

Travail de Bachelor pour l'obtention du diplôme Bachelor of Arts HES·SO en travail social

HES·SO//Valais Wallis Domaine Santé & Travail social

---

# La danse : un moyen pour socialiser l'adolescent·e

ou

**La pratique régulière de la danse : quel impact à long terme sur la socialisation  
des adolescent·e-s de 15 à 25 ans ?**



Réalisé par : MILLIUS Jeanne

Promotion : TS ASC 09

Sous la direction de : JURISCH PRAZ SARAH

Chippis, le 14.01.2013



## Un grand merci...

- Aux danseurs et danseuses ainsi qu'aux professeurs de danse qui se sont livrés de manière sincère. Merci pour ces échanges enrichissants.
- A ma directrice de mémoire, Sarah Jurisch Praz qui a su me conseiller avec justesse.
- A Francine Millius, Lionel Rywalski, Ludovik Dekumbis et à toutes les personnes qui m'ont soutenue durant certains moments de ma vie et lors de l'écriture de ce mémoire. Merci de votre présence.
- A Elody et Florent Millius, Carole Basili qui ont pris du temps malgré leur quotidien bien chargé pour relire certaines parties de mon travail. A Philippe Lugon Moulin, un grand merci pour sa relecture finale.
- A Sophie et Fernando, qui grâce à leur confiance témoignée depuis notre rencontre et grâce aux opportunités qu'ils m'ont offertes dans le milieu de la danse, m'ont permis de construire un réseau et solliciter ainsi l'échantillon et les professeurs interviewés. Merci de votre confiance et de votre amitié.
- A tous et toutes les professeur·e·s qui m'ont enseigné différentes disciplines et qui m'ont transmis leur passion de la danse. Merci pour votre engagement.

## Avis aux lecteurs et lectrices

Pour une question de lisibilité, dans l'entier de ce rapport, l'abréviation "asc" désignera les professionnel·le·s de l'animation socioculturelle.

...

Les opinions émises dans ce travail n'engagent que leur auteure.

...

Je certifie avoir personnellement écrit le Travail de Bachelor et ne pas avoir eu recours à d'autres sources que celles référencées. Tous les emprunts à d'autres auteur·e·s, que ce soit par citation ou paraphrase, sont clairement indiqués. Le présent travail n'a pas été utilisé dans une forme identique ou similaire dans le cadre de travaux à rendre durant les études. J'assure avoir respecté les principes éthiques tels que présentés dans le Code étiq ue de la recherche.



## Résumé

Ce Travail de Bachelor a pour objectif principal d'identifier les impacts socialisant de la pratique de la danse chez les adolescent·e·s. La danse est perçue comme une activité socio-culturelle proposée par les professionnel·le·s du travail social dans les services jeunesse valaisans.

Suite à l'établissement de concepts théoriques et à la mise en œuvre d'entretiens avec des jeunes danseurs âgé·e·s entre 15 et 26 ans, une analyse a été effectuée.

La recherche a révélé que la pratique régulière de la danse influençait les adolescent·e·s sur leur manière de se comporter en public. Les valeurs fortes acquises sont la discipline, le respect, l'ouverture sociale. De plus, par le fait d'être en communauté, les jeunes réussissent à vaincre leur timidité, à se mettre en contact avec l'autre et à se défaire des préjugés. Les jeunes se sentent alors plus à l'aise lorsqu'ils doivent s'intégrer dans un groupe quelconque. La pratique de la danse facilite le processus de socialisation et apporte à qui la pratique un bien-être mental et physique, du dynamisme et une ouverture d'esprit.

Les résultats montrent que le ou la jeune se développe personnellement car il ou elle gagne en assurance, en estime de soi ainsi qu'en confiance en soi. Il ou elle prend de l'autonomie car il faut gérer son temps, ses affaires et prendre conscience de la valeur du travail. Différente des autres sports, la danse comporte une forte relation au corps car, ici, le corps est le principal outil d'expression de cet art. Les jeunes apprennent donc à faire connaissance avec leur propre corps, celui de l'autre, à les écouter, à gérer les douleurs et les jeunes femmes découvrent leur féminité.

Hormis cette liste d'éléments non-exhaustive, les jeunes gagnent des compétences physiques (force, équilibre, souplesse, etc.). De plus, ils apprennent la solidarité, la gestion du stress, de la pression, de la peur, à relativiser, se relâcher et à mémoriser.

Après la mise en exergue des résultats, des pistes d'actions sont présentées, telles qu'insérer des cours de danse dans les classes primaires ou dans des institutions psychosociales. Enfin, des futures recherches sont nommées : étude sur le genre dans les pratiques sportives, comparaison de la pratique sportive en école ou de manière autogérée, création d'un historique de l'offre en matière d'animation socioculturelle en valais.

## Mots-clés

Activité socioculturelle, Adolescence, Animation socioculturelle, Besoins, Corporéité, Dangers du sport, Danse, Puberté, Socialisation, Société, Tâches développementales, Travail social, Valeurs
--



# Sommaire

<b>1</b>	<b>Introduction et présentation de la recherche</b>	<b>13</b>
<b>2</b>	<b>Concepts théoriques</b>	<b>17</b>
<b>3</b>	<b>Hypothèses de recherche</b>	<b>53</b>
<b>4</b>	<b>La méthodologie</b>	<b>55</b>
<b>5</b>	<b>Analyse</b>	<b>59</b>
<b>6</b>	<b>Pistes d'actions</b>	<b>113</b>
<b>7</b>	<b>Bilan de la recherche</b>	<b>121</b>
<b>8</b>	<b>Conclusion, actualités</b>	<b>127</b>
	<b>Bibliographie classée par thèmes</b>	<b>131</b>
	<b>Bibliographie classée par ordre alphabétique</b>	<b>137</b>
	<b>Annexes</b>	<b>141</b>
	<b>Table des figures</b>	<b>159</b>
	<b>Liste des tables</b>	<b>161</b>





# Table des matières

<b>1</b>	<b>Introduction et présentation de la recherche</b>	<b>13</b>
1.1	Choix de la thématique . . . . .	14
1.2	Objectifs du travail de Bachelor . . . . .	15
<b>2</b>	<b>Concepts théoriques</b>	<b>17</b>
2.1	La danse . . . . .	17
2.1.1	La danse : un art, un sport, un loisir . . . . .	17
2.1.2	Histoire de la danse . . . . .	20
2.1.3	La pratique régulière de la danse . . . . .	23
2.1.4	Danse et corporéité . . . . .	25
2.1.5	Danse et société . . . . .	26
2.1.6	Dancing Classrooms . . . . .	27
2.2	L'adolescence . . . . .	29
2.2.1	Introduction et évolution de la définition . . . . .	29
2.2.2	La puberté . . . . .	30
2.2.3	La crise de l'identité . . . . .	32
2.2.4	Les besoins et les tâches de l'adolescent·e . . . . .	33
2.2.5	Valeurs, idéologies, rupture familiale . . . . .	35
2.2.6	Le sport chez les adolescent·es . . . . .	36
2.2.7	L'estime de soi chez les adolescent·es . . . . .	38
2.2.8	Le vêtement : fonctions, outil de travail et métaphore . . . . .	39
2.2.9	Les enjeux de l'adolescence . . . . .	40
2.3	La socialisation . . . . .	41
2.3.1	Définitions . . . . .	41
2.3.2	Les instances de socialisation et les conditions sociales de socialisation . . . . .	42
2.3.3	La socialisation primaire . . . . .	42
2.3.4	Les non-consciences du processus de socialisation . . . . .	44
2.3.5	La socialisation secondaire . . . . .	46
2.3.6	Les plis de la structure sociale . . . . .	47
2.3.7	Sport et socialisation . . . . .	50
<b>3</b>	<b>Hypothèses de recherche</b>	<b>53</b>
<b>4</b>	<b>La méthodologie</b>	<b>55</b>
4.1	La population de recherche . . . . .	55
4.2	L'échantillon et le terrain de recherche . . . . .	56
4.3	Le contact de l'échantillon . . . . .	57

4.4	La méthode de recueil de données . . . . .	57
4.5	Les enjeux éthiques . . . . .	58
<b>5</b>	<b>Analyse</b>	<b>59</b>
5.1	Profils types et définition de la danse . . . . .	59
5.2	Les besoins . . . . .	66
5.2.1	Le rapport au corps . . . . .	66
5.2.2	Le besoin d'appartenance à un groupe . . . . .	68
5.2.3	Le besoin d'estime de soi . . . . .	73
5.2.4	Le besoin de réalisation de soi . . . . .	76
5.2.5	Réponse à l'hypothèse N° 1 . . . . .	79
5.3	Les tâches développementales . . . . .	82
5.3.1	Indépendance émotionnelle, comportementale, moyen de commu- nication . . . . .	83
5.3.2	Adopter un comportement social . . . . .	85
5.3.3	L'éthique . . . . .	91
5.3.4	Autonomie et émancipation . . . . .	95
5.3.5	Réponse à l'hypothèse N° 2 . . . . .	96
5.4	Les effets néfastes de la danse . . . . .	98
5.4.1	L'activité physique et mentale face à l'adolescent·e fragile et fatiguée·e . . . . .	98
5.4.2	La complexité de la pratique et l'estime de soi . . . . .	99
5.4.3	Manque de persévérance, de motivation . . . . .	102
5.4.4	Complexes physiques . . . . .	104
5.4.5	Réponse à l'hypothèse N° 3 . . . . .	108
5.5	Synthèse des résultats . . . . .	110
<b>6</b>	<b>Pistes d'actions</b>	<b>113</b>
6.1	Dancing Classrooms . . . . .	113
6.2	Dance With Me . . . . .	117
<b>7</b>	<b>Bilan de la recherche</b>	<b>121</b>
7.1	Rétrospective axée sur l'émotionnel . . . . .	121
7.2	Bilan des objectifs . . . . .	123
7.3	Développement personnel et professionnel . . . . .	124
7.4	Les limites de cette recherche . . . . .	125
7.5	Méthodologie . . . . .	125
7.6	Apprentissages . . . . .	126
<b>8</b>	<b>Conclusion, actualités</b>	<b>127</b>
	<b>Bibliographie classée par thèmes</b>	<b>131</b>
	<b>Bibliographie classée par ordre alphabétique</b>	<b>137</b>
	<b>Annexes</b>	<b>141</b>
A	Grille d'entretien . . . . .	142
B	Témoignage d'une étoile . . . . .	145
C	La danse contre la déprime . . . . .	157

<b>Table des figures</b>	<b>159</b>
<b>Liste des tables</b>	<b>161</b>



# 1

## Introduction et présentation de la recherche

La recherche en anthropologie de la danse n'est pas aussi ancienne que la danse elle-même. En effet, cela ne fait que peu de temps que les chercheurs et chercheuses en sciences sociales considèrent la danse comme un objet digne d'étude.

Certain·e·s chercheurs ou chercheuses justifiaient le manque d'intérêt pour la recherche en danse par le fait que cette discipline était contraignante pour la notation et l'archivage. Jusqu'à maintenant, il était difficile d'enregistrer la danse. Malgré le fait que certains mouvements faisaient déjà l'objet d'analyses au moyen de descriptions verbales et systèmes de notation, tenter une approche analytique plus détaillée était trop compliqué.

Lors des premières études en anthropologie de la danse, les chercheurs et chercheuses avançaient souvent la difficulté de la description. La danse était rangée dans l'étude du théâtre, du rituel, du folklore, des divertissements, de la magie, de la religion, de la culture... En 1960, Gertrude Kurath constatait l'état de recherche contemporaine sur la danse et aboutissait au résultat suivant : peu d'études de la part des chercheurs en science sociales et encore moins des études analytiques. (Grau et Wierre-Gore, 2005, p.105-107) L'intérêt de cette recherche ne porte pas sur l'art chorégraphique en lui-même mais sur l'impact de la pratique de la danse auprès des adolescent·e·s compris dans une dimension de socialisation. La danse doit être considérée comme une activité socioculturelle proposée dans les centres de loisirs et de culture.

Les adolescent·e·s font partie d'une population mouvante qui évolue rapidement. Aussi, les modes changent et les travailleurs sociaux ou travailleuses sociales doivent sans cesse s'adapter au goût du jour. En matière d'activités pour la jeunesse, un critère reste indé-

modable et correspond toujours à une partie du public : il s'agit du besoin de bouger. Les activités liées aux sports sont toujours attractives, les préadolescent·e·s ressentent l'envie de se défouler, de se libérer de toute l'énergie qu'ils ou elles contiennent. Pour les filles plus particulièrement, la danse peut être cette activité physique.

Ce Travail de Bachelor plonge au cœur du vécu de l'adolescent·e et tente de comprendre comment la danse influence le ou la jeune au niveau de sa socialisation. La recherche débute par une définition de la danse, de l'adolescence et du concept de socialisation. Ces explications permettent au lecteur une entrée en matière en douceur et une meilleure compréhension de la suite de l'étude. En milieu de travail, la méthodologie utilisée est mise en avant afin de comprendre comment cette recherche a été réalisée. S'en suivent les hypothèses de recherche qui sont le fil rouge de l'analyse et qui tentent de répondre à la question de recherche :

*“La pratique régulière de la danse : quel impact à long terme sur la socialisation des adolescent·e·s de 15 à 25 ans ?”*

Enfin, arrive l'analyse qui se base sur l'expérience de huit jeunes gens, toutes et tous danseurs amateurs ou professionnels. Après que les hypothèses de l'auteure ont été comparées avec le vécu des interviewé·e·s, sont présentées les pistes d'actions qui peuvent être mises sur pied dans la pratique professionnelle. Le travail se termine alors par un bilan, une conclusion et la bibliographie déclinée en deux manières.

## 1.1 Choix de la thématique

A la suite de cette introduction, je vais expliquer les raisons qui m'ont poussée à choisir ces sujets d'étude à savoir l'adolescence, la danse et la socialisation.

La danse fait partie intégrante de ma vie depuis mes dix ans et, au fil des années, mon intérêt pour elle n'a cessé de croître pour se transformer en véritable passion. Mon choix pour la formation d'animatrice socioculturelle est arrivé bien plus tard mais ce métier me fascine tout autant que la danse. D'autant plus qu'une alliance entre les deux me semble possible et pertinente. Tout d'abord, lors de divers cours du bloc spécifique, nombreux et nombreuses sont mes collègues de classe qui ont lié dans la discussion les notions d'art et de travail social, la promotion du théâtre chez les jeunes, l'alliance de la musique et de l'animation socioculturelle. Je pense que beaucoup d'entre nous, animateurs socioculturels et animatrices socioculturelles en devenir, espérons certainement faire de nos passions un outil de travail. Les diverses expériences vécues en classe et partagées avec mes collègues m'ont poussé à la réflexion et ont abouti sur un questionnement. Les animateurs et animatrices socioculturelles, dans leur vie professionnelle, sont-elles ouvertes à joindre art et travail social ? Comment les centres de loisirs utilisent-ils la danse ? Celle-ci fait-elle partie des activités incontournables du programme mensuel ? Les services jeunesse la promeuvent-elle ? Si oui, pourquoi ?

Grâce à mon expérience sur le terrain (six mois en service jeunesse), j'ai constaté que les activités dans les centres culturels et de loisirs sont toujours un sujet en effervescence. Elles doivent sans cesse être renouvelées, attractives, permettant le développement des compétences chez les jeunes et encore correspondre à leurs besoins, leurs envies. Le choix

des animations qui sont proposées aux bénéficiaires doit être réfléchi et analysé par les animateurs et les animatrices socioculturel·le·s. Grâce à mon expérience dans un service de jeunesse et celle de mes collègues de classe, j'ai pu observer et constater que les activités sportives étaient appréciées des adolescent·e·s et bel et bien proposées dans les centres de loisirs. Pouvoir se défouler dans un cadre donné semble être bénéfique pour de jeunes adolescent·e·s. J'ai également remarqué que le football ou le ping-pong étaient davantage pratiqués que la danse mais, tout de même, certain·e·s jeunes dansaient plusieurs fois dans la semaine.

Lors de ce stage, les jeunes de 15 à 25 ans m'avaient interpellée et je m'étais questionnée sur leurs véritables besoins. Par ailleurs, les cours de psychologie liés à la thématique des adolescent·e·s, m'ont fasciné. Tout ce qui touche au développement de l'individu, que ce soit biologique, physique ou psychique est pour moi une source continue de curiosité qui me permet de m'identifier et de comprendre une partie du monde qui m'entoure. Mes notions actuelles concernant ces thèmes (la crise identitaire, l'expression corporelle, le rapport au corps, la satisfaction des besoins, la socialisation des jeunes) sont encore basiques et je souhaite les approfondir par ce Travail de Bachelor.

Depuis mes dix ans, je suis des cours de danse entre une et quatre heures par semaine. Grâce à cette pratique, j'ai constaté les effets de la danse ; parfois régénérateurs, parfois frustrants. De ce fait, j'ai décidé d'étudier ce sujet et j'ai posé la question de recherche suivante :

**La pratique régulière de la danse : quel impact à long terme sur la socialisation des adolescent·e·s de 15 à 25 ans ?**

## **1.2 Objectifs du travail de Bachelor**

Ce Travail de Bachelor a pour objectif principal l'identification des apports socialisants de la pratique régulière de la danse chez les adolescent·e·s âgés de 15 à 25 ans.

A travers ce Travail de Bachelor, d'autres objectifs d'ordre personnel, professionnel et de recherche sont également poursuivis, soit :

- Planifier un travail à long terme et respecter le planning
- Gérer mes émotions, les difficultés et les imprévus
- Mener à bien un processus de recherche scientifique
  
- Apprendre et intégrer des nouveaux outils utiles dans mon métier
- Élargir mon réseau professionnel
- Apprendre davantage sur les techniques d'entretiens
- Développer ma capacité d'expression orale
- Gérer des entretiens et gagner en confiance
  
- Terminer ce Travail de Bachelor en ayant un regard plus précis sur l'art dans le travail social et notamment sur les activités liées à la danse

- Rendre compte des apports socialisants de la danse sur l'adolescent·e et ce que le ou la jeune recherche à travers la danse.
- Identifier les besoins des adolescent·e·s
- Approfondir mes notions sur la socialisation



# 2

## Concepts théoriques

### 2.1 La danse

#### 2.1.1 La danse : un art, un sport, un loisir

*“(...) la danse, ce pouvait être cela, des formes et des couleurs, des sons et du sens, des corps aussi différents les uns des autres. Du rire et du merveilleux.”*

(Noisette, 2005, p.11)

Définir la danse n'étant pas une chose simple, je vais essayer d'éclaircir le terme dans sa généralité. La définition de la danse et une partie de son histoire se fondent sur les écrits universitaires de Mme Germaine Prudhommeau (1975, p.1-10).

La danse peut être considérée comme un sport, un loisir, un divertissement ou un art selon le but visé. Si l'on se rapporte à la théorie de Renato Manno la danse peut tout à fait être considérée comme un sport. En effet, selon Renato Manno, les capacités motrices en sport peuvent être classifiées en trois grands types <sup>1</sup>.

**Les capacités conditionnelles** se fondent sur l'efficience métabolique des muscles et des appareils : la force, la résistance et la vitesse.

**Les capacités de coordination** sont déterminées par l'aptitude à organiser et à régler le mouvement.

**Les capacités intermédiaires** : la souplesse et la vitesse de réaction simple.

---

1. Source : [http://www.culturestaps.com/site\\_goo00b3.pdf](http://www.culturestaps.com/site_goo00b3.pdf), consulté le 13.02.2012

Toutes ces capacités sont nécessaires pour la danse. Par exemple, lorsque le danseur ou la danseuse doit tenir en équilibre sur ses demi-pointes, il lui faut de la force dans ses mollets et encore plus pour une ballerine dansant sur ses pointes. La résistance psychique et physique est également importante en danse. La vitesse dans l'exécution des pas est nécessaire pour tenir le rythme. La coordination permet à l'individu d'enchaîner les mouvements avec cohérence et embellit la phrase chorégraphique. La souplesse est un atout à ne pas négliger ; elle agrandit l'amplitude des mouvements, les rend plus gracieux et facilite certaines positions. Enfin, un point très important pour les personnes dansant en couple est le temps de réaction qui permet de suivre son partenaire et d'être attentif au guidage.

### **Définition selon Mme Prudhommeau**

Voyons maintenant la danse selon Mme Prudhommeau. La danse se compose de mouvements enchaînés qui mis ensemble forment une phrase chorégraphique. Il est indispensable de se mouvoir en danse, de mobiliser muscles ou éléments du corps humain (abdominaux, yeux, bouche, doigts...). En danse, on passe d'une pose à une autre, parfois avec un temps d'arrêt, mais rien n'est jamais figé. Plusieurs phrases chorégraphiques aboutissent sur un ballet, un spectacle ou une représentation.

Danser c'est enchaîner les mouvements de manière harmonieuse, avec coordination, cela doit être beau.

Pour danser, il faut tenir un rythme pour donner cohérence et harmonie à la danse. Il n'est pas forcément toujours en continu, il peut s'arrêter ou changer de fréquence (être très rapide) mais il doit être là pour faire exister la danse.

De manière imagée, on donne parfois l'exemple des flammes ou des feuilles mortes qui dansent ; bien que l'image soit harmonieuse et rythmée, les objets ne dansent pas. Danser procède d'une volonté, il faut le vouloir pour le faire.

Il est possible que quelqu'un qui n'a pas pour objectif de danser exécute un mouvement parfois pareil à celui d'un danseur ou danseuse, la structure étant la même. Ce qui différencie la danse du mouvement anodin est le but visé. Le danseur ou la danseuses a pour seul but de danser, d'exécuter son saut ou son pas à la perfection. Le mouvement exécuté est sa propre fin, dans la danse.

La danseuse ou le danseur professionnel·le doit correspondre selon la discipline à une physiologie précise. Exemple pour la danse classique : taille fine, longues jambes, poitrine peu développée, long cou etc.

La danse se pratique seul, en couple ou en groupe et elle demande une certaine habileté physique et psychique. La danse peut être une source principale de revenu ce qui signifie que des personnes se forment professionnellement à cet art et en fasse leur métier. (Prudhommeau, 1975, p. 1-10)

Mme Prudhommeau définit *trois catégories de danses* :

- Les danses magiques et religieuses : formes les plus anciennes destinées à obtenir quelque chose par la magie ou célébrer des divinités
- Les danses de divertissements : ont pour seul but la recherche du plaisir et sont exécutées gratuitement.
- Les danses spectaculaires : admirées par un public, pas forcément dansées par plaisir, les exécutants cherchent toujours à faire mieux, à surprendre leur public, les professionnels entrent dans cette catégorie.

### **Les niveaux de danse selon Mme Dessemontet**

Une étudiante à l'université de Lausanne a rédigé son mémoire sur les similitudes entre sport et danse (Dessemontet, 1995, p. 14-15) De son rapport, je retiens les *trois niveaux de distinction de la danse*.

- Le niveau professionnel : l'étudiante définit le danseur comme un artiste mais selon son rôle à jouer comme un interprète ou un chorégraphe. A ce niveau la danse serait distincte du sport car ce dernier connote une forme de compétition et ce n'est pas forcément l'objectif de la danse.
- Au niveau amateur, la danse est facilitatrice de rencontres et procure du plaisir, elle est plutôt perçue comme un sport, une activité physique qui peut correspondre aux aspirations des citoyen·ne·s.
- Au niveau éducatif, sport et danse visent le même but et sont alors un "*moyen pour améliorer les qualités motrices et les qualités de coordination.*" (Dessemontet, 1995, p.15). La danse facilite une meilleure représentation mentale du mouvement.

### **Conclusion de la définition**

*"On ne la définira jamais de façon unique et définitive."*

(Mayen, 2012, p.39)

Effectivement, comme M. Mayen Gérard l'explique dans son article relatif à la danse et à la philosophie, on ne peut définir cet art de manière scientifique et fixe dans le temps. La danse reste une discipline évoluant au gré des siècles et dont chacun peut donner sa propre définition. Avant de décortiquer la danse d'un point de vue historique, citons l'estimable Jean-Georges Noverre qui écrivait en 1760.

*“Pour ne rien confondre, Monsieur, je diviserai la danse en deux classes ; la première, danse mécanique ou d’exécution ; la seconde, danse pantomime ou d’action. La première ne parle qu’aux yeux, et les charme par la symétrie de ses mouvements, par le brillant des pas et la variété des temps ; la noblesse des positions et la bonne grâce de la personne. Ceci n’offre que la partie matérielle. La seconde, que l’on nomme danse en action, est, si j’ose m’exprimer ainsi, l’âme de la première ; elle lui donne la vie et l’expression et en séduisant l’œil captive le cœur et l’entraîne aux plus vives émotions ; voilà ce qui constitue l’art.”*

Noverre J-G., (1952)<sup>2</sup>

### 2.1.2 Histoire de la danse

Il me semble important d’étudier la danse à travers les siècles, les époques et les pays. Ce retour historique permet de mieux définir la danse. Ce chapitre a pour références Schuftan (1938), Prudhommeau (1975), Sazonova (1937).

#### Sa naissance

La danse a pour origine les coutumes de la vie courante et serait l’art le plus ancien. Impossible de déterminer précisément la naissance exacte de l’art de la danse mais des peintures rupestres (datant de plus de 20’000 ans) nous certifient que les hommes dansaient déjà à l’occasion de rites ou pour le plaisir.<sup>3</sup>

#### A l’Antiquité

En ancienne Égypte, la danse se pratique soit en solitaire, soit en groupe.

En Grèce, la création de chorégraphie se développe amplement et comme en Egypte, la pantomime<sup>4</sup> occupe une place prépondérante dans la vie des habitants. Cette dernière, selon Schuftan (1938, p.19), ne demande pas trop d’investissement spirituel et de logique contrairement aux danses abstraites. Même le Grec danseur professionnel n’utilise pas la danse abstraite car le danseur se présente devant un public et il est alors nécessaire que ce dernier comprenne le sens des danses.

*"Nemo fere saltat sobrius nisi insanit"*. Cette citation de Cicéron<sup>5</sup> signifie "personne, je pense, ne danse, sans être ivre ou bien fou". Cette citation résume bien la conception de la danse au sein de la société de la Rome antique. (Schuftan, 1938, p.11-13).

---

2. Noverre J-G., (1952), "Lettre V. Division de la danse", Edition de Fernand Divine, mais cité dans le périodique *Danser*, juillet-août, N°319, page 42

3. Source : <http://christian.esteve.pagesperso-orange.fr/histoire.htm>

4. La pantomime constitue un genre particulier de pièces de théâtre, dans lequel les acteurs s’abstenant du secours de la parole traduisent les diverses péripéties du drame par les gestes seuls. Définition tirée du site [www.cosmovisions.com](http://www.cosmovisions.com), consulté le 06.11.2011

5. Cicéron est un homme d’État romain d’avant Jésus-Christ et un orateur compétent.

## **Au Moyen-âge**

A cette époque, l'Empire Romain est éclaté (l'Occident et l'Orient) et sa culture décline. La migration des orientaux impose de nouvelles façons de vivre. De profonds contrastes naissent et les opinions sociales, politiques, nationales et raciales s'entrechoquent. Malheureusement, les arts souffrent de ces troubles et ne peuvent se développer tranquillement et harmonieusement. A travers ces troubles, la danse apparaît pour la première fois sous la forme de danse de culte. Ces danses de culte étaient basées généralement sur les anciennes danses païennes, religieuses et populaires (Schuftan, 1938, p.13-18).

## **Les temps modernes**

L'essor de la danse est à son comble. La culture française influence tout l'Occident avec son style. Dans les milieux petit bourgeois, il est rare qu'un jeune homme ou qu'une jeune fille ne prennent pas des leçons de danse. Un passage de l'ouvrage de Schuftan, en 1938, évoque l'importance de la danse à cette période, en voici une phrase explicite :

*“Une époque honorant la danse de façon royale dut forcément faire de cet art une partie essentielle de la vie publique, ainsi que de la bonne éducation.”*

(p.19)

## **Au 15<sup>ème</sup> siècle**

En 1495, à Tortona, aux alentours de Venise, naquit le premier ballet de l'histoire à l'occasion d'un mariage.

*“Cette date est considérée comme le point de départ de l'introduction du ballet dans l'art de la danse.”*

(Schuftan, 1938, p.20)

En France, c'est à la fin du XVI<sup>ème</sup> siècle que le premier ballet voit le jour.

## **Au 16<sup>ème</sup> et au 17<sup>ème</sup> siècle**

Les princes et les seigneurs goûtent aussi à l'art de la danse et notamment avec des somptueux ballets qui sont dressés et exhibés en leur honneur. Les très jeunes princes aussi apprennent la danse. Henri II, Louis XIV, François II et Marie de Medicis s'exerçaient à la pratique professionnelle de la danse. (Sazonova, 1937)

## **Au 19<sup>ème</sup> siècle**

Le ballet est sous l'influence des pointes et du tutu. Il n'existe aucune autre danse artistique. Et ce sont les danseuses Marie Taglioni et Fanny Essler qui impressionnent les amateurs de danse du 19<sup>ème</sup>. Les écoles de danse sont en pleine rivalité, toutes enseignent des

techniques parfois différentes, mais avec les mêmes valeurs : beauté, légèreté, grâce et virtuosité technique. (Schuftan, 1938)

### **Au 20<sup>ème</sup> siècle**

A la fin du 19<sup>ème</sup> siècle, la danse subit un arrêt partout dans le monde, elle est de moins en moins en vogue, sauf en Russie où le ballet vit toujours. Mais vers 1902-1903, une grande personnalité, Isadora Duncan, ose l'improbable. Elle rompt avec la tradition du tutu et du chausson en dansant à pieds nus et parfois même le corps totalement dévêtu. Voulant s'inspirer des vases antiques, ses entreprises ne fonctionnèrent pas toujours. Ses échecs étaient dus au fait qu'elle ne possédait pas la technique de la "danse nouvelle" (danse moderne, voire maintenant contemporaine) car cette innovante pratique n'existait pas encore (Schuftan, 1938, p.40-48). D'autres personnalités vont travailler l'expression libre mais elles développeront de nouvelles techniques : Martha Graham (innovatrice de la danse moderne, crée une compagnie [CIE] à son nom et développe une méthode de danse très complète), Doris Humphrey (pionnière de la danse moderne américaine, développe une technique basée sur le poids et contrepoids <sup>6</sup>). Disciple de Doris, José Limón suivra également ce mouvement. Sont aussi des précurseurs de la danse moderne Nikolais Alwin (pionnier en matière de réalisation d'œuvres multimédia <sup>7</sup>), Merce Cunningham, Carolyn Carlson... (Carrillo, 2012).

Rudolf De Laban, est le créateur de la danse nouvelle/moderne (il demanda de supprimer les supports musicaux dans le travail de la danse) et la plus grande propagandiste des idées de Laban était la célèbre Mary Wigman. L'écriture "Labanotation" qui est une manière de codifier la danse (cela correspond dans le domaine musical à une partition) a été créée par Rudolf De Laban. (Schuftan, 1938, p.40-48). Du travail de Wigman et de Kurt Jooss (disciple de Laban) est issu l'art de Pina Bausch qui, elle, va apporter la danse théâtre (Pina a étudié la danse avec José Limón et à la Juilliard School de New-York) (Carrillo, 2012). Georges Balanchine va révolutionner la danse classique car il va créer des nouvelles versions de ballets classiques.

Ensuite, c'est le mouvement néoclassique qui fait son apparition et le précurseur de ce mouvement n'est autre que le célèbre Maurice Béjart. Le néoclassique se fonde sur de nouvelles chorégraphies, toujours avec des bases de classique auxquelles des éléments de la danse contemporaine et modernes sont intégrés. Les chorégraphes qui poursuivent le mouvement néoclassique sont Jiří Kylián et William Forsythe. Jorge Donn est un des célèbres danseurs de ce mouvement néoclassique, il a dansé, par exemple, dans le CIE " 20<sup>ème</sup> siècle" qui, aujourd'hui, est connu sous le nom du BBL (Béjat Ballet Lausanne) (Carrillo, 2012).

Maguy Marin est issue du néoclassique mais elle va développer la danse contemporaine, d'autres techniques et d'autres moyens d'expression.

---

6. Source : <http://www.universalis.fr/encyclopedie/doris-humphrey/>

7. Source : <http://www.universalis.fr/encyclopedie/carolyn-carlson/>

## **Fin des années 90, début du 21<sup>ème</sup> siècle**

A la fin du 20<sup>ème</sup> siècle apparaissent le Break dance, le Hip Hop, etc.

La danse contemporaine, dans ces dernières années, a puisé dans toutes les techniques pour survivre. Les chorégraphes des CIE font de nouvelles expérimentations, ils s'inspirent du chant, du théâtre, de la capoeira... En Suisse, notamment, des projets, des festivals, des journées dédiées uniquement à cet art, sont de plus en plus créés. D'autre part, les danseurs des CIE des célèbres défunt·e·s (Béjart, Bausch...) pensent, conceptualisent, dansent l'esprit et l'âme des ballets créés par les disparu·e·s.

Durant ce siècle, les derniers mouvements tels que la danse contact, GaGa prennent de l'essor. Les ballets, eux, sont toujours dans les théâtres en Suisse ou à l'étranger mais confondus avec le reste des disciplines. Les dernières modes en matière de danse voire aérobic, dans le pays, ont été la Tecktonik, le Krump ou la Zumba.

*“Pourtant, la danse est le sport parfait pour le citoyen du 21<sup>ème</sup> siècle qui veut tout en même temps, entraîner son corps et stimuler son esprit. La danse crée une communion entre la chair et les émotions.”*

(Heim, 2010, p.5)

## **La danse de salon**

C'est lorsque que les danseurs et les danseuses ont commencé à se former professionnellement que la distinction entre la danse artistique et celle de salon s'est faite. Encore au commencement de notre siècle, nous dansions la danse de salon en groupe mais plus nous avançons dans le temps plus la forme en couple fut privilégiée pour cette pratique. On ne s'étonnera donc pas si les danses de salon retiennent encore quelques éléments folkloriques. Ce sont par ces dernières que le reste des danses populaires sont transmises de génération en génération. (Anonyme, 2012)

Au IX<sup>ème</sup> siècle, on reconnaît comme danses de couples : la valse, la polka, le galop, la tyrolienne, le bersagliéri, la valse de menuet...

Au début du XX<sup>ème</sup> siècle, le tango et le jazz font leur apparition. La tango argentin est une des seules danses comme la valse et le fox-trot à s'être maintenu jusqu'à aujourd'hui. Toutes les autres danses de salon, des temps passés, ont vu l'intérêt du public décliner et les nouvelles du XX<sup>ème</sup> siècle ne présentent pas un intérêt historique grandiose (Schuftan, 1938, p.32-36).

### **2.1.3 La pratique régulière de la danse**

Pour affiner la question de départ, voici ce que le lecteur ou la lectrice doit comprendre par les mots "pratique régulière de la danse" et dans quel contexte ils s'insèrent.

De nombreux adolescent·e·s pratiquent régulièrement et plusieurs fois par semaine différentes activités extra-scolaires. Elles peuvent être artistiques, ludiques, sportives ou encore intellectuelles. Pour pratiquer leurs hobbies, les jeunes ont recours à des activités : auto-organisées (parties de football, d'unihockey improvisées, tournoi de poker, de baby-foot à la maison), organisées par le biais d'un club ou d'une association (club d'échec, club alpin, association de curling, troupes de théâtre), par le biais d'écoles (écoles d'arts plastiques, académie de danse, conservatoire cantonal de musique)...Sans compter les prestations offertes par les centres de loisirs et de cultures.

Dans les centres de loisirs valaisans, la danse n'est pas mise à l'écart. Ici sont listées les offres socioculturelles, en matière de danse, de quelques-uns de ces derniers :

**Possède une salle équipée pour des cours ou répétitions** Soluna (Service jeunesse de la ville de Monthey), ASLEC (Association Sierroise de Loisirs Et de Culture), la Cimenterie (Vouvry), CLCM (Centre de Loisirs et Culture Martigny), Maison des jeunes Conthey

**Propose des représentations dans des manifestations communales** Soluna, ASOFY (Action Socioculturelle Fully), CLCM

**Offre à la jeunesse, des activités en lien avec la danse de manière mensuelle** Soluna, ASLEC

**Des cours sont donnés dans les locaux du service par des personnes externes** RLC (Rencontre-Loisirs-Cultures à Sion), ASLEC, Soluna, CLCM, Maison des jeunes Conthey

**Des adolescent·e·s fréquentent les salles des centres de loisirs pour s'entraîner** Soluna, ASLEC, la Cimenterie, CLCM, Maison des jeunes Conthey

**Des projets autour de la danse ont été réalisés** (création de spectacle pour Expo 02, battle de break) ASLEC, Soluna, CLCM, Maison des jeunes Conthey

A cette vision globale de l'offre valaisanne, s'ajoutent quelques données sur la motivation initiale des danseurs et danseuses à exercer cet art. Selon l'étude de Dessemontet, les filles et les garçons ne commenceraient pas la danse au même moment et pour les mêmes raisons.

En effet, les filles débute généralement entre huit et dix ans. Leur choix a pour origine :

- Le souhait de la maman qui désire une enfant gracieuse
- Le souhait de la petite fille : ressembler au stéréotype du rat de l'opéra en tutu et ballerine.





FIGURE 2.1 – Les étoiles de l'Opéra de Paris à Garnier. Source : <http://www.parismatch.com/>

La motivation des filles serait donc plus les avantages de cet art que sa propre pratique.

Les garçons quant à eux débutent à un âge plus avancé et il est peu fréquent que ce soit les parents qui les poussent à la danse. De plus, cet art véhicule toujours une image féminine réunissant grâce et souplesse et ces dernières sont bien des valeurs auxquelles les parents n'aspirent pas pour leurs garçons. En général, avant de se lancer dans la danse, les garçons ont exercé d'autres sports.

#### 2.1.4 Danse et corporéité

Afin d'amener de manière juste la notion de corporéité dans ce chapitre, il me semble nécessaire de l'aborder sous l'angle de la danse en tant que profession. Dessemontet (1995, p.15-16) démontre dans son mémoire la différence entre le sportif et le danseur.

Le danseur ou la danseuse professionnel·le·s doit avoir une technique du corps parfaite mais également une morphologie irréprochable. L'approche du corps entre un·e danseur ou danseuse et un·e autre sportif ou sportive est différente. La seule transmission possible de l'art de la danse se fait par le corps, d'où l'importance de la forme de celui-ci. Le public ne se concentre pas seulement sur la performance technique "athlétique" d'un·e danseur ou danseuse mais aussi sur son corps. Dans d'autres sports (le football par exemple), la beauté du spectacle ne se fixe pas sur la morphologie de l'athlète mais sur sa technique en puissance, car seule cette dernière permet l'efficacité et l'accès à une marche du podium, ce qu'on ne retrouve pas dans le domaine de la danse. Le public admire les compétences techniques et non pas le corps du sportif tel qu'on le fait devant un ballet par exemple.

