



Photos : R. Touati, Revue Animation & éducation, 2008.

Tous en danse

Investir le répertoire des danses traditionnelles est l'occasion d'apprendre à danser ensemble pour se rencontrer lors d'un bal d'école.

Par G. Penet et E. Vaslot

La mission première des coopératives scolaires, fédérées dans l'OCCE¹, est de favoriser la participation des élèves : la classe, l'école, l'association sont des lieux d'apprentissage et d'exercice de la coopération, levier du développement personnel. Cela nécessite des pratiques pédagogiques coopératives originales impliquant réellement les enfants dans leur action, avec pour principales caractéristiques :

- l'importance accordée à l'expression des élèves, lors de débats ;
- des réunions d'organisation pour faire vivre des projets, ancrés dans la vie de classe ;
- l'intégration de valeurs humanistes ;
- un emploi du temps comportant des temps de travail individualisés, sur projets, avec des outils favorisant l'autonomie (fichiers progressifs et autocorrectifs, etc.).

Les écoles qui folkent

Parmi les actions que nous développons dans notre département pour inciter et accompagner les enseignants et leurs élèves dans leurs projets de classe², « les écoles qui folkent » est une action emblé-



matique qui s'appuie sur le patrimoine de danses codifiées pour :

- accompagner la pratique de classe et favoriser de réels apprentissages, diversifiés selon l'âge et les acquisitions antérieures de chacun ;
- développer la coopération au sein de la classe lors des apprentissages, mais également entre classes par des échanges (correspondance, internet, séquences de classe) préalables aux rencontres ;
- enrichir la dimension sociale, par l'organisation de rencontres, les « bals folk », qui

sollicitent la communication et procurent le plaisir de se retrouver et de danser ensemble.

Un apprentissage coopératif

Danser, c'est se confronter à trois dimensions incontournables :

- le mouvement : le corps est l'outil d'expression, on danse pour soi, pour « se faire de l'effet », pour s'exprimer ;
- la rencontre : avec les autres, on va produire du mouvement dans une unité de

1. L'Office central de la coopération à l'école (OCCE) est l'organisme national créé en 1928 pour fédérer la vie et l'action pédagogique des coopératives scolaires.
2. Chaque année différentes actions (chorale, technologie, jardinage, théâtre, etc.) sont proposées à l'ensemble des écoles.
3. Pour accompagner ce projet, l'Union régionale OCCE Champagne-Ardenne réalise chaque année un CD et un livret d'accompagnement présentant un répertoire de danses traditionnelles, avec des adaptations selon les cycles.

LA CONDUITE DU PROJET

Des réunions d'enseignants sont l'occasion de présenter les musiques retenues³, car danser ensemble nécessite d'avoir un répertoire, un langage commun. Les variantes en fonction de l'âge et des possibilités des enfants sont envisagées tout en veillant à privilégier un apprentissage basé prioritairement sur l'imitation pour débiter, l'expression dans la manière d'interpréter le répertoire intervenant dans un second temps. Ce moment de rencontre permet aux collègues de nouer les contacts nécessaires aux échanges entre classes afin de préparer un apprentissage le plus coopératif possible. Les bals se déroulent d'avril à juin. Ils ont lieu dans des espaces permettant d'accueillir une dizaine de classes (salle de fêtes, gymnase) regroupées par secteur géographique en privilégiant, si possible, la diversité des âges. La préparation constitue un réel enjeu du projet de classe (choisir et harmoniser sa tenue « de fête », connaître les paroles des danses à chanter, organiser le déplacement, etc.) dans

un cadre collectif (respecter des demandes communes, comme distinguer les rôles par des foulards bleus et jaunes afin de danser facilement avec des enfants que l'on ne connaît pas préalablement).

L'année dernière, 16 bals folks ont ainsi rassemblé 3 978 enfants. L'animation musicale assurée par le groupe ardennais « Folles cadences » apporte une dimension exceptionnelle au projet : la découverte des instruments (flûte traversière, cornemuse, bombarde, violon, accordéon, banjo, etc.) est source d'intérêt et enrichit l'activité de chacun. Quel bonheur pour les plus grands d'évoluer devant les plus jeunes et surtout de les prendre en charge dans l'apprentissage de danses nouvelles. Réciproquement, les petits voient évoluer des élèves confirmés qui sont ensuite capables de leur apporter conseils et recommandations pour danser en rythme et en musique : chacun est entraîné par le dynamisme de tous.

