qui est soulevée dans ce mémoire d'initiation à la recherche est la suivante : « Quels sont les obstacles à l'enseignement de la danse chez les enseignants d'école élémentaire ? »

Parmi les obstacles mis en évidence par Nelly Lacince, deux ont été gardés et constitueront les deux hypothèses que l'on cherche à étudier dans cette recherche. Elles permettront de voir si ces obstacles à l'enseignement de la danse sont toujours présents ou s'ils ont évolué:

- Hypothèse 1 : La dimension émotionnelle et sensible de l'activité constitue un obstacle à l'enseignement de la danse.
- Hypothèse 2 : L'absence de formation constitue un obstacle à l'enseignement.

⁴² LACINCE, N., *Ibidem*, p.78

Partie II - Partie méthodologique

I - La méthode de recherche

a) Le contexte

J'enseigne cette année à mi-temps en classe de CM1. Ainsi, afin de répondre à ma problématique sur les obstacles à l'enseignement de la danse chez les enseignants du premier degré, j'ai décidé de cibler ma population de recherche autour des enseignants de l'école élémentaire. En effet, enseignant cette année à l'école élémentaire, cela me permettait d'avoir une partie de ma population dans l'école dans laquelle j'enseigne. Mon sujet de recherche s'adressant aux enseignants, j'ai donc choisi, comme a pu le faire Nelly Lacince dans son étude auprès des enseignants du second degré, de m'adresser aux enseignants masculins et féminins avec aucune tranche d'âge particulière.

Ainsi, si dans un premier temps je souhaitais garder comme population les enseignants de mon école, je me suis rendue compte que cela ne me permettrait pas d'interroger des enseignants masculins, ce que je souhaitais faire. En effet, les huit professeurs des écoles qui enseignent dans l'établissement sont des femmes. De plus, il y a des intervenants en EPS dans cette école ce qui modifie quelque peu la validité des informations qui seront recueillies.

Il a donc fallu que j'élargisse le public interrogé à d'autres écoles dans lesquels il y avait des enseignants masculins et pas d'intervenant en EPS. De plus, les variables mise en jeu étant déjà nombreuses, je n'ai pas choisi un milieu particulier : école rurale et école urbaines n'ont pas été différenciées.

b) Les outils de recueil

Pour la mise en œuvre de ma recherche, deux démarches étaient alors possibles : la démarche explicative ou la démarche clinique.

La démarche explicative a pour but d'expliquer des comportements ou des opinions à partir de caractéristiques propres : l'outil utilisé est alors le questionnaire. Il s'agit d'un outil à dominante quantitatif.

La démarche clinique, quant à elle, a pour but de comprendre comment les gens raisonnent : l'outil utilisé est alors l'entretien. Il s'agit d'un outil qualitatif.

Ces deux outils de recueil de données sont intéressants mais présentent des avantages et des inconvénients qu'il convient de noter.

L'entretien a pour avantage de donner la libre parole à la personne interrogée et on peut aller plus loin qu'une simple question : « cette technique fournit des informations précises sur certains sujets (comportements, intentions, etc) ». ⁴³ Les questions étant multiples, cela permet de mieux cerner le façon de penser de la personne et ainsi pouvoir interroger ces personnes de façon plus approfondie pour en comprendre les causes.

Cependant, les entretiens ne sont pas faciles à mener, « les individus s'avèrent fréquemment bloqués par des mécanismes de défense qui les empêchent d'exprimer une partie de leurs pensées ou de leurs sentiments. » ⁴⁴ En effet, la personne interrogée est écoutée et ses paroles enregistrées pour les besoins de la recherche, ce qui peut bloquer certaines personnes. Par ailleurs, la personne a un temps limité pour réfléchir aux réponses qu'elle va apporter.

De plus, ce type de démarche demande beaucoup de temps. En effet, un moment doit être réservé par les participants pour que l'on puisse passer les entretiens. Par conséquent, le nombre de personnes interrogées est souvent réduit.

Le questionnaire a pour principal avantage de laisser la possibilité aux personnes interrogées de prendre le temps nécessaire pour pouvoir y répondre. Cet outil permet aux personnes de répondre au questionnaire sans que nous ayons besoin d'être présent et donc interroger un grand nombre d'individus.

L'inconvénient pour le chercheur réside dans le fait que la conception du questionnaire prend beaucoup de temps. En effet, il faut que la formulation des questions corresponde exactement à ce que l'on attend pour permettre une parfaite lisibilité par les participants. De plus, les personnes ayant bien souvent plus de temps pour répondre, le taux de retour des questionnaires est donc plus faible, par oubli bien souvent.

⁴³ FENNETEAU, Hervé. *Enquête : entretien et questionnaire*, p.10

⁴⁴ FENNETAU, H., *Ibidem*, p.10

Ainsi, afin de pouvoir interroger un grand nombre de personne, comme a pu le faire Nelly Lacince dans son étude, et par gain de temps vis-à-vis des enseignants, j'ai donc décidé de faire mon enquête par questionnaire.

Une fois ce choix effectué, j'ai donc construit mon questionnaire. Comme évoqué précédemment, son élaboration demande un travail important de la part de l'enquêteur afin de simplifier, par la suite, le travail des personnes interrogées. Un choix doit ensuite être fait entre le type de questions à utiliser : ces dernières peuvent être fermées, ouvertes ou mixtes.

Les questions qui sont le plus utilisées sont les questions fermées parce qu'avec ce type de question, « la collecte des réponses est simple et fiable »⁴⁵ et cela facilite un traitement statistique. Cependant, il faut veiller à ne pas mettre uniquement des questions fermées car dans les réponses proposées à ces questions, « les personnes interrogées trouvent souvent une modalité qui se rapproche des idées qu'elles souhaitent exprimer, mais elles ont rarement le sentiment de pouvoir indiquer la nuance de leur pensée »⁴⁶.

Par conséquent, on utilise également des questions ouvertes, pour lesquelles les personnes interrogées ont la parole. De plus, « Les questions ouvertes fournissent des indications sur les schémas de pensée des personnes interrogées »⁴⁷. C'est bien souvent par ce biais que l'on obtient les représentations des personnes interrogées. Cependant il faut faire attention à ne pas utiliser trop de questions ouvertes parce qu'elles sont difficiles à traiter lors de la phase d'analyse. En effet, les réponses sont différentes selon les participants : ils ne réagissent pas tous de la même façon lorsqu'ils doivent répondre à ces questions. Si certains n'auront aucun mal à décrire ce qui leur est demandé, d'autres n'en seront pas capables, ce qui peut rendre ces dernières données inexploitable.