Dans la définition de la danse, on expliquait que le mouvement devenait danse lorsque l'individu avait pour volonté d'en faire ce but. A nouveau, Dessemontet démontre la séparation entre danseur et sportif. Tenons toujours pour exemple le football. Dans ce jeu d'équipe, le mouvement sportif recherché a pour but seul l'excellence de la forme technique : plus le

jeu technique est proche de la perfection, plus la performance sera meilleure. "L'efficacité et la réussite sont primordiales". Une équipe peut jouer un match médiocre mais en sortir vainqueur. Le but ultime : la meilleure marche du podium. Pour le footballeur, le geste sportif est un moyen pour toucher la victoire. En danse, la performance sportive n'est pas l'objectif premier.

Pour poursuivre avec l'aspect corporel, voici une synthèse d'un article intéressant de Dominique Frétard (1983). L'auteur décrit tout d'abord les fonctions d'un cours de danse en lien avec les conflits d'images.

*"Il évite de l'isolement dans lequel celui qui est en conflit avec son image a tendance à se réfugier, lui donnant la possibilité d'un échange social à travers une pratique partagée par d'autres qui ont probablement des motivations identiques. Pour certains, il est évident que le club a une fonction sociale importante."*

(Frétard, 1983, p.15)

Si l'on se tient à ces dires, la danse a une fonction sociale et est facilitatrice d'échanges pour celui ou celle qui peine à accepter son image. Mis à part ses qualités sociales, elle permet à qui la pratique, et de par la prise en compte de son corps, d'améliorer ses relations.

Dominique Frétard explique aussi que durant un cours de danse, le ou la professeur·e s'occupe du corps de l'élève, le fait exister, prend de ses nouvelles, l'encourage, le conseille. Prendre soin de son corps, l'embellir pour mieux l'aimer, c'est se donner les moyens d'établir avec autrui une meilleure relation, davantage gratifiante.

### 2.1.5 Danse et société

*"La danse est d'abord un don de soi, à l'égard du public, du partenaire et du corps de ballet. C'est aussi un art au langage universel, qui traverse les âges. C'est enfin une émotion qui naît à chaque représentation, grâce à des personnages qui vous portent."*

(Gilbert Dorothée, Étoile à l'Opéra de Paris)

La danse a évolué selon ses personnalités, selon les peuples, selon l'histoire de la société. Elle a été menée par l'homme et le sera encore pour de nombreuses années. Voyons à présent ce que les écrits nous apportent sur la danse et la société.

#### **Anthropologie de la danse**

L'anthropologie peut se diviser en quatre domaines dans lesquels la danse peut dans tous s'immiscer, sans exception.

**L'ethnologie** réunit l'anthropologie sociale et culturelle. En anthropologie sociale de la danse on va étudier tous les modes de participation de la danse à la vie et à la structure sociale. En anthropologie culturelle, la danse est approchée comme un système de

communication comportant des symboles, des significations qui fonctionnent dans un temps et un lieu donné.

*“L’objectif est de comprendre les mécanismes de réflexion, réfraction ou innovation qui, à travers la danse, influencent la réalité d’un groupe et la manière dont cette réalité est conçue, ressentie et infléchie.”*

(Grau et Wierre, 2005, p.109)

**La linguistique** relie la danse et le langage. On identifie et décrit le vocabulaire des mouvements, ses combinaisons, sa syntaxe, sa sémantique. Lors d’un spectacle, on analyse les échanges entre danseurs, chorégraphes et public.

**L’anthropologie physique** comprend les fondements, les mécanismes et les perspectives d’évolution de la psychobiologie humaine. Elle s’intéresse à la dimension organique et animale de l’humain, aux mécanismes biologiques qui articulent la façon de penser et de se comporter, seul ou dans les relations sociales. Elle tient compte des aspects corporels qui ont un impact sur l’interaction sociale.

**L’archéologie** se concentre sur la danse à travers les temps.

(Grau et Wierre-Gore, 2005, p.109-113)

### **Communication par la danse**

Des chercheurs proclament que certaines danses sont un langage en elles-mêmes. D’autres infirment ces théories car elles seraient partielles, malgré leur intérêt et parce que des aspects significatifs du concept seraient négligés. Dans le livre du Centre National de la danse sur l’anthropologie on explique que cet art est un comportement de communication, un texte en action, un langage corporel. La danse serait un instrument physique ou un symbole pour ressentir et/ou penser. Deux passages du livre m’interpellent :

*“La danse se révèle parfois un médium plus efficace que le langage verbal pour exprimer des besoins, des désirs ou pour masquer une intention.”*

(Grau et Wierre-Gore, 2005, p.126)

*“Certes, les mouvements complètent la communication verbale, mais je soutiens que les mouvements de danse possèdent, par et en eux-mêmes, la capacité de communiquer sur le plan affectif et cognitif. Par le biais de la communication, les individus assimilent une culture : ils apprennent les valeurs, croyances, attitudes et comportements partagés par le groupe.”*

(Grau et Wierre-Gore, 2005, p.126)

### **2.1.6 Dancing Classrooms**

Dans ce prochain chapitre, une méthode créée par Pierre Dulaine danseur et chorégraphe britannique (devenu célèbre avec le film "Dance with Me") est explorée. Il est primordial

pour moi que cette approche pédagogique (découverte lors mes recherches) apparaisse dans mon travail car elle unit pré-adolescence, danse et socialisation.

## **Historique**

Pierre Dulaine a dansé dans des grands théâtres et notamment à Broadway, durant deux ans et demi. En 1994, il décide de se diriger vers l'enseignement professionnel et fera partie du corps professoral de nombreuses écoles de ballet réputées. A cette période, il débute avec les Dancing Classrooms. Ce projet non-lucratif est lancé par l' "American Ballroom Theater Compagny" dans laquelle danse Pierre Dulaine.

## **Concept et chiffres**

Les Dancing Classrooms ne s'opèrent pas dans des classes de danseurs ou danseuses confirmé·e·s mais avec des pré-adolescent·e·s. Pierre Dulaine et les professeurs attiré·e·s de Dancing Classrooms se rendent dans les classes de 5ème primaire aux Etats-Unis et font suivre aux élèves un programme de 20 sessions sur l'espace de dix semaines. Durant ces séries, ils ou elles enseignent aux élèves les danses de salon et le vocabulaire spécifique. Dans chaque classe et à chaque série de nouvelles mesures sont introduites et ce qui a été précédemment appris est renforcé par la pratique et la répétition. A la fin de chaque session, les enfants décidé·e·s à continuer dans la danse sont invité·e·s à entrer dans la "Dancing Classrooms Academy" afin de poursuivre l'étude de danses de salon.

En 2010-2011, 42'000 enfants ont découvert la méthode Dancing Classrooms, dans 509 écoles de 23 villes différentes. Comme aux Etats-Unis, la méthode commence tout de même à investir d'autres pays : le Canada à Toronto, Israël à Jaffa et la Suisse à Genève et Zürich.

## **Effets des Dancing Classrooms**

Dans le site officiel du programme de la méthode de Pierre Dulaine, de nombreux effets bénéfiques ont été constatés lors des Dancing Classrooms. En voici un échantillon :

Les danses de salon sont utilisées comme des véhicules qui changent la vie, non pas seulement celles des enfants qui apprennent les danses mais aussi celle de leurs enseignants et de leurs parents.

Dans les Dancing Classrooms une atmosphère est créée afin que les enfants, typiquement introverti·e·s et réservé·e·s, puissent sortir de leur monde et briller. En concentrant leur énergie physique et par la joie de danser, les enfants améliorent leur santé. De plus, ce programme développe le respect de soi, les compétences en interactions sociales, la confiance et la relation à l'autre. Grâce à ce programme, les professeurs de Dancing Classrooms atteignent les enfants dans leur propre salle de classe et peuvent ainsi entamer une discussion sur le respect mutuel.

La maturité qui est nécessaire pour danser à deux favorise le respect, le travail d'équipe, la confiance, un sentiment d'accomplissement et de joie. La danse de salon est le moyen utilisé pour nourrir ces qualités. Le concept Dancing Classrooms a pour mission de construire une conscience sociale et de développer la confiance et l'estime de soi chez les jeunes adolescent·e·s à travers l'enseignement des danses sociales.

## **En Suisse**

Pierre Dulaine explique dans le reportage du 5 septembre 2011 de l'émission *Mise au point*, qu'il est important de choisir des enfants fréquentant les classes de 5<sup>ème</sup> primaire. Il défend qu'à cet âge les enfants embrassent encore leurs parents, ils ou elles osent encore toucher les membres de leur famille. En 6<sup>ème</sup> primaire ou au cycle d'orientation, le corps change et cette approche corporelle tend à diminuer, une gêne, une pudeur s'installe.

Si Pierre Dulaine intervient à la télévision suisse romande c'est que son programme Dancing Classrooms a été expérimenté à Genève et à Zürich.

En effet, durant l'année scolaire 2011, deux classes multiculturelles de Genève et Zürich ont eu la chance de suivre le programme créé par Pierre Dulaine. Venu droit de l'Outre-Atlantique, le fondateur en personne est resté en Suisse pour superviser le programme et le tournoi de danse de clôture qui opposait les huit classes de Genève et de Zürich. Durant l'apprentissage des danses, les jeunes ont appris à mieux se respecter et comprendre l'autre.

## **2.2 L'adolescence**

### **2.2.1 Introduction et évolution de la définition**

Au niveau démographique, une explosion de la jeunesse a été constatée depuis un quart de siècle. En 1925, on comptait 2 milliard d'êtres humains sur terre, en l'an 2000, on dénombrait 6 milliard d'individus dont 50% étaient âgés de moins de 20 ans. En outre, le taux d'enfants et de jeunes est encore plus impressionnant dans le tiers-monde. (Coslin, 2010, p.14). En Suisse, en 2009, sur une population totale de 7'785'800 individus, on recensait 1'636'100 jeunes de moins de 20 ans, soit plus de 20%. (Structure de la population résidente permanente, Office fédérale de la statistique, 2009)

Une première question fondamentale sur ce sujet. L'adolescence existe-t-elle réellement ? L'âge d'entrée et de sortie sont très souvent différents selon les pays et l'histoire. Chaque être humain évolue différemment et il existe autant des théories que de théoricien·ne·s. Toutefois, de nombreux écrits indiquent que tout individu passe par cette phase.

Nos ancêtres se sont intéressé·e·s au monde complexe de l'adolescence. Ils ou elles y voyaient le moment où l'on accède à la raison mais où subsistent encore les turbulences et les passions. Platon considérait que l'adolescence était un processus qui transformait la 1<sup>ère</sup> couche de l'âme en une 2<sup>ème</sup> qui permettait à l'individu de comprendre les choses, d'acquérir

des convictions et, parfois, d'atteindre l'intelligence et la raison (les composantes de la troisième couche). Aristote, lui, hiérarchisait les stades de l'adolescence : entre 8 et 14 ans c'était la capacité de faire des choix, de 15 à 21 ans, c'était la période des passions, de la sexualité, de l'impulsivité, du manque de contrôle de soi mais également de l'idéalisme et du courage. (Coslin, 2010, p.15-16).

Au point de vue étymologique, adolescence vient du verbe latin "adolescere" qui signifie grandir, croître. Pour une définition plus commune : l'adolescence est le processus de transition entre l'état d'enfant et l'âge adulte. On ne peut, pour cette période de la vie, qu'apposer des âges de début et de fin approximatifs. En effet, l'entrée dans l'adolescence varie d'une personne à une autre. Selon Pierre G. Coslin, plusieurs paramètres peuvent être la cause de ces variations. Dans ces derniers on retrouve : l'époque, la culture, les équipements technologiques, le style éducatif. De ce fait, la population étudiée pour cette recherche se retrouve dans cette période de développement qui se situe entre deux mondes : celui de l'enfance et celui des adultes. Cette variable donnera une autre teinte à l'analyse car les attentes et besoins des jeunes sont bien distincts de ceux des enfants et des adultes (Coslin, 2010, p.5 et 22-23).

Ces exemples démontrent qu'il est impossible d'obtenir une définition unique de l'adolescence et qu'aucune définition ne peut être exacte car toutes dépendent de la vision de l'individu, selon son vécu et ses expériences.

L'adolescence est caractérisée par une accélération de la croissance, par d'importants changements physiques parfois irréversibles, psychologiques souvent paradoxaux et relationnels. Trois éléments fondamentaux sont impliqués dans cette évolution : la pensée, le corps et l'appareil psychique (Emmanuelli, 2005, p.4). G. Stanley Hall, pionnier dans la découverte de l'adolescence, décrit l'adolescent-e comme un-e sujet-te impétueux ou impétueuse, passionné-e et dominé-e par ses affects. De plus, le ou la jeune, souvent en conflit avec ses parents, se sentirait rejeté-e et incompris-e (Houssier F, 2003, p.7).

Depuis le 21<sup>ème</sup> siècle, la période de l'adolescence a tendance à s'accroître. En effet, la puberté se dévoile toujours de plus en plus tôt et les jeunes fréquentent les écoles plus longtemps, retardant ainsi leur insertion professionnelle. De plus, les conditions socio-économiques les incitent à rester chez leurs parents jusqu'à un âge de plus en plus avancé.

### **2.2.2 La puberté**

Après avoir clarifié le terme adolescence, il faut expliquer celui de la puberté. Définir ce thème est important car la représentation que l'adolescent-e se fait de son corps influence sa socialisation et, pour le danseur, le corps est tout simplement son principal outil de travail.

Les changements physiologiques dus à la puberté ne sont pas toujours faciles à accepter. Ils entraînent des ambivalences et affectent non seulement le corps du ou de la jeune mais encore son psychisme. L'auteur Coslin P.G. définit la puberté comme étant le développe-

ment physiologique, qui est caractérisé par l'accélération de la vitesse de croissance, par l'ampleur et la précipitation des changements concernant l'individu dans son unité et par la grande variabilité inter et intra individuelle.

Pour comprendre ce mécanisme, voici un résumé inspiré de la "Psychologie des adolescents" de Coslin (2010, p.31-38). Sous l'effet de différentes hormones, vers 12 ans, le jeune homme voit apparaître dans sa région pubienne de la pilosité. Puis, s'ajoutent la naissance d'une moustache, d'une barbe et, plus tard, des poils sur le torse et les membres. Sa voix, qui semble avoir de la peine à se fixer, tantôt grave et tantôt aigue, mue. Chez la fille, c'est un peu plus précocement, vers 11 ans, que les poils font leur apparition sur les organes génitaux et sous les aisselles. Ensuite, vient la poussée des seins. La poitrine se développe parfois de façon unilatérale (un sein plus grand que l'autre) ou alors avec un certain retard par rapport à d'autres jeunes filles. Le développement de la poitrine est important pour toute l'émotivité qu'il engendre. Certaines sont fières ou alors gênées de ce nouvel atout physique, voire même inquiètes par rapport aux petites différences. De plus, au début de la puberté, la poitrine est la partie la plus sexualisée. Ce changement, entraînant souvent une coquetterie, peut conduire certaines filles à la nostalgie de se détacher de l'enfance. Autre caractéristique chez la jeune fille, l'accroissement du bassin qui peut la pousser à vouloir "se faire maigrir", chose dangereuse lorsque la croissance n'est pas terminée.

Chez les deux sexes, les androgènes provoquent de l'acné et des bouleversements hormonaux. On peut parler de "puberté acquise" lorsque la fille a ses premières règles et le garçon sa première émission spermatique conscientisée.

### **La croissance physique**

Cette description nous laisse entrevoir toutes les difficultés qu'un-e jeune peut éprouver pour réussir à accepter son corps. La question de la croissance physique mérite un examen particulier, parce que le corps est l'outil le plus important du danseur ou de la danseuse et c'est par le physique des personnes que nous obtenons nos premières impressions sur elles.

On remarque le changement d'état d'enfant à adolescent-e surtout grâce aux caractéristiques physiques et il est primordial, pour cette recherche, de définir ces changements car la danse s'exprime par le corps.

La croissance en taille est la plus grande manifestation de la maturité physique. Cependant, elle est parfois d'un caractère disharmonieux et provoque des réactions et des perturbations psychologiques chez l'adolescent-e.

Durant cette croissance physique, le ou la jeune ressent une réelle fatigue et devient très sensible à cette poussée parfois impressionnante. A ce moment, il est très important que les parents soutiennent leurs enfants. Parfois, on constate chez la jeune fille l'augmentation de la masse grasseuse qui peut affecter sensiblement la personne et lui faire perdre l'estime d'elle-même (Coslin, 2008, p.33-35).

La danse renvoie souvent l'image de la ballerine à la taille de guêpe et ce cliché ne correspond pas tout à fait à l'adolescent·e type. Dans le monde de la danse ou du mannequinat par exemple, il n'est pas rare que les jeunes filles et parfois même les garçons sombrent dans un rachitisme aigu ou dans l'anorexie.

### 2.2.3 La crise de l'identité

Durant la puberté, de nombreux et nombreuses sociologues et psychanalystes ont constaté qu'une crise identitaire avait lieu chez le ou la jeune. Les théories sur ce concept varient d'un·e auteur·e à l'autre. La définition de l'identité qui va suivre est inspirée du cours de psychologie, du module C4, de la filière Travail social à l'HES-SO Valais de Sierre. Le reste de ce chapitre est issu d'un de mes travaux effectué dans le cadre de ma formation d'animatrice socioculturelle. Ce travail avait pour références théoriques les auteurs suivants : Pamela Levin, *Les cycles de l'identité*, 1992 et Erik Erikson, *Adolescence et crise : la quête de l'identité*, 1978.

#### Définition de l'identité

L'identité est la conscience de soi, l'entité que l'individu arrive progressivement à dégager de l'ensemble de ses comportements et de ses sentiments. L'identité peut être résumée en une médiation entre le corps, l'organisme et l'environnement. Cela implique un processus actif, affectif et cognitif de représentation de soi qui débute à la naissance et se développe tout au long de la vie. En effet, l'identité se transforme constamment dans le temps et permet à l'individu de donner sens à l'environnement et d'adapter ses comportements et ses attitudes. Il n'existe pas d'individu sans identité, même le nouveau-né en possède une à travers ses parents, frères, sœurs... On dit que celle-ci est octroyée, c'est-à-dire qu'elle est attribuée objectivement et non forgée par lui-même. On constate alors qu'il y a une partie objective et subjective dans l'identité (Cours de psychologie, module C4, FTS 09, HES-SO Valais, Sierre).

#### La construction de l'identité

Avant la quête identitaire, l'individu va s'identifier à quelques aspects partiels de personnes qui l'affectent au niveau réel et imaginaire (caractère, comportement, pensées). Bref, l'enfant s'identifie aux différentes composantes des personnes et les imite. Le processus d'identification à l'adolescence, permet à l'adolescent·e de créer son propre rôle et non plus d'imiter. C'est lorsque ces identifications ne sont plus utiles que l'identité peut commencer sa structuration. Elle se fait à travers soi et à travers les autres. Notre identité est influencée par notre entourage et inversement nous influençons la sienne. L'environnement aussi joue un rôle, tout ce qui nous entoure nous aide à la forger.

#### La crise

On ne peut pas distinctement établir l'âge exact du passage de la puberté au stade adulte, mais généralement on le situe au moment où le ou la jeune adulte est conscient·e de son



identité sexuelle, sociale et professionnelle. Arrivé·e dans l'adolescence, l'enfant rencontre diverses modifications physiques, émotionnelles mais aussi psychologiques. Ce processus naturel lui permettra de se transformer d'abord en jeune adulte et enfin d'acquérir la maturité d'un·e adulte responsable. Cela implique une crise : l'individu doit changer sa conception de lui-même.

L'adolescence est souvent associée à une période de tumulte et de stress car l'enfant doit désormais se construire une identité afin d'évoluer le plus conforme possible dans le monde des adultes. Il doit être capable de répondre à la question du "qui suis-je" ? La crise d'identité est devenue une expression très courante qui suscite curiosité, amusement et malaise. Elle peut être conçue comme l'aspect psycho-social de l'adolescence. On l'explique quand l'individu dégage de l'ensemble de ses comportements et de ses sentiments une entité. Un processus se met en place. Ce processus affectif et cognitif de représentation de soi commence dès la naissance, s'affirme à l'adolescence et se développe tout au long de la vie. C'est la formation de l'identité qui est en lien direct avec la socialisation.

La crise identitaire influencera de manière définitive toute notre existence et c'est seulement lors de ce renversement irréversible que le stade de l'adolescence arrive enfin à échéance. Selon les chercheurs et chercheuses en psychologie sociale, l'adolescent·e et même tout être humain·e est porteur ou porteuse de plusieurs identités. Ces identités amènent l'individu à réajuster ses comportements et ses attitudes pour mieux s'adapter à son environnement. Le processus qui aboutit à la prise de conscience de son identité est en majeure partie inconscient.

### **La crise d'identité vécue par les adolescent·e·s**

L'adolescent·e peut être très perturbé·e et vivre des années difficiles. La crise correspond à une étape de deuil, l'adolescent·e doit remettre en cause ceux qui lui servaient de repères, c'est-à-dire ses parents. Aussi, les jeunes sont souvent maladivement préoccupé·e·s par la manière dont les autres les voient, ce qu'ils ou elles disent de lui ou elle en comparaison avec ce que lui ou elle pense être. L'adolescent·e a alors besoin de se sentir reconnu·e et de savoir qui il ou elle est, de s'assumer en tant que tel·le. Pour cela, il ou elle va se comparer à ses pairs et entrer dans un groupe de référence.

## **2.2.4 Les besoins et les tâches de l'adolescent·e**

### **Les besoins**

Définition du besoin selon St-Arnaud (1983) :

*“Le besoin est [...] une catégorie particulière d'intention. Il est défini comme un mouvement anticipé, spontané et requis de l'organisme (à la suite d'un traitement affectif de l'information), en vue d'une relation précise entre l'individu et son environnement.”*

Pour palier cette crise d'identité, l'adolescent·e a des besoins qu'il ou elle doit satisfaire. Les travaux de deux théoricien·ne·s présentés lors de cours en psychologie suivi à l'HES-SO

répondent à la question : Quels sont les besoins des adolescents ?

Erikson (HES-SO, 2009) propose une théorie sur le développement humain. Elle comporte huit stades dont le cinquième est celui de l'adolescence. Pour chaque stade, l'individu cherche à régler un conflit et il en découle deux pôles :

**Le syntonique** lorsque le conflit est résolu

**Le dystonique** lorsque la résolution de conflit est un échec

A chaque stade, l'individu veut répondre à un besoin avec deux tendances et une force adaptative. Le cinquième stade présenté ci-après concerne l'adolescence.



Stade V	12-22	<i>Besoin</i>	Clarifier qui l'on est.
		<i>Champs d'action des relations interpersonnelles</i>	Groupes de pairs, groupes de référence
		<i>Pôle syntonique</i> 	Identité (sentir qui on est et se sentir reconnu dans cette image ; révolte, séparation de l'autorité parentale).
		<i>Pôle dystonique</i> 	Confusion des rôles (ne pas parvenir à saisir qui l'on est ; insécurité ; "je ne suis quelqu'un que si je suis aimé"). On ne sait pas ce qu'on aime.
		<i>Tend. mésadaptative</i>	Fanatisme. Il n'y a pas de remise en question, pas de confusion de rôles mais certaines tendances sont poussées à l'extrême.
		<i>Tend. adaptative</i>	Fidélité, qui va permettre une bonne base.
		<i>Tend. inadaptative</i>	Répudiation (repousser le choix professionnel, non fidèle)
		<i>Tâches / activité</i>	Adapter la perception de soi aux changements pubertaires, choisir son orientation professionnelle, acquérir une identité sexuelle d'adulte, adopter de nouvelles valeurs.

TABLE 2.1 – Stade V des 8 stades de développement selon Erikson

Fize (HES-SO, 2009), lui, détermine sept besoins pour le bon développement d'une adolescente :

**La confiance (estime de soi)** l'adolescente a besoin qu'on lui fasse confiance pour s'estimer.

**Le dialogue (désaccord)** le dialogue est fondamental, il permet de savoir ce qu'on fait des désaccords.

**La sécurité (repères et références)** proposer des repères, c'est proposer des balises.

**L'autonomie (essai-erreur)** être capable de se donner ses propres normes, on peut être totalement autonome mais dépendant.

**La responsabilité (s'assumer)** oser admettre ses erreurs.

**L'affection (aimé et être aimé)** est un besoin vital.

**L'espoir (croire en l'avenir)** leur donner la possibilité de maintenir de l'espoir face à un avenir. Espoir de pouvoir agir avec l'angoisse que cela procure.

### **Les tâches développementales selon Havigurst**

Selon Havigurst (HES-SO, 2009), pour devenir un·e adulte, l'adolescent·e doit accomplir des tâches développementales :

- Être indépendant·e sur le plan émotionnel et comportemental.
- Choisir une profession et s'y préparer.
- Être indépendant·e financièrement.
- Vivre ses expériences pour se préparer à la vie de couple.
- Être capable d'utiliser la pensée formelle, être en éveil face à la politique, se forger le rôle de citoyen·ne.
- Être socialement engagé·e dans la société.
- Adopter un système de valeurs et de règles éthique (parfois différentes de celles des parents).
- Créer des relations hors de la famille, de manière plus adulte avec les hommes et les femmes.
- Assumer son rôle d'homme ou de femme.
- Accepter son corps tel qu'il est et vivre son corps à travers l'autre.

#### **2.2.5 Valeurs, idéologies, rupture familiale**

L'enfant devenant adulte veut se détacher de sa famille et cela passe aussi par l'adoption de ses propres valeurs sociales, politiques ou religieuses. L'adolescent·e veut rompre avec l'ordre parental, recherche des nouvelles idéologies, références, croyances et une nouvelle vie relationnelle. Si, au 21<sup>ème</sup> siècle, les valeurs telles que la politique et la religion ne sont plus au goût des adolescent·e·s, le travail, l'amour, l'amitié et la famille restent toujours d'actualité. En effet, les jeunes d'aujourd'hui sembleraient inquiété·e·s par le monde dans lequel nous vivons, portent un regard plutôt pessimiste et n'ont plus confiance en l'équité dans la société. Néanmoins, ils ou elles s'investissent de temps à autre dans des associations qui leur permettent de changer un petit bout du monde (Coslin, 2007, p.10).

L'adolescent·e est capable d'utiliser la pensée formelle, il ou elle deviendra ainsi un·e citoyen·ne à part entière. En grandissant, l'individu devient indépendant·e sur le plan émotionnel et comportemental. Il ou elle choisit sa profession et gère sa fortune. Il ou elle est socialement engagé·e dans un monde adulte. Néanmoins, au sortir de l'adolescence, certain·e·s jeunes adultes peuvent encore, parfois, s'identifier à leurs parents, par exemple au niveau des valeurs éthiques et au niveau de la politique (Millius, 2009, p.3).

## 2.2.6 Le sport chez les adolescent•e•s

En Suisse, une étude a été faite en 2008 sur 1534 adolescent•e•s âgé•e•s de 14 à 19 ans. Ce document rapporte qu'un jeune (sexes confondus) sur trois exerce plus de trois heures par semaine un sport, hors du contexte scolaire. De plus, sur les 10 activités les plus fréquentées des jeunes filles, la danse obtient la 5ème place avec 15,8% (Lamprecht M., Fischer A., Stamm H, 2008, p.6, 20).

Cependant, le sport peut être contradictoire dans ses effets. Comme le relate Pascal Duret, auteur d'un chapitre du livre *Cultures adolescentes* (2008, p.75-76), le sport conduit à l'autonomie et favorise la prise de responsabilités dans le respect d'autrui. A contrario, le sport amène aussi à la soumission et parfois à la violence. Ce dernier effet, plutôt négatif, ne concerne pas spécialement la danse mais les pratiques sportives où s'affrontent des adversaires. Le présent Travail de Bachelor se propose de dépister les effets de la danse sur l'adolescent•e.

Selon une étude française, le sport serait, chez les jeunes français•e•s, presque en tête des loisirs, derrière la télévision mais devant l'informatique et la musique. Ce sont 91% de jeunes qui disent exercer au moins une activité sportive de façon volontaire.

Sur l'île de la Réunion, une étude sur 1012 élèves de classes de 5ème primaire a été faite. Le but était "d'éclairer l'articulation entre les activités physiques et les vies familiales, amicale et scolaire des adolescents et d'autre part d'analyser la diversité des formes d'engagement sportif de jeunes." (Duret, 2008, p.73-96).

L'étude se centre principalement sur l'autonomisation des jeunes, donc il est important de bien définir cette notion. Dans l'article de Pascal Duret, on définit quelqu'un d'autonome comme quelqu'un capable de se fixer ses propres règles et de les suivre. A ne pas confondre avec l'indépendance qui signifie être capable de subvenir à ses besoins économiques. Aucune jeune suivie dans cette étude ne subvient à ses propres besoins, de ce fait cette variable est totalement neutralisée.

Dans l'étude on définit trois sortes d'autonomie :

- la débrouillardise (capacité de l'adolescent•e à gérer sa vie quotidienne sans l'aide de tiers)
- l'autonomie "affective et relationnelle"
- l'autonomie "décisionnelle"

Chacune de ces autonomies comporte des indicateurs qui aboutissent tous à différentes interrogations.

Les indicateurs intéressants pour ce travail de recherche sont ceux de l'autonomie "décisionnelle" :

- la liberté de choisir son sport
- la liberté d'investissement temporel dans le sport

– la liberté d'investissement dans les loisirs en général

Les résultats démontrent qu'ordinairement les parents préconisent la liberté dans le choix des activités sportives chez leur-s adolescent-e-s. Toutefois, ils ont toujours une influence et encore plus dans les familles aisées que dans celles de milieux populaires. Il arrive que les géniteurs reviennent sur cette liberté du choix du sport lorsque ce dernier entre en concurrence avec le travail scolaire. Dans les milieux aisés, dès que le ou la jeune s'exerce à raison de plus de sept heures par semaine, 39% des parents pensent que leurs enfants en font trop. Dans les milieux populaires seulement 6% de parents pensent que sept heures de sport par semaine correspondent à trop d'activités sportives.

M. Borgeaud dans son mémoire étudiant le monde de la danse à Genève constate que les fillettes font leur première démarche dans la danse entre 4 et 10 ans. Elles sont évidemment plus nombreuses que les garçons et se sont surtout leurs mères qui les inscrivent dans une école. En général, les parents n'intègrent par leurs garçons dans une école pour pratiquer la danse. Et la principale raison de ce refus est que la danse rendrait les garçons efféminés (Borgeaud, 1992, p.48).

Un tableau de l'étude française, concerne l'autonomie décisionnelle en fonction de l'ancienneté et de l'intensité de la pratique sportive. Ce tableau est intéressant car il démontre l'influence d'une grande pratique du sport sur des actes de la vie quotidienne (parfois en lien avec la socialisation).

	> trois ans de pratique > quatre heures par semaine	< d'un an de pratique < deux heures par semaine
Choisit ses habits tout-e seul-e	73%	52%
Choisit son matériel de sport tout-e seul-e	88%	68%
Se rend à l'école par ses propres moyens	92%	79%
Se rend au sport par ses propres moyens	79%	60%
Peut se coiffer comme il ou elle veut	96%	95%

TABLE 2.2 – Autonomie décisionnelle en fonction de l'ancienneté et de l'intensité de la pratique sportive. D. 2008

Dans le tableau suivant, on s'intéresse à l'indicateur : autonomie des déplacements sportifs en fonction des sports. La question soulevée est : "est-ce-que tu es déjà allé faire du sport hors de ta ville ?" On constate qu'un tiers des jeunes interrogé-e-s avouent s'être déjà déplacé-e-s, hors de leur ville pour exercer leur sport.

Est-ce-que tu es déjà allé faire du sport hors de ta ville ?

Le degré d'autonomie recouru entre ces quatre sports est bien différent. Le jeune rugbyman ou la jeune rugbywoman voyage en équipe, en bus, il ou elle est toujours encadré-e du

	Rugby	Danse	Skate	Judo
Oui, dans d'autres communes (sans parent ni, accompagnateur)	0%	4%	48%	0%
Oui, dans d'autres communes (avec parents ou accompagnateurs)	86%	29%	6%	43%
Non	14%	67%	46%	57%

TABLE 2.3 – Autonomie des déplacements sportifs en fonction des sports. D. 2008

premier déplacement au retour dans la ville. Pour le skateur ou la skateuse, le déplacement devient l'activité. Le moyen utilisé pour faire son sport est un facilitateur de prise de liberté. Il ou elle voyage où il ou elle veut et il est essentiel de faire le trajet sans assistance. L'appel à l'autre est un des derniers recours. La danse n'est pas exemplifiée à la suite de ces pourcentages mais il ressort que la danseuse ou le danseur se retrouve tantôt dans la situation des rugbymen et rugbywomen quand il s'agit de se rendre à un concours de danse ou un spectacle en groupe et tantôt dans la situation des skateurs ou skateuses, quand il s'agit de se rendre à son école de danse (hors de la ville).

La dernière partie d'étude présentée dans cet article parle du choix du confident en fonction de la pratique sportive. Là encore l'exemple de la danse est cité.

	Un membre de la famille	Un(e) ami(e) du sport	Un(e) ami(e) du collège	Un(e) ami(e) du quartier
Danse	31%	23%	14%	32%

TABLE 2.4 – Le choix du confident en fonction de la pratique sportive. D. 2008

Pour clore ce chapitre, il semble important de citer l'article de Fredricks et Eccles (2002) car il concerne des adolescent·e·s. Selon leur étude, lorsque l'enfant devient peu à peu adolescent·e, ses valeurs relatives au sport diminuent. Son temps d'activités physiques se réduit et sa motivation à réussir dans le domaine aussi. Cela serait dû à deux phénomènes. Tout d'abord, le sport, lors de l'adolescence, devient plus compétitif et la concurrence est plus présente. De plus, dans un but de protection de leur estime de soi, les adolescent·e·s qui doutent de leurs capacités diminuent alors l'importance qu'ils octroient à leur sport sans pour autant en arrêter la pratique. L'autre phénomène serait que certain·e·s individus prennent conscience que les activités scolaires sont plus importantes que l'activité physique.

## 2.2.7 L'estime de soi chez les adolescent·e·s

La croissance physique et les transformations de l'aspect sexuel entraînent une fragilité et une fatigabilité chez les jeunes. Ces changements se manifestent à travers l'image du corps et l'image de soi, par conséquent l'estime de soi de l'adolescent·e peut-être atteinte.

Le livre *L'estime de soi des adolescents* de trois auteurs professionnels en psychologie (Duclos G., Laporte D., Ross J., 2002) définit l'estime de soi comme suit :

*“Chaque personne se fait une idée d'elle-même. Cette perception de soi, fortement influencée par les changements sociaux, se construit au fil des années et n'est jamais définitivement acquise. L'enfant se voit principalement dans le regard que portent sur lui les personnes qu'il juge importantes dans sa vie. Il se sert des paroles que ces personnes lui adressent et des gestes qu'elles ont à son endroit pour se connaître lui-même. Puis, les amis prennent peu à peu de l'importance jusqu'à devenir, à l'adolescence, le miroir dans lequel il ou elle se regarde.”*

(Duclos G., Laporte D., Ross J., 2002, p.8)

Dès lors, on peut comprendre l'importance des proches dans le développement de l'estime de soi des adolescent·e·s. De plus, ce livre explique que le processus cité ci-dessus ne s'arrête pas à l'âge adulte mais continue tout au long de notre existence. Parfois, l'opinion des autres nous rassure et valide nos propres impressions par rapport à notre personne alors que, d'autres fois, il nous blesse. L'estime de soi est la valeur que l'on approprie à différents aspects de notre personne. On émet une opinion sur notre physique, notre apparence, notre endurance, sur notre intellectuel, nos capacités, notre mémoire, sur notre sociabilité, notre capacité à nous faire des amis, notre charisme... (G. Duclos, D. Laporte, J. Ross, 2002, p. 85)

Dans le cadre de l'estime de soi, un lien peut être établi entre l'adolescence et la danse. Les adolescent·e·s, comme décrit précédemment sont sujet·te·s à de nombreuses perturbations psychologiques. Ces dernières affectent très sensiblement leur estime d'eux-mêmes. La danse, en tant que sport, peut redonner ou faire perdre de l'estime de soi aux personnes qui la pratiquent. Selon les capacités musculaires et mentales de l'individu, le niveau d'estime de soi varie.

### **2.2.8 Le vêtement : fonctions, outil de travail et métaphore**

Une étude décrit le rôle des vêtements chez les adolescent·e·s. L'écrivaine explique que les vêtements peuvent servir de fonction métaphorique et métonymique. Selon Bruneau (1983), le vêtement a, de manière générale, deux fonctions :

- La première est caractéristique de notre animalité (se protéger des agressions extérieures des salissures, s'adapter à la météo...).
- La deuxième est la fonction dite "sociologique" qui "permettrait de se conformer à ses semblables ou de s'en distinguer" (Lebrun, 2005, p.2).

Tout comme les langues ou les coutumes, le vêtement permet de rendre dissemblables les habitants des pays ou les individus des différentes générations. Ce clivage se ressent d'autant plus dans les extrémités d'un pays qu'en son cœur. Afin que l'existence de l'adolescent·e prenne tout son sens, il est primordial que le ou la jeune se distingue de l'enfance et du monde adulte.

Le tout petit ou la toute petite ne cherche pas à se distinguer lorsqu'il ou elle revendique un choix, une couleur d'habit par exemple. Pour lui ou elle, c'est juste une question de goût. Il ou elle ne cherche pas à ressembler à un·e tel·le ou à être différent·e.

Plus tard, être semblable ou être dissemblable deviendrait deux caractéristiques que chaque individu semble vouloir posséder et cela dès qu'il ou elle fait partie du champ social.

Les vêtements des adolescent·e·s tels que les hauts sexy, les pantalons moulants ou les survêtements de marque chez les garçons sont souvent portés pour caractériser l'appartenance à un groupe de pairs. *“Le vêtement contribue à créer l'adolescent”* (Lebrun, 2005, p.9).

Le vêtement est utilisé comme métaphore par les adolescent·e·s. De nombreux et nombreuses thérapeutes se servent des métaphores que les adolescent·e·s mettent en avant avec leurs vêtements pour décoder l'adolescent·e et son mal-être. *“Vécu ou représenté, le vêtement peut fonctionner comme métaphore en lien avec l'image du corps au même titre que l'image, celle du miroir, si importante dans le champ des identification”*. Ces métaphores sont utiles pour ces professionnel·le·s qui écoutent les jeunes sans entrer dans leur intimité. Ce travail des interprétations métaphoriques est aussi utilisé avec l'outil du dessin (Lebrun, 2005, p.10).

Pour conclure, voici quelques citations sur les vêtements de Dominique Frétard :

*“La danse modifie considérablement le rapport du vêtement avec le corps et, par là, elle accroît encore pour le sujet l'impression qu'il est libéré de la pesanteur et de la cohésion rigide du modèle postural de son corps...”*

(Lebrun, 2005, p.10)

*“Dès que nous mettons un vêtement quelconque, il s'intègre immédiatement à l'image du corps et se remplit de libido narcissique.”*

(Lebrun, 2005, p.10)

### 2.2.9 Les enjeux de l'adolescence

En fin de ce concept, il est judicieux de relever les différents enjeux de l'adolescence, soit :

- Accepter son corps qui change et qui prend parfois des caractéristiques déplaisantes.
- Apprivoiser sa nouvelle sexualité.
- S'intégrer socialement dans un groupe de pairs, chose difficile si l'on tient compte de la personnalité parfois introvertie de l'individu ou des caractères physiques parfois non conformes.
- Se détacher de sa famille protectrice qui est une base de confiance. L'individu doit voler de ses propres ailes, devenir autonome tout en gardant des liens affectifs avec ceux qui l'ont élevé·e.
- Faire ses débuts dans la vie professionnelle, cette entrée dans le monde du travail dépendra des moyens financiers de la famille mais également du carnet d'adresses de



cette dernière et bien entendu aussi des capacités manuelles, cognitives, créatrices ou artistiques du ou de la jeune.

