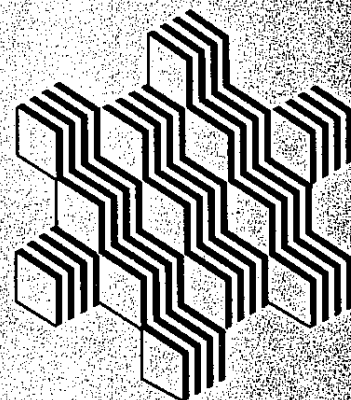




PROGRAMME D'ÉTUDES

• Secondaire

DANSE



DANSE

Les établissements d'enseignement sont autorisés à procéder, pour leurs besoins, à une reproduction totale ou partielle du présent document. S'il est reproduit pour vente, le prix de vente ne devra pas excéder le coût de reproduction.

Réimpression: octobre 1995 — 95-0763

Approuvé par les comités protestant et catholique
du Conseil supérieur de l'éducation
les 31 octobre et 20, 21 novembre 1980.

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1982

ISBN 2 — 550 — 04395 — 2

Dépôt légal — premier trimestre 1982
Bibliothèque nationale du Québec.

Il m'est agréable de confirmer que le programme d'études intitulé: «Danse — Secondaire», édicté en conformité avec l'article 3 du Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire, a reçu l'approbation des comités confessionnels du Conseil supérieur de l'éducation et constitue un programme dont j'autorise l'utilisation dans toutes les écoles, à compter du 1^{er} juillet 1982.

Le ministre de l'Éducation,

CAMILLE LAURIN, m.d.

TABLE DES MATIÈRES

1 Introduction	1
2 Fondements de la danse	3
2.1 Aspect philosophique	3
2.2 Aspect social et psycho-social ...	3
2.3 Aspect éducatif	3
2.4 Valeurs	4
3 Orientation générale	5
3.1 Objectif global	5
3.2 Nature de la danse	5
3.3 Qualité musicale de la danse	7
3.4 Démarche disciplinaire	7
3.5 Démarche pédagogique	8
3.5.1 Attitude globale de l'éducateur .	11
3.5.2 Rôle de l'éducateur selon les dif- férentes phases du processus ..	11
4 Contenu du programme	13
4.1 Structure	13
4.1.1 Modules	13
4.1.2 Objectifs généraux	13
4.1.3 Objectifs terminaux	14
4.1.4 Éléments de contenu	14
4.1.5 Objectifs intermédiaires	14
5 Évaluation	27
6 Conclusion	29
7 Bibliographie	31

AVANT-PROPOS

Le présent document s'adresse, de façon générale, aux directeurs des services de l'enseignement, aux coordonnateurs de l'enseignement général et, plus particulièrement, aux enseignants en danse.

Il a pour but de présenter un programme d'enseignement de la danse pour l'ensemble de la population étudiante et tous les établissements d'enseignement secondaire.

Ce programme a été préparé sous la responsabilité de la Direction des programmes de la Direction générale du développement pédagogique du ministère de l'Éducation, en collaboration avec les instances centralisées et décentralisées du système scolaire.

C'est un document pédagogique officiel, qui précise un ensemble structuré d'objectifs de formation et de contenus d'apprentissage prévus pour les élèves du secondaire, premier et second cycles.

Les divers types d'objectifs sont obligatoires; par contre, les éléments notionnels ou contenus d'apprentissage sont présentés à titre indicatif seulement.

Un guide pédagogique l'accompagne.

1 INTRODUCTION

L'évolution constante de la science et de la technique modifie sans cesse l'univers de l'homme contemporain.

Parallèlement au développement des connaissances et des moyens d'action, apparaissent de nouveaux problèmes nécessitant des solutions complexes, faisant appel à une intelligence éclairée, à une faculté de synthèse de plus en plus grande et à une foi dans la vie profondément enracinée.

Pour toutes ces raisons, les sociétés ont de plus en plus besoin d'individus responsables, capables d'initiative, de coopération et d'adaptation, d'être plus conscients d'eux-mêmes et de leur environnement physique et culturel.

La démarche artistique, qui prône une perception fine, une exploration constante hors des sentiers battus, une analyse et une recomposition du monde personnelles et originales, semble un moyen d'éducation particulièrement adapté à une société exigeant de ses membres des solutions nouvelles à des situations sans cesse changeantes.

Les arts, en développant la sensibilité, l'imagination et l'intuition de l'individu, permettent une connaissance immédiate du monde, connaissance par l'intérieur essentiellement subjective, complémentaire à la connaissance intellectuelle ou objective. Dans le développement global de l'individu, ils revêtent donc une importance capitale.

De plus, en permettant à l'individu une plus grande spontanéité, une plus grande unité organique, on répond ainsi à ses besoins et à ceux de la nouvelle civilisation dans laquelle l'homme contemporain s'engage.

Parmi les différentes disciplines artistiques existantes, la danse, en sa qualité d'art du mouvement, joue un rôle particulier. Celui-ci sera défini dans ce programme.

ANALYSE DES BESOINS

C'est à partir d'une analyse informelle des besoins que le présent programme a été élaboré. Un comité consultatif a été formé, constitué à la fois de membres du milieu enseignant du niveau secondaire et d'un échantillonnage représentatif de chercheurs dans le domaine de l'enseignement de la danse provenant soit du milieu universitaire, soit du milieu professionnel. Ce comité consultatif aura permis au ministère de l'Éducation de mettre sur pied un programme en danse qui répondra, on peut l'espérer, à une réalité dans le domaine de l'enseignement au Québec.

Compte tenu du fait qu'un programme officiel d'enseignement de la danse constitue une première au Québec, il aurait certainement été souhaitable que les auteurs puissent s'appuyer sur une analyse formelle des besoins. Hors, le seul document officiel sur lequel les auteurs ont pu s'appuyer est le «Rapport de la Commission d'enquête sur l'enseignement des arts au Québec», lequel remonte à 1968.

Toutefois, bien que ce document date d'une douzaine d'années, il appert que ses lignes directrices sont encore d'actualité dans le domaine de l'enseignement des arts au Québec.

À l'instar des observations et des recommandations de ce rapport, les auteurs du programme ont élaboré une approche de la danse qui permettra à l'élève de développer une attitude créative qui facilitera son intégration à une société où le changement est devenu la caractéristique dominante.

2 FONDEMENTS DE LA DANSE

2.1 ASPECT PHILOSOPHIQUE

C'est sur la croyance en l'unité fonctionnelle de l'organisme que se fonde l'action éducative de la danse.

L'homme est un tout. Corps et psyché, vie intérieure et expression corporelle sont inséparables chez lui.

S'exprimer pleinement par la danse suppose un engagement total de l'individu dans ce qu'il fait, grâce à l'écoute de sa réalité intérieure et de la conscience de ce qu'il est, et de ce qu'il sent. Ce sens de soi, cette manière d'être se traduisent, au niveau des mouvements et de l'attitude, par une aisance, une expression naturelle et une adaptation harmonieuse à l'environnement.

Cependant, le manque d'harmonie est beaucoup plus courant, et se constate chez la majorité des individus. Cela provient probablement du fait que la plupart des activités font appel à un seul aspect de la personne au détriment de l'unité fonctionnelle.

«La danse est une des rares activités humaines où l'homme se trouve engagé totalement: corps, cœur et esprit...¹»

La danse, dans cette optique, c'est vivre plus intensément et plus harmonieusement. C'est aussi un moyen de connaissance des mondes intérieur et extérieur.

C'est un exercice qui apporte d'abord et surtout une joie personnelle.

2.2 ASPECT SOCIAL ET PSYCHO-SOCIAL

Bien que le rôle social joué par la danse ait connu des modifications importantes, passant d'une intégration profonde à la vie d'une collectivité à une marginalité significative selon les époques ou les milieux sociaux, la danse a joué un rôle important dans la plupart des grandes civilisations depuis la nuit des temps.

Danse sacrée, danse rituelle, danse de fête, elle accompagnait l'homme dans tous les événements importants de sa vie et exprimait sa vision subjective du monde, jaillie de l'inconscient individuel et collectif.

Vivre la danse, c'est vivre une expérience de communication non-verbale, proche du langage universel, qui augmente et nuance la compréhension de l'homme dans ses différents rapports face à lui-même, à un groupe ou à une collectivité. La danse est donc union. Elle est aussi renforcement du sentiment d'appartenance au groupe social et culturel.

C'est pourquoi la place de la danse est à la maison, dans la rue, dans la vie... et aussi à l'école.

2.3 ASPECT ÉDUCATIF

La danse, moyen privilégié d'harmoniser les différents plans de l'être (physique, socio-affectif et cognitif) et moyen privilégié de renforcer un sentiment d'appartenance à un groupe social et culturel, se doit donc d'être accessible à tous afin de contribuer à la formation globale des individus tout au long de leur scolarité.

Une application adéquate du programme servira l'ensemble de la population étudiante du secondaire (premier et second cycles) tout en respectant l'individualité et la personnalité propres à chacun.

