Mettre en mots les gestes dansés et leur donner du sens en ULIS TFC

Évelyne Clavier

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/danse/4400>

DOI : 10.4000/danse.4400

ISSN : 2275-2293

Éditeur

ACD - Association des Chercheurs en Danse

Référence électronique

Évelyne Clavier, « Mettre en mots les gestes dansés et leur donner du sens en ULIS TFC », *Recherches en danse* [En ligne], 10 | 2021, mis en ligne le 10 décembre 2021, consulté le 15 décembre 2022. URL : <http://journals.openedition.org/danse/4400> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/danse.4400>

Ce document a été généré automatiquement le 15 décembre 2022.

Tous droits réservés

Mettre en mots les gestes dansés et leur donner du sens en ULIS TFC

Évelyne Clavier

- 1 À partir d'une expérimentation menée avec onze élèves ayant « des troubles des fonctions cognitives¹ », je me propose d'examiner dans quelle mesure l'observation et l'analyse du geste dansé peuvent favoriser l'accrochage scolaire — à savoir le réengagement dans les apprentissages, la participation pleine et effective en classe et la réussite dans l'école — ainsi que le développement de savoirs disciplinaires, interdisciplinaires et transversaux. J'ai conçu l'observation et l'analyse du geste dansé comme des outils de co-construction de connaissances spatio-géométriques et de compétences langagières orales et écrites, sans référence à l'analyse du mouvement de Laban (LMA), ni à l'analyse fonctionnelle du corps dans le mouvement dansé (AFCMD). Par geste dansé, j'entends un geste esthétique² au sens étymologique du terme, c'est-à-dire ancré dans les sensations et dans leur exploration. Le geste dansé peut aussi résulter de l'imitation. Dans les deux cas, il demande une conscientisation, pour que sa qualité puisse en être affinée.
- 2 Professeure de lettres modernes titulaire du CAPPEI (certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive) et de la certification complémentaire en danse contemporaine, je suis devenue, au cours de ma thèse, enseignante coordinatrice d'une unité localisée pour l'inclusion scolaire (ULIS). Il s'agit d'un nouveau métier de l'enseignement qui vient soutenir la scolarité inclusive d'élèves en situation de handicap conformément à la loi du 11 février 2005 « pour l'égalité des droits et des chances ; la participation et la citoyenneté des personnes handicapées ». Dès ma prise de fonction en 2015, j'ai cherché à adapter mes pratiques à la diversité de mes élèves et à leur variabilité cognitive dans une perspective inclusive. Mon intérêt s'est focalisé sur l'accès aux savoirs, sur ce qui lui fait obstacle et sur ce qui le facilite. Consciente que la pédagogie et la didactique fondées principalement sur le discursif ne sont pas parvenues à générer des processus cognitifs suffisants, j'ai alors fait l'hypothèse que la danse pourrait contribuer à créer un environnement propice aux apprentissages et à fournir des supports chorégraphiques et des étayages kinésiques à

des activités de lecture et d'écriture. Mes activités de recherche et d'enseignement ont alors tendu à l'accessibilité didactique par une approche plus incarnée de cognition et à l'accessibilité pédagogique par la mise en œuvre de pédagogies actives, interactionnelles et collaboratives favorisant la participation et l'autodétermination³.

C'est également avec ce double objectif d'autonomisation dans les apprentissages et d'acquisitions scolaires qu'a été conçu ce nouveau projet de recherche fondé sur l'observation et l'analyse du geste dansé. Celles-ci visent à ouvrir, chez des élèves considérés comme empêchés d'apprendre par leurs particularités cognitives, un travail de représentation et de verbalisation ancré dans la perception qui est à la fois « émulative et simulatrice⁴ ». Dans le sillage de Monik Bruneau, je postule « l'éducabilité des perceptions⁵ » au service d'un vocabulaire précis et partageable, élaboré à partir d'une expérience artistique de trois œuvres chorégraphiques : *Quadrat I-II*⁶ de Samuel Beckett et deux de ses « projections chorégraphiques⁷ » de la compagnie polonaise de danse-théâtre de Sopot, *Quadrat version 6*⁸ et *All this this here*⁹.

Cette contribution se propose d'examiner la faisabilité de ce projet, sa pertinence et son efficience. La première partie expose la méthodologie de recherche ainsi que les fondements épistémologiques et les choix didactique et pédagogique qui la structurent. La deuxième partie décrit le déroulement de la démarche exploratoire conduite dans le cadre d'ateliers en danse à partir d'une approche qualitative axée sur la description des comportements et l'analyse des discours et des productions réalisées par les élèves. La dernière mesure l'impact de l'expérimentation et présente les résultats obtenus.

Méthodologie de recherche

- 3 L'expérimentation est une recherche action à visée émancipatoire qui part des besoins des élèves. Pour la majorité d'entre eux, ces besoins concernent l'attention quand le cours ne rencontre pas leurs intérêts, la mémorisation, l'enrôlement dans des tâches complexes qui demandent des capacités de planification, d'abstraction et de conceptualisation. L'entrée dans la lecture et l'écriture et le repérage dans le temps et dans l'espace constituent les besoins principaux de deux élèves atteints d'une maladie neurologique. Pour eux, il m'a fallu chercher des alternatives à l'écrit qui ne soient pas hyper individualisées et déconnectées de la dynamique collective. Mobiliser le corps et ses savoirs et proposer des situations didactiques et pédagogiques à même de faire accéder aux apprentissages par l'étayage du groupe est un possible offert par la danse, art du collectif, qui conçoit le corps comme « un lieu de savoir et d'expérience¹⁰ » et comme « source d'information et d'action¹¹ ».
- 4 Certaines didacticiennes de la danse se rallient à une conception *enactive*¹² de la cognition considérée comme incarnée et située dans le sentir et dans l'agir d'un sujet sur son environnement. Pour Nicole Turcotte, « la cognition prend racine dans le corps, dans ses composantes neurobiologiques, c'est-à-dire sensorimotrices et émotionnelles¹³ ». L'idée que le corps et le cerveau interagissent dans la danse pour construire des connaissances dans les domaines sensorimoteurs et cognitifs à partir des sensations et des perceptions de l'environnement immédiat a été validée scientifiquement¹⁴. Elle est le fondement épistémologique de mon expérimentation où je considère que l'apprentissage de la danse stimule le cerveau et ses fonctions cognitives qui permettent de traiter l'information, de penser et de décider en lien avec les perceptions et les émotions.