Bien évidemment, toutes ces transitions ne se font pas sans heurts et difficultés (D. Le Breton, 2008).

## 2.3 La socialisation

En guise d'introduction, il me paraît important de définir le terme "socialisation". Ensuite, je présenterai les différentes instances qui interviennent dans la socialisation de chaque individu ainsi que le concept de "socialisation primaire". Après un bref exposé des notions de "non-conscience de l'incorporation" et de "non-conscience de l'histoire", le chapitre suivant traitera du concept de "socialisation secondaire". Finalement et pour mettre un terme à la présentation générale de la notion de "socialisation", je développerai les trois principes des variations de la socialisation.

Afin d'établir des liens entre la question "La pratique régulière de la danse, quel impact à long terme sur la socialisation des adolescents de 15 à 25 ans ?", sujet de ma recherche, et le concept "socialisation", un chapitre ultérieur sera dédié à la relation qui se tisse entre le sport et la socialisation.

### 2.3.1 Définitions

Le Dictionnaire de l'essentiel en sociologie (2004, p.56) définit la socialisation comme un :

*“Processus par lequel les individus apprennent et intériorisent les façons d’agir et de penser des groupes sociaux auxquels ils appartiennent.”*

Selon le livre de Muriel Darmon (2006, p. 6), *La socialisation*, l'individu, quel qu'il ou elle soit, est construit par la société dans laquelle il ou elle vit. L'ensemble des processus qui apprendront à l'individu les façons de se comporter pour être accepté dans la société s'appelle la socialisation. Plus simplement :

*“Façon dont la société forme et transforme les individus”*

La socialisation doit être comprise comme un concept subjectif, une manière d'envisager le réel, qui, par définition, est propre à chacune d'entre nous. De ce fait, cette notion varie fortement selon les chercheurs ou chercheuses et les disciplines scientifiques. Cette notion peut donc être définie autant de fois qu'il existe d'auteurs. Comme pour Muriel Darmon, j'ai dû faire un choix dans les différents concepts qui expliquent le processus de la socialisation. Parfois, il est difficile de trouver des points communs entre les chapitres ; cela résulte du fait que la socialisation a plusieurs sens et se définit bien comme une manière d'envisager le réel.

### 2.3.2 Les instances de socialisation et les conditions sociales de socialisation

Les différentes instances significatives qui interviennent dans le processus de socialisation peuvent être la famille, l'école, les pairs, les médias, les institutions culturelles, sportives, politiques, religieuses etc. Chacune de ces instances a un système de normes et de valeurs différentes. Dans le livre, *La socialisation de l'adolescent*, Coslin parle ainsi de la famille :

*“C’est en son sein que se sont transmis pendant les premières années, et se transmettent encore en partie, bon nombre de règles et de modèles par inculcation des modes de penser, de sentir et d’agir et par intériorisation inconsciente à travers l’imitation de cet agent socialisateur privilégié.”*

(Coslin, 2007, p. 18)

L'école n'a pas le même système de normes que le cercle familial. Dans la famille même, les normes et les valeurs ne sont pas toujours homogènes. Le père et la mère peuvent avoir des valeurs ou des normes distinctes (Couet et Davie, 2004, p.56–58).

Bien qu'une instance puisse exister dans la vie d'un individu, pour que la socialisation se fasse, il faut un certain nombre de conditions. Prenons pour exemple la transmission du capital culturel des parents à un enfant. Pour que la transmission de savoirs puisse avoir lieu, il faut du temps et des occasions de socialisation. A partir de là, il faut déjà se poser quelques questions : qui dans la famille possède le capital culturel ? Est-ce que cette personne a beaucoup de contact avec l'enfant ? Est-elle proche de lui ou d'elle ? Si par exemple, c'est uniquement le père qui détient le capital culturel et qu'il est souvent absent pour son travail ou autres activités, subitement la transmission du capital culturel sera freinée (Darmon, 2006, p.50–51).

Bernard Lahire résume ces conditions :

*“Le milieu ne joue pas de manière abstraite, et il ne suffit pas à l'enfant d'être entouré ou environné d'objets culturels ou de personnes aux dispositions particulières pour intérioriser un certain rapport à la culture : présence ne signifie donc pas forcément effet socialisateur.”*

(Lahire, 1995, p. 217)

### 2.3.3 La socialisation primaire

De nombreux courants de psychologie et de sociologie avancent que la socialisation primaire est très importante. Nombreux sont les chercheurs ou chercheuses qui ont tenté de répondre à la question suivante : pourquoi cette force formatrice est-elle si grande durant les premières années de vie de l'être humain ? Pourquoi, sommes nous si facilement modelés, formés par la société qui nous entoure ? En voici donc les réponses selon le livre de Muriel Darmon (2006, p. 8). La force de la socialisation primaire s'explique parce que :

- L'*enfant* aurait pour grande caractéristique d'être *influençable* et d'être sensible aux premières expériences. Toute nouvelle expérience a ainsi une grande prise sur lui ou elle. A ce moment-là de la vie, l'enfant a besoin de son entourage pour ne plus s'apparenter au côté animal. C'est vital (Durkheim).
- Les *normes socialisantes* sont *imposées* à l'enfant. Ce dernier ou cette dernière ne peut choisir ni ses géniteurs et génitrices ni les actions qu'ils ou elles entreprennent sur lui ou elle mais également parce que *l'enfant évolue dans un contexte affectif* (Peter Berger et Thomas Luckmann).
- L'*enfant* suite à ces premières expériences va se constituer des filtres. Il ou elle utilisera ces filtres pour voir le monde extérieur et sélectionner dans les événements futurs, les personnes et les perceptions qui ne modifieront pas sa construction de soi. Ils servent à ce que l'individu reste soi-même (Bourdieu).

*On en déduit que les individus sont fortement modelés par les normes éducatives imposées durant leur enfance ! On distingue les notions "éducation" et "socialisation" en mettant l'accent sur le côté inconscient du processus de socialisation.*

Intéressons-nous à la socialisation primaire. Cette dernière commence durant l'enfance et l'adolescence et se poursuit jusqu'à l'âge adulte : dès lors, on parle de socialisation secondaire. Le livre de Darmon précise que la socialisation primaire concerne l'inculcation des connaissances et attitudes "fondamentales" (dire bonjour en arrivant dans un lieu) au contraire de la secondaire qui concerne les "ajouts" moins primordiaux (le banquier a une certaine tenue vestimentaire à porter sur son lieu de travail). La distinction entre ces deux formes de socialisation est parfois délicate à observer lorsque, par exemple, dans le cadre familial (instance principale de la socialisation primaire) interviennent des instances de la socialisation secondaire (Darmon, 2006, p.9).

La socialisation primaire exercée en milieu familial est primordiale pour que l'enfant s'intègre dans la société et assimile les codes culturels adéquats. Afin qu'il ou elle entre dans la société le plus sereinement possible, le ou la jeune enfant va devoir intérioriser des règles et des valeurs. C'est en imitant son entourage que le ou la petit-e enfant va apprendre les façons de se comporter. L'exemple le plus parlant est lorsque les enfants jouent à "Papa et maman" : ils ou elles imitent leurs parents et reproduisent ainsi leurs faits et gestes. Ce processus qu'est l'imitation est parfois renforcé par le système des récompenses et des sanctions (Darmon, 2006, p.11).

L'acquisition du langage chez le ou la petit-e enfant se fait à partir de son contexte social. Il ou elle assimile la langue de son entourage et cet apprentissage lui permettra de communiquer avec les autres membres de la société. D'ailleurs, les enfants des milieux culturellement favorisés ont une meilleure maîtrise du langage que les enfants des milieux plus précaires (Dictionnaire essentiel de la psychologie, 2004, p.56). De ce fait, les enfants et adolescent-e-s issu-e-s des familles aisées sont privilégié-e-s en matière de socialisation. La transmission des savoirs peut d'ailleurs devenir une obsession. Par exemple, on choisit des écoles de grandes renommées (c'est en outre une grande stratégie éducative) et on incite le ou la

jeune à la culture, aux voyages, au sport...Grâce aux investissements des parents, le ou la jeune apprend parfois plusieurs langues, touche à de nombreuses disciplines (sportives, artistiques...) et développe diverses compétences (Lebon et De Linares, 2009, p.54).

*“Les jeunes de milieux favorisés ont en commun le cumul de ressources sociales, économiques, culturelles, scolaires, internationales mais dans des proportions différentes.”*

(Lebon et De Linares, 2009, p.54)

J'ai choisi de me concentrer sur la définition de la socialisation primaire car les exemples pour la compréhension générale de ce concept sont plus parlants.

## 2.3.4 Les non-consciences du processus de socialisation

### La non-conscience de l'incorporation

En lien avec la définition de la socialisation primaire, on apprend dans le livre de Darmon (2006, p.11-21), une théorie de Durkheim. Ce dernier fait un lien entre la socialisation primaire et l'hypnose. En effet, l'enfant ne ressent presque à aucun moment de sa vie le choix de ses influences, toutes lui sont imposées. Berger et Luckmann ont tenté de nuancer la théorie de Durkheim :

*“Bien que l'enfant ne soit pas seulement passif au cours de la socialisation, c'est néanmoins l'adulte qui établit les règles du jeu. L'enfant peut jouer le jeu avec enthousiasme ou résister obstinément. Mais il n'existe pas d'autre jeu, hélas (...) Comme l'enfant ne dispose pas du moindre choix en ce qui concerne ses autres significatifs [c'est-à-dire les individus qui vont compter dans sa socialisation primaire, ses parents en première instance] son intériorisation de leur réalité particulière est quasi-inévitable. L'enfant n'intériorise pas le monde de ses autres significatifs comme un monde possible parmi beaucoup d'autres. Il l'intériorise comme le monde, le seul monde existant et concevable, le monde tout court.”*

(Darmon, 2006, p. 15)

Cette théorie que l'enfant est "hypnotisé" durant sa socialisation complète la première approche concernant la force formatrice de la socialisation primaire. Je vais donc m'attarder sur des modalités de la socialisation, sur les fondements inconscients du processus et de ses effets. La non-conscience de la socialisation est, de prime abord, fixée par sa dimension corporelle. En voici un exemple : dès notre naissance, la société veut différencier les sexes. Le seul apprentissage que l'on veut que nous retenons de la masculinité et de la féminité est la différence. Les habits roses, les jupes, les boucles d'oreilles pour les fillettes, les habits bleu, les pantalons pour les garçons. De même, la manière de marcher, de nous asseoir, de parler, de se tenir ou de porter le regard doivent différer selon qu'on est homme ou femme. On remarque, par cet exemple, que pour inscrire cette différenciation des sexes, tout passe par le corps. Le corps est "comme un pense-bête", une forme d'aide-mémoire dans lequel

les conduites à observer dans la vie sociale sont imprégnées. On incorpore les structures du monde social dans notre corps.

*“Les conditions matérielles d’existence de chaque famille, les rapports au monde représentés par les parents ainsi que les premières expériences s’inscrivent donc en quelque sorte directement sur et dans le corps de l’enfant, sans passer par la case “conscience”, pourrait-on dire : “les injonctions sociales les plus sérieuses s’adressent non à l’intellect mais au corps”, et “nous apprenons par corps.”*

(Darmon, 2006, p. 18)

Ces apprentissages à travers le corps façonnent l’individu. Dans certains pays, les militaires et les civils ne marchent pas de la même manière, de même qu’entre deux générations, on ne nage parfois pas pareillement.

Si la socialisation passe par le corps, Bourdieu nous aide également à comprendre qu’elle entretient tout un rapport au monde social. C’est avec l’injonction “tiens-toi droit” que je vais essayer de l’expliquer. La notion “tiens-toi droit” n’est pas seulement corporelle. Au fond, elle exprime une intériorisation d’un corps qui doit tendre vers la perfection et elle démontre l’importance de la présentation de soi. De plus, il y a également une forme d’opposition morale, débordante de connotations sociales, entre la tenue et le relâchement. Ainsi, nous n’incorporons pas seulement par le corps mais aussi par l’intellect. Les “structures cognitives”, les schèmes de perception et d’appréciation, les principes du bien et du mal, en bref tout ce qui nous permet d’envisager le monde social, sont également incorporés dans le processus de socialisation (Darmon, 2006, p.17-19).

C’est à ce titre que je peux amener un autre exemple de la “non-conscience de l’incorporation”. Elle traite du “capital culturel” qui est défini comme l’héritage culturel que les enfants reçoivent de leurs parents. Quelques auteur·e·s mettent en avant que l’incitation culturelle familiale n’a pas besoin d’être trop réfléchie ni appliquée avec méthode pour porter ses fruits. Dans chaque famille, nous avons un rythme familial (sortie au cinéma une fois par mois, marche en montagne tous les dimanches, fréquentation d’œuvres culturelles...) et dans ce domaine, pour imager la “non-conscience de l’incorporation” nous pouvons prendre cet exemple : un·e enfant qui, tous les soirs, a droit à une histoire de son père ou de sa mère aura certainement plus de chance d’être un lecteur ou lectrice assidue plus tard (Darmon, 2006, p.18–21).

### **La non-conscience de l'histoire**

La non-conscience de l’incorporation-même est la première dimension de non-conscience du processus de socialisation. La deuxième dimension de ce processus est “la non-conscience de l’histoire”. Lorsque nous avons incorporé des éléments, de conduites (se tenir droit, être poli, propre), nous les transférons chaque jour dans une autre situation et cela, sans conscientiser ce transfert. L’activation des conduites peut être faite dans des situations très différentes que celles où nous les avons apprises. Autant nous n’avons pas souvent

conscience lorsque nous incorporons, autant nous ne nous rendons pas compte lorsque nous agissons. Il est difficile par exemple de dire précisément le jour où nous avons appris à être poli·e car ce sont des manières que nous avons assimilées tout au long de notre croissance et évolution. De plus, nous ne conscientisons pas toutes les situations où nous sommes poli·e·s. Nous connaissons les manières adéquates à adopter pour vivre en société et nous les mettons en pratique, sans être conscient·e·s, dans la vie quotidienne (Darmon, 2006, p.21).

### 2.3.5 La socialisation secondaire

Au contraire de la socialisation primaire, la secondaire ne construit pas un être humain, ni ne crée un "produit" mais fait avec l'individu social. C'est le moment où les adolescent·e·s deviennent agent·e·s de leur socialisation. Peter Berger et Thomas Luckmann (La construction sociale de la réalité, 1996), ont mis en évidence par écrit quelques différences qu'ils ont pu observer entre les deux socialisations. Voici les résultats :

La socialisation primaire : Forte, affective, rémanente, possède une qualité de fermeté.

La socialisation secondaire : moins émotionnelle, moins puissante, quasi-bureaucratique.

Les deux auteurs mettent au cœur de la socialisation secondaire, la socialisation professionnelle. D'ailleurs, ils définissent la socialisation secondaire comme *"l'intériorisation de sous-mondes institutionnels" et "l'acquisition de connaissances spécifique de rôle, les rôles étant directement ou indirectement enracinés dans la division du travail."* Pratiquement tous leurs exemples traitent du travail ou du monde scolaire (Darmon, 2006, p.70).

Un individu dans le 2ème processus de socialisation (la secondaire) pourra se détacher des identifications émotionnelles dirigées vers les personnes qui l'entourent. Il ou elle comprendra qu'il est *"nécessaire d'aimer sa mère mais pas son professeur"* (Darmon, 2006, p.70).

Lorsque que l'enfant est en bas âge, tout ce qui est proche de lui ou d'elle forme pour lui ou elle un monde ; il ou elle intériorise l'univers familial comme le seul existant. Plus tard, l'enfant devenu·e adulte considère, par exemple, tout ce qui touche à son travail comme un monde parmi tant d'autres.

Peter et Luckmann soulignent que les produits intériorisés dans le premier processus sont moins facilement désintégrés que ceux du deuxième, "plus vulnérables" à la désintégration. Ils démontrent cette théorie par l'exemple de la cravate. Si un homme a intériorisé qu'à son travail, il devait porter une cravate, une petite modification structurelle lui fera facilement renoncer à l'accessoire ; par exemple, s'il change d'emploi et que, dans son nouveau milieu, le port de la cravate n'est pas nécessaire, il l'abandonnera sans heurter quelque chose de véritablement ancré en lui. En revanche, une conversion conséquente sera essentielle s'il doit se rendre au travail sans vêtements car dans la socialisation primaire, on lui a inculqué que c'était seulement dans des occasions particulières qu'on se mettait nu·e·s devant les autres (Darmon, 2006, p.70-73).

### 2.3.6 Les plis de la structure sociale

Nous avons vu que la socialisation se faisait grâce à des instances comme la famille. Néanmoins elle se réalise aussi à bien plus grande échelle. Nous allons examiner maintenant comment la socialisation est influencée par les grandes structures sociales, nommées ici les "plis".

Afin de comprendre les plis de la structure sociale, Darmon (2006) utilise dans son ouvrage l'exemple de la feuille chiffonnée. Nous devons imaginer l'individu comme une feuille chiffonnée. En regardant cette dernière, nous pouvons constater un extérieur, les plis qui représentent le "dehors" (structures sociales et historiques qui nous ont façonnés) et un intérieur, le "dedans" (l'individualité, nos jugements, nos goûts tout ce que nous intériorisons personnellement). Selon cette métaphore de Gilles Deleuze reprise par Bernard Lahire (1995, p. 217–225), les trois principes de variation correspondraient à des "opérations de plissement". Chaque individu est le résultat d'un nombre considérable de "plis" de la structure sociale.

Nous allons explorer maintenant les trois principes de variations des socialisations. Mais, avant tout, un bref exemple de ces variations : Dans la socialisation primaire, l'enfant ne se socialisera pas de la même manière s'il ou elle naît en 1800 ou en l'an 2000, s'il ou elle est le fils ou la fille d'un·e paysan·ne ou d'un·e grand·e PDG et enfin s'il ou elle est une fille ou un garçon. Les trois principes illustrés en toile de fond de cet exemple sont l'histoire, la classe et le genre (Darmon, 2006, p.25).

#### 1. Le poids de l'histoire

Nous appartenons tous, en tant qu'individu, à une génération. Avec les personnes de notre génération, nous partageons une base commune qui nous permet de nous opposer aux autres générations et de nous rassembler avec les individus de notre âge.

Norbert Elias, sociologue, défend l'idée que les socialisations ne sont pas seulement différentes d'une époque à une autre mais que la différence est conduite selon un axe d'auto-contrainte. Il pense que l'histoire de la société et l'histoire individuelle de chacun·e sont reliés par une "*loi fondamentale sociogénétique*".

*"L'histoire d'une société se reflète dans l'histoire interne de chaque individu ; chaque individu doit parcourir pour son propre compte en abrégé le processus de civilisation que la société a parcouru dans son ensemble."*

(Darmon, 2006, p.27)

Cet ensemble, cité ci-dessus, est *l'intériorisation progressive des contraintes*. Lors de la socialisation primaire, par exemple, on exerce sur nous différentes contraintes comme ne plus faire ses besoins dans une couche mais dans un w.-c. Petit à petit, l'enfant acquiert cette contrainte et la transforme en autocontrainte. L'autocontrainte s'aperçoit lorsque

l'enfant lui ou elle-même ne veut plus faire ses besoins dans sa couche : il ou elle sera même dégoûté·e à l'idée d'être en contact avec ses selles ou son urine. L'emploi des sanitaires, dans notre société, a été introduit peu à peu, avec l'avancée de l'histoire et cela, dans le processus de civilisation. C'est maintenant une exigence, un besoin "automatique" de l'imposer d'une génération à une autre (Darmon, 2006, p.25-28).

## 2. La socialisation de classe

L'histoire permet non seulement de former une base commune entre les générations mais aussi de créer une différenciation car elle oppose les générations entre elles. Au sein d'une génération, on trouve des facteurs de différenciation, dont l'origine de l'individu, c'est-à-dire l'appartenance de classe des parents. Voici, par un exemple, comment la position sociale d'un individu peut avoir une influence sur une pratique.

Selon la position sociale des individus, les produits alimentaires consommés varient. Chez les femmes, plus on est dans des catégories socioprofessionnelles dites supérieures, plus le poids moyen diminue. Chez les adolescent·e·s, on remarque que les enfants de cadres ont une variation des fréquences du surpoids et de l'obésité plus faible que les enfants d'ouvriers ou d'ouvrières non qualifié·e·s. L'analyse de ce dernier fait est simple. Dans les classes inférieures, il y a une plus grande consommation d'aliments gras et caloriques et une sous-consommation de légumes et fruits frais et de poissons non-modifiés. Les revenus financiers ont une influence sur la manière de s'alimenter.

Ma question de recherche traitant de la socialisation mais du sport également, j'intègre un petit aparté dans ce chapitre.

Les classes sociales ont comme pour la consommation de nourriture une grande influence dans la pratique du sport. Plus les parents sont diplômés plus le ou la jeune pratiquera un sport fréquemment (Darmon, 2006, p. 28-37).

Un article du livre *Corps dominés, corps en rupture* parle d'une recherche de Boltanski sur la distribution sociale des pratiques sportives. Cette étude affirme que les travailleurs choisissent leur sport selon les compétences et capacités qu'ils doivent développer pour leur métier. Un ouvrier ou une ouvrière choisira un sport de combat rapproché comme la lutte ou la boxe, qui demande une grande force physique, alors qu'un·e cadre optera pour une activité nécessitant des acquis d'ordre technique ou scientifique (Louveau, 2007).

Malgré des études réalisées, la socialisation au sein de la famille est difficilement observable lors de sa construction. Pour réussir à l'identifier, il faudrait rester plusieurs années au sein de la même cellule familiale et observer en continu les interactions entre ses membres. De plus, cela devrait se faire sans que l'intrusion dans le milieu ne modifie leurs pratiques. Des enquêtes permettent tout de même d'analyser ce processus (Darmon, 2006, p. 28-37).



### 3. La socialisation de genre

En 1970, Elena Gianini Belotti met en évidence les différents canaux sociaux de la différence des sexes dans la petite enfance. Elle relève que ce système de conditionnement est souvent précoce et commence déjà avant la naissance du bébé, avec le choix des couleurs et de l'aménagement de la chambre du nouveau-né. Lorsque le bébé est là, on le nourrit déjà différemment selon son sexe. On encouragera le petit garçon à bien manger tandis qu'à la petite fille, on imposera un appétit plus modéré. Les actions des parents vont également être différentes avec la fille ou le garçon. On tolère mieux chez la fille qu'elle pleure ou qu'elle ait peur mais on accepte moins des cris ou des hurlements trop bruyants.

Voici un autre exemple : on apprendra à des petits garçons à shooter dans un ballon tandis que les filles devront lancer le ballon avec les mains. Une citation du livre de Gianini Belotti (1974, p.102) résume bien ce constat :

*“L’adulte effectue une véritable sélection automatique de ses interventions en fonction des sexes.”*

(Darmon, 2006, p.27)

Et c'est sûrement pour cela que nous, hommes et femmes, sommes si différents. Dans les jouets, là encore, le clivage est très présent :

*“Les voitures, malles de bricolage, déguisements “masculins” favorisent la mobilité, la manipulation, l’invention et le goût de l’aventure ; ceux des filles [poupées, ustensiles de cuisine, trousses de maquillage, panoplies d’infirmières, de fées ou de princesses] développent l’intérêt porté à soi et aux autres, dans la mise en avant de la séduction et de la maternité.”*

(Croner, 2005, p.192-194)

L'usage du temps libre chez les adolescent·e·s souligne aussi cette différence entre les sexes. Pour gagner de l'argent de poche, les filles gardent des enfants et des bébés et les garçons exercent des petits travaux (laver la voiture, tondre le gazon...) : les femmes à l'intérieur et les hommes à l'extérieur. Pour les loisirs, c'est le même schème : on sensibilisera les filles aux activités artistiques ou sportives en lien avec l'esthétisme ou les animaux (natation, danse, gymnastique, équitation).

*“Aux femmes et aux filles, les activités dites “féminines”, esthétisantes, impliquant le travail des apparences au moyen de la danse et de la gymnastique sous toutes ses formes.”*

(Louveau, 2007, p.59-60)

Tandis qu'on poussera les garçons à pratiquer le football, les arts martiaux, le cyclisme ou les jeux vidéo, l'informatique (Darmon, 2006, p.37-43).

### 2.3.7 Sport et socialisation

Le thème de recherche portant sur la danse, les adolescent·e·s et la socialisation, il paraît justifié de traiter du sport. Ce chapitre apporte de nouveaux éléments sur la socialisation mais en matière de pratique sportive.

En psychologie du sport, on définit trois formes de socialisation du sport :

**La socialisation à faire du sport** pratiquer un sport et s'investir à long terme.

**La socialisation par le sport** processus qui entraîne le développement des aspects moraux et psychologique en lien avec la pratique du sport.

**La socialisation conduisant à l'arrêt du sport** les influences sociales néfastes sur la pratique sportive (Bois et Sarrazin, 2006)

#### Résultats d'une étude

Julien Bois et Philippe Sarrazin ont réalisé une étude sur le rôle des parents dans la socialisation de leur enfant pour le sport et il semble important de la relever dans ce travail de recherche.

La première thèse, développée et expliquée dans cette étude, est le comportement des parents sur les affects et les motivations de leurs enfants quant à la pratique du sport.

Chacun·e de nous a depuis sa naissance un besoin de compétence. Ce besoin se définit par le fait que nous essayons, dans des domaines tels que le sport, la musique ou l'art, de maîtriser une pratique. Lorsque cette pratique, partiellement ou entièrement maîtrisée, est couronnée de succès, nous sommes emparé·e·s d'affects positifs tels que le plaisir, la satisfaction ou l'impression d'être compétent·e. De ce fait, notre motivation à s'investir davantage dans le sport est amplifiée. Parfois, les parents de jeunes individus ont également une influence sur le développement de ce sentiment de compétence. Par exemple ; si les parents se manifestent pendant que l'individu tente de maîtriser une pratique artistique ou sportive et que leurs réactions sont des encouragements à réitérer ou des félicitations, ils rempliront deux fonctions :

**Informationnelle** leur enfant peut évaluer son degré de réussite.

**Motivationnelle / émotionnelle** la motivation pour être compétent est redynamisée (Bois et Sarrazin, 2006, p.8).

Les secondes analyses de cet ensemble d'études reposent sur les perceptions qu'a l'enfant des comportements de ses parents face à son sport.

La première dimension étudiée était "le niveau d'encouragement" des parents lorsque l'enfant est en situation sportive. Les résultats sont que des encouragements positifs influencent, chez l'enfant :

- Sa perception de compétences sportives.

- Les valeurs qu'il octroie à son sport.
- Le plaisir qu'il a de l'exercer.

La deuxième dimension mise en lumière est l'investissement que ce soit financier (frais des cours, équipements), temporel (effectuer les transports liés au sport, se rendre aux compétitions) ou affectif (s'intéresser au sport, parler des résultats de l'enfant) des parents dans le sport de l'enfant, là aussi les résultats sont positifs. Notamment dans les perceptions de compétences sportives ainsi que dans l'importance que l'enfant accorde à son sport.

Par rapport au clivage des sexes, développé déjà plus haut (chap. 2.3.6.3), on retrouve à nouveau la différenciation fille ou garçon. Les parents font plus de sport avec le garçon, l'invitent à des événements payants ou l'incitent à regarder les compétitions sportives à la télé. Avec les filles, les parents ont plutôt tendance à les encourager à lire, à faire de la danse ou à cuisiner. De plus, des études démontrent que les parents trouvent plus talentueux leurs fils que leurs filles en matière de sport.

Différentes études ont aussi démontré que les croyances des parents par rapport au sport influençaient la pratique des enfants. Un parent pour qui le sport est un aspect important du bien-être et de l'équilibre de ses enfants, offrira plus d'opportunités sportives à ses enfants qu'un parent pour qui le sport n'a pas d'importance.

On peut en déduire que l'investissement des parents, leurs encouragements et leur intérêt pour le sport de leurs enfants ont des effets positifs sur la perception de compétence de l'enfant. Néanmoins, si les parents sont trop contrôlants et exercent une trop grande pression chez le ou la sportif/sportive, les effets peuvent s'inverser. Tout est une question de dosage. Les parents sont donc une instance de socialisation dans le domaine du sport, ils influencent leurs enfants dans leur pratique sportive (Bois et Sarrazin, 2006, p.9-54).



# 3

## Hypothèses de recherche

Afin de répondre à la question de recherche, des hypothèses ont été formulées. Elles sont issues des lectures de littératures, d'informations orales reçues, de ma propre expérience et d'une réflexion personnelle. Les hypothèses ont été affinées afin que ces dernières soient vérifiables et en lien avec les concepts théoriques.

Cette recherche fixe trois hypothèses principales ainsi que des sous-hypothèses permettant la clarification des trois principales.

### Hypothèse n° 1

**Les adolescent•e•s en pratiquant la danse peuvent combler certains de leurs besoins.**

- La danse permet au jeune de faire du sport et par là, de *prendre conscience de son corps* et de *l'accepter*. Le jeune peut, par les échanges sociaux, se libérer de son conflit avec son image. La danse permet de *prendre soin de son corps*, de l'embellir pour mieux l'aimer et pour finalement *améliorer ses relations* avec autrui.
- La danse évite l'isolement, elle est facilitatrice d'échanges et de contacts corporels. Elle permet la création de liens et donc la possibilité de s'intégrer dans un groupe. Le club ou l'école de danse a une fonction sociale importante.
- La danse permet le développement de la confiance en soi et aux autres, de l'estime de soi et de contrôler ses émotions. Ces éléments sont renforcés par le biais du ou de la professeur•e qui fait exister le danseur ou la danseuse, prend de ses nouvelles, l'encourage

et le ou la conseille.

- La danse permet d'être envahi par un sentiment d'accomplissement, de réussite. A travers la pratique, le ou la jeune prend de l'assurance, développe sa créativité (son côté artistique), éprouve du plaisir, peut prendre du recul sur ses erreurs, prend conscience de son potentiel, l'accepte et le fait vivre

## Hypothèse n° 2

### **La danse permet d'accomplir les tâches développementales pour devenir adulte.**

- La danse est un moyen pour *exprimer ses besoins, ses désirs, ses ressentis*, elle permet de *libérer ses tensions*.
- La danse inculque au jeune de la *discipline, du savoir-être et la notion d'entraide*. Elle amène le ou la jeune à observer des *règles, à respecter les individus* et incite à la collaboration.
- La danse favorise *l'appropriation d'une morale de vie*, elle aide à prendre conscience des *dérives* et des *dangers* du sport. Elle permet l'apprentissage de *l'équilibre* et *l'hygiène* de vie et elle fait découvrir au jeune les *valeurs* du sport. De ce fait, le ou la jeune prend *conscience de son rôle* dans ce contexte.
- La danse permet *l'émancipation* et la prise *d'autonomie*.

## Hypothèse n° 3

### **La danse a des effets néfastes sur le ou la jeune en période de développement identitaire.**

- La danse, qui demande une *force physique et mentale*, ne peut convenir à l'adolescent·e qui vit une période de *fragilité* et de *fatigabilité*. Les entraînements, nécessaires à l'exécution de certaines techniques de danse, engendrent des difficultés qui *pèsent sur le moral* de l'adolescent·e et finissent par *atrophier l'estime de soi*.
- La danse est une pratique qui demande une certaine technique et il faut être persévérant·e. L'adolescent·e peut-être vite *découragé·e* par la difficulté surtout s'il ou elle *manque de motivation* (caractéristique spécifique de cette tranche d'âge).
- L'adolescent·e qui entretient un mauvais *rapport avec son corps* ne peut se sentir à l'aise dans cette discipline qui demande parfois de porter des vêtements *accentuant les courbes* du corps.

L'analyse qui suivra la présentation de la méthodologie aura pour but d'infirmer ou de confirmer ces hypothèses qui répondent à la question de recherche :

"La pratique régulière de la danse, quel impact à long terme sur la socialisation des adolescent·es de 15 à 25 ans ?"

# 4

## La méthodologie

Ce chapitre présente la méthodologie de travail pour la réalisation de cette recherche qui est "*La pratique régulière de la danse, quel impact sur la socialisation des adolescent·e·s entre 15 et 25 ans*". La population et le terrain de recherche sont décrits et l'échantillon des personnes rencontrées pour l'analyse de l'objet de recherche est détaillé. Enfin, les moyens utilisés pour entrer en contact avec l'échantillon et pour réaliser les interviews sont expliqués.

### 4.1 La population de recherche

La population de recherche se centre sur les *adolescent·e·s valaisan·ne·s*, prenant ou ayant pris des cours de danse, de couple ou non, âgé·e·s *entre 15 et 25 ans*. L'explication complète de ce choix pour l'adolescence est présentée en début de travail <sup>1</sup>. La période de l'adolescence est intéressante à analyser car des changements physiques importants apparaissent et la relation au corps change. Il est alors fréquent que la vision qu'a l'adolescent·e de son corps soit négative. A partir de là, le sport peut devenir un allié et influencer cette vision.

La présente recherche se concentre sur la tranche d'âge de 15 à 25 ans, car ces adolescent·e·s possèdent déjà une certaine maturité, une capacité à identifier leurs besoins, leurs difficultés et à dire ce qu'ils ou elles ressentent. De plus, dans cette période, certain·e·s jeunes commencent à quitter le foyer familial, ce qui amène une nouvelle dimension à l'analyse. Enfin, le ou la jeune peut prendre du recul face à son vécu.

---

1. Cf Chapitre 1.1, Choix de la thématique

D'autre part, selon une étude réalisée en Suisse, dès la 13<sup>ème</sup> année, le temps consacré au sport diminue fortement chez les filles et les garçons. Il est donc important de ne pas diminuer le sport à l'école mais également d'encourager les jeunes à exercer une pratique sportive (Service de l'éducation physique et du sport, Vaud, 2000).

La population de recherche prend en compte tant les personnes *dansant seules* que celles *dansant en couple*. Il est judicieux d'inclure des pratiquant·e·s de danse de couple car cela amène une nouvelle dimension. Comme le disait un professeur de tango, lors d'un entretien exploratoire, il s'avèrerait que le premier enjeu de la danse de couple soit le partage avec son ou sa partenaire. En termes de socialisation, ce type de population n'est donc pas à négliger.

## 4.2 L'échantillon et le terrain de recherche

Pour ce travail de Bachelor, l'objet de la recherche concerne la pratique régulière de la danse et son influence sur la socialisation de l'adolescent·e telle que décrite et définie dans le premier concept théorique de ce travail<sup>2</sup>. L'échantillon rencontré pour cette recherche est composé de huit personnes qui pratiquent la danse, soit sept adolescent·e·s et une professionnelle. En effet, le point de vue d'une professionnelle est important car elle a une vision précise de ce que la danse apporte aux adolescent·e·s qui la pratiquent.

Le terrain de recherche, qui touche *le monde de la danse valaisan*, est ciblé sur le Valais central, avec une recherche plus approfondie dans la région sierroise. Comme mon réseau est plus concentré dans cette région, la majorité des personnes interrogées en proviennent. Toutefois, deux personnes de l'échantillon résident hors de la région sierroise. En effet, une personne interviewée habite Monthey et une danseuse de métier vit actuellement à Paris (France).



FIGURE 4.1 – Localisation géographique de l'étude. Source : <http://www.vs.ch/ Navig/navig.asp?MenuID=4697>

2. Cf. Chapitre 2.1.6 La pratique régulière de la danse



### 4.3 Le contact de l'échantillon

Afin d'atteindre l'échantillon, le réseau personnel a été utilisé. Mon statut d'assistante coordinatrice de la Fête de la Danse à Sierre<sup>3</sup>, a énormément aidé dans la recherche des personnes à interroger. Afin que ces dernières répondent à l'appel, plusieurs méthodes ont été utilisées :

**Contacts personnels** par des téléphones, des rencontres directes ou des approches par réseaux sociaux, la démarche a été expliquée à des adolescent·e·s danseurs et danseuses connues par le biais d'écoles de danse ainsi que par des lieux de travail et par la HES-SO Valais. Grâce au réseau familial, un membre de l'échantillon a également été contacté.

**Contacts formels** suite à des entretiens exploratoires avec des professeurs de danse (tous et toutes pédagogues à la Fête de la Danse à Sierre), une lettre officielle leur a été transmise expliquant la démarche. Ainsi, ils et elles ont pu la remettre à tous et toutes les adolescent·e·s de leurs cours de danse. Certain·e·s adolescent·e·s ont ensuite accepté de faire partie de l'échantillon.

### 4.4 La méthode de recueil de données

Afin de récolter les données, des entretiens semi-directifs ont été planifiés. En effet, l'échange qui peut se dégager des entretiens a été décisif pour le choix de cette méthode dite qualitative. Un questionnaire ne permet pas d'approfondir les thématiques. De plus, le vécu et le ressenti des personnes interrogées apporte une valeur ajoutée au travail. Cette méthode est riche tant au niveau des données à analyser qu'au niveau des émotions. Ces rencontres ont permis d'entrer dans l'intimité de l'échantillon, au cœur de leur vécu, de leurs ressentis profonds et de leur histoire. En tant qu'enquêtrice et pratiquante de la danse, il était plus facile d'éclaircir certaines réponses des interviewé·e·s. Comme l'échantillon révèle un avis sous forme de discussions, la recherche est plus poignante et émotive. Par les postures et les mimiques des interviewé·e·s, les entretiens ont pu être adaptés en temps réel, notamment si des sujets trop sensibles étaient abordés.

Lors de ces entretiens, une attitude peu directive a été adoptée envers les personnes interviewées, ce qui a facilité l'échange. L'expression libre a été favorisée afin que la personne ne se sente pas obligée de parler mais qu'elle ait simplement l'envie de le faire. Il était important que la personne qui se confie soit à l'aise. Toutefois, une grille d'entretien précise (annexe 1) a été établie afin de suivre les thèmes prévus. Cet outil a permis de cadrer la discussion et fut efficace et convaincant.

Pour ne pas oublier certains détails, un dictaphone a été utilisé pour enregistrer les entretiens. Pour des raisons d'éthique et de confidentialité, la permission d'utiliser ce dictaphone a été demandée à l'ensemble de l'échantillon. De plus, l'échantillon a été informé que ces

---

3. La Fête de la Danse est événement nationale se déroulant dans plus de 25 villes Suisses et ayant comme but la promotion de la danse et la sensibilisation de cet art à tout public. [www.fetedeladanse.ch](http://www.fetedeladanse.ch)

enregistrements seront détruits, une fois le Travail de Bachelor terminé.

