



**HAL**  
open science

## Réflexion docimologique en danse contemporaine didactisée : élaboration d'outils d'évaluation pour les enseignants et les élèves

Virginie Cordier, Marie Chiron, Xavier de Viviés, Jean-Michel Delaplace

### ► To cite this version:

Virginie Cordier, Marie Chiron, Xavier de Viviés, Jean-Michel Delaplace. Réflexion docimologique en danse contemporaine didactisée : élaboration d'outils d'évaluation pour les enseignants et les élèves. *Ejournal de la recherche sur l'intervention en éducation physique et sport*, 2011, 24, 10.4000/ejrieps.4117 . hal-01232332

**HAL Id: hal-01232332**

**<https://hal.univ-reunion.fr/hal-01232332>**

Submitted on 4 Oct 2020

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

---

## Réflexion docimologique en danse contemporaine didactisée : élaboration d'outils d'évaluation pour les enseignants et les élèves, du collège à l'université

*Docimological reflection in contemporary and didactised dance: development of assessment tools for teachers and students, from school to university*

**Virginie Cordier, Marie Chiron, Xavier de Viviés et Jean-Michel Delaplace**

---

**Édition électronique**

URL : <http://journals.openedition.org/ejrieps/4117>

DOI : 10.4000/ejrieps.4117

ISSN : 2105-0821

**Éditeur**

ELLIADD

**Référence électronique**

Virginie Cordier, Marie Chiron, Xavier de Viviés et Jean-Michel Delaplace, « Réflexion docimologique en danse contemporaine didactisée : élaboration d'outils d'évaluation pour les enseignants et les élèves, du collège à l'université », *eJRIEPS* [En ligne], 24 | 2011, mis en ligne le 01 juillet 2011, consulté le 17 février 2020. URL : <http://journals.openedition.org/ejrieps/4117> ; DOI : 10.4000/ejrieps.4117

---



La revue *eJRIEPS* est mise à disposition selon les termes de la Creative Commons Attribution 4.0 International License.

## Réflexion docimologique en danse contemporaine didactisée : élaboration d'outils d'évaluation pour les enseignants et les élèves, du collège à l'université

Virginie Cordier, Marie Chiron, Xavier de Viviés et Jean-Michel Delaplace

Université de La Réunion, département STAPS, Laboratoire CURAPS (EA 4075), France

### Résumé

*L'évaluation de la danse en milieu scolaire et universitaire reste une épreuve de taille, puisque rares sont les outils docimologiques disponibles à la communauté enseignante et apprenante. L'objectif de cette étude est d'élaborer des outils pédagogiques et didactiques d'évaluation en partant des idées-forces qui se dégagent de la littérature institutionnelle et scientifique. Ainsi, deux grilles ont été créées : l'une est adaptée aux reproductions de forme et l'autre aux improvisation-compositions. Afin de s'assurer de la pertinence des outils, une étude expérimentale a été conduite. L'analyse statistique atteste de la validité, de la fiabilité et de la fonctionnalité de ces outils d'évaluation.*

Mots clés : Evaluation, danse contemporaine, danse scolaire et universitaire, reproduction de forme, improvisation et composition.

### 1. Introduction

La danse est une pratique atypique des activités physiques sportives et artistiques puisqu'elle est l'une des seules disciplines d'enseignement à s'inscrire à la fois dans les domaines du corps et de l'art. Coltice (2000) qualifie la logique scolaire et universitaire de la danse contemporaine de « didactisée », au sens où les didacticiens de la danse scolaire ont procédé à la rationalisation de certains fondamentaux afin d'adapter l'enseignement de cette pratique au contexte et aux objectifs de l'école (Faure et Garcia, 2003). L'objectif de la danse contemporaine didactisée est, à partir du corps et de ses innombrables possibilités de mouvements, de provoquer une émotion en s'inscrivant dans une démarche artistique ou esthétique (Pérez & Thomas, 1994). En effet d'après Delga et al. (1990), la danse n'est pas seulement une activité de reproduction de formes, mais une activité de création, de communication de sens et d'émotion. La particularité de la danse réside dans le statut du corps : il s'agit de le libérer de sa motricité quotidienne et de lui permettre d'exprimer ses émotions (Cadopi, 1990 ; Faure, 2000).

## eJRIEPS 24 juillet 2011

Or, bien que cette activité originale fasse partie des disciplines supports de l'Education Physique, sportive et Artistique et bien qu'elle soit soutenue par des références programmatiques nationales, le constat dressé par Lacince (2000) est édifiant : seulement 2% des enseignants d'EPS enseignent régulièrement la danse et seulement 0,9% des programmations des établissements scolaires font apparaître la danse dans les cycles d'enseignements proposés aux élèves. Il est possible d'envisager que les informations contenues dans les guides pédagogiques ne soient pas suffisantes pour encourager l'enseignement de la danse contemporaine didactisée. En effet, les références programmatiques ne précisent pas toujours clairement comment évaluer l'activité, ni les contenus à évaluer, ce qui peut dissuader certains enseignants.

Ce point de vue est partagé par Bruneau (1993) qui précise que, malgré les indications que peuvent fournir les guides pédagogiques en danse, l'évaluation demeure une épreuve de taille. La réflexion portant sur l'évaluation des pratiques physiques et sportives, tant dans le domaine de l'enseignement que dans celui de la recherche, a souvent abouti à des paradigmes adoptés par tous : le chronomètre, le score, les mesures physiologiques, etc. Il existe pourtant des pratiques échappant à la règle, c'est le cas de la danse. En effet, il n'existe pas de paradigme de l'évaluation de la danse et les réflexions docimologiques menées jusque là n'ont pas permis d'aboutir à un consensus. Ceci peut en partie s'expliquer par le fait que cette réflexion est liée à un paradoxe très sensible, celui de l'évaluation de l'art, de l'esthétique, du beau... Il existe bien quelques outils, utilisés notamment pour évaluer les prestations lors des concours de l'enseignement, mais ils restent confidentiels et ne sont pas diffusés en dehors des jurys. De nombreuses autres personnes doivent pourtant répondre à la contrainte de l'évaluation de la danse puisqu'elle est enseignée en France en Éducation Physique et Sportive au collège et lycée, et dans le cadre des formations universitaires en Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives.

Cette absence de consensus s'illustre également dans les terminologies utilisées pour qualifier la danse, et plus précisément dans le contexte qui nous concerne, la danse contemporaine didactisée. Prenons pour exemple, l'absence de consensus concernant la définition de ce qu'est la performance en danse. D'après Vassileva-Fouilhoux (2008), la définition de la performance en danse dépend du courant. L'auteure propose une définition de la performance en danse selon les courants moderne et postmoderne mais n'en suggère aucune pour la danse contemporaine didactisée. A notre connaissance, il n'existe pas de définition d'une performance en danse contemporaine didactisée.

Pourtant, la danse pourrait être mieux comprise et plus accessible si les terminologies utilisées dans cette activité étaient clairement définies.

Il semble donc que des précisions concernant l'évaluation de cette pratique physique artistique ainsi que les termes utilisés pour qualifier cette activité, permettraient d'une part de favoriser sa lisibilité institutionnelle et d'autre part de guider les professeurs désireux de l'enseigner. La danse pourrait ainsi être mieux comprise, plus accessible et mieux diffusée s'il était possible de l'évaluer de manière objective et sensible, et que cette évaluation fasse consensus.

Notre intention n'est pas de considérer l'ensemble des pratiques de danse, ce qui apparaît utopique, mais de poser les bases d'une réflexion portant sur l'évaluation de la danse contemporaine didactisée propre au contexte scolaire et universitaire. A partir de la littérature et des références programmatiques, nous chercherons à identifier les déterminants d'une prestation en danse contemporaine didactisée afin de proposer des outils d'évaluation communs à chacun des niveaux d'enseignement (collège, lycée et enseignement supérieur). L'objet de cette étude est donc d'élaborer des outils pédagogiques, didactiques et docimologiques opérationnels pouvant être utilisés au collège, lycée et à l'Université, par des enseignants aussi bien que par des élèves.

## **2. Evaluation de la danse contemporaine didactisée : les exigences nationales**

### **2. 1. Contexte institutionnel et programmatique de l'évaluation de la danse scolaire et universitaire**

Afin de réaliser un état des lieux des exigences nationales françaises de ce qui est attendu de l'enseignement et de l'évaluation de la danse contemporaine didactisée, nous nous sommes référés à trois niveaux caractéristiques du système éducatif français: le collège, le lycée et l'enseignement supérieur. Pour le collège et le lycée, nous nous sommes appuyés sur les programmes et documents d'accompagnement, qui régissent les connaissances et les compétences attendues, ainsi que sur les épreuves d'examens (Ministère de l'éducation nationale : BO n°38 du 29/10/1987 ; BO n°28 du 21/7/2005). La tâche est plus ardue pour l'enseignement supérieur, puisqu'aucun programme n'est défini nationalement. De fait, nous nous sommes penchés sur les concours de recrutement des enseignants: le Concours de Recrutement des Professeurs des Écoles (CRPE, Ministère de l'éducation nationale : BO n°21 du 26/05/2005), et le concours du Certificat d'Aptitude au Professorat d'Éducation Physique et Sportive (CAPEPS, Ministère de l'éducation nationale : BO spécial n°6 du 25/06/2009 ; Comandé, 2002). Notre intention ici n'est pas

## eJRIEPS 24 juillet 2011

d'opposer ces différentes épreuves, mais davantage d'en faire ressortir les points communs, de mettre à jour une continuité, afin de proposer des outils docimologiques consensuels pouvant être utilisés de manière transversale pour chacun des niveaux de l'enseignement.

Tableau I. L'évaluation de la danse scolaire et universitaire en France: épreuves, compétences et barèmes préconisés au niveau national.