Selon le pédagogue Antoine de la Garanderie, l'attention, la compréhension, la réflexion, la mémorisation et l'imagination créative sont des gestes mentaux effectués lors des apprentissages. Un consensus scientifique reconnaît, parmi les fonctions cognitives, cinq fonctions exécutives qui ont un rôle important à jouer dans l'adaptation aux situations nouvelles. Il s'agit de l'inhibition qui recouvre la capacité à résister aux informations non pertinentes et à bloquer les comportements automatiques ou inadaptés ; de la flexibilité que l'on peut définir comme l'aptitude à changer de tâche ou de stratégie mentale et de passer d'une opération cognitive à une autre ; de la mémoire de travail qui est un système de mémoire active qui permet de disposer d'un espace de stockage des informations ; de l'attention qui se présente comme un ensemble de mécanismes dont le but est de sélectionner et de traiter l'information ; de la planification qui permet d'anticiper et d'organiser le temps et l'espace et de mettre en cohérence les autres fonctions exécutives¹⁵.

Nicole Harbonnier a montré que la danse permet de travailler l'attention et que « l'engagement attentionnel même s'il est canalisé vers la sensorialité, aura le potentiel d'impliquer [les élèves] dans tous les niveaux de leur expérience (sensorimoteur, cognitif et émotionnel)¹⁶ ». Avec l'attention, ce sont la compréhension, la réflexion, la mémorisation, l'imagination créative, la planification et la flexibilité qui interviennent en interaction dans les processus cognitifs que je cherche à stimuler en faveur de l'apprendre singulier de mes élèves. L'objectif est de leur permettre de participer et d'accéder plus aisément aux apprentissages disciplinaires de leur classe de référence où ils et elles sont inclus·es sans chercher toutefois à les normaliser.

Pour cela, j'ai donc essayé de mettre en place, en regroupement ULIS, une situation didactique et pédagogique qui ne les mette pas en difficulté et qui les sorte des routines de classe où ils et elles sont quasiment toujours en position assise. Mon choix s'est alors porté sur *Quadrat I+II* de Samuel Beckett, que Dominique Dupuy considère « comme une des chorégraphies majeures du siècle dernier¹⁷ ». Voici comment il décrit cette œuvre avec son regard de danseur :

« Quatre personnages, âge, sexe indifférents, expérience de danse si possible, Beckett dicit, réduits à la neutralité la plus radicale par des tuniques recouvrant le corps, des capuches recouvrant la tête. Neutres. On pourrait les qualifier d'acteurs de déplacements comme on dit acteurs de compléments. Leur seule action est de se déplacer en marchant, marche identique sans variations de vitesse. Neutres. Le déplacement des quatre personnages est sur une aire de lumière au sol en carré. Neutre lui aussi. Le déplacement des quatre personnages est une figure très simple dont le seul accident de parcours est le contournement de la zone centrale de l'aire. Ce mouvement, nécessaire pour ne pas se percuter, devient un élément majeur de la chorégraphie.¹⁸ »

- 5 J'ai souhaité faire expérimenter à mes élèves cette chorégraphie très simple pour les engager dans des processus perceptifs et gestuels qui puissent servir de cadre à des processus mentaux et cognitifs telles la mémoire, la prise de décision et la construction du sens. Le geste dansé, par son observation, son analyse, est alors considéré comme objet et vecteur de savoirs. J'ai aussi choisi cette pièce car les gestes dansés et les interactions entre les interprètes, conciliables avec la distanciation physique imposée par la pandémie, ne demandent pas de compétences techniques particulières qui feraient obstacle à leur effectuation par des adolescent·es de 12 à 14 ans, quelles que soient leurs facultés sensori-motrices¹⁹ et leur expérience en danse²⁰. J'y ai vu également une adéquation entre le nombre d'interprètes et le nombre restreint d'élèves qui se retrouvent par intermittence dans la salle de classe dédiée à l'ULIS.

En outre, le dispositif scénique de *Quadrat I+II* fondé sur un carré s'adapte aux dimensions d'une salle de classe et sa forme brève est compatible avec la temporalité des cours au collège. L'expérimentation, qui s'est déroulée pendant six semaines à raison de trois ou quatre séances hebdomadaires de 55 minutes avec un groupe variant de quatre à six participant·es des classes de 6^{ème}, 5^{ème} et 4^{ème}, a été conduite dans une démarche exploratoire qui laisse de la place aux participant·es et à ce qui arrive pour que « le faire en se faisant invente sa manière de faire²¹ ». La logique de cette recherche action est celle de l'émergence, pour donner lieu à des évaluations régulières et à des ajustements en fonction des besoins des élèves. Je vais en présenter maintenant le déroulement.

Déroulement de l'expérimentation

- 6 La première étape du travail a consisté à proposer des activités d'observation, de mise en mots et en espace de la première partie de *Quadrat I+II*²². Le visionnement de l'œuvre a été guidé par deux questions qui ont permis de maintenir l'attention des élèves pendant les 8 premières minutes et 44 secondes : « Combien y a-t-il de danseurs ? Que font-ils ? » Tout·es ont pu répondre individuellement par écrit ou par oral et cette proposition accessible a autorisé la première prise de parole d'un élève de 6^{ème} jusqu'à mutique. Pour la suite du travail, j'ai retenu la formulation en apparence maladroite d'une élève : « Il y a quatre danseurs. Ils marchent en forme de carré. » Celle-ci saisit de manière syncrétique que la figure du carré est créée davantage par les déplacements sur scène des quatre interprètes que par l'image. J'ai pu ainsi initier une démarche expérimentale qui a visé à faire appréhender l'espace euclidien par la corrélation de la danse et de la géométrie. J'ai ouvert la séquence de travail par un questionnaire collectif qui articule la théorie et la pratique : « Qu'est-ce qu'un carré ? Comment le représenter dans l'espace de la salle de classe pour essayer d'y marcher comme dans *Quad* ? » Les élèves présent·es se sont vite mobilisé·es, alors qu'ils et elles sont très lent·es et réticent·es à s'engager dans des apprentissages sur table, et ils et elles ont eu l'initiative de repousser les tables et les chaises disposées en U sur les trois côtés de la salle. Ils et elles ont su créer un espace vacant pour y délimiter le carré du cadre de travail en danse.