Le programme est au service de chaque élève, et non à celui d'une définition théorique ou partisane de la danse, contrôlée par quelques écoles ou regroupements professionnels. La danse, telle qu'envisagée dans ce programme, est accessible à tous, puisque le but du programme n'est pas de faire de l'élève «un bon danseur», selon des critères préétablis, et correspondant à telle ou telle école de danse (contemporaine, classique, néo-classique, jazz, folklorique, etc.). L'élève doit vivre la danse comme un moyen d'expression et non être au service d'une école de pensée particulière.

¹ Préface de Maurice Béjart dans «Danser sa vie» de Roger Garaudy. Éditions du Seuil. Paris 1973, p. 9.

2.4 VALEURS

Compte tenu de ce qui a été mentionné précédemment, il ressort que l'enseignement de la danse à l'école a été dicté par certaines valeurs fondamentales dont le programme encourage d'une manière plus spécifique le développement chez l'élève:

- l'harmonie de l'être dans toutes ses dimensions,
- la créativité,
- le sentiment d'appartenance au groupe social et culturel,
- le développement du sens social,
- le respect de soi et des autres,
- l'authenticité,
- la confiance en soi,
- l'autonomie.

Ces valeurs se retrouvent dans l'**École québécoise, Énoncé de politique et plan d'action**. En ce sens, le présent programme vient en actualiser les orientations.

3 ORIENTATION GÉNÉRALE

3.1 OBJECTIF GLOBAL

Le but premier du programme de danse au secondaire pourrait être résumé en un objectif global, servant d'axe au programme, et formulé ainsi:

Amener l'élève à Vivre la danse comme moyen d'expression et de communication artistiques adapté à sa personnalité.

Afin d'atteindre un tel objectif, l'enseignement devra:

- améliorer la perception que l'élève a de lui-même et du monde environnant en relation avec l'expression dansée,
- favoriser l'expression de mouvements aisés, harmonieux, propres à la danse,
- permettre à l'élève d'acquérir une réceptivité accrue à la communication non-verbale,
- éveiller l'élève à l'aspect psycho-social de la danse, qui est un moyen de connaissance de soi, de sa propre culture et des autres cultures.

Dans ce cadre, il ne peut être question de donner la priorité aux performances techniques ou à l'apprentissage de gestes codifiés.

En effet, il ne s'agit pas tant de conformer les élèves à des formes gestuelles extérieures à eux, mais bien de leur permettre de prendre contact avec leurs propres images intérieures, de développer leur symbolique à travers leur propre gestuelle.

La danse sera donc abordée de manière globale, dans ce qu'elle a de plus fondamental, à travers un processus de créativité appliqué au mouvement humain, afin de permettre aux élèves de s'explorer, de se connaître et de s'exprimer par le mouvement.

Pour atteindre cet objectif, le programme ira donc au-delà des courants, des modes et des méthodes, pour s'appuyer sur les caractéristiques essentielles de la danse, soit sur ce qu'il serait convenu d'appeler la Nature de la danse.

3.2 NATURE DE LA DANSE

En partant de ce qui semble le plus général et le plus évident, on peut dire que:

la danse est un art symbolique d'expression et de communication, qui utilise le mouvement humain comme médium et dont la matière première et l'instrument est l'être humain lui-même.

Cette dernière caractéristique détermine l'originalité et la richesse de la danse.

Le corps humain n'est pas matière neutre, mais vivante et imprégnée de l'histoire de l'individu. Ainsi, danser veut d'abord dire: être à l'écoute de ce mouvement qui nous habite.

Son médium est le mouvement humain

Le mouvement humain est spontané, lié à notre vie même, enraciné dans notre quotidien et, de ce fait, il remplit des fonctions diverses. Aussi, pour devenir médium artistique, il doit subir une transformation.

On peut ramener les fonctions ordinairement remplies par le mouvement humain à deux rôles fondamentaux:

- l'adaptation au milieu (ou sa modification) donnant naissance aux mouvements fonctionnels;
- l'expression et la communication (expression non-verbale) donnant naissance aux mouvements expressifs.

Ces deux fonctions fondamentales du mouvement sont toujours présentes à l'état latent dans toute action humaine et s'interpénètrent. Cependant, selon la motivation de l'individu, le mouvement peut devenir fonctionnel ou expressif, de manière plus ou moins consciente. (cf. figure 1)

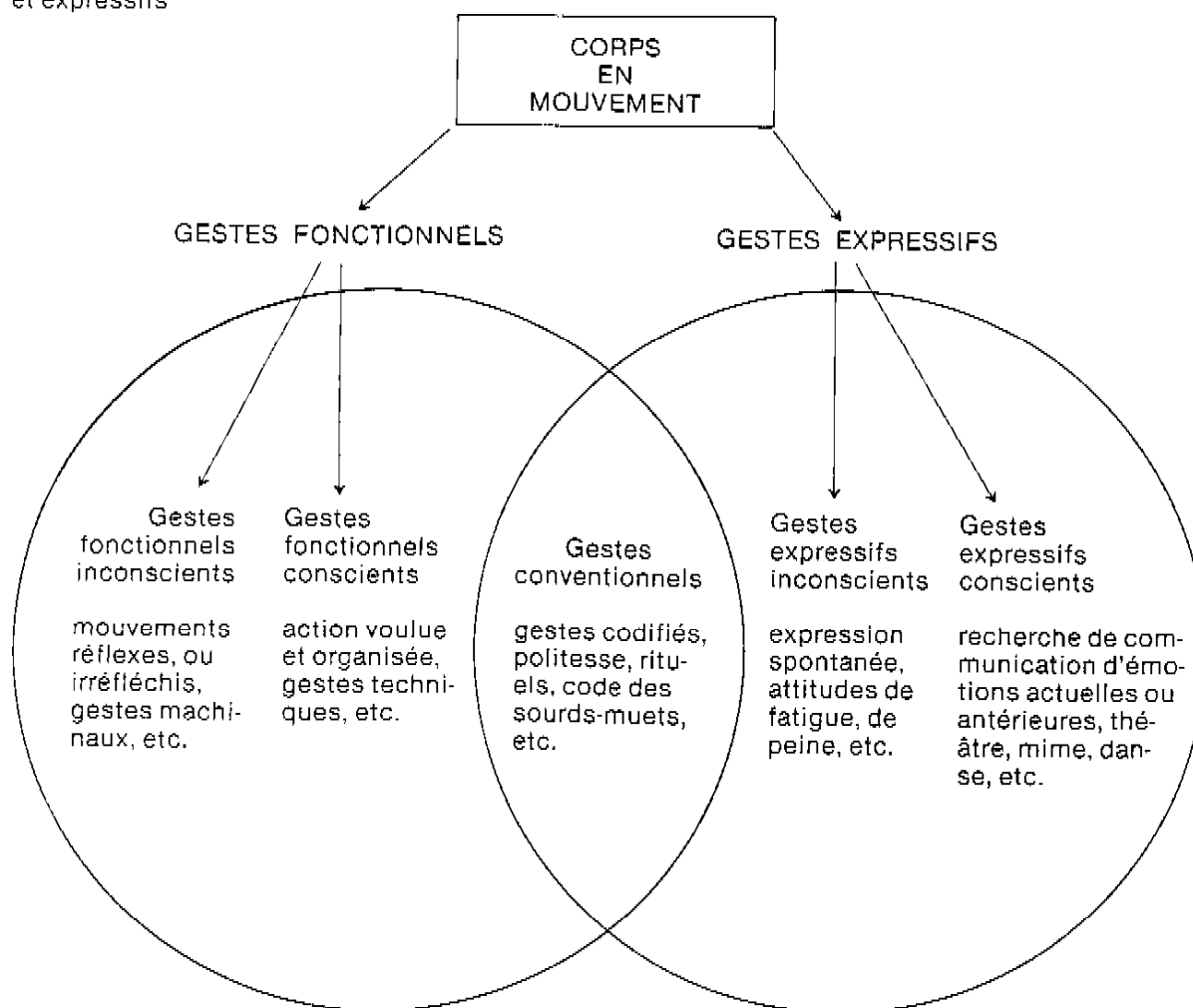
Si la danse se range dans la catégorie **mouvement expressif** et peut être considérée de même nature que le mouvement expressif spontané de la vie quotidienne (expression non-verbale inconsciente, ou expression spontanée d'une émotion), on peut dire qu'elle en diffère cependant par la motivation qui la provoque. Dans la vie quotidienne, le mouvement expressif est lié à une situation (joie, douleur, fatigue, etc.), alors qu'en danse, il est lié au désir de se connaître à travers l'expression et la communication artistiques.

Définir le mouvement employé par la danse ne se fait pas en fonction de la norme ou du style, mais en fonction de l'intention, ce qui nous permet d'affirmer que tout mouvement corporel peut devenir danse à condition d'être transformé et utilisé dans un but d'expression et de communication artistiques.

La danse est un art d'expression et de communication empruntant le détour de l'image, de l'impression, de la sensation. Elle est expression d'une subjectivité individuelle ou collective. C'est un langage qui fait appel à la pensée symbolique.

Fig. 1

Mouvements fonctionnels et expressifs



Avant de s'affirmer par son produit, l'art est un processus, une démarche qui tend à créer des liens, établir un dialogue entre:

- le monde intérieur et le monde extérieur,
- le réel et l'imaginaire,
- le conscient et l'inconscient,
- le moi et les autres.