Examen	Epreuves	Compétences évaluées et attendues	Barèmes préconisés
Brevet Collège	Chorégraphie collective	-Composition -Maîtriser ses émotions -Observer et apprécier	2/3 : Conduites motrices (Maîtrise d'exécution et Performance). 1/3 : Investissement, progrès et connaissances.
Baccalauréat Lycée	Chorégraphie collective (1'30 à 2'30)	-Composition -Interprétation -Alterner les rôles (danseur, chorégraphe, spectateur)	-Evaluation collective : 10/20 -Evaluation individuelle : 8/20 -Appréciation (spectateurs) : 2/20
Concours de Recrutement des Professeurs des Ecoles	Chorégraphie individuelle (2' max.)	-Construction de la composition -Intentions personnelles, -Interprétation.	
Certificat d'Aptitude au Professorat d'Education Physique et Sportive	-Chorégraphie individuelle (2' à 3'30")  -Improvisation (1'15" à 1'30") : thème imposé, 25' de préparation	-Composition -Exécution -Interprétation	

### 2. 1. 1. Les épreuves

Bien que les épreuves de danse au niveau scolaire et universitaire proposent la réalisation d'une chorégraphie (tableau I), les exigences de ces épreuves dépendent du niveau et de l'expérience des élèves. Les chorégraphies collectives, moins implicantes sur le plan affectif, sont préférées pour des niveaux novices ou peu expérimentés alors que les chorégraphies individuelles, les solos, plus déstabilisants émotionnellement, nécessitent des niveaux d'expérience et d'expertise plus élevés. L'improvisation, quant à elle, n'est présentée que pour les niveaux d'expertise les plus élevés. Il faut toutefois préciser que l'épreuve d'improvisation recommandée au CAPEPS ne correspond pas à la définition classique de l'improvisation dansée, mais davantage à une tâche hybride entre l'improvisation et la composition, puisqu'elle laisse la possibilité d'une préparation de 25 minutes avant la prestation devant le jury. De plus, la durée des épreuves s'allonge progressivement : de 1'30" au niveau scolaire à 3'30" au niveau universitaire, attestant de la prise en compte croissante de l'investissement moteur et mental.

Ainsi, chacune des épreuves auxquelles nous faisons référence induit la réalisation d'une performance qui varie selon le niveau des pratiquants. Nous prenons donc le parti

de définir la performance en danse contemporaine didactisée, comme l'atteinte des objectifs et des exigences des épreuves fixés par les programmes. Rappelons que l'objectif principal de la danse contemporaine est de provoquer une émotion en s'inscrivant dans une démarche artistique ou esthétique (Pérez & Thomas, 1994). De fait, un élève réalise une performance en danse contemporaine didactisée lorsque, en utilisant comme matériau son corps et ses innombrables possibilités de mouvements et en suivant une démarche artistique ou esthétique, il présente une œuvre dansée devant un public en vue de l'émouvoir.

### 2. 1. 2. Les compétences évaluées

Les compétences évaluées renvoient principalement à la dimension artistique de l'activité : la composition, l'interprétation, l'intention de la danse (tableau I). La composition et l'interprétation sont deux déterminants omniprésents de l'évaluation de la danse. La composition, en tant que processus d'élaboration de la chorégraphie, implique la mise en jeu du corps en fonction des composantes du mouvement (espace, temps, énergie, relations entre danseurs), en adéquation avec le thème de la danse, c'est-à-dire l'intention du propos chorégraphique. Il s'agit de concevoir, de créer, d'organiser et de structurer la danse de façon à faire émerger une cohérence de sens. L'interprétation, qui concerne la sensibilité, l'expression, l'intention et la lisibilité motrices et mentales, passe par la gestion et la production d'émotions. Cette gestion des émotions est développée et évaluée au collège, puisqu'elle constitue la base de l'interprétation. En effet, sans gestion des émotions, la concentration du danseur ainsi que sa disponibilité motrice et mentale se trouvent parasitées. Il est alors très difficile d'exprimer, de communiquer une intention en relation avec un projet artistique.

Toutefois, il est intéressant de noter que la dimension motrice de la danse n'est pas présentée clairement dans l'évaluation. En effet, cette expertise corporelle apparaît dans l'évaluation au collège, au baccalauréat et au CAPEPS, mais sous des formulations très différentes (conduite motrice, engagement moteur, exécution). Cette multiplicité des termes induit une certaine confusion renforcée par le fait qu'ils ne sont à aucun moment explicités. D'après Lefèvre (1998), l'expertise motrice participe à la qualité de la performance dansée. Ce travail sur le corps et du corps est un moyen d'acquérir une disponibilité corporelle favorable à la lisibilité et à la transmission du projet chorégraphique (Lefèvre, 1998), et permet au danseur de se mouvoir avec sensibilité (Nikolaïs, 1986).

L'évaluation de la danse en milieu scolaire et universitaire aboutit à l'attribution d'une note. Mais, comment attribuer cette note ? Quels textes officiels ou documents pédagogiques proposent des barèmes d'évaluation ?

### 2. 1. 3. Les barèmes proposés

Bien que l'évaluation au collège et au lycée s'appuie sur des référentiels nationaux, les précisions concernant la notation des épreuves sont parfois ambiguës, notamment en ce qui concerne les terminologies utilisées, et ne laissent pas transparaître clairement de logique progressive entre le collège et le lycée. En effet, de prime abord, les barèmes, tels qu'ils sont présentés dans les textes ne font émerger aucun lien entre les évaluations du collège et du lycée, alors que les épreuves et compétences attendues suivent une logique progressive. Cette confusion est accentuée par les terminologies utilisées, qui varient en fonction des niveaux et ne sont à aucun moment explicitées clairement.

Dans les faits, l'évaluation de la danse au brevet des collèges se centre sur les conduites motrices. Ces conduites motrices correspondent à la maîtrise d'exécution, notée individuellement, et à la performance qui peut être notée collectivement. La maîtrise d'exécution renvoie à l'engagement moteur et émotionnel de l'élève. L'engagement moteur correspond à la qualité gestuelle alors que l'engagement émotionnel est ici synonyme d'interprétation. La note de performance, quant à elle, correspond aux effets produits par la création, la composition de la chorégraphie collective. Au lycée, l'évaluation comprend également une partie individuelle et une partie collective. La note individuelle se base sur l'interprétation, c'est-à-dire, sur l'engagement moteur et émotionnel du danseur. La note collective concerne la construction de la composition chorégraphique. Au final, même si les formulations utilisées ne font pas émerger de correspondance de prime abord, les évaluations de la danse au collège et au lycée se construisent d'une manière semblable : une note individuelle en lien avec l'interprétation et une note collective basée sur la composition chorégraphique.

Par ailleurs, lorsqu'on se penche sur l'évaluation au niveau universitaire, le désappointement est plus fort encore : aucun barème n'est disponible au niveau national, aucune trame n'est proposée aux étudiants et aux enseignants pour préparer les épreuves des concours nationaux. Seuls les membres des jurys des concours d'enseignement ont accès à des grilles d'évaluation confidentielles qui ne sont diffusées ni aux formateurs - ce qui permettrait pourtant de leur donner les moyens de préparer les candidats - ni aux étudiants désireux de comprendre ce qu'on attend de leurs prestations.

En outre, même si quelques barèmes existent et fixent le cadre de l'évaluation scolaire, peu de précisions sont apportées en terme d'observables, de critères de réalisation et de réussite. Comment évaluer une conduite motrice et quelles conduites évaluer en danse? Comment évaluer une composition, une interprétation, une intention? Comment attribuer une note à un mouvement dansé? Autant de questions légitimes qui restent en suspend, puisque non traitées dans les textes officiels et les documents pédagogiques nationaux disponibles à l'ensemble de la communauté enseignante. De fait, afin d'apporter des compléments de réponses, nous avons dépassé le cadre institutionnel français pour nous pencher sur les publications scientifiques nationales et internationales.

## 2. 2. Réflexion docimologique en danse : synthèse des conceptions et des propositions

Afin d'apporter des éléments de réponse aux questions restant encore en suspend, nous nous sommes appuyés sur les quatre études qui, à notre connaissance, proposent des réflexions et des outils pédagogiques ou didactiques de l'évaluation de la danse. Il s'agit des études de Bruneau (1993), de Delga (1995), de Krasnow et al. (1997) et de Pérez & Thomas (2002). Différentes conceptions de la danse contemporaine didactisée émergent de ces études. Notre intention ici n'est pas de privilégier une conception au détriment d'une autre, mais davantage de présenter ce qui émerge de ces réflexions. Avant de se pencher sur les outils permettant d'évaluer, quatre préalables doivent être clarifiés pour construire l'évaluation d'une prestation de danse contemporaine didactisée: qu'entend-on par évaluer un apprentissage ou une performance en danse? Quels modes d'entrée et quelles tâches peut-on choisir pour construire l'évaluation? Quelles procédures peut-on envisager pour évaluer une prestation dansée? Quels outils utiliser pour évaluer une prestation de danse contemporaine didactisée?

### 2. 2. 1. De l'apprentissage à la performance

En préalable, il est nécessaire de clarifier ce qui est évalué lors d'une danse, soit une performance ou un apprentissage? D'un côté, l'apprentissage est défini comme la modification durable d'un comportement due à la pratique et à l'expérience alors que la performance est ici entendue comme le résultat, obtenu par un pratiquant lors de l'accomplissement d'une tâche donnée à un moment donné, et perçu, mesuré et évalué par lui ou par un observateur extérieur (Famose, 1990). Au-delà des définitions mêmes de ces notions, il s'agit ici de s'interroger sur la nature de ce que l'enseignant cherche à évaluer. S'agit-il d'évaluer une progression entre le niveau d'un élève au début d'un cycle d'enseignement et le niveau atteint à la fin de ce cycle - et dans ce cas on parle d'évaluer

un apprentissage ? Où s'agit-il d'évaluer uniquement le niveau final atteint par l'élève à l'issue du cycle d'enseignement - et dans ce cas on parle d'évaluer une performance - ? Les conceptions divergent sur ce point.

La première conception de l'évaluation, soutenue par Krasnow et al. (1997), se centre sur la performance en danse et ce dans une perspective principalement normative. La définition de l'évaluation sous-tendant cette conception considère le point de vue de l'évaluateur où l'évaluation est comprise comme une recherche d'adéquation entre les comportements, les critères et les objectifs visés (De Ketele, 1987). Dans ce cadre, évaluer une performance revient à apprécier une prestation à un moment précis, c'est-à-dire à valider la production finale du danseur ou groupe de danseur afin d'attester d'un niveau de compétence. Cette conception s'appuie sur la fonction sommative de l'évaluation qui s'organise en une seule mesure située la plupart du temps à la fin des séances.

La seconde conception de l'évaluation en danse, illustrée par Bruneau (1993), Delga (1995) et Pérez & Thomas (2002), privilégie l'apprentissage et la dimension pédagogique de l'activité. En effet, Bruneau (1993) soutient que ce que l'on demande à l'enseignant c'est non seulement de « systématiser son évaluation » afin qu'elle soit reproductible, mais de le faire dans une perspective d'évaluation formative, liée à l'apprentissage. La définition de l'évaluation selon cette conception considère davantage le point de vue de l'élève et du pédagogue en mettant en avant l'évaluation des chances d'un individu de s'adapter à une situation donnée (Bonboir, 1972). Il s'agit, dans ce cas, d'identifier une modification du comportement entre deux évaluations, l'une diagnostique et l'autre sommative et de s'intéresser au différentiel entre deux performances, l'une attestant du niveau initial et l'autre du niveau final.

Ces deux conceptions de l'évaluation en danse s'appuient donc sur différentes définitions, fonctions et organisations de l'évaluation. Nous retiendrons que pour évaluer un apprentissage, plusieurs évaluations sont nécessaires alors qu'une seule est suffisante pour approcher une performance.