J'ai ensuite distribué la première page de *Quad* qui contient des notes de régie et un schéma concernant le dispositif scénique. Sa lecture a donné des pistes qui ont été expérimentées par groupes de deux. Après de nombreuses tentatives infructueuses, j'ai proposé de remplacer la « longueur d'un côté » de « 6 pas » par le comptage plus précis des carreaux du carrelage. Les élèves ont décidé d'en compter douze et ont choisi de délimiter l'aire du carré par le repère de ses quatre sommets notés respectivement par les lettres A, B, C, D. La construction de l'espace du carré par le kinésique et le kinesthésique a permis d'accéder à un domaine cognitif qui n'est ni prédonné ni représenté mais expérientiel et *enacté*. Plusieurs visionnements de *Quad* ont permis de décrire, avec plus de précisions, les déplacements des quatre danseurs sur le carré et d'infléchir l'expression initiale : « Ils marchent en forme de carré » sans pour autant la remettre en cause. Pour cela, j'ai proposé à chacun et à chacune de choisir un des quatre interprètes que seule la couleur différencie²³ — « 1 blanc, 2 jaune, 3 bleu, 4 rouge²⁴ » —, de suivre du regard « son trajet personnel²⁵ », puis d'occuper la position initiale qui lui est attribuée sur l'aire du carré : 1 au sommet A, 2 au sommet B, 3 au sommet C, 4 au sommet D. En cherchant à reproduire par tâtonnement les trois

premiers segments du trajet²⁶ qui les ramènent à leur point de départ, les élèves ont pu alors se rendre compte par corps que l'évolution de chaque interprète sur le carré est soumise à des règles rigoureuses : elle se fait uniquement en ligne droite, le long des côtés du carré et sur ses deux diagonales qui se coupent en leur milieu et dont le point d'intersection est appelé le centre. Samuel Beckett le nomme E. Le centre du carré a pu alors être matérialisé par l'investigation de l'espace par les marches, comme cela a été fait pour les sommets.

« On doit éviter le rond du milieu en faisant un pas de coté. » Cette phrase prononcée par un élève témoigne de sa perception de la « manœuvre²⁷ » de « déviation²⁸ » qui vient rompre la rectitude du parcours prétracé par une autorité extérieure et dont Samuel Beckett rend compte dans un deuxième schéma modifié après le passage au plateau²⁹. La répétition de son trajet par une autre élève dans le but de le mémoriser l'a amenée à élaborer cette interprétation : « Dans *Quad*, on tourne en carré comme si on attendait quelque chose. Mais bientôt, on se lasse d'attendre et on sort du carré. » Dans l'expérience de l'espace par la marche, elle est parvenue, à l'aide de la figure de la comparaison, à articuler le physique et le mental, le kinésique et le symbolique. Le cadre du carré de *Quad* a été alors perçu non pas comme un espace clos et fixe sur lequel on n'a aucune prise mais comme un espace mouvant et structurant qui, bien que contraignant, laisse une marge de liberté de mouvement et d'action.

- 7 La deuxième étape du travail a consisté à faire observer les gestes dansés de *Quad* en les comparant à ceux de *Quad version 6* et *All this this here* au moyen du processus cognitif des simulations perceptives que Guillemette Bolens a analysé :

« Le concept de simulation perceptive renvoie au processus par lequel nous mobilisons notre mémoire sensorimotrice à des fins cognitives. Ce phénomène a généralement lieu de façon préreflexive, mais il peut faire l'objet d'une attention délibérée par exemple dans l'analyse d'une œuvre [...] L'art est une mise en jeu et en pratique des simulations perceptives. Toutes les formes d'art, selon des focales différentes, engagent notre capacité à générer des simulations perceptives, dès lors que l'œuvre nous pousse à exploiter notre cognition sensorimotrice.³⁰ »

- 8 « Dans *Quad*, ils marchent la tête baissée. Dans *Quad version 6* et *All this this here*, ils se tiennent haut » sont les deux phrases formulées par un élève à l'oral après une consigne de ma part portant sur la comparaison des trois pièces. C'est à partir de l'élaboration de ces deux simulations kinesthésiques contrastées que j'ai conçu un nouvel atelier en danse. Il s'agit de « faire expérimenter différentes modulations du geste et de sa perception³¹ » pour un « accès sensible à l'œuvre³² ». L'objectif a été aussi de faire appréhender le corps comme un réseau de relations et de donner du sens aux gestes qui le façonnent.

Dans un premier temps, j'ai invité les élèves à retrouver les deux postures induites par les mots de leur camarade et à percevoir quelles en étaient les incidences sur les gestes et la motricité ainsi que sur la perception de soi, des autres et de son milieu. Afin d'entrer dans la première expérience sensorielle, celle de « marcher la tête baissée », deux adolescents ont décidé de rabattre la capuche de leur sweat-shirt pour retrouver « le capuchon cachant les visages³³ » de *Quad*. À l'issue de cette expérience, j'ai demandé : « Que se passe-t-il dans ton corps et dans ton cerveau lorsque tu marches la tête baissée ? » Un des deux participants a expliqué qu'il a regardé le sol et ses pieds et que sa vision de l'espace et des autres était limitée mais que la posture avait favorisé l'attention à soi et à ses pensées, dans la mesure où le corps avait mémorisé le trajet. « On peut rester dans sa bulle » a-t-il dit. J'ai essayé ensuite de faire dégager à

l'ensemble du groupe les résonances émotionnelles de « marcher la tête baissée » — qui amène sur le plan corporel à un enroulement des cervicales, à un rétrécissement de la ceinture scapulaire et à un relâchement des bras ainsi qu'à leur déplacement le long du corps vers l'avant. Des émotions et des sentiments ambivalents tels la honte, la tristesse, l'angoisse, la solitude, le confort à « ne pas être embêté par les autres » et à « penser et à faire ce que l'on veut dans sa tête » ont pu être exprimés.