C'est cette démarche qui fait de l'art une activité profondément humaine, stimulante et unifiante.

3.3 QUALITÉ MUSICALE DE LA DANSE

Plus qu'une discipline, la danse est un art et un art autonome. Quels que soient les critères utilisés pour définir qu'une discipline est véritablement un art, la danse maintiendra sa place ainsi que la reconnaissance artistique qu'elle s'est acquise. Par contre, un élément bien spécifique la caractérise du fait que son existence est intimement liée à la présence associée, ou même, à la limite, sous-entendue d'un autre art, soit la musique. Même lorsqu'une chorégraphie évolue dans le silence, la présence d'une musicalité y est tout aussi profonde, enveloppante et ressentie qu'aurait été une présence musicale concrète. Le geste, le mouvement, la rythmique, l'ambiance projetée par l'interprète signifiera une présence musicale.

Il ne saurait donc être question de présenter un programme complet en danse sans souligner l'importance qu'y prend la qualité musicale et, par extension, la musique. D'autant plus que cette association de la musique et de la danse a une influence directe sur le produit lui-même et sur la démarche disciplinaire. Un genre musical donné provoquera presque systématiquement une gestuelle, sinon correspondante, du moins fortement influencée. Ainsi, l'utilisation exclusive d'un genre musical spécifique anéantirait-elle tout espoir d'atteindre, par la danse, une expression riche, variée et libre. Nous ferions plutôt face à de l'endoctrinement.

3.4 DÉMARCHE DISCIPLINAIRE

La démarche disciplinaire en danse peut être conçue comme toute démarche artistique, c'est-à-dire comme tout processus de création.

Dans les écoles, cependant, contrairement

au milieu professionnel, le produit ne sera jamais envisagé comme une fin, un aboutissement, mais comme un moment particulier, moment privilégié, certes, marquant de façon tangible la possibilité pour l'élève d'actualiser sa propre démarche dans une production, aussi minime soit-elle.

Le processus de création comporte quatre phases (ou moments) qui peuvent être, tantôt alternées dans le temps, tantôt simultanées. Elles sont interdépendantes et n'ont de signification que par rapport à l'ensemble. Pour des raisons de clarté, elles seront décrites successivement.

A) La perception:

L'individu se perçoit et perçoit le monde environnant. Cette perception est sensorielle et émotionnelle; elle relève des sens et de l'imagination; c'est un processus complexe et riche qui demande une attitude de détente et de disponibilité.

Phase de réceptivité-active, elle est le moment privilégié où l'individu peut laisser affluer à la conscience toute une somme d'impressions, de connaissances intuitives, de souvenirs ou de sensations nouvelles.

C'est le moment où l'imagination suscite les images, les idées qui pourront être exploitées ultérieurement.

C'est une phase de ressourcement, d'enracinement, où l'individu reprend contact avec lui-même et renouvelle sa perception du monde.

B) L'exploration (ou phase d'expérimentation, d'appropriation du médium et de l'instrument).

C'est le temps des **essais** et des expériences renouvelés par lesquels l'élève va faire l'apprentissage de son corps en mouvement, seul ou dans sa relation avec d'autres.

C'est l'occasion d'un affinement de la maîtrise du mouvement: l'individu va développer et reconnaître sa propre gestuelle, enrichir et perfectionner son «vocabulaire». L'exploration du mouvement n'est pas seulement envisagée pour sa composante motrice, mais également pour le plaisir et les possibilités d'expression qu'elle offre. La nécessité de maîtriser le mouvement est à la fois une épreuve de l'idée première (elle se révèle plus ou moins réalisable) et une nouvelle

source de sensations, d'émotions et de stimulations.

C) La réalisation (ou création)

Préparée par la phase précédente, elle apporte une dimension nouvelle de synthèse.

C'est le temps de l'organisation, de la mise en forme, du choix en fonction de l'idée, c'est le temps où le produit émerge du tâtonnement, empreint de la personnalité et des habiletés de celui qui le réalise. C'est le moment où l'individu utilise le médium comme un prolongement de lui-même en concrétisant l'idée première, transformée par l'expérience, dans une forme qui la signifie.

Moment stimulant et sans cesse à renouveler, il couronne la phase précédente et encourage l'individu dans sa démarche artistique.

D) L'appréciation, c'est l'évaluation de l'écart entre le projet et sa réalisation.

C'est le moment de l'analyse, du retour sur ce qui a été vécu et réalisé.

Cette phase de réflexion se fait par confrontation entre le vécu, le « senti » de l'individu et certaines valeurs sociales et culturelles qu'il s'est appropriées. Elle se fait à travers la réflexion, la verbalisation, l'échange. Elle permet d'éclairer, d'orienter, de comparer, de tirer des conclusions et de dégager des possibilités d'expériences nouvelles. Elle amène l'individu à affirmer ses propres valeurs et à renforcer son autonomie.

Elle amène en retour, et souvent inconsciemment, une nouvelle perception de soi, du monde et du mouvement.

Rapports des différentes phases

La séparation de ces différents moments est ici un artifice permettant d'explicitier le processus, mais ils ne sont pas séparés dans le vécu. Cependant, selon les moments et les besoins de l'individu, l'accent sera mis sur l'un ou l'autre de ces aspects. Ignorer un seul de ces moments dénaturerait le processus artistique.

Ces moments ne sont pas juxtaposés, mais s'enchaînent en un cycle naturel. Ce cycle est sans cesse recommencé et peut être parcouru en un temps très bref (quasi instantané) ou sur une longue période, le plus souvent

simultanément, comme des ondes qui se recoupent. (cf. figure 2 et 3)

3.5 DÉMARCHE PÉDAGOGIQUE

La démarche pédagogique est celle de l'enseignant qui, modelant son enseignement sur la démarche disciplinaire, guide l'élève afin de favoriser chez celui-ci l'assimilation et le vécu de chacune des phases de la démarche disciplinaire, prises individuellement ou dans leur ensemble. Elle se caractérise par une attitude globale de l'éducateur qui se nuance selon les différentes phases du processus.