ADAPTER LES DANSES TRADITIONNELLES

Dans la perspective de participer à un bal d'école, l'apprentissage des danses traditionnelles doit prendre en compte la diversité des capacités des enfants. En respectant la structure de la danse, on permet que des enfants d'âges et de niveaux différents partagent le plaisir de danser ensemble.

Un exemple d'adaptation : LE BRANLE DES LAVANDIÈRES

C'est un branle morgué dont les frappés de mains figurent le bruit des battoirs des femmes lavant leur linge dans le ruisseau.

	Cycle 1	Cycle 2	Cycle 3
Position initiale	Une ronde alternant garçons et filles (ou des enfants repérés par une couleur) se donnant les mains.		
1 ^{re} phase (16 temps)	Marcher 16 temps vers la gauche en balançant les bras.	<ul style="list-style-type: none"> – sur 8 temps : marcher vers la gauche en balançant les bras ; – sur 8 temps : effectuer une ronde vers la droite. 	<ul style="list-style-type: none"> – sur 8 temps : 2 grands pas à gauche (ouvre à gauche, ferme avec l'autre pied, 2 fois), puis 2 petits pas à droite ; – sur 8 temps : idem.
2 ^e phase (16 temps)	<ul style="list-style-type: none"> – s'arrêter face au centre, en lâchant ses mains ; – secouer l'index droit en signe de mécontentement puis l'index gauche. 	S'arrêter en lâchant les mains, se tourner face à son contre-partenaire (celui de gauche pour les garçons, celui de droite pour les filles) et secouer l'index droit en signe de mécontentement puis se tourner vers son partenaire et secouer l'index gauche.	
3 ^e phase (16 temps)	Répéter 4 fois : <ul style="list-style-type: none"> – imiter la battue du linge avec les battoirs en frappant 4 fois des mains ; – faire un petit tour sur soi. 	Répéter 4 fois : <ul style="list-style-type: none"> – imiter la battue du linge avec les battoirs en frappant 4 fois des mains ; – faire un petit tour en progressant sur la gauche. 	Répéter 4 fois : <ul style="list-style-type: none"> – se déplacer par 2 pas à gauche (ouvre-ferme-ouvre-ferme) en frappant 4 fois des mains ; – faire un tour (sur l'épaule gauche) en progressant à gauche.



temps et d'espace, on va se rencontrer, danser avec l'autre, pour « se faire de l'effet ensemble », pour communiquer ;

– le jeu artistique : on donne à voir du mouvement, des formes, des images avec une intention, dans le but de communiquer. On

danse pour l'autre, pour « faire de l'effet à celui qui regarde », pour communiquer.

À chaque âge correspondent des formes de danses adaptées aux capacités des élèves. Elles varient selon :

– la connaissance de l'espace : se déplacer (en dispersion, en ligne ou en ronde) et se situer par rapport aux autres (en face, à côté, etc.) ;

– la motricité : se déplacer (marche, saut, pas chassés et autres formes plus techniques) et coordonner les actions (mouvement de bras, anticipation du regard, etc.) ;

– la perception du temps : reconnaître une structure musicale (phrase, reprise, répétition) pour adapter son action.

L'ensemble de ces données détermine les limites de leur apprentissage : toutes les danses ne peuvent être réalisées par tous les élèves. C'est là que la dimension coopérative prend tout son sens. Par l'échange et l'apprentissage guidé, il s'agit de rechercher les éléments qui pourront être partagés par un groupe hétérogène, ou ceux qui devront être différenciés. Sur une même structure musicale, on peut ainsi :

– dédoubler les temps pour permettre aux plus jeunes d'enchaîner des actions ;

– répéter une phrase musicale en alternant des rôles ou en les réalisant simultanément ;

– s'appuyer sur une chanson, un frappé, pour ancrer les repères déclencheurs de certaines actions ;

– différencier les actions produites en se retrouvant à certaines étapes de la structure musicale.

Nous avons exploré ces multiples possibilités sur différentes danses du répertoire patrimonial afin d'aider les enseignants en leur proposant, chaque année, une dizaine de danses permettant à tous les élèves de l'école primaire de se retrouver et en recherchant les adaptations nécessaires pour intégrer les plus jeunes (cf. p. 15). Si les danses traditionnelles ont une structure et une construction rigoureuse, elles offrent une grande diversité de variables que l'enseignant utilisera pour que tous partagent, avec plaisir, ce temps de danse. ●

**Claire Penet,
Evelyne Vaslot,**

Pour la commission régionale OCCE-Champagne-Ardenne « Écoles qui folkent ».