Depuis cette posture, chaque participant·e a été ensuite invitée à chercher à interpréter, dans l'acception à la fois performative et translatrice du terme, l'expression proposée à partir de l'autre simulation kinesthésique : « se tenir haut » qui amène à relever la tête et à modifier la posture érigée. Des interprétations différentes ont été proposées en fonction du genre et de la personnalité de chaque élève, mais chacune a témoigné de la transformation de la verticalité, de la tonicité, de la coordination des parties hautes du corps, transformation propice à une plus grande variété de gestes et de mouvements des bras, des mains et des jambes.

« Dans *Quad*, ils ne font que marcher la tête baissée³⁴, alors que dans *Quad version 7* et *All this this here*, ils dansent vraiment », a dit une élève, ce qui m'a permis d'expliquer que marcher, c'est danser si on donne du sens aux choses que l'on fait. C'est dans cette perspective qu'ont été travaillés ensuite trois gestes qui n'existent pas dans *Quad* et que les élèves ont dégagés des œuvres chorégraphiques de la compagnie de danse-théâtre de Sopot. Ils et elles les ont d'abord nommés au moyen de verbes d'action : « Ils et elles sautent, se regardent, se touchent. »

Je les ai invitées ensuite à chercher à les reproduire dans une communication kinésique, en y incluant, dans son trajet au sein du carré, la relation à l'autre parfois difficile à l'adolescence et complexe entre les filles et les garçons du dispositif ULIS. Faire percevoir que le petit saut effectué au centre du carré lorsque l'on y croise quelqu'une dans *All this this here* est un rebond qui permet de repartir et non un geste qui écrase et crée de l'immobilité a été l'objectif d'un certain nombre de séances, ainsi que se regarder sans fuir ou s'imposer.

Le travail haptique (« ils se touchent ») compromis par les gestes barrières imposés par la pandémie s'est réduit à observer dans *Quad version 6* (2'47 à 2'53) le geste des bras et de la main du danseur Jacek Krawczyk sur l'épaule de la danseuse Joanna Czajkowska qui la met en mouvement, alors qu'elle est au sol et à chercher à en imiter le « toucher subtil non intrusif qui ne propose pas une fusion mais possède un espace de dialogue dans la relation tactile³⁵ » à la fois sur soi et sur un endroit tangible du carré (sol ou air). La position des doigts, la tonicité et la dynamique du geste ont été analysées et comparées au geste de la main qui tape, davantage connu et pratiqué en collège. Dans le duo de *Quad Version 6*, ils ont découvert l'intelligence du geste qui permet de ne pas « manipuler l'autre (d'animer son corps comme si c'était un objet inerte) mais de l'accompagner dans le mouvement effectué³⁶ ». Un élève a dit alors que les gestes du duo qualifiés de doux évoquaient un début de relation amoureuse.

La résonance émotionnelle ambivalente de ces gestes a été également exprimée : la gêne, la joie, le bien-être. Il est ainsi apparu que « prendre le geste d'autrui, c'est travailler à s'altérer, à s'articuler, à se reconfigurer, à se rêver ou à se jouer autrement³⁷ ». Ce travail a pu initier ainsi des relations moins rudes entre certaines filles et certains garçons du dispositif ULIS. C'est à des transformations des gestes observés et imités que j'ai convié les élèves, dans la dernière étape du travail, de manière à changer les corps compulsifs de *Quad* en des corps créatifs, capables d'organiser leur environnement. Les adolescent·es se sont à nouveau volontiers

prêtées au jeu de cette proposition dansée qui a donné lieu à des interprétations diverses dont témoignent les titres choisis : « Les murs et le plafond, Le danseur casse le mur, Le robot électronique, La marionnette humaine, La ligne infernale, Le parcours militaire, Pas chassés dans l'eau, La vague, BA, *Quad version danse* ».

Ils révèlent la capacité de mobiliser l'intelligence kinésique³⁸ qui permet ici une réélaboration chorégraphique et le passage d'un mode expressif de la corporalité à une autre sémantique, celle du langage verbal. Les titres trouvés à la fois rhématiques (en relation avec le genre) et thématiques (en relation avec le contenu) à partir de gestes transformés s'adossent à une imagination créative nourrie par la pensée abductive. Les inférences que celle-ci produit « reposent sur la capacité du sujet à créer des liens inédits entre des connaissances provenant de diverses sources, ravivées par l'observation et de l'expérimentation³⁹ ».

Pour sa phrase intitulée « Pas chassés dans l'eau » inspirée du début de *Quad version 6* où les danseurs marchent latéralement sur le carré dont ils explorent des bords invisibles avec leurs mains, l'élève m'a dicté à la fin de la séquence : « J'imagine de la pluie et je veux éviter les flaques. Mon pied gauche pousse mon pied droit. Mes bras sont le long de mon corps, mes mains sont collées sur mes cuisses, je fais des pas rapides. » Les gestes de « *Quad version danse* » ont été décrits ainsi à l'écrit : « Je fais des gestes délicats et précis comme les ballerines, quand j'arrive au centre et aux sommets du carré, je fais un tour en m'appuyant sur mon pied droit. » À partir de cette phrase personnelle de chaque participant·e, qui est venue s'ajouter au trajet de « la tête baissée » de *Quad*, et à celui où on se « tient haut » qui permet de sauter, de se regarder et se toucher (à distance), j'ai proposé un travail d'improvisation collective de manière à favoriser la prise de décision qui relève des fonctions exécutives.

Résultats

- 9 L'expérimentation tend à montrer que la danse a des effets bénéfiques sur les actes de cognition d'élèves en situation de handicap. Par l'art chorégraphique qui impulse le *Learning by Doing*⁴⁰, les propriétés de l'objet géométrique du carré — quatre côtés de même longueur, quatre angles droits — ont pu être assimilées. Neuf élèves sur les onze du dispositif ULIS ont été en capacité de tracer, sur une page blanche, les contours de cette figure géométrique ainsi que ses deux diagonales et son centre au terme de la séquence, alors qu'ils en étaient incapables au début⁴¹.