Fig. 2

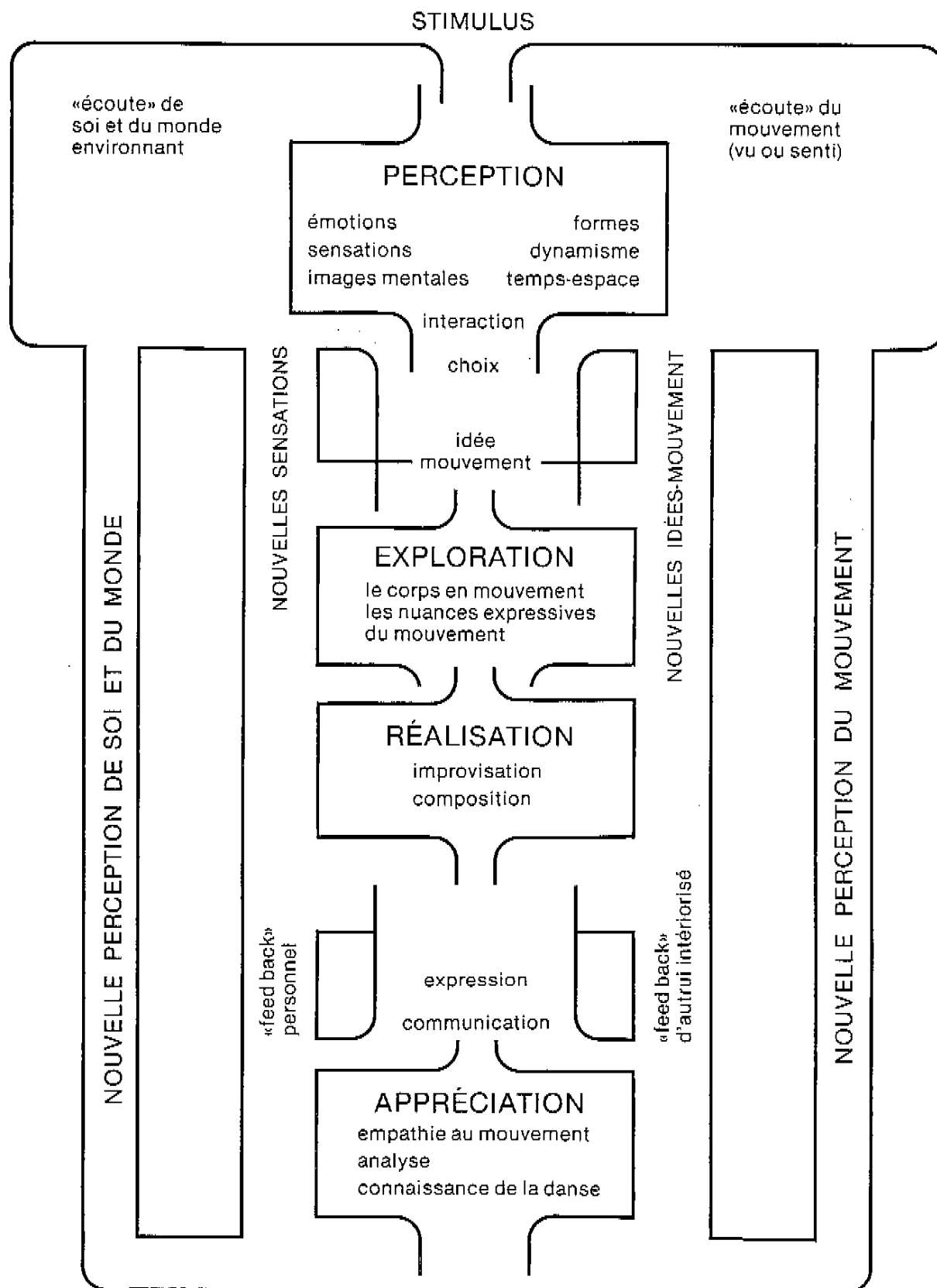
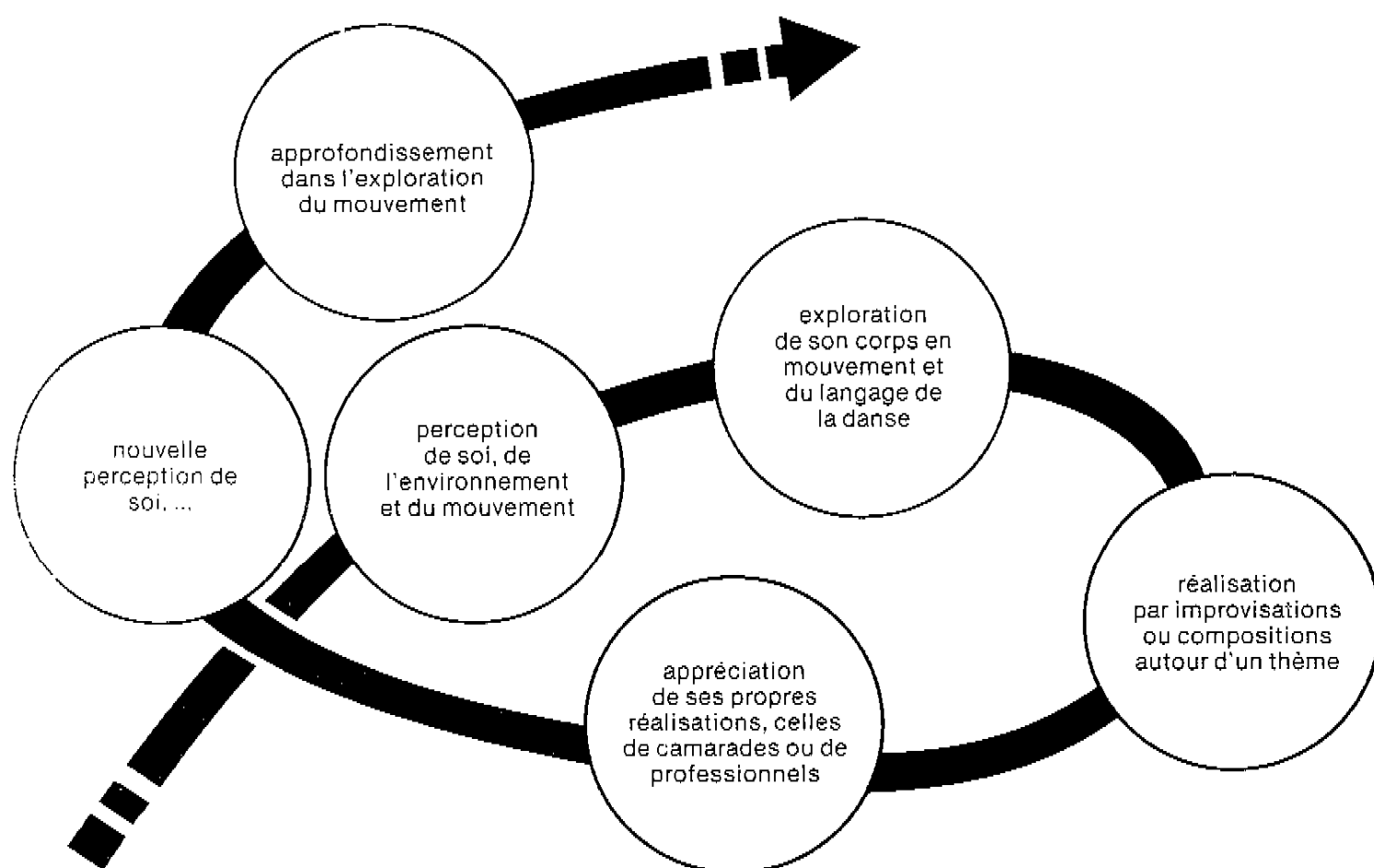


Fig. 3
Évolution à travers
les différentes phases
du processus.



3.5.1 Attitude globale de l'éducateur

Si nous voulons engager l'élève dans un processus de créativité, en respectant son autonomie et sa personnalité, il va de soi que l'enseignant devra créer des conditions favorables à ce processus en établissant un climat de sécurité psychologique, de confiance réciproque entre l'éducateur et les élèves, et entre les élèves eux-mêmes. Ce climat ne peut être assuré que par une acceptation inconditionnelle de la personnalité de chacun et dans le respect des différences.

C'est en excluant toute évaluation axée sur des normes totalement extérieures à son développement que pourra se manifester une expression personnelle fondée sur les goûts de l'élève, ses perceptions, son propre cheminement. L'évaluation devra impliquer le sujet et le groupe en fonction de leurs critères propres.

On peut également souligner l'importance accordée dans toute pédagogie à l'expression de la gratuité et du plaisir, ceci n'excluant ni la concentration, ni le sérieux dans l'action, mais favorisant l'implication globale dans les situations proposées.

Dans ce climat permissif et sécurisant, l'enseignant proposera des situations d'apprentissage liées au vécu de l'élève, à ses capacités actuelles de mouvements et aux caractéristiques essentielles de la danse.

3.5.2 Rôle de l'éducateur selon les différentes phases du processus

La fonction ou rôle de l'éducateur peut varier selon qu'il veut favoriser l'une ou l'autre phase du processus.

Ainsi:

- Favoriser la **perception** nécessite un climat de calme et d'écoute et un choix de situations variées et stimulantes permettant d'explorer la plus large gamme d'expériences sensorielles possible.

Dans son intervention, l'éducateur aura pour souci d'aider l'élève à devenir plus conscient de lui-même et du monde extérieur, par une intériorisation progressive de la perception qu'il a de son corps et de son environnement aux plans émotionnel et sensoriel.

Son rôle est donc d'assurer le climat et la variété des situations, de laisser l'élève vivre

ses impressions et de lui donner l'occasion de les verbaliser afin d'en prendre conscience.

- Favoriser l'**exploration** consiste à proposer à l'élève des situations d'apprentissage cohérentes et progressives lui permettant une implication personnalisée. Le rôle de l'éducateur est donc d'aider l'élève à intégrer dans une démarche la plus continue possible les divers éléments de la danse à sa gestuelle personnelle afin de l'harmoniser et de la nuancer.

- Favoriser la **réalisation** signifie sécuriser, stimuler l'élève par des thèmes appropriés. L'aider à vivre de manière positive les difficultés rencontrées (communication de groupe, organisation du travail, choix de musique, conditions matérielles, etc.). Son rôle peut être aussi d'apporter un «feed-back» extérieur si l'élève le souhaite... Mais il n'a pas à intervenir directement dans son expression. L'éducateur doit savoir s'effacer pour permettre à l'élève de vivre pleinement SA réalisation.

- Favoriser l'**appréciation** peut se faire en suscitant des situations d'échange, de confrontation, de participations diverses permettant à l'élève de faire le lien entre sa propre démarche et celle des autres. C'est souvent dans le cadre de la discussion que va se renforcer le climat de confiance nécessaire à une expression authentique; c'est là aussi que vont se verbaliser les connaissances acquises et se faire les évaluations. Tout le monde n'est pas obligé de parler, mais tous peuvent le faire.

Le rôle de l'éducateur est d'aider l'élève à développer une attitude de respect et de confiance envers les autres, à prendre conscience de la diversité d'expression de chacun et de la possibilité d'enrichir et d'élargir constamment sa compréhension du rôle de la danse dans sa vie, la société, sa culture, etc.

En fait, toute la démarche pédagogique va tendre à faire vivre à l'élève la totalité du processus, tant dans le déroulement de la session que dans celui de la séance.

Cependant, l'éducateur, dans le cadre de la pratique, peut faire porter l'accent sur l'une ou l'autre des phases selon les besoins ressentis par le groupe; mais son objectif sera toujours l'intégration des différents moments.

4 CONTENU DU PROGRAMME

4.1 STRUCTURE

4.1.1 Modules

Dans les pages précédentes, on a suggéré de regrouper les activités abordées dans l'enseignement de la danse en quatre grands champs, selon l'intention pédagogique qui les sous-tend.

Chaque champ tend à développer plus particulièrement les aptitudes exigées par une phase du processus.