Pour finir, on peut utiliser les questions mixtes. Il s'agit d'un juste milieu entre la question fermée et la question ouverte. Ce type de question « invite la personne interrogée à apporter des précisions en toute liberté »⁴⁸. Cette modalité apparaît

⁴⁵ FENNETAU, H., *Ibidem*, p.69

⁴⁶ FENNETAU, H., *Ibidem*, p.71

⁴⁷ FENNETAU, H., *Ibidem*, p.61

⁴⁸ FENNETAU, H., *Ibidem*, p.76

souvent dans les questions souvent la forme « autre, précisez »⁴⁹

C'est à partir de ces éléments que j'ai décidé d'inclure ces trois types de questions (Cf annexe 2). La majorité des questions sont des questions fermées, pour les raisons évoquées précédemment.

L'ordre de ces questions est également important. En effet, « lorsque l'on ordonne les questions, il est recommandé d'adopter une structure en sablier, en allant d'abord du général vers le particulier »⁵⁰ Il est également possible à la fin du questionnaire, de revenir sur des questions plus globales, ce sont souvent « celles qui permettent de connaître le profil de l'individu interrogé »⁵¹

Lors de la constitution du questionnaire, il faut aussi veiller à employer les bons mots pour ne pas induire de réponse de la part des personnes interrogées ou bloquer la compréhension.

c) Le protocole

Avant d'être transmis aux enseignants, le questionnaire a été rempli par des personnes témoins afin que je puisse m'assurer de la validité du questionnaire. C'est d'ailleurs de cette façon que j'ai fait évoluer mon questionnaire.

En effet, après avoir créé les questions autour des grands thèmes sur lesquels je souhaitais interroger les enseignants : leur représentation de la danse, son enseignement ou non, leur formation et enfin les possibles obstacles à son enseignement, j'ai ensuite soumis mon questionnaire à des personnes extérieures pour qu'elles puissent le remplir. A partir des remarques, ce premier questionnaire (Cf annexe 2) a alors été réorganisé sous forme de grandes catégories. Certaines questions ont été reformulées ou détaillées puis des questions complémentaires, sur la pratique personnelle par exemple, ont été ajoutées.

Une fois le questionnaire finalisé (Cf annexe 3), je l'ai alors transmis en format papier aux enseignants de l'école dans laquelle je suis avant de les transmettre à d'autres enseignants.

De plus, beaucoup d'écoles ayant des intervenants, j'ai donc décidé de

⁴⁹ FENNETAU, H., *Ibidem*, p.76

⁵⁰ FENNETAU, H., *Ibidem*, p.111

⁵¹ FENNETAU, H., *Ibidem*, p.111

transmettre le questionnaire aux professeurs des écoles stagiaires qui n'avaient pas d'intervenants afin qu'ils puissent le faire suivre à leurs collègues.

Les questionnaires ont été donnés en format papier dans les écoles de ces derniers et également par mail afin qu'ils puissent les transmettre facilement.

La date limite des rendus des questionnaires a été fixée aux vacances de printemps.

Ce retour s'est fait via adresse mail ou en format papier par le biais de mes collègues, professeurs des écoles stagiaires.

II - Présentation des résultats

Sur l'ensemble des questionnaires distribués aux enseignants, ce qui représente une trentaine de questionnaires, seuls 16 questionnaires m'ont été retournés.

a) Résultats bruts (Cf Annexe 4)

Pour le dépouillement des questionnaires, j'ai choisi de faire un tableau récapitulatif avec l'ensemble des réponses données par les enseignants dans les questionnaires transmis. Cela permet d'avoir une vue d'ensemble sur les réponses données.

Cette présentation permet une meilleure lisibilité des réponses, celles-ci deviennent ainsi plus faciles à lire et à comptabiliser pour l'analyse.

C'est également à partir de ce tableau que j'ai pu tirer des conclusions sur les limites de mon questionnaire et plus généralement, les limites de cet outil de recueil de données.

Ainsi, les questions fermées ou mixtes des questions 2 à 9 permettent un traitement statistique simplifié et une bonne lisibilité des résultats. Cependant, les questions ouvertes telles que la question 1 ont permis de visualiser le profil de chacun des enseignants mais ne seront pas analysées pour répondre à la question de recherche. En effet, les réponses sont trop disparates, certains n'ayant même pas répondu à la question. Celles-ci ont néanmoins permis de faire ressortir les représentations sur la danse.

La question 8 avait pour but de voir si l'ensemble des classes de l'école élémentaire étaient représentées dans cette étude. Cette question ne permettant pas de répondre à la problématique, elle ne sera pas analysée dans la suite de l'étude.

b) Traitement des résultats

Poursuivons maintenant l'analyse des réponses du questionnaire sur les obstacles à l'enseignement de la danse, question par question.

A propos de la question n°2 : Annexe 5

La question concerne l'enseignement de la danse dans la classe. Il s'agissait de savoir si les participants enseignaient la danse dans leur classe et si ce n'était pas le cas, si c'était parce qu'il y avait des intervenants dans l'école.

Au regard des résultats, nous pouvons voir que sur les 16 participants, 62,5% d'entre eux n'enseignent pas la danse dans leur classe. De plus, parmi ces derniers, 70% ont des intervenants, qui n'interviennent pas pour la pratique de la danse en règle générale. Cela signifie donc que ces enseignants ne pratiquent pas la danse dans leur classe et que cet enseignement n'est pas non plus donné par des intervenants.

Lorsque l'on demande aux enseignants qui ont des intervenants s'ils enseigneraient la danse sans la présence de ces derniers, 57% des enseignants indiquent qu'ils ne l'enseigneraient pas.

A propos de la question n°3 : Annexe 6

Lorsque l'on demande aux enseignants s'ils ont reçu une formation en EPS, ces derniers nous répondent positivement à 87,5%. Pour 71,5% d'entre eux, il s'agit d'une formation qu'ils ont reçue au cours de leur formation initiale.

Pour les deux personnes qui ont répondu négativement à cette question, ces dernières représentant 12,5% de notre panel, une enseigne la danse et l'autre ne l'enseigne pas. Le fait d'avoir reçu une formation spécifique en EPS ne semble donc pas constituer un obstacle à l'enseignement de la danse.