Enfin, gérer seule des entretiens a aussi été un bon exercice dans le cadre de la formation d'animatrice socioculturelle car il est fréquent, dans cette profession, de mener ce type d'entretiens.

## **4.5 Les enjeux éthiques**

L'objet de recherche n'est pas un sujet demandant à l'interviewé·e de livrer des éléments tabous ou trop intimes. Cependant, comme il ou elle confiait souvent son vécu et ses expériences, cela a nécessité une attention particulière.

Les confidences qui ne concernaient pas directement le travail de recherche, ne sont pas divulguées dans ce dossier. Ceci par respect pour la personne qui participait à l'entretien et par souci de confidentialité. Seul le contenu des discussions en lien avec cette recherche et pertinentes apparaissent dans l'analyse.

Comme mentionné précédemment, les fichiers audios ainsi que les retranscriptions intégrales seront détruits une fois le travail de Bachelor terminé et validé.

# 5

## Analyse

### **Avant propos**

Pour l'entier de l'analyse, des prénoms d'emprunt remplaceront les véritables identités des personnes interviewées, cela pour une meilleure confidentialité.

Afin d'éviter des répétitions, certaines sous-hypothèses ne comportent pas, en fin de chapitre, une synthèse. En revanche, un résumé des résultats en termes d'apports, d'apprentissages, de besoins, de dangers etc. a été introduit, sous forme de tableau en fin d'analyse.

### **5.1 Profils types et définition de la danse**

Les huit personnes interviewées pour cette recherche sont âgées entre 14 et 26 ans. Bien que cette recherche devrait se pencher sur des adolescent·e·s entre 14 et 25 ans, le témoignage d'Agnès (présentée ci-dessous) a été pris en compte dans cette analyse. En effet, j'ai eu l'opportunité d'interroger cette professionnelle, de passage en Suisse pour un mandat auprès d'une compagnie (CIE) de danse, sur mon sujet de recherche. Prendre en considération son interview apporte une plus-value à cette étude et permet d'appréhender le monde professionnel de la danse.

L'échantillon se compose seulement d'un homme pour 7 femmes. Le point commun qui réunit ces individus est la pratique régulière de la danse durant leur adolescence.

Avant d'entrer dans l'analyse concrète des données, un tour d'horizon des jeunes gens qui ont permis la réalisation de cette étude va être effectué. Cette entrée en matière permettra

de faire connaissance avec l'échantillon. Leur investissement pour cet art est mis en exergue et se découpe en quatre niveaux.

### **1<sup>er</sup> Niveau : La danse comme profession**

Au vu des données récoltées, Agnès a donné sa vie pour la danse ; *"Je ne me suis jamais posé la question de continuer ou arrêter, lorsqu'on me pose la question si j'ai choisi ce métier, je réponds toujours que oui, j'ai choisi la danse mais la danse m'a choisie"*. Elle commence cette pratique à quatre ans, s'éprend de passion pour cet art puis en fait son métier. Pour sa profession et pour se dévouer uniquement à son art, elle dû sacrifier certains moments de sa vie.

Ce niveau de danse n'est plus un loisir ou une passion mais devient une activité lucrative. Agnès vit pour la danse, son corps s'est adapté à sa danse, ses activités annexes au métier tournent autour de la danse, son loisir est la danse et des membres de sa famille ont fait carrière dans la danse. Sa vie sociale et ses comportements sociaux ont été adaptés à son métier.

Agnès explique que les individus engagés dans une compagnie professionnelle voyagent souvent et que de ce fait s'attacher à une ville, à un lieu ou à des personnes devient parfois compliqué. Agnès, a parfois sacrifié sa vie sociale au profit de son travail. Vivre du sport demande une rigueur, un travail du corps quotidien et important, on peut vite sombrer dans le perfectionnisme et en oublier le monde extérieur. La danse d'Agnès a évolué avec sa personnalité, c'est son moyen d'expression, elle lui permet de se sentir elle-même. Agnès est très sensible aux contacts humains et à toute la notion de corporéité. La danse est sa raison de vivre.

### **2<sup>ème</sup> Niveau : La danse comme passion intense**

Jorge, Pina et Martha, ont commencé la danse à respectivement 5, 4 et 3 ans. Ils n'ont jamais arrêté et ont tous les trois de bons niveaux techniques et un talent qu'ils reconnaissent. Jorge s'est frotté au monde professionnel de la danse mais s'est vite retiré, ses valeurs passant avant ses convictions (une explication de son retrait de la vie professionnelle est décrite plus tard, dans l'analyse). Martha, a hésité à se lancer dans une carrière de danseuse mais les enjeux que cela comporte l'ont freiné (arrêt des sports d'hiver car risque de blessures...). Jorge et Pina, tout deux donnent ou ont déjà donné des cours de danse, soit dans les écoles obligatoires à la place des professeurs d'éducation physique, soit dans une école de danse privée. A présent, Jorge danse au minimum 12h00 par semaine, Pina enseigne trois heures et danse trois heures par semaine enfin Martha danse entre trois et quatre heures par semaine (ses parents ne pouvant lui offrir plus et les études lui demandent un certain investissement).

Dans cette deuxième catégorie, il ressort que la danse rythme le quotidien des adolescent·e·s (surtout de Jorge et Pina). Martha a été intégrée dans cette catégorie car c'est une danseuse talentueuse et elle a hésité à se lancer professionnellement. Ce sont les moyens financiers qui freinent sa pratique, d'où le nombre d'heures d'entraînement peu conséquent. Ces trois jeunes ont un talent reconnu par leurs professeurs, leurs pairs et leur entourage. Tous trois ne pensent pas pouvoir arrêter la danse ou la sortir de leur vie sans conséquences. C'est

une passion vécue intensément. Elle a influencé leur quotidien, leur organisation. Leur passion les a forcés à avoir une discipline rigoureuse :

- gérer études et danse, aménager son temps
- organiser ses transports pour les stages, les cours
- faire attention à bien s'alimenter pour éviter les blessures
- renoncer à des soirées entre amis pour être le plus performant en cours.

La danse est un élément qui influence leur mode de vie, de fonctionnement mais également celui de leurs parents.

*“La danse fait partie de ma vie intégrante donc tout mon développement est basé d’un côté sur la danse mais il n’y a pas tout qui est basé sur la danse dans ma vie (...)”*

(Jorge)

*“Mes parents m’amènent un peu partout [...] j’aimerais réussir à passer mon permis bientôt pour les décharger un petit peu [...] Parce que s’ils ne sont pas là, je ne peux tout simplement pas aller au cours.”*

(Jorge)

*“C’est elle [sa mère] qui me donne les moyens de continuer.”*

(Martha)

Jorge s’est quelque peu aventuré dans le monde de la danse professionnelle et quant à Pina, elle travaille activement au sein d’une école de danse en tant que professeure. Toutefois, cette dernière n’a pas de diplôme reconnu et n’a pas suivi de formation de pédagogue.

### **3<sup>ème</sup> Niveau : La danse comme passion**

Caroline et Sylvie commencent la danse un peu plus tard, à 9 et 7 ans. Sylvie ne considère plus sa pratique de la danse comme un loisir, en grandissant sa passion a pris plus de place dans sa vie, elle se fixe des buts, c’est un travail. Elle danse quatre heures par semaine. Caroline, elle, a débuté à 9 ans. Après 15 ans de danse dans des écoles, elle arrête de prendre des cours mais continue l’entraînement dans une salle qu’elle loue avec une amie. Elle a participé à des concours et à des stages à l’étranger. Désormais, elle coache des fillettes pour les championnats suisses de jazz.

Ici, la danse prend également une place importante dans la vie des jeunes femmes. Bien qu’elles aient commencé plus tard, elles n’ont jamais cessé de danser. Pour Sylvie, quelques arrangements quotidiens ont dû se faire par rapport à son sport notamment au niveau des transports. Cette-dernière se fixe des objectifs annuellement, cela démontre son envie de progresser et son investissement dans sa passion. Caroline, quant à elle, avoue avoir privi-

légé, en grandissant, l'apéro du vendredi avec ses amies plutôt que les cours de danse mais elle ne se refuse pas des stages de temps à autre. Cette dernière, attaquera prochainement, dix cours de pole dance. Bien qu'elle ait cessé de suivre des cours hebdomadaires, elle est insérée dans le milieu de la danse par le coaching des plus petites et transmet ainsi son expérience.

#### **4<sup>ème</sup> Niveau : La danse comme loisir passionné**

Les deux dernières interviewées sont Elisabeth et Isadora. Isadora a débuté très tardivement, à l'âge de 16 ans. Elle a suivi durant 3 ans, un programme de plusieurs niveaux en danse de couple. La danse l'avait passionnée mais l'investissement demandé pour maîtriser cette discipline était trop grand, elle décida d'arrêter. A 23 ans, elle se tourne vers le fitness et devient instructrice de Zumba® fitness à raison de deux heures par semaine. Elisabeth a cessé la danse depuis la rentrée académique 2012, après avoir dansé dans une école de son village, à raison d'une heure par semaine durant 17 ans. Son plus grand regret est de n'avoir pas choisi une école plus poussée, elle aurait aimé progresser davantage.

Dans ce 4<sup>ème</sup> niveau, la danse a passionné ces deux jeunes femmes mais à une moins grande échelle. On peut considérer qu'un entraînement d'une heure par semaine est davantage un loisir qu'une passion intense. Quant au regret que ressent Elisabeth, il semble que sa passion pour la danse n'était pas suffisante pour la faire changer d'école et trouver un lieu adapté à ses ambitions. Les amateur·es plus investi·es n'hésitent pas à tester des professeur·es, changer d'écoles, suivre des stages en Suisse ou à l'étranger pour perfectionner leur art. De plus, il est fréquent que les jeunes pratiquent différentes disciplines pour enrichir mutuellement leurs danses respectives. Par exemple, pour faciliter l'apprentissage de la danse contemporaine et du moderne-jazz, les élèves suivent parfois des cours de classique. Cette discipline fournit la technique de base qui permet de mieux évoluer dans les autres danses.

#### **Les motivations des jeunes danseurs et danseuses**

Suite à cette présentation globale de l'échantillon, il paraît important de comprendre, comment ces jeunes adolescent·es et adultes se sont retrouvé·es dans le monde de la danse. Quelles ont été leurs motivations ? Qui les soutient ? Pourquoi cette pratique ? Que signifie cette activité pour eux ?

La plus précoce ayant commencé la danse est la jeune Martha. Elle commence sa pratique à trois ans. Viennent ensuite : Agnès et Pina à 4 ans ; Jorge à 6 ans ; Elisabeth et Sylvie à 7 ans ; Caroline à 9 ans ; Isadora à 16 ans. Par ces données, on constate que seulement une personne correspond à la description de Dessemontet (1995, p.14-15) concernant l'âge du début de la pratique, qu'elle estimait à 8 à 10 ans pour les filles et quelques années plus tard pour les garçons. Dans l'échantillon, 6 personnes sur 8 ont commencé la danse avant 8 ans. Est-ce le hasard des choix des personnes interviewées ? Je n'ai pas la réponse de ce résultat.

Cependant pour la motivation des danseurs, l'échantillon confirme les dires de Dessemontet. Voici la motivation de Sylvie : *“La danse pour une fille moi ça me semblait logique.”* et Pina de confirmer : *“Les enfants à 4 ans, ils font de la danse pour avoir le rythme.”* Isadora, pense que son choix pour les danses latines a un lien avec ses origines hispaniques, connaître la culture de son père, écouter les musiques de son pays semblent l'avoir influencée. Caroline débute avec une copine, tout comme trois autres filles de l'échantillon. L'envie des parents ou l'obligation de faire une activité extrascolaire s'est retrouvée chez cinq des jeunes entretenue-s.

L'envie de danser pour Jorge qui avait commencé par du football comme ses frères, est venue lors de vacances balnéaire. Grâce à la mini-disco de l'hôtel, Jorge s'est pris de passion pour la danse, *“[...] j'ai été et j'ai adoré [...]”*. De retour chez lui, il convainc ses parents et désormais, danse sans relâche depuis 15 ans.

Ensuite, il est intéressant de savoir si la pratique sportive des familles influence les activités des danseurs et danseuses de l'étude. La recherche a révélé que la mère d'Agnès a été rat de l'Opéra pendant six mois et sa grand-mère avait également pratiqué la danse. Son père est un ancien professeur de ski et sa sœur a étudié le sport. On pourrait donc déduire que ce n'est pas par hasard qu'Agnès est désormais danseuse professionnelle.

Dans la famille de Jorge, sa maman a beaucoup exercé la danse classique étant petite et a pratiqué le rock acrobatique avec son mari. Ses frères, eux, ont joué au football. Le père de Sylvie était professeur de sport et participait à des compétitions en athlétisme. Sa mère a dansé jusqu'à ses 20 ans, un frère pratique le football, l'autre n'est pas dans le sport. Les parents de Pina ont pratiqué le rock acrobatique, sa sœur a dansé de 4 à 12 ans environ et pratique désormais le volley, le step, le Nordic Walking. Le frère de Pina joue au tennis comme sa sœur.

Dans les familles du reste de l'échantillon, on ne danse pas mais on pratique de la marche, des raquettes, de la grimpe chez les parents et du football chez les frères. Seule la famille d'Isadora ne pratique aucun sport.

En analysant ces données, on constate que les interviewé-e-s qui s'investissent le plus dans leur pratique appartiennent aux familles dans lesquelles on a pratiqué la danse et où l'activité sportive semble être très importante.

Cinq personnes sur huit ont affirmé recevoir un soutien financier de la part de leurs parents pour exercer leur sport.

Etant donné qu'Agnès a commencé sérieusement les études en danse à l'âge de 14 ans, on peut supposer que la famille était derrière elle pour l'assurer financièrement. La carrière de sa mère fait penser qu'un soutien moral était également présent.

Elisabeth et Caroline n'ont rien spécifié quant à la charge financière des cours lors de leur adolescence.

Chez Jorge, Martha et Pina, on ressent un soutien moral fort. Un des pères est même actif au sein de l'école de danse de son enfant.

Toutefois, la notion de l'école revient fréquemment. Les parents soutiennent la pratique sportive mais les études passent avant.

## Les activités de loisirs

Concernant les autres activités que l'échantillon exerce, la danseuse professionnelle indique : *"Maintenant, je pratique le contemporain et le classique à titre professionnel et la salsa, le flamenco et le tango à titre de loisir"*. Aussi étonnant que cela puisse paraître, pour décrocher de son travail de danseuse, Agnès danse encore. Cependant, elle dit qu'elle a besoin, maintenant, de nourrir son art, elle ressent le besoin d'apprendre d'autres types de danses.

Caroline et Pina ont arrêté tous les autres sports afin de vivre pleinement leur passion.

Isadora est devenue instructrice de Zumba.

Jorge pour compléter sa danse ne sort pas du monde artistique et pratique le théâtre.

Pour se sentir encore plus à l'aise dans son corps, Sylvie cours de temps en temps.

Martha, montagnarde dans l'âme, exerce la marche, la grimpe et la course.

Elisabeth qui ne danse plus aujourd'hui, est entrée dans une chorale et pratique la course et le badminton.

## Définition de la danse

Avant de conclure et de tirer un bilan de ce premier chapitre, il est utile de rappeler qu'il est difficile de définir la danse. Mayen Gérard (2012, p.39) disait d'ailleurs *"On ne la définira jamais de façon unique et définitive"*. Chacune des interviewé·e·s a pu s'exprimer sur la définition de la danse, ce qu'elle représentait à leurs yeux. Ci-dessous, j'ai créé un tableau récapitulant les réponses des interviewé·e·s. Une personne a pu donner plusieurs réponses telles que *"un art sportif"* ou *"une alliance entre l'artistique et le sportif"*. Les deux exemples cités ci-dessus sont comptabilisés deux fois, en tant que sport et deux fois en tant qu'art. De ce fait, il y a plus de réponses que de personnes interviewées mais l'accumulation des termes démontre la tendance générale. En voici la synthèse :

8	Un sport
6	Un art
5	La liberté, l'évasion, un monde parallèle, s'échapper du réel, du quotidien, se libérer
4	Un moyen d'expression par le mouvement, exprimer ses sentiments, son bien et mal-être
4	Un moyen de relâcher la pression du job, de la vie, lâcher prise, un défouloir
3	Un loisir qui change de l'école, un divertissement
3	Une raison de vivre
3	Une dépense d'énergie, un rapport au corps, découvrir son corps
2	Un mélange d'art, de sport et de tout qui dépend des stades, des époques
2	Une passion
2	Un moyen de ressentir le bien-être
1	Un métier

Les réponses sont diverses et intéressantes. En prenant, ces associations d'idées, on peut proposer la définition de la danse selon l'ensemble de l'échantillon. En tenant compte des



entretiens entiers, voici la définition :

*La danse est tout d'abord un sport, se mêlant à l'artistique et permettant l'évasion, la rupture avec le quotidien. Cette liberté sert de moyen d'expression par le mouvement donnant ainsi, libre cours à l'évacuation de ses sentiments, de son bien-être et de son mal-être. La danse est aussi un moyen de se défouler, de lâcher prise, un loisir ou un divertissement qui change des obligations quotidiennes. Elle peut parfois devenir une raison de vivre et permet à celui ou celle qui la pratique un rapport au corps privilégié, une découverte de soi, de son organisme enfin de se dépenser physiquement. Selon les stades de la vie, selon les époques ou les disciplines (classique, Rumba, Hip-Hop...), on la définit différemment. Elle peut devenir une passion et c'est un moyen pour se sentir mieux dans son corps et dans sa tête. Certains font de la danse leur métier.*

Dans cette première partie d'analyse, il apparaît que plus cette activité est initiée tôt, plus la passion devient grande et importante dans la vie des adolescent·e·s. D'autre part, les enfants qui commencent la danse très jeunes sont souvent inscrit·e·s par leurs parents qui choisissent à leur place l'activité. Cependant cela semble n'être le cas que pour les filles. Lorsque ce sont les parents qui inscrivent leurs enfants, les critères pour le choix de l'école de danse semblent être :

- La proximité avec le lieu d'habitation
- Les intérêts familiaux (membre de la famille directrice d'une académie...)
- L'intérêt financier (avantages dans telle ou telle institution)

De manière générale, la danse est une activité logique pour les familles des filles tandis que chez les familles où il y a des garçons, l'idée est plus difficile à accepter. Or, il convient de souligner que cette étude comporte seulement un garçon, les résultats sont donc peu objectifs.

Comme le soulignait Darmon (2006), dans son ouvrage sur la socialisation, on remarque que le "capital culturel" qui est l'héritage culturel que les parents donnent à leurs enfants, a influencé certaines personnes de l'échantillon dans leur pratique de la danse. Le sport pratiqué intensivement par un père ou une mère conditionne quelque peu l'enfant qui aura plus de chance de se mettre, lui ou elle aussi, dans le sport comme le font ses parents. On peut affirmer que ce phénomène s'est réalisé pour Agnès et Sylvie.

L'investissement que le ou la jeune met dans la danse semble influencer le niveau de soutien de la part des parents. Plus l'adolescent·e considère la danse comme un travail ou plus il ou elle est particulièrement doué·e dans une discipline, plus les parents assurent un soutien moral. Ces deux phénomènes confirment les études réalisées par Bois et Sarrazin (2006, chap. 2.3.7).

Dans les autres activités exercées par les jeunes, là encore, le niveau d'investissement dans leur passion a une certaine influence. La professionnelle a choisi comme loisir d'autres danses que celles exercées pour son métier. Jorge, Sylvie et Pina ont arrêté toutes les autres

activités ou complètent leur pratique par d'autres arts. Enfin, le reste de l'échantillon s'adonne à d'autres sports pour conserver la forme.

En conclusion, dans la définition de la danse, deux mots sont revenus chez sept personnes interviewées sur huit ; la danse est un sport et un art. Si l'on compare les définitions de chacun et chacune, on constate une certaine homogénéité toutefois, chacun amène une petite nuance selon son rapport avec la danse et sa personnalité. Les personnes pratiquant la danse contemporaine et la danse classique ont pratiquement toutes (3 sur 4) évoqué la notion du corps. L'expression des ressentis a été citée par les danseurs et danseuses contemporaines et moderne-jazz (5 personnes sur 6). Isadora, la danseuse de couple a donné une définition générale, sans nuances. Enfin Pina, qui s'exerce à plusieurs danses mais surtout au hip-hop ajoute : "[...] c'est l'évasion, la liberté parce que l'on peut faire ce que l'on veut dans le hip-hop [...]".

Au terme de cette introduction, il ressort que les témoignages récoltés confirment déjà quelques théories présentées dans la partie théorique de ce travail.

## 5.2 Les besoins

La première hypothèse à analyser est la suivante :

**Les adolescent·e·s en pratiquant la danse peuvent combler certains de leurs besoins.**

Cette hypothèse se compose de plusieurs sous-hypothèses. Pour chaque thème, association d'idées, la sous-hypothèse sera expliquée et analysée selon les entretiens effectués avec l'échantillon. De plus, pour pratiquement toutes les sous-hypothèses, on retrouve une synthèse qui regroupe les idées évoquées en lien avec ces-dernières. Enfin, en guise de conclusion du chapitre, une réponse à l'hypothèse de départ est formulée et agrémentée d'apports théoriques.

A la première apparition de chacune des interviewées dans le texte, leur discipline est spécifiée entre parenthèse. Cette démarche a pour but de permettre au lecteur de mieux identifier les acteurs de l'échantillon et de visualiser des liens entre danseurs de même pratique.

### 5.2.1 Le rapport au corps

**Sous-hypothèse n° 1 :**

- La danse permet au jeune de faire du sport et par là, de *prendre conscience de son corps* et de *l'accepter*. Le jeune peut, par les échanges sociaux, se libérer de son conflit avec son image. La danse permet de *prendre soin de son corps*, de l'embellir pour mieux l'aimer et pour finalement *améliorer ses relations* avec autrui.

Il semblerait que prendre conscience de son corps aide à l'accepter.

Isadora (Salsa) danseuse de couple, explique que la danse latino lui a permis d'avoir un bon rapport avec son corps. Jeune, elle n'avait pas confiance en elle et ne se trouvait pas spécialement belle. Or, dans les danses latines il faut être sûre de soi, les femmes doivent se sentir belles, séductrices, être bien dans leur corps. La jeune adulte confie avoir dû prendre sur elle et apprendre à se lâcher. En mettant son corps en mouvement, elle a eu des apports bénéfiques concernant : la confiance en soi, l'acceptation du corps et l'estime de soi.

Martha (Classique, Contemporain) explique faire des abdominaux pour elle mais également pour le regard des autres. On peut donc sous-entendre que tonifier sa musculature et embellir son corps a pour certain·es une influence sur la vie sociale.

Selon Jorge (Classique, Jazz-Moderne, danse de salon, Hip-Hop), danser permet également la découverte du corps. Cette activité lui a permis d'acquérir un certain équilibre entre le corps et l'intellectuel.

Caroline (Jazz) a trouvé dans la danse un moyen de se lâcher. Elle se dit ; être rigide physiquement. En laissant la danse classique pour le jazz, elle a pu se libérer au niveau de son corps.

Les changements physiologiques dus à la puberté ne sont pas toujours faciles à accepter. Ils entraînent des ambivalences et affectent non seulement le corps du jeune mais encore son psychisme. (Coslin, 2008)

Certaines femmes (le 50% de tout l'échantillon) ont précisé que si faire du sport était bénéfique, cela engendrait également des complexes. Sylvie (Classique et Contemporain) puis Pina (Classique, Hip-hop et Ragga) parlent de l'influence de la danse sur l'acceptation de leur corps :

*“Je pourrai dire oui mais d'un côté, des fois, c'est plus complexe quand tu vois d'autres filles qui dansent. Alors parfois ça te met aussi mal à l'aise, si tu vois des autres plus minces, plus belles quand tu vois des pire belles danseuses comme ça, là t'es plus mal à l'aise...”*

(Sylvie)

*“Oui, les filles trouvent qu'elles sont grosses, il y a plein de choses que l'on aimerait changer. On voit dans les magazines... moi je complexais sur mes fesses, mes grosses hanches, j'avais des lunettes mais on voit son corps tout le temps, on se doit de l'accepter.”*

(Pina)

Prendre conscience de son corps amène à prendre conscience du fonctionnement de ce dernier et de sa santé. Coslin l'expliquait, la puberté engendre parfois des changements dysharmonieux qui perturbent les adolescent·es et surtout les jeunes filles. Pour deux des

interviewées, l'été, leur pratique de la danse diminue et de ce fait, elles voient leur poids augmenter.

*"[...] ça me fait perdre du poids, alors je me sens mieux avec moi-même. Ça me stabilise, parce que même en vacances quand je n'ai pas mes cours, je fais mes abdos si non je ne me sens pas bien."*

(Martha)

Parfois, on constate chez la jeune fille l'augmentation de la masse grasseuse qui peut affecter sensiblement la personne et lui faire perdre l'estime d'elle-même (Coslin, 2008).

On le sait, l'activité sportive est bénéfique pour le métabolisme mais lorsque l'entraînement est trop intensif, l'organisme peut en subir les conséquences. Agnès a vu sa puberté être ralentie (arrivée tardive de la poitrine et des menstruations) à cause d'une pratique trop importante. Elle a l'impression que son corps s'est formé à son sport. Au niveau de sa morphologie, la danse a beaucoup influencé la forme de ses muscles, de ses os. A 17 ans, lorsqu'elle s'est concentrée davantage sur le contemporain, ses pieds se sont élargis car elle ne portait plus de chaussons. Sa musculature a changé. De plus, prendre des hormones, telle que la pilule contraceptive, l'a complètement transformée physiquement.

### Synthèse

Cette sous-hypothèse est validée par l'échantillon. La pratique de la danse permet de découvrir son corps donc son identité. Elle répond à une partie du besoin des jeunes qui est de se chercher. L'impact de ce sport sur le corps permet aux jeunes de comprendre un peu mieux son fonctionnement, d'y apprendre les processus naturels qui permettent le renforcement de l'organisme. Par le mouvement, les jeunes arrivent à se sentir mieux et avec les années, ils ont tendance à accepter davantage leur image. Ces derniers prennent du recul et se reconnaissent dans ce corps chamboulé par la puberté. Nous pouvons constater une différence notoire entre la danseuse professionnelle et le reste de l'échantillon. A trop grande dose l'activité physique ne répond plus à un besoin mais nuit à la santé.

## 5.2.2 Le besoin d'appartenance à un groupe

### Sous-hypothèse n° 2 :

- La danse évite l'isolement. De plus, le club ou l'école de danse a une fonction sociale importante.

L'ensemble de l'échantillon danse dans une école de danse avec des professeur·e·s qualifié·e·s. Une jeune femme explique que depuis très jeune elle est habituée à danser dans une école, les miroirs, la stéréo, les haut-parleurs forment un environnement qui lui plaît. Certaines n'avaient pas d'autres opportunités pour apprendre ce sport. Un autre argument évoqué par

l'échantillon est le professeur qui présent devant ses élèves peut les corriger en vue d'une progression. De plus, ce dernier répond aux questions, c'est un professionnel. L'élève peut s'il ou si elle n'a pas compris, demander une explication. L'élève apprend plus facilement.

### Synthèse

L'échantillon est formel, la danse évite l'isolement. Se rendre dans une école permet de ne pas rester cloîtrer chez soi, d'être en communauté. Les jeunes argumentent en soulignant que lorsque l'on peut montrer son art c'est encore mieux. De plus, l'école de danse permet de partager sa passion avec d'autres passionné·e·s et finalement d'accéder à un public, ce qui est le plus important. Presque tous ressentent le besoin de voir d'autres personnes, de partager quelque chose dans la danse, rencontrer des gens, rigoler et discuter.

### Sous-hypothèse n° 2 suite :

- Elle est facilitatrice d'échanges et de contacts corporels.

La danse de couple est sûrement le meilleur exemple pour parler de contacts corporels. La danse facilite les échanges et les contacts corporels, elle enseigne aux adolescent·e·s à partager leur corps de manière appropriée et saine. Par la pratique de la danse de couple, Isadora a dû, en début d'adolescence, apprendre à se laisser guider par un homme, à le toucher, à accepter qu'il la touche, à se faire enlacer par un homme qu'elle ne connaissait pas. Elle a même, par le biais du milieu de la danse, connu sa première relation amoureuse. C'est à la suite des cours que débuta sa relation avec son ancien professeur de danse. Elle répond à la question de l'impact de la danse sur son couple :

*“C'est tout des rapprochements, c'est une danse magnifique [parlant de la salsa] à faire en couple pour l'aspect sensuel, séducteur, le toucher et l'intimité avec l'autre. Ca m'a permis de me rapprocher de cette personne.”*

(Isadora)

Sylvie, par le biais du contemporain, pratique de la danse contact-improvisation. Cette dernière consiste à danser à deux ou à plusieurs en essayant de s'accorder de manière spontanée et libre. C'est une recherche de mouvements intérieurs mais en cheminant avec l'autre. Cette technique demande de la confiance en soi et à l'autre. C'est une approche particulière du corps de l'autre. Elle explique ce que le contemporain lui apporte au niveau du contact et les besoins nécessaires pour exécuter cette danse.

*“D’abord, t’apprends à être en contact avec l’autre, à connaître le corps de l’autre. A connaître un autre corps quand je danse avec quelqu’un d’autre. Tu dois t’habituer, essayer de te mettre en contact, que ça marche de danser avec, tu ne dois pas être seule donc prendre conscience aussi de l’autre.”*

(Sylvie)

*“Ressentir l’énergie de l’autre, bon après les portés là c’est plus technique alors là tu sens moins l’autre. Par exemple quand on fait des roulades, on doit vraiment sentir le corps de l’autre...moi je porte toujours Polina<sup>1</sup> parce que j’ai plus le profil pour porter.”*

(Sylvie)

## Synthèse

Cette sous-hypothèse est validée car la danse permet de réunir des hommes et des femmes pourvus d’une envie commune d’exécuter des mouvements ensemble. De plus, la danse favorise le contact corporel mais de manière respectueuse. Danser en duo, c’est briser la distance intime, c’est reconnaître l’autre, écouter les deux corps en mouvements. La danse amène l’adolescent·e à prendre conscience de son identité sexuelle et permet une approche vers le sexe opposé de façon adéquate et graduelle.

## Sous-hypothèse n° 2 suite :

- Elle permet la *création de liens* et donc la possibilité de *s’intégrer dans un groupe*.

Il est certain que la pratique de cette activité amène à connaître de nouvelles personnes et à créer des liens mais quand celle-ci devient une profession, il n’en est pas de même. Agnès, raconte que comme elle était plutôt douée déjà enfant, sa professeure avait tendance à la mettre en avant. Elle se retrouvait ainsi, dans le groupe des grands et dans celui de son âge. Cette place était étrange, elle passait pour "l’intello". Au conservatoire, les relations évoluèrent, il y eut de la bonne émulation, il fallait du niveau, des professeur·e·s compétent·e·s. D’autre part, lorsque l’on est professionnel·le, on voit le temps disponible pour la famille et les ami·e·s diminuer.

---

1. Polina est une fille qu’elle a connue par l’école de danse, elles suivent les mêmes cours et sont devenues très proches

*“Mais il y a quand même eu des moments où je privilégiais mes moments familiaux. J’étais dans un rythme école-danse, métro, dodo, c’était vraiment ça et j’avais plus de place. J’ai fait des sacrifices par rapport à la famille et à ma vie en tant qu’adolescente, je sais que j’ai fait des sacrifices mais ça ne me gênait pas parce que je faisais ça par passion pour la danse et pour les études aussi, parce que les études scolaires qu’on a eues, moi je les ai suivies en même temps que la danse.”*

(Agnès)

La danse a permis à six personnes sur huit d’être moins timides, plus ouvertes à l’autre. De plus, nombreuses sont les personnes qui ont senti leur intégration au groupe facilitée. Martha pense que parce qu’elle a fréquenté, depuis toute petite, des cours divers, elle ose davantage faire connaissance avec des inconnu·e·s et elle a appris à mieux parler aux gens, sans être trop timide.

Il en va de même pour Élisabeth qui, de nature timide, a pu par la danse s’intégrer dans un groupe et faire des nouvelles rencontres. De plus, la relation qu’elle avait entretenue avec ses copines de la danse était différente d’avec les autres. Ensemble, elles avaient un but commun, elles faisaient des efforts ensemble.

Pour Sylvie, les spectacles ont aussi joué un rôle dans son extraversion. Les peurs de l’inconnu, du commencement se sont transformées en ouverture sociale. Elle ajoute apprécier danser avec d’autres danseurs et danseuses lorsqu’il y a un esprit de groupe.

Plusieurs personnes ont expliqué comment les cours de danse ont diminué leur timidité. Lorsqu’ils ou elles ont acquis une certaine maturité, se rendre dans une nouvelle école pour un stage ou un cours ne leur fait plus peur. Ils ou elles admettent s’intégrer rapidement et d’autant plus vite s’il ou elles sont doué·e·s. La capacité à bien danser entre en ligne de compte dans l’intégration d’un·e nouvel·le jeune dans une classe ou un groupe de danse. Si le ou la jeune danse soit trop, soit pas assez bien il ou elle sera exclut de toute manière.

*“Là, dernièrement, je suis rentré à l’Académie Swiss Dance<sup>2</sup>, j’avais un peu peur de comment j’allais m’intégrer et ça s’est très bien passé parce qu’aussi je ne dansais pas trop mal. J’ai pu m’intégrer au niveau de la danse, du coup je me suis fait plein d’amis.”*

(Jorge)

Des stages à l’étranger et des compétitions ont poussé Jorge à s’extérioriser et à s’imposer. Dans un premier temps, pratiquer cet art a accentué sa différence. *“Ce n’est pas normal qu’un garçon fasse de la danse”*. Dans l’esprit des gens ce n’est pas la normalité toutefois Jorge en est très fier. En outre, parce qu’il savait qu’il pouvait à travers la danse, seul chez lui, exprimer ses ressentis, sa timidité a été un peu renforcée au commencement de sa pratique.

---

2. Nom d’emprunt

Par la suite, les relations amicales créées par le biais de la danse lui ont permis de s'ouvrir davantage. En revanche, il se retrouve très souvent avec des filles :

*“J’ai été habitué à parler avec des filles et du coup je trouve les discussions de filles beaucoup plus intéressantes que les discussions de garçons et des fois je vois, j’ai de la peine...plus maintenant parce que j’arrive à un certain âge où je trouve aussi les garçons intéressants comme ils parlent, leurs discussions mais à une époque discuter avec un garçon enfin parler de foot, de voiture...alors que les filles discutent de tout et de rien et moi j’étais habitué à ça, un contact beaucoup plus facile avec les filles.”*

(Jorge)

On ne pratique pas la danse seulement dans une école. Suite à la création des liens, des amitiés se fondent et les jeunes passionné·e·s se réunissent parfois pour créer des groupes de danse.

*“On a fait des groupes depuis le début du collège ; on inventait nos chorégraphies toutes seules, on se voyait le week-end, on essayait de faire des spectacles, de participer... à la Foire du Valais par exemple, nous avons dansé des chorégraphies que l’on avait fait nous-mêmes.”*

(Pina)

Les ami·e·s de la danse deviennent parfois les personnes les plus proches des adolescent·e·s comme le démontrait le tableau 2.4 page 38, concernant le choix du confident en fonction de la pratique sportive, selon l'étude française tirée de l'ouvrage de Le Breton <sup>3</sup>.

*“Et les filles du cours de danse, nous avons tendance à nous revoir le week-end ou lors des vacances, avec le prof de danse on va manger quelque part ou comme ça. Et je pense que oui, ce sont des personnes avec qui je m’entends très très bien, vu qu’on partage les mêmes centres d’intérêts.”*

(Pina)

## Synthèse

Dans le monde de la danse professionnelle, se faire des amis n'est pas toujours évident. Petit·e, lorsque le talent est remarqué, il semblerait que l'enfant peut être très vite catégorisé·e. Plus tard, quand il ou elle se lance dans la profession, les camarades de classes deviennent des rivaux ou des rivales. Tous et toutes veulent être les meilleur·e·s. Enfin, une fois le danseur ou la danseuse confirmé·e, ce sont les tournées qui commencent hors de la ville, du pays, du continent. Dans cette situation, il est difficile de garder des contacts d'autant plus que l'entraînement que ce métier demande n'aide en aucun cas à la création de liens.

---

3. Voir Chap. 2.2.6 page 36



En revanche, pour les non-professionnel·le·s qui dansent par passion ou par loisir, cette pratique est bénéfique dans le domaine des relations. Effectivement, le fait de fréquenter des cours, facilite le processus d'intégration et cela reste valable dans les situations de la vie quotidienne. Aussi, avec le temps, la timidité que ressentent certain·e·s jeunes s'atténue. Fréquenter un nouveau lieu, débouche parfois sur des relations amoureuses ou d'amitiés. Enfin, la danse rassemble des passionné·e·s qui créent des troupes de danse.

### 5.2.3 Le besoin d'estime de soi

#### Sous-hypothèse n° 3 :

- La danse permet le développement de la *confiance en soi et aux autres*, de *l'estime de soi* et de contrôler ses *émotions*. Ces éléments sont renforcés par le biais du ou de la professeur·e qui fait exister le danseur ou la danseuse, prend de ses nouvelles, l'encourage et le ou la conseille.

Pour cette sous-hypothèse, Isadora renforce son point de vue qui est que pour danser les danses latines il faut avoir accepté son corps, être à l'aise et se sentir belle. Ce sentiment, d'être en paix avec son corps n'est pas inné, il se développe au fil du temps et danser faciliterait ce cheminement. Accepter son corps, c'est déjà s'estimer.

Jorge amène une autre réponse à cette hypothèse. Petit, il avoue que pratiquer la danse ne jouait pas en sa faveur. Danser quand on est un garçon peut amener à être classifié dans des catégories qui ne sont parfois que des préjugés.

Les parents font plus de sport avec le garçon, l'invite à des événements payants ou l'incite à regarder le sport à la télé. Quant aux filles, elles sont poussées par leurs parents à lire, à faire de la danse ou à cuisiner.

Des activités artistiques ou sportives en lien avec l'esthétisme ou les animaux pour les filles (natation, danse, gymnastique, équitation).

Pour les garçons (football, arts martiaux, vélo) et les domaines technologiques (jeux vidéo, informatique) (Darmon, 2006, p.37-43).

Pour un jeune enfant, ces moqueries sont parfois dures à encaisser et brisent des convictions. Jorge n'a pas été épargné des commentaires, ce fut une période difficile mais qui l'a renforcé.