Cependant, il est bon de rappeler que cette séparation est théorique et répond à un besoin de clarté. Idéalement, les quatre aspects devraient être abordés à l'intérieur d'une même séance. L'éducateur peut proposer des situations globales dans lesquelles plusieurs phases sont imbriquées. Dans la pratique pédagogique, il est souvent difficile de proposer des situations **pures**. Il n'est d'ailleurs pas souhaitable d'axer le travail sur un seul aspect durant une trop longue période.

Si l'on tient compte du fait qu'il est difficile de concentrer son attention sur plusieurs aspects du mouvement, il semble plus fonctionnel de valoriser tour à tour chacun des aspects afin de permettre un développement harmonieux.

Il y aura donc un champ correspondant:

- à la phase de perception
- à la phase d'exploration
- à la phase de réalisation
- à la phase d'appréciation.

Chacun de ces champs peut se diviser à son tour en deux, regroupant, d'une part, les expériences tendant à développer l'attitude de base et, d'autre part, les situations variées auxquelles elle peut s'appliquer.

4.1.2 Objectifs généraux

Les objectifs généraux décrivent, de façon globale, ce que l'on attend de l'élève. Dans ce programme, les objectifs généraux se calquent sur la démarche disciplinaire et correspondent plus particulièrement à chaque phase du processus.

Les quatre objectifs généraux qui en découlent se formulent donc comme suit:

percevoir

- développer la capacité de l'élève à percevoir (perception sensorielle et kinesthésique) des sensations et des émotions qu'il éprouve vis-à-vis de lui-même et au contact de son environnement.

explorer

- développer une gestuelle personnelle variée, permettant une expression nuancée.

réaliser

- réaliser sous forme d'improvisations ou de compositions chorégraphiques des séquences de gestes personnels, exprimant avec nuances ses émotions, sensations et idées.

apprécier

- développer sa capacité de ressentir l'expression d'autrui à travers le langage de la danse.

4.1.3 Objectifs terminaux

Les objectifs terminaux décrivent les résultats anticipés chez l'élève à la fin d'une séquence d'apprentissage ou d'une période donnée. Les objectifs terminaux découlent des objectifs généraux et les spécifient. Ils sont obligatoires.

4.1.4 Éléments de contenu

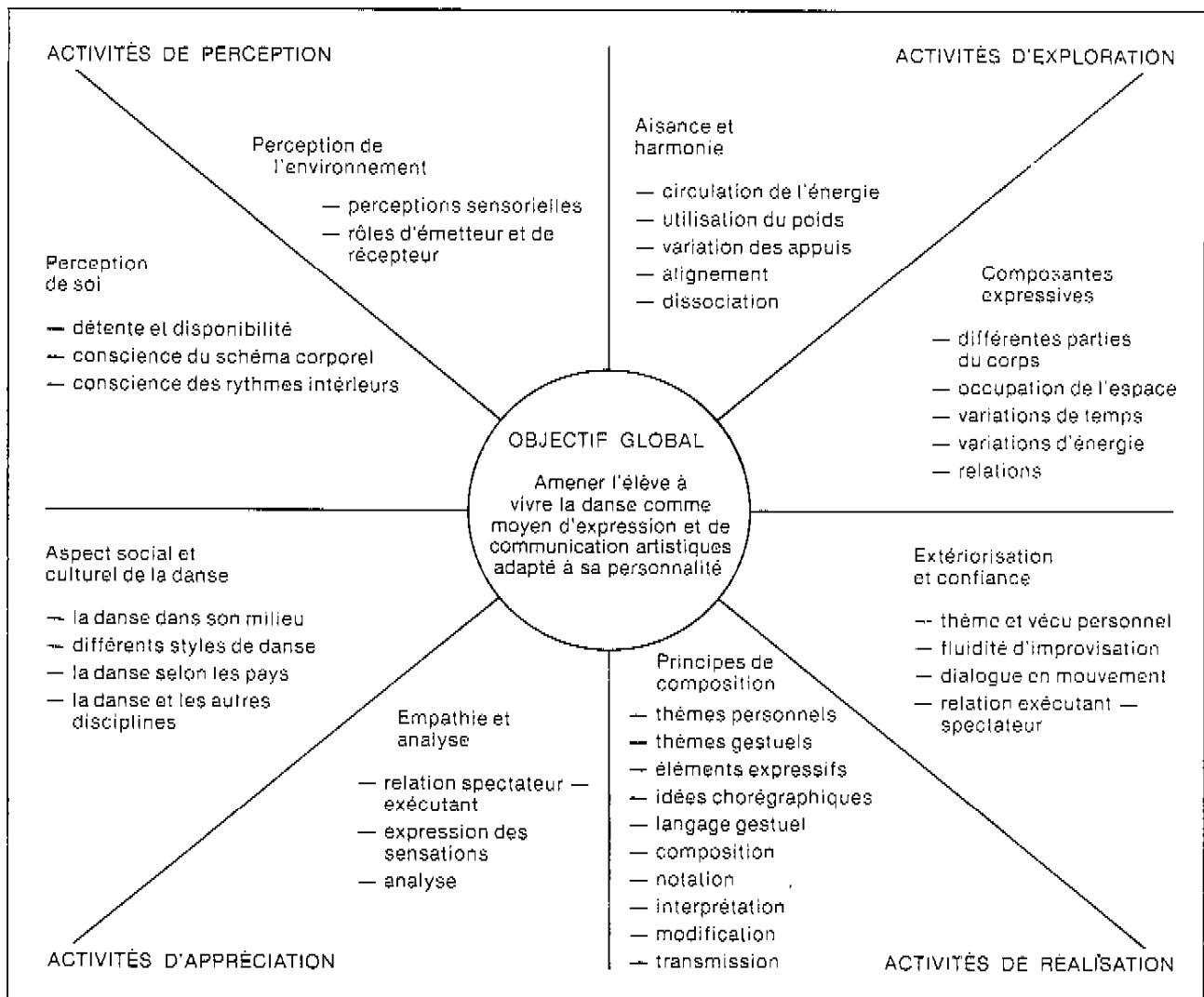
Les objectifs terminaux peuvent être atteints de différentes façons, selon la réalité du milieu, l'imagination et les connaissances de l'éducateur; cependant, certains éléments de contenu seront indiqués afin de préciser l'intention qui les sous-tend. Ces éléments ne sont toutefois ni exhaustifs, ni prescriptifs.

4.1.5 Objectifs intermédiaires

Les objectifs intermédiaires décrivent les résultats anticipés chez l'élève dans son cheminement vers l'atteinte d'un objectif terminal. Dans le programme, ils décrivent d'une manière plus spécifique les résultats anticipés chez l'élève au niveau du cycle (1^{er} ou 2^e cycle). L'objectif terminal dépend donc directement du degré de réussite démontré dans les objectifs intermédiaires devant servir à l'atteinte de cet objectif terminal. **Les objectifs intermédiaires sont obligatoires, donc soumis à l'évaluation.**

Note: Lorsqu'un objectif terminal ne se décompose pas en objectifs intermédiaires, l'évaluation doit se faire à partir de l'objectif terminal.

SCHEMA DU CONTENU DU PROGRAMME



1 ACTIVITÉS DE PERCEPTION

Objectif général du module:

Développer la capacité de l'élève à percevoir (perception sensorielle et kinesthésique) des sensations et des émotions qu'il éprouve vis-à-vis de lui-même et au contact de l'environnement.

1.1 Perception de soi

OBJECTIFS TERMINAUX	ÉLÉMENTS DE CONTENU (Exemples)	OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES
1.1.1 Améliorer la qualité de sa détente corporelle en fonction d'une disponibilité corporelle accrue.	Relaxation globale ou partielle, mouvements relâchés.	Cycle 1: Identifier des stimuli intérieurs et le bien-être qu'apporte un moment de détente. Cycle 2: Se servir de sa disponibilité corporelle comme stimulation et raffinement du mouvement.
1.1.2 Se représenter mentalement son schéma corporel d'une manière plus harmonieuse et plus finie.	Sensibilité des différentes parties du corps. Représentation mentale du corps (schéma corporel).	Cycle 1: Se représenter son corps d'une manière globale et harmonieuse. Cycle 2: Se représenter mentalement différentes parties de son corps d'une manière plus spécifique.
1.1.3 Identifier ses rythmes intérieurs.	Respiration { énergie rythme expression. Rythmes cardiaques: variation. Circulation, etc.	Cycle 1: Identifier ses fonctions vitales et leur rythme propre. Cycle 2: Identifier les sensations et émotions reliées aux variations de rythme des fonctions vitales.