Dans l'expérimentation des déplacements, il y a eu aussi une corrélation entre le « faire » et le « penser », et l'expression « marcher en forme de carré » a donné une conscience kinesthésique qui accroît l'attention portée aux mouvements de son corps et de son mental. Celle-ci est à même de stimuler des apprentissages qui s'ancrent dans des savoirs expérientiels. Chaque élève a ainsi pu tracer sans erreur, sur le quadrilatère représenté, les trois segments de son trajet éprouvé dans le travail en danse et donc réaliser, en mobilisant sa mémoire kinesthésique, un schéma qui figure sa relation à l'espace et les directions empruntées par rapport aux repères fixés. Les fonctions cognitives que sont la mémorisation, l'attention, la planification ont donc été activées dans la première étape du travail qui a demandé une certaine flexibilité mentale pour une adaptation à une situation nouvelle de classe et d'apprentissage.

L'expérimentation menée à partir de *Quadrat I+II*, de *Quad Version 6* et de *All this this here* a également mis en lumière la « sensibilité aux gestes qui trouvent difficilement les mots pour se dire⁴² » d'adolescent·es scolarisé·es avec le soutien d'un dispositif ULIS et

a dans le même temps révélé leurs efforts à cerner les gestes dansés d'une manière pertinente qui les amènent à forger des expressions spécifiques et adaptées. Celles-ci témoignent de leurs compétences langagières et d'une forme de créativité. L'apprentissage créatif de la dernière étape du travail a demandé un investissement fort sur le plan émotionnel, cognitif et conatif qui a pu être réalisé par chacune à des degrés divers grâce à des comportements d'entraide.

Discipline du praxique, la danse est un art articulé à la notion du faire. À ce titre, elle a favorisé l'agentivité des élèves qui restent parfois en retrait des apprentissages, voire leur autonomie. Mis en situation de s'engager corporellement, les adollescent·es ont pu participer à une co-construction de savoirs et de savoir-faire. Même si tout·es n'ont pas accroché, aucune n'a décroché totalement. Il resterait à évaluer si les bénéfices constatés en dispositif ULIS en matière d'attention, de mémorisation, de compréhension, de flexibilité mentale et d'autonomie ont pu être transférés dans les enseignements disciplinaires du collège.

Conclusion

- 10 Le projet, fondé sur l'observation et sur l'analyse du geste dansé dans *Quad* de Samuel Beckett et dans *Quad version 6* et *All this this here* de la compagnie de danse-théâtre de Sopot, a donc fourni un cadre à même de stimuler la cognition d'élèves en situation de handicap au collège. Il a permis de les engager dans des processus qui prouvent leur capacité à faire et à apprendre. Il fait écho à d'autres recherches qui montrent que la pratique de la danse en milieu scolaire peut révéler des potentialités insoupçonnées d'élèves⁴³, écartés de certains apprentissages par un environnement peu soutenant. Ces expérimentations réussies pourraient amorcer une réflexion sur la place de la danse à l'école et sur le rôle qu'elle pourrait prendre dans la mise en œuvre de l'éducation inclusive, encore davantage pensée en France en termes de compensation que d'accessibilité. Par son approche capacitaire, l'enseignement de la danse ancré dans l'observation et dans l'analyse du geste dansé ne pourrait-il pas impulser un *agir inclusif*⁴⁴ à même de « prendre en compte la diversité des élèves⁴⁵ » ?

BIBLIOGRAPHIE

ALIN Christian, *L'autisme et le sport. Enjeux et bénéfices : le pari de la confiance*, Bruxelles, Mardaga, 2021.

ARNAUD-BESTIEU Alexandra, « Co-construction d'un milieu d'apprentissage en danse avec des élèves atteints de troubles des fonctions cognitives : de la complémentarité entre *ostension-imitation* et pratiques langagières », *Recherches en didactiques*, n° 20, vol. 2015/2, [en ligne], <https://www.cairn.info/revue-recherches-en-didactiques-2015-2-page-23.html>, page consultée le 26 septembre 2021.

ARNAUD-BESTIEU Alexandra, ASSUDE Teresa, MILLION FAURE Carine, « Danse, expérience corporelle et savoirs spatio-géométriques : l'espace comme savoir transdisciplinaire avec une

CLIS », in ARNAUD-BESTIEU Alexandra, TORTOCHOT Eric (dir.), *Geste créatif et activité formative. Réengager les élèves dans les apprentissages par les enseignements artistiques*, Paris, L'Harmattan, 2021, pp. 39-62.

BECKETT Samuel, *Quad et autres pièces pour la télévision* suivi de *L'épuisé* par Gilles Deleuze [1992], Paris, Minuit, 2001.

BOLENS Guillemette, « La compréhension du mouvement. Séance de séminaire », *Pour un atlas des figure*, La Manufacture, Lausanne (He.so), 2018, [en ligne], <https://www.pourunatlasdesfigures.net/element/la-comprehension-du-mouvement-simulations-perceptives-et-figuralite-12>, page consultée le 26 septembre 2021.

BOLENS Guillemette, *L'Humour et le savoir des corps, Don Quichotte, Tristram Shandy et le rire du lecteur*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 2016.

BOLENS Guillemette, « Les simulations perceptives dans la relation aux œuvres d'arts littéraires » in BESSON Mireille, COURTET Catherine, LAVOCAT Françoise, VIALA Alain (dir.), *Corps en scènes. Rencontres, recherche et Création*, Agence Nationale de la Recherche (FR) et Festival (Avignon), Paris, CNRS, 2015, pp. 115-125, [en ligne], <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:76393>, page consultée le 26 septembre 2021.

BOLENS Guillemette, « Les simulations perceptives et l'analyse kinésique dans le dessin et dans l'image poétique », *Textimage*, « Varia », vol. 4, 2014, [en ligne], <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:74799>, page consultée le 26 septembre 2021.

BOLENS Guillemette, *Le Style des gestes, corporéité et kinésie dans le récit littéraire*, Lausanne, Éditions BHMS, 2008.

BOUIN Nicole, *Enseigner : apports des sciences cognitives*, Poitiers, Réseau Canopé, 2018.

CLAVIER Évelyne, CZAIKOWSKA Joanna, « Entretien avec Joanna Czajkowska », *Recherches en danse*, « Entretiens », 2020, [en ligne], <https://journals.openedition.org/danse/2967>, page consultée le 22 décembre 2020.