*“Franchement, ça commencé presque tout de suite, les gamins ils sont cash, ils disent les choses mais quand j’étais petit ça ne me touchait pas trop, je pensais que je m’en foutais, j’ai gardé pas mal pour moi, même au cycle ça allait et c’est plus tard que c’est ressorti. Petit, ça ne m’a pas fait poser des questions ou quoi que soit. Mais au final, j’ai ressenti que ça m’avait plus affecté que ce que je pensais et à un moment, il y a eu un trop plein dont je ne m’attendais pas vraiment.”*

(Jorge)

Le regard des autres lui a fait se poser de nombreuses questions. A un moment donné de sa vie il fut perdu, complètement en crise identitaire. Par la suite, la danse lui a permis de s’imposer ; à l’école, le fait qu’il danse à Noël redonne du crédit à son talent, le public est sensible à son art. Il se sent flatté par les commentaires, il retrouve confiance en lui. Petit à petit, la conviction de faire de la danse et le fait d’être content de sa pseudo-différence lui ont redonné confiance. Durant l’entretien, Jorge creuse un peu dans son passé et s’analyse ; il découvre que les dires des autres, l’avait fait douter de ce qu’il pensait réellement de lui, de ce qu’il était réellement, de ce qu’il valait. Il était perdu mais ses parents ont répondu présents, ils ont joué leurs rôles, surtout sa mère. Il a pu discuter avec cette dernière et avancer, reprendre confiance en lui. Il qualifie cette période de sa vie de "crise identitaire". Désormais, il a accepté et se sent bien.

Nous avons vu précédemment que les parents ont un rôle à jouer : Si les parents se manifestent pendant que l’individu tente de maîtriser une pratique artistique ou sportive et que leurs réactions sont des encouragements à réitérer ou des félicitations, ils rempliront deux fonctions :

**Informationnelle** leur enfant peut évaluer son degré de réussite.

**Motivationnelle/émotionnelle** la motivation pour être compétent est redynamisée.

Les encouragements des parents influencent favorablement chez l’enfant :

- sa perception de compétence sportive
- les valeurs qu’il octroie à son sport
- le plaisir qu’il a de l’exercer

La confiance en soi, entraîne l’acceptation de son corps et de sa propre estime. Sylvie qui danse du contemporain est très consciente du rôle de la confiance en matière de danse. *“J’ai besoin d’une énorme confiance”*. La technique de la danse contemporaine comprend des improvisations. Ces dernières sont des moments de danse libre, l’élève danse sans imiter, il ou elle exerce des mouvements dans l’ordre qu’il ou elle souhaite. Parfois, le ou la professeure peut demander un thème, un sentiment, une directive que l’élève doit interpréter. Selon les souhaits du ou de la professeure, les improvisations ne sont pas faciles à exécuter. Il faut oser se lancer, sans peur d’être ridicule et sans se préoccuper du regard de l’autre. C’est de ces moments-là que Sylvie parlait en exprimant son besoin

d'être en confiance et d'avoir confiance en elle. C'est avec le temps que les jeunes évoluent et apprennent à oser davantage, se mettre dans la danse de tout leur corps et leur esprit. Danser avec des ami·e·s proches semble apporter une plus-value. Les difficultés s'atténuent et le sentiment de confiance se renforce. Sylvie explique se sentir plus à l'aise lorsqu'elle doit danser avec son amie Polina.

*“J’ai plus confiance avec Polina parce que je la connais et je sais que..., ce n’est pas parce qu’elle danse bien mais je sais qu’elle me connaît, elle sait comment faire, enfin c’est avec le temps. Depuis tout le temps, on fait la danse ensemble, on a grandi ensemble en fait.”*

Le fait d'évoluer dans sa discipline, de remarquer que l'on progresse, de pouvoir le montrer et enfin d'être félicitée, donne confiance en soi. Les représentations et spectacles de fin d'année sont une opportunité pour les jeunes de montrer leur talent. Les félicitations qu'engendre ce genre d'évènement favorise la confiance que le ou la jeune a en soi. Le fait de visionner, par après, sa prestation peut également avoir des effets bénéfiques sur l'adolescent·e.

Élisabeth nous apporte la même réponse mais nuancée. Elle confirme être perfectionniste, répéter avant le spectacle, s'entraîner à la maison pour être au top. C'est une battante. En travaillant ses mouvements, elle évite les remarques péjoratives de sa professeure. Elle reconnaît que ses efforts ont payé car elle participe toujours à l'entier du spectacle. Elle a besoin d'être valorisée, les encouragements de sa professeure touchent l'estime qu'elle a d'elle-même. La danse lui permet de se développer et de ressentir une satisfaction personnelle. On peut déduire que la confiance en soi et l'estime de soi sont renforcées par le biais du professeur qui fait exister le danseur ou la danseuse, prend de ses nouvelles, l'encourage et le ou la conseille.

A présent, analysons les avis de l'échantillon concernant la gestion de leurs émotions. La danse a-t-elle un impact sur l'expression des émotions ?

Quatre personnes sur huit affirment ressentir parfois le besoin de danser pour évacuer leurs émotions.

Isadora danse après une journée de travail conséquente et adapte les musiques selon son état.

Jorge, se dit sensible, il prend l'ambiance qu'il y a autour de lui. Les quatre jeunes ont affirmé mieux s'extérioriser en dansant seul·e·s dans leur maison qu'en cours de danse.

Agnès, pour sa part, voit la danse comme un complément dans sa gestion des émotions. Introvertie, réservée, elle a du mal à se présenter en tant que personne, d'assumer qui elle est. La danse est une thérapie qui lui permet de s'exprimer, de se présenter, ce qu'elle ne fait pas devant quelqu'un ou un groupe. C'est une aide précieuse qui lui permet de s'estimer. Élisabeth est impulsive, elle exprime ses ressentis sans trop de diplomatie. Ses émotions influencent sa manière de danser. Sur les nerfs, elle se concentre plus, force les mouvements pour, le lendemain, ressentir des courbatures. Par l'effort, elle se décharge. Le contexte de la

danse lui permet d'apprendre à maîtriser son impulsivité. Deux personnes n'ont pas donné leur avis sur cette question.

### Synthèse

La danse facilite le développement de la confiance en soi. Effectivement, pour danser il est nécessaire de s'affirmer, d'exposer son corps et cela demande un sentiment de sûreté sans aucun doute lié à la confiance en soi. Cette dernière aptitude peut être acquise à travers l'entraînement, les représentations, lorsque les jeunes constatent leurs progrès et que leur professeur·e le remarque. Apparemment, pour avoir confiance en soi en danse, l'acceptation de son corps est primordial. Si la danse permet d'accroître la confiance en soi, elle peut également la faire diminuer. En effet, lorsque cette activité est exercée par des garçons, il n'est pas rare d'entendre des commentaires désagréables et des préjugés. Quand cette situation se présente, le jeune peut être profondément blessé et douter de lui.

Concernant, la confiance envers les autres, elle se développe avec le temps, l'entraînement et va de paire avec la confiance en sa propre personne. Si des liens d'amitié sont antérieurement créés, la cohésion et la confiance dans le groupe ou avec le ou la partenaire sont plus fortes et prendront plus rapidement de la valeur.

Enfin, se défouler en dansant permet de s'extérioriser, d'évacuer le stress de la vie quotidienne, de libérer ses émotions. Six jeunes sur huit utilisent la danse comme complément à la gestion de leurs émotions. La plupart danse chez soi car il est plus facile de se laisser aller complètement. De plus, par un effort plus ou moins conséquent les jeunes peuvent se décharger.

#### 5.2.4 Le besoin de réalisation de soi

##### Sous-hypothèse n° 4 :

- La danse permet d'être envahi par un *sentiment d'accomplissement, de réussite*. A travers la pratique, le ou la jeune prend de *l'assurance*.

Agnès travaille dans un centre de loisir, elle sensibilise les enfants à la danse. Ce contexte lui permet de côtoyer des non-artistes. Il est important pour elle de ne pas s'enfermer, elle a besoin d'être en contact avec d'autres personnes même si les autres la voient toujours faire de la danse. Donner ces cours est un défi, une manière plus poétique, un petit moment de vie saupoudré de danse qui germera ou non.

D'autre part, plus les jeunes progressent dans la maîtrise de leur pratique plus le sentiment d'assurance grandit. La danse a permis le développement de ce sentiment chez sept personnes sur huit. Avec les années, les adolescent·es sont plus sûr·es d'eux ou d'elles. La peur de se rendre dans un nouveau cours devient moins conséquente. Les spectacles jouent également un grand rôle au niveau de la prise d'assurance.

*“Je sens que depuis que je pratique que ça m’a permis d’évoluer au niveau de la personnalité, je sens que j’ai pris de l’assurance. Ma personnalité et ma danse ne sont pas dissociables.”*

(Agnès)

*“Oui, bien sûr, quand tu es un petit peu reconnu parce que tu dances bien, forcément ça te donne de l’assurance et tu as envie de continuer et oui, ça m’a donné de l’assurance.”*

(Jorge)

*“Au niveau de l’assurance, être moins timide, oser aller vers les gens, à oser marcher dans une discothèque sans me soucier forcément du regard de tous les gens, à oser aller danser dans une discothèque alors qu’il n’y a personne sur la piste, à lancer le mouvement, à oser faire les choses.”*

(Isadora)

#### **Sous-hypothèse n° 4 suite :**

- Il ou elle développe sa *créativité* (son côté artistique), éprouve du *plaisir*.

A travers les différentes danses, les jeunes ont pu développer de nombreuses compétences artistiques en voici un aperçu.

La danse a poussé Caroline à avoir de l’imagination, à être innovante. Elle ressent surtout le besoin de créer quand elle coache les plus jeunes.

Quand Agnès doit réaliser des phrases chorégraphiques, elle va au plus profond d’elle-même, sollicite l’imaginaire et cela génère des choses en elle.

Pina a gagné en grâce, souplesse, rythme, écoute musicale, rapidité et maîtrise désormais les isolations (le fait de ne bouger qu’une partie du corps). Elle exprime son ressenti sur la liberté :

*“La liberté aussi, par rapport à quand j’avais 4 ans et que je faisais ce que l’on me disait. Maintenant, je danse comme j’ai l’envie, avant ce n’était pas danser mais copier. C’est quand on est libre que l’on danse, que l’on peut exprimer ce que l’on ressent à travers le mouvement.”*

(Pina)

Jorge a évolué en technique proprement dite de la danse mais aussi en expression corporelle. Il a progressé dans la capacité à transmettre des émotions, à tenir en équilibre, à se placer correctement et il a gagné de la force.

Élisabeth allonge la liste des compétences artistiques en citant la maîtrise du corps, la

connaissance du corps. Elle a appris avec le temps à identifier quelle partie de son corps fonctionnait mieux.

Sylvie grâce à la danse classique a pu consolider sa tenue du corps.

Le rythme et la curiosité sont les deux éléments qu'Isadora apporte dans ce chapitre. Apprendre une danse de couple et savoir reconnaître un rythme, lui ont donné le goût pour découvrir d'autres disciplines.

#### Sous-hypothèse n° 4 suite :

- Par la danse, l'adolescent·e peut *prendre du recul sur ses erreurs*, prendre conscience de son *potentiel*, l'accepter et le faire vivre.

Les représentations devant un public permettent aux jeunes de prendre du recul sur leurs erreurs et de se rendre compte de leur potentiel. Toutefois, les remarques reçues du public ne sont pas toujours objectives, il faut les recevoir avec détachement. En revanche, les proches (famille, petit·e ami·e) sont plus francs. A partir de là, les jeunes peuvent décider de tenir compte des remarques et de les accepter ou non.

Pour bien danser, il semble nécessaire de prendre du recul, de développer un esprit critique et d'écouter les conseils des professeur·es. Une technique utilisée pour s'autoévaluer est de filmer sa prestation, de la visionner et de réajuster sa pratique après quoi. Martha a réussi à reconnaître son talent, de plus, elle sent que dans les autres domaines, elle est maintenant capable de savoir où elle est plus ou moins compétente. Elle utilise sa capacité de jugement pour s'améliorer.

Jorge reconnaît son potentiel mais reste toujours insatisfait. Il cherche la perfection et "*déjante à la moindre petite erreur*". Il dit être perfectionniste même dans la vie quotidienne. Il rajoute que c'est important de faire confiance aux gens qui accompagnent l'individu, que la capacité à s'autocritiquer et à intégrer les remarques sont essentielles pour s'améliorer. Elisabeth prend du recul en avançant dans l'âge mais davantage grâce au contexte de la danse que grâce à la pratique même du sport. Elle essaie de maîtriser son impulsivité et de dire son avis avec encore plus de diplomatie. Elle reconnaît qu'elle danse plutôt bien mais appuie le fait qu'elle a dû "*bossier*". En partie grâce à sa formation dans le social, elle confie avoir exercé un travail sur elle afin d'accepter les remarques.

Sylvie se perçoit trop jeune pour prendre du recul, par contre elle ressent de la fierté lorsque elle réussit un exercice, après avoir persévéré.

Isadora a été confrontée à ses limites en salsa. Voulant tester ses aptitudes en discothèque, elle s'est rendu compte de la différence entre danser seule en discothèque et danse au cours avec un professeur qui la guide. Elle fut démoralisée et eut l'impression de ne rien maîtriser. Elle prit du recul et se rendit compte du temps nécessaire pour connaître précisément une discipline. Elle a connu ses limites et a appris à s'auto-évaluer. Cette expérience et cette prise de conscience ont été une des raisons qui lui ont fait arrêter cette activité.

## Synthèse

Le besoin de réalisation des jeunes peut être partiellement comblé par la pratique de la danse. Lorsqu'ils ou elles transmettent leur savoir à des enfants. Lors de coaching ou lors de réalisation de spectacles, ils ressentent un sentiment d'accomplissement et de réussite. De plus, la danse apporte un grand nombre de facultés, elle englobe le mental mais aussi le physique, elle sollicite à peu près tous les muscles grâce à quoi l'individu peut progresser dans les autres sports. Le sentiment de bien-être que la danse procure entraîne une satisfaction personnelle. Quant à l'assurance, elle se gagne petit à petit grâce à l'entraînement régulier et au fait même d'oser mettre son corps en mouvement.

On observe également que la danse favorise l'apprentissage de compétences artistiques. Ces dernières varient selon les personnes, les disciplines, les manières d'enseigner, les professeur·e·s, les écoles...

Enfin, les jeunes prennent du recul sur leurs capacités, admettent leurs erreurs et apprennent à tenir compte des remarques. Pour certain·e·s, un travail sur soi a dû être nécessaire. Pratiquer un sport permet également d'apprendre à reconnaître son potentiel, les perfectionnistes ont plus de mal à admettre leur talent mais la confiance témoignée par leur entourage est un bon soutien.

### 5.2.5 Réponse à l'hypothèse N° 1

Cette analyse permet de répondre à l'hypothèse suivante :

**Les adolescent·e·s en pratiquant la danse peuvent combler certains de leurs besoins.**

On peut affirmer que les adolescent·e·s de 15 à 25 ans parviennent, grâce à la pratique de la danse, à combler certains de leurs besoins. Ce chapitre peut être agrémenté d'un nouvel apport théorique : la pyramide de Maslow. En voici une représentation issue d'un portail d'information sur la psychologie du travail.

La pyramide des besoins est une théorie du psychologue Abraham Maslow. Cette pyramide hiérarchise les besoins que tout individu vise à satisfaire durant sa vie. Chacun·e tente de répondre, tout d'abord aux premiers besoins (1er étage de la pyramide), puis aux deuxièmes (2<sup>ème</sup> étage) et ainsi de suite. On part des besoins primaires pour aller satisfaire les besoins supérieurs.

En se basant sur la théorie d'Abraham Maslow, on peut déduire que l'adolescent·e satisfait par la danse les besoins suivants :

#### **Physiologiques (autre nom pour signifier "survie")**

**Se mouvoir** La danse est une activité permettant la dépense physique.

Besoins propres au monde occidental.

1. pyramide particulièrement intéressante pour le monde du travail
2. les humains ne ressentent l'apparition d'un besoin supérieur que lorsque le besoin actuel est relativement satisfait.

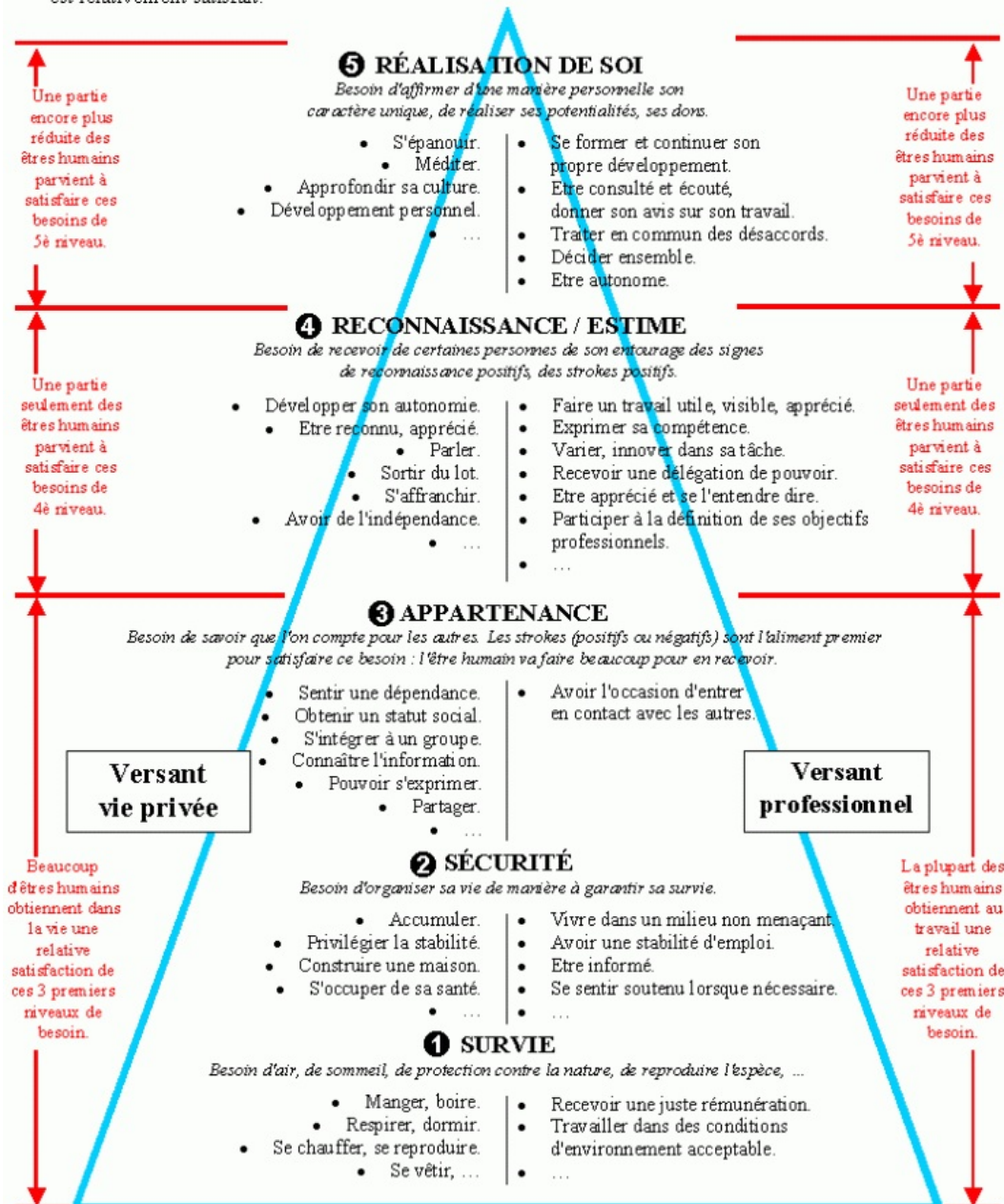


FIGURE 5.1 – La pyramide de Maslow

## D'amour et d'appartenance

**Établir des contacts** De manière générale, la danse évite l'isolement. Elle permet de rencontrer d'autres personnes.



**Créer des relations** Pratiquer la danse, c'est se retrouver en communauté et un moyen de se créer des ami·e·s. La danse aide au développement de son identité sexuelle et permet une approche vers le sexe opposé de manière adéquate, respectueuse et progressive.

**Partager** La danse peut-être partagée avec un groupe, un partenaire, un public. Par la danse, l'individu peut ressentir, prendre conscience, écouter le corps de l'autre et adapter ses mouvements à celui-ci.

**S'exprimer** Se défouler en dansant permet de s'extérioriser, d'évacuer le stress de la vie quotidienne, de libérer ses émotions.

Pour ce besoin (d'amour et d'appartenance), une nuance est à remarquer quand il s'agit d'adolescent·e·s qui se destinent à la danse professionnelle. Pour ces derniers ou dernières, l'engagement qu'ils ou elles ont envers la danse freine parfois la création de nouvelles amitiés et l'entretien des liens existants (lors des tournées, ils ou elles se retrouvent de longs mois entourés des mêmes personnes).

Enfin, six jeunes sur huit utilisent la danse comme complément à la gestion de leurs émotions. La plupart danse chez soi car il est plus facile de se laisser aller complètement. De plus, par un effort plus ou moins conséquent les jeunes peuvent se décharger.

### **D'estime de soi (reconnaissance)**

**Se faire confiance** L'entraînement, les représentations, les encouragements conduisent au développement d'une confiance en soi. Toutefois, les préjugés, dans certaines situations, diminuent la confiance en soi.

**Faire confiance aux autres** La danse se partage et dans ce cas, il est nécessaire de faire confiance au groupe ou au partenaire, le temps et l'entraînement aide acquérir cette faculté.

Etre reconnu et reconnaître les autres passe par la confiance que l'on donne et que l'on reçoit. La danse se partage et permet de recevoir des signes de reconnaissances concernant son travail, ses efforts.

Selon Erik Erikson (HES-SO, 2009) les besoins suivants sont partiellement comblés par la pratique de la danse :

**Clarifier, sentir qui l'on est** L'individu découvre son corps, le fonctionnement de son organisme, son identité.

**Se sentir reconnu dans cette image** La danse améliore la silhouette, elle a une influence sur la prise de poids, elle permet une stabilité et donc l'acceptation de soi, de son corps.

**Être responsable de ses émotions** La danse permet l'extériorisation de ses ressentis, elle peut être utilisée comme complément à la gestion des émotions.

**Être responsable de ses erreurs et de ses succès** L'adolescent·e apprend à accepter les remarques, à en tenir compte, à reconnaître ses erreurs, son talent.

**Se laisser connaître** Découvrir l'autre et son corps, se laisser s'approprier. Isadora l'avait bien démontré lorsqu'elle parlait de ses expériences en danse de couple.

**Nouer une relation intime** Il serait partial d'affirmer que la danse permet, à celui ou celle qui la pratique, de trouver l'âme sœur, comme Isadora. Cependant exercer une activité extra-scolaire et hors du cocon familial favorise les rencontres.

**Adapter la perception de soi aux changements pubertaires** Jorge racontait qu'il avait dû, à un moment de sa vie faire le point sur lui-même se questionner sur sa vraie valeur. Il a passé au dessus des préjugés et a repris confiance en lui.

Concernant la théorie des besoins de Fize (HES-SO, 2009), sont touchés :

**Le dialogue** C'est un sujet de conversation pour les passionné·es, un moyen d'entrer en relation.

**La confiance en soi** Cette faculté est nécessaire pour danser et elle peut s'acquérir par la danse.

**La responsabilité** Durant sa pratique, l'adolescent·e doit s'assumer, prendre du recul, accepter ses faiblesses et ses forces.

Enfin, certaines tâches développementales d'Havigurst (HES-SO, 2009) peuvent également être mises en lien avec cette hypothèse.

**Accepter son corps tel qu'il est, l'utiliser efficacement** Danser met le corps à l'épreuve et surtout le reflet de soi. Pratiquer ce sport à long terme facilite l'acceptation de son corps et l'image de soi. Danser, c'est ménager sa santé.

**Accepter son corps c'est aussi vivre son corps à travers l'autre** La danse peut affiner l'image que l'on a de soi et par conséquent améliorer ses relations avec autrui.

**Établir des relations nouvelles** Les activités extras-scolaires facilitent les créations d'amitié. Comme la danse peut impliquer un contact corporel, le rapprochement se fait plus rapidement et la timidité tend à diminuer.

Suite à ces liens théoriques, on constate que la première hypothèse répond en partie à la question de recherche dans le sens où les témoignages de l'échantillon ont confirmé les sous-hypothèses émises par l'auteure.

### 5.3 Les tâches développementales

A présent, il s'agit de détailler la deuxième hypothèse. La structure de cette analyse reste identique au chapitre précédent c'est-à-dire : énonciation de l'hypothèse principale, décoration des sous-hypothèses, analyse et bilan final.

**La danse permet d'accomplir les tâches développementales pour devenir adulte.**

### 5.3.1 Indépendance émotionnelle, comportementale, moyen de communication

#### Sous-hypothèse n° 1 :

- La danse est un moyen pour exprimer ses besoins, ses désirs, ses ressentis, elle permet de libérer ses tensions.

A travers cette sous-hypothèse, il a été demandé aux interviewé·e·s si la danse pouvait être un langage à elle seule et un moyen de communication.

En premier lieu, la danse permettrait d'exprimer ses ressentis. Élisabeth explique qu'elle ne met pas la même énergie dans ses mouvements qu'une autre élève.

*“Lors d’un spectacle, je ne sais plus quel mouvement mais je voyais faire ma collègue, tout en douceur et moi j’étais beaucoup plus...enfin voilà, elle ne mettait pas la même émotion dans ce mouvement, moi je le comprenais différemment et j’étais beaucoup plus brusque, plus vive qu’elle.”*

(Élisabeth)

Sylvie répond tout d'abord qu'elle ne pense pas avoir assez de recul, à son stade, pour communiquer par la danse. Selon la jeune fille, son professeur Maurice qui est un professionnel arrive à communiquer à son public, elle, non. Finalement, elle avance qu'avec son amie Polina, elles communiquent pour danser mais que cela est indirect.

Martha, du même âge que Sylvie ne partage pas tout à fait le point de vue de cette dernière. Elle considère la danse comme du partage, la communication s'installe d'office, sans même avoir besoin de parler. Elle confirme l'idée que la danse peut-être un langage à elle seule mais peine à l'expliquer. Toutefois, elle répond :

*“Parfois, nous n’avons pas besoin de parler pour comprendre ce que le danseur veut nous faire comprendre, on arrive à percevoir ce qu’il veut nous dire.”*

(Martha)

Elle complète, en s'exprimant sur les moyens utilisés pour libérer ses tensions.

*“Je mange, souvent j’ai besoin d’aller courir ou de faire du sport jusqu’à être épuisée, tout donner à ne plus pouvoir respirer, à deux doigts de vomir vraiment pour tout décompresser tout lâcher et aussi pendant les cours de danse, j’arrive à bien décompresser. Ou par exemple dessiner, jusqu’à plus pouvoir, faire des grands trucs.”*

(Martha)

La professionnelle de l'échantillon a une réponse précise sur la question de la communication. En effet, pour cette femme, il est sûr et certain qu'en danse, on communique. Les chorégraphes classiques vont avoir un sentiment qui se développe et qu'ils vont essayer de traduire physiquement, chez les comédiens ça se passera au niveau du visage, des expressions faciales. Toutefois, elle nuance en expliquant que l'émotion n'est pas définie pour être

traduite en tant que telle, dans le sens où l'individu va peut-être avoir une émotion, une sensation, qu'il va retranscrire dans son mouvement sans forcément le vouloir mais dans tous les cas cela va passer dans le mouvement. Ensuite, le spectateur traduit à sa manière le message qu'il reçoit (tristesse, joie...). Elle s'exprime ainsi sur cette question :

*“On ne va pas tous ressentir la même chose donc pour moi c'est ça qui est super riche. Tout est tellement relatif qu'à une danse, plusieurs spectateurs peuvent réagir autrement et lire des choses différentes donc c'est vrai que c'est de la communication. Pour moi, c'est important qu'elle ne soit pas dictée en faite, qu'elle soit offerte dans le sens où, un danseur il peut créer une chorégraphie et s'appuyer sur je ne sais pas moi, une chose qui est très mélancolique ou très triste etc et là du coup, ça va déjà être sur un plateau, ça va être un appui et un désir préétabli.”*

(Agnès)

Le seul homme de cet échantillon confirme les avis déjà analysés. A travers la danse, on peut tout communiquer. D'ailleurs, pour présenter un travail écrit à son école, il l'a fait en dansant. Toutefois, il dit que la réceptivité du public peut parfois freiner la bonne transmission d'un message mais *“une chose est sûre tout est possible dans la danse”* (Jorge). Pina, amène les différentes communications qu'elle entretient avec les différentes personnes qui l'entourent dans le milieu de la danse.

- La communication dans un groupe<sup>4</sup> : S'entendre pour faire la même chose, être tous d'accord sur quel temps on fait quoi, sentir que l'on est tous ensemble et que l'on ne danse pas chacun pour soi.
- La communication entre elle et ses élèves.
- La communication entre elle et son professeur.
- La communication avec le public : Le but c'est de transmettre ce que l'on ressent au public qui vient voir et de lui expliquer. On peut essayer d'exprimer un sentiment ou un message.

De plus, elle pense que c'est un bon moyen de communication pour les personnes qui n'aiment pas parler, grâce à la danse, elles peuvent s'exprimer avec leur corps. D'ailleurs, sur une musique, on peut s'exprimer avec des mouvements plus tristes, plus gais, plus secs parce qu'on veut montrer ce que l'on ressent. La danse est un langage différent de tous les autres langages parce qu'on ne parle pas. Il ne semble pas y avoir une autre activité où l'on peut faire comme on le ressent, mettre l'attitude que l'on a envie, le style que l'on veut donner. Comme Martha, Pina libère ses tensions dans l'énergie qu'elle met dans ses mouvements. Énervée, elle dansera de manière plus brusque.

Caroline, avec les années passées, pense aussi que des émotions et des messages peuvent se transmettre par le biais de la danse. Créer des chorégraphies, voir des spectacles l'ont aidée à voir cet aspect "histoire" dans la danse. Aussi, la danse joue un grand rôle dans sa gestion des tensions.

---

4. Groupe doit être pris au sens, de la troupe de danse, non du groupe dans une classe, dans une école privée de danse.

*“Des fois, je me dit que j’en ai besoin. Même si j’ai arrêté un moment, j’en ai besoin, ça me permet de me défouler.”*

(Caroline)

Enfin, Isadora permet l’unanimité. Pour elle, la danse est un langage personnel permettant la transmission de mots, d’émotions. Elle conclut qu’en danse de couple, la communication passe énormément par le regard.

### Synthèse

Chaque individu fait passer à travers ses mouvements, de manière consciente ou inconsciente des messages, des émotions, des sentiments que le public, le spectateur, la spectatrice perçoivent avec sa vision du monde. Chacun·e transmet ses ressentis de sa propre façon, avec ses propres attitudes (forte, douce, calme, rapide...) selon son état et son envie de transmettre quelque chose ou non. Prendre conscience de ce moyen d’expression vient au fil du temps et évolue en même temps que l’âge. La danse semblerait être un langage particulier avec lequel on peut, par exemple, libérer ses tensions non pas en parlant, criant mais en recherchant des mouvements.

De plus, la danse et son contexte amènent à communiquer sans paroles. Deux danseurs de couple sont obligés pour accorder leurs pas, de se comprendre et cela se passe par la communication non-verbale : gestes de la main, avancement des bustes, regards, résistance (pression des paumes contre les paumes de l’autre)... Dans un groupe c’est pareil, pour réaliser les mouvements sur les même temps, créer un ensemble, on doit ressentir, écouter les autres, parfois on peut regarder discrètement chez la voisine ou le voisin.

## 5.3.2 Adopter un comportement social

### Sous-hypothèse n° 2 :

- La danse inculque au jeune de la *discipline, du savoir-être et la notion d’entraide*. Elle amène le ou la jeune à observer des *règles*, à *respecter les individus* et incite à la *collaboration*.

Cette sous-hypothèse découle du système des valeurs et du savoir-vivre. Lorsque ces thèmes ont été abordés dans les interviews, de nombreuses notions très intéressantes sont ressorties.

La première valeur citée par les adolescent·e·s est le respect. Nommé par la totalité de l’échantillon, il regroupe :

**Le respect du professeur** Si le ou la professeure a peu de différence d’âge avec ses élèves, la relation change et la forme de respect également. Toutefois, cet apprentissage se fait qu’importe l’âge du ou de la pédagogue.

**Le respect des plus ancien·ne·s** En général, dans chaque classe de danse, une hiérarchie se forme. On remarque cette hiérarchie grâce à sa principale caractéristique ; les

places des élèves dans la salle. Effectivement, les plus expérimenté·e·s se retrouvent fréquemment dans les premiers rangs lors des entraînements. Aussi, il faut du temps pour réussir à "grader" dans les places. Comme vu précédemment, le niveau en danse tient également un rôle important dans leur intégration.

**Le respect des horaires** Comme dans tout sport, activité ou loisir, dans les écoles de danse, la ponctualité est de rigueur. Cela s'apprend avec le temps et la maturité. Pour les semi et professionnel·le·s, l'apprentissage va au-delà du simple fait d'arriver à l'heure en cours mais c'est une discipline se calculant minute par minute, qu'ils ou elles doivent gérer.

*“La vie que j’ai eu à l’école, elle est vraiment, tellement minutée que ça nous apprend déjà à être à l’heure, à suivre un rythme très intense, parce que l’on doit être et à l’école et à la danse, faut faire vite pour manger, pour ceci, pour cela donc du coup, c’est vrai que l’on peut vite se mettre de côté.”*

(Agnès)

**Le respect des autres** Danser dans une école ou un centre de loisirs amène à se retrouver en communauté. Par conséquent, la politesse est une valeur primordiale. Par ailleurs, pour danser en groupe et afin que les cours se déroulent au mieux pour tous les élèves, il est important de laisser de côté une partie de son sentiment d'individualité. Finalement, après cela on peut être amené à respecter les autres en dehors du contexte de la danse. En outre, il faut intégrer la notion du non-jugement car l'erreur est humaine, tout individu peut commettre des fautes en danse. A travers le respect des autres, Pina parle d'une nouvelle notion ; le fair-play. Elle a dû faire preuve de fair-play dans les différents concours de danse auxquels elle a participé. Caroline amène le fait que tous les élèves n'ont pas le même niveau et là, aussi, il faut faire preuve de respect et de tolérance.

**Le respect des locaux et du personnel** engagé par les écoles.

Au fil des entraînements, une sorte de rituel s'installe au niveau des classes de danse. Chacun·e sait où il ou elle doit se mettre, connaît le déroulement du cours, apprend une certaine discipline comme le témoigne Elisabeth :

*“On arrive, on discute déjà toujours un moment dans le vestiaire, ensuite on se met en route, elle met la musique et ça vient tout seul. On se met toutes seules à nos places, on sait que l'échauffement c'est toujours le même, à part si elle fait un nouvel échauffement. Mais d'habitude, il n'y a pas beaucoup de communication verbale, on la suit et après elle nous corrige. On sait ce qui vient dans quel ordre et on se met directement à nos places. Après on rigole beaucoup, elle a une façon de nous dire quand nous faisons un truc plus ou moins faux, elle vient et elle le prend à la rigolade.”*

(Élisabeth)

Concernant le savoir-vivre, la notion de la posture a été énoncée. En effet, dans certaines disciplines de danse (en classique surtout), l'individu doit adopter une posture droite, rigide, ne pas être avachi-e sur sa colonne vertébrale mais ressentir un fil sur sa tête qui le ou la suspend au plafond. Ainsi, avec les années de pratique, les élèves danseurs et danseuses prennent parfois conscience du bienfait de cette posture ergonomique, qui donne de l'assurance et préserve le dos. C'est pourquoi, il n'est pas rare que des élèves transposent cet apprentissage dans leur vie quotidienne et font plus attention à leur démarche et leurs postures.

Les personnes qui dansent depuis leur plus jeune âge, se rendent compte en grandissant que les cours de danse évoluent. Tout devient plus académique surtout pour ceux et celles qui s'investissent de manière plus intense. Ces personnes remarquent le changement du ou de la professeur-e en matière d'enseignement ; il ou elle devient plus strict-e, les rigolades sont de moins en moins tolérées, le sérieux est préconisé. Ces modifications engendrent généralement chez les adolescent-e-s une implication plus importante dans la danse :

*“Quand on était petites, on parlait, c'était vraiment la catastrophe, puis en grandissant, aussi on apprend que ce n'est plus comme quand on était petites, ce n'est plus juste un truc à faire en dehors de l'école, maintenant c'est devenu plus (...), ce n'est pas que je vais faire ça de ma vie, mais c'est devenu plus important, la danse ç'a pris plus de place dans ma vie. Là déjà, tu te dis ok, je suis là, je travaille, je fais, j'écoute Maurice, j'écoute les profs. Avant moins, enfin ça m'a appris que ce n'est pas parce que c'est un loisir que tu peux faire ce que tu veux, il y a quand même **des règles à suivre**.”*

(Sylvie)

Agnès, la danseuse professionnelle, pense que la danse est une bonne échelle de valeurs, la base de la discipline et demande de la rigueur. Pour évoquer les thèmes : système de valeurs et savoir-vivre, elle complète sa réponse avec les notions suivantes :

- Le rapport aux gens
- Le partage
- La confiance
- L'écoute de son corps :

*“Enfin, ce sont des détails, on va dire physiques mais se sensibiliser à ces subtilités là font très vite que ça se retrouve dans les rapports humains en fait ; l'écoute de quelqu'un qui ne va pas bien ou qui a besoin d'être entouré. Alors là, je pense que ça va avec une maturité qui intègre assez facilement et qui se développe de pair avec toutes ces notions de danse, ces notions d'écoute, de partage.”*

(Agnès)

- L'individualité :

*“Parce que pour être en groupe, on a aussi besoin, chacun, d'être des unités, des individus donc aussi à s'écouter soi, à être en lien avec soi-même pour être bien avec le groupe aussi et je crois que c'est les principales valeurs.”*

(Agnès)

Elle rajoute que la danse était une école de vie : *"on n'arrive à rien sans rien !"*. La pratique a permis l'évolution de sa personnalité. La danse lui donne la force d'affronter les choses les plus délicates et lui fait sentir être soi. En outre, Agnès ne se voit pas faire autre chose, elle a toujours eu ça en elle. La danse et sa personnalité sont pour elle des fils qui vont les uns à côtés des autres et qui se nourrissent réciproquement.

En guise de conclusion, elle donne un nouvel aperçu de la vie des danseurs et danseuses. Cependant, cela ne concerne pas l'hypothèse véritablement mais son témoignage semble intéressant à relever afin de connaître les enjeux de la danse professionnelle. Le danseur ou la danseuse doit toujours s'entraîner, entretenir son corps et n'a pas de contrat. Il ou elle a sa propre école, il ou elle est seul-e. Il ou elle choisit ses cours, son école, comment organiser sa journée, son temps de repos. La vie professionnelle en danse n'est pas évidente, il faut la gérer en étant son propre patron. Pour découvrir la vie d'une danseuse professionnelle, le témoignage de Ludmila Pagliero a été annexé à l'étude. (Annexe 3)

Martha parle de son expérience et de l'impact de la danse sur ses apprentissages. Elle souligne :

**L'écoute de l'autre** Afin de réceptionner sa collègue lors de portés par exemple, il est important d'être à l'écoute, de percevoir les bonnes choses.

**La concentration** Même exemple qu'au-dessus, pour ressentir l'autre et bien la réceptionner, une concentration intense est primordiale. Elle rajoute que la concentration lui a aussi beaucoup apporté pour l'école.