1.2 Perception de l'environnement

OBJECTIFS TERMINAUX	ÉLÉMENTS DE CONTENU (Exemples)	OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES
1.2.1 Identifier les sensations — émotions liées à ses perceptions sensorielles.		
a) tactiles	Pression, surface, texture, chaleur, forme, volume, espace, etc., d'un objet, de l'environnement, de soi, d'un partenaire, d'un groupe. Émotions diverses, symboles.	Cycle 1: Identifier les sensations tactiles. Cycle 2: Évaluer qualitativement différentes sensations tactiles en relation avec soi, son environnement et ses partenaires.
b) sonores	Intensité, durée, «Texture» du son. Rapport voix et souffle, qualité émotive du son, d'un bruitage, d'une musique. Réaction spontanée en mouvement.	Cycle 1: Identifier des sensations liées aux perceptions sonores. Cycle 2: Associer différentes sensations sonores avec différentes émotions et symboles.
c) visuelles	Lumière, espace, forme, ligne, couleur, textures (visuelles) des objets, des personnes, de l'environnement — Expression des regards, des visages, des mouvements.	Cycle 1: Identifier les sensations produites par différents stimuli visuels. Cycle 2: Associer différentes sensations visuelles avec différentes émotions et symboles.
1.2.2 Identifier des sensations-émotions liées à la relation avec un ou plusieurs partenaires.	Respect de l'autre. Confiance — attention Attitude de dialogue.	Cycle 1: Découvrir les attitudes fondamentales nécessaires à une relation d'émetteur-récepteur. Cycle 2: Réaliser consciemment des changements spontanés de rôle d'émetteur-récepteur dans une communication avec un ou plusieurs partenaires.

2 ACTIVITÉS D'EXPLORATION

Objectif général du module:

Développer une gestuelle personnelle variée, permettant une expression nuancée.

2.1 Aisance et harmonie

OBJECTIFS TERMINAUX	ÉLÉMENTS DE CONTENU (Exemples)	OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES
2.1.1 Contrôler la circulation d'énergie à l'intérieur du corps en mouvement.	Mobilité et souplesse articulaire. Circulation de l'énergie, du centre aux extrémités, ou d'un point du corps à un autre. Étirements, relâchements, ondulations, fluidité, respiration du mouvement.	Cycle 1: Utiliser l'étirement en fonction d'une recherche de fluidité dans le mouvement. Cycle 2: Utiliser avec finesse la circulation d'énergie dans toutes les parties du corps.
2.1.2 Maîtriser la pesanteur dans les mouvements globaux et segmentaires.	Segments: le relâché, le balancé, mouvements pendulaires et circulaires. Tout le corps: équilibre, déséquilibre, variations de vitesse et de direction, chutes, descentes au sol, remontées...	Cycle 1: Utiliser le poids du corps et des segments dans l'exécution aisée et harmonieuse d'un mouvement. Cycle 2: Utiliser une variation de pesanteur (globale et segmentaire) dans des suites de mouvements enchaînés.
2.1.3 Maîtriser les mouvements créés à partir des variations d'appuis corporels.	— surfaces d'appuis: sol, mur, partenaire, objet, ... — parties du corps appuyées: pieds, mains, ... — mouvements possibles: le plié, le balancé, l'équilibre, ...	Cycle 1: Utiliser des variations simples d'appuis conventionnels et non conventionnels. Cycle 2: Exploiter les possibilités de mouvements en vue de maîtriser, à l'intérieur d'un enchaînement, le plus grand nombre d'appuis possibles.
2.1.4 Contrôler son alignement corporel en fonction d'une utilisation adéquate de ses mouvements.	— enracinement — jonction jambe — bassin. Rôle de la colonne vertébrale dans le mouvement (aisance, efficacité, répartition de l'effort). Flexibilité. Notion de verticale: équilibre, tours avec et sans appuis, sauts, ... Jeux de l'axe vertébral.	Cycle 1: Identifier le travail de l'axe vertébral dans la recherche du mouvement aisé et harmonieux. Cycle 2: Utiliser l'alignement du corps de façon fonctionnelle dans l'exécution aisée du mouvement.

2.1 Aisance et harmonie (suite)

OBJECTIFS TERMINAUX	ÉLÉMENTS DE CONTENU (Exemples)	OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES
2.1.5 Maîtriser le mouvement en attribuant aux différentes parties du corps des fonctions variées.	Mobilisation d'une partie du corps en laissant le reste disponible. Notion de point de départ du mouvement, et de point moteur.	Cycle 1: Initier des mouvements par différentes parties du corps. Cycle 2: Raffiner les mouvements de chaque partie du corps en relation avec des fonctions variées.

2.2 Composantes expressives

OBJECTIFS TERMINAUX	ÉLÉMENTS DE CONTENU (Exemples)	OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES
2.2.1 Exploiter les variations expressives du mouvement en fonction des différentes parties du corps et des émotions qu'elles suscitent.	Symbolique et émotions attachées aux différentes parties du corps. Mettre l'emphasis sur différentes parties du corps par le mouvement, le costume, etc...	Cycle 1: Utiliser successivement chaque partie du corps en fonction d'une expression désirée. Cycle 2: Voir l'objectif terminal 2.2.1.
2.2.2 Exploiter différentes manières d'occuper l'espace en fonction de l'expression désirée.	Plans, directions, niveaux, amplitude, dessin, forme, volume. Espace propre, espace lointain. Focus.	Cycle 1: Expérimenter comment les différentes utilisations de l'espace nuancent l'expression de son mouvement. Cycle 2: Utiliser l'espace en fonction de l'expression désirée.
2.2.3 Exploiter les variations de temps en fonction de l'expression désirée.	Rythme métrique: temps, accent, silence, etc... Rythme non-métrique: vite, lent, accéléré, décéléré, rythmes biologiques, bruits, etc ...	Cycle 1: Identifier l'influence du temps sur l'expression du mouvement. Cycle 2: Utiliser le temps en fonction de l'expression désirée.

2.2 Composantes expressives (suite)

OBJECTIFS TERMINAUX	ÉLÉMENTS DE CONTENU (Exemples)	OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES
2.2.4 Exploiter les variations d'énergie du mouvement en fonction de l'expression désirée.	Force, écoulement de l'énergie.	Cycle 1: a) Utiliser les différentes qualités d'énergie du mouvement. b) Identifier l'influence des qualités d'énergie du mouvement sur l'expression. Cycle 2: Utiliser différentes qualités d'énergie du mouvement en fonction d'expressions désirées.
2.2.5 Exploiter les divers types de relation avec les autres et l'environnement en fonction de l'expression désirée.	Relation à un point de l'espace, une direction, un objet, un partenaire, un groupe... attirance, répulsion, dialogue, harmonie, opposition, complémentarité, symétrie, etc ...	Cycle 1: a) Utiliser divers types de relation avec les autres et l'environnement. b) Identifier l'influence d'un type de relation par rapport à une expression. Cycle 2: Utiliser le type de relation adapté à l'expression désirée.

3 ACTIVITÉS DE RÉALISATION

Objectif général du module:

Réaliser sous forme d'improvisations ou de compositions chorégraphiques, des séquences de gestes personnels exprimant avec nuances ses émotions, sensations et idées.

3.1 Extériorisation et confiance

OBJECTIFS TERMINAUX	ÉLÉMENTS DE CONTENU (Exemples)	OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES
3.1.1 S'extérioriser en improvisant spontanément à partir d'un thème.	Vécu corporel et émotionnel. Rêves, souvenirs, imagination. Exploration de l'imaginaire à partir de la réalité et vice-versa.	Cycle 1: Apprendre à faire le lien entre l'imaginaire et le vécu personnel. Cycle 2: S'adapter au milieu environnant en exploitant des thèmes qui permettent des essais de compréhension.
3.1.2 Affirmer sa confiance en soi par l'improvisation.	Continuité dans l'improvisation. Enchaînement des mouvements spontanés. Notions de début, développement, fin.	Cycle 1: Utiliser le mouvement spontané dans des improvisations de durées variables. Cycle 2: Improviser en développant le mouvement selon sa logique interne et pendant une durée donnée.
3.1.3 Utiliser le dialogue en mouvement avec les partenaires et l'environnement comme source d'inspiration.	Improvisation ou composition à partir de l'espace, du lieu, d'un objet, d'une relation à l'autre, d'une action de groupe, etc ...	Cycle 1: Utiliser un dialogue en mouvement avec les partenaires et l'environnement comme source d'inspiration à travers des rôles préétablis. Cycle 2: Utiliser un dialogue plus libre en mouvement avec les partenaires et l'environnement comme source d'inspiration.
3.1.4 Interpréter une réalisation en recherchant la projection afin d'établir un contact empathique avec le spectateur.	Présentation d'études et de réalisations dans un climat d'échange positif.	Cycle 1: Présenter des essais et de courtes réalisations dans un climat positif d'échanges. Cycle 2: Développer une attitude positive face à l'appréciation des autres.