CLAVIER Évelyne, « Comprendre par corps et par gestes. Accompagner la lecture de Tristan et Iseult en ULIS », *Cahiers pédagogiques*, n° 565, 2020, pp. 43-44.

CLAVIER Évelyne, « Gestes et textes en Ulys TFC : écrire avec May B de Maguy Marin », in *Textes et gestes de la maternelle à l'université. Le français aujourd'hui*, Paris, Armand Colin, 2019.

CLAVIER Évelyne, *Danser avec Samuel Beckett*, Thèse de doctorat en langues et littératures françaises, sous la direction de Jean-Michel Gouvard et de Pascale Sardin, université Bordeaux Montaigne, 2018.

CLAVIER Évelyne, « Ateliers "dansephilo" : faire expérimenter l'altérité pour favoriser une école inclusive », *Diotime*, n° 73, juillet 2017, [en ligne], <http://diotime.lafabriquephilosophique.be/numeros/073/026/>, page consultée le 26 septembre 2021.

DESPRÉS Aurore, *Travail des sensations dans la pratique de la danse contemporaine. Logique du geste*, Lille, ANRT, « Thèse à la carte », 2003.

DUVAL Hélène et al., « Un agir inclusif en classe de danse à l'école : comment les corps s'engagent-ils dans le processus enseignement-apprentissage », Montréal, Colloque du CRIFPE, 2021, [en ligne], <https://vimeo.com/540125424/c4b075b5f3>, page consultée le 26 septembre 2021.

DUVAL Hélène, RAYMOND Caroline, TURCOTTE Nicole, *Faire danser à l'école*, Laval, Presses universitaires de Laval, 2018.

DEWEY John, *L'École et l'enfant* [1913], Paris, Fabert, 2004.

DUPUY Dominique, « “Un adepte du cerf-volant”, lettre ouverte adressée aux collégiens et collégiennes du collège Romain Rolland de Clichy-sous-Bois », in *On n'en finit jamais avec Beckett*, Reliement 2, Paris, Association Ode après l'Orage, 2014, p. 10.

DUPUY Dominique, texte sans titre écrit pour la soutenance de thèse en littérature générale et comparée de Katerina Kanelli, *L'effet Beckett : pour une nouvelle image du corps*, université de Paris 8, juin 2009, non publié, 9 pages.

EBERSOLD Serge, *Éducation inclusive : privilège ou droit ?*, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble, 2017.

EBERSOLD Serge, « L'École inclusive, face à l'impératif d'accessibilité », in *Éducation et sociétés*, n° 40, 2017, pp. 89-103.

GENETTI Stefano, « Projections chorégraphiques beckettiennes : pour un corpus en danse », *Recherches en danse*, « Focus », 2015, [en ligne], <http://journals.openedition.org/danse/1211>, page consultée le 26 décembre 2021.

GRAFTON Scott, CROSS Emily, « Dance and the Brain », in *Learning, Arts and Brain*, New York, Dana Press, 2008, pp. 61-70.

HARBONNIER Nicole, « Plongée dans l'expérience sensible », *Revue Spirale, États de corps*, n° 242, 2012, pp. 50-52, [en ligne], <https://id.erudit.org/iderudit/67985ac>, page consultée le 26 septembre 2021.

HARBONNIER-TOPIN Nicole, BARBIER Jean-Marie, « L'apprentissage par imitation en danse : une “résonance” constructive », *Staps*, n° 103, 2014, pp. 53-68, [en ligne], <https://www.cairn.info/revue-staps-2014-1-page-53.htm>, page consultée le 26 septembre 2021.

HARBONNIER-TOPIN Nicole, DUSSAULT Geneviève, FERRI Catherine, « Regards croisés sur deux pratiques d'analyse du mouvement. L'analyse du mouvement selon Laban (LMA) et l'analyse fonctionnelle du corps dans le mouvement dansé (AFCMD) », *Recherches en danse*, n° 5, 2016, [en ligne], <http://journals.openedition.org/danse/1404>, page consultée le 22 décembre 2020.

HUESCA Roland, *Danse, art et modernité. Au mépris des usages*, Paris, PUF, 2012.

LAURET Jean-Marc, *L'art fait-il grandir l'enfant ? Essai sur l'évaluation artistique et culturelle*, Toulouse, Éditions de l'attribut, 2014.

PARAYSON Luigi, *Théorie de la formativité* [1954], Paris, Édition rue d'Ulm, 2007.

ROQUET Christine, *Vu du geste. Interpréter le mouvement dansé*, Pantin, Centre national de la danse, 2019.

TREMBLAY Mireille et al., *La Convention des Nations Unies relatives aux droits des personnes handicapées : une nouvelle éthique de la citoyenneté*, Wisconsin, Deep Education Press, 2019.

VARELA Francisco, THOMSON Evan, ROSCH Eleanor, *L'inscription corporelle de l'esprit. Sciences cognitives et expériences humaines*, Paris, Seuil, 1993.

NOTES

1. « Selon l'OMS (Organisation mondiale de la santé), les troubles des fonctions cognitives ou mentales se traduisent par “un déficit significatif du développement intellectuel associé à des limitations de comportement adaptatif se manifestant avant 18 ans”. Dans le 2nd degré, plus de 36 % des élèves présentent des troubles des fonctions cognitives. En milieu ordinaire, la scolarisation par un dispositif collectif d'inclusion (Ulis) est la plus adaptée. », [en ligne], <https://>

