



Pour une EPS ambitieuse aux lycées

Osons le processus de création artistique

Céline ALLAIN

Professeure Agrégée d'EPS, NANTES, (44)

Les nouveaux programmes des lycées, de l'enseignement commun de l'Education Physique et Sportive (EPS), indiquent qu'« Au cours de l'année de seconde, compte tenu de la diversité des parcours de formation au collège et de l'hétérogénéité des publics scolaires, les élèves doivent être engagés dans un processus de création artistique »¹. Cette expérience créatrice et esthétique, initiée dès le cycle 1, poursuivie au collège, devient un impératif au lycée.

L'article souhaite accompagner les enseignants vers la compréhension et l'appropriation de ce processus de création artistique comme modalité originale et inclusive, porteuse de plus-values dans la formation d'une citoyenne et d'un citoyen éveillés. Il s'appuie sur des articles, des travaux issus de différents sites internet et d'expériences de terrain, dans l'idée d'inviter les enseignants à développer la créativité des lycéens.

¹ Programmes d'Education Physique et Sportive du lycée général et technologique, Bulletin officiel n°1 du 22 janvier 2019 – Arrêté du 17-01- 2019



Les contours de la démarche

Entrer et faire entrer les élèves dans le processus de création artistique, c'est vivre, pour l'enseignant et pour les élèves, une expérience collective, originale, sensible et poétique. Elle demande de se faire confiance, de partir de ses goûts, de ses envies et de sa propre sensibilité : d'être à l'écoute². Ici, se jouent, pour les deux parties : enseignant et élèves, deux sentiments étroitement imbriqués : le désir d'extimité et celui d'intimité, dont le corps est le médium³. Le processus demande à s'engager dans le domaine de l'art pour placer l'élève dans une activité d'invention⁴, qui se construit par étapes.

Le champ d'apprentissage 3 « réaliser une prestation corporelle destinée à être vue et appréciée » répond de façon entière et spécifique à cette exigence d'investir le processus de création artistique. « Dans ce champ d'apprentissage, l'élève « s'exprime » corporellement devant un public ou un jury. Deux modes de pratiques sont distingués : l'un à partir de réalisations corporelles expressives conduisant à une chorégraphie ; l'autre, à partir de formes corporelles codifiées conduisant à un enchaînement ou une composition »⁵. En d'autres termes, les Activités Physiques Sportives et Artistiques (APSA), telles que l'acrosport ou la gymnastique, ont une visée acrobatique où la création cherche à être performante et maîtrisée, tandis que pour les danses ou les arts du cirque, la visée est artistique : la création cherche à (é)mouvoir le spectateur⁶. Ces dernières ont une dimension artistique intrinsèque. Ici, la production de formes corporelles associées à la notion de mouvement non codifié, et inhabituelles laisse des possibilités individuelles, adaptées à chacun, en cela, elles sont inclusives. De plus, elles ont pour intérêt de créer des effets pour communiquer du sens et des émotions chez le spectateur. Les transformations attendues sont liées à la capacité à explorer des amplitudes, ouvertures, des équilibres inhabituels et celle de développer sa créativité pour impacter le spectateur. Elles s'articulent autour de la tension expression – impression.

Les activités de création artistique engagent, donc, l'élève à un changement dans son rapport au corps qui vient transgresser en quelque sorte, les normes de l'attitude scolaire d'immobilité et de transparence. Un abandon de soi est possible pour devenir quelqu'un d'autre, un artiste ! Elles encouragent à conserver un regard sensible sur le monde, un regard d'enfant ouvert et curieux. Ce filtre de lecture produit des idées et des réalisations originales porteuses d'effets lors du montage et du partage.

² ALLAIN (C.), « Le muscle social », *e-novEPS* n°16, janvier 2019

³ TISSERON (S.), « Intimité été extimité », *Communication*, n°88, 2011

⁴ ALLAIN (C.), « Former un élève stratège », *e-novEPS* n°12, janvier 2017

⁵ Programmes d'Éducation Physique et Sportive du lycée général et technologique, Bulletin officiel n°1 du 22 janvier 2019 – Arrêté du 17-01- 2019

⁶ Travaux du groupe académique CP3 de Créteil 2013-2014



Les phases du processus de création artistique

Le processus de création recouvre à la fois des modes de pensées et d'actions différents, aussi bien pour les élèves que l'enseignant. Ce système amène l'élève à structurer sa pensée de façon décalée et en lien avec une intention pour construire, en somme, une démarche réflexive l'amenant à s'engager au niveau moteur et affectif, comme acteur au sein d'un collectif, celui de la classe. Par son caractère artistique, en EPS, il induit à ce qu'il débouche sur une production finale, une réalisation concrète, une « œuvre » dans laquelle le corps est le support.

Le processus de création artistique place l'élève au centre de la démarche, permet la mise en jeu de réponses spontanées, personnelles, inhabituelles qui seront ensuite enrichies et stylisées en fonction de l'intention de départ. Dans une première partie, il sollicite la pensée divergente, puis, dans une seconde partie, la pensée convergente. Il amène les élèves à occuper plusieurs rôles complémentaires, danseur, chorégraphe, observateur/spectateur, au service d'une intention en vue d'une performance, la production finale.