3.2 Principes de composition

OBJECTIFS TERMINAUX	ÉLÉMENTS DE CONTENU (Exemples)	OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES
3.2.1 Élaborer des thèmes gestuels (idées-mouvement) issus de son vécu personnel et/ou de son imagination.	Le réel: sa symbolisation. L'imaginaire: sa concrétisation.	Cycle 1 et cycle 2
3.2.2 Développer des thèmes gestuels en fonction d'éléments de composition chorégraphique.	L'espace, le support musical, la phrase gestuelle, le vocabulaire.	Cycle 1 et cycle 2
3.2.3 Varier l'interprétation de thèmes gestuels en jouant avec des éléments expressifs du mouvement, etc.	Cycle 1: Amplitude, rythme, qualités de mouvement, ... Cycle 2: Même, plus projection.	Cycle 1 et cycle 2
3.2.4 Élaborer des idées chorégraphiques (scénario) à partir de l'exploration et de l'interprétation de thèmes gestuels.	Structuration de l'idée. Sens du développement, de la «forme» (le discours non-verbal).	Cycle 1 et cycle 2
3.2.5 Créer son propre langage gestuel à partir de ses idées-mouvements pour traiter un thème chorégraphique.	Cycle 1: Traité en 1 à 6 phrases gestuelles. Cycle 2: Traité en une danse à structure élaborée de plus de 6 phrases.	Cycle 1 et cycle 2
3.2.6 Finaliser sa démarche créatrice par une composition chorégraphique.	Cycle 1: Solo ou groupes en mouvements d'ensemble n'excédant pas 5 minutes. Cycle 2: Même, plus pas de deux, trio, groupes non ensemble n'excédant pas 8 minutes.	Cycle 1 et cycle 2
3.2.7 Noter sa chorégraphie selon une écriture personnelle.	Cycle 1: Graphismes figuratifs représentant le mouvement, (attitudes + transitions). Cycle 2: Graphismes figuratifs représentant: 1. le mouvement + transitions 2. les lieux d'exécution du mouvement (emplacements, directions des déplacements).	Cycle 1 et cycle 2

3.2 Principes de composition (suite)

OBJECTIFS TERMINAUX	ÉLÉMENTS DE CONTENU (Exemples)	OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES
3.2.8 Interpréter sa propre chorégraphie pour en communiquer le message ou l'essence aux autres membres de la classe.		Cycle 1 et cycle 2
3.2.9 Modifier sa composition chorégraphique en fonction de son appréciation et de celle des autres.		Cycle 2
3.2.10 Transmettre sa chorégraphie à d'autres élèves afin de prendre conscience de sa réalité en observant l'exécution.		Cycle 1 et cycle 2

4 ACTIVITÉS D'APPRÉCIATION

Objectif général du module:

Développer sa capacité de ressentir l'expression d'autrui à travers le langage de la danse.

4.1 Empathie et analyse

OBJECTIFS TERMINAUX	ÉLÉMENTS DE CONTENU (Exemples)	OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES
4.1.1 Vivre la relation spectateur-exécutant comme un dialogue agréable et stimulant.	Présentation d'études et de réalisations dans un climat d'échange positif.	Cycle 1 et cycle 2
4.1.2 Exprimer (verbalement ou autrement) les impressions, images-mentales, émotions suscitées par l'observation des improvisations ou chorégraphies d'autrui.	Nuances émotionnelles d'un mouvement observé.	Cycle 1: Être attentif à autrui et à son mouvement afin d'imiter et de transposer selon l'intention donnée. Cycle 2: Être attentif à l'autre et à son mouvement afin d'interpréter en mettant en valeur l'émotion.
4.1.3 Analyser une réalisation en fonction de l'utilisation des composantes du mouvement expressif.	Caractéristiques expressives d'un mouvement, ou d'une séquence, (utilisation du corps, de l'espace, du temps, ...)	Cycle 2 seulement

4.2 Aspect social et culturel de la danse

OBJECTIFS TERMINAUX	ÉLÉMENTS DE CONTENU (Exemples)	OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES
4.2.1 Connaître différentes manifestations de la danse dans son milieu et leurs liens avec le mode de vie et la culture.	Diverses manifestations de la danse (folklore, danse sociale, danse de scène, etc.).	Cycle 1 seulement
4.2.2 Connaître différents styles de danse et leurs rapports avec l'histoire.	Diverses notions du «beau» — origines et historique des styles de danse classique, moderne, jazz, etc. Liens avec le vécu personnel en mouvement.	Cycle 1: Connaître les différents styles de danse et leur rapport avec l'histoire. Cycle 2: Analyser les différents styles de danse et en faire ressortir leurs caractéristiques.
4.2.3 Identifier les danses de différents pays et leurs rapports avec le mode de vie et la culture.	Danses folkloriques et ethniques, (troupes, vidéos, films, photos, etc.) Observations et comparaisons des thèmes, costumes, musiques, styles de mouvements, etc., liens avec le vécu personnel en mouvement.	Cycle 2 seulement
4.2.4 Utiliser les autres modes d'expression et disciplines pour enrichir ses réalisations.	Prolongement du mouvement par la voix, le son, le rythme, la musique. Le costume, masque, maquillage; lien avec la sculpture, la bande dessinée, le film, le théâtre, etc. Coopération avec les autres disciplines.	Cycle 1: Reconnaître le rapport existant entre la danse et les autres modes d'expression et disciplines. Cycle 2: Établir des liens entre ses réalisations et les autres modes d'expression et disciplines.

5 ÉVALUATION

L'évaluation en arts comporte quelques nuances qu'il est essentiel de clarifier avant d'aborder ce chapitre. Hors du cadre de l'éducation ou de l'enseignement, toute manifestation artistique est associée inévitablement à au moins une forme d'évaluation: celle de la critique, qu'elle soit spécialisée (lorsqu'il s'agit de professionnels) ou rudimentaire (le spectateur occasionnel qui donne ses impressions). Ce type d'évaluation ne s'intéresse qu'au produit: la démarche ou le cheminement de l'émetteur (le créateur, l'auteur, l'interprète, etc.), n'a qu'une importance très relative sinon inexistante.

En milieu scolaire, la situation est bien différente, la priorité étant d'abord consacrée au développement de la personne et non à l'édification d'un produit.

Ce préambule ne veut pas signifier que toute évaluation sur le produit d'une démarche artistique doit être exclue; bien au contraire, il appartiendra à l'enseignant d'intégrer l'évaluation du produit au processus d'apprentissage de l'élève et, d'une manière plus spécifique, à l'intérieur des modules de réalisation et d'appréciation. **Il veut cependant préciser qu'une évaluation sur le produit ne doit en aucun moment être exclusive.**

POURQUOI ÉVALUER?

Apprendre implique obligatoirement chez l'élève un changement (plus ou moins facilement observable) dans le comportement et/ou dans la connaissance. L'évaluation est le moyen privilégié d'observer le plus objectivement possible le changement qui s'opère chez l'élève afin de suivre son évolution et, par voie de conséquence, de permettre à l'enseignant de poursuivre d'une manière plus éclairée son enseignement ou ses interventions.

L'évaluation permet de recueillir les données requises par l'enseignant afin d'établir un jugement qui, en aucun cas, ne prendra un caractère absolu et définitif de **chiffage suprême**, mais qui permettra, dans un premier temps, de situer l'élève par rapport à l'objectif à atteindre, donc de repérer ses lacunes et, dans un deuxième temps, une fois les lacunes identifiées, de les combler par un enseignement correctif ou des interventions plus spécifiques.

QUOI ÉVALUER?

Toute implication en danse mérite une évaluation. En fait, au cours du processus d'apprentissage en danse, l'élève cherchera spontanément différentes formes d'évaluation (par extension): en se comparant aux autres, en demandant l'avis des autres, en portant une opinion sur le travail des autres et même en se regardant dans le miroir. Toutes ces situations sont importantes et devront être encouragées par l'enseignant. Mais l'évaluation proprement dite ne s'intéressera qu'aux événements sélectionnés comme étant les plus spécifiques par rapport à l'atteinte d'un objectif donné.

Les objectifs comportant des tâches à accomplir par l'élève pourraient, à première vue, être favorisés en évaluation parce qu'ils offrent une quantité d'informations facilement repérables pour l'observateur. Ce type d'évaluation, bien qu'il soit efficace, ne devrait cependant pas être le seul si une évaluation juste des différentes implications par rapport à l'ensemble du programme était recherchée. Les modules de perception et d'appréciation, par exemple, demandent de la part de l'éducateur une attention toute particulière et beaucoup plus subtile dans la façon dont il pourra recueillir les données qui lui permettront d'émettre un jugement. Un dialogue honnête entre l'enseignant et l'élève sera donc indispensable tant dans la cueillette des informations que dans la décision à prendre. Les modules d'exploration et de réalisation, par contre, pourront profiter d'une évaluation centrée sur la tâche à accomplir et permettre ainsi de faire le point sur les différentes qualités souhaitées chez l'élève.

Une attention particulière devra être fournie par l'enseignant afin que l'élève atteigne son niveau de compétence*, c'est-à-dire qu'il soit apte à remplir une tâche sans se contraindre: ni physiquement, ni intellectuellement, ni affectivement. Ainsi, en nous intéressant à cette forme de compétence, nous demeurons centrés sur le processus et non sur le produit. En fait, seule l'analyse du processus pourra nous dire:

- si l'objectif a été réellement atteint;
- si l'élève a établi des transferts de connaissances, d'habiletés ou d'attitudes;
- si l'élève a raffiné ses moyens de réaliser une tâche.

* *compétence: capacité de remplir une tâche proposée, en excluant tout aspect de mesure comparative.*

L'évaluation amène donc l'élève à savoir faire la différence entre le processus et le produit artistique. En analysant ses réactions, ses états intérieurs, ses acquis ainsi que les difficultés éprouvées, l'élève réalise qu'il est engagé totalement dans la concrétisation d'une idée-mouvement (sous forme de danse). Il s'agit, en réalité, d'orienter la satisfaction de l'élève sur son propre cheminement et de l'amener à respecter celui des autres. Centré sur le processus, il acceptera progressivement que d'autres que lui analysent sa réalisation, sans pour cela se sentir troublé ou lésé.