À propos de cet article

Retrouvez sur www.occe.coop/~ad51/ les témoignages des classes participantes et le répertoire des rencontres 2009.



Photos : M. Loppé, F. Jézéquel, P.-F. Bureau.



Élaborer des modules pour un réel apprentissage des 2-4 ans

Par l'équipe EPS1 de la Sarthe

Le dispositif pédagogique

	Étape de foisonnement	Étape de diversification	Étape de structuration
Aménagement	Il est attractif ; il offre des niveaux de difficulté variés sollicitant des réponses multiples.	Il est orienté et adapté en fonction d'un objectif et des réponses attendues.	Il est très précis et présente plusieurs niveaux de réussite.
Matériel	Il est proposé en nombre important (plusieurs par enfant) et varié (tous les possibles existants).	Il est spécifique à chaque atelier et permet des essais différents.	Il est adapté aux attentes et décrit dans les fiches d'évaluation (ou d'autoévaluation).
Consignes	Ce sont les règles d'or pour la sécurité et l'organisation ; une consigne d'action ouverte favorise la mise en action rapide.	Les règles de sécurité sont rappelées et des consignes précisent le but à atteindre, l'objectif de la tâche ou un critère de réussite.	Les règles de sécurité sont reformulées par les élèves et les consignes d'action sont explicites (objectif et critère de réussite).
Organisation	Elle propose un ou plusieurs ateliers ou espaces d'action.	Le ou les objectifs visés sont travaillés dans un ou plusieurs ateliers.	Les formes sont adaptées avec un atelier d'évaluation et des espaces différenciés (réinvestissement et évaluation, par exemple).
Répartition des élèves	La circulation est libre (chacun va où il veut, quand il veut).	Chaque élève passe à tous les ateliers et les rotations sont annoncées par l'enseignant.	L'enseignant organise la rotation des élèves qui ont des rôles précis (acteur, observateur).
Durée	Le temps d'action est important pour une réelle exploration.	Chaque élève doit rester à chaque atelier un temps imposé.	Le temps d'action est limité, le nombre d'essais est précisé.

À l'école maternelle, organiser des séances d'EPS nécessite une réflexion sur l'adéquation entre les contenus et les mises en œuvre pédagogiques.

Les programmes de l'école maternelle¹ affirment l'importance à accorder à l'activité physique pour le développement des tout-petits. À cette période, l'élève construit son répertoire moteur de base, composé d'actions motrices fondamentales, les locomotions, les équilibres et les manipulations, les projections et réceptions d'objets... qui se retrouvent, seules ou en combinaison avec d'autres, sous des formes variées et avec des intentions différentes, dans toutes les activités physiques.

Une démarche d'enseignement

Toutes les compétences doivent être travaillées chaque année grâce à des modules d'apprentissage construits. Leur répartition s'effectue dans le cadre d'une programmation rigoureuse de cycle. La prise en compte de la compétence visée et des activités physiques sportives et artistiques, pratiques sociales de référence, permet de sélectionner des verbes d'action qui peu-

vent constituer les thèmes des différents modules : courir vite (pour atteindre...), sauter (pour aller haut ou loin), lancer² (pour atteindre...), etc. L'élaboration d'un module d'apprentissage repose sur :

- la formulation des acquisitions en terme de capacité à maîtriser ;
- le choix des contenus des séances en distinguant trois étapes caractéristiques de l'apprentissage détaillées ci-après ;

1. Les programmes de l'école maternelle, BOEN-HS n° 3 du 19/6/2008.

2. Cf. fiche Cycle 1 p. 17.

– des modalités concrètes pour apprécier les progrès par le repérage (zones de couleur), le comptage de points (gommettes, bracelets, abaques) ou le chronométrage (sablier, bande sonore) ;
– le choix des temps de verbalisation lors de la séance pour l'accompagnement des actions et, en amont ou en aval de l'activité, pour l'évocation, l'analyse, la distanciation.

Une différenciation des contenus

Pour répondre aux capacités et aux besoins des élèves, les modules d'apprentissage comportent trois étapes caractéristiques :

– le foisonnement (caractérisé par la découverte, la manipulation, l'exploration libre, la recherche) pour faire émerger des comportements spontanés ;
– la diversification (complexification, enrichissement, affinement, progressivité, relance) pour rendre les comportements plus variés, plus riches, plus intentionnels ;
– la structuration (réinvestissement, ajustement, enchaînement et, éventuellement, évaluation) pour obtenir des comportements spécifiques.