### 2. 2. 2. De la forme gestuelle à l'expression corporelle : modes d'entrée dans l'activité et tâches support des apprentissages et des évaluations

Ensuite, il est important de préciser quels types de tâches peuvent être support de l'évaluation en danse scolaire, autre que les épreuves certificatives que nous avons présentées dans la partie précédente. Il existe en effet différents modes d'entrée pour aborder la danse contemporaine didactisée avec une classe. Deux grandes conceptions

de la danse peuvent également se distinguer sur ce point, l'une mettant en avant l'aspect formel et l'autre l'aspect créatif de l'activité.

La première conception considère la danse comme étant un ensemble de techniques du corps (Krasnow et al., 1997). La technique renvoie ici au travail corporel formel, codifié et normé. Les cours de danse s'inscrivant dans cette considération s'organisent autour de tâches de reproduction de modèles gestuels visant la qualité motrice des formes du corps, et dans lesquelles la forme doit être respectée avec la plus grande précision sans « re-création » de la part du danseur (Peix-Arguel, 1980). L'évaluation de ces tâches se base sur la reproduction « mécanique » de formes, où il s'agit de comparer d'une part, la forme produite par un apprenti danseur, et d'autre part, la forme idéale ou réalisée par un modèle considéré alors comme référence (Krasnow et al., 1997).

La deuxième conception, quant à elle, envisage la danse comme une activité de production et de transmission de sens (Bruneau, 1993 ; Delga, 1995 ; Pérez & Thomas, 2002). Les cours de danse s'organisent alors principalement autour de tâches d'improvisation et de composition orientées sur le versant expressif et symbolique de l'activité. L'improvisation est un mode d'exécution de séquences de danse sans préparation préalable (Le Moal, 1999), alors que la composition est une production raisonnée de mouvement, sans pression temporelle (Peix-Arguel, 1980). Rappelons toutefois qu'en contexte scolaire et universitaire, les tâches d'improvisation et de composition sortent de leurs définitions du fait de l'organisation temporelle des séances. Le plus souvent, les improvisations sont précédées d'un court temps de préparation et les compositions doivent s'inscrire dans la temporalité des cours. Ces deux types de tâches répondent néanmoins à une même logique de création de mouvement afin de faire émerger et de communiquer du sens. Il s'agit de mener un projet expressif au travers d'une démarche de création, d'évoquer le réel à partir de formes corporelles significatives - le signifiant étant l'aspect sensible et perceptif du signifié -, de construire un univers symbolique en cohérence avec le propos, le thème choisi (Commandé, 2005). L'évaluation de ces tâches se base alors sur l'expression par le corps (Bruneau, 1993 ; Delga, 1995 ; Pérez & Thomas, 2002, Commandé, 2005).

Ces deux conceptions de la danse, ces deux modes d'entrée dans l'activité, se centrent donc sur des tâches différentes visant des compétences différentes. Notre propos n'est pas de privilégier l'une de ces conceptions, mais davantage de présenter les différentes possibilités de traitement didactique et pédagogique de l'activité. A l'instar de

Commandé (2005), nous considérons qu'il est fondamental de confondre l'apprentissage orienté vers la qualité des formes du corps, et celui de la création, parce que ces deux approches servent l'intention et sa mise en œuvre en danse contemporaine didactisée.

### 2. 2. 3. Etat des lieux des procédures docimologiques envisagées

Une fois qu'une tâche ou une épreuve à évaluer a été choisie, il reste à spécifier la procédure, la méthode d'évaluation à envisager. Comment décrire la danse et à partir de quelle méthode peut-on construire des outils fonctionnels ? Différentes propositions sont faites à ce sujet.

La thématique de la description de la danse a été traitée par Faure (2000, 2001) et Faure et al (2001). D'après ces auteurs, les enseignants de danse utilisent des consignes verbales pour guider l'apprentissage (Faure et al., 2001). Ces consignes peuvent être d'ordre biomécanique, en lien avec les déterminants physiques de la réalisation, et métaphoriques, en rapport avec la qualité du mouvement. L'utilisation de référence uniquement biomécanique peut toutefois être difficile d'accès. En effet, Krasnow et al. (1997) proposent des formulations complexes, telle que « mauvaise articulation du fémur dans la hanche, témoignant d'un manque de mobilité ». L'observation de ce type de comportement requiert une expertise, une connaissance suffisante du corps, qui n'est peut-être pas adaptée à tous les publics. De fait, les métaphores sont fréquemment utilisées de manière à pallier les difficultés de langage lors de l'explication des mouvements (Faure, 2000). Aussi est-il intéressant de combiner des termes biomécaniques et métaphoriques afin de décrire le corps dansant.

En ce qui concerne la méthode utilisée afin d'attribuer une note à un comportement moteur et mental, les travaux de Bruneau (1993) nous apparaissent particulièrement convaincants. L'auteure préconise l'utilisation d'échelle numérique-descriptive permettant d'attribuer une note à un critère observable (Bruneau, 1993). En effet, l'échelle numérique utilisée de façon isolée est limitative et pose un problème de subjectivité difficilement contournable. En revanche, si cette échelle numérique est accompagnée de descriptions des observables, il est possible de systématiser l'évaluation des tâches et d'échapper à l'arbitraire. De plus, pour que ces descriptions soient opérationnelles, il apparaît important qu'elles décrivent au minimum 3 niveaux de pratiques, comprenant deux descripteurs limites et un intermédiaire (Scallon, 1988 ; Bruneau, 1993). Ainsi, l'échelle numérique-descriptive donne la possibilité à plusieurs observateurs de consigner des résultats comparables (Godbout, 1990).

#### 2. 2. 4. Etat des lieux des outils docimologiques existants.

Bruneau (1993) propose deux outils : une liste de vérification, ainsi qu'une échelle d'appréciation comme outils d'évaluation des apprentissages en danse. La réflexion menée par Bruneau apparaît heuristique dans une perspective scolaire orientée vers l'apprentissage, perspective visant la progression des élèves entre le début et la fin d'un cycle d'enseignement. L'auteure propose l'utilisation de référentiels communs aux élèves et aux enseignants. Toutefois, les outils préconisés sont adaptés au contexte canadien (programmes et guides ministériels), et ne peuvent être appliqués en l'état en France. De plus, les outils proposés s'appuient particulièrement sur la composition et la construction d'une chorégraphie, le versant artistique créatif, laissant de côté la dimension motrice de l'activité. Si rendre l'élève partenaire de l'évaluation lui permet de multiplier les chances de réussite, d'acquérir de l'autonomie, d'analyser sa pratique (Godbout, 1990 ; Bruneau, 1993), et ce à l'aide des outils proposés, il apparaît intéressant d'étendre leur application à la dimension motrice de la danse.

Les travaux de Delga (1995) sont particulièrement novateurs au sens où ils proposent une grille de notation précise et détaillée de la danse, à partir d'observables, résumés ensuite en « mot étiquette » permettant de synthétiser les caractéristiques d'un niveau de pratique. Cela permet, dans une perspective formative ou sommative, de proposer un code commun dans l'évaluation d'une chorégraphie, mettant en avant les transformations visées ainsi que les déterminants de la performance en lien avec des comportements moteurs et affectifs, avec des engagements moteurs et émotionnels clairement identifiés. Ainsi, il devient possible de « systématiser l'évaluation ». Néanmoins, la grille de notation ne porte que sur la composition chorégraphique, et ne traite ni des tâches de reproduction, visant le respect d'une forme corporelle précise, ni de tâches d'improvisation. En effet, cet outil ne détaille pas précisément la dimension motrice de l'activité, ce qui permettrait pourtant d'identifier des comportements moteurs observables, de les hiérarchiser en niveau d'habileté, et ainsi, d'étendre le consensus de l'évaluation de la danse.

Krasnow et al. (1997), pour leur part, proposent deux outils de mesure permettant d'évaluer ce qu'ils nomment « performance dansée » lors de tâches de reproduction de formes et qui correspond à l'évaluation de la reproduction d'une forme corporelle au regard d'un modèle normé. Le premier outil est constitué de quatre tables détaillant les compétences attendues lors de la réalisation d'une phrase dansée spécifique. Le second outil vise l'analyse du mouvement à partir de la position de marqueurs corporels et

## eJRIEPS 24 juillet 2011

spatiaux et n'est utilisable que lors de l'exécution d'un grand plié en première position. Ces deux outils s'appuient sur des références strictement anatomiques quant à la description du mouvement et peuvent être utilisés éventuellement par des juges experts de la danse, par des danseurs spécialistes, par des chercheurs, mais apparaissent difficiles d'accès pour un public jeune, débutant en danse ou non spécialiste. De plus, ils sont adaptés aux reproductions de forme, c'est-à-dire à l'exécution gestuelle mais ne permettent pas en revanche, d'évaluer la dimension artistique lors de composition chorégraphique et d'improvisation dansée. Ainsi, dans une logique d'évaluation scolaire sommative ou formative, ces outils de mesure ne sont pas adaptés.

Les travaux de Pérez & Thomas (2002) s'inscrivent dans une logique formative où l'évaluation se construit tout au long du cycle d'apprentissage à partir de cinq outils proposés chronologiquement. Les multiples outils pédagogiques présentés dans cette étude ont pour principal intérêt de proposer des référentiels communs aux enseignants et aux élèves et de permettre à ces derniers de se faire une idée des exigences et des transformations visées afin de guider leur apprentissage. Néanmoins, ces outils pédagogiques ont une visée formative et semblent difficilement adaptables à fin d'évaluations sommatives. De plus, ces outils ne proposent que peu des critères observables, ce qui pose souci dans une perspective d'évaluation systématique et reproductible, où chaque déterminant de la performance motrice et expressive doit être clairement identifié, puis être noté par un évaluateur.

Les quatre études qui viennent d'être évoquées proposent des réflexions et des outils d'évaluation de la danse qui dépendent des conceptions de l'activité, des tâches à évaluer et aussi des institutions dans lesquelles la danse est enseignée. En effet, les travaux de Krasnow et al. (1997), orientés vers une conception formelle de la danse, s'attachent à l'évaluation des tâches de reproduction de formes, laissant de côté la dimension expressive de l'activité. En revanche, les travaux de Bruneau (1993), de Delga (1995) et de Pérez & Thomas (2002), qui considèrent la danse comme une activité artistique d'expression, préfèrent les tâches de composition chorégraphique. Néanmoins, ces tâches de reproduction de formes et de composition n'ont pas les mêmes finalités : l'une participe à l'amélioration de la qualité des formes du corps et l'autre à la construction d'un projet artistique. Rappelons ici que nous partageons le point de vue de Commandé (2005) qui précise que ces deux types de tâches sont complémentaires et participent chacune à leur manière à la progression, à l'apprentissage en danse contemporaine didactisée.