COMMENT ÉVALUER?

L'évaluation se fera toujours en fonction d'un objectif à atteindre. Ainsi, les moyens utilisés afin de rassembler les éléments indicateurs, quant à l'évolution de l'élève par rapport à l'objectif à atteindre, seront inévitablement dépendants de la facilité avec laquelle ces éléments indicateurs pourront être observables. De plus, une appréciation qualitative viendra, dans la plupart des cas, se joindre à l'observation de ces éléments indicateurs.

Dans un premier temps, l'enseignant identifie les éléments qui devront être observés et utilisés comme références lors de l'évaluation. Le résultat de cette démarche sera l'élaboration d'une grille d'analyse dont la composition et l'utilisation sera toujours dépendante de l'objectif à atteindre.

Par exemple, la grille d'analyse qui pourra être utilisée à l'intérieur du module de réalisation sera, tant pour son contenu que pour son application, bien différente de la grille d'analyse utilisée dans le module de perception. Dans le premier cas, toute une série d'éléments observables seront facilement mis en évidence par l'évaluateur, tandis qu'en perception, les éléments observables pourront être beaucoup plus camouflés. Un dialogue honnête entre l'observateur et l'observé pourra donc, dans certains cas, être la seule source d'informations valables pour l'évaluateur.

QUI ÉVALUE?

La question est importante car, compte tenu de l'objectif global du programme:

Amener l'élève à Vivre la danse comme moyen d'expression et de communication artistiques adapté à sa personnalité,

il est essentiel pour une saine intégration

des différents objectifs du programme par l'élève que celui-ci intervienne directement dans le processus d'évaluation. L'assimilation de la démarche artistique par l'élève dépend, en grande partie, du niveau de confiance qui s'établira entre l'enseignant et lui, et ce, à chacune des étapes du programme, y compris l'évaluation.

La participation des autres élèves ne doit pas, non plus, être exclue de certaines étapes du processus d'évaluation. L'expression artistique envisagée comme moyen de communication concerne évidemment l'émetteur, mais elle concerne également ceux qui reçoivent le message et, à ce titre, il est important de ne pas oublier que les véritables contemporains de l'émetteur sont d'abord ses camarades de classe.

En résumé, dans des proportions variables, et dépendant du module ou de l'objectif à atteindre, le professeur évalue; mais il inclut dans le processus d'évaluation la participation de l'évalué et celle des autres élèves.

QUAND ÉVALUER?

L'évaluation est donc non seulement utile mais véritablement nécessaire à l'assimilation d'une démarche artistique: elle s'intéresse à l'analyse des éléments acquis ou développés tout au long de l'apprentissage d'une discipline et entraîne automatiquement des transformations globales chez l'élève (aux niveaux physique, cognitif, affectif), lesquelles peuvent être évaluées de façon positive au moment où l'élève en ressent le besoin. En faisant une analyse de lui-même à travers l'évaluation, l'élève maintient l'authenticité de sa démarche.

CONSIDÉRATIONS SPÉCIFIQUES

La plupart des objectifs intermédiaires ne peuvent être évalués en termes de réussite ou d'échec selon des critères généralisés pour l'ensemble de la population étudiante. Ils constituent, certes, des étapes essentielles à franchir par rapport à l'atteinte d'un objectif terminal plus vaste, mais il y aura toujours place à l'amélioration, même chez les élèves les plus doués.

Les objectifs intermédiaires ont été rédigés en fonction d'une hiérarchie interne qui permettra à l'élève d'accéder à des niveaux de compétence plus élevés, correspondant à une structure pyramidale (du plus simple au plus complexe). Les objectifs intermédiaires

de premier cycle, par exemple, sont des pré-requis aux objectifs intermédiaires de second cycle. Par contre, une démarche artistique continue prévoit la reprise des éléments plus simples afin de les assumer avec une compétence accrue. Même le spécialiste en danse pourra, à l'occasion, avoir à retravailler avec des éléments simples qui pourraient être classés parmi les objectifs du premier cycle et, ainsi, renforcer sa compétence globale.

Il ne servirait à rien, cependant, d'exiger d'un élève une compétence démesurée sur des éléments simples avant qu'il ait eu accès à des éléments plus complexes qui seuls lui permettront d'avoir une vue d'ensemble valable sur sa démarche en danse.

Cette démarche sous-entend donc un cycle perpétuel du plus simple au plus complexe: dans un tel contexte, il devient donc impossible de dire qu'un objectif intermédiaire de premier cycle a été atteint à 95% par un élève. Ceci n'exclut pas, toutefois, la possibilité de situer cet élève par rapport à un objectif à atteindre ou encore par rapport aux autres élèves.

Certains objectifs terminaux du programme ne sont pas développés en objectifs intermédiaires pour le premier et le second cycles. Pour chacun de ces cas, les objectifs terminaux seront alors évalués par l'enseignant.

Le guide pédagogique propose des mises en situation d'évaluation que l'enseignant pourra utiliser à titre de références pour l'élaboration du processus d'évaluation qu'il utilisera avec son groupe de travail.

6 CONCLUSION

Toutes les considérations majeures ont été abordées à un moment ou l'autre dans les pages précédentes et un résumé de quelques lignes n'apporterait aucune lumière vraiment significative aux différents aspects qui y ont été exposés.

Il est important, cependant, en guise de conclusion, de faire ressortir le thème dominant du programme. Celui dont la présence devra sans cesse être vérifiée, et ce, dans chacune des implications que provoque la mise en application du programme.

Amener l'élève à Vivre la danse comme moyen d'expression et de communication artistiques adapté à sa personnalité.

7 BIBLIOGRAPHIE

- BEAUDOT, A., «Vers une pédagogie de la créativité», E.S.F., Paris, 1973.
- BERGE, Yvonne, «Vivre son corps» (pour une pédagogie du mouvement), Le Seuil, Paris, 1975, 172 p.
- BERTHERAT, Thérèse et Carol BERNSTEIN, «Le corps a ses raisons» (auto-guérison et anti-gymnastique), le Seuil, Paris, 1976, 202 p.
- BERTRAND, Monique et Mathilde DUMONT, «Expression corporelle mouvement et pensée», J. Vrin, Paris, 1970, 145 p.
- BRIEGHEL-MULLER, G., «Eutonie et relaxation», (détente corporelle et mentale), Delachaux et Niestlé, S.A., Neuchâtel (Suisse), juin 1972, 136 p.
- CARRIÈRE, D. et N. GOMEZ, Desports, no 12, 1979.
- DE HAAN FREED, Margaret, «A Time to Teach, a Time to Dance» (A Creative Approach to Teaching Dance), JALMAR PRESS INC., 1976, 173 p.
- DROPSY, Jacques, «Vivre dans son corps» (expression corporelle et relations humaines), Epi, Paris, 1973, 188 p.
- GARAUDY, Roger, «Danser sa vie», Le Seuil, Paris, 1973.
- GLOTON, R. et C. CLÉRO, «L'activité créatrice chez l'enfant», Montréal, Bibliothèque Éducation Nouvelle, 1971.
- GOMEZ, Ninoska et Diane CARRIÈRE, «Dansons... maintenant» et «Une attitude dansante», Desport no 11 et 12, Montréal, 1979.
- LABAN, Rudolph, «Modern Educational Dance», Mc Donald & Evans, Londres, 1975, 141 p.
- LAFARGUE, G., «Libre expression et phénomènes de changement psychologique», Cahiers du G.R.E.C., no 5: 7-15, 1971.
- LAPLANCHE et PONTALIS, «Vocabulaire de la psychanalyse», P.U.F., Paris, 1967.
- LOWEN, Alexander Dr., «Le plaisir», Éditions du jour, Collection TCHOU, Montréal, 1977, 239 p.
- MCLUHAN, Marshall, «Pour comprendre les média» (les prolongements technologiques de l'homme), Éditions H.M.H., Montréal, 1971, 390 p.
- MUCCHIELLI, A. et R., «Lexique de la psychologie», Éditions Sociales Françaises, Paris, 1969.
- NORTH, Marion, «An Introduction to Movement Study and Teaching», Mc Donald & Evans, Londres, 1971, 103 p.
- PARÉ, André, «Créativité et pédagogie ouverte», Édition N.H.P., Laval, 1977, vol. III, 343 p.
- PIERON, H., «Vocabulaire de la psychologie», P.U.F., Paris, 1963.
- PUJADE-RENAUD, Claude, «Expression corporelle, langage du silence», Éditions E.S.F., Paris 1976, 127 p.
- RAPAILLE, Gilbert, «La relation créatrice», Éditions universitaire collection Créargie, Paris, 1973, 152 p.
- RIOUX, M. (Sous la direction de), «Rapport de la commission d'enquête sur l'enseignement des arts au Québec», Éditeur officiel du Québec, août 1968, Vol. 1.
- RUSSEL, Joan, «Creative Dance in the Secondary School», Mac Donald & Evans, Londres, 1969, 102 p.
- SILLAMY, N., «Dictionnaire de la psychologie», Larousse, Paris, 1967.