A propos de la question n°4 : Annexe 7

Pour pouvoir affiner notre recherche, lorsque nous demandons aux enseignants s'ils ont reçu une formation spécifique en danse, ces derniers nous répondent

majoritairement « non », à 75%. Parmi les 4 personnes qui ont reçu une formation spécifique en danse, ces dernières représentant 25% de notre panel, toutes ont reçu cette formation au cours de leur formation initiale.

De plus, dans ces 4 personnes qui ont reçu une formation en danse, 3 participants font partie des 6 personnes qui enseignent la danse. La quatrième ne l'enseigne pas mais a des intervenants dans son école. Elle l'enseignerait si ce n'était pas le cas.

A partir de ces résultats, nous pouvons observer que l'absence de formation spécifique en danse semble apparaître comme un obstacle à l'enseignement de la danse en milieu scolaire.

A propos de la question n°5 : Annexe 8

Suite à cette question, il semblait donc important de savoir ce qui pouvait constituer des obstacles à l'enseignement de la danse pour les enseignants. Certains items correspondent à ceux utilisés par Nelly Lacince dans son étude sur les obstacles à l'enseignement de la danse chez les enseignants du second degré.

Au regard des résultats retranscrits ci-dessous, il s'avère que deux items ont plus particulièrement été évoqués par les enseignants :

- L'item 2 : « Je ne me sens pas compétent »

A chaque fois que cet item a été identifié comme pouvant être un obstacle à l'enseignement de la danse, celui-ci a été noté comme étant l'obstacle le plus important. Ce qui signifie que sur les 16 participants, la moitié a évoqué cet obstacle comme étant prépondérant.

- L'item 6 : « C'est laisser le corps d'exprimer dans le registre de l'émotion »

Cet item a été évoqué 5 fois par les enseignants et pour deux enseignants, il représente l'obstacle le plus important.

Cela signifie qu'au vu des hypothèses émises lors de l'élaboration de cette recherche, les deux obstacles les plus importants pour l'enseignement de la danse à l'école élémentaire semblent correspondre aux hypothèses émises.

A propos de la question n°6 : Annexe 9

Afin de pouvoir comprendre les causes de cette absence d'enseignement de la danse à l'école élémentaire, nous avons donc posé des questions

complémentaires en rapport avec la pratique personnelle des enseignants.

Les résultats sont plutôt nuancés. En effet, 44% des enseignants qui ont participé à cette enquête pratiquent la danse ou un autre art du vivant en dehors de l'école. Ces résultats sont en effet partagés entre :

- Ceux qui pratiquent un art du vivant et qui enseignent la danse
- Ceux qui pratiquent un art du vivant et qui ne l'enseignent pas
- Ceux qui ne pratiquent pas un art du vivant et qui enseignent la danse
- Ceux qui ne pratiquent pas un art du vivant et qui ne l'enseignent pas

Ainsi, la pratique ou non d'un art du vivant ne constitue pas un obstacle ou au contraire une prépondérance pour un enseignement de la danse par les enseignants.

A propos de la question n°7 : Annexe 10

En lien avec la question 6, cette septième question permettait de savoir si les enseignants assistaient à des représentations de danse. Les constats sont les mêmes que pour la question 6. 44% des enseignants qui ont participé à cette enquête assistent à des représentations de danse.

La présence à des spectacles de danse est indiqué autant dans les questionnaires des enseignants qui enseignent la danse dans leur classe que dans ceux où les participants n'enseignent pas la danse.

Ainsi, le fait de ne pas assister à des spectacles ne constitue pas un obstacle ou au contraire une tendance à enseigner la danse dans sa classe si on y assiste.

A propos de la question n°9 : Annexe 11

Cette dernière question, d'ordre général, permettait de connaître le profil des enseignants participant à cette enquête.

Ainsi, sur les 16 personnes qui ont répondu à cette enquête, 81,25% sont des femmes et 18,25% sont des hommes. Les 6 participants qui enseignent la danse dans leur classe font partie des 13 femmes interrogées. Par ailleurs, aucun des 3 hommes interrogés n'enseignent la danse dans sa classe.

A partir de ces résultats, nous pouvons constater que, dans ce panel, seules les femmes enseignent la danse dans leur classe, même si elles ne représentent que la moitié des enseignantes participantes.

III - Interprétation des résultats

A partir des résultats évoqués précédemment, il s'agit à présent de revenir sur les hypothèses qui ont été émises en début de recherche afin de voir si celles-ci ont été validées.

A propos de l'hypothèse ; l'absence de formation constitue un obstacle à l'enseignement de la danse.

Les données recueillies ont permis de montrer que sur les 16 personnes interrogées, seulement 4 d'entre elles avaient reçu une formation en danse. Cela signifie que seulement 25% des enseignants ont reçu une formation en danse et parmi ceux qui en ont reçu une, 3 l'enseignent et 1 ne l'enseigne pas. Ce dernier enseignerait la danse sans la présence d'un intervenant dans son école.

Cette hypothèse a notamment été reléguée par Nelly Lacince au cours de son étude auprès des enseignants d'EPS dans le second degré. Elle avait évoqué le fait que, sans formation, initiale ou continue, les enseignants ne pratiquent pas la danse avec leurs élèves. Et même si certains ont reçu une formation, tous ne l'enseignent pourtant pas.

Cela montre que, d'une façon générale, l'absence de formation ne donne pas aux enseignants le sentiment de pouvoir mettre en place des activités autour de la danse même sans formation spécifique.

Cette hypothèse est également réapparue lors de l'évocation des obstacles à l'enseignement de la danse pour les enseignants.

En effet, sur les 16 personnes interrogées, 8 d'entre elles ont évoqué le sentiment d'incompétence comme étant un obstacle à l'enseignement de la danse. Cette hypothèse s'est exprimée au travers de l'item 2 : « Je ne me sens pas compétent. ». De plus, lorsque cet item était identifié comme étant un obstacle à l'enseignement de la danse, il était toujours considéré comme étant l'obstacle le plus important.

Marie ROMAIN avait également déjà évoqué cet obstacle à l'enseignement de la danse qui est dû à une absence de formation ou un sentiment d'incompétence de la part des enseignants. Pour elle, la réponse inadaptée donnée aux élèves

s'explique par une difficulté des enseignants à se représenter l'activité et les savoir-faire nécessaires à un enseignement cohérent.

A propos de l'hypothèse : La dimension émotionnelle et sensible de l'activité constitue un obstacle à l'enseignement de la danse.