**Le calme** il n'est pas rare que, sur scène, un imprévu se passe, on perd un élément du costume, sa chaussure. Dans ces cas là, il faut impérativement garder son calme et ne pas paniquer.

**Relativiser** Dans des situations délicates, mieux vaut parfois faire abstraction du détail qui cloche et continuer sa prestation. Relativiser permet de ne pas paniquer, de mesurer les choses avec raison, à leur juste valeur et enfin de choisir la meilleure solution.

**Gestion de la douleur** Malgré un poignet foulé, la jeune femme se rend tout de même en cours de danse, par respect pour le professeur et pour ne pas perdre la matière. Après, tout est une question de dosage du mouvement, de la gestion de la douleur.

Après l'abstraction de la douleur, la danse demande de faire abstraction du ridicule, si l'on s'en tient aux dires de Sylvie qui apporte du nouveau à cette sous-hypothèse. Ne pas se sentir gênée face aux grandes personnes, s'ouvrir le plus possible, surtout en danse contemporaine. Avec le temps, cette jeune femme a appris à se conditionner mentalement afin de danser au mieux et elle transpose cet état d'esprit hors de la danse.



*“Par exemple, quand je n’arrive pas à faire quelque chose, dans ma tête, c’est : je n’arrive pas, je n’arrive pas et Maurice, lui répète, chaque fois, de se dire que l’on peut y arriver et à la fin on y arrive. En conclusion, même après dans la vie, tu peux y arriver si tu te dis que tu y arrives.”*

(Sylvie)

A la base, ce sont les parents de Jorge qui lui ont inculqué ses valeurs mais la danse les a aussi renforcées. En introduction, il explique que parfois, il fut confronté à de drôles de situations où il a été obligé de mettre plus en avant ses valeurs que ses ambitions. Effectivement, à des moments précis de sa vie, il aurait pu commettre des actes contraires à l'éthique pour aller plus loin mais heureusement, ses parents lui avaient inculqué les bonnes valeurs. D'autre part, il pense que garder ses valeurs dans le monde de la danse professionnelle est très difficile. Or, pour lui, devenir danseur professionnel n'est pas un aboutissement en soi, l'essentiel c'est de danser.

Autrement au niveau du savoir-vivre, Jorge a cité :

**La capacité d'obéissance** Vu précédemment le respect du ou de la professeur·e et de son enseignement est quelque chose d'important aux yeux des adolescent·e·s. Obéir à ses consignes, accepter au mieux ses remarques, tenir compte de ses conseils sont nécessaires pour une progression efficace et plus rapide.

**La persévérance** L'importance de persister dans la vie pour aller plus loin.

**La volonté, la ténacité** Valeurs également essentielles pour avancer dans la vie et progresser en danse. Être tenace est un avantage dans cette activité.

**L'application** Être appliqué·e demande différentes capacités et permet de progresser plus rapidement.

**La précision** Dans certaines disciplines, la précision est obligatoire pour maîtriser un mouvement (tours, portés, figures en danse de couple).

**La discipline** Jorge ne peut se permettre de sortir tout le temps. Entre la danse et les devoirs, il n'a pas le temps de se divertir beaucoup. Il apprend alors à s'imposer et à respecter une certaine discipline. *“Je n'ai pas le choix, je suis obligé d'être très discipliné. Mon temps est compté”.*

Enfin, tout comme Martha, Jorge pense qu'il est nécessaire d'apprendre à faire abstraction de la douleur. Il explique qu'en danse classique surtout, le danseur ou la danseuse doit être capable de souffrir pour progresser. Les mouvements et les postures ne sont pas toujours naturels donc pas toujours agréables et l'individu peut ressentir des douleurs.

*“(…) je pense, notamment en danse classique qu’il ne faut pas avoir peur de se faire du mal. En fait, tout le temps quand on fait une jambe à la barre ou des trucs comme ça, c’est de la torture (…) mais c’est de la torture bénéfique qui t’apporte. Alors, il faut être prêt à “souffrir” pour progresser et pour améliorer ton mouvement, améliorer ta technique, améliorer tout.”*

(Jorge)

Caroline valide enfin l’hypothèse en parlant de la solidarité : *“Il faut être solidaires les uns aux autres, ne pas empiéter sur les autres”*. De plus, elle mentionne :

**La distance** Au commencement de la pratique, il n’est pas toujours évident de danser en groupe. Il y a une distance à trouver.

**La discipline et la rigueur** Avant de danser des chorégraphies, un entraînement s’impose et des exercices à réaliser également.

*“Pour cela, il faut être rigoureux sans compter que la danse c’est un sport que l’on doit pratiquer longtemps, un art quand même bien dicté, en tout cas si l’on prend le classique, c’est précis, c’est quelque chose qui demande de la discipline.”*

(Caroline)

**La gestion de groupe** Certain·e·s jeunes ont la chance de pouvoir déjà transmettre leurs compétences. Par du coaching ou de l’enseignement, ils ou elles apprennent à gérer un groupe et des conflits ce qui est utile dans la vie quotidienne. Ces capacités leur font gagner en maturité et les rendent responsables.

**La mémoire** Il est indispensable pour danser de se souvenir des chorégraphies, de la manière d’exécuter les mouvements, des conseils des professeur·e·s, des noms des positions, des sauts, des exercices de la barre, des figures, des acrobaties, des pas et de tous les mouvements spécifiques à chaque discipline.

**Se surpasser** Progresser amène le jeune à pousser les limites de son corps et à éprouver du plaisir.

Isadora cite en dernier lieu :

**L’ouverture d’esprit** Danser c’est s’ouvrir aux autres, aux différentes cultures dont les sortes de danses sont issues.

Enfin, Elisabeth ajoute :

**La gestion du stress** Avec l’expérience, le stress avant une représentation tend à diminuer. Les jeunes sont plus posé·e·s, plus calmes avant un spectacle.

Voulant éviter la répétition, un tableau "Synthèse des résultats" a été inséré en fin d’analyse, chapitre 5.5, page 110.

### 5.3.3 L'éthique

- La danse favorise l'appropriation d'une morale de vie.

Les jeunes ont répondu de manière affirmative à cette sous-hypothèse.

Premièrement, la pratique de la danse peut être ressentie comme un travail, dans lequel s'inscrivent des buts et des objectifs. A travers cela, les jeunes apprennent alors la rigueur, la précision qui sont des atouts dans de nombreuses professions.

Quelques personnes de l'échantillon, en fréquentant le monde de la danse, ont pu constater la difficulté de vivre de la danse. Rien n'est donné, il faut se battre, se donner les moyens d'arriver à une vie saine et stable. Prendre conscience de cette difficulté prépare les jeunes au monde professionnel. De plus, les expériences professionnelles des professeur·e·s de danse démontrent aux élèves les risques et les dangers du travail comme délaisser sa vie sociale pour ne se concentrer plus que sur son travail. Les jeunes ont plus ou moins conscience de la difficulté du monde de la danse professionnelle. Les professeur·e·s leur font parfois la morale et leur font part de leurs expériences

#### Sous-hypothèse n° 3, suite :

- La danse permet l'apprentissage de *l'équilibre* et *l'hygiène* de vie et elle fait découvrir au jeune les *valeurs* du sport. De ce fait, le ou la jeune prend *conscience de son rôle* dans ce contexte.

#### Bien-être mental, physique

On le sait le sport préserve la santé, il maintient l'hygiène de vie de l'individu qui en pratique mais dans l'excès, il peut provoquer des pathologies ou des blessures. Comme Sylvie, certain·e·s jeunes ressentent une amélioration de leur bien-être après avoir dansé.

*“Comme je l'ai dit avant, de danser parfois quand je me sens mal ben ça me fait du bien. Rien que de bouger, enfin si tu restes que devant ta télévision ben au bout d'un moment(...) Quand tu dances, tu fais un sport, tu te sens plus vivant, tu te sens mieux, je ne sais pas. Tu es fatigué, tu as peut-être des courbatures mais tu es content, tu es bien dans ton corps enfin moi je me sens mieux si je fais du sport ou comme ça, si je sors courir dans la nature ou comme ça.”*

(Sylvie)

*“Oui, je me dépense, du coup, c’est bien pour ma santé. C’est un sport qui fait tout travailler, on travaille vraiment muscle par muscle, ça je trouve que c’est bien et au niveau de l’équilibre de vie, je l’avais dit avant, ça permet de tout évacuer, de me sentir mieux après.”*

(Martha)

Pina relève que l’équilibre de vie dépend du besoin que l’on a de se dépenser ou non. Pendant la période de mai et juin, quand il y a le spectacle de fin d’année, Pina répète durant les week-ends, toute la journée. Cette implication a des conséquences sur son corps, cette année, à cette période, elle a perdu entre 3 et 4 kilos.

Pour Agnès, l’hygiène de vie englobe : l’apprentissage des étirements, le fait de préparer son corps avant et après avoir dansé, l’application des huiles, les massages. Toute cette pratique, prendre soin de son corps, le préserver est une conscience qu’elle a développée petit à petit. De plus, entre collègues, suite aux expériences de blessures, ils ou elles se transmettent des recettes de grand-mère. Agnès se rend compte que l’écoute de son corps n’est pas la même aujourd’hui qu’il y a cinq ou six ans. Désormais, elle aura toujours sur elle : des huiles pour se masser, du baume du tigre pour soulager une douleur qui est là ou pour danser en urgence. Elle apprécie de se soigner par l’homéopathie et a besoin, dans sa profession, de rencontrer une acupunctrice, des ostéopathes et des kinésithérapeutes. Malgré tout, elle ne fait pas toujours ce qu’il faut pour son corps, l’hygiène de vie doit être une volonté et il faut vouloir se faire du bien. Enfin, elle conclut en disant que lorsqu’elle force trop son corps, ce dernier le lui fait payer.

## **L’alimentation**

Le fait de danser a influencé les comportements alimentaires de cinq interviewé·e·s. Effectivement, depuis qu’ils ou elles pratiquent la danse, ils ou elles essaient de ne pas prendre trop de poids.

Jorge, par exemple, fait attention à ce qu’il mange : non pas dans la quantité mais que ce soit équilibré.

Agnès bien que danseuse professionnelle, avoue fumer et boire de temps en temps. Toutefois, elle explique que l’alimentation est un sujet très important dans la vie du danseur ou de la danseuse. En premier lieu, Agnès a appris les principes de l’hygiène de vie grâce à ses parents, puis par le biais d’une diététicienne lors des cours suivis au conservatoire. Agnès ne suit pas de régime mais au conservatoire, on lui avait demandé de maigrir, ce fut une expérience violente à vivre.

Comme dans le cas d’Agnès, Pina est aussi passée par un conservatoire. Là-bas, on lui contrôlait son poids, lui conseillait de ne pas boire de boissons sucrées. Cette manière si stricte de fonctionner a poussé Pina à quitter le conservatoire. De cette expérience, elle a tout de même gardé quelques bonnes habitudes telles que boire de l’eau lorsqu’elle fait du sport ou prendre une barre de céréales, un fruit lorsqu’elle répète toute la journée. Autrement, la danse n’a pas d’influence sur ce qu’elle mange.

La morphologie d'Élisabeth lui permet de manger pratiquement tout ce qu'elle veut sans trop prendre de poids. Cependant, elle se nourrit plus ou moins sainement. Elle n'a pas parlé de l'influence de la danse sur son hygiène alimentaire.

### Les valeurs du sport

Chaque sport est lié à différents systèmes de valeurs.

Jorge ne se permet pas de sortir tout le temps. D'ailleurs, entre la danse et les devoirs, il n'a même pas tellement de temps pour se divertir.

*“Ç’a fait que je suis obligé d’avoir quand même une certaine discipline. Je le vois tout de suite quand on recommence l’école, la première semaine, je n’ai pas de danse et là, je n’arrive pas à me dire : “Fais tes devoirs”. J’ai vraiment de la peine à démarrer et dès que je recommence la danse, c’est reparti. (...) Je n’ai pas le choix, je suis obligé d’être très discipliné. Mon temps est compté.”*

(Jorge)

### Synthèse

On peut affirmer que la pratique de la danse contribue à l'hygiène et l'équilibre de vie des adolescent·e·s. Les jeunes ont conscience des bienfaits du sport sur leur corps. Ils ou elles trouvent alors un équilibre entre l'intellectuel et l'activité physique. Se dépenser physiquement leur permet de stabiliser leur poids et d'y trouver un bien-être mental. La danse a un impact sur leur alimentation. C'est-à-dire qu'ils ou elles contrôlent quand même leur repas et font attention à se nourrir convenablement avant un concours, un entraînement ou un spectacle. Ils ou elles privilégient l'eau aux boissons sucrées lorsqu'ils ou elles dansent. Enfin, la danse oblige certain·e·s jeunes à respecter une discipline parfois drastique.

### Sous-hypothèse n° 3 suite :

- La danse aide à prendre conscience des dérives et des dangers du sport.

Au niveau des dangers, des risques que comprend la pratique de la danse, les jeunes ont mis en avant les éléments suivants :

Sylvie relève que le danger de tomber dans l'addiction à l'alcool est possible chez les danseurs et danseuses professionnel·le·s qui en voulant donner tout ce qu'ils ou elles peuvent finissent par sombrer psychologiquement.

La prise de pilules qui permettent des meilleures performances physiques n'a pas été rencontrée directement par l'échantillon dans leur lieu d'apprentissage de la danse mais ils ou elles sont conscient·e·s que cela se fait malheureusement.

Bien entendu, le danger d'une sous-alimentation a été relevé deux fois. En général, sont touchées par cette problématique les filles issues des catégories une et deux (celles aux-

quelles Jorge, Pina, Martha et Agnès appartiennent). Ces profils types sont plus sujets à un rachitisme aigu qui parfois force le ou la jeune à stopper la pratique pour se refaire une santé. Comme Agnès et Pina l'ont déjà cité, dans les conservatoires, les élèves sont contrôlé·e·s au niveau de leur prise de poids. Cette pression mise sur ces pré-adolescent·e·s n'est pas toujours bénéfique.

Les dangers physiques ont été évoqués à trois reprises. Néanmoins, le niveau en danse influence le pourcentage de risque de blessures. Élisabeth explique :

*“Je ne me suis jamais blessée avec la danse mais de nouveau c'est un peu en lien avec le niveau. Nous on n'a pas franchement de risques de se faire mal avec le niveau qu'on a, à part, si tu forces et là, t'as le risque que ta cheville lâche ou si on ne se chauffe pas correctement, mais on a un niveau trop bas pour que ça arrive.”*

(Élisabeth)

Jorge ayant côtoyé de près le monde professionnel raconte que des dérives sont possibles. Au niveau éthique, le domaine de la danse n'est peut-être pas le meilleur milieu. L'ambiance qui se dégageait lors des auditions chez des compagnies professionnelles n'a pas du tout donné l'envie à ce jeune homme de s'y intégrer.

*“Quand on voit la compétition, des filles qui ne mangent pas, non ça ne me donne pas du tout l'envie (...). J'ai eu des expériences très bizarres qui font que pour moi ce monde, non ce n'est pas un monde très éthique. Une fois que tu es dans le monde professionnel, il faut réussir par tous les moyens. Alors, il y a des gens qui y arrivent mais pas forcément que par leurs capacités de danse en fait. [Je lui demande quels sont ces moyens ?] Coucher avec le chorégraphe.”*

(Jorge)

C'est dans ces situations extrêmes que se rajoute le danger de perdre ses valeurs. D'autre part, le jeune homme parle du danger de la surcharge du travail. A force de trop danser, l'entraînement au lieu d'être bénéfique pour le corps devient destructeur.

*“Quand à 28 ans, tu n'arrives plus à danser parce que tu as trop usé de ton corps, ce n'est vraiment pas le but vu que le but c'est de pouvoir danser le plus longtemps possible.”*

(Jorge)

Pina apporte un nouvel élément : l'agressivité. Danser en duo, n'est pas toujours évident. Il se peut que l'on s'énervé sur un désaccord et que l'on devienne agressif. La tolérance est parfois dure à respecter.

## Synthèse

La danse et son contexte comportent bien des dérives et des dangers. Ces derniers sont parfois visibles seulement si l'on côtoie le monde professionnel. Toutefois, les jeunes en ont conscience. La synthèse des résultats résume cette sous-hypothèse (chapitre 5.5, page 110).

### 5.3.4 Autonomie et émancipation

#### Sous-hypothèse n° 4 :

- La danse permet *l'émancipation* et la prise *d'autonomie*.

Pour se rendre en cours de danse, une préparation est nécessaire. Il faut penser à ses chaussures : talons pour les danses de couple, baskets pour hip-hop, break-dance, pointes et demi-pointes pour le classique...mais aussi à ses vêtements : jupes pour la salsa, justaucorps et collant pour le ballet. Dans certaines écoles, on demande également différents accessoires tels que la ceinture en danse orientale ou le voile. De surcroît, il faut également penser à la coiffure : queue de cheval ou chignon classique par exemple, tout dépend du règlement des écoles et du style de danse. Il est donc nécessaire d'anticiper afin d'arriver en cours avec la tenue adéquate, parfois même dictée jusqu'à la couleur des collants. Cette préparation demande une certaine maturité et des choix précis.

C'est pourquoi dans cette recherche, on s'intéresse à savoir si pratiquer la danse permet aux jeunes de devenir plus autonomes. De plus, il leur a été demandé si la danse leur avait apporté une ouverture d'esprit. Par rapport à l'autonomie et l'indépendance, deux critères principaux ont été retenus : l'autonomie dans la préparation avant le cours et l'autonomie pour les transports vers le lieu d'apprentissage de la danse.

Concernant la préparation et le choix des affaires, cinq personnes se chargent entièrement seules de cette tâche, depuis le début de leur pratique. Deux personnes (Agnès et Martha) sont devenues indépendantes dès que leur maturité le leur a permis. Pour les déplacements jusqu'à l'école de danse durant l'adolescence, le nombre de personnes autonomes est moins grand. Pour cinq personnes, ce sont soit le père, la mère ou les deux qui les véhiculent jusqu'à leurs cours.

Pina est devenue indépendante dans ses transports à l'âge de 16 ans lorsqu'elle a reçu son scooter, mais la danse n'a pas influencé l'achat du deux-roues. Cette jeune femme est autonome dans les choix de danses qu'elle veut pratiquer, elle crée son programme. Quand elle danse, bien qu'elle soit en groupe, elle est seule avec son corps, elle dit alors être autonome car personne ne prend les décisions à sa place.

Agnès est, bien entendu, indépendante sur tous les points. Plus âgée que le reste de l'échantillon, elle éprouve un certain stress depuis son entrée dans la vie professionnelle. En effet, elle sent une différence, il faut gérer sa maison, ses papiers et lorsqu'elle part plusieurs mois en tournée, c'est assez difficile. Tout cela amène un stress en plus.

Jorge est très reconnaissant envers ses parents qui sont très présents pour lui. Ses parents ont un rôle très important dans son épanouissement artistique.

Bien que Sylvie soit indépendante dans la préparation de ses affaires, ses parents sont toujours derrière ses choix. Elle a encore besoin de leur aval pour les décisions plus ou moins importantes telles que prendre un nouveau cours de danse, d'autant plus qu'elle dépend d'eux financièrement.

Martha, qui a commencé la danse à l'âge de trois ans, pense être devenue plus sociable grâce

à la pratique de ce sport. Si elle n'est toujours pas indépendante au niveau des transports, elle est devenue indépendante socialement. Effectivement, elle explique que, plus jeune, elle n'allait nulle part sans connaître des gens désormais, elle est plus sociable et s'est créé un cercle d'amis.

Caroline a toujours choisi ses tenues de danse mais lors de concours à l'extérieur de la ville, il y avait toujours un contrôle de la part de sa mère.

Pour certains stages, des jeunes ont dû quitter le canton voir le continent (Genève, Londres, New York). Ceci implique un voyage plus ou moins important et des déplacements en train, en avion. Grâce à ces expériences, les jeunes ont pris de l'assurance et se sentent plus autonomes. Ces visites de nouveaux lieux ont aussi permis une plus large vision du monde et donc une ouverture d'esprit. Les danses véhiculent chacune des cultures et en les pratiquant, on assimile une infime partie de ces cultures.

C'est la danse contemporaine qui a contribué à l'ouverture d'esprit de Sylvie. Elle explique qu'il faut être dans le milieu pour comprendre cette discipline et le fait qu'elle l'ait commencée depuis toute petite déjà l'a aidé à comprendre. Martha renchérit cette position :

*“Le contemporain, ça paraît bizarre aux yeux des gens mais si on ne connaît pas, on se renseigne, on essaie de ne pas juger, on regarde et après on dit si l'on aime ou pas”*

(Martha)

C'est en exerçant divers styles de danse que l'on devient plus ouvert d'esprit selon Martha. Si l'on touche à tout, on découvre les cultures associées aux différentes danses et on voyage sans voyager.

Pina partage cet avis, on s'ouvre l'esprit en allant également voir des représentations d'autres styles.

### Synthèse

Selon l'échantillon, la danse favorise l'autonomie dans les activités suivantes :

- Choisir ses affaires personnelles et les préparer
- Voyager seul·e hors du pays
- Se faire des amis, être sociable
- Organiser ses transports
- Programmer sa journée, ses sorties
- Se nourrir correctement avant un cours de danse
- Anticiper les devoirs.

### 5.3.5 Réponse à l'hypothèse N° 2

**La danse permet d'accomplir les tâches développementales pour devenir adulte**



Pour répondre à cette deuxième hypothèse, on peut se référer à de la théorie. Ci-après sont énumérées les tâches que l'adolescent·e doit remplir pour devenir adulte, selon Erikson (HES-SO, 2009) :

**Le "partage des sentiments"** Même si cette tâche se réalise peut-être plus dans le domaine des relations, à plus petite échelle, elle peut également être réalisée dans la danse. En effet, la totalité des personnes interviewées pour cette recherche ont affirmé que la danse était un langage, un moyen de communiquer ses sentiments, ses émotions.

**Adopter de nouvelles valeurs** L'échantillon affirme que la danse et son contexte favorise l'adoption de valeurs. Ce sport implique des règles et une discipline à suivre.

**Choisir et assumer la permanence du lien (amis, partenaires)** L'exemple de Martha qui, en grandissant, a pu se créer un groupe d'amis et oser se rendre dans un lieu où elle ne connaissait personne affirme ce point.

**Être responsable de ses émotions** Dans ce chapitre, il ressort que la danse peut soulager la pression et la tension des jeunes. Si certain·e·s libèrent leurs tensions en mangeant, d'autres ressentent le besoin de bouger, de se défouler, de danser.

Le principal besoin auquel la danse répond partiellement, selon la théorie de Fize, est :

**L'autonomie** L'adolescent·e doit se poser des normes, faire des choix. A l'adolescence, il est difficile que les jeunes autonomes soient financièrement mais ils peuvent déjà l'être sur d'autres points : organisation des transports, alimentation convenable.

Enfin, voici la vérification de l'hypothèse selon les tâches développementales d'Havigurst :

**Être indépendant·e sur le plan émotionnel** La danse facilite l'indépendance émotionnelle. L'exercice physique libère les tensions, le côté artistique permet l'expression des émotions, la transmission des sentiments, de messages.

**Acquérir un comportement social et responsable** La pratique de la danse implique un savoir-vivre, elle apprend à se comporter en groupe et à respecter soi, les autres et les lieux.

**Acquérir un système de valeurs et des règles éthiques** De nombreuses valeurs (persévérance, discipline, respect) sont transmises à travers ce sport artistique. Elles sont résumées dans la synthèse des résultats. L'aspect éthique est surtout conscientisé grâce au contexte de la danse et à son monde de professionnels. Toutefois, tous les jeunes ont su identifier différents dangers liés à ce sport et quelques-unes des dérives.

Suite à cette analyse, on peut dire que la danse ne permet pas aux jeunes d'accomplir entièrement les tâches développementales pour devenir adulte mais elle y contribue au niveau de l'apprentissage du savoir-vivre, de l'adoption de valeurs, de la prise en compte des règles éthiques, de la conscientisation des dangers et des dérives d'un sport, du développement de l'autonomie et de l'indépendance dans plusieurs domaines et enfin dans la création de nouveaux liens. Cette hypothèse numéro deux est partiellement validée.

## 5.4 Les effets néfastes de la danse

Abordons à présent la dernière hypothèse de la présente recherche. Le but est de comprendre si la pratique de la danse pourrait être mal adaptée aux adolescent·e·s, de vérifier le revers de la médaille. Jusqu'à ce point, on constate que la danse apporte aux jeunes des bénéfices mais peut-elle au contraire aussi être néfaste ?

**La danse a des effets néfastes sur le ou la jeune en période de développement identitaire.**

### 5.4.1 L'activité physique et mentale face à l'adolescent·e fragile et fatigué·e

#### Sous-hypothèse n° 1 :

- La danse, qui demande une *force physique* et *mentale*, ne peut convenir à l'adolescent·e qui vit une période de *fragilité* et de *fatigabilité*.

Afin de répondre à cette sous-hypothèse, l'échantillon a été interrogé sur son vécu en tant qu'adolescent·e. Était-ce une période difficile ? Comment la danse était perçue ? Il est difficile d'avoir une réponse homogène, chacun des éléments étant différents.

Toutefois, trois jeunes ont vécu ou vivent cette période comme délicate, deux personnes ne se sont pas exprimées et trois personnes n'ont pas ressenti ou ne ressentent pas un mal-être durant leur adolescence.

Pour Isadora ce furent des années difficiles, elle ressentait une baisse de motivation et une grande fatigue. Son énergie était vite usée. De plus, elle eut de la peine à s'accepter, elle avait très peu confiance en elle, l'impression de ne pas être séduisante, belle enfin un rapport au corps très insatisfaisant. D'ailleurs, petite, elle suivait toujours sa cousine qui était le contraire d'elle. La danse l'a aidée à se motiver, à faire quelque-chose pour elle et à se créer une personnalité. Désormais, elle ne vit plus à travers sa cousine, elle a sa propre passion et la danse fait partie de sa personnalité. La danse a été une force dans cette période de fragilité et de fatigabilité. Le témoignage d'Isadora contredit la sous-hypothèse.

Pour Jorge, seul le regard des autres face à sa pratique de la danse a été néfaste durant le début de son adolescence. Maintenant, au contraire, la danse est importante pour lui car elle lui permet de s'exprimer. Grâce à elle, il a davantage confiance en lui.

Une autre jeune femme pour qui l'adolescence n'a pas été un long fleuve tranquille, c'est Élisabeth. De caractère plutôt marqué, elle se souvient des confrontations avec sa mère. La danse fut une sorte de refuge. Une fois par semaine, elle pouvait sortir de chez elle et être en contact avec des pairs (hormis ceux de l'école). Élisabeth est volontaire, même malade elle désirait toujours se rendre à son cours. Ce fut un excellent moyen de socialisation qui lui faisait du bien physiquement et mentalement.

Encore une fois, l'échantillon infirme la sous-hypothèse. En tant qu'adolescente, Sylvie ne se sent pas fatiguée. Sa passion de la danse augmente sans cesse avec les années et devient un but toujours plus sérieux.

L'adolescence d'Agnès s'est également déroulée sans trop de soucis à part une petite démotivation passagère et un peu plus de fatigue. Toutefois, elle n'a pas vraiment senti l'adolescence car elle était déjà dans son élément, dans l'envie de la danse. Elle pense que la danse peut remotiver des adolescent·e·s car ils ou elles peuvent s'exprimer par la recherche du mouvement, puiser dans leurs ressources, créer ensemble quelque chose et trouver de la satisfaction.

Jeune adolescente, Martha dit être dépendante de la danse qui est appropriée à ses besoins. La danse est pour elle une confidente. Elle ne peut pas arrêter de danser comme ça. Aujourd'hui, elle se sent fragile, à fleur de peau, susceptible car des événements personnels ont bouleversé sa vie. La danse l'aide à s'affirmer, à ne pas avoir peur de pleurer si elle en ressent le besoin. Cette activité lui redonne confiance en elle.

Pina ne s'est pas attardée sur cette sous-hypothèse, elle confie juste que la danse lui permet de s'exprimer quand ça ne va pas et de la libérer.

Caroline était une enfant très calme. La danse à l'adolescence, ça l'a plutôt "boostée". Elle était tout le temps active ; les cours pendant la semaine, le week-end, elle dansait avec ses copines. C'était une bonne période pour elle, elle n'a que des bons souvenirs.

### Synthèse

L'échantillon est unanime, la danse est appropriée aux adolescent·e·s même s'ils ou elles sont dans une période plus délicate. La danse permet d'extérioriser en partie les problèmes familiaux, les difficultés quotidiennes. Elle redonne confiance en soi, aide à s'affirmer, permet donc au jeune d'affronter la vie plus sereinement. Aussi, elle peut avoir un effet remotivant, redynamiser l'état d'esprit de l'individu.

## 5.4.2 La complexité de la pratique et l'estime de soi

### Sous-hypothèse n° 2 :

- Les entraînements nécessaires à l'exécution de certaines techniques de danse engendrent des difficultés qui *pèsent sur le moral* de l'adolescent·e et finissent par *atrophier l'estime de soi*.

La difficulté des exercices dépend de la danse, de la fréquence de la pratique et du niveau d'investigation. Le présent travail cherche à savoir si la complexité de la pratique influence le moral et l'estime de soi chez les adolescent·e·s, si c'est un sport adapté à tous et comment le contact rapproché hommes/femmes est vécu.

Chaque membre de l'échantillon a déjà été confronté à ses limites en matière de capacité à danser ou à réaliser un exercice.

Jorge pense que c'est un sport difficile car la pratique est rarement parfaite, le danseur ou la danseuse peut toujours s'améliorer, rendre un mouvement plus gracieux. Pour lui, les difficultés sont des défis. D'autant plus qu'il sait que la morphologie entre en ligne de compte dans la réussite d'un mouvement. En technique, cette dernière le contraint. C'est frustrant mais cela lui donne la force mentale pour s'accrocher, essayer de réussir. Il pense

avoir un bon niveau technique mais se trouve tout de même plus fort dans l'expression. Au contraire de Jorge, Élisabeth ne pense pas que la danse soit difficile selon son expérience. En revanche, elle conçoit que pour les professionnel·le·s cette pratique est très exigeante. La jeune femme peine à dire si la difficulté des exercices a une influence sur son moral car elle n'est pas allée dans une école assez exigeante. Toutefois, après quelques minutes d'échanges sur ce thème, elle explique que si un jour, elle ressent un peu plus de peine pour réaliser des mouvements, son estime d'elle-même va être quelque peu influencée.

Sylvie ne parle pas de ses difficultés dans le mouvement mais de frustrations. Elle est complexée par le niveau de son amie Polina. Cependant, elle sait qu'elle devrait s'entraîner à la maison mais elle manque de motivation. Elle pense que dans la danse, il faut de la persévérance.

Pour Agnès, il est clair qu'être face à ses limites est toujours difficile. Parfois ce sont des prédispositions physiques qui en sont les causes. La force mentale, la motivation et le fait d'être dans un bon état d'esprit est important pour dépasser ses limites. Lors de difficultés, Agnès les analyse : où sont-elles ? Pourquoi sont-elles là ? La remise en question est quotidienne, le doute est toujours là. Pour la jeune professionnelle, la danse est une école de discipline. Pas souple de nature, elle a dû travailler de manière intense pour y arriver. Elle reconnaît quand ses efforts paient et c'est inlassablement une belle victoire.

Comme sa contemporaine Sylvie, Marta ne pense pas que ce soit un sport difficile à exercer, enfin, encore une fois, tout dépend du niveau. Pour la jeune fille, tout le monde peut danser, même sans suivre des cours. Par contre, si l'on veut progresser, il est certain qu'une pratique régulière est nécessaire. Obtenir un bon niveau demande du temps et de l'investissement. Dans son sport, elle essaie de donner le meilleur d'elle et si un jour elle ne danse pas très bien, elle se conditionne pour le prochain entraînement. *"C'est un peu comme un challenge"*. Ses performances ont une influence sur son mental. Lors d'échecs, elle sent venir une rage qui la met en colère mais qui la fait finalement progresser car elle persévère. Elle ne pense pas que son estime d'elle-même est touchée.

Pour Pina, il n'y a qu'une seule solution devant une difficulté : *"Il faut refaire, refaire et encore refaire. Regarder beaucoup et refaire"*. Elle sait qu'un conditionnement mental est nécessaire lorsqu'elle peine devant un exercice mais elle ne veut jamais abandonner. Tout comme Martha, si son état mental est influencé par les difficultés, son jugement sur ses capacités, au contraire, ne bouge pas. Elle est consciente qu'il y a des jours qui vont mieux que d'autres. *"Il est inutile de douter de soi !"* (Martha)

Lorsque Caroline danse, elle a parfois l'impression que son corps n'est pas avec son esprit, cela est frustrant. Afin d'y remédier, elle répète l'exercice, fait une pause de quelques jours et répète à nouveau. Cette dernière répond à la question : la danse est-elle à la portée de tous ? Selon elle, il y a des niveaux différents qui suffisent à tout le monde. Tout est une question de choix, tous les styles sont adaptés à toutes les personnes mais avec un entraînement plus ou moins conséquent selon l'individu. Elle rajoute, qu'avec le temps, si l'individu est motivé·e, il ou elle peut arriver à tout ce qu'il ou elle veut.

Dans le chapitre du rôle de la danse dans le rapport au corps et dans les rapports sociaux, le sujet des relations hommes/femmes a déjà été abordé. Maintenant, on recherche si les contacts corporels que la danse demande entre les différents partenaires n'est pas trop

délicat pour des adolescent·e·s.

Agnès a une vision différente des non-professionnel·le·s quant au rapport au corps et au rapport fille/garçon. Elle raconte qu'au conservatoire déjà, la majorité des garçons étaient homosexuels et qu'il n'y avait aucun tabou. Les jeunes se destinaient tous à la danse, il n'y a jamais eu de situations ambiguës. En revanche, concernant les "amateur·e·s", selon Agnès, une sensibilisation doit être faite en douceur. On ne peut pas demander un travail de contact, le premier jour, à des adolescent·e·s. Elle pense que ce rapport fille/garçon est possible mais petit à petit, d'autant plus que le vécu de l'adolescent·e peut influencer l'apprentissage. Élisabeth reconnaît que lorsqu'on se retrouve très proche d'une autre personne pour danser, un sentiment de malaise peut s'installer. La distance intime est parfois franchie et ce n'est pas toujours évident, surtout si l'on ne connaît pas très bien son ou sa partenaire. Jorge n'a pas de problème pour danser avec des filles, toutefois il comprend que ces dernières sont parfois gênées :

*“C’est vrai que, par exemple, dans certains portés, des fois, il y a les mains qui passent à certains endroits mais (...) le plus important, c’est la danse. Ce n’est pas parce que tu lui mets la main aux fesses pendant un porté que tu la dragues, c’est parce que tu danses, c’est un mouvement de danse, ce n’est pas quelque chose de mauvais. Mais je peux comprendre que certaines personnes aient de la peine au début.”*

(Jorge)

Au contraire de Jorge, Sylvie est mal à l'aise de danser avec des garçons ou avec Maurice, son professeur. Cependant avec Polina avec qui elle a créé une amitié solide, elle danse sans problème. De plus en plus, elle relativise et arrive à se convaincre que danser avec un homme est normal dans cette pratique.

Caroline et Pina partagent l'avis de Sylvie, toutes les deux ont dû danser un duo avec un garçon et elles n'étaient pas à l'aise.

Pina rajoute que danser avec un ami, en qui on a confiance et que l'on connaît bien, est plus facile.

## Synthèse

En résumé, celui ou celle qui pratique la danse a toujours la possibilité de s'améliorer. C'est pourquoi, il est difficile d'être toujours satisfait de ses performances. La morphologie peut également créer des limites dans la capacité à exercer. Les jeunes perçoivent la danse comme un défi : le challenge d'y arriver toujours mieux. Cette envie de perfection est source de motivation et de persévérance, deux valeurs indissociables à la danse. Les jeunes sont conscient·e·s que pour dépasser leurs limites, une force mentale et un bon état d'esprit sont nécessaires.

Les difficultés des exercices impliquent parfois, chez l'adolescent·e une baisse d'estime de soi, de plus, certains complexes naissent. Effectivement, côtoyer des danseurs et des danseuses dotés d'une meilleure technique que soi entraîne quelques frustrations ou jalousies.

La pratique de la danse est alors pourvue de doutes et de remises en question. Mais, lorsque que les efforts paient, c'est une belle récompense pour les sportifs et sportives.

Les rencontres dansées entre filles et garçons semblent mettre plus d'un·e amateur·e mal à l'aise. Les professionnel·le·s, eux ou elles, arrivent à prendre le recul nécessaire, l'expérience réduit toute ambiguïté. Avec le temps, les jeunes, toutes catégories confondues, appréhendent de mieux en mieux le fait de danser avec une personne de l'autre sexe, ils ou elles deviennent conscient·e·s que les gestes ont pour seul but de permettre la danse.

Les personnes dansant du contemporain, du classique et des danses de couple sont plus sujettes au contact corporel. Aussi, pour chaque danse, le contact est différent. En classique, dans les portés, les mains du porteur ou de la porteuse peuvent se trouver sur toutes les parties du corps du ou de la partenaire. En contemporain, deux ou plusieurs danseurs ou danseuses s'entremêlent et exercent des mouvements où les corps entiers se touchent, c'est un rapport assez intime. Les danseurs et danseuses de couple, pratiquement toujours debout, doivent également se laisser toucher mutuellement lors de figures de voltige. Dans l'échantillon, on remarque que ce sont davantage les âges des personnes que leur discipline spécifique qui marquent une différence dans leur propos. Les plus jeunes ont plus de mal à être en contact intime bien que leur mal-être disparaît peu à peu avec le temps.

Cette sous-hypothèse n'est ni validée, ni infirmée.

### 5.4.3 Manque de persévérance, de motivation

#### Sous-hypothèse n° 3 :

- La danse est une pratique qui demande une certaine technique et il faut être persévérant. L'adolescent·e peut être vite *découragé·e* par la difficulté surtout s'il ou elle *manque de motivation* (caractéristique spécifique de cette tranche d'âge).