Le processus de création artistique est composé de plusieurs phases non chronologiques : le passage de l'une à l'autre n'est pas systématique. Vécu au cours de la séquence, le processus de création se vit également à l'intérieur de chaque leçon. Les phases sont présentées ici à la fois sur le versant de l'activité de l'enseignant et sur celui de l'activité de l'élève. Si au départ l'enseignant les structure, il s'agit à terme que les élèves les utilisent de façon autonome.

Phase 1 : solliciter la mise en mouvement

Lors de cette première étape, l'enseignant invite les élèves à entrer dans le processus par un guidage. Après avoir posé les paramètres et les objectifs de la séquence, il s'appuie sur des inducteurs, sources d'inspiration, qui ont pour fonction de solliciter l'imaginaire des élèves, de les mettre en mouvement intellectuel et moteur, en portant une attention à eux-mêmes de façon décalée, de relier leur corps réel avec leurs corps imaginaires.

L'axe choisi par l'enseignant peut être d'origine très différente, pour enclencher la démarche, en fonction de ses propres envies, de son univers sensible. Le point de départ : un objet, une musique, un texte, une sculpture, une peinture, une histoire, un film, une photo, une rencontre, un fait historique ou d'actualité,... engage l'élève, les élèves dans leurs représentations, dans leur propre présence à eux-mêmes. En effet, « nous ne voyons pas le monde tel qu'il est mais tel que nous sommes »⁷. L'inducteur est utilisé pour permettre la stimulation de la créativité de l'élève et l'émergence de réponses corporelles. L'enseignant met en place un cadre qui permet aux

⁷ NIN (A.), cité par DUGAIN (M.), Transparence, Éditions Gallimard, 2019

élèves de se placer en ouverture pour se mettre en présence de l'orientation choisie, leur permettre de laisser germer les premières idées, mentales et/ou corporelles.

Ici, les élèves sont dans une phase d'impulsion-starter pour créer dans l'instant. Certains cherchent dans leur tête ou sur un papier, d'autres passent à l'action de façon immédiate. Chacun a sa modalité pour enclencher l'action, propre à cette première phase. L'implication active est fondatrice de l'individualité de l'élève. Le corps est le lieu d'expériences, de communications, de réceptions et de transformations.

Phase 2 : explorer les possibles

Ce temps demande, à l'élève, une attitude d'ouverture, de chercheur afin de proposer plusieurs réponses possibles aux contraintes posées par l'enseignant. Pour favoriser cette phase d'exploration large et étendue, l'enseignant utilise des inducteurs différents, des consignes à contraintes fortes, ou bien des outils tels que le brainstorming ou les cartes mentales. Ils permettent d'étendre leurs idées, de les « mettre à plat pour les étirer ». Ici, l'enseignant vise à ce que ces dernières prennent de l'ampleur. Il cherche à renforcer l'ouverture des possibles et vise un enrichissement. Par recherches, découvertes, expérimentations, essais-erreurs, tâtonnements, l'élève fait jaillir ses idées et expérimente. Cette phase de foisonnement et de fouillis est source de créativité où tout est possible. L'élève ose, construit des solutions motrices variées et originales qui sont ses propres réponses. Le quantitatif est tout autant recherché. Les élèves cherchent seuls et/ou à plusieurs, ils symbolisent pour danser. Dans les échanges, ils osent proposer et faire, confrontent leurs réponses, s'enrichissent, discutent. Pour permettre cette expression corporelle élargie, seul ou à plusieurs, un climat de sécurité affective est posé.

Phase 3 : composer

A cette étape, les élèves sont amenés à faire des choix, à sélectionner, trier parmi toutes les créations imaginées, inventés précédemment. Ils précisent leurs organisations motrices et sociales, à partir des composantes du mouvement (espace, temps, énergie, relations entre danseurs) et les procédés de composition chorégraphiques⁸ (répétition, transposition accumulation... Ils transforment et ne retiennent que celles qui leur paraissent pertinentes et le plus en adéquation avec le projet de départ. Ils symbolisent pour communiquer. L'enseignant apporte les moyens d'utiliser les composantes et les procédés de compositions variés, à partir d'une sélection au service du projet de séquence. Les élèves affinent au fur et à mesure de l'avancée de leur projet à partir d'outils de contrôle et d'évaluation sur le degré de pertinence de leurs propositions au regard de l'intention initialement posée. Ils élaborent des prototypes de réponses au projet initialement posé. D'ailleurs, ce projet chorégraphique est composé de plusieurs moments dont certains peuvent rester en incubation avant leur traitement, pour ensuite y être traités. Les élèves associent, combinent, synthétisent des éléments de ce projet pour lui donner au fur et à mesure une cohérence d'ensemble, avec un début, des phases et une fin identifiée. Ici, le pôle qualitatif se révèle par la stylisation du mouvement. A l'image d'un

⁸ PEREZ (T.) et THOMAS (A.), Danse en milieu scolaire, CRPD Pays de la Loire, 1994

écrivain, ils introduisent, proposent différents paragraphes argumentaires qui soutiennent un propos - leur projet d'expression - et ils le concluent.