Ainsi, afin de concilier l'ensemble des conceptions et dimensions de la danse didactisée (Coltice, 2000), nous avons élaboré des outils d'évaluation spécifiques aux tâches de reproduction de formes, d'improvisation et de composition.

## 2. 3. Elaboration des outils d'évaluation

### 2. 3. 1. Objectifs et élaboration des grilles d'évaluation

La finalité de cette étude est de créer des outils pédagogiques et didactiques d'évaluation émanant des différentes exigences et conceptions émergeant de la littérature pédagogique, didactique et scientifique.

Tout d'abord, les outils proposés permettent à la fois d'évaluer un apprentissage, une progression, s'ils sont utilisés au début et à la fin des enseignements, et une performance, s'ils sont utilisés uniquement dans une perspective sommative.

De plus, deux outils ont été créés afin d'appréhender les différentes conceptions de la danse et de fait, les différentes situations proposées en milieu scolaire et universitaire. Le premier outil considère les reproductions de formes et le second les tâches de composition et d'improvisation, telles qu'elles sont entendues en danse contemporaine didactisée dans un contexte scolaire et universitaire.

Enfin, ces outils se veulent fonctionnels au sens où ils permettent de décrire la danse, à partir d'observables basés sur des termes biomécaniques et métaphoriques, déclinés en niveau de pratique permettant ainsi d'attribuer une note à un comportement observable. D'un point de vue méthodologique, nous avons suivi la proposition de Bruneau (1993) qui conseillait d'utiliser une échelle comprenant au minimum 3 niveaux d'observables (Scallon, 1988 ; Bruneau, 1993).

Notre intention est de créer des outils d'évaluation opérationnels émanant des différentes exigences et conceptions qui émergent de la littérature pédagogique, didactique et scientifique afin de poser les bases d'une évaluation systématique et reproductible en danse contemporaine didactisée. Ces outils peuvent être utilisés par les enseignants et les chercheurs mais également par les élèves et les étudiants, et ce quelles que soient les tâches mises en œuvre en danse.

### 2. 3. 2. Présentation de la grille d'évaluation d'une performance individuelle lors d'une tâche de reproduction de formes (Annexe 1)

Cette grille permet de préciser les qualités motrices et expressives d'une reproduction de formes en fonction du niveau (de 1, le plus débutant, à 3 le plus expérimenté), à partir d'indicateurs (les intitulés des lignes), de caractéristiques (description des niveaux d'habileté), d'observables (les mots en italique) et de résumés

eJRIEPS 24 juillet 2011

étiquettes (en majuscule). Trois déterminants caractéristiques des tâches de reproduction de formes ont été sélectionnés au regard de la littérature et des exigences nationales : la mobilisation corporelle, la mobilisation articulaire, la disponibilité et l'intentionnalité corporelle.

La mobilisation corporelle correspond à la mise en jeu globale du corps en relation avec les composantes du mouvement (espace, temps, énergie). Le mouvement prend forme par le corps, se déploie dans un espace précis, accentué par une ponctuation temporelle et coloré de dynamisme (qui dépend du tonus musculaire investi dans l'exécution). De plus, cette mobilisation du corps est fortement dépendante de la gravité, du poids du corps. En effet, le corps dansant joue avec cette gravité à partir de déséquilibres afin de se libérer de sa motricité quotidienne. Quatre indicateurs ont été choisis pour appréhender la mobilisation corporelle : les relations corps/gravité, corps/espace, corps/temps et corps/énergie.

La mobilisation articulaire renvoie à la motricité fine du corps et à l'aspect formel de l'exécution du mouvement. Cette mobilisation articulaire passe par l'exploration des possibilités de chaque articulation du corps (Pérez & Thomas, 2000), afin d'accroître la liberté de mouvement. La qualité de l'exécution du mouvement dépend également de la précision des dissociations (haut/bas, droit/gauche,...) et des combinaisons segmentaires (coordination, synchronisation,...). De fait, trois indicateurs ont été sélectionnés pour appréhender la mobilisation articulaire : les articulations proximales, c'est-à-dire la mobilisation de colonne vertébrale et des ceintures scapulaires et pelviennes, les articulations distales concernant les membres inférieurs et supérieurs, ainsi que les dissociations et combinaisons segmentaires.

La disponibilité et l'intentionnalité corporelle s'illustrent dans les aspects mentaux - d'investissement, de concentration et d'écoute - et moteurs du mouvement. La disponibilité motrice correspond à la qualité expressive du mouvement, une capacité à réguler le tonus musculaire et à relâcher les articulations afin de donner une énergie particulière au mouvement (Pérez & Thomas, 2000). La mobilisation du regard participe à cette disponibilité et intentionnalité corporelle. En effet, « l'ouverture du regard » est nécessaire pour ne pas se perdre en soi ou dans les autres. Il s'agit de rester à l'écoute des sensations internes et externes pour communiquer et participer à la signification du geste (Pérez & Thomas, 2000). C'est pourquoi trois indicateurs ont été identifiés pour cette dimension de la danse : la qualité motrice et expressive, la mobilisation de la tête et du regard et l'investissement attentionnel et émotionnel.

Une fiche synthétique est proposée à la suite de ces 3 tables, reprenant les différents déterminants, indicateurs et résumés étiquettes des tableaux. Seule cette fiche est à annoter dans l'évaluation proprement dite. La colonne « Niveaux » diffère quelque peu des niveaux proposés dans les tableaux. S'il est estimé que le danseur se situe entre le niveau 1 et 2 (mieux que 1 mais pas tout à fait 2), il est possible de le noter 1,5 sur la fiche synthétique. Pour cela, il suffit d'entourer le chiffre correspondant dans la colonne Niveaux.

### 2. 3. 3. Grille d'évaluation d'une performance lors d'une tâche d'improvisation et de composition (Annexe 2)

Avant de présenter cette grille, il est nécessaire de préciser que certains déterminants et observables, tels que l'interprétation, la lisibilité du projet, le développement du propos et la relation au monde sonore sont empruntés à la grille de notation de la danse de Delga (1995), que nous avons par ailleurs complétée.

Pour cette étude, quatre déterminants ont été retenus pour appréhender les tâches d'improvisation et de composition. Chaque déterminant est décliné dans une grille présentant 4 niveaux de pratique (1 pour le plus novice et 4 pour le plus expérimenté) détaillés à partir d'indicateurs (les intitulés des lignes), de caractéristiques observables détaillées sur les quatre niveaux et résumés par une étiquette (en majuscule).

Les deux premiers déterminants, le développement du thème, du propos choisi (thème et titre, construction de la danse, lisibilité du projet) et la composition chorégraphique (espace scénique, monde sonore, relations entre danseurs), permettent d'évaluer la prestation collective des danseurs. Les deux autres déterminants permettent, quant à eux, d'évaluer les prestations individuelles de chaque danseur. Ces prestations individuelles concernent l'interprétation (engagement moteur et émotionnel) et la construction chorégraphique (espace, temps, énergie, écoute).

Le développement du thème correspond à l'écriture chorégraphique au service de l'intention. Il concerne la pertinence des choix artistiques et d'écriture de la chorégraphie. Les choix artistiques évalués ici, renvoient à l'originalité du thème, à l'intérêt qu'il suscite, à la stylisation du réel. Il ne s'agit nullement de porter de jugement sur l'opinion du danseur interprète, mais davantage d'évaluer la symbolisation, la stylisation du réel. Les choix d'écriture de la danse correspondent à la construction générale de la chorégraphie. En effet, l'écriture de la danse comporte un début, un développement, une fin, des liaisons, etc. Cette écriture favorise la lisibilité du propos chorégraphique. De fait, afin d'évaluer le

## eJRIEPS 24 juillet 2011

développement du thème, les indicateurs retenus sont le choix, la pertinence de ce thème, le développement du propos et la lisibilité du projet chorégraphique.

La composition chorégraphique correspond à la fixation des éléments les plus pertinents et significatifs par rapport au thème, afin d'aboutir à la construction d'une séquence gestuelle signifiante en lien avec le propos chorégraphique (Guerber-Walsch et al., 1997). En effet, la structuration de la danse s'appuie sur des procédés de composition, mettant en jeu l'espace, le temps, les relations entre danseurs, qui permettent de renforcer la transmission de l'idée chorégraphique. Ainsi, les indicateurs retenus pour représenter la composition chorégraphique de la prestation dansée sont l'espace scénique, les relations au monde sonore et les relations entre danseurs.

L'interprétation correspond à l'incarnation du propos par le danseur. D'après Pérez & Thomas (2000), interpréter c'est affiner sa sensibilité et être réceptif à soi, aux autres, au monde environnant. Cette sensibilité est d'ordre moteur et émotionnel. En effet, la force de l'interprétation dépend de la qualité de la motricité expressive et de l'investissement émotionnel. Cet investissement émotionnel nécessite de la concentration et de l'intention. De fait, l'évaluation de l'interprétation s'appuie à la fois sur l'engagement moteur et émotionnel du danseur (Delga, 1995).

La construction chorégraphique renvoie davantage à l'évaluation de la prestation physique de la chorégraphie, à partir des composantes du mouvement (espace, temps, énergie, relations). Il s'agit ici d'évaluer le niveau de maîtrise du danseur au travers de la manière dont il mobilise son corps sur les différents niveaux de l'espace et sur les variations de rythme et de tonus musculaire. Cette construction chorégraphique dépend également des relations entre danseurs, c'est-à-dire de la disponibilité, de l'écoute, de l'attention qu'ils se portent. C'est pourquoi, les indicateurs sélectionnés pour appréhender la construction chorégraphique reprennent les composantes du mouvement : l'espace, le temps, l'énergie et l'écoute.

Deux fiches synthétiques reprenant les différents déterminants, indicateurs et étiquettes sont proposés à la suite des grilles et constituent les documents d'évaluation à annoter : l'une correspond à l'évaluation collective et l'autre à l'évaluation individuelle. Les colonnes Niveaux diffèrent quelque peu des niveaux proposés dans les grilles. S'il est estimé que le danseur se situe entre le niveau 1 et 2 (mieux que 1 mais pas tout à fait 2), il est possible de le noter 1,5 sur la fiche synthétique.

Ces fiches synthétiques sont suivies d'un tableau récapitulatif permettant de synthétiser, d'une part le niveau caractéristique des danseurs (d'un niveau 1 pour le

débutant, au niveau 4 pour un danseur confirmé) et d'autre part l'effet produit sur l'observateur (de 1 pour « ennuyé », à 4 pour « bouleversé »).