Les données recueillies ont également permis de montrer que sur les 16 personnes interrogées, 5 d'entre elles ont évoqué la dimension émotionnelle de l'activité comme pouvant être un obstacle à l'enseignement de la danse. Parmi ces dernières, 2 d'entre elles ont évoqué cet item comme correspondant à l'obstacle le plus important. Cette hypothèse s'est exprimée au travers de l'item 6 : « *C'est laisser le corps s'exprimer dans le registre de l'émotion.* »

Cette hypothèse avait notamment été reléguée par Nelly Lacince au cours de son étude auprès des enseignants d'EPS dans le second degré. En effet, lors de son étude, elle avait montré que la dimension émotionnelle et sensible de l'activité était l'un des obstacles les plus importants, que la personne enseigne ou non la danse dans sa classe.

Les deux hypothèses étudiées à travers cette étude ont donc été validées et cela montre qu'elles constituent encore aujourd'hui, deux obstacles à l'enseignement de la danse.

IV – Discussion

a) Synthèse des résultats.

Au regard de l'étude qui a été menée cette année chez les enseignants du premier degré, et plus particulièrement chez les enseignants de l'école élémentaire, nous pouvons dire que des obstacles sont toujours présents. Ces derniers peuvent expliquer les raisons pour lesquelles la danse est peu, voire pas, enseignée par les enseignants en milieu scolaire.

En effet, la dimension émotionnelle et sensible de l'activité ainsi que l'absence de formation dans ce domaine restent des obstacles à l'enseignement de la danse comme l'avait montré Nelly Lacince en 1998 dans son étude tournée vers les professeurs d'EPS dans le second degré.

Cependant, les conclusions apportées lors de ce mémoire d'initiation à la

recherche doivent être nuancées par rapport à l'importance des recherches qui ont déjà été faites sur ce thème.

b) Les limites de la recherche

En effet, les études qui ont déjà été faites par des chercheurs sur l'enseignement de la danse ont constitué un point d'appui sur lequel j'ai pu établir ma recherche au cours de ces deux ans. Néanmoins, au vue du nombre de participants qui ont accepté de répondre à mon questionnaire, cela ne permet pas de conclure de façon certaine que les obstacles à l'enseignement de la danse n'ont pas évolué et que la danse reste toujours peu enseignée.

Si Nelly Lacince avait interrogé 127 enseignants en 1998, seules les réponses de 16 enseignants ont été analysées dans cette étude. Les données sont plus fiables avec 127 personnes que 16 personnes. Ainsi, pour que les données recueillies ici soit plus importante, il aurait fallu élargir le champ de distribution des questionnaires.

De plus, Nelly Lacince avait pu constituer des groupes d'enseignants en séparant les enseignant masculins et féminins avant d'inclure les variables liées à l'enseignement de la danse et la formation reçue ou non. C'est une chose qu'il aurait été intéressante de faire mais qui n'a pas pu être mise en place dans cette étude. En effet, parmi les 16 questionnaires reçus, seuls 3 hommes figuraient parmi les participants.

Pour finir, le choix du questionnaire comme outil de recueil était très intéressant puisqu'il a permis aux enseignants de pouvoir répondre à l'enquête lorsqu'ils avaient le temps mais le taux de réponses a été moindre.

Par ailleurs, il aurait également été intéressant de coupler cette enquête par questionnaire à la passation d'entretien. En effet, le principal inconvénient du questionnaire réside dans la complexité de créer des questions à la fois complètes et intelligibles pour l'interlocuteur. Ainsi, certaines questions proposées dans cette étude n'ont pas été faciles à analyser puisque des réponses sont restées floues. Des entretiens auraient alors permis de faire la lumière sur ces zones d'ombre.

Cependant, les données recueillies dans cette étude permettent de donner une tendance sur le profil actuel des enseignants et leur pratique en classe de la danse.

V – Conclusion et perspectives

Cette recherche autour de l'enseignement de la danse dans le premier degré m'a beaucoup appris tant au niveau professionnel que personnel.

Si je pratique la danse depuis mon plus jeune âge, cette question d'appréhension de l'enseignement de la danse par les enseignants m'a toujours interpellée. C'est donc avec plaisir que j'ai mené cette recherche afin d'en comprendre les causes.

De plus, dans le cadre de la validation d'un master, il est intéressant d'être amené à se poser des questions sur un sujet précis, d'en ressortir des hypothèses et de mener des investigations pour trouver des réponses. C'est d'ailleurs ce que nous faisons avec nos élèves lors de séances en sciences expérimentales et technologie.

Par ailleurs, cela permet d'avoir un premier aperçu de ce qui nous pourrions être amené à faire au cours de notre carrière.

Bibliographie

Les monographies imprimées :

- ROMAIN, Marie. *La danse à l'école primaire*. Paris : Les guides ressources Retz, 2001, 223p.
- PEREZ, Tizou. THOMAS, Annie. *EPS Danse. Danser en milieu scolaire*. Nantes : CRDP des Pays de la Loire, 1994, 142p.
- Dictionnaire, *Axis tome 2*. 2003.1051 p.
- FENNETEAU, Hervé. *Enquête : entretien et questionnaire*. Paris : Dunod, 2007, 128p.

Le mémoire :

- LACINCE, Nelly. *Quels sont les obstacles à l'enseignement de la danse chez les enseignants d'EPS ?* [S.l.] : [s.n], 1998. Mémoire : Education Physique et Sportive : UFR Montpellier : septembre 1998.

Les revues :

- LACINCE, Nelly. Danser en EPS : Futilité ou nécessité ? *Revue EPS*, mars-avril 2000, n°282, p 77- 79.
- GUISGAND, Philippe. Importance des représentations en milieu scolaire. *Revue EPS*, mai-juin 1996, n°259, p 25- 29.