Pour répondre à cette sous-hypothèse, l'échantillon est mitigé. Certains pensent qu'un·e adolescent·e qui trouve un cours avec des élèves sympathiques et un·e professeur·e qui s'occupe bien de lui ou d'elle, appréciera la danse et voudra persévérer. Le style de danse choisi ainsi que la personnalité de l'individu vont entrer en ligne de compte au niveau du courage et de la motivation. Cependant, l'environnement joue un grand rôle également, comme on peut l'imager avec le témoignage de Caroline :

*“Après, pour moi, c'est arrivé, l'environnement n'était pas du tout adapté. J'étais aux États-Unis prendre des cours, c'était les premiers jours (...) et c'était l'horreur. Le niveau c'était vraiment un truc incroyable. On est sorties complètement découragées mais le lendemain on est retournées, on a croché et ç'a été. On a fait deux semaines mais le premier cours, c'était dur et de se rendre compte que nous n'avions pas du tout le niveau pour suivre, c'était la galère totale.”*

(Caroline)

En revanche, certain·e·s sont d'avis que la danse ne convient pas à une adolescent·e en manque de motivation. La danse, qui demande beaucoup de persévérance peut démotiver les jeunes. *“Non, ce n'est pas adapté à des adolescents démotivés, le classique c'est vraiment dur.”* (Pina)

Il a été demandé à l'échantillon si la danse était à la portée de tous. Les personnes interrogées n'ont pas répondu que sur l'aspect artistique de la danse mais ont cité plusieurs freins et limites environnementaux :

- L'aspect financier peut dissuader certaines personnes. Effectivement, cet art demande un certain investissement financier (en Valais la fourchette de prix pour un cours d'une heure par semaine toute l'année varie entre 550 - 700 francs suisse.). En plus des montants destinés à l'enseignement se rajoutent les frais des tenues qui, pour certaines disciplines, s'élèvent à plusieurs centaines de francs. Isadora témoigne de son expérience par rapport à cette limite :

*“J'avais la chance de le faire à l'école Migros où mon papa avait le droit à 10% ou je ne sais plus combien. Pour mes parents c'était ok parce qu'ils pouvaient se permettre. Dans une école privée ou dans une école de danse, je n'aurais jamais pu, parce que pour mes parents ça n'aurait pas été possible de mettre tant par mois pour la danse. Maintenant même que je suis plus grande, je gagne quand même de l'argent, j'aimerais faire plus d'heures mais je ne peux pas parce que c'est cher. Quand c'est 25 francs le cours, je trouve cher d'autant plus quand tu es adolescente et que tu n'as pas les moyens. Mais c'est vraiment ce que tu as envie de faire, voilà, soit toi tu n'as pas les moyens, soit tes parents ne peuvent pas se permettre parce qu'ils ont un revenu limité et qu'il faut se serrer la ceinture. Je pense que c'est une des limites.”*

(Isadora)

- Les données géographiques sont aussi un frein à l'apprentissage de la danse. Il arrive que certains·e·s jeunes doivent se rendre dans une autre ville pour danser. Parfois, se déplacer devient contraignant, voire impossible. Il faut organiser et financer les déplacements. Le lieu d'entraînement peut être une limite à l'apprentissage.
- Le niveau de danse que l'on veut atteindre peut aussi être un frein. En effet, il est possible que les objectifs définis par la personne soient surévalués et non adaptés aux capacités de celle-ci. Ce risque d'échec peut alors démotiver la personne.

## Synthèse

Cette sous-hypothèse n'est ni validée, ni infirmée. Effectivement, l'échantillon n'a pas donné une réponse homogène mais deux thèses distinctes.

La première thèse est que si une adolescent·e est bien entouré·e, il n'y a pas de raison que les difficultés des exercices de la danse le ou la décourage au point d'arrêter la pratique. Toutefois, entrent en ligne de compte :

- La personnalité de l'individu
- Le style de danse

- L’environnement.

Deuxièmement, pour des adolescent·e·s sans motivation et ambitions, la danse n’est pas adaptée. Enfin, la pratique de la danse peut être freinée ou limitée à cause des différents éléments suivants :

- Les coûts financiers de l’enseignement, des tenues, des transports.
- Les données géographiques : les lieux d’entraînements sont parfois hors du lieu d’habitation ce qui entraîne une organisation dans les déplacements.
- Le niveau de danse que l’on veut atteindre qui n’est pas adapté aux compétences et aux capacités de la personne.

#### 5.4.4 Complexes physiques

Dans ce chapitre, l’impact de la danse sur l’image que les jeunes ont de leur propre corps est analysé. Les théories sur l’adolescence nous apprennent que la puberté n’est pas toujours bien vécue et les changements physiques pèsent sur le moral des jeunes. D’autre part, la pratique de la danse engendre parfois une mauvaise image du corps.

##### Sous-hypothèse n° 4 :

- L’adolescent·e qui entretient un mauvais *rapport avec son corps* ne peut se sentir à l’aise dans cette discipline qui demande parfois de porter *des vêtements accentuant les courbes du corps*.

##### Le miroir

Le miroir est un objet indissociable d’une salle de danse mais il effraye parfois les danseurs et danseuses. L’analyse des données montre que le miroir a une fonction comparative. Les jeunes lors des entraînements se comparent, cela est inévitable et engendre alors des complexes.

*“Devant le miroir, on se compare, on entend les profs féliciter les autres, soit on est encouragée, soit on est démoralisée. On a fait de notre mieux et ce n’est pas à nous que revienne les bravos.”*

(Pina)



*“La comparaison dans le miroir est inévitable, c’est un peu la société qui le veut. Je m’imagine être dans le corps d’une personne d’embonpoint ; elle se cherche, ça peut être très violent, on peut vite ne pas s’aimer. Ça peut déprimer et il y a les moqueries des autres à l’école. Une personne dans un état fragile va douter de soi. Pour un ado, la puberté c’est beaucoup de choses qui changent. Il y a un rapport au corps et un corps qu’on expose aux miroirs, aux autres, la danse est faite pour être regardée. L’image que l’on a de soi est également véhiculée par la société, les publicités.”*

(Agnès)

- Le danseur ou la danseuse professionnel·le doit avoir une technique du corps parfaite mais également une morphologie irréprochable. L’approche du corps entre un danseur ou une danseuse et un autre sportif ou une autre sportive est différente. La seule transmission possible de l’art de la danse se fait par le corps, d’où l’importance de la forme du corps. (Dessemontet, 1995)
- Le stade 5 des 8 stades de développement d’Erikson signifie bien que l’adolescent·e cherche à clarifier qui il ou elle est, qu’il ou elle doit se reconnaître dans son image et que les champs d’action des relations interpersonnelles sont le groupe de pairs, évidemment. A partir de là, nous comprenons pourquoi les jeunes ont tendance à se comparer sans cesse.

## **Le vêtement**

Si l’adolescent·e se sent mal à l’aise devant le miroir c’est également parce que la pratique de la danse demande des tenues particulières. Nous l’avons vu au chapitre 2.2.8, le vêtement a une fonction métaphorique d’autant plus qu’il contribue à créer l’adolescent·e. L’échantillon a bien ressenti le rôle du vêtement et ce qu’il pouvait engendrer comme connotations. L’analyse démontre que les jeunes filles, surtout, tentent de dissimuler leurs complexes sous les habits qu’elles portent. Plusieurs femmes de l’échantillon ont avoué se vêtir, durant les cours de danse, d’habits larges afin de dissimuler quelques rondeurs mal acceptées. En fin d’adolescence, il semblerait que les jeunes s’assument de mieux en mieux et sont moins touché·e·s par le regard des autres.

*“Moi, ça me rend assez mal à l’aise, surtout en classique où ils disent qu’il faut juste mettre un truc qui colle...moi je n’en mets jamais. J’ai toujours un truc un peu large. Au classique, ça va parce qu’il y a juste Polina et moi et avec elle on parle, on sait qu’on a les deux le même complexe tandis que s’il y avait plein d’autres filles et des minces, je serais un peu mal à l’aise devant le miroir. J’essaie justement de cacher un peu.”*

(Sylvie)

*“Notre professeure voulait qu’on s’habille, même parfois avec des tenues sexy et tu n’as pas le choix, si tu veux faire tu dois mettre ce qu’elle demande. J’ai bien géré et je me sentais bien physiquement. Je n’avais pas de complexes à cet âge, après, un peu plus tard, oui.”*

(Caroline)

*“J’imagine que pour une qui est un peu ronde, ça peut être difficile, on voit celles qui ont des habits un peu plus larges, c’est peut-être un peu en lien avec ça. Ça cache comme ça un peu les défauts.”*

(Elisabeth)

*“J’ai eu une période où je m’habillais tout large pour aller aux cours de danse justement parce que je n’arrivais pas trop à m’accepter comme j’étais. Après, je me suis dit, je ne peux pas continuer comme ça, en même temps, au départ, c’était dur mais j’ai aussi appris à prendre sur moi-même et à me dire, maintenant c’est comme ça et voilà.”*

(Martha)

### **La danse pour tous**

Démontré dans le concept de la danse, il est vrai que l’apparence compte dans la pratique de ce sport. A partir de là, il est pertinent de savoir si l’échantillon proposerait à tout individu confondu de pratiquer la danse ou non, en voici les résultats. Pour des personnes à forte corpulence, l’échantillon a tendance, au premier abord, à se rétracter quant à conseiller la danse comme activité, puis change d’avis. Finalement, la danse peut aider le ou la jeune à se sentir mieux dans sa peau.

*“C’est pas que je ne conseillerai pas mais d’un côté ça peut aider. Au début, c’est un peu plus dur mais après je pense qu’il va se sentir de mieux en mieux dans sa peau, la danse ça peut aider s’il a des kilos en trop enfin de se confronter aux miroirs, aux autres, de danser avec des autres, ça peut donner confiance en soi.”*

(Sylvie)

*“Je n’ai jamais été ronde, je n’avais pas de seins et après j’ai eu des seins. C’était éventuellement le seul complexe que j’ai pu avoir. Ce n’est pas complexant mais c’est juste que quand tu fais des exercices ou quand tu sautes, si t’as une poitrine importante, ça bouge plus.”*

(Elisabeth)

Alors que certains, comme on peut le lire dans les deux extraits de témoignage ci-dessus, ont évoqué la notion du complexe physique, d’autres se sont exprimés, encore une fois, sur l’effet du vêtement. Effectivement, les tenues serrées que demandent certaines disciplines

de danse ne font qu'accentuer les complexes. De ce fait, ce sport n'est peut-être pas adapté à toute la population. Cependant, si le classique, par exemple, n'est pas conseillé pour tout individu, d'autres danses le sont :

*“Pour certaines danses où il faut une tenue serrée ce n'est peut-être pas adapté pour tout le monde. Après l'avantage avec le hip hop, par exemple, c'est qu'on peut se permettre de mettre des habits larges, pour les filles aussi, peut-être d'enlever justement ce côté féminin qu'elles ont à l'adolescence. Après est-ce que c'est bien de masquer tout ça ou au contraire il faut jouer dessus ?”*

(Caroline)

Caroline soulève, ci-dessus, un point intéressant : faut-il masquer son côté féminin à l'adolescence ou la mise en valeur des courbes serait naturelle finalement ?

Si l'on se réfère aux théoriciens Erikson et Havigurst, l'adolescent pour devenir adulte devrait :

- Acquérir une identité sexuelle d'adulte
- Assumer son rôle d'homme ou de femme

La danse aurait donc un impact sur la socialisation des jeunes dans l'apprentissage de son statut d'homme ou de femme et dans la manière d'envisager son identité sexuelle.

Enfin, dernier point de ce sous-chapitre, le caractère des individus a une influence sur l'envie de pratiquer la danse. Une personne un peu plus forte qui ne correspond pas à l'image type de la danseuse ou du danseur parfaite peut, néanmoins, si elle a de la volonté, être totalement performante et gracieuse en danse.

*“Oui, il y avait des filles un peu plus rondes après ça dépend du caractère des gens. Pour quelqu'un qui est rond c'est peut-être plus dur mais c'est aussi un bon exercice pour apprendre à accepter ton corps parce qu'il est comme ça mais il est tout autant joli que les autres corps en mouvement, ce n'est pas parce que tu as des kilos en trop que tu dances mal.”*

(Pina)

## Synthèse

Il est évident que la danse demande, à qui la pratique, une certaine assurance et d'assumer son corps. Or, l'image du corps est sans cesse mise à l'épreuve. Les salles de danse sont, en général, pourvues de miroirs qui offrent à chaque élève son reflet à chaque instant. On le sait, l'adolescence comprend la puberté qui implique des changements parfois disgracieux chez les jeunes. On comprend donc que la pratique de la danse peut amener les jeunes filles, surtout, à avoir des complexes. Si l'exposition face aux miroirs débouche sur une hausse de la visibilité des défauts de chacun, les jeunes ont plus d'un tour dans leur sac pour défier leur propre image. La plus grande stratégie utilisée par les membres de l'échantillon a été

la dissimulation des courbes sous des vêtements larges. Les collants, les justaucorps sont, dès que l'école de danse le permet, bannis des armoires des jeunes adolescentes. En effet, t-shirt et trainings sont favorisés, car ils cacheraient les défauts.

Aussi, selon l'échantillon, la danse permet l'augmentation de la confiance en soi et serait donc bénéfique à tout le monde. Toutefois, certaines danses sont plus préconisées que d'autres pour, par exemple, des personnes enveloppées. Cependant, même si le corps de la danseuse ou du danseur ne correspond pas à la ligne de beauté de la société actuelle, ce dernier ou cette dernière peut malgré tout être compétent·e en danse.

#### 5.4.5 Réponse à l'hypothèse N° 3

##### **La danse a des effets néfastes sur le ou la jeune en période de développement identitaire.**

Cette hypothèse a pour référence certaines difficultés ressenties par les jeunes durant toute la période de leur adolescence comme l'expliquait Mme Délèze Aurélie dans son travail de Bachelor (2011),

*“A l'adolescence, les changements pubertaires ont pour conséquence la perte de repères au niveau corporel, une perte de maîtrise, une impression de différence. L'image et l'estime de soi sont à ce moment-là bouleversées. Les adolescents doivent intégrer ce physique qui leur est encore inconnu. Ceci requiert l'acceptation sociale de leurs pairs.”*

(Délèze, Jaggi, 2011, p.14)

Les sept femmes de l'échantillon ont chacune ressenti une perte des repères corporels pendant qu'elles pratiquaient la danse. Ce sont par des frustrations, des complexes, des doutes et des jalousies que la perte des repères s'est manifestée.

##### **La danse redynamise l'adolescent·e**

On ne peut affirmer que la danse a des effets néfastes sur le développement identitaire de l'adolescent·e. En effet, comme l'échantillon se compose de personnes encore adolescentes, il n'est pas possible d'établir un jugement clair sur l'impact de la danse sur leur développement identitaire. Cependant, grâce aux sous-hypothèses, d'autres résultats ont été obtenus et peuvent être présentés.

Dans l'introduction du concept "l'adolescence", étaient cités quelques auteurs qui s'exprimaient sur les caractéristiques de l'adolescent·e type et sur l'adolescence même :

*“Sujet impétueux, passionné et dominé par ses affects qui se sentirait rejeté et incompris”* (Hall)

*“Période des turbulences et des passions”* (Coslin)

*“Période des passions, de la sexualité, de l'impulsivité, du manque de contrôle de soi mais*

*également de l'idéalisme et du courage.” (Aristote)*

On constate par ces citations que vivre le processus de l'adolescence ne semble pas être une tâche facile et sans ambivalence. D'autre part, on sait également que la danse demande selon Prudhommeau :

- Harmonie, enchaînement, coordination, beauté, rythme, cohérence, volonté, but, mouvement, forme d'esthétisme, habiletés physiques et psychiques.

C'est pourquoi, on pourrait penser que la danse n'est pas adaptée à ces jeunes qui paraissent démotivés, impulsifs ou en pleine crise identitaire. Or, cette recherche démontre que la danse permet, à qui la pratique, d'extérioriser, en partie, les problèmes et les difficultés quotidiennes. De plus, elle redynamise l'état d'esprit de l'individu.

### **Les effets négatifs**

L'échantillon sondé pense qu'un des premiers effets négatifs de la danse se caractérise par la baisse de l'estime de soi en rapport avec la difficulté à progresser rapidement. En cause, on trouve la complexité du travail à effectuer ainsi que les nombreuses compétences sollicitées par la pratique de ce sport qui sont interprétées par les individus comme un défi à relever. Devenir le ou la plus performant·e serait le but ultime des danseurs et danseuses, or atteindre ce but est un travail exigeant et de longue haleine qui, sans aucun doute, en décourage plus d'un·e.

Si la conception morphologique réduit les chances d'y arriver de certain·es, il est sûr que se fixer un but permet à tous de combler partiellement ou totalement le besoin de réalisation de soi. A ce sujet, on constate que les jeunes s'épanouissent par la réussite de leurs objectifs posés antérieurement.

Le second effet observé concerne le rapport homme/femme. L'échantillon féminin a démontré qu'une certaine pudeur, entraînant un malaise, avait été ressentie lorsque les femmes devaient danser avec une personne de sexe opposé. En acquérant de la maturité, ces dernières parviennent à faire la part des choses et acceptent sans complexe de danser avec un homme.

En dehors du système proximal de l'individu, on recense d'autres facteurs pouvant freiner la pratique de cet art, il s'agit de l'aspect financier, des données géographiques et du niveau sportif à atteindre.

Comme nous l'avons vu précédemment, la pratique de la danse engendre des complexes qui sont redynamisés par le miroir reflétant l'image de chacun·e.

*“L’évolution de l’image de soi chez les adolescents se fait en fonction des transformations/pubertaires que ceux-ci subissent et aussi d’après le regard des autres jeunes qui n’est pas toujours facile à supporter. Les jeunes remettent en question leur identité (appartenance, choix, etc.). Ils éprouvent le besoin d’être reconnus par leur entourage et que ce dernier soit fier d’eux.”*

(Délèze, Jaggi, 2011, p.14)

On remarque par les témoignages de cette recherche que les jeunes ont besoin de l’approbation des pairs pour se rassurer mais que c’est également sur ces derniers que se basent les différentes normes corporelles. En danse, l’image de soi est sans cesse mise à l’épreuve et la comparaison aux autres est inévitable. Ces deux éléments sont les deux premiers renforçateurs des complexes. Pour pallier la problématique des complexes, les jeunes se vêtissent d’habits larges ainsi les rondeurs (principal complexe retrouvé chez les membres de l’échantillon) sont quelque peu dissimulées.

### **Constats sur les non-pratiquant•e•s**

Ayant identifié des éléments se rapportant à des personnes exerçant déjà la danse, abordons les constats portant sur des personnes débutantes ou ne s’étant pas encore initiées à cette pratique.

Les résultats de l’échantillon expliquent que le niveau de découragement d’un•e nouvel•le élève face à la pratique va dépendre de sa personnalité, de la discipline choisie et du contexte dans lequel il ou elle évolue. La récolte de données ne certifie pas si la pratique de la danse est adaptée aux jeunes sans grande motivation pour la vie en générale.

## **5.5 Synthèse des résultats**

Au terme de cette analyse, il semble judicieux de regrouper les différentes notions évoquées par les jeunes tout au long de leur interview et d’en faire un tableau synthétique.

Ces tableaux regroupent plusieurs catégories dans lesquelles sont cités tous les impacts que la pratique régulière de la danse a eu sur les adolescent•e•s et leur socialisation. La totalité des éléments de ce tableau sont issus des témoignages de l’échantillon. Voici l’explication des catégories :

**Apprentissages** sont répertoriés dans cette catégorie tous les acquis partiels ou total des jeunes.

**Besoins** sont répertoriés dans cette catégorie les aptitudes, capacités, compétences indispensables à la maîtrise de ce sport.

**Apports** sont répertoriés dans cette catégorie les bénéfices de la pratique de la danse au niveau des sentiments, des émotions, des attitudes.

**Exigences** sont répertoriées dans cette catégorie les différentes qualités qu’un•e professeur•e de danse peut exiger de ses élèves.

**Effets négatifs** sont répertoriés dans cette catégorie les impacts non-bénéfiques que les jeunes ont pu ressentir à travers leur pratique de la danse.

**Dangers / risques** sont répertoriées dans cette catégorie les différentes dérives et "menaces" que les jeunes ou certaines de leurs connaissances ont pu rencontrer dans le milieu de la danse et dans la pratique de cette activité.

Apprentissages	Besoins
Affirmation de soi Intégration dans un groupe S'engager pour quelque chose Acceptation des remarques L'importance de crocher dans la vie Se relâcher Capacité de non-jugement Maîtrise de son corps Vaincre sa timidité Curiosité culturelle Ouverture sociale Connaissance de son corps Oser se lancer, se lâcher Découvrir la féminité Partager Discipline Prise de conscience au niveau de la valeur du travail Écouter son corps Relativiser Entraide, solidarité Respect des règles Gestion de son temps Respect des professeurs Gestion de la peur Respect de la hiérarchie Gestion du stress Se défaire du regard des autres Gestion de la douleur Se mettre en contact avec l'autre	Conditionnement mental Oser sembler être ridicule Concentration Persévérance, crocher, être combattante Confiance en l'autre Précision Connaître le corps de l'autre Régularité dans les cours Conscientiser l'autre, l'écouter Relativiser Écoute musicale Ressentir l'énergie de l'autre Équilibre Rigueur Être calme Sentir le corps de l'autre Être sérieux  Souplesse Force Technique de danse Grâce Tenir le rythme Investissement Volonté Mémoire

Apports
Assurance Bien-être physique et mental Confiance en soi Dynamisme Être bien dans son corps Fierté Motivation Ouverture d'esprit

<b>Exigences</b>
Jambes tendues Fluidité Pieds pointés Contraction des muscles
<b>Effets négatifs</b>
Baisse de la confiance en soi Frustrations Baisse de l'estime de soi Complexes
<b>Dangers / Risques</b>
Abandon de la vie sociale (famille, proches, ami·es) Agir contre l'éthique pour réussir Détruire son corps par une surcharge de travail Ne penser qu'à ses ambitions Perdre ses valeurs Prise de drogue Risque de blessures TCI = Troubles du Comportement Alimentaire (anorexie) Tomber dans l'alcoolisme



# 6

## Pistes d'actions

Au terme de l'analyse, il convient de s'intéresser à nouveau à la pratique de l'animation socioculturelle et de présenter différentes pistes d'actions en lien avec le domaine de la danse et les adolescent·e·s.

Seront explicités dans ce chapitre, deux programmes utilisant comme moyen pédagogique les danses de salon :

1. Dancing Classrooms
2. Dancing Communities

Ces deux programmes vont être analysés en vue de proposer des projets d'animation socioculturelle.

### 6.1 Dancing Classrooms

Le programme Dancing Classrooms, destiné aux écoles primaires, a été présenté au chapitre 2.1.6. J'ai démontré, à ce stade de la recherche, les effets bénéfiques de cette méthode conçue en partie par le danseur Pierre Dulaine. Aussi, j'ai voulu rechercher si l'échantillon de cette étude connaissait cette méthode et s'il approuverait que cette dernière soit mise sur pied dans les classes valaisannes.

Trois personnes sur huit avaient déjà entendu ou connaissaient le concept des Dancings Classrooms à l'école mais si ce nombre est peu élevé, le discours sur l'utilisation de cette pratique est mixte et riche.

## Avis de l'échantillon

Caroline est favorable à intégrer de la danse dans les classes valaisannes mais, selon elle, il est important de veiller à choisir une classe d'âge adéquat.

Sylvie est également ouverte à ce type de projet. Elle soulève l'enrichissement qu'apporte le fait de danser avec des personnes d'autres nationalités.

Martha apprécie l'idée que les enfants s'initient à des sports différents que le football ou l'athlétisme, elle est sensible à l'ouverture d'esprit et à l'aspect du "toucher" que la danse apporte.

Enfin, la danse est la seule activité physique qui a donné à Isadora le goût du sport. Cette dernière adopte totalement l'idée de pratiquer la danse au niveau des classes primaires. Elle rajoute que cette activité permet aux élèves l'inculcation des valeurs sociales.

Pina est d'un autre avis. Selon elle, il est nécessaire pour danser que l'individu ait l'envie de se mettre en mouvement, d'être là. Elle dit que la danse est une passion, le contact est différent dans les autres sports, c'est pourquoi elle ne cautionne pas cette idée.

Jorge est touché par le concept des Dancing Classrooms dans les cliniques mais est réticent quant à l'intégration de ce programme dans les classes primaires. Les branches essentielles de l'école ne doivent pas être oubliées, ni empiétées, même si l'idée est plaisante : *"Ça permet justement d'appréhender un contact avec l'autre et le respect de l'autre"*. Il ne pense pas que danser en classe soit positif pour les enfants dans le sens où le programme scolaire doit être respecté. De plus, il n'est pas sûr que ce soit le rôle de l'école. Toutefois, il trouve normal d'intégrer quelques moments artistiques (spectacle de Noël par exemple) dans l'année. Il conclut par *"l'école primaire ne doit pas devenir un fourre-tout."*

## Plus-value de l'expérience à Genève<sup>1</sup>

*"(...) Voilà ce que m'a apporté ce projet : cela crée plus des liens avec les garçons et si on se touche les mains ça ne veut pas dire qu'on est amoureux Je trouve que ces danses ne sont pas ringardes parce que je garde la forme, je rigole, je suis joyeuse et comme on fati [sic] ça le matin, après toute la journée je suis motivée"*

(Alexandra)

*"Voilà ce que m'a apporté ce projet de danses de salon : une meilleure entente avec moi : j'ai plus confiance en moi"*

(Zoé)

---

1. Source : <http://www.facebook.com/notes/dancing-classrooms-switzerland/morceaux-choisis/201517053216854>, page Facebook de Dancing Classrooms

*“(…) Tout le monde peut faire de la danse. Je trouve sympa de danser à deux (filles/-garçons). Si les autres se moquent, ce n’est pas grave, car si on a confiance en soi, on peut réussir à danser comme on veut sans se rendre ridicule”*

(Edgar)

*“Ce projet m’a permis de connaître sept danses, d’avoir plus de connaissances des pays d’où viennent les danses et de me sentir bien dans les danses à deux. Personne ne se moque, parce que comme on a confiance en son partenaire, on est beau à voir”*

(Inès)

Les citations ci-dessus sont issues du discours des élèves genevois ayant participé à l’expérience suisse des Dancing Classrooms, en 2011. Ces enfants, sous la direction de Pierre Dulaine, ont suivi 20 leçons de deux heures de danses de salon. En fin de parcours, les parents sont venus admirer le travail de leurs enfants et applaudir l’ensemble du concours.

Au terme du témoignage qui va suivre, il me semble cohérent d’affirmer que ce concept est fructueux et a un impact sur la socialisation des jeunes.

*“Quand on observe les dérapages dans la cour de récré - des insultes, un manque de respect pour les filles, des enfants mis à l’écart - ce projet ne peut être que bénéfique”, explique le directeur Nicolas Bindschedler [directeur de l’école ayant monté ce projet]. Résultat : “Il y a eu une véritable métamorphose.” L’infirmière scolaire Dominique Simonet abonde : “Ils ont appris à se comporter en gentlemen et en ladies. Ces notions de respect peuvent ensuite être utilisées dans des situations difficiles.” Les parents semblent tout aussi ravis. “Dans un premier temps, on se demande quel est l’intérêt. Quand on connaît l’objectif, c’est plus intéressant. L’approche de ma fille par rapport aux garçons a changé”, observe Marie.”*

(Roselli Sophie, 2011)

### **Lien avec la pratique professionnelle**

Il serait intéressant de pouvoir tenter cette expérience dans les classes primaires valaisannes. Un·e animateur ou animatrice socioculturel·le indépendant·e ou dépendant·e d’un centre de loisirs pourrait être mandaté·e pour mettre en place ce genre de projet. Les professionnel·les de l’animation collaboreraient avec les écoles de la ville.

Je vais, dès à présent, mettre en lien un projet tel que l’instauration du programme Dancing Classrooms dans des classes valaisannes et les différents rôles de l’animateur ou de l’animatrice socioculturel·le (Charte valaisanne de l’animation socioculturelle, 2012) afin de vérifier si ce genre de projet pourrait être coordonné par ce corps de métier.

Les rôles spécifiques de l’ASC en lien avec le programme Dancing Classrooms :

- Valoriser l'identité de chaque personne** Dancing Classrooms permet de mettre en valeur l'identité de l'enfant à travers son statut d'homme ou de femme.
- Baser les actions sur les ressources et compétences des personnes et des populations** Chaque enfant a en lui les bases nécessaires à l'apprentissage des danses de salon, l'entraînement permet l'acquisition des pas.
- Offrir des espaces d'expression et d'échange** la pratique de la danse est un moyen d'expression, permettant l'échange de manière non-verbale.
- Favoriser l'esprit critique** l'apprentissage des danses demande une auto-évaluation et une remise en question.
- Travailler sur les préjugés, idées reçues et stéréotypes afin de les atténuer** le programme a pour but principal l'apprentissage du respect de l'autre, de sa culture.
- Promouvoir les pratiques culturelles** promouvoir la danse c'est promouvoir la culture.
- Décloisonner, ouvrir à de nouvelles perspectives, idées, actions** cette expérience engendre parfois chez l'enfant la découverte d'une nouvelle passion.
- Être en lien avec les personnes et les populations et travailler sur une base de confiance** pour vivre les Dancing Classrooms, les enfants doivent avoir confiance en eux, en leurs camarades et en leurs professeurs (de l'école et des Dancing Classrooms).
- Favoriser les liens entre les personnes et les populations** la danse permet de tisser et renforcer les liens par l'établissement d'un contact.
- Encourager et faciliter l'intégration de chacun-e dans la vie sociale** le programme est destiné à l'ensemble d'une classe, tous les élèves sont pris dans le projet, c'est une construction sociale et commune.
- Rendre la frontière sociale plus perméable** le programme Dancing Classrooms utilise l'outil danse pour briser les barrières sociale. (Dancing Classrooms, 2009) <sup>2</sup>.
- Accueillir et donner une place à chacun-e dans l'acceptation des différences** ce programme vise à apprendre davantage sur l'honneur et le respect, traiter les autres avec attention, améliorer la confiance en soi, communiquer et coopérer, et accepter les autres même s'ils sont différents. (Dancing Classrooms, 2009) <sup>3</sup>
- Coordonner et gérer les projets avec, par et pour, les personnes et les populations** mener ce programme dans les classes valaisannes demande de l'investissement et du temps, il pourrait être porté par un-e ASC.
- Favoriser la coaction (participation active) et la collaboration entre les personnes et les différents partenaires du projet** L'organisation de Dancing Classrooms demande une participation active de la part des acteurs et actrices du programme, de l'école concernée (professeur, direction, élèves), de l'initiateur ou initiatrice du projet (centre de loisirs, ASC)
- Évaluer la pertinence des projets** une évaluation continue doit se faire pour mener de front un tel projet.

2. Traduis de l'anglais par mes soins : "to break down social barriers"

3. Traduction de l'anglais par mes soins : "learn about honor and respect, treat others carefully, improve self-confidence, communicate and cooperate, and accept others even if they are different."

On constate par cette mise en lien que mettre sur pied un projet tel qu'instaurer des Dancing Classrooms dans des écoles valaisannes correspond à certains rôles que doivent assumer les ASC.

### **Les valeurs communes**

Si l'on cite les différentes valeurs défendues par l'animation socioculturelle (Charte Valaisanne de l'animation socioculturelle, 2012) on retrouve différentes similitudes avec celles que Dancing Classrooms privilégient et celles listées dans la synthèse des résultats 5.5 page 110 de la recherche :

- Le respect des personnes, des différences
- L'ouverture sociale
- La découverte de soi, de l'autre
- La liberté d'expression dans le respect mutuel
- La promotion de la santé, du bien-être.

Suite à ces résultats, il semble que l'organisation d'un programme tel que Dancing Classrooms pourrait être une piste d'action adéquate et en lien avec le thème de cette recherche.

## **6.2 Dance With Me**

### **Origine**

Basés sur les mêmes fondements que Dancing Classrooms, l'association Dance With Me et son programme Dancing Communities sont nés suite à la venue de Pierre Dulaine en Suisse, pour un séminaire sur la chronocité (des pathologies). Dans son discours, le célèbre danseur parlait de "*la question de la relation d'aide dans le cadre des soins et de l'action humanitaire par le moyen de la danse*" (Dance With Me, 2012). Son sujet a plu aux soignants et délégués du CICR (Comité International de la Croix Rouge). Ainsi, en 2009, le programme Dancing Communities a été conçu.

### **Concept**

Dancing Communities se base sur une approche éducative, ludique et accessible. Les effets bénéfiques de ce programme sont cités sur le site internet <sup>4</sup> de leur association et sont :

- renforce l'interaction et les liens entre les participants
- favorise l'intégration
- invite à l'empathie
- renforce la confiance en l'autre et l'écoute
- promeut l'entraide et le soutien réciproque
- renforce l'estime et la confiance en soi
- accentue le sentiment de réussite

---

4. Source : [http://www.dance-with-me.org/Dance\\_with\\_me/Dancing\\_Communities.html](http://www.dance-with-me.org/Dance_with_me/Dancing_Communities.html), consulté le 30.12.2012

- stimule la joie de vivre et le plaisir

On constate que les effets de ce programme diffèrent légèrement de ceux des Dancing Classrooms. Effectivement, le public visé n'est pas le même. Pour ce second programme, le public principal devient les structures de soins et la danse de salon est utilisée comme *"un moyen de cohésion communautaire"*. Enfin, le but général du concept : *"prévenir et de répondre aux problématiques liées à l'exclusion, à l'isolement social et du stress au travail (burn-out)"* (Dance With Me, 2012).

### **Expérience genevoise**

Le programme Dancing Communities a été testé dans des hôpitaux psychiatriques à Genève où soignants et patients dansaient ensemble. Ce qui apporte de nouvelles possibilités de dialogues. Dans le reportage réalisé par l'Association même, Pierre Dulaine intervient et explique que durant ces heures de danse, les patients malades, jeunes ou moins jeunes, ne pensent plus qu'à savoir si leur pied exécute le bon mouvement ; les soucis quotidiens s'envolent pour quelques instants. Un patient, en voix off, confirme qu'il ne pouvait arriver au cours triste, ce n'était pas possible ; *"irrésistible (...) c'est une heure de bonheur où l'on oublie tous les soucis"* (Dance With Me, 2012).

Aussi, à la Clinique de la Métairie à Nyon, ce programme a été expérimenté et le bilan semble très positif. Une soignante explique : *"J'ai vu sourire des gens qui généralement ne sourient jamais. Des personnes que l'on côtoie tous les jours dans leur souffrance, je les ai vues se transformer !"* (Dance With Me, 2012). L'annexe C contient un article de journal sur cette expérience des Dancing Communities à la clinique de la Métairie.

### **Liens avec la pratique professionnelle**

En Valais, plus d'un·e animateur ou animatrice socioculturel·le travaille dans une institution psychosociale, socio-thérapeutique ou dans la santé communautaire. Pour citer quelques exemples d'institutions : le service culturel de Malévoz, l'AVEP<sup>5</sup>, la Fontanelle<sup>6</sup>, les Foyers "Rives du Rhône"<sup>7</sup>.

Dans ces structures spécialisées, on cherche à combler les carences affectives ou sociales, à rétablir ou améliorer la communication, les échanges, on valorise l'autonomie et la confiance en soi. De plus, le développement des compétences sociales est favorisé. On exerce de la prévention et on vise à former des citoyens (Croce, Libois et Dubath, 2009, p.28).

Si l'on compare les effets bénéfiques du programme Dancing Communities et les buts recherchés par les structures du domaine psychosocial, socio-thérapeutique et de la santé communautaire, on constate des liens évidents. En tant qu'animatrice socioculturelle,

5. Association Valaisanne d'Entraide Psychiatrique.

6. Institution visant à réinsérer des jeunes en ruptures.

7. Foyer prodiguant une cure thérapeutique pour des personnes souffrant de problèmes de dépendances par rapport aux produits stupéfiants ou de dépendances au sens large.

l'infime différence qui se dégage entre les effets du programme et les buts des institutions me saute aux yeux et me convainc de la pertinence de coordonner un projet tel que le programme de Dancing Communities dans des structures de soins valaisannes.

### **Choix des pistes d'actions**

J'ai choisi de mettre en avant ces deux pistes d'actions soit : le programme Dancing Classrooms et le programme Dancing Communities parce qu'ils me semblent tous deux d'actualité.

Dans notre région, ils n'ont encore jamais été expérimentés et pour notre canton (le Valais), amener un tel projet paraît un peu osé. Toutefois, je pense que ces programmes sont originaux et pertinents.

Les buts respectifs de chacun suivent une démarche pédagogique et correspondent aux résultats de ma recherche. L'envie d'approfondir ma connaissance dans ces deux concepts s'est accentuée au fil de l'analyse.





# 7

## Bilan de la recherche

*“Si la discipline est vécue négativement comme une contrainte, il faut changer de chemin. Si elle devient un art de vivre, si elle procède du besoin de recherche sur soi-même, de recherche sur le sens de la beauté, il est tout autrement. Librement consentie, elle se rapproche d’une mystique”*

Bessy Claude

### 7.1 Rétrospective axée sur l’émotionnel

Mener une recherche à long terme entraîne forcément de vives émotions et la toute première ressentie fut la peur. Je l’ai ressentie lorsque j’ai eu connaissance de la date pour laquelle je devais choisir ma question de départ. Le processus était lancé, la marche arrière était impossible. Puis est venu le moment des doutes : "Ai-je choisi le bon sujet ?", "Va-t-il y avoir assez de références scientifiques ?" Ma question initiale traitait du burn-out chez les travailleurs sociaux pour finalement prendre un contour radical et devenir :

*“Quel est l’impact pour les jeunes de 12 à 25 ans d’utiliser la danse comme moyen d’expression et de développement personnel dans les centres culturels et de loisirs valaisans ?”*

Soulagée que l’avant-projet fut accepté, je me suis ensuite posé diverses questions : "L’art de la danse est un sujet peu banal, saura-t-il convaincre les jurys ?", "La documentation sera-t-elle assez dense et où vais-je la trouver ?" La première rencontre avec ma directrice de mémoire a donné l’impulsion originelle pour me mettre au travail ainsi qu’une bonne énergie.

Durant l'écriture du projet de Travail de Bachelor, j'ai suivi les cours spécifiques s'y référant, cours qui m'ont parfois mécontentée. A mon goût, les cours étaient présentés trop tôt. Ils m'auraient été plus utiles, plus tard dans la formation, en semestre cinq ou six par exemple. A ce stade, la question de départ a été modifiée et fut :

*"Quel est l'impact de la danse sur les adolescent·e·s de 14 à 20 ans, d'un point de vue de leur identité corporelle et de leur socialisation ?"*

J'ai ressenti de la déception lors du résultat du TB1 puisque celui-ci a été accepté de justesse. Ayant choisi ma passion, la danse, comme un des thèmes de ma recherche, je n'avais pas pris le recul nécessaire, lors de la rédaction de mon TB1, face à cette activité. Ainsi, pour la suite de l'écriture, j'ai tenté d'être attentive à ne pas émettre de jugements quant à cet art, malgré ma propre expérience.

J'ai ressenti du plaisir et de la satisfaction lors de la phase empirique du Travail de Bachelor 2. J'avais rapidement et j'appréciais de lire les articles et les livres dénichés. Mais ma plus grande joie, durant mes recherches, fut sans conteste la découverte de la Collection Suisse de Danse à Lausanne. Pour mon 5ème semestre d'étude, j'ai eu l'occasion de résider quelques jours par semaine dans cette ville et j'ai pu ainsi profiter de ce centre de compétence. Ce lieu fut un refuge pour moi. J'étais dans mon élément, entourée d'environ 7'000 livres et 10'000 coupures de presse traitant uniquement du monde de la danse. Enfin, j'étais rassurée, les sources nécessaires à l'écriture d'une partie mon travail étaient réunies sous un même toit.

Mes "trouvailles" théoriques m'enthousiasmaient et mes hypothèses se sont formées peu à peu, naturellement, tout comme la grille d'entretien.