### 3. Méthodologie : validation des grilles dans un cadre expérimental

#### 3. 1. Sujets

Quatre juges (3 femmes, 1 homme ;  $M^1 = 40,25$  ans ;  $ET^2 = 11,58$ ) tous diplômés d'état de danse (option danse classique et danse contemporaine) et dont trois d'entre eux sont également enseignants d'éducation physique et sportive en établissement scolaire ont participé volontairement à l'expérience. Ces quatre juges ont reçu un DVD comportant deux chapitres : l'un comprenait des reproductions de forme et l'autre des improvisation-compositions. Ce DVD était accompagné d'un guide expliquant les modalités de l'évaluation et d'un document comprenant les grilles d'évaluation de reproduction de formes et d'improvisation-composition élaborée dans cette étude. Les juges avaient pour consigne d'évaluer, à l'aide des grilles, l'ensemble des prestations enregistrées sur le DVD.

#### 3. 2. Déroulement

Quarante-deux danseurs de niveaux débutant ont participé volontairement à l'expérience (23 femmes et 19 hommes ;  $M^1 = 20,5$  ans ;  $ET^{21} = 2,88$ ). Ils ont tous suivi 12 séances de danse d'une heure, durant lesquelles ils ont appris deux séquences motrices (3 x 8 temps) et ont travaillé sur des tâches d'improvisation-composition. À la dernière séance, les 42 danseurs ont été filmés. Deux types de tâches étaient à réaliser : une reproduction de formes (3 x 8 temps) et une improvisation-composition en duo (thème libre). Tous ont participé à une tâche d'improvisation-composition en duo (partenaire, thème et musique aux choix, 20 minutes de préparation, annonce du titre) et 38 d'entre eux ont été évalués sur les deux reproductions de formes. Les films ainsi recueillis ont été évalués par les juges à l'aide des outils d'évaluation présentés dans cette étude. Au total, chaque juge a évalué les 76 reproductions de forme et les 21 improvisation-compositions.

#### 3. 3. Méthode d'analyse des résultats

Pour estimer les qualités psychométriques des grilles d'évaluation, deux indices sont fréquemment utilisés : la validité et la fiabilité des échelles de mesure. La validité de contenu des grilles est évaluée par les juges, à partir, tout d'abord des indications qu'ils

---

<sup>1</sup> M correspond à la moyenne

<sup>2</sup> ET correspond à l'écart type de la moyenne

ont fournis après avoir réalisé les évaluations, puis, du degré d'accord des notes qu'ils ont attribué aux participants (coefficient  $r$  de Pearson). La fiabilité des grilles, quant à elle, a été évaluée au moyen de la consistance interne (alpha de Cronbach, 1951). L'homogénéité des grilles est considérée comme satisfaisante à partir de  $\alpha = 0,60$  (Nunnally, 1967).

#### 4. Résultats

##### 4. 1. Grille d'évaluation d'une performance lors d'une tâche de reproduction de formes

Tableau II. Validité (corrélation moyenne inter-juge) et fiabilité (alpha de Cronbach) de la grille d'évaluation des reproductions de formes.

REPRODUCTION DE FORMES	Corrélation moyenne Inter-juge ( $r$ )	Alpha de Cronbach ( $\alpha$ )
<b>Mobilisation corporelle</b>	<b>0,63</b>	<b>0,86</b>
Relation à la gravité	0,40	0,72
Relation corps - espace	0,47	0,76
Relation corps - temps	0,37	0,69
L'énergie	0,44	0,73
<b>Mobilisation articulaire</b>	<b>0,57</b>	<b>0,83</b>
Mobilisations proximales	0,48	0,78
Mobilisations distales	0,46	0,77
Dissociations et combinaisons segmentaires	0,41	0,72
<b>Disponibilité Intentionnalité</b>	<b>0,59</b>	<b>0,83</b>
Qualité motrice et expressive du mouvement	0,44	0,74
Mobilisation de la tête et du regard	0,47	0,77
Disponibilité mentale du mouvement	0,50	0,79

Les résultats attestent de la validité de contenu et de la fiabilité de l'évaluation des juges à l'aide de la grille d'évaluation d'une performance lors d'une reproduction de formes. Pour ce qui est de la validité de contenu, les corrélations moyennes inter-juges sont toutes positives ce qui témoigne d'un fort degré d'accord dans les notes attribuées aux danseurs. De plus, aucun juge ne rapporte avoir rencontré de difficulté lors de l'utilisation de la grille, ni n'a contesté les déterminants et indicateurs supports de l'évaluation des reproductions de forme.

De même, les valeurs de l'alpha de Cronbach, comprises entre 0,69 et 0,86, confirment la fiabilité de la grille d'évaluation et ce pour chaque déterminant (Mobilisation corporelle, Mobilisation articulaire et Disponibilité et intentionnalité corporelle) et pour chaque indicateur. Au vu de ces résultats, nous pouvons considérer que la grille d'évaluation d'une performance lors d'une reproduction de formes est valide, fonctionnelle et fiable.

#### 4. 2. Grille d'évaluation d'une performance lors d'une tâche d'improvisation-composition

Tableau III. Validité (corrélation moyenne inter-juge) et fiabilité (alpha de Cronbach) de la grille d'évaluation des improvisation-compositions.

<b>IMPROVISATION-COMPOSITION</b>	Corrélation moyenne Inter-juge (r)	Alpha de Cronbach ( $\alpha$ )
<b>ÉVALUATION COLLECTIVE</b>		
<b>Développement du thème</b>	<b>0,53</b>	<b>0,81</b>
Thème et titre choisis	0,39	0,69
Développement du propos	0,50	0,79
Lisibilité du projet	0,50	0,79
<b>Composition</b>	<b>0,56</b>	<b>0,81</b>
Espace scénique	0,36	0,66
Relations au monde sonore	0,42	0,70
Relations entre danseurs	0,65	0,86
<b>ÉVALUATION INDIVIDUELLE</b>		
<b>Interprétation</b>	<b>0,59</b>	<b>0,83</b>
Engagement moteur	0,50	0,78
Engagement émotionnel	0,59	0,84
<b>Construction</b>	<b>0,53</b>	<b>0,80</b>
Espace	0,29	0,60
Temps	0,39	0,69
Énergie	0,45	0,75
Écoute, disponibilité aux autres danseurs	0,60	0,85
<b>TABLEAU RÉCAPITULATIF</b>		
Caractéristiques danseurs	0,48	0,78
Effet produit sur l'observateur	0,59	0,84

Les résultats montrent la validité de contenu et la fiabilité de l'évaluation des juges à l'aide de la grille d'évaluation d'une performance lors d'une improvisation-composition. La validité de contenu est attestée par les corrélations moyennes inter-juges qui sont toutes positives et qui indiquent un fort degré d'accord dans les notes attribuées aux participants. De plus, aucun juge ne rapporte avoir rencontré de difficulté lors de l'utilisation de la grille, ni n'a contesté les déterminants et indicateurs choisis pour évaluer les improvisation-compositions.

De même, les valeurs de l'alpha de Cronbach, comprises entre 0,60 et 0,86, confirment la fiabilité de la grille d'évaluation et ce pour chaque déterminant (en gras) et pour chaque indicateur. Au vu de ces résultats, nous pouvons considérer que la grille d'évaluation d'une performance lors d'une improvisation est valide, fonctionnelle et fiable.

## 5. Discussion

Les outils docimologiques élaborés dans cette étude répondent aux différentes exigences de l'évaluation d'une prestation en danse contemporaine didactisée.

Tout d'abord, ces outils permettent d'appréhender différentes conceptions de la danse et d'évaluer deux types de performances. Certains favoriseront, à l'instar de Krasnow et al. (1997), l'approche formelle de la danse au travers de tâches de reproduction de formes en danse, d'autres préféreront, comme Pérez & Thomas (2002) et Delga (1995), une vision plus créative et artistique au travers des improvisation-compositions. De plus, ces grilles peuvent soutenir différentes évaluations. Les utilisateurs pourront à leur guise les utiliser pour des évaluations diagnostiques, formatives ou sommatives.

Ensuite, les grilles d'évaluations construites ont été testées expérimentalement et répondent aux exigences scientifiques de généralisation car elles ont été validées statistiquement. Jusque là, seul l'outil proposé par Krasnow et al. (1997) répondait à cette exigence. L'intérêt majeur de cette validation est que ces outils docimologiques permettent des évaluations reproductives, aussi bien en milieu scolaire qu'universitaire.

Néanmoins, il serait intéressant de répliquer la partie expérimentale de cette étude, en choisissant des juges et des participants différents de la présente étude. En effet, les juges qui ont participé à ce travail ont une formation très semblable même si leur expérience diffère. Il serait donc intéressant de proposer ces grilles d'évaluation à des enseignants non spécialiste en danse. Dans le même ordre d'idée, les participants de cette étude sont des étudiants âgés d'une vingtaine d'année. Il serait également intéressant de tester ces grilles d'évaluation en collège et en lycée, avec des élèves plus jeunes et ainsi de comparer les résultats obtenus avec ceux de cette étude.

## 6. Conclusion

Cette étude a pour objectif d'une part de proposer, à partir de la littérature déjà existante, une approche théorique de l'évaluation de la danse et d'autre part d'élaborer des outils pédagogiques afin d'évaluer la danse en milieu scolaire et universitaire. En effet, il apparaît clairement dans la littérature une absence de consensus sur l'évaluation de la danse, et ce pour de multiples raisons. La danse, pratique physique artistique peut être conçue d'un point de vue préférentiellement formel, où les formes du corps doivent être les plus précises possible, ou expressif, lorsque la danse est perçue prioritairement comme une activité de création et de communication de sens. Quelle que soit la conception, l'apprentissage et la performance en danse s'appuient à la fois sur une expertise corporelle et artistique. Deux grilles d'évaluation de la danse sont proposées : l'une est particulièrement adaptée aux tâches de reproduction de formes permettant

d'appréhender la qualité d'exécution des formes du corps, l'autre convient aux tâches d'improvisation-composition visant l'acte créatif et expressif de la danse.

Pour s'assurer de la validité et de la fonctionnalité de ces outils d'évaluation, une étude expérimentale a été conduite auprès de 42 danseurs débutants qui ont suivi 12 séances d'apprentissage. Suite à ces séances, les danseurs ont été filmés et 4 juges ont évalué leurs prestations à l'aide des outils présentés dans cette étude. L'analyse statistique atteste de la validité, de la fiabilité et de la fonctionnalité de ces outils d'évaluation.

Il faut préciser toutefois, que l'objectif poursuivi ici est de proposer des repères et non d'imposer une manière d'évaluer. En effet, les outils présentés sont adaptés à des niveaux débutant et intermédiaire représentatifs de la pratique scolaire et universitaire et ne permettent donc pas d'évaluer ni des niveaux experts issus de formation de danse académique, ni l'ensemble des pratiques de danse. Cependant, la méthode qui a conduit à l'élaboration de ces outils est parfaitement transférable à d'autres niveaux d'observables et pourrait servir de base de travail à la construction de grilles d'évaluation adaptées à une population experte.