Les pages internet :

- MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. Le BO. Bulletin officiel de l'éducation nationale, n°3, 19 juin 2008, 34 p.
- MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE. Disponible sur : <http://eduscol.education.fr/cid46906/le-plan-national-formation-2014.html#lien2> (consulté le 25 juin 2014)
- Encyclopédie en ligne, Wikipédia. Disponible sur : http://fr.wikipedia.org/wiki/Wikip%C3%A9dia:Accueil_principal (consulté le 25 juin 2014)

Table des annexes

<u>ANNEXE 1</u> : LIVRET 2013-2014 MODULE DANSE A L'ECOLE	II
<u>ANNEXE 2</u> : QUESTIONNAIRE TEST	IV
<u>ANNEXE 3</u> : QUESTIONNAIRE TRANSMIS AUX ENSEIGNANTS	V
<u>ANNEXE 4</u> : DEPOUILLEMENT DES QUESTIONNAIRES	VIII
<u>ANNEXE 5</u> : QUESTION 2.....	XII
<u>ANNEXE 6</u> : QUESTION 3.....	XIII
<u>ANNEXE 7</u> : QUESTION 4	XIV
<u>ANNEXE 8</u> : QUESTION 5	XV
<u>ANNEXE 9</u> : QUESTION 6.....	XVI
<u>ANNEXE 10</u> : QUESTION 7.....	XVII
<u>ANNEXE 11</u> : QUESTION 9.....	XVIII

Annexe 1 : Livret 2013-2014 module danse à l'école

CALENDRIER

Tous les ateliers ont lieu de 18h à 21h
Sous réserve de modification

Jeudi 17 octobre : Sophie Neumann
LES FONDAMENTAUX DE LA DANSE
Gymnase de l'IUFM de Blois

Mercredi 13 novembre : Sophie Neumann
LES FONDAMENTAUX DE LA DANSE
Théâtre Nicolas Peskine

Lundi 9 décembre : Paulo Ribeiro
AUTOUR DE LA PIÈCE JIM
Théâtre Nicolas Peskine

Jim de Paulo Ribeiro
Mardi 10 décembre, 20h30.
Halle aux grains

Mercredi 8 janvier : Sophie Neumann
ATELIER PÉDAGOGIQUE
Théâtre Nicolas Peskine

Du 24 au 26 janvier : FESTIVAL TEMPS DIVERS

Fabrications & In the upper room
par le Ballet de Lorraine
vendredi 24 janvier, 21h
L'Hectare. Le Minotaure / Vendôme

Samedi 25 janvier, 10h>13h.
par un danseur du Ballet de Lorraine
AUTOUR DE LA PIÈCE FABRICATIONS
Gymnase de l'IUFM de Blois

Dans le ventre du loup de Marion Lévy
Dimanche 26 janvier, 16h
Espace Jorge Semprun

Jeudi 13 février : Sophie Neumann
ATELIER PÉDAGOGIQUE
Théâtre Nicolas Peskine

Jeudi 20 mars : Marion Lévy
AUTOUR DE LA PIÈCE *DANS LE VENTRE DU LOUP*
Théâtre Nicolas Peskine

Jeudi 3 avril : Sophie Neumann
ATELIER PÉDAGOGIQUE
Théâtre Nicolas Peskine

Jeudi 17 avril : Sophie Neumann
ÉCRITURE CHORÉGRAPHIQUE
Théâtre Nicolas Peskine

Lundi 5 mai : Sophie Neumann
ÉCRITURE CHORÉGRAPHIQUE
Gymnase de l'IUFM de Blois

Mardi 13 mai : Sophie Neumann
ÉCRITURE CHORÉGRAPHIQUE
Théâtre Nicolas Peskine

Jeudi 22 mai : Sophie Neumann
ÉCRITURE CHORÉGRAPHIQUE
Halle aux grains / Hémicycle

Lundi 26, mardi 27 mai : 19h. Hémicycle
Présentation publique dans le cadre des
soirées de présentation des ateliers artistiques
dont la scène nationale est partenaire.



MODULE DANSE À L'ÉCOLE

Une formation de formateurs

SAISON 2013.2014



FESTIVAL TEMPS DIVERS du 24 au 26 janvier 2013
sont invités

**Le Ballet de Lorraine, Vincent Dupont, La Sociedade masculina,
Marion Lévy, Franco Senica**

02 54 90 44 00
2 place Jean Jaurès 41000 BLOIS
www.halleauxgrains.com



Depuis 2004, la Halle aux grains – scène nationale de Blois a mis en place un programme de formation "Danse à l'école", en partenariat avec l'IUFM Orléans-Tours-site de Blois, Université d'Orléans.

Il s'adresse à un public croisé : étudiants de l'IUFM, enseignants de 1er et 2nd degrés, conseillers pédagogiques, mais aussi professeurs de danse, animateurs socio-culturels, danseurs professionnels (...) qui ressentent la nécessité de compléter leur formation et de développer leurs compétences en matière de transmission.

Le programme de ce module alterne ateliers artistiques, ateliers pédagogiques et spectacles.

Nous élaborons chaque saison, un parcours d'ateliers traversant l'univers de plusieurs artistes associés à la programmation, des processus de création qui alimentent et développent le vocabulaire et la culture chorégraphiques des stagiaires. Parallèlement, les ateliers pédagogiques - menés par Sophie Neumann, professeur d'EPS à l'IUFM de Blois - fournissent les outils méthodologiques indispensables à toute personne transmettant un savoir.

Cette formation est aussi vecteur de lien, permettant l'existence d'un lieu de rencontres et d'échanges autour des expériences de chacun ; un temps privilégié qui permet de rompre le sentiment d'isolement parfois ressenti sur notre territoire très étendu.

Cette année, vous serez guidés par les chorégraphes Paulo Ribeiro, un danseur du Ballet de Lorraine et Marion Lévy qui présenteront leur spectacle au cours de la saison.

Le programme de la formation représente 36 heures d'ateliers, répartis entre octobre et mai, dont 12 heures d'ateliers d'écriture chorégraphique aboutissant à la création d'une courte pièce.

Il est essentiel de s'inscrire dans la démarche en suivant la totalité du processus car c'est la cohérence de l'ensemble du programme qui en fait toute sa richesse. Les ateliers ont lieu en semaine et en soirée, de 18h à 21h : ils sont gratuits, seules les places de spectacles sont à la charge des stagiaires. Aucune technicité particulière n'est nécessaire pour participer aux ateliers.

La Halle aux grains – scène nationale de Blois est subventionnée par la Direction Régionale des Affaires Culturelles du Centre (D.R.A.C.), la Ville de Blois, le Conseil Régional, le Conseil Général du Loir et Cher et Agglopolys.

PAULO RIBEIRO . Chorégraphe et interprète

Après de nombreuses expériences en tant qu'interprète, Paulo Ribeiro commence la chorégraphie en 1984 : ses pièces sont créées et jouées dans toute l'Europe (Ballet Gulbenkian de Lisbonne, Ballet de Genève, Centre Chorégraphique de Nevers, Ballet de Lorraine, Nederlands Dans Theater...). En 1995 il fonde sa propre compagnie, crée plusieurs œuvres originales et reçoit d'importants prix nationaux et internationaux. En parallèle de son activité chorégraphique, il est également programmeur et directeur artistique de différents théâtres et festivals au Portugal.