J'ai ressenti une légère appréhension avant les premiers entretiens puis, durant les interviews, une grande satisfaction et une immense curiosité. J'étais passionnée et les discours de ces jeunes adultes légitimaient de plus en plus ma démarche scientifique.

Suite à ces rencontres agréables est apparue une phase émotionnellement négative, lorsque j'ai dû retranscrire les sept heures d'entretien : "démotivation", "découragement", j'irai même jusqu'à dire "désespoir". Ces quelques semaines de retranscription se sont déroulées en plein été, entre la fin de ma formation pratique et le début de mon engagement, en tant qu'animatrice socioculturelle, au Foyer le Christ Roi, à Lens. Par précaution, j'ai accepté ce travail seulement à 50% sachant que l'analyse et les conclusions m'occuperaient beaucoup.

La partie "analyse" fut un travail éprouvant, mêlé de satisfaction, de plaisir mais également de fatigue et de découragement. Auparavant, j'avais le sentiment qu'une fois l'analyse terminée, je serais plus sereine mais ce n'était qu'une illusion. Bien que ce fût une part importante de mon TB2, il me restait encore de nombreux chapitres à écrire et tout le travail de relecture suivi de la mise en page.

Arrivée aux trois derniers chapitres, j'envisageais le bout de l'aventure. Je ressentais la

même impression que devant un film qui *tire en longueur* dont nous ne voyons pas arriver le dénouement de l'histoire. J'imaginai déjà l'après-travail de Bachelor et me demandais ce que j'allais bien pouvoir faire de mon futur temps libre. J'avais hâte de terminer et le stress m'envahissait. Je voulais faire de mon mieux et le rendre dans les meilleures conditions possibles. Je décidai alors de consacrer, durant le dernier mois, l'essentiel de mon temps libre à sa rédaction, week-ends compris.

## 7.2 Bilan des objectifs

En début de travail, je m'étais fixé divers objectifs d'ordre professionnel, personnel et de recherche, je vais maintenant établir un bilan de ces derniers.

- Concernant le respect des échéances, je constate que le planning a été plus ou moins respecté. Les lectures d'ouvrages se sont prolongées jusqu'à la remise du Travail de Bachelor au jury. Les entretiens ont été effectués durant les mois planifiés auparavant mais la retranscription s'est effectuée après le stage pratique et non pendant. Selon le plan annexé, une enquête quantitative devait avoir lieu, elle a été supprimée. L'analyse des hypothèses a débuté plus tard que prévu, effectivement vivre le dernier stage et rédiger son Travail de Bachelor demande une discipline et une organisation drastiques. Cependant, elle a été terminée dans les temps, tout comme les derniers chapitres.
- Dans les moments les plus difficiles et pour la gestion de mes émotions, j'ai pu compter sur le soutien de mes proches et sur ma directrice de mémoire pour me "rebooster". Les imprévus ont pu être gérés sans trop de complications.
- Mener à bien un processus de recherche scientifique ne fut pas une mince affaire, cependant je pense avoir relevé le défi et je suis satisfaite de mon parcours. Pourtant, je fus souvent habitée de doutes. C'était un travail de longue haleine, 22 mois en constante pensée avec le même thème. Il ne fallait pas décrocher ou arrêter la recherche trop longtemps car se remettre entièrement dans un tel travail devenait alors très complexe. Ma passion pour la danse a véritablement joué un grand rôle dans ce travail, elle fut ma motivation première, mon moteur. Les recherches et les analyses que j'effectuais, touchaient une partie de ma personnalité donc une partie de moi. De ce fait, je fus parfois hypnotisée par mon sujet. Toutefois, ce fut à double tranchant, je me devais de garder mes avis, mon jugement, de ne pas les insérer dans ma recherche. Je devais me positionner seulement sous la casquette d'une chercheuse en sciences sociales et non en tant que jeune femme pratiquant la danse. Au fil des mois, je réussissais de mieux en mieux à garder uniquement la bonne posture.
- Par le biais de ce Travail de Bachelor, j'ai découvert de nouveaux outils utiles à mon métier, par exemple les techniques d'entretien que j'ai déjà pu utiliser au Foyer le Christ Roi. J'ai fait l'apprentissage de différentes méthodes rapides pour la retranscription des interviews. Par le biais de ce travail et grâce aux compétences d'un proche, j'ai approfondi mes connaissances en traitement de textes et je les mets à profit fréquemment. De plus, j'ai amélioré mes capacités de recherche dans le domaine scientifique, je dispose désormais de plusieurs ressources pour accéder à des ouvrages ou articles de nature scientifique.

- Par mon travail personnel, j’ai consolidé certains liens avec des personnes de mon réseau professionnel. En contactant les centres de loisirs valaisans, j’ai sollicité d’anciennes collègues de travail et j’ai rencontré des nouvelles professionnelles. Mon réseau s’est largement élargi dans le domaine de la danse.
- Comme cité auparavant, j’ai appris davantage sur les techniques d’entretiens : prise de distance, favoriser l’échange, poser des questions ouvertes, recadrer l’interview, rebondir sur des éléments de manière à ne pas couper l’élan de l’interlocuteur ou de l’interlocutrice, mettre de côté mon avis, mes jugements, gérer mes émotions, dévier la discussion lorsque le sujet emprunte, gêne trop l’interviewé·e ou si le sujet devient intime...
- Les entretiens exploratoires, ceux prévus pour l’analyse, les rencontres avec les professionnel·le·s m’ont permis de développer ma capacité d’expression orale. Cependant, c’est lors de la préparation et de la défense du Travail de Bachelor que je pourrai juger si cet objectif est atteint ou non.
- Au fil des entretiens menés, j’ai réussi à prendre de plus en plus confiance en moi. J’ai gagné en aisance et j’ai pu véritablement apprécier les échanges. Je pense avoir su gérer les entretiens semi-directifs.
- L’objectif suivant, terminer ce Travail de Bachelor en ayant un regard plus précis sur l’art dans le travail social et notamment sur les activités liées à la danse, est partiellement atteint. Effectivement, cette recherche n’a pas élargi ma vision de l’art en général en travail social. Cependant, par les résultats, j’ai pu imaginer des pistes d’actions qui touchent l’artistique et le travail social.
- Au vu des résultats de cette recherche, j’ai rendu compte des apports socialisants de la danse sur l’adolescent·e et j’ai pu démontrer ce que le ou la jeune recherche à travers cette activité. L’objectif est pour moi entièrement atteint.
- A travers les concepts théoriques et l’analyse, les besoins des adolescent·e·s ont été identifiés.
- Enfin, le concept sur la socialisation a largement approfondi mes connaissances sur le sujet.

En conclusion, mes objectifs étaient bien ciblés car presque tous ont pu être atteints.

### 7.3 Développement personnel et professionnel

Vingt-deux mois séparent la construction de la question de départ et les dernières retouches finales de mon Travail de Bachelor. Durant ce temps, j’ai gagné en maturité. Certes, cela n’est pas dû seulement à l’écriture de cette recherche mais celle-ci y a contribué. Sur le plan personnel, arriver à clôturer ce grand projet m’apporte une certaine fierté. En effet, je suis satisfaite du chemin parcouru et du travail fourni dans sa globalité.

En fin de parcours, je peux dire que ma confiance en moi a été littéralement redynamisée. Si le bloc spécifique, mes expériences hors-cantons du 5ème semestre et ma dernière formation pratique ont joué les plus grands rôles, mener ce Travail de Bachelor a également

été un moyen de la développer. En outre de ma confiance redynamisée, je me sens plus sûre de moi. Malgré des périodes tumultueuses et délicates dans ma vie personnelle, j'ai évolué positivement en tant qu'animatrice socioculturelle et j'ai démarré ma carrière professionnelle en toute sérénité.

## 7.4 Les limites de cette recherche

Ce travail a comporté quelques limites. Effectivement, si deux hypothèses traitaient des effets bénéfiques de la pratique de la danse, la dernière s'intéressait aux effets "négatifs", or l'échantillon se compose essentiellement de jeunes danseurs et danseuses motivé·e·s par leur art, c'est un élément primordial à prendre en compte lorsque l'on constate les résultats. J'ai voulu m'entretenir avec une jeune fille qui avait commencé la danse très jeune et qui, arrivée à l'adolescence, a subitement décidé d'arrêter cette activité. Interviewer cette jeune aurait été très intéressant. J'aurais pu comprendre ce qu'il y avait en arrière-plan du fait qu'elle arrête si précipitamment la danse mais je n'ai jamais réussi à entrer en contact avec cette personne. Alors, seul·e·s des passionné·e·s composent l'échantillon.

De plus, seul un homme a répondu présent pour participer à cette recherche, c'est également un facteur qui limite l'homogénéité de cette recherche. Toutefois, nous savons que la danse est un art très féminisé, alors ce facteur, finalement, démontre la réalité.

Entreprendre une recherche qualitative limite le nombre de personnes formant l'échantillon. Bien que le contenu de la recherche peut être tout aussi pertinent qu'avec une recherche quantitative, les résultats représentent une infime portion de la représentation réelle des résultats.

## 7.5 Méthodologie

Mon principal frein au niveau de la méthodologie a été la période de réalisation des interviews. En effet, comme mon échantillon se compose d'adolescent·e·s, les mois de juin, juillet et août sont synonymes de révisions, examens finaux et vacances à l'étranger. C'est pourquoi les rencontres furent difficiles à planifier et quelques changements de date ont dû être effectués. Si une recherche était à refaire, je planifierai cette étape plus consciencieusement, en prenant en compte plus de paramètres.

D'autre part, à l'avenir, j'essaierai de retranscrire les entretiens dans les jours qui suivent leur enregistrement, dans l'optique d'être plus efficace. De plus, cela éviterait de se retrouver, à un moment donné, avec un grand nombre d'heures d'interviews à retranscrire. Ce travail a été pour moi le moins intéressant à réaliser. D'ailleurs, j'ai perdu du temps car je n'ai trouvé que tardivement la manière de retranscrire qui me correspondait le mieux. Ainsi, si je dois entreprendre un jour une nouvelle recherche, je procéderai différemment dans ce domaine.

Une fois les entretiens écrits au complet sur un fichier Word, je les synthétisais. Ainsi, chaque interview passait de sept-huit pages à deux maximum. Je me suis alors basée sur ces résumés pour écrire l'analyse verticale et tirer un portrait-type de chaque personne de l'échantillon. Pour répondre aux hypothèses, je me suis référencée aux entretiens complets afin de mieux cerner le véritable ressenti des personnes.

## 7.6 Apprentissages

Grâce à la réalisation de cette recherche, les apprentissages furent nombreux, tant au niveau personnel qu'au niveau professionnel.

Le premier élément personnel concerne ma pratique de la danse. Grâce aux recherches effectuées dans le cadre de la réalisation du concept "La danse", j'ai énormément appris sur cet art et je peux désormais associer théorie et pratique de la danse. La compréhension d'éléments théoriques m'aide dans l'apprentissage de cet art sportif. C'est la recherche de Mme Germaine Prudhommeau qui m'a le plus influencée.

Au niveau professionnel, c'est bien entendu dans le domaine de l'adolescence et de la socialisation que j'ai acquis le plus de connaissances. Relire les théories de Fize, Erikson, Maslow et les autres auteurs, m'ont rafraîchi la mémoire.

Mener une recherche de cette envergure m'a appris à être régulière dans le travail, assidue dans les tâches à réaliser. J'ai dû également faire preuve de professionnalisme, de concentration, de sérieux, d'organisation, de discipline, de rigueur, de motivation et d'énormément de courage.

Pour l'écriture de ce Travail de Bachelor, j'ai dû être attentive à la syntaxe des phrases, à ce que le lecteur puisse comprendre le sens de mes textes, à lier les paragraphes par des connections logiques, à rassembler mes idées, à éviter les trop longues phrases et à ne pas m'éparpiller dans les détails. Ce fut pour moi un challenge qui m'a permis de développer mon expression écrite.

Enfin, j'ai appris à prendre du recul, à envisager un élément dans sa globalité, à ne pas émettre de jugements, écouter l'autre, à laisser parler l'autre, mettre à part mes préjugés ou mes pressentiments.

# 8

## Conclusion, actualités

Cette conclusion retrace la démarche de la recherche, expose les principaux résultats, fait part des éventuelles, futures études possibles, explique un sondage réalisé dans le cadre de ce Travail de Bachelor et enfin soulève une nouvelle idée de recherche en lien avec l'actualité valaisanne.

### La démarche

Cette recherche s'est centrée sur une activité que les animateurs et animatrices socioculturel·le·s proposent, parfois, aux jeunes fréquentant les centres de loisirs et de culture. Plus précisément, cette recherche s'est focalisée sur la danse et a permis de constater l'impact de la pratique régulière de cette activité sur la socialisation des jeunes adolescent·e·s entre 15 et 25 ans. Cette étude s'insère dans le domaine de l'animation dite socioculturelle ou socioéducative, elle concerne donc, les centres de loisirs et de culture, les services communaux et toutes les structures travaillant pour et avec la jeunesse.

La définition des concepts théoriques tels que la danse, l'adolescence et la socialisation ont permis l'émergence de plusieurs hypothèses. Ensuite, des entretiens avec huit adolescent·e·s ont confirmé les positions prises initialement.

### Les résultats

La recherche a révélé que la pratique régulière de la danse influençait les adolescent·e·s sur leur manière de se comporter en public. Ce qu'ils ou elles apprennent en danse, ils ou elles les transposent dans la vie de tous les jours. Les valeurs fortes acquises sont la discipline, le

respect, l'ouverture sociale. De plus, par le fait d'être en communauté, les jeunes réussissent à vaincre leur timidité, à se mettre en contact avec l'autre et à se défaire des préjugés. Les jeunes se sentent alors plus à l'aise lorsqu'ils doivent s'intégrer dans un groupe quelconque. Il est clair que la pratique de la danse facilite le processus de socialisation sans compter qu'elle apporte à qui la pratique un bien-être mental et physique, du dynamisme et une ouverture d'esprit (valeur essentielle de nos jours).

Les résultats de cette étude démontrent que le ou la jeune se développe personnellement car il ou elle gagne en assurance, en estime de soi ainsi qu'en confiance en soi. De surcroît, il ou elle prend de l'autonomie car il faut gérer son temps, ses affaires et prendre conscience de la valeur du travail. Différente des autres sports, la danse comporte une forte relation au corps car ce dernier est le principal outil pour l'expression de cet art. Les jeunes apprennent donc à faire connaissance avec leur propre corps, celui de l'autre, à les écouter, à gérer les douleurs et les jeunes femmes découvrent leur féminité.

Hormis cette liste d'éléments non-exhaustive, les jeunes gagnent des compétences physiques (force, équilibre, souplesse..). De plus, ils apprennent la solidarité, la gestion du stress, de la pression, de la peur, à relativiser, se relâcher et à mémoriser.

La question de recherche n'étant pas une question fermée, j'aimerais tout de même répondre que oui, la pratique de la danse a un impact sur la socialisation des adolescent·e·s. Le tableau "synthèse des résultats" 5.5 page 110 nous démontrent les impacts positifs et négatifs. Effectivement, quelques dérives ou dangers sont possibles dans le domaine de la danse. Les principaux sont les frustrations, les complexes, les risques de blessures, la sous-alimentation, la baisse de l'estime de soi.

### **Perspectives de recherches**

Cette recherche terminée, il est temps de réfléchir aux futures recherches qui pourraient être entreprises en lien avec un nouveau questionnaire.

L'écriture de ce Travail de Bachelor m'a permis une première constatation. Mon échantillon se composait de sept filles pour un seul garçon. Je remarque dès lors, un grand clivage dans la répartition des sexes dans cette étude. Aussi, je sais que la danse a une tendance plus féminine, fréquentant des cours depuis plus de 13 ans, mon vécu confirme cette pensée. Hors, lors de mon expérience pratique d'animatrice socioculturelle dans un centre de loisirs, j'ai rencontré plus de danseurs que de danseuses parmi les jeunes qui fréquentaient le service communal. Peut-être, serait-il intéressant de se questionner sur le genre et les pratiques sportives telles que la danse seule ou confondues avec d'autres sports.

Aussi, dans une seconde recherche, il serait bien de comprendre ou comparer les pratiques sportives dans les écoles, clubs ou celles pratiquées, de manière autogérées, dans les centres de loisirs et de culture. Quand je parle de pratiques autogérées, je pense à Caroline qui ne prend plus de cours mais loue une salle, avec une amie, afin de s'exercer de manière autonomes ou aussi aux Twizted Legs, un crew de breakers qui s'entraînent dans les locaux de Soluna, hebdomadairement (Soluna, 2012).



En parlant de centres de loisirs et d'activités socio-culturelles, j'aimerais dans une recherche future étudier l'ensemble des activités proposées dans les services de jeunesse mais sous un angle historique, retracer l'évolution de l'offre socioculturelle... Qui était le public valaisan des centres de loisirs en 1990 ? Quels étaient les besoins des jeunes en 1980 ? Le but serait d'enquêter auprès des services jeunesse pour écrire l'histoire de l'offre socioculturelle valaisanne, d'une époque choisie jusqu'à 2012, année de crise.

### Actualité

Dans le cadre de cette recherche, j'ai réalisé un sondage via un réseau social. J'ai simplement expliqué aux internautes que je réalisais un sondage dans le cadre de mon Travail de Bachelor. La rapidité de la transmission des informations fut étonnante. En quelques heures, plus de 75 personnes, âgées entre 11 et 83 ans mais dont la majeure partie se situe entre 20 et 30 ans ont répondu à la question. Ils ou elles devaient citer les trois premiers mots qui leur venaient à l'esprit lorsque qu'ils ou elles lisaient le terme "danse". En tout, je reçu 219 réponses sérieuses dont 72 mots différents, pour un total de 73 personnes. Surprise, je ne m'attendais pas à tant de diversité dans les réponses. Les mots qui remportent le plus de voix furent :

1. La musique avec 27 voix.
2. Le mouvement avec 16 voix.
3. La liberté avec 13 voix.

On constate que plus d'un tiers des sondés a connoté cet art, en premier lieu, à la musique. Le 23 septembre 2012, les citoyens suisses ont accepté l'initiative traitant de la promotion de la formation musicale des jeunes. L'arrêté fédéral y relatif contenait quatre alinéas :

1. La confédération et les cantons ont l'obligation de soutenir et promouvoir la formation musicale des jeunes.
2. La confédération et les cantons vont s'engager en faveur d'un enseignement musical de qualité à l'école.
3. La confédération avec la participation des cantons vont fixer les principes qui facilitent l'accès aux jeunes à la pratique musicale extrascolaire.
4. Le dernier article vise à ce que les jeunes doués dans cette matière puissent développer au mieux leur talent musical et leur scolarité simultanément (Confédération Suisse, 2012).

Peut-être serait-il alors judicieux d'effectuer la même recherche que pour ce Travail de Bachelor mais avec comme médium la musique...

*"La vie est un ballet, on ne le danse qu'une seule fois"*

(Proverbe Malinké)



# Bibliographie classée par thèmes

## Sources écrites

### Socialisation

- BERGER P. et LUCKMANN T. (1996). *La construction sociale de la réalité*. Paris : Armand Colin.
- BOIS J. et SARRAZIN P. (2006). *Les chiens font-ils des chats ? Une revue de littérature sur le rôle des parents dans la socialisation de leur enfant pour le sport*. Science et motricité, n° 57, p. 9-54.
- COUET J-F. et DAVIE A. (2004). *Dictionnaire de l'essentiel en sociologie*. Paris : Liris.
- CRONER S (2005). *Vie privée des filles et garçons : des socialisations toujours différentes ?* Paris : La Découverte, p. 192-194.
- DARMON M. (2006). *La Socialisation*. Paris : Armand Colin.
- GIANINI BELOTTI E. (1974). *Du côté des petites filles*. Paris.
- LAHIRE B. (1995). *Tableaux de familles*. Paris, p. 217-225.
- LEBON F. et DE LINARES C. (2009). *Jeunes, "riches" et "pauvres" Processus de socialisation*. Paris : AGORA n° 53, p. 52-148.
- LOUVEAU C. (2007). « Le corps sportif : un capital rentable pour tous ? » *Corps dominés, corps en rupture*. Paris : Actuel Marx n° 41, p. 55-70.

### Danse

- BORGEAUD D. (1992). *Profession : danseur. Une approche sociologique du monde de la danse à Genève*. Genève : Université de Genève.
- CIMPRICHOVÀ Z. (2009). *En voie de spécialisation : L'animation socioculturelle par la danse*. Sierre : Bac 05.
- DESSEMONTET I. (1992-1995). *Danse et sport, quel regard ? Centre de formation des maîtres d'éducation physique*. Lausanne.
- DOMINIQUE F. (1983). *Fous de danse*. Condé-sur-Noireau : Association autrement, n° 51, p. 12-17.
- GILBERT D. (2012). *Intimes convictions*. Danser, n° 319, p. 45.

- GRAU A. et WIERRE-GORE G. (2005). *Anthropologie de la danse Genèse et construction d'une discipline*. Clamecy : Recherches Centre National de la danse.
- HEIM S. (2010). *Editorial, Vivai*. Zürich : Fédération des coopératives Migros, n° 2.
- MAYEN G. (2004). *Déroutes : la non non-danse de présences en marche*. Paris : Collège international de Philosophie, n° 44, p. 116–120.
- MAYEN G. (2012). *La danse malgré la philo*. Paris : Danser juillet-août, n° 319, p. 38–40.
- NOISETTE P. (2005). *Danse contemporaine mode d'emploi*. Paris : Flammation.
- NOVERRE J-G. (1952). *Lettre V. Division de la danse*. Edition de Fernand Divine.
- PASTORI J-P. (1982). *Patrick Dupond la fureur de danser*. Renens : Pierre-Marcel Favre.
- PEREIRO S. (2011). *Danse et éducation sociale Une alliance difficile ?* Sierre : Bac 07.
- PRUDHOMMEAU G. (1975). *Histoire de la danse*. Paris : Travail universitaire en Arts Plastiques et Science de l'Art, 1er cycle.
- SAZONOVA J. (1937). *La vie de la danse*. Paris : Denoël.
- SCHUFTAN W. (1938). *Manuel de danse, Encyclopédie Roret*. Paris : Edition Edgard Malfère.
- SORIGNET P-E. (2004). *Sortir d'un métier de vocation : le cas des danseurs contemporains*. Sociétés contemporaines, p. 111–132.
- VERRIÈLE P. (2012). *Intimes convictions*. Paris : Danser juillet-août, n° 319, p. 42–45.

## Adolescence

- COSLIN P.G. (2007). *La socialisation de l'adolescent*. Paris : Armand Colin.
- COSLIN P.G. (2010). *Psychologie de l'adolescent*. Paris : Armand Colin.
- DUCLOS G., LAPORTE D. et ROSS J. (2002). *L'estime de soi des adolescents*. Montréal : Hôpital Sainte-Justine.
- DURET P. (2008). « Les sports et le processus d'autonomisation des adolescents. » *Cultures adolescentes : Entre turbulences et construction de soi*. Paris : Éditions Autrement, p. 73–96.
- EMMANUELLI M. (2005). *Les issues du travail psychique de l'adolescence*. Erès : Psychologie clinique et projective, n° 11, p. 257–275.
- ERIKSON E. (2011). *Adolescence et crise ; la quête de l'identité*. Paris : Flammarion.
- HOUSIER F (2003). *S. G. Hall (1844-1924) : un pionnier dans la découverte de l'adolescence. Ses liens avec les premiers psychanalystes de l'adolescent*. Clamecy : La psychiatrie de l'enfant (Vol. 46), P.U.F., p. 655–668.
- LAMPRECHT M., FISCHER A. et SAMM H. (2008). *Sport Suisse 2008. Rapport sur les enfants et les adolescents*. Macolin : Office Fédéral du Sport.
- LEBRUN C. (2005). *Fonctions métaphorique et métonymique du vêtement*. France : Adolescence, n° 53, p. 613–626.
- LEVIN P. (1992). *Les cycles de l'identité*. Paris : InterEditions.
- MILLIUS J. (2009). *Expliciter les notions psychologiques d'identité et d'identification liées au développement de l'adolescent*. Sierre : module A1.

## Analyse

- ST-ARNAUD (1983) cité par CHALIFOUR J (1989). *La relation d'aide en soins infirmiers*. Paris : Éditions Lamarre, p. 57.

## Pistes d'actions

- CROCE C., LIBOIS J. et DUBATH M. (2009). *Des pratiques significatives en animation socioculturelle, en Suisse romande et au Liban*. Genève et Lausanne.
- GRABET L. (28.12.2009). *La danse comme thérapie*. Lausanne : 24 heures.
- ROSELLI S. (12.07.2011). *Danser pour apprendre la politesse et le respect*. Tribune de Genève, Genève.
- SECTEUR A ET HES-SO TRAVAIL SOCIAL (2012). *Charte valaisanne de l'animation socio-culturelle*. Sierre.

## Divers, Méthodologie

- HES-SO (2009). *Relation à l'autre, individuelle et collective, rapport à soi*. Sierre : HES-SO, Module C4.
- QUIVY R. et VAN CAMPENHOUDT L. (1995). *Manuel de recherche en sciences sociales*. Paris : Dunod.
- SCHÖPFER Y. (2006). *Sociabilité et citoyenneté dans les pratiques sportives auto-organisées*. Sierre : Bac 06.
- VOGEL A. (2011). *Maternité et maladie psychiatrique quelle conciliation ?* Sierre : Bac 07.

## Sources orales

### Concepts théoriques

- ANONYME. professeur de danse de couple, Sierre, entretien exploratoire. 24.01.2012.
- ANONYME. professeur de danse de couple, Sierre, entretien exploratoire. 05.04.2012.
- CARRILLO FERNANDO. professeur/danseur/chorégraphe, Sierre, entretien privé. 21.12.2012.

## Sources électroniques

### Travail de Bachelor

#### Adolescence

- DELEZE A. ET JAGGI J. (2011). *La violence dans les relations amoureuses chez les adolescents*. Bac 07, p. 19. URL : <http://www.doc.rero.ch>.

## Reportages

### Danse

KNOW PRODUCTION, (2012). *Dancing in Jaffa Trailer*, Vimeo. bande annonce d'un film sur les Dancing Classrooms, Archive vidéo, 3 minutes 56, couleur.

MORH B. *Tango dans le préau*. Temp Présent, Genève, RTS, documentaire télévisé, 24 minutes 45, couleur.

### Conclusion

CONFÉDÉRATION SUISSE. *Conférence de presse du Conseil fédéral du 20.8.2012*. Archive vidéo, 24 minutes 07, couleur. Berne.

## Sites internet

### Danse

ASSOCIATION DANCING CLASSROOMS (10.11.2011). *Dancing Classrooms*. URL : <http://www.dancingclassrooms.com/>.

ASSOCIATION DANCE WITH ME (10.11.2011). *Dance with me*. URL : <http://www.dance-with-me.org/>.

ENCARTA (6.11.2011). *Histoire de la danse*. URL : <http://christian.esteve.pagesperso-orange.fr/histoire.htm>.

FRÉTARD D. (21.12.2012). *Danse contemporaine, danse et non-danse*. URL : [http://www.cercledart.com/catalogue\\_ouvrages/9782702207475\\_danse\\_contemporaine\\_danse\\_et\\_non\\_danse](http://www.cercledart.com/catalogue_ouvrages/9782702207475_danse_contemporaine_danse_et_non_danse).

LECAR. (13.02.2012). *Les capacités motrices, Culture STAPS*. URL : [http://www.culturestaps.com/site\\_g0000b3.pdf](http://www.culturestaps.com/site_g0000b3.pdf).

QUITTARD H. (6.11.2011). *Théâtre, la pantomime, Cosmovisions*. URL : <http://www.cosmovisions.com/musiPantomime.htm>.

### Méthodologie

BERNARD MARTI A. et al. (16.02.2012). *Sport et Santé, état des lieux de la recherche scientifique, site officiel du canton de Vaud*. URL : [http://www.vd.ch/fileadmin/user\\_upload/themes/vie\\_privée/sports\\_loisirs/fichiers\\_pdf/santé/sport\\_et\\_santé.pdf](http://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/themes/vie_privée/sports_loisirs/fichiers_pdf/santé/sport_et_santé.pdf).

### Analyse

AUDIBERT O. (23.11.2012). « *La pyramide des besoins de Maslow* », *Psychologue du travail, Portail d'informations sur la psychologie du travail*. URL : <http://www.psychologuedutravail.com/tag/pyramide-des-besoins-de-maslow/>.

## Pistes d'actions

ALEXANDRA et al. (29.11.2012). *Morceaux choisis*, page facebook de Dancing Classrooms Switzerland. URL : <http://www.facebook.com/notes/dancing-classrooms-switzerland/morceaux-choisis/201517053216854>.

DANCING CLASSROOMS (2.12.2012). *About us*, Dancing Classrooms. URL : <http://www.dancingclassrooms.com/>.

## Conclusion

CONFÉDÉRATION SUISSE (16.12.2012b). « *Votation fédérale du 23 septembre 2012* », *Le Portail Suisse*. URL : [http://www.ch.ch/abstimmungen\\_und\\_wahlen/01253/01265/01299/02504/index.html?lang=fr](http://www.ch.ch/abstimmungen_und_wahlen/01253/01265/01299/02504/index.html?lang=fr).

CONFÉDÉRATION SUISSE (16.12.2012a). « *Oui à l'Arrêté fédéral sur la promotion de la formation musicale des jeunes* », *Admin.ch*. URL : <http://www.news.admin.ch/message/index.html?lang=fr&msg-id=45630>.





# Bibliographie classée par ordre alphabétique

## Entretiens

- ANONYME. professeur de danse de couple, Sierre, entretien exploratoire. 24.01.2012.  
ANONYME. professeur de danse de couple, Sierre, entretien exploratoire. 05.04.2012.  
CARRILLO FERNANDO. professeur/danseur/chorégraphe, Sierre, entretien privé. 21.12.2012.

## Ouvrages, articles

- LE BRETON D. (2008). *Cultures adolescentes : Entre turbulences et construction de soi*. Paris : Autrement.
- BERGER P. et LUCKMANN T. (1996). *La construction sociale de la réalité*. Paris : Armand Colin.
- BOIS J. et SARRAZIN P. (2006). *Les chiens font-ils des chats ? Une revue de littérature sur le rôle des parents dans la socialisation de leur enfant pour le sport*. Science et motricité, n° 57, p. 9-54.
- BORGEAUD D. (1992). *Profession : danseur. Une approche sociologique du monde de la danse à Genève*. Genève : Université de Genève.
- CIMPRICHOVÀ Z. (2009). *En voie de spécialisation : L'animation socioculturelle par la danse*. Sierre : Bac 05.
- COSLIN P.G. (2007). *La socialisation de l'adolescent*. Paris : Armand Colin.
- COSLIN P.G. (2010). *Psychologie de l'adolescent*. Paris : Armand Colin.
- COUET J-F. et DAVIE A. (2004). *Dictionnaire de l'essentiel en sociologie*. Paris : Liris.
- CROCE C., LIBOIS J. et DUBATH M. (2009). *Des pratiques significatives en animation socioculturelle, en Suisse romande et au Liban*. Genève et Lausanne.
- CRONER S (2005). *Vie privée des filles et garçons : des socialisations toujours différentes ?* Paris : La Découverte, p. 192-194.
- DARMON M. (2006). *La Socialisation*. Paris : Armand Colin.
- DELEZE A. ET JAGGI J. (2011). *La violence dans les relations amoureuses chez les adolescents*. Bac 07, p. 19. URL : <http://www.doc.rero.ch>.
- DESSEMMONTET I. (1992-1995). *Danse et sport, quel regard ? Centre de formation des maîtres d'éducation physique*. Lausanne.

- DOMINIQUE F. (1983). *Fous de danse*. Condé-sur-Noireau : Association autrement, n° 51, p. 12-17.
- DUCLOS G., LAPORTE D. et ROSS J. (2002). *L'estime de soi des adolescents*. Montréal : Hôpital Sainte-Justine.
- DURET P. (2008). « Les sports et le processus d'autonomisation des adolescents. » *Cultures adolescentes : Entre turbulences et construction de soi*. Paris : Éditions Autrement, p. 73-96.
- EMMANUELLI M. (2005). *Les issues du travail psychique de l'adolescence*. Erès : Psychologie clinique et projective, n° 11, p. 257-275.
- ERIKSON E. (2011). *Adolescence et crise ; la quête de l'identité*. Paris : Flammarion.
- GIANINI BELOTTI E. (1974). *Du côté des petites filles*. Paris.
- GILBERT D. (2012). *Intimes convictions*. Danser, n° 319, p. 45.
- GRABET L. (28.12.2009). *La danse comme thérapie*. Lausanne : 24 heures.
- GRAU A. et WIERRE-GORE G. (2005). *Anthropologie de la danse Genèse et construction d'une discipline*. Clamecy : Recherches Centre National de la danse.
- HEIM S. (2010). *Editorial, Vivai*. Zürich : Fédération des coopératives Migros, n° 2.
- HES-SO (2009). *Relation à l'autre, individuelle et collective, rapport à soi*. Sierre : HES-SO, Module C4.
- HOUSIER F (2003). S. G. Hall (1844-1924) : un pionnier dans la découverte de l'adolescence. Ses liens avec les premiers psychanalystes de l'adolescent. Clamecy : La psychiatrie de l'enfant (Vol. 46), P.U.F., p. 655-668.
- LAHIRE B. (1995). *Tableaux de familles*. Paris, p. 217-225.
- LAMPRECHT M., FISCHER A. et SAMM H. (2008). *Sport Suisse 2008. Rapport sur les enfants et les adolescents*. Macolin : Office Fédéral du Sport.
- LEBON F. et DE LINARES C. (2009). *Jeunes, "riches" et "pauvres" Processus de socialisation*. Paris : AGORA n° 53, p. 52-148.
- LEBRUN C. (2005). *Fonctions métaphorique et métonymique du vêtement*. France : Adolescence, n° 53, p. 613-626.
- LEVIN P. (1992). *Les cycles de l'identité*. Paris : InterEditions.
- LOUVEAU C. (2007). « Le corps sportif : un capital rentable pour tous ? » *Corps dominés, corps en rupture*. Paris : Actuel Marx n° 41, p. 55-70.
- MAYEN G. (2004). *Déroutes : la non non-danse de présences en marche*. Paris : Collège international de Philosophie, n° 44, p. 116-120.
- MAYEN G. (2012). *La danse malgré la philo*. Paris : Danser juillet-août, n° 319, p. 38-40.
- MILLIUS J. (2009). *Expliciter les notions psychologiques d'identité et d'identification liées au développement de l'adolescent*. Sierre : module A1.
- NOISETTE P. (2005). *Danse contemporaine mode d'emploi*. Paris : Flammarion.
- NOVERRE J-G. (1952). *Lettre V. Division de la danse*. Edition de Fernand Divine.
- PASTORI J-P. (1982). *Patrick Dupond la fureur de danser*. Renens : Pierre-Marcel Favre.
- PEREIRO S. (2011). *Danse et éducation sociale Une alliance difficile ?* Sierre : Bac 07.
- PRUDHOMMEAU G. (1975). *Histoire de la danse*. Paris : Travail universitaire en Arts Plastiques et Science de l'Art, 1er cycle.
- QUIVY R. et VAN CAMPENHOUDT L. (1995). *Manuel de recherche en sciences sociales*. Paris : Dunod.

- ROSELLI S. (12.07.2011). *Danser pour apprendre la politesse et le respect*. Tribune de Genève, Genève.
- SAZONOVA J. (1937). *La vie de la danse*. Paris : Denoël.
- SCHÖPFER Y. (2006). *Sociabilité et citoyenneté dans les pratiques sportives auto-organisées*. Sierre : Bac 06.
- SCHUFTAN W. (1938). *Manuel de danse, Encyclopédie Roret*. Paris : Edition Edgard Malfère.
- SECTEUR A ET HES-SO TRAVAIL SOCIAL (2012). *Charte valaisanne de l'animation socio-culturelle*. Sierre.
- SORIGNET P-E. (2004). *Sortir d'un métier de vocation : le cas des danseurs contemporains*. Sociétés contemporaines, p. 111-132.
- ST-ARNAUD (1983) cité par CHALIFOUR J (1989). *La relation d'aide en soins infirmiers*. Paris : Éditions Lamarre, p. 57.
- VERRIÈLE P. (2012). *Intimes convictions*. Paris : Danser juillet-août, n° 319, p. 42-45.
- VOGEL A. (2011). *Maternité et maladie psychiatrique quelle conciliation ?* Sierre : Bac 07.

## Reportages

- CONFÉDÉRATION SUISSE. *Conférence de presse du Conseil fédéral du 20.8.2012*. Archive vidéo, 24 minutes 07, couleur. Berne.
- KNOW PRODUCTION, (2012). *Dancing in Jaffa Trailer*, Vimeo. bande annonce d'un film sur les Dancing Classrooms, Archive vidéo, 3 minutes 56, couleur.
- MORH B. *Tango dans le préau*. Temp Présent, Genève, RTS, documentaire télévisé, 24 minutes 45, couleur.

## Sites internet

- ALEXANDRA et al. (29.11.2012). *Morceaux choisis, page facebook de Dancing Classrooms Switzerland*. URL : <http://www.facebook.com/notes/dancing-classrooms-switzerland/morceaux-choisis/201517053216854>.
- AUDIBERT O. (23.11.2012). « *La pyramide des besoins de Maslow* », *Psychologue du travail, Portail d'informations sur la psychologie du travail*. URL : <http://www.psychologuedutravail.com/tag/pyramide-des-besoins-de-maslow/>.
- ASSOCIATION DANCING CLASSROOMS (10.11.2011). *Dancing Classrooms*. URL : <http://www.dancingclassrooms.com/>.
- ASSOCIATION DANCE WITH ME (10.11.2011). *Dance with me*. URL : <http://www.dance-with-me.org/>.
- BERNARD MARTI A. et al. (16.02.2012). *Sport et Santé, état des lieux de la recherche scientifique, site officiel du canton de Vaud*. URL : [http://www.vd.ch/fileadmin/user\\_upload/themes/vie\\_privée/sports\\_loisirs/fichiers\\_pdf/santé/sport\\_et\\_santé.pdf](http://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/themes/vie_privée/sports_loisirs/fichiers_pdf/santé/sport_et_santé.pdf).
- CONFÉDÉRATION SUISSE (16.12.2012b). « *Votation fédérale du 23 septembre 2012* », *Le Portail Suisse*. URL : [http://www.ch.ch/abstimmungen\\_und\\_wahlen/01253/01265/01299/02504/index.html?lang=fr](http://www.ch.ch/abstimmungen_und_wahlen/01253/01265/01299/02504/index.html?lang=fr).

- CONFÉDÉRATION SUISSE (16.12.2012a). « *Oui à l'Arrêté fédéral sur la promotion de la formation musicale des jeunes* », *Admin.ch*. URL : <http://www.news.admin.ch/message/index.html?lang=fr&msg-id=45630>.
- DANCING CLASSROOMS (2.12.2012). *About us, Dancing Classrooms*. URL : <http://www.dancingclassrooms.com/>.
- ENCARTA (6.11.2011). *Histoire de la danse*. URL : <http://christian.esteve.pagesperso-orange