## Bibliographie

- Bonboir, A. (1972). *La méthode des tests en pédagogie*. Paris: P.U.F.
- Bruneau, M. (1993). L'évaluation des apprentissages en danse: une utopie? *Revue des sciences de l'éducation*, 19 (4), 695-713.
- Cadopi, M. (1990). Pratique mentale et apprentissage de formes gestuelles chez les enfants de 8 et 10 ans. In J. Bilard & M. Durand (Eds.), *Sport et Psychologie*, Dossier EPS n°10 (pp. 143-150). Paris: Revue EPS.
- Coltice, M. (2000). *La danse au collège : le modèle de « pratiquant culturel »*. Thèse de doctorat non publiée. Université Lumière Lyon II.
- Comandé, E. (2002). *Passeport Danse: préparation au CAPEPS*. Paris: Revue EPS.
- Comandé, E. (2005). Ecoles de danse et danse à l'école. In J.M. Legras (Ed.), *Vers une technologie culturelle des APSA*. Paris : Vigot.
- De Ketele, J. M. (1987). *Observer pour éduquer*. Berne: Peter Lang.
- Delga, M., Flambard, M. P., Le Pellec, A., Noe, N., & Pineau, P. (1990). Enseigner la danse en EPS. *Revue E.P.S.*, 226, 54-58.
- Delga, M. (1995). A propos de l'évaluation au concours de recrutement des professeurs d'école. *Revue E.P.S.*, 251, 67-69.

eJRIEPS 24 juillet 2011

- Famose, J.P. (1990). *Apprentissage moteur et difficulté de la tâche*. Paris : INSEP Publications.
- Faure, S. (2000). *Apprendre par corps*. Paris: La Dispute/SNEDIT.
- Faure, S. (2001). *Corps, savoir et pouvoir. Sociologie historique du champ chorégraphique*. Lyon: PUL.
- Faure, S. & Garcia, M.C. (2003). Le corps de l'enseignement scolaire, regard sociologique. *Revue Française de Pédagogie*, 144, 85-94.
- Faure, S., Coltice, M., Assaïante, C., Cadopi, M., Lord, M., & Sorignet, P. E. (2001). *Un Etat des lieux de la recherche sur les apprentissages et les motricités de la danse chorégraphiée*. Paris : Ministère de la recherche.
- Godbout, P. (1990). *Les techniques d'observation en activité physique et sportive*. Conférence présentée lors du colloque international de la Guadeloupe sur l'évaluation en activité physique et en sport. Sainte-Foy : Université de Laval.
- Guerber-Walsch, N., Leray, C., & Maucouvert, A. (1997). *Danse: de l'école aux associations*. Paris: Revue E.P.S.
- Krasnow, D. H., Chatfield, S. J., & Barr, S. (1997). Imagery and conditioning practices for dancers. *Dance Research Journal*, 29(1), 43-64.
- Lefèvre, B. (1998). Art et technique, art et enseignement? In G. G. Bruni (Ed.), *L'enseignement de la danse et après!* (pp. 87-89). Paris: GERMS.
- Le Moal, P. (1999). *Dictionnaire de la Danse*. Bologne : Larousse Bordas/HER.
- Ministère de l'Education Nationale (1987). Recommandations pédagogiques concernant l'évaluation des résultats scolaires en Education Physique et Sportive au titre du Brevet. Note de service n°87-331 signée le 19/10/1997. Bulletin Officiel n°38 du 29/10/1987.
- Ministère de l'Education Nationale (2005). Baccalauréats général et technologique, nouveaux référentiels pour l'évaluation de l'Education Physique et Sportive à compter de la session 2006 des examens. Note de service n°2005-100 signée le 08/07/2005. Bulletin Officiel n°28 du 21/07/2005.
- Ministère de l'Education Nationale (2005). CONCOURS. Modalités d'organisation du concours externe, du concours externe spécial, du second concours interne, du second concours interne spécial et du troisième concours de recrutement de professeurs des écoles. Arrêté du 10/05/2005. Bulletin Officiel n°21 du 26/05/2005.
- Ministère de l'Education Nationale (2009). Programmes des concours externes et internes

## eJRIEPS 24 juillet 2011

de l'agrégation, du CAPES, du CAPET, du CAPLP, du CAPEPS, de COP et de CPE. Note de service n°822-3 signée le 09/06/2009. Bulletin Officiel Spécial n°6 du 25/06/2009.

Nikolaïs, A. (1986). Alvin Nikolaïs : musicien, chorégraphe, pédagogues. *Revue E.P.S.*, 202, 53-60.

Nunnally, J.C. (1967). *Psychometric Theory*. New York : McGraw-Hill.

Peix-Arguel, M. (1980). *Danse et enseignement, quels corps?* Paris : Vigot.

Pérez, T. & Thomas, A. (1994). *EPS danse: Danser en milieu scolaire*. Nantes: Centre Régional de Documentation Pédagogique des Pays de la Loire.

Pérez, T. & Thomas, A. (2000). *Danser les arts*. Nantes : Centre Régional de Documentation Pédagogique des Pays de la Loire.

Pérez, T. & Thomas, A. (2002). Construire le regard du spectateur en danse : un chemin vers l'autonomie. *Les cahiers EPS de l'Académie de Nantes*, 26, 21-26.

Scallon, G. (1988). *L'évaluation formative des apprentissages : l'instrumentation*. Sainte-Foy : Les Presses de l'Université de Laval.

Vassileva-Fouilhoux, B. (2008). La performance en danse moderne postmoderne : une ivresse kinésique. Interrogations. *Revue pluridisciplinaire en sciences de l'homme et de la société*, 7, 168-184.

## ANNEXES

Annexe 1. Grille d'évaluation d'une performance lors d'une tâche de reproduction de formes

Tableau IV. L'évaluation de la mobilisation corporelle : indicateurs choisis et détaillés sur trois niveaux de pratique.

<b>MOBILISATION CORPORELLE : Mise en jeu du corps par rapport à la gravité, à l'espace, au temps et à l'énergie</b>			
	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3
<b>Relation à la gravité :</b> poids du corps, base d'appuis et équilibre	Pesanteur subie, base d'appuis « passive » ne supportant pas le poids du corps dans le mouvement. Déséquilibres fréquents. <b>Observables :</b> lourdeurs et déséquilibres fréquents lors de la réalisation.	Quelques pertes d'équilibre dues à des pertes de stabilité de la base d'appuis. Présence occasionnelle de lourdeur dans les déplacements et dans les réceptions. <b>Observables :</b> Lourdeurs et déséquilibres momentanés.	Base d'appuis « dynamique » anticipant les déplacements du poids du corps et les réceptions. Grande stabilité corporelle. <b>Observables :</b> aisance dans les transferts de poids. Aucun déséquilibre.
	<b>MALADROITE ET INSTABLE</b>	<b>STABILITÉ PRÉCAIRE</b>	<b>STABILITÉ</b>
<b>Relation corps –espace :</b> Degré de maîtrise des changements de directions et de niveaux.	Beaucoup de difficultés dans les changements de direction et de niveau, due à : - une instabilité des appuis - une mauvaise perception de l'espace <b>Observables :</b> Changements d'orientation et de niveau non conformes au modèle.	Maladresses occasionnelles dans les changements de direction et de niveau, due à : - des pertes de stabilité des appuis - des défauts de l'orientation du corps dans l'espace. <b>Observables :</b> Certains changements d'orientation et de niveau ne correspondent pas au modèle présenté.	Aisance dans les changements de direction et de niveau, due à une connaissance fine de l'espace et illustrée par une grande stabilité corporelle. <b>Observables :</b> Changements de direction et de niveau conformes au modèle à reproduire.
	<b>DÉFORMÉE</b>	<b>DÉFORMATION PONCTUELLE</b>	<b>CONFORME</b>
<b>Relation corps – temps :</b> Degré de maîtrise des changements de vitesses.	Grande maladresse lors des tentatives de changements de vitesses due à un manque de sensibilité rythmique et se traduisant par des précipitations ou des lourdeurs. <b>Observables :</b> Durées et vitesses présentées dans le modèle non respectées.	Réalisation aléatoire des changements de vitesses due à une perte de stabilité rythmique et se traduisant par des précipitations ou des lourdeurs momentanées. <b>Observables :</b> Quelques défauts dans la reproduction des durées et des vitesses proposées dans le modèle.	Haut degré de maîtrise de la relation au corps dans le temps illustré par des variations de vitesses, de durée du mouvement et des transitions précises. <b>Observables :</b> Durées et vitesses présentées dans le modèle parfaitement respectées.
	<b>DÉRÉGLÉE</b>	<b>DÉCALAGE MOMENTANÉ</b>	<b>SYMBIOSE</b>
<b>L'énergie :</b> Dynamiques et investissement corporels	Réalisation monotone de la phrase s'illustrant par une absence de contraste et de variation du tonus musculaire (tension / relâchement) <b>Observables :</b> Réalisation et monotone de la phrase : « molle » ou « raide ».	Dynamique et énergie corporelle épisodique se traduisant par la présence aléatoire de contraste et de variation du tonus musculaire (tension / relâchement) <b>Observables :</b> Relâchements ou tensions involontaires épisodiques et inadaptés aux exigences de la phrase modèle.	Grand degré de maîtrise des dynamiques et énergies corporelles démontrée par la présence de contraste et de variations du tonus musculaire (tension / relâchement). <b>Observables :</b> Dynamismes corporels nuancés et appropriés à la phrase modèle.
	<b>INVOLONTAIREMENT NONCHALANTE / CRISPÉE</b>	<b>RELÂCHEMENTS / TENSIONS ÉPISODIQUES</b>	<b>CONTRASTÉE</b>

Tableau V. L'évaluation de la motricité articulaire : indicateurs choisis et détaillés sur trois niveaux de pratique.