Si elles se succèdent dans le temps, la durée consacrée à chacune d'elles varie de façon importante. D'une part, selon l'âge de l'enfant : avec les tout-petits et petits, le foisonnement prime et la diversification apporte les contraintes suffisantes pour l'apprentissage, alors qu'avec les moyens et les grands, la phase de structuration qui sollicite les ajustements moteurs les plus fins et l'engagement le plus réfléchi, aura un rôle prépondérant. Ensuite, les formes de travail (activité autonome ou en équipe, parcours ou ateliers, etc.) et les conditions

Les comportements des élèves

	Étape de foisonnement	Étape de diversification	Étape de structuration
Attitudes	L'élève s'engage dans l'action, agit seul (parmi les autres), a besoin de s'extraire du groupe pour observer, pour se ressourcer...	Il explore les possibilités offertes par l'aménagement, réinvestit, diversifie, etc. en respectant la consigne.	Il connaît le but à atteindre ; il se représente la tâche avant sa réalisation.
Réponses	L'élève ose réaliser des actions inhabituelles dans le cadre fixé.	Ses actions sont intentionnelles, il adapte son comportement, il ajuste ses capacités aux différents niveaux de réalisation possibles.	Il enchaîne plusieurs actions, affine et optimise ses réponses motrices (actions plus justes, plus coordonnées, plus variées).
Progrès	L'élève explore activement le milieu (essais/erreurs, tâtonnements).	Il affine ses réponses motrices par imitation, répétition, imprégnation, comparaison ; il transforme et enrichit ses réponses (essais/erreurs).	Il tient compte de ses expériences pour se donner un projet, il anticipe (résolution de problèmes par tâtonnement expérimental) ; il s'autoévalue.

matérielles (espace, nombre d'ateliers) conditionneront largement le temps consacré à chaque étape. Enfin, les temps d'évaluation resteront les plus brefs possibles, car l'activité motrice demeure la condition première de l'apprentissage.

L'identification et la compréhension des enjeux propres à chacune de ces étapes sont indispensables pour assurer une réelle cohérence pédagogique entre le dispositif

(aménagement, matériel, consignes, organisation, répartition des élèves, durée d'activité) et l'attitude de l'enseignant (interventions, incitation, observation). En retour, l'analyse des comportements des élèves (attitudes, réponses, progrès) confirme la pertinence des choix pédagogiques lorsque l'activité déployée est manifestement conforme aux intentions recherchées. Selon leur sens de lecture, les trois tableaux ci-contre illustrent cette recherche :

– horizontalement, on mesure, comme pour chaque élément, une mise en œuvre peut concourir à des finalités différentes ;
– verticalement, on apprécie le renforcement mutuel de chaque composante pédagogique pour élaborer un dispositif cohérent.

Un repérage pour l'enseignant

Cette démarche déclinée dans le traitement de l'ensemble des activités physiques (s'orienter, se dépasser, s'opposer, piloter, etc.) constitue un cadre opérationnel adaptable aux situations locales tout en conservant une cohérence d'ensemble. ●

Équipe EPS1 de la Sarthe.

À propos de cet article

Cette présentation, ainsi que la fiche Cycle 1 p. 17, sont extraites de « Agir et s'exprimer avec son corps », livrets élaborés par l'équipe départementale EPS de la Sarthe depuis 2006.

L'attitude de l'enseignant

	Étape de foisonnement	Étape de diversification	Étape de structuration
Interventions	L'enseignant verbalise l'action en cours et son but avec chaque élève ; il préserve des temps d'observation, de récupération, de recul...	Il précise la consigne et les critères de réussite ; il ménage des temps de verbalisation.	Il précise la consigne, définit les critères de réussite, formule ou aide à formuler (pour favoriser la réflexion sur l'action, etc.).
Incitation	Il incite à explorer tout le dispositif et valorise les réponses des élèves ; il laisse du temps aux élèves pour qu'ils puissent vivre l'« aventure motrice ».	Il rassure et encourage ; il motive la répétition et incite à aller plus loin, relance et félicite.	Il favorise la réflexion avant l'action, les échanges, la confrontation, l'analyse (hypothèses, tâtonnement expérimental, etc.).
Observation	Il fait respecter la consigne.	Il observe, évalue pour enrichir les situations.	Il observe et évalue ; il fait observer les autres.