- www.onisep.fr/Formation-et-handicap/Mieux-vivre-sa-scolarité/Par-situation-de-handicap/Scolarité-et-troubles-intellectuels-et-cognitifs/La-scolarisation-des-élèves-ayant-des-troubles-intellectuels-et-cognitifs, page consultée le 22 décembre 2020.
2. Voir DESPRÉS Aurore, *Travail des sensations dans la pratique de la danse contemporaine. Logique du geste*, Lille, ANRT, 2000.
 3. La notion d'autodétermination est centrale dans le champ du handicap. On peut la définir comme un *empowerment* individuel qui inclut les capacités que la personne doit développer pour mobiliser ses ressources personnelles et celles de son environnement. Voir TREMBLAY Mireille et al., *La Convention des Nations Unies relatives aux droits des personnes handicapées : une nouvelle éthique de la citoyenneté*, Wisconcin, Deep Education Press, 2019.
 4. BOLENS Guillemette, « La compréhension du mouvement. Séance de séminaire », *Pour un atlas des figures*, La Manufacture, Lausanne (He.so), 2018, [en ligne], <https://www.pourunatlasdesfigures.net/element/la-comprehension-du-mouvement-simulations-perceptives-et-figuralite-12>, page consultée le 26 septembre 2021.
 5. BRUNEAU Monik, « Préface » in DUVAL Hélène, RAYMOND Caroline, TURCOTTE Nicole, *Faire danser à l'école*, Laval, Presses Universitaires de Laval, 2018, p. 2.
 6. La pièce télévisuelle *Quad* a été réalisée par Samuel Beckett en 1981 à Stuttgart. Elle a été produite et diffusée par la Süddeutscher Rundfunk sous le titre de *Quadrat I+II*, [en ligne], <https://www.youtube.com/watch?v=4ZDRfnICq9M>, page consultée le 27 décembre 2020.
- Les notes de régie de *Quad* sont disponibles en français dans BECKETT Samuel, *Quad et autres pièces pour la télévision* [1992] suivi de *L'épuisé* par Gilles DELEUZE, Paris, Minuit, 2001, pp. 9-15.
7. GENETTI Stefano, « Projections chorégraphiques beckettiennes : pour un corpus en danse », *Recherches en danse*, « Focus », 2015, [en ligne], <http://journals.openedition.org/danse/1211>, page consultée le 26 décembre 2020.
 8. Traduction de *Kwadrat Wersja 6*, un spectacle créé en 2004 au Théâtre de Sopot (Pologne). Un fragment de 4'19 de la pièce a été proposé dans le cadre de la recherche-action autour de l'analyse du geste dansé. Il est disponible en ligne à cette adresse : <https://www.youtube.com/watch?v=ixOhfcOCVVQ>, page consultée le 26 décembre 2020.
 9. Traduction anglaise de *To wszystko tutaj*, une vidéodanse créée en 2015. La vidéodanse est visible en ligne à cette adresse : <https://www.youtube.com/watch?v=aDdQITh7WNU>, page consultée le 27 décembre 2020. Les deux passages qui sont des réécritures de *Quad* se situent respectivement entre 11'35 et 12'36 et entre 16'41 et 17'53.
 10. « La révolution de la danse contemporaine n'a pas été d'instaurer un nouvel art chorégraphique, **mais un corps comme lieu d'expérience et lieu de savoir** » (je souligne), in LOUPPE Laurence, *Le Corps pressenti*, cité par HARBONNIER Nicole, « Plongée dans l'expérience sensible », *Revue Spirale*, n° 242, 2012, p. 51, [en ligne], <https://www.erudit.org/fr/revues/spirale/2012-n242-spirale0365/67985ac/>, page consultée le 26 septembre 2021.
 11. DUVAL Hélène, RAYMOND Caroline, TURCOTTE Nicole, *Faire danser à l'école*, op. cit., p. 132.
 12. Voir VARELA Francisco, THOMSON Evan, ROSCH Eleanor, *L'Inscription corporelle de l'esprit. Sciences cognitives et expériences humaines*, Paris, Seuil, 1993.
 13. DUVAL Hélène, RAYMOND Caroline, TURCOTTE Nicole, op. cit., p. 132.
 14. Voir GRAFTON Scott, CROSS Emily, « *Dance and the Brain* », in *Learning, Art and Brain*, New York, Dana Press, 2008, pp. 61-70, cité et traduit par LAURET Jean-Marc, *L'art fait-il grandir l'enfant ? Essai sur l'évaluation artistique et culturelle*, Toulouse, Éditions de l'attribut, 2014, pp. 72-73.
 15. Je m'appuie pour l'écriture de cette partie sur les travaux de Nicole Bouin et de Christian Alin.
 16. HARBONNIER Nicole, « Faire ressentir la partie non visible de l'iceberg », in DUVAL Hélène, RAYMOND Caroline, TURCOTTE Nicole, op. cit., p. 155.
 17. DUPUY Dominique, « «Un adepte du cerf-volant», lettre ouverte adressée aux collégiens et collégiennes du collège Romain Rolland de Clichy-sous-Bois », in *On n'en finit jamais avec Beckett, Reliement 2*, Paris, Association Ode après l'Orage, 2014, p. 10.

18. DUPUY Dominique, texte sans titre et non publié écrit pour la soutenance de thèse en littérature générale et comparée de Katerina Kanelli, *L'effet Beckett : pour une nouvelle image du corps*, juin 2009, p. 6.
19. La station debout et la marche demandent des efforts à un élève de 4^{ème} ULIS en surpoids et ayant une maladie neurologique qui lui impose un traitement médicamenteux lourd.
20. Sur les onze élèves, un seul qui vient d'entrer en 6^{ème} n'a pas eu d'expérience en danse contemporaine en dispositif ULIS ou en danse de société en cours d'EPS. Trois élèves féminines ont une pratique de la danse en dehors de l'école : deux en moderne jazz et une en danse classique. Un garçon fait du hip hop.
21. « Un fare che, mentre fa, inventa il modo di fare », PAREYSON Luigi, *Estetica ; teoria della formatività*, Milano, Bompiani, 1954, p. 59, cité par HUESCA Roland, in *Danse, art et modernité. Au mépris des usages*, Paris, PUF, 2012, p. 155.
22. « Quadrat » en allemand signifie « carré ». La géométrie explicite dès le titre peut apparaître comme le sujet de l'œuvre.
23. BECKETT Samuel, *Quad*, « Aussi semblables que possibles par la stature », *op. cit.*, p. 13. « Une couleur propre à chaque interprète », *Ibid.*
24. *Ibid.*
25. *Ibid.*, p. 9.
26. « Trajet de 1 : AC, CB, BA [...]. Trajet de 2 : BA, AD, DB [...]. Trajet de 3 : CD, DA, AC [...]. Trajet de 4 : DB, BC, CD [...] », *Ibid.*, p. 9.
27. *Ibid.*, p. 14.
28. *Ibid.*
29. *Ibid.*, p. 15.
30. BOLENS Guillemette, « Les simulations perceptives dans la relation aux œuvres d'arts littéraires », in BESSON Mireille et al. (dir.), *Corps en scènes. Rencontres, recherche et Création*, Agence Nationale de la Recherche (FR) et Festival (Avignon), Paris, CNRS, 2015, pp. 115-125, [en ligne], <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:76393>, page consultée le 26 septembre 2021.
31. ROQUET Christine, *Vu du geste. Interpréter le mouvement dansé*, Pantin, Centre national de la danse, p. 124.
32. *Ibid.*
33. BECKETT Samuel, *Quad*, *op. cit.*, p. 13.
34. Il s'agit d'un nouveau mot créé à partir de « baissée » et « basse » qui rend compte de manière saisissante de l'acception à la fois physique et morale de la posture qui a été perçue de manière kinesthésique.
35. ROQUET Christine, *op. cit.*, p. 281.
36. *Ibid.*, p. 158
37. HARBONNIER-TOPIN Nicole, BARBIER Jean-Marie, « L'apprentissage par imitation en danse : une "résonance" constructive », *Staps*, n° 103, 2014, p. 57, [en ligne], <https://www.cairn.info/revue-staps-2014-1-page-53.htm>, page consultée le 26 septembre 2021.
38. Pour Guillemette Bolens, l'intelligence kinésique « relève d'un savoir qui concerne la sensorimotricité, soit notre capacité à percevoir, sentir, bouger, agir. Elle permet de comprendre les mouvements d'autrui en situation réelle. Mais elle est également mise à contribution à la lecture d'un récit décrivant les gestes et les mouvements », BOLENS Guillemette, *L'Humour et le savoir des corps*, Rennes, PUR, 2016, p. 9.
39. HARBONNIER-TOPIN Nicole, DUSSAULT Geneviève, FERRI Catherine, « Regards croisés sur deux pratiques d'analyse du mouvement. L'analyse du mouvement selon Laban (LMA) et l'analyse fonctionnelle du corps dans le mouvement dansé (AFCMD) », *Recherches en danse*, [en ligne], n° 5, 2016, p. 8, <https://doi.org/10.4000/danse.1404>, page consultée le 26 septembre 2021.
40. On doit au philosophe américain John Dewey le concept du *Learning by Doing*.
41. Deux élèves ont représenté un autre quadrilatère : un rectangle.

42. ROQUET Christine, *op. cit.*, p. 11.

43. Voir notamment ARNAUD-BESTIEU Alexandra, « Co-construction d'un milieu d'apprentissage en danse avec des élèves atteints de troubles des fonctions cognitives : de la complémentarité entre ostension-imitation et pratiques langagières », *Recherches en didactiques*, n° 20, vol. 2015/2, [en ligne], <https://www.cairn.info/revue-recherches-en-didactiques-2015-2-page-23.html>, page consultée le 26 septembre 2021, et ARNAUD-BESTIEU Alexandra, ASSUDE Teresa, MILLION FAURE Carine, « Danse, expérience corporelle et savoirs spatio-géométriques : l'espace comme savoir transdisciplinaire avec une CLIS » in ARNAUD-BESTIEU Alexandra, TORTOCHOT Eric (dir.), *Geste créatif et activité formative. Réengager les élèves dans les apprentissages par les enseignements artistiques*, Paris, L'Harmattan, 2021, pp. 39-62.

44. C'est ce que montre « Un agir inclusif en classe de danse à l'école : comment les corps s'engagent-ils dans le processus enseignement-apprentissage », une vidéo de 2021 réalisée par l'équipe de recherche CRSH : DUVAL Hélène, RAYMOND Caroline, ODIER-GUEDJ Delphine, CHARBONNEAU Caroline, JIMENEZ Citali, avril 2021, [en ligne], <https://vimeo.com/540125424/c4b075b5f3>, page consultée le 26 septembre 2021.

45. Ministère de l'Éducation nationale, DGESCO, Formation des enseignants : Référentiel de compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation. Bulletin officiel n° 30 du 25 juillet 2013, [en ligne], <https://www.education.gouv.fr/bo/13/Hebdo30/MENE1315928A.htm>, page consultée le 11 juin 2021.

RÉSUMÉS

La recherche action dont il est question dans cet article a pour but de valoriser le geste dansé en tant qu'objet et vecteur de connaissances dans une perspective d'école inclusive. Il s'agit de montrer de quelle manière son observation et son analyse dans *Quad* (1981) de Samuel Beckett et dans deux de ses réécritures chorégraphiques de la compagnie de danse-théâtre de Sopot (2004 et 2015) permettent à des adolescent·es en situation de handicap au collège d'entrer dans des processus cognitifs qui favorisent leurs apprentissages et leur scolarité. La danse à l'école apparaît comme une pratique inclusive probante et mériterait d'y occuper une place plus importante.

The action research discussed in this article aims to valorise the danced gesture as an object and a vector of knowledge in an inclusive school perspective. The aim is to show how its observation and analysis in Samuel Beckett's *Quad* (1981) and in two choreographic rewritings by the Sopot Dance Theatre Company (2004, 2015) enable teenagers with disabilities in secondary school to engage in cognitive processes that enhance their learning and schooling. Dancing at school appears to be a convincing inclusive practice and deserves to be given a more important place.

INDEX

Keywords : Beckett (Samuel), cognition, danced gesture, inclusive school, learning

Mots-clés : apprentissage, Beckett (Samuel), cognition, école inclusive, geste dansé

AUTEUR

ÉVELYNE CLAVIER

Enseignante coordinatrice d'une ULIS (Unité localisée pour l'inclusion scolaire) TFC (Troubles des fonctions cognitives), Évelyne Clavier est une praticienne chercheuse, membre du laboratoire TELEM de l'Université Bordeaux Montaigne. Elle est l'auteure d'une thèse intitulée *Danser avec Samuel Beckett* (2018) où elle émet l'hypothèse que l'éducation artistique pourrait être un potentiel levier de l'éducation inclusive en situation d'enseignement et de formation. Sur ce sujet, un article est en préparation pour la revue *Education et socialisation* (parution prévue en juin 2021).