<b>MOBILISATION ARTICULAIRE</b>			
	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3
<b>Mobilisations proximales</b> (centrales): Colonne vertébrale, ceintures scapulaire et pelvienne	Aucune mobilisation des articulations vertébrales, du bassin et du sternum. Aucune dissociation de ces articulations les unes par rapport aux autres. <b>Observables :</b> Colonne vertébrale rigide. Bassin et sternum fixes. Tronc verrouillé et motricité en bloc.	Mobilisation partielle (amplitude articulaire) ou intermittente des articulations vertébrales, du bassin et du sternum. Début de dissociation de ces 3 grandes articulations les unes par rapport aux autres. <b>Observables :</b> Mouvements étriqués, saccadés ou absents lors de la mobilisation de ces articulations.	Mobilisation ample et précise des articulations vertébrales, du bassin et du sternum. Dissociation claire de ces 3 grandes articulations les unes par rapport aux autres. <b>Observables :</b> Grande aisance dans la mobilisation de ces articulations donnant de l'amplitude au mouvement.
	<b>EN BLOC</b>	<b>PARTIELLES ET INTERMITTENTES</b>	<b>FINE</b>
<b>Mobilisations distales</b> (périphériques): Jambes et bras	Faible degré de maîtrise des articulations des jambes et des bras. Jambes instables impliquant des mouvements de bras stabilisateurs. <b>Observables :</b> Membres « mous » ou « raides ». Position des jambes et des bras différente de celles proposées par le modèle.	Perte momentanée de stabilité au niveau des jambes induisant une altération des qualités motrices et esthétiques des bras. <b>Observables :</b> Position des jambes et des bras temporairement inappropriée à la reproduction de la phrase.	Mobilisation ample et précise des jambes et des bras. Grandes qualités motrices et esthétiques des jambes et des bras. <b>Observables :</b> Mouvements de jambes et des bras identiques à ceux du modèle.
	<b>MALADROIT</b>	<b>TEMPORAIREMENT MALHABILE</b>	<b>PRÉCIS ET STABLE</b>
<b>Dissociations et combinaisons segmentaires</b>	Mouvements et transitions confus et désordonnés. Pas de dissociation et de coordination des actions. <b>Observables :</b> Mouvements désordonnés et saccadés. Transitions floues.	Présence occasionnelle d'imprécisions dans les actions et les transitions. Quelques dissociations et coordinations floues. <b>Observables :</b> Maladresses ponctuelles dans les dissociations, les coordinations et dans les transitions.	Mouvements et transitions clairs et précis. Grande maîtrise des dissociations et des coordinations. <b>Observables :</b> Mouvements identiques au modèle.
	<b>CONFUS</b>	<b>MALADRESSES PONCTUELLES</b>	<b>PRÉCIS ET EXPRESSIF</b>

Tableau VI. L'évaluation de la disponibilité et de l'intentionnalité corporelle : indicateurs choisis et détaillés sur trois niveaux de pratique.

<b>LA DISPONIBILITÉ ET L'INTENTIONNALITÉ CORPORELLE : aspects mentaux (investissement et concentration) et moteurs</b>			
	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3
<b>Qualité motrice et expressive du mouvement</b>	Mouvements « parasites » répétés ou relâchement involontaire fréquent des segments corporels induisant une lisibilité gestuelle confuse. <b>Observables</b> : Présence de mouvements « parasites » : tic, tremblement...	Présence occasionnelle de mouvements « parasites » ou de relâchement inopportun des segments corporels induisant des pertes momentanées de la lisibilité du mouvement. <b>Observables</b> : Présence occasionnelle de mouvements « parasites ».	Aucune présence de mouvement « parasites » ou de relâchement inopportun des segments corporels induisant une grande lisibilité et expressivité du mouvement. <b>Observables</b> : Aucun mouvement parasite.
	<b>PARASITÉE</b>	<b>MOMENTANEMENT PARASITÉE</b>	<b>LISIBLE ET CONTRÔLÉE</b>
<b>Mobilisation de la tête et du regard</b>	Aucune mobilisation de la tête. Elle reste dans l'axe pour servir de référentiel (visuel et vestibulaire). Aucun placement du regard, regard vide et tourné vers l'intérieur du corps. <b>Observables</b> : Regard et tête fixes pour des prises d'informations visuelles sur le miroir.	Mobilisation occasionnelle de la tête dans l'accompagnement du mouvement. La tête sert encore ponctuellement de référentiel. Placement intermittent du regard. <b>Observables</b> : Placement du regard et mobilisation de la tête épisodiques.	La tête participe à la danse comme membre à part entière, elle exprime et accompagne le mouvement. Placement volontaire du regard. Il participe à la danse et ajoute du sens et de la lisibilité au mouvement. <b>Observables</b> : Regard et tête placés intentionnellement tout au long de la réalisation, en adéquation avec les exigences de la phrase.
	<b>RÉFÉRENTIELLE</b>	<b>ÉPISODIQUE</b>	<b>EXPRESSIVE ET INTENTIONNELLE</b>
<b>Disponibilité mentale du mouvement : Investissement émotionnel et concentration</b>	Incapacité à maintenir l'intentionnalité du mouvement induite par une perte répétée de concentration sur les aspects qualitatifs du mouvement. <b>Observables</b> : Début et fin imprécis	Difficulté à maintenir constamment l'intentionnalité du mouvement dansé s'illustrant par des pertes momentanées de la concentration sur les aspects qualitatifs du mouvement. <b>Observables</b> : Début ou fin imprécis	Grande capacité à faire vivre l'intention du début à la fin de la réalisation de la phrase dansée. <b>Observables</b> : Début et fin précis et tenus
	<b>NON INVESTI</b>	<b>ALÉATOIRE</b>	<b>CONCENTRATION-ÉCOUTE</b>

## eJRIEPS 24 juillet 2011

Tableau VII. Fiche synthétique permettant d'annoter les performances lors d'une reproduction de formes.

		Indicateurs	Caractéristiques	Niveaux	
M O B I L I S A T I O N	C O R P O R E L L E	Relation à la gravité	Maladroite et instable	1	
			Stabilité précaire	1,5	
			Stabilité	2 2,5 3	
		Relation corps - espace	Déformée	1	
			Déformation ponctuelle	1,5 2	
			Conforme	2,5 3	
	Relation corps - temps	Déréglée	1		
		Décalage momentané	1,5 2		
		Symbiose	2,5 3		
	L'énergie	Involontairement nonchalante / crispée	1		
		Relâchements / Tensions épisodiques	1,5 2		
		Contrastée	2,5 3		
M O B I L I S A T I O N	A R T I C U L A I R E	Mobilisations proximales	En bloc	1	
			Partielles et intermittentes	1,5 2	
			Fine	2,5 3	
		Mobilisations distales	Maladroit	1	
			Temporairement malhabile	1,5 2	
			Précis et stable	2,5 3	
	Dissociations et combinaisons segmentaires	Confus	1		
		Maladresses ponctuelles	1,5 2		
		Précis et expressif	2,5 3		
	D I S P O N I B I L I T E	I N T E N T I O N N A L I T E	Qualité motrice et expressive du mouvement	Parasitée	1
				Momentanément parasitée	1,5 2
				Lisible et contrôlée	2,5 3
Mobilisation de la tête et du regard			Référentielle	1	
			Épisodique	1,5 2	
			Expressive et intentionnelle	2,5 3	
Disponibilité mentale du mouvement		Non investi	1		
		Aléatoire	1,5 2		
		Concentration-écoute	2,5 3		

## eJRIEPS 24 juillet 2011

## Annexe 2. Grille d'évaluation d'une performance individuelle lors d'une tâche de composition et d'improvisation

Tableau VIII. L'évaluation collective d'une improvisation-composition : Premier déterminant : le développement du thème (indicateurs choisis et détaillés sur quatre niveaux de pratique).

<b>ÉVALUATION COLLECTIVE</b>				
DEVELOPPEMENT DU THEME : L'écriture de la danse				
	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
<b>Thème et titre choisis</b>	<b>Thème et titre indissociable</b> , sans originalité ou « fourre tout » faisant preuve d'un manque d'imagination.	<b>Thème et titre peu exploité</b> et en rapport étroit avec des situations de la vie quotidienne sans distanciation avec le réel. Déroulement linéaire, évident, souvent répétitif.	<b>Thème intéressant et stylisé.</b> Déroulement attractif de la danse. Titre sans originalité ne mettant pas suffisamment en valeur la qualité de la production.	<b>Thème et titre très originaux</b> qui suscite l'intérêt de l'observateur. Stylistique du réel sollicitant l'imaginaire de l'observateur.
	<b>INSIGNIFIANT</b>	<b>ORDINAIRE</b>	<b>INTERESSANT</b>	<b>ORIGINAL et SURPRENANT</b>
<b>Développement du propos : construction de l'improvisation</b>	<b>Pas de propos :</b> début et fin imprécis, pas de liaisons, décousu ou répétitif par manque d'idée.	<b>Éléments de propos :</b> un début et une fin mais développement confus ou inégalement tenu. Structure floue.	<b>Développement articulé :</b> Début, développement et fin adaptés. Problème de transition et d'enchaînement.	<b>Diffusion d'un propos :</b> Utilisation des principes d'écriture : Début, développement, fin précis et cohérent avec le thème.
	<b>UN CHARABIA</b>	<b>DES BAVARDAGES</b>	<b>UN DISCOURS</b>	<b>UNE PAROLE</b>
<b>Lisibilité du projet : l'intentionnalité de la danse</b>	<b>Pas de projet :</b> juxtaposition de mouvements. Pas de soucis de présentation, danse pour soi.	<b>Projet esquissé</b> , non mené à terme. Thème peu ou partiellement utilisé. Effort ponctuel de présentation. Danse esquissée.	<b>Projet défini</b> et thème exploité. Intention expressive et présentation soignée. Danse à voir.	<b>Projet très précis.</b> Affirmation d'une intention et mise en cohérence de l'ensemble des éléments. Danse à vivre.
	<b>ABSENT</b>	<b>FORMEL ou ÉBAUCHE</b>	<b>PERTINENT</b>	<b>RICHE et ORIGINAL</b>

Tableau IX. L'évaluation collective d'une improvisation-composition : Second déterminant : la composition chorégraphique (indicateurs choisis et détaillés sur quatre niveaux de pratique).

<b>ÉVALUATION COLLECTIVE</b>				
<b>COMPOSITION CHOREGRAPHIQUE : La structuration de la danse</b>				
	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
<b>Espace scénique</b>	Aucune prise en compte des spectateurs, pas de déplacement	Placement maladroit mais prise en compte intermittente des spectateurs.	Utilisation de l'espace pour renforcer le sens du propos. Communication avec le spectateur.	Espace varié et cohérent avec le propos. Utilisation symbolique de l'espace. Communication avec le spectateur.
	<b>OUBLIÉ</b>	<b>ERRANCE</b>	<b>OCCUPÉ</b>	<b>HABITÉ</b>
<b>Relations au monde sonore</b>	Musique non adaptée à la chorégraphie. Aucune prise en compte de l'environnement sonore.	Relation élémentaire ou toujours sur le même registre (climat, pulsation, mélodie...)	Relations variées, mise à distance (climat, pulsation, mélodie...) et jeu avec l'environnement sonore.	Relations nuancées et contrastées avec l'environnement sonore. La musique accompagne le projet.
	<b>ENCOMBRANT</b>	<b>INDUCTEUR</b>	<b>SOUTIEN</b>	<b>PARTENAIRE</b>
<b>Relations entre danseurs : rôles et contacts</b>	Mal assumées et peu variées. Pas de rôle défini. Aucun contact. Pas de lisibilité dans les intentions.	Appliquées mais sans surprise, assez peu variées et toujours initiées par le regard. Contacts brefs et timides, concernant principalement les extrémités (main, pieds).	Rôles clairement définis. Recherche de variété et précision dans les relations organisées/ espace, / temps, / formes de contact.	Originales et variées dans le temps, l'espace et les formes de contact. Rôles assumés et coordination des actions très fluide.
	<b>MONOTONES ET ÉGOCENTRÉES</b>	<b>RELATIONS TÉLÉPHONÉES</b>	<b>RELATIONS VARIÉES</b>	<b>RELATIONS ASSUMÉES</b>

Tableau X. L'évaluation individuelle d'une improvisation-composition : troisième déterminant : l'interprétation (indicateurs choisis et détaillés sur quatre niveaux de pratique).