Jim / SEPT DANSEURS POUR INTERPRÉTER L'ALBUM DES DOORS
Mardi 10 décembre. 20h30. Hémicycle

0 000 000 0000 0000 0000 0000 0000 0000

LE BALLET DE LORRAINE . Centre Chorégraphique National

Le CCN-Ballet de Lorraine est le descendant du Ballet Théâtre Contemporain, première compagnie de danse permanente décentralisée. C'est un lieu de création et de recherche. Il est dirigé depuis 2011 par Petter Jacobsson, qui a notamment travaillé et avec Merce Cunningham et avec Twyla Tharp. Merce Cunningham est l'un des précurseurs de la danse contemporaine. Dès la fin des années 40, il introduit deux changements radicaux : d'une part la déconnection de la danse et du rythme imposé par la musique, d'autre part l'introduction du hasard dans la construction du ballet. Twyla Tharp appartient au mouvement de la danse moderne. Elle est la première à avoir mêlé techniques de danse classique et techniques de danse moderne.

Fabrications et In the upper room / PROGRAMME AMÉRICAIN
Vendredi 24 janvier. 21h. Hectare . Vendôme

0 000 000 0000 0000 0000 0000 0000 0000

MARION LÉVY . Chorégraphe et interprète

Marion Lévy a dansé pour Claude Brumachon, Michèle-Anne de Mey, Philippe Décourlé et Anne-Teresa de Keersmaeker. En 1997, elle fonde la compagnie Didascalie dont la démarche artistique est basée sur la relation entre texte et mouvement. La collaboration de Marion Lévy avec divers auteurs de théâtre dont Fabrice Melquiot et Marion Aubert l'a amenée à approfondir ce lien entre la parole et le geste. Elle aime également initier des rencontres entre des artistes de différents domaines (théâtre, danse, vidéo, musique, arts plastiques, sciences...). Ses deux derniers spectacles, *En somme* / en 2009 et *Dans le ventre du loup* en 2012 ont été créés au Théâtre National de Chailly.

Dans le ventre du loup / CONTE CHORÉGRAPHIQUE À VOIR AVEC SES PARENTS (+ 6 ANS)
Dimanche 26 janvier. 16h. Salle Jorge Semprun . Blois

0 000 000 0000 0000 0000 0000 0000 0000

SOPHIE NEUMANN . professeur à l'IUFM Orléans-Tours, site de Blois

Chaque atelier mené par un chorégraphe est suivi d'une intervention pédagogique. Partant de la matière artistique fournie, il s'agit pour Sophie Neumann d'en dégager des outils pédagogiques et méthodologiques afin de permettre une exploitation rapide et concrète auprès d'un public amateur en situation de danse, dans l'esprit d'une dialectique du corps et de la pensée. Ce langage chorégraphique est ensuite l'occasion d'un travail plus spécifique en matière d'improvisation, de composition et de création. Nous tenons également à ce que ces ateliers soient un lieu privilégié pour échanger, une occasion de tirer parti et profit d'un public que nous avons voulu « croisé » pour favoriser la rencontre de personnalités et expériences diverses.

Annexe 2 : questionnaire test

QUESTIONNAIRE ENSEIGNANT

1. Êtes-vous ?

☐ Un homme

☐ Une femme

2. Quel est le niveau de votre classe ?

☐ CP

☐ CE1

☐ CE2

☐ CM1

☐ CM2

3. Que représente pour vous la danse ?

4. Enseignez-vous la danse dans votre classe ?

☐ Oui

☐ Non

Si non, avez-vous des intervenants en EPS dans votre école ?

☐ Oui

☐ Non

Si oui, est-ce pour la pratique de la danse ?

☐ Oui

☐ Non

Dans le cas où vous avez des intervenants en EPS, enseigneriez-vous la danse sans la présence de ces derniers ?

☐ Oui

☐ Non

5. Dans le cadre de votre formation, avez-vous reçu une formation en EPS ?

☐ Oui

☐ Non

Si oui, avez-vous reçu une formation en danse ?

☐ Oui

☐ Non

6. Quels sont pour vous les obstacles à l'enseignement de la danse ? Vous classerez ces items en partant de l'obstacle le plus important (1) vers l'obstacle le moins important.

☐ « C'est une activité qui oblige à s'exposer différemment des autres activités sportives au regard des élèves. »

☐ « Je ne me sens pas compétent »

☐ « C'est une activité qui ne permet pas aux garçons de s'exprimer dans leur virilité »

☐ « C'est une culture générale que je n'ai pas. »

☐ « Ce n'est pas mon milieu »

☐ « C'est laisser le corps s'exprimer dans le registre de l'émotion. »

☐ « C'est en décalage avec ce que je veux enseigner aux élèves. »

☐ Autre. Précisez : _____

Annexe 3 : questionnaire transmis aux enseignants

Lise Rochelle
lise.rochelle@ac-orleans-tours.fr

Orléans, le 01 mars 2015

Madame, Monsieur,

Je suis actuellement en deuxième année de master MEEF à l'Université d'Orléans. Dans ce cadre, je réalise un mémoire sur l'enseignement de la danse à l'école élémentaire et recherche ainsi à relever des informations sur les pratiques d'enseignement. Les résultats que j'obtiendrai me permettront de faire évoluer ma recherche sur l'enseignement de la danse en milieu scolaire.

Vous trouverez, ci-après, le questionnaire auquel je vous propose de répondre.

Je m'engage à ce que les résultats soient traités de façon anonyme et utilisés uniquement dans un but scientifique. Les résultats de ma recherche pourront vous être communiqués si vous le souhaitez.

Je me tiens à votre disposition pour tout renseignement complémentaire. Je vous remercie vivement d'avance de votre participation et je vous prie d'agréer, Madame, Monsieur, l'expression de ma considération la meilleure.

Lise Rochelle

QUESTIONNAIRE ENSEIGNANT

1. Comment définiriez-vous la danse ?

Questions sur les pratiques de classes :

2. Enseignez-vous la danse dans votre classe ?

☐ Oui ☐ Non

Si non, avez-vous des intervenants en EPS dans votre école ?

☐ Oui ☐ Non

Si oui, est-ce pour la pratique de la danse ?

☐ Oui ☐ Non

Dans le cas où vous avez des intervenants en EPS, enseigneriez-vous la danse sans la présence de ces derniers ?

☐ Oui ☐ Non

Questions sur la formation :

3. Dans le cadre de votre formation, avez-vous reçu une formation en EPS ?

☐ Oui ☐ Non

Si oui, dans quel cadre avez-vous reçu cette formation ?

☐ Formation initiale, si oui quel en était le contenu: _____

☐ Formation continue, si oui quel en était le contenu: _____

4. Dans le cadre de votre formation, avez-vous reçu une formation en danse ?

☐ Oui ☐ Non

Si oui, dans quel cadre avez-vous reçu cette formation ?

☐ Formation initiale, si oui quel en était le contenu: _____

☐ Formation continue, si oui quel en était le contenu: _____

Les obstacles à l'enseignement de la danse :

5. Quels sont pour vous les obstacles à l'enseignement de la danse ?

Après avoir coché les éléments qui représentent pour vous des obstacles à l'enseignement de la danse, vous entourerez l'obstacle le plus important.

☐ « C'est une activité qui oblige à s'exposer différemment des autres activités sportives au regard des élèves. »

☐ « Je ne me sens pas compétent »

☐ « C'est une activité qui ne permet pas aux garçons de s'exprimer dans leur virilité »

☐ « C'est une culture générale que je n'ai pas. »

☐ « Ce n'est pas mon milieu »

☐ « C'est laisser le corps s'exprimer dans le registre de l'émotion. »

☐ « C'est en décalage avec ce que je veux enseigner aux élèves. »

☐ Autre. Précisez : _____

Questions sur la pratique personnelle :

6. Pratiquez-vous la danse ou un autre art du vivant en dehors de l'école ?

☐ Oui

☐ Non

Si oui, quel type d'art et à quelle fréquence ?

7. Assistez-vous à des spectacles de danse?

☐ Oui

☐ Non

Si oui, quel type de représentation ?

Informations personnelles :

8. Quel est le niveau de votre classe ?

☐ CP

☐ CE1

☐ CE2

☐ CM1

☐ CM2

9. Êtes-vous ?

☐ Un homme

☐ Une femme

Annexe 4 : dépouillement des questionnaires

\	N° de la question								
Questionnaire n°	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	« Activité physique et artistique qui se pratique en solo ou en groupe sur un support musical. Elle peut faire l'objet d'une chorégraphie apprise ou improvisée. »	OUI	OUI <u>Formation initiale</u> : à l'école normale	OUI <u>Formation initiale</u> : BAFA	Pas d'obstacle	OUI Musique	OUI Ballet	CE1	Femme
2	« Activité d'expression »	OUI	OUI <u>Formation initiale</u> : tous types de sports	NON	Item 1 : « C'est une activité qui oblige à s'exposer différemment des autres activités sportives au regard des élèves » Obstacle le plus important Item 6 : « C'est laisser son corps s'exprimer dans le registre de l'émotion »	NON	NON	CM2	Femme
3	« Laisser son corps exprimer nos émotions et ressentis sur diverses musiques. »	OUI	OUI <u>Formation initiale</u> : IUFM	NON	Item 8 : autre : « Avoir une salle permettant la pratique »	OUI Danse	NON	CE2/ CM1	Femme
4	« Enchaînement de mouvements avec des variations de vitesse, d'amplitude, d'appuis »	OUI	NON	OUI <u>Formation initiale</u> : Préparation au concours	Pas d'obstacle	OUI Danse latine	NON	CP CE2/ CM1	Femme

5	« C'est l'expression du corps et de l'esprit, l'ouverture vers les autres, la connaissance de soi »	OUI	OUI <u>Formation continue</u> : Contenu non indiqué	OUI <u>Formation initiale</u> : expression corporelle	Pas d'obstacle	OUI Théâtre	OUI Danse moderne, jazz, danse africaine, tibétaine, danse «contact»	CE2	Femme
6	« A la fois un art et un sport »	OUI	OUI <u>Formation initiale</u> : Sport collectif, équitation, natation	NON	Item 1 : « C'est une activité qui oblige à s'exposer différemment des autres activités sportives au regard des élèves » Item 5 : « ce n'est pas mon milieu » Item 6 : « C'est laisser son corps s'exprimer dans le registre de l'émotion » Obstacle le plus important	NON	OUI Danse contemporaine, au théâtre d'Orléans	CM1/ CM2	Femme
7	« C'est avant tout une activité artistique qui consiste à exprimer avec son corps des sentiments, à transmettre des émotions, seul ou avec un partenaire »	NON OUI OUI NON	OUI <u>Formation initiale</u> : athlétisme, gymnastique, natation	NON	Item 2 : « Je ne me sens pas compétent » Obstacle le plus important	NON	NON	CP	Femme
8	Omission	NON NON / /	OUI <u>Formation initiale</u> : Contenu non indiqué	NON	Item 2 : « Je ne me sens pas compétent » Obstacle le plus important Item 4 : « C'est une culture générale que je n'ai pas. »	NON	NON	CE1/ CE2	Femme

9	« Expression corporelle »	NON NON / /	NON	NON	Item 2 : « Je ne me sens pas compétent » Obstacle le plus important	OUI Zumba , LIA	NON	CP	Femme
10	« S'exprimer avec son corps »	NON OUI NON NON	OUI <u>Formation initiale</u> : Formation EPS IUFM <u>Formation continue</u> : Animations pédagogiques	NON	Item 2 : « Je ne me sens pas compétent » Obstacle le plus important Item 4 : « C'est une culture générale que je n'ai pas. » Item 5 : « ce n'est pas mon milieu »	NON	NON	Postes fractionnés	Femme
11	« Expression corporelle sur un rythme »	NON OUI OUI NON	OUI <u>Formation initiale</u> : Stage de natation <u>Formation continue</u> : Utilisation des agrès, gymnastique rythmique	NON	Item 8 : autre : « Beaucoup de garçons ont des a priori sur la danse. »	OUI Danses : rock, wescoast batchata, salsa	OUI « Petites pièces montées » de Philippe Découflé	CE1/ CE2	Femme
12	« C'est une discipline artistique et sportive »	NON OUI NON OUI	OUI <u>Formation initiale</u> : Contenu non indiqué	NON	Item 2 : « Je ne me sens pas compétent » Obstacle le plus important Item 4 : « C'est une culture générale que je n'ai pas. » Item 6 : « C'est laisser son corps s'exprimer dans le registre de l'émotion »	NON	NON	CE2/ CM1	Femme

13	« Activité sportive et artistique qui permet de travailler la coordination, les équilibres et les postures, l'image de soi »	NON OUI NON NON	OUI <u>Formation initiale</u> : Multisports	NON	Item 2 : « Je ne me sens pas compétent » Obstacle le plus important	OUI Danse modern jazz	OUI Modern jazz ballet classique, comédie musicale	CP/CE1	Femme
14	« Un art dans lequel on peut s'exprimer avec son corps »	NON OUI NON OUI	OUI <u>Formation initiale</u> : Connaissance des APS, pratiques pédagogiques	NON	Item 2 : « Je ne me sens pas compétent » Obstacle le plus important Item 5 : « ce n'est pas mon milieu » Item 6 : « C'est laisser son corps s'exprimer dans le registre de l'émotion »	NON	NON	CM2	Homme
15	Omission	NON NON / /	OUI <u>Formation continue</u> : Sports collectifs	NON	Item 2 : « Je ne me sens pas compétent » Obstacle le plus important	NON	OUI spectacle de danse de St Maurice Sur Fessard	CM1/CM2	Homme
16	« Alliance de l'expression artistique et de la pratique sportive, la danse ou, au niveau de l'école, l'expression corporelle, permet de transmettre une émotion, une énergie par les mouvements du corps. »	NON OUI NON OUI	OUI <u>Formation initiale</u> : Développement de séances	OUI <u>Formation initiale</u> : développer une série de gestes « outils » à réinvestir dans une chorégraphie.	Item 1 : « C'est une activité qui oblige à s'exposer différemment des autres activités sportives au regard des élèves » Item 6 : « C'est laisser son corps s'exprimer dans le registre de l'émotion » Obstacle le plus important	NON	OUI Ballets, Spectacle de danses contemporaines, Hip Hop	CM2	Homme

Annexe 5 : Question 2

Question 2 : enseignement de la danse					
	OUI	NON		Majorité	
<i>Dans la classe</i>	6 (37,5%)	10 (62,5%)		« N'enseigne pas la danse »	
<i>Présence d'intervenants</i>	/	OUI	NON	« Présence d'intervenants »	
		7 (70%)	3 (30%)		
<i>Pour la pratique de la danse</i>	/	OUI	NON	/	
		2 (29%)	5 (71%)		
<i>Enseignement de la danse sans un intervenant</i>	/	OUI	NON	/	
		3 (43%)	4 (57%)		
				« N'enseignerait pas la danse même sans intervenant »	

Annexe 6 : Question 3

Question 3 : Formation des enseignants en EPS					
	<i>OUI</i>			<i>NON</i>	<i>Majorité</i>
<i>Formation en EPS</i>	14 (87,5%)			2 (12,5%)	« Présence d'une formation en EPS »
<i>Type de formation</i>	<i>FI</i>	<i>FC</i>	<i>FI+FC</i>	<i>/</i>	« Formation initiale »
	10 (71,4%)	2 (14,3%)	2 (14,3%)		

Annexe 7 : Question 4

Question 4 : Formation des enseignants en danse				
	OUI		NON	Majorité
Formation spécifique en danse	4 (25%)		12 (75%)	« Absence de formation en danse »
Type de formation	FI	FC	/	« Formation initiale »
	4 (100%)	0 (0%)		

Annexe 8 : Question 5

Question 4 : Les obstacles à l'enseignement de la danse										
	Absence d'obstacle	Item 1	Item 2	Item 3	Item 4	Item 5	Item 6	Item 7	Item 8	Majorité
Comptage	3	3	8	/	3	3	5	/	2	<u>Item 2</u> : « Je ne me sens pas compétent » <u>Item 6</u> : « C'est laisser le corps s'exprimer dans le registre de l'émotion »

Annexe 9 : Question 6

Question 6 : La pratique personnelle			
	<i>OUI</i>	<i>NON</i>	<i>Majorité</i>
<i>Pratique d'un art du vivant</i>	<i>7 (44%)</i>	<i>9 (56%)</i>	<i>« Absence de pratique »</i>

Annexe 10 : Question 7

Question 7 : Présence à des spectacles de danse			
	<i>OUI</i>	<i>NON</i>	<i>Majorité</i>
<i>Présence à des spectacles de danse</i>	<i>7 (44%)</i>	<i>9 (56%)</i>	<i>« N'assiste pas à des représentations de danse »</i>

Annexe 11 : Question 9

Question 9 : Question générale			
Profil de l'enseignant	Femmes	Hommes	Majorité
	13 (81,25%)	3 (18,25%)	« Femmes »

Lise ROCHELLE

L'enseignement de la danse à l'école élémentaire

Résumé :

Cette recherche traite de l'enseignement de la danse à l'école élémentaire et plus particulièrement, les obstacles à son enseignement. Elle fait écho à la recherche de Nelly Lacince faite en 1998, dans laquelle elle montrait les barrières à l'enseignement de la danse chez les professeurs d'EPS du second degré.

Lors de cette nouvelle étude, les possibles difficultés ont été mises en évidence par le biais d'un questionnaire transmis à des enseignants. Le but était de montrer les obstacles à l'enseignement de la danse en s'appuyant sur deux hypothèses : la dimension émotionnelle et sensible de l'activité ainsi que l'absence de formation.

Les résultats de la recherche montrent que des obstacles subsistent. Ces derniers peuvent expliquer les raisons pour lesquelles la danse est peu, voire pas, enseignée en milieu scolaire. Comme avait pu le montrer Nelly Lacince dans son étude, les deux hypothèses émises restent donc des obstacles prépondérants.

Mots clés : danse, école élémentaire, enseignement, obstacles.

The teaching of danse in primary education

Summary :

This research addresses the teaching of danse in primary education, and more precisely, the obstacles that stands in the way. This take into consideration the research from Nelly Lacince done in 1998, where she was demonstrating the barriers encountered by teachers of PE in secondary education.

Within this new study, the possible difficulties have been highlighted thanks to a questionnaires handed over to teachers. The goal to achieve was to show the barriers towards teaching dancing based on two hypothesis: the emotional and sensitive dimension of such activity and the lack of training provided to teachers.

The outcome of this research shows that barriers remain. These could explain the reason why dance is barely or not at all taught at school. As highlighted by Nelly Lacince research, these two hypothesis remain the prominent obstacles.

Key Words: Dance, Primary School, Teaching, Barriers