

Enseigner dans les activités physiques à visée artistique en EPS

Propos liminaires

Ce travail n'a pas pour ambition de proposer une approche exhaustive des problématiques concernant l'enseignement d'activités physiques à visée artistique en EPS. Cependant, force est de constater que faire entrer les élèves dans une activité se caractérisant notamment par la mise en œuvre d'un processus de création est souvent perçu, voire vécu, comme un frein à l'enseignement par l'aspect inhabituel de la démarche pédagogique que cela sous-entend, par l'aspect imprévisible des réponses motrices des élèves que cela suppose.

En conséquence, le projet pour ce travail est de vous proposer des outils d'aide à la planification et à la mise en œuvre de l'enseignement en EPS d'activités physiques mettant en jeu une démarche de création. L'objectif est de permettre **la recherche de transformations motrices**¹ dans un contexte spécifique de création où l'on se donne à voir, où l'on mobilise l'imaginaire, où le sensible est à l'œuvre, où la motricité se réalise sans ou avec une mobilisation d'engins ou d'accessoires.

Les modalités d'entrée dans l'activité, l'imaginaire, le jeu, la reproduction sont autant de possibilités que vous pourrez choisir en fonction de votre préférence, de vos élèves. Quelle que soit la modalité d'entrée dans l'activité, la présentation du travail réalisé (production intermédiaire comme finale) devant un groupe d'élèves ou le groupe classe est incontournable.

Agir, organiser et/ou créer, passer devant les autres, échanger entre spectateurs et acteurs, sont autant de phases qui engagent les élèves dans une activité particulière et qui constituent des séquences que l'on doit pouvoir retrouver de façon constante dans chacune des séances.

Dans ce contexte de création, augmenter et/ou diversifier le vocabulaire gestuel utilisé, optimiser la qualité de réalisation pour enrichir et faire évoluer les réponses motrices sont autant d'éléments qui vont aider les élèves à transformer leur motricité.

Comme vous allez le constater, les propositions faites dans ce document concernent aussi bien l'activité danse que celle de gymnastique rythmique ou encore celle des arts du cirque. Vous trouverez **dans les annexes** les illustrations pour chacune de ces activités.

La présentation de la démarche transversale pour laquelle nous avons opté n'est pas neutre. Elle signifie que c'est une démarche commune aux différentes activités support proposées. Tout en s'appuyant sur la spécificité de la motricité engagée, la permanence se trouve dans la volonté commune de la transformer, de l'enrichir et de la mettre au service d'une démarche de création et d'effets chorégraphiques visés. Dans le cadre du développement des compétences de ce groupe d'activités physiques à visée artistique, les capacités sont spécifiques dans la motricité mise en œuvre, les connaissances et attitudes que ces activités permettent d'acquérir sont quant à elles communes, transversales. Elles peuvent être traitées à tous niveaux de pratique ou du cursus scolaire, en pensant la continuité des apprentissages sur le parcours de formation des élèves malgré le passage par ces activités différentes.

Nous espérons que ce document puisse être tout à la fois un levier pour agir (par les propositions concrètes formulées) et un levier pour réfléchir et pour élaborer (pistes pour agir) votre action professionnelle dans ce groupe d'activités physiques. Il peut également prolonger les actions de formation déjà suivies ou à venir.

Nous vous souhaitons une bonne lecture et un parcours enrichissant et fructueux dans l'enseignement de ces activités.

¹ Les mots en caractère gras ou soulignés représentent des "éléments clés" traités dans le texte.

Les incontournables pour se situer dans une démarche de création

Produire, donner à voir, transformer et apprécier.

Ces 4 items s'articulent et interagissent
pour mettre en œuvre et faire vivre la démarche de création.

Ils ne sont donc pas indiqués ci-dessus dans un ordre hiérarchique ou chronologique.

Produire = composer (pour la réaliser) une chorégraphie ou une séquence gestuelle collectivement et/ou individuellement (rôles de chorégraphe et d'acteur).

Donner à voir = présenter une production devant un public d'élèves ou autres (rôles d'acteur).

Transformer = modifier, enrichir les propositions et réponses motrices (rôles de chorégraphe, d'acteur et de spectateur).

Apprécier = développer un regard critique (rôle de spectateur).

La prise en compte de ces 4 items s'effectue dans l'articulation des 3 rôles sociaux : chorégraphe, acteur, spectateur.

La mise en œuvre d'une démarche artistique et de création nécessite de s'interroger sur différents points pour concevoir et planifier les contenus d'enseignement.

- ✓ Quelles procédures pour inciter à la création, quelle intention pour mettre en mouvement, quel support pour déclencher l'entrée dans l'activité ?
- ✓ Quelle utilisation des paramètres du mouvement : espace, temps, corps, énergie ?
- ✓ Quelle procédure de régulation envisager (exploitation des réponses motrices des élèves) ?
- ✓ Quels enjeux de communication : * les inter-relations via une modalité collective de travail (échanger pour construire, écoute)
* la prestation → donner à voir, exercer le regard
- ✓ Quelle qualité de réalisation : exécuter/interpréter, donner du sens ?
- ✓ Quel rapport au monde sonore ?

Modalités d'entrée dans l'activité

Vous trouverez ici les propositions qui permettent de mettre les élèves en démarche de création. Le choix de ces modalités dépend du profil des élèves, du niveau de pratique, de l'âge.

Choix des modalités traitées :

- séquence gestuelle donnée par l'enseignant ou module
- sollicitation de l'imaginaire
- les jeux.

Nous présenterons des avantages et des inconvénients pour chacune des modalités retenues et nous proposerons des exploitations des différentes accroches pour entrer dans une démarche de création.

| Avantages | Inconvénients |
|---|--|
| Modalité d'accroche : apprentissage (reproduction) d'un module (le matériau) <i>Exemple : module proposé à partir de verbes d'action.</i> | |
| <p>Le module est un référent commun à tous les élèves et sert de support de travail.</p> <p>Rassure les élèves du point de vue affectif et émotionnel ainsi que l'enseignant (élément connu dont on peut anticiper l'évolution en fonction des réalisations des élèves).</p> <p>Permet à l'enseignant de choisir entre le fait d'être en phase ou en décalage avec les représentations des élèves (en fonction de l'objectif visé).</p> <p>Représente un moyen pour aborder rapidement la maîtrise motrice et la prise en compte des paramètres du mouvement.</p> | <p>L'enseignant est en position de démonstration</p> <p>Décalage trop important avec les représentations et la gestuelle habituelle de certains élèves.</p> <p>Figé des stéréotypes de mouvement si on se limite à cela ou si la séquence est longue (→ dans la démarche de création, nécessité de le faire évoluer par mélange, concassage, transformation partielle de la gestuelle...)</p> <p>Difficulté à raccrocher à un projet artistique (d'où nécessité d'anticiper cette articulation module/démarche artistique)</p> |
| Modalité d'accroche : sollicitation de l'imaginaire <i>Exemples : thème, texte composé, histoire courte (vous avez commandé une armoire, les livres arrivent, l'armoire ne passe pas par la porte...), situations professionnelles (selon filières en LP), atmosphère créée (visite de musée, jeu avec les statues, les toiles peintes...), un objet (feuille, ballon de baudruche, plastique).</i> | |
| <p>Gestuelle spontanée qui ne met pas en difficulté la technique de réalisation.</p> <p>Donne de suite un sens au mouvement, à la production et permet l'engagement des élèves.</p> <p>L'enseignant n'a pas à se mettre en jeu corporellement au départ ; il ne se positionne pas comme modèle.</p> <p>Peut servir de base à une situation de référence (évaluation diagnostique).</p> <p>Peut permettre d'exploiter un travail de module gestuel.</p> | <p>Peut impliquer des clichés, peut être surprenant par la pauvreté des réponses.</p> <p>Faire face à la diversité des réponses.</p> <p>Difficulté à anticiper les évolutions nécessaires (phase de préparation des cours, élaboration des contenus d'enseignement).</p> |
| Modalité d'accroche : les jeux <i>Exemple : les jeux à thème comme 1.2.3. soleil, jeu du loup, de la statue.</i> | |
| <p>L'entrée par le mode ludique permet l'adhésion immédiate des élèves, facilite le travail en groupe mixte.</p> <p>Peut faciliter l'entrée dans l'activité pour l'enseignant.</p> <p>Aspect sécurisant du travail de groupe.</p> | <p>Les réponses ont tendance à être limitées, peu variées, peu originales.</p> <p>Limite les élèves à des actions ponctuelles et arrêtées ne favorisant pas la production d'enchaînement d'actions. Il est intéressant de ne pas y rester sur une séquence d'enseignement trop longue.</p> |

Quelques précisions utiles

- ✓ Le module = séquence gestuelle ou enchaînement d'actions de niveau de difficulté relatif au niveau des élèves et propre à l'activité support.
- ✓ Attention à la notion d'enchaînement d'action : il peut être fonctionnel (réalisation motrice, pas nécessairement artistique) ou motivé par un projet (démarche artistique).
- ✓ Dans le cadre de la sollicitation de l'imaginaire : pour faire évoluer et exploiter au mieux les réponses des élèves dans ce cadre, la prise en compte des capacités mises à l'œuvre dans la compétence visée reste une préoccupation centrale.

Interrogations le plus souvent évoquées par les enseignants.

L'enseignant peut être confronté à plusieurs types de difficulté : culturelles, organisationnelles, pédagogiques et didactiques.

Difficultés d'ordre culturel

De quoi ai-je besoin a minima pour démarrer un cycle d'APA ?

Possibilité d'utiliser des formes corporelles codifiées connues de l'enseignant (utilisation de notions de danse de salon, jazz, danses folkloriques, jonglage, adresse, équilibre, clown ...). Quelle que soit la codification des formes de pratiques utilisées, l'important reste la mise en œuvre de la démarche de création.

Possibilité d'utiliser des formes corporelles codifiées proposées par les élèves et structurées par l'enseignant.

Possibilité d'utiliser des formes corporelles puisées dans différentes sources artistiques (photos, vidéo, arts...).

Quels sont les éléments incontournables ?

Les choix faits par l'équipe pédagogique doivent tenir compte des programmes et du contexte local (ressources, profil d'élèves).

Comment utiliser le support sonore ?

Le support sonore peut constituer un support rythmique ou favoriser une ambiance pour l'engagement des élèves.

On peut passer d'une utilisation à une autre pendant le cycle.

Il ne faut pas oublier que les supports utilisés constituent également l'occasion d'une ouverture culturelle.

La production doit-elle raconter un thème, une histoire ?

Il n'est pas nécessaire de se focaliser sur un thème ou une histoire. L'essentiel des APA se situe dans la mise en jeu corporelle individuelle ou collective des élèves pour susciter un intérêt, une émotion chez le spectateur.

L'enseignant doit-il se mettre en jeu corporellement ?

La mise en jeu corporelle doit être présente même sous forme minimale mais ne doit pas constituer un frein à l'enseignement. En effet, ce n'est pas le degré d'expertise qui importe mais l'engagement, la présence dont l'enseignant témoigne.

Elle recouvre différentes fonctions (inciter, dynamiser, démontrer) et varie au regard du niveau de classe, du profil d'élèves et de la volonté de l'enseignant.

Difficultés d'ordre organisationnel

Comment organiser la leçon, le cycle ?

Différents temps structurent la leçon : échauffement (entrée dans l'activité), temps d'apprentissage de modules, temps de création, temps de révision des acquis, temps de présentation.

Selon la place de la leçon dans le cycle, la part consacrée aux différents temps peut être modulable.

La structuration d'un cycle peut s'articuler de la manière suivante (à titre d'exemple, un cadre tout à fait minimal, sachant que d'autres organisations sont envisageables) :

L1 : entrée dans l'activité, en relation avec les 2 à 3 acquisitions liées à la production finale.

L2, L3, L4 : développer les acquisitions choisies.

L5 : évaluation formative. Ce temps permet de prendre des informations dans une situation spécifique (réduite par exemple), différente de la situation finale mais en respectant les principes de réalisation. Elle reste intégrée au processus d'apprentissage du cycle.

L6 : remédiation, transformation des acquis à partir du bilan intermédiaire obtenu.

L7 et 8 : finalisation de la production, évaluation. La production est travaillée de façon progressive au cours du cycle.

Comment gérer le groupe classe ?

Alternance de temps de travail en classe entière (dans l'appropriation d'une séquence, la réalisation d'un jeu...) avec un temps de travail en petits groupes pour la recherche, la production.

La mixité ne constitue pas un obstacle en soi. Il est possible de débiter en organisant des groupes selon affinité pour évoluer vers des groupes mixtes en fonction du contexte et de l'enseignant.

Difficultés d'ordre pédagogique et didactique

Quels repères doit-on identifier dans les réponses des élèves pour les faire évoluer ou proposer de nouvelles situations d'apprentissage ?

Les repères (indicateurs) sont liés aux choix que l'enseignant s'est fixés et aux compétences ou acquisitions visées.

Exemple d'acquisitions visées : utiliser le paramètre spatial au service d'effets à produire (ex : varier les orientations des danseurs dans l'espace scénique).

Repères → les élèves sont face, de dos, de profil, de $\frac{3}{4}$ par rapport à l'espace scénique (espace orienté par rapport au public).

A partir du constat réalisé, l'enseignant formule des consignes pour faire évoluer les réponses motrices et susciter un impact chez le spectateur.

Exemple de consignes :

- travail de sous-groupes en utilisant par exemple 2 orientations différentes (un sous-groupe de profil, un autre dos au public)*
- prendre une orientation différente pour chacun des élèves sur une séquence identifiée et de façon organisée.*

Comment évaluer la production finale ?

Associer une valence collective et individuelle pour attribuer la note.

Pour construire une grille d'évaluation, des critères avec des indicateurs précis, qualitatifs ou quantitatifs, doivent valider l'acquisition de la compétence visée.

Exemple : critère = orientation.

Indicateur quantitatif = orientations communes et différentes.

Indicateur qualitatif = les appuis et le regard en fonction de la direction choisie.

Cela peut être pris en compte à différents niveaux : prendre en compte le public pour organiser l'espace ; produire des effets de sous-groupes par l'exploitation du paramètre spatial.

| Modalité d'accroche : apprentissage d'un module | |
|---|--|
| <p>Objectifs :</p> <p><u>Pour l'élève</u> : donner un vocabulaire de départ aux élèves mémoriser, reproduire un module de danse ou une séquence arts du cirque type manipulation d'objet(s) ou une séquence de GRS</p> <p><u>Pour l'enseignant</u> : avoir une structure motrice commune à la classe.</p> | |
| Situation | |
| <p>But : Apprentissage par tous les élèves d'un module présenté par l'enseignant.</p> <p>Consignes : être à l'unisson.</p> | |
| Organisation : Même orientation pour tout le monde | |
| Obstacle à surmonter | |
| <p><u>Pour l'élève</u> : accepter et oser reproduire une gestuelle qui lui est étrangère</p> <p><u>Pour l'enseignant</u> : inventer un module, se mettre en jeu, gérer les différences de niveau</p> | |
| <p style="text-align: center;">Comportements favorables</p> <p>Les élèves ont plaisir à apprendre, ils ont un matériau de base.</p> <p>Certains élèves peuvent être moteurs dans la situation et relayer l'enseignant.</p> | <p style="text-align: center;">Difficultés observées</p> <p>Certains élèves s'investissent peu.</p> <p>Certains ont des difficultés pour réaliser et/ou pour mémoriser.</p> |

| <i>Pour enrichir le module, quelles consignes possibles ?</i> | | |
|--|--|---|
| <p style="text-align: center;"><i>Formes corporelles</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Jouer sur les paramètres du mouvement : <p><u>Espace</u> : ex : l'amplitude (Faire grand ou petit)</p> <p><u>Temps</u> : ex : la vitesse (Faire lentement ou vite)</p> <p><u>Energie</u> : Faire avec fluidité ou faire avec des accents</p> | <p style="text-align: center;"><i>Présence</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Supprimer les gestes parasites (Ex : se recoiffer, rajuster ses vêtements, rires) • Ouvrir son champ visuel (Eviter les regards au sol ou sur les partenaires ...) | <p style="text-align: center;"><i>Relation à l'autre/Ecoute de l'autre</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Faire ensemble sans compter (sans signal) • Faire en question-réponse, en deux ½ groupes, face à face • Faire dans des directions et orientations différentes • Faire en canon |
| <p>Les élèves sont regroupés en binôme pour cette étape.</p> <p>L'enseignant fera 1 ou 2 choix dans ces pistes d'enrichissement possibles</p> | | |

Comment utiliser ce module ?

| | |
|--|--|
| Transformation attendue Passer de la reproduction d'un module à la transformation de ce module ou à la création d'un autre module. La transformation, dans ce cas, touche à l'organisation du module en jouant sur des procédés de composition. | |
| Placer les élèves dans un espace scénique orienté devient un incontournable | |
| Options pour réutiliser et exploiter le module | |
| Transformations | Création |
| Concasser le module (modifier l'ordre des actions). Partir de la fin pour revenir vers le début. Transposer au sol, changer de niveau. Introduire des répétitions. Introduire des relations (c.f. annexe) | Créer un nouveau module à partir des mêmes contraintes. |
| L'enseignant fera 1 ou 2 choix dans les pistes de transformations possibles. Il pourra ainsi constater de nouveaux problèmes d'organisation motrice et exploiter un nouveau "matériau" pour travailler. | |
| Constats après la phase de création | |
| Comportements favorables | Difficultés observées |
| Variété des réponses de chaque binôme. Richesse des relations et des échanges verbaux. | Difficultés dans certains groupes à faire des choix, à s'écouter. Difficultés à jouer sur les paramètres du mouvement et sur les procédés de composition : déroulement uniforme de la danse, peu de contrastes dans l'amplitude et l'énergie. |

Modalité d'accroche : l'imaginaire

Objectif

Pour l'élève : à partir de situations supports : « lu, vu, entendu, senti » qui déclenchent un ressenti, passer du ressenti au langage corporel.

Pour l'enseignant : à partir d'un déclencheur narratif, susciter des réponses motrices pour réaliser une composition collective

Situation

But : traduire corporellement une histoire écrite par les élèves ou par d'autres personnes, avec un début, plusieurs événements, une fin.

Consignes : sans utiliser la parole, mémoriser et reproduire à l'identique la saynète, la faire en boucle individuellement.

Organisation : production individuelle de l'histoire.

Travailler dans un espace délimité, prévoir l'emplacement des spectateurs.

Définir le temps de recherche (10 à 15 minutes).

Obstacles à surmonter

Pour l'élève : * accepter de s'engager dans une proposition

Pour l'enseignant : * accepter de valider dans un 1^{er} temps les réponses courtes et peu dansées, le mime

* accepter de ne pas pouvoir anticiper toutes les réponses des élèves

* accepter l'imprévisibilité des réponses

* choisir un support en relation avec les centres d'intérêt des élèves

Comportements favorables

Mouvements mimés rendant l'histoire et les personnages repérables par les spectateurs.

La mise en action est immédiate, quelque soit le niveau de réponse.

Difficultés rencontrées

Réponses proches d'une motricité quotidienne

Mouvements ébauchés, production courte et partielle.

N'osent pas montrer (éloignement par rapport aux spectateurs, évolution vers les murs).

Pas de début ni de fin, événements plutôt juxtaposés.

Pour préciser les réponses des élèves, quelles consignes possibles ?

| <i>Formes corporelles</i> | <i>Présence</i> | <i>Relation à l'autre</i> |
|--|--|--|
| <p>Jouer sur les paramètres du mouvement.</p> <p>Identifier les moments forts du mouvement, les plus représentatifs de leur histoire et les affiner en fonction des personnages (de leur état d'esprit, leur émotion, leur action).</p> <p>Développer : <i>demander à l'élève des évènements supplémentaires.</i></p> <p>Affiner les mouvements : <i>apprendre sa phrase à un autre et faire à l'unisson.</i></p> <p>Enchaîner les formes ou mouvements pour en faire un solo.</p> | <p>Organiser et orienter l'espace scénique.</p> <p>Supprimer les gestes parasites.</p> <p>Organiser son regard en fonction de son projet.</p> <p>Tenir son rôle jusqu'au bout.</p> | <p>En petits groupes, induire des moments de rencontre avec les autres (regard, contact, jeux avec les réponses des autres).</p> <p>Renforcer les moments de rencontre en précisant l'organisation motrice de l'un par rapport à l'autre (regard, espace, temps, contact).</p> |

Comment utiliser cette histoire ?

Transformation attendue

Passer du mouvement quotidien et narratif à une motricité stylisée (prise de recul par rapport au narratif).

Options pour réutiliser et exploiter l'histoire

Transformer la gestuelle en gardant le déroulement de l'histoire (affiner, réorganiser, préciser...).

Faire évoluer la chorégraphie individuelle vers une chorégraphie collective.

Pour réaliser une chorégraphie collective, organiser la prestation individuelle pour créer des effets de groupe (unisson, rencontres).

Comportements favorables

Alternance de trio, duo, solo, unisson dans la chorégraphie collective.

La gestuelle est plus singulière, plus personnalisée et plus précise.

Difficultés rencontrées

L'organisation fonctionnelle du collectif entraîne une baisse de la qualité de présence de chacun.

Quelles consignes pour faire évoluer la situation ?

Interventions sur l'espace, l'énergie, les autres, par exemple

* L'espace : préciser les lieux des actions et les trajets.

* Définir l'occupation de l'espace scénique et la notion de coulisse (sortir de l'espace d'évolution délimité) puis introduire des procédés de répétition, à l'identique, avec changement de niveaux, d'orientation.

* L'énergie : demander à chacun une énergie qui lui est propre.

Modalité d'accroche : le jeu évolutif

Objectifs

Pour l'élève comme pour l'enseignant : dédramatiser l'entrée dans l'activité.

Pour l'élève : susciter des réponses motrices spontanées.

Situation : 1, 2, 3 soleil.

But : s'arrêter dans une forme précise lorsque le maître du jeu se retourne, après avoir dit « 1, 2, 3, soleil ».

Si l'élève n'est pas équilibré ou s'il n'a pas respecté la consigne donnée, alors il revient au départ du jeu.

Organisation : la classe entière

Un maître de jeu

Un mur.

Obstacle à surmonter

Pour l'élève : * produire avec leur corps,

* stabiliser un équilibre, améliorer la qualité des appuis.

Pour l'enseignant : * mettre les élèves en activité

Comportements favorables

Adhésion spontanée et motivation des élèves.
Intégration de dispensés dans des rôles sociaux (maître du jeu, validation du respect des consignes).
Multiplicité des réponses en fonction des consignes
Regard orienté vers le maître de jeu évite le regard au sol.

Difficultés observées

Appuis instables.
Tendus vers l'avant, de face, souvent debout (sans changement de niveau).
Répétition de formes d'un arrêt à l'autre.
Gestes parasites : rires, vêtements réajustés, cheveux....
En GR :- perte d'engin
-centration sur l'engin au détriment de la forme
-difficulté à s'arrêter sans interrompre le mouvement de l'engin.

Pour enrichir les réponses des élèves, quelles consignes possibles ?

| <i>Formes corporelles</i> | <i>Présence</i> | <i>Relation à l'autre</i> |
|---|---|--|
| <p>Proposer une forme différente lors de chaque arrêt.</p> <p>Utiliser des niveaux différents (haut, bas, sol).</p> <p>Utiliser des orientations différentes.</p> <p>Varié le type et le nombre d'appuis au sol (genou, épaule, coude, ...).</p> <p>Jouer sur des formes petites ou grandes.</p> <p>Mise en valeur d'une partie du corps vers le maître du jeu.</p> <p>Proposer une réponse commune à tous à chaque « soleil ».</p> | <p>Orienter son regard, vers un autre élève, vers des espaces différents précis.</p> <p>Maintenir une expression en fonction d'un thème choisi.</p> | <p>Etre en contact avec quelqu'un par une partie du corps, (éviter les mains et rechercher la variété des contacts).</p> <p>Etre en appui sur quelqu'un.</p> |

L'évolution du jeu peut se faire par l'utilisation de la musique, avec les mêmes consignes (ex : arrêt de la musique pour déclencher les formes arrêtées). Les trajets des élèves prennent alors des directions variées. L'espace scénique est délimité.

Comment utiliser ce jeu ?

Transformation attendue : passer des réponses spontanées à leur combinaison organisée

Option pour réutiliser et exploiter le jeu :

- extraire et réutiliser « le bagage corporel » dans un espace structuré (délimité, orienté).
- GR : passer d'un travail en bloc corps-engin à un travail dissocié et à une continuité des actions corporelles et à l'engin.

Comportements favorables

Espace orienté (par rapport au public).

Attention portée à une réalisation synchronisée.

Les formes sont définies.

Continuité du mouvement.

Difficultés observées

Peu d'espace utilisé.

Formes juxtaposées.

Les élèves sont en permanence proches l'un de l'autre, côte à côte, face à face.

Mouvements parasites.

Regard au sol ou vers l'autre.

Quelles consignes pour faire évoluer la situation ?

Choisir les consignes en fonction des comportements observés, par exemple :

pour « peu d'espace utilisé » : demander aux élèves de réaliser leurs formes en variant la distance entre les élèves (contrastes : élèves très proches – élèves très éloignés).

Pour « formes juxtaposées » : demander aux élèves de trouver des déplacements pour aller d'une forme à l'autre (déplacement au sol – déplacement en tournant - ...).

Utiliser les propositions d'enrichissement données au chapitre « Pour enrichir les réponses des élèves ».

ANNEXE MODULE : UN EXEMPLE EN DANSE

Création d'un module de danse à partir de verbes d'action :

Attraper, tourner, glisser, sauter et courir

Départ de dos :

Attraper : faire un ½ tour pour attraper quelque chose au dessus de soi une main après l'autre.

Tourner : tourner en marchant sur le côté avec 3 appuis droite, gauche, droite (tour naturel).

Glisser : descendre accroupi et glisser sur le côté pour se retrouver sur le flanc puis revenir en position assise sur un talon.

Sauter : sauter en impulsant verticalement.

Courir : courir en arc de cercle et s'arrêter de dos (retrouver la position de départ).

Exemples de transformation :

Concasser le module

Changer l'ordre des verbes → Exemple : glisser, courir, attraper, tourner, sauter.

Transposer au sol ou changer de niveau

Attraper : attraper en s'accroupissant.

Tourner : en se grandissant ou en s'abaissant.

Glisser : amorcer le mouvement de glisser latéral par le bras (appui sur l'air) qui engage le corps dans un jeu de fente.

Sauter : sauter puis s'accroupir.

Courir : avec les mains au sol, façon animal.

Introduire des relations

Introduire un contact : courir en se donnant la main.

Introduire un appui sur l'autre : glisser avec un élève qui appuie sa main sur l'épaule de l'autre.

ANNEXE MODULE : UN EXEMPLE EN GR

Création d'un module de GR

| Avec l'engin ballon | Avec l'engin corde |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none">- Petit échappé frontal sous le bras libre à l'horizontale avant- 4 rebonds actifs (de petite amplitude)- 1 rebond actif (de grande amplitude) et récupérer le ballon sur le dessus des mains- Rouler sur les 2 bras des mains vers les épaules et inversement- Faire passer le ballon (tenu à 2 mains) derrière la tête (trajectoire horizontale) et l'amener à l'horizontale latérale sur 1 main- Transmission du ballon au dessus de la tête d'une main à l'autre (plan frontal) | <ul style="list-style-type: none">- Corde déployée en arrière par un bout, balancer antéro-postérieur pour récupérer l'autre bout- 4 sautillés dans la corde sur place- 2 sautillés dans la corde en avançant puis freinage de corde ouverte sur le côté- Rotation horizontale de la corde au-dessus de la tête (corde pliée, les 2 bouts dans une main)- Enroulement autour de la taille et attraper le milieu de la corde avec la main libre. |

Exemples de transformation pour un seul engin :

Il s'agira de passer d'une juxtaposition d'éléments à leur enchaînement en respectant les règles essentielles (point carrefour, éloignement de l'engin).

Passer d'un enchaînement à la création d'un duo (avec 2 engins identiques).

En donnant des contraintes d'utilisation : 1) Relation à 2 par échange d'engin, avec perte de contact avec l'engin.

transmission.

2) Relation à 2 avec échange d'engin par

corps/engin, engin/engin).

3) Relation à 2 sans échange (corps/corps,

4) Réaliser un mouvement à l'unisson.

5) Trouver une position de départ et de fin.

Exemple de transformation avec deux engins

Introduire un autre engin dans le duo et adapter le module créé en corde avec un ballon

- A réalise la séquence avec la corde,
- B réalise la séquence avec le ballon,
- échange d'engin par lancer rattraper, puis
- A réalise la séquence avec le ballon,
- B réalise la séquence avec la corde (ceci dans un autre espace).

ANNEXE MODULE : UN EXEMPLE EN ARTS DU CIRQUE

Création d'un module de cirque à partir d'objets (balle, foulard, anneau)

Pose de départ : élève au sol avec l'objet choisi posé sur le corps.

- Se relever en déroulant le dos le plus lentement possible, l'objet gardé contre son ventre.
- Faire 3 pas chassés sur le côté en lançant l'objet.
- Tour enveloppé en faisant passer l'objet autour de sa taille.
- Sautiller vers l'avant en faisant décoller l'objet pas trop haut (rebond sur le dos de la main, le coude ...).
- Lancer l'objet, s'accroupir et rattraper l'objet debout.
- Courir en décrivant un cercle et en étirant les bras à la seconde (sur le côté) avec l'objet main extérieure au cercle. Se placer dos à dos avec un camarade, petit lancer de son propre objet pour soi et se retourner face à face.
- Se repousser pour s'éloigner l'un de l'autre et échanger l'objet.
- Quand je le rattrape ? Je tombe au sol et pose finale.

Exemples de transformation :

Tout réaliser à 2

Côte à côte assez proche ou l'un derrière l'autre ou face à face.

Changer la modalité d'échange

Introduire des arrêts

Introduire un 2^{ème} objet :

- soit les 2 mêmes
- soit un objet différent du premier.

ANNEXE DE L'IMAGINAIRE : UN EXEMPLE EN DANSE

Exemple d'histoire : le château hanté

Chaque élève construit sa phrase à partir des consignes données :

*entrer par une porte dans le château hanté,
une pièce est envahie par la végétation : faire son passage,
traverser un espace où on s'enfonce dans le sol,
rencontrer un personnage effrayant,
choisir de sortir ou de rester à l'intérieur et ne plus bouger pour marquer la fin de l'histoire.*

Pour enrichir les réponses

Entrer par une porte dans le château hanté : proposer d'entrer en ouvrant la porte avec une autre partie du corps

Une pièce est envahie par la végétation : faire son passage en changeant de niveau et d'orientation (espace arrière)

Traverser un espace où l'on s'enfonce dans le sol : ajouter d'autres appuis que les pieds (coudes, mains)

Exemples de transformation

Transformer le mouvement quotidien en jouant par exemple sur l'amplitude des gestes et/ou la vitesse de réalisation

Passer d'une chorégraphie individuelle à une chorégraphie collective :

- placer les élèves par 2 ou 3
- chacun garde sa phrase
- ajouter un moment d'unisson (les élèves s'apprennent mutuellement un extrait de leur phrase de façon à avoir un langage commun à réaliser ensemble)
- créer un contact corporel avec les autres (retenir son camarade qui *s'enfonce dans le sol*, lui cacher les yeux pour qu'il ne voit pas *le personnage effrayant*)
- décider ensemble du début et de la fin.

ANNEXE DE L'IMAGINAIRE : UN EXEMPLE EN GR

Exemple de texte : *Métamorphose* (proposition pour travailler avec l'engin BALLON)

Cette modalité d'entrée peut être faite à un niveau débutant comme à un niveau initié ou confirmé. Les attentes seront alors différentes.

Intérêt : quel que soit le niveau de pratique, elle permet, dès le début de la pratique, d'engager le corps dans la mise en mouvement de l'engin. Elle permet de ne pas tomber dans l'écueil d'une manipulation périphérique de l'engin, fonctionnement assez mécanique, sans rapport à l'engagement corporel. **L'intention** est présente dans la réalisation motrice.

Utilisation du travail sur l'histoire en tant que déclencheur, incitateur de notre imaginaire et de « comment je le traduis dans le mouvement corps/engin ».

Les réponses observées permettent d'envisager les apprentissages à organiser et de faire évoluer ainsi la production de départ pour une production aboutie, plus ou moins évolutive par rapport au prétexte de départ.

*Comme une goutte de mercure, je vais où l'on m'entraîne
Boule de cristal, je suis devenue, pour explorer l'espace
Mais je tombe et me voilà ballon rythmique
Puis rond et lisse, je deviens boule aimantée
Ensuite, rond et pétillant, je deviens feu d'artifice et...
Pour terminer, je suis le point final.*

Myriam Cassagne

Pour enrichir les réponses

La goutte de mercure peut rouler sur différentes parties du corps (les 1^{ères} réponses se réalisant le plus souvent au sol).

La boule de cristal explore l'espace en changeant de niveau et d'orientation (espace arrière)

Le ballon rythmique rebondit sur différentes parties du corps et peut produire des rythmes variés.

Le feu d'artifice se fait dans différents espaces (proche et lointain) et le point final se réalise sans bruit, sur différentes parties du corps.

Exemples de transformation

Passer d'une chorégraphie individuelle à un duo :

- placer les élèves par 2
- chacun garde sa phrase
- ajouter un moment d'unisson (les élèves s'apprennent mutuellement un extrait de leur phrase de façon à avoir un langage commun)
- créer une relation avec l'autre (je cache mon ballon pendant que ma camarade tourne autour de moi pour le voir, tout en manipulant son ballon.....)
- décider ensemble du début et de la fin.

ANNEXE DE L'IMAGINAIRE : UN EXEMPLE EN ARTS DU CIRQUE

Exemple de texte : petite histoire au quotidien

Je me lève, je sors de chez moi, je trouve un (ou plusieurs) objet(s) à terre dans la rue. J'en choisis un. Je l'observe, je le touche avec mon pied, avec mon corps, je tourne autour puis je le ramasse.

Je marche sur le trottoir de trois façons différentes et je joue avec mon objet.

Je traverse la rue en regardant à droite à gauche et il se met à pleuvoir. Je presse le pas, je cours, je saute par-dessus une flaque d'eau, je trébuche sur le trottoir et je chute au sol.

Je frotte mes habits avec l'objet, je rencontre un ami et j'échange mon objet.

Je reviens chez moi, je pose l'objet devant ma porte délicatement et j'hésite à le rentrer.

Je décide de le prendre et je dors avec lui.

Pour enrichir les réponses

Réaliser des trajectoires d'objets plus amples.

Préciser le début et la fin de l'histoire.

Varié les rythmes très clairement (vite/lent).

Exemples de transformation

Passer d'une histoire individuelle à une histoire racontée collectivement :

- organiser des sous-groupes en fonction ou indépendamment des objets choisis,
- chacun abandonne un bout de son histoire pour réaliser avec l'autre l'histoire de

l'autre,

- introduire des relations interindividuelles,
- réaliser en symétrie ou en opposition.

ANNEXE DU JEU EVOLUTIF : ILLUSTRATION DANS LES TROIS ACTIVITES SUPPORT

En raison de la spécificité de la thématique, nous traitons les 3 activités support sur la même page.

| DANSE | GR | ARTS DU CIRQUE |
|--|--|--|
| <p><i>LE CADRE GENERAL DE LA MODALITE D'APPROCHE « JEU EVOLUTIF » ETANT DIRECTEMENT APPLICABLE EN DANSE, NOUS VOUS PROPOSONS DANS CETTE COLONNE UNE EXPLOITATION POSSIBLE DE LA SITUATION.</i></p> <p style="text-align: center;">OBSTACLE A SURMONTER S'arrêter équilibré sans être figé ou crispé</p> <p style="text-align: center;">CONSIGNES POUR ENRICHIR LES REPONSES</p> <p>Construire un module à 2 à partir de consignes précises : faire une forme au sol (tout seul), une forme avec un regard orienté (tout seul), une forme avec un contact (à 2). Les réponses de l'élève A et de l'élève B et du duo A/B constituent donc 5 formes.</p> <p>Les élèves s'apprennent mutuellement les formes individuelles, les mémorisent, les organisent pour les réaliser à 2.</p> | <p>L'élève se déplace en manipulant l'engin pendant « 1, 2, 3 » et doit s'immobiliser équilibré alors que l'engin doit rester en mouvement pendant « soleil » NB : si l'engin tombe, on revient au départ</p> <p style="text-align: center;">OBSTACLE A SURMONTER Coordonner l'arrêt du corps et la mobilité de l'engin.</p> <p style="text-align: center;">CONSIGNES POUR ENRICHIR LES REPONSES</p> <p>Proposer une manipulation commune à tous à chaque « soleil » <u>Exemple en corde</u> : rotation horizontale, corde pliée en 2, au-dessus de la tête (arrêt 1) pagaie antéro-postérieure (arrêt 2) saut dans la corde (arrêt 3). Proposer une manipulation commune à 2 ou 3 dans un espace différent <u>Exemple en cerceau</u> : rotation frontale, horizontale haute, sagittale. Proposer une manipulation identique sur une posture corporelle différente. <u>Exemple en ballon</u> : rouler sur les bras, debout sur 2 pieds, en position au sol, en marchant en avançant.</p> | <p>L'élève se déplace en manipulant l'objet pendant « 1, 2, 3 » et doit s'immobiliser équilibré à « soleil », objet et corps immobiles.</p> <p style="text-align: center;">OBSTACLE A SURMONTER Stabiliser les appuis Coordonner l'arrêt du corps et de l'objet.</p> <p style="text-align: center;">CONSIGNES POUR ENRICHIR LES REPONSES</p> <p>Quand le maître du jeu se retourne : l'objet est abandonné au sol, l'objet est sur mon dos ou sur une autre partie du corps. l'objet et moi-même sommes au sol, je suis dos au meneur du jeu et l'objet est invisible par le maître du jeu, je suis en contact avec un camarade, et j'échange l'objet avec lui (jonglage à 2).</p> |

Acteurs de la réflexion et du document

LE GROUPE DE TRAVAIL SUR LES ACTIVITES PHYSIQUES ARTISTIQUES EN EPS,
sous la responsabilité de Myriam Cassagne (IA-IPR EPS),
constitué de : Marie-Françoise Ausset, Dominique Basauri, Benoît Desgranges, Philippe
Gozlan, Nadine Jean, Catherine Lamonzie, Isabelle Marcos, Monique Martin, Pascale Orditz,
enseignants EPS.