<b>EVALUATION INDIVIDUELLE</b>				
INTERPRETATION: engagement moteur et émotionnel				
	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
<b>Engagement moteur :</b> qualité et richesse de la motricité au service du propos	<b>Motricité inexpressive et pauvre :</b> stéréotypée, quotidienne, sans stylisation ni souci de la forme. Le registre gestuel est élémentaire et confus : hésitations, imprécision, sans amplitude ni variation...	<b>Motricité peu dérivée du quotidien</b> ou appel à des formes de corps banales. Des tentatives pour soigner la forme. Esquisse de stylisation.	<b>Registre moteur varié et effort de stylisation.</b> Le mouvement est précis et présente des variations par rapport au temps, à l'espace. Recherche d'une qualité du mouvement.	<b>Formes corporelles très variées et stylisées.</b> Qualité des liaisons, des nuances. Maîtrise gestuelle montrant prise de risques et virtuosité. Style épuré et précision extrême, jusqu'à la trace.
	<b>CONFUS</b>	<b>QUOTIDIEN</b>	<b>DIVERSIFIÉ</b>	<b>EXPRESSIF</b>
<b>Engagement émotionnel</b>	<b>Aucun engagement personnel</b> (expédie, se débarrasse, n'est pas présent à ce qu'il fait...) ou production parasitée par l'émotion (trous de mémoire, gestes parasites, tremblements, regards absent ou vers les pieds...).	<b>Parasites émotionnels</b> visibles mais efforts de contrôle. Concentration, hésitations, récite un peu mais s'applique. Regard peu utilisé intentionnellement. Danse encore pour soi, sans réel souci de communication.	<b>Engagement expressif</b> réel, exécute bien sa chorégraphie : mémorisation, présence, maîtrise émotionnelle... le message passe et capte l'attention de l'observateur.	<b>Engagement maximal :</b> présence, impact du message émotionnel par les qualités d'interprète. Placement du regard intentionnel qui ajoute de la force à la danse. Impact sur l'observateur très fort qui laisse des traces et des images en mémoire.
	<b>ABSENT</b>	<b>TIMIDE ET HÉSITANT</b>	<b>EXPRESSIF</b>	<b>ÉMOUVANT</b>

Tableau XI. L'évaluation individuelle d'une improvisation-composition : Quatrième déterminant : la construction chorégraphique (indicateurs choisis et détaillés sur quatre niveaux de pratique).

<b>EVALUATION INDIVIDUELLE</b>				
CONSTRUCTION CHOREGRAPHIQUE : Les composantes de la danse				
	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
<b>Espace :</b> niveaux et kinésphère <sup>3</sup>	Espaces avant et moyen privilégiés, trajet et direction imprécis. Danse dans sa bulle.	Espaces avant, latéral, moyen et bas privilégiés. Point de départ et d'arrivée définis mais trajets imprécis.	Espaces arrière et haut considérés. Déplacements précis et trajets identifiables. La danse suit un cheminement.	Mobilisation de tout le corps dans divers niveaux et orientations. Richesse des trajets* et des tracés** renforçant le message de la danse.
	<b>PAUVRE</b>	<b>ORIENTÉ</b>	<b>EXPLOITÉ</b>	<b>HABITÉ</b>
<b>Temps :</b> le rythme	Aucune variation de vitesse : pas de lent ni de rapide, ne garde pas le tempo, corps silencieux. Danse hermétique.	Peu de contraste dans les vitesses gestuelles, transitions maladroitement. Perte de la qualité du mouvement quand la vitesse augmente.	Variations rythmiques claires et maîtrisées ajoutant du contraste et de la qualité au mouvement.	Large palette de vitesses, de la lenteur à la rapidité extrêmes. Variations rythmiques au service du propos.
	<b>MONOTONE</b>	<b>MALADROIT</b>	<b>CONTRASTÉ</b>	<b>SENSIBLE</b>
<b>Énergie :</b> le tonus musculaire, le poids, tension et relâchement	Uniforme et monotone. Tensions inutiles, gestes confus et peu lisibles. Hyper ou hypotonie. Danse confuse et parasitée.	Effort temporaire de varier les tensions musculaires, les intensités toniques mais qui se résume souvent par une logique binaire (tout ou rien). Passage encore confus créant des ruptures involontaires dans la danse.	Utilisation des différents degrés d'intensité du mouvement. Disponibilité corporelle contrastée. Diversité de la palette expressive clarifiant la danse.	Variété de dynamismes et de circulations du mouvement. Le tonus et la disponibilité corporelle sont au service de la danse et de la transmission d'émotions.
	<b>MONOTONE</b>	<b>DISCONTINUE</b>	<b>VARIÉE</b>	<b>ORGANIQUE</b>
<b>Ecoute, disponibilité aux autres danseurs</b>	Espace personnel et restreint, sans prise en compte du partenaire. Regard fuyant, vers ses pieds. Danse pour soi.	Mené, suiveur : prise d'informations visuelles toujours orientées vers le partenaire, aucune initiative personnelle.	Leader, meneur : dirige la danse, référence de l'autre danseur.	Écoute entre danseurs où les prises d'informations sont multiples, variées et combinées (visuelles, auditives, kinesthésiques), ajoutant de la clarté à la communication.
	<b>INEXISTANTES</b>	<b>HASAREUSES ET SUBIES</b>	<b>LEADER</b>	<b>INTERACTIONS RICHES et VIVANTES</b>

<sup>3</sup> Kinesphère : volume sphérique imaginaire qui entoure le corps, et dont l'étendue se limite à l'allongement maximal des membres, sans que la personne ne change de place (Voir Rudolf Laban (2003) Espace dynamique. Bruxelles : Contredanse)

Trajets\* : nature des déplacements dans l'espace

Tracés\*\* : trace des mouvements qui reste en mémoire après la réalisation

Tableau XII. Fiche synthétique permettant de noter une performance collective lors d'une improvisation-composition.

EVALUATION COLLECTIVE			
	Indicateurs	Caractéristiques	Niveaux
D E V E L O P P E M E N T	Thème et titre choisis	Insignifiant	1
		Ordinaire	1,5
		Intéressant	2
		Original et surprenant	2,5
	Développement du propos	Un charabia	3
		Des bavardages	3,5
		Un discours	4
		Une parole	1
		Une phrase	1,5
	Lisibilité du projet	Formel ou ébauché	2
		Pertinent	2,5
		Riche et original	3
		3,5	
C O M P O S I T I O N	Espace scénique	Oublié	4
		Errance	1
		Occupé	1,5
		Habité	2
	Relations au monde sonore	Encombrant	2,5
		Inducteur	3
		Soutien	3,5
		Partenaire	4
			1
	Relations entre danseurs	Monotones et égocentrées	1,5
		Téléphonées	2
		Variées	2,5
Assumées		3	
		3,5	
		4	

Tableau XIII. Fiche synthétique permettant de noter une performance individuelle lors d'une improvisation-composition.

EVALUATION INDIVIDUELLE				
	Indicateurs	Caractéristiques	Danseur .....	Danseur .....
I N T E R P R E T A T I O N	Engagement moteur	Confus	<b>1</b>	<b>1</b>
			1,5	1,5
		Quotidien	<b>2</b>	<b>2</b>
			2,5	2,5
		Diversifié	<b>3</b>	<b>3</b>
		3,5	3,5	
		Expressif	<b>4</b>	<b>4</b>
	Engagement émotionnel	Absent	<b>1</b>	<b>1</b>
			1,5	1,5
		Timide et hésitant	<b>2</b>	<b>2</b>
		2,5	2,5	
Expressif		<b>3</b>	<b>3</b>	
	3,5	3,5		
	Émouvant	<b>4</b>	<b>4</b>	
C O N S T R U C T I O N	Espace	Pauvre	<b>1</b>	<b>1</b>
			1,5	1,5
		Orienté	<b>2</b>	<b>2</b>
			2,5	2,5
		Exploité	<b>3</b>	<b>3</b>
		3,5	3,5	
		Habité	<b>4</b>	<b>4</b>
	Temps	Monotone	<b>1</b>	<b>1</b>
			1,5	1,5
		Maladroit	<b>2</b>	<b>2</b>
			2,5	2,5
		Contrasté	<b>3</b>	<b>3</b>
		3,5	3,5	
		Sensible	<b>4</b>	<b>4</b>
	Énergie	Monotone	<b>1</b>	<b>1</b>
			1,5	1,5
		Discontinue	<b>2</b>	<b>2</b>
			2,5	2,5
Variée		<b>3</b>	<b>3</b>	
	3,5	3,5		
	Organique	<b>4</b>	<b>4</b>	
Écoute, disponibilité aux autres danseurs	Inexistantes	<b>1</b>	<b>1</b>	
		1,5	1,5	
	Hasardeuses et subies	<b>2</b>	<b>2</b>	
		2,5	2,5	
	Leader ou Interactions	<b>3</b>	<b>3</b>	
	3,5	3,5		
	Riches et vivantes	<b>4</b>	<b>4</b>	

## eJRIEPS 24 juillet 2011

Tableau XIV. Fiche synthétique permettant de résumer les niveaux caractéristiques des danseurs lors d'une improvisation-composition ainsi que l'effet produit sur l'observateur par cette improvisation-composition.

TABLEAU RÉCAPITULATIF		Danseur .....	Danseur .....
Caractéristiques danseurs	Encore très débutant	<b>1</b>	<b>1</b>
		1,5	1,5
	Débutant de bonne volonté	<b>2</b>	<b>2</b>
		2,5	2,5
	Amateur éclairé	<b>3</b>	<b>3</b>
	3,5	3,5	
	Danseur confirmé	<b>4</b>	<b>4</b>
Effet produit sur l'observateur	Observateur ennuyé	<b>1</b>	<b>1</b>
		1,5	1,5
	Observateur compréhensif	<b>2</b>	<b>2</b>
		2,5	2,5
	Observateur intéressé	<b>3</b>	<b>3</b>
	3,5	3,5	
	Observateur bouleversé	<b>4</b>	<b>4</b>