

## Danser le rugby

Jean-François Bégis, Giséle Castéra, Daniel Motta, Fabienne Raimbault, Marie Sève, INRP Versailles

### Un cycle de danse en 6<sup>e</sup> avec des élèves en difficulté

#### Notre problématique

Nos élèves en difficulté ne parviennent plus à trouver un sens mobilisateur aux savoirs enseignés. Or, souvent, l'enseignement de la danse introduit trop tôt le non-sens gestuel par l'abstraction, la non-littéralité alors que le sens n'a pas encore été établi, ou bien se centre sur une stylisation particulière (moderne, jazz, africain...). Cela conduit à une perte du sens de la danse contemporaine et, c'est un comble, son académisation. Or, la danse est d'abord une activité artistique de représentation par le corps. Les éléments du monde qui sont représentés sont la référence et le processus de représentation est l'objet d'une élaboration artistique qui mène à un produit, une œuvre, dont le sens peut être très variable pour les différents pratiquants.

Nos élèves s'investissent peu dans la danse, parfois bloqués par leur conformation aux stéréotypes du masculin et du féminin (angoisse des garçons et hyper esthétisation des filles).

#### Nos choix

Nous avons donc choisi de faire vivre aux élèves des questions que la danse contemporaine s'est historiquement posée et de leur faire redécouvrir les solutions qu'elle y a apportées.

La référence que nous avons retenue est le rugby car il pose selon nous des problèmes identitaires et artistiques intéressants aux élèves.

#### Le cycle

Le cycle est précédé d'au moins une séance de pratique de « vrai rugby », si possible sur un « vrai » terrain pour que la classe ait une référence commune et d'autant plus explicite qu'elle est surtout gestuelle.

Dès la première séance de danse, le scénario est bouclé : mêlée, introduction et gain de balle, courses et passes, placage et plongeon pour marquer l'essai. La touche est introduite plus tard pour induire les portés.

Le registre privilégié est donc le réalisme (d'autres registres seront explorés dans la suite du cursus). Il permet de formuler des exigences de précision dans l'exécution, bien comprises par les élèves. Au début, l'espace disponible n'est limité que par les murs de la salle et « autocentré ». Très vite, les trajets sont fixés avec précision. Puis l'espace se réduit à un espace scénique orienté par rapport aux spectateurs. Ce sont ces contraintes

qui posent des problèmes de représentation aux élèves et qui les conduisent à trouver d'autres propositions et à inventer. Par exemple, comment montrer une course longue et rapide dans un espace réduit ? L'arrêt, le surplace et le retour en arrière sont introduits comme des éventuelles solutions.

En cours de cycle, le scénario s'ouvre progressivement à l'imaginaire des élèves sans perdre de vue le rugby. Des séquences de travail utilisant d'autres références que le rugby sont intercalées, d'une part pour éviter la lassitude et pour approfondir un thème de travail particulier.

Unisson et décalages ou désynchronisation sont introduits en cours de cycle.

Enfin, la tonalité plus masculine au début permettant l'adhésion des garçons évolue au cours du cycle pour devenir plus féminine. Les stéréotypes des élèves liés au féminin et au masculin sont « travaillés » sans jugement ni contre prescription. Tous(tes) les élèves seront amenés à explorer la totalité du spectre du féminin et du masculin pour leur permettre de (se) choisir.

Ainsi, progressivement, le processus mis en jeu permet de transformer les productions de départ et de dépasser le réalisme. Ce dépassement prolonge l'exploration et l'initiation aux différents registres artistiques, tout en préservant la singularité de chacun. Les élèves se sont donc transformés mais ont acquis aussi des outils, des règles de composition qu'ils pourront réinvestir plus tard dans d'autres danses ou dans la lecture plus experte de spectacles. ■