Phase 4 : scénariser

Cette phase est la finalisation du projet chorégraphique. Celle-ci est liée aux conditions posées par l'enseignant : nombre de danseurs, durée, dimensions de l'espace scénique, emplacement/circulation des spectateurs, décor, costumes possibles, musique... Ces éléments caractéristiques sont pris en compte par les élèves au fur et à mesure de la conception et de la mise en œuvre de leur projet artistique. Ils utilisent ces indications pour qu'elles soient au service de leur création finale. Ici, ils agencent leur apparence corporelle, comme mise en scène d'eux-mêmes à destination des autres. Ils peaufinent, répètent, ajustent dans les moindres détails, de façon autorégulée ou en co-observation. Ces aspects orientent leur communication finale. Les élèves dansent pour communiquer en recherchant une lisibilité plus fine de leurs actions, comme l'élimination d'éléments parasites (gestes, bruits, tics, rires...), la précision des regards, des mouvements, la clarté des actions entre eux...

Phase 5 : partager, accueillir

Le lancement est ce moment symbolique du champ d'apprentissage 3 : le passage devant un public. Il est un moment fort et authentique où l'image du corps joue un rôle important, dans la construction de soi et de l'estime de soi. Ce moment unique est marquant pour l'élève dans son parcours de formation. Sa forme peut être différente⁹ selon le degré de confort que cette situation engendre. Cependant, cette rencontre entre danseurs et spectateurs est essentielle pour estimer le degré d'impact de la proposition, la qualité de l'interprétation, pour réguler son projet a posteriori si nécessaire, pour progresser¹⁰. Ce moment de partage est un véritable temps de communication, un temps d'éducation au respect du travail fourni, d'éducation à la perception et à la justesse de ses ressentis émotionnels. Cette rencontre momentanée de deux contextes sociaux devient un temps de co-construction de la communication corporelle esthétique proposée. Ici, l'élève « n'est plus seulement responsable de ses pulsions qui émergent et qu'il doit maîtriser, il est aussi responsable de sa performance »¹¹.

Ces phases se vivent à l'échelle de la séquence mais aussi de la leçon. Aller jusqu'à cette étape de présentation de la production finale, de « l'œuvre » est importante, dans la rénovation du lycée. Elle participe à se montrer, à se donner à voir publiquement, par le corps, en vue des capacités à développer pour un grand oral. C'est être pleinement responsable de sa proposition artistique. Elle est publique, voire numérique pour être revue, retransmise par vidéo. Montrer, se montrer en dehors de l'espace classe, dépasser ce cadre est au lycée rénové, quelque chose à penser, pour développer une « culture commune » porteuse d'apprentissages.

⁹ Ibid.

¹⁰ DELAPORTE (B.), « S'observer : interagir pour être acteur », *e-novEPS* n°16, janvier 2019

¹¹ GARCIA (C.), Cet « autre » inaccessible, *Corps et culture* n°5, 2000



Conclusion

Doter le lycéen d'une autonomie dans le processus de création artistique, c'est lui permettre de développer ses capacités d'ouverture à lui-même, tant physiques, qu'intellectuelles ou sociales. Cette transformation de son rapport au corps, au sien, à celui des autres, et au monde est une démarche de construction de son identité corporée. En chercheur éveillé, où le corps est au centre des expérimentations, le lycéen vit pleinement ses sens, occupe l'instant présent, s'ouvre à ce qui se vit en lui et en-dehors de lui, loin d'une conformité et d'une standardisation anesthésiantes : « une pensée en mouvement pour un mouvement de pensée »¹². Par ces expériences créatrices et esthétiques, « le corps est un médium pour les conditions d'expression de la réussite scolaire : comme dépositaire d'un savoir-faire (en soi), comme engagement de soi (pour soi), comme ciment social (pour et avec les autres) »¹³.

Cette compétence communicationnelle développée ici, par l'accès au processus de création jusqu'à la prestation finale de l'« œuvre » se décline en plusieurs points : d'abord, la gestion de ses émotions par l'adoption d'une posture d'ouverture, puis, la hiérarchisation d'informations, la structuration des idées et le déroulement d'un raisonnement logique et enfin, l'écoute et le respect de la parole de l'autre. Ces aspects permettent à l'élève d'être acteur et auteur de son devenir. Ils sont transférables à une prise de parole à l'oral, autre nouveauté de la réforme du lycée¹⁴.

¹² BEAUQUEL (J.), *Danser, une philosophie*, Edition Carnets Nord, 2018

¹³ CANVEL (A.) extrait Dossier de veille de l'IFE n°126, « Que fait le corps à l'école ? », novembre 2018

¹⁴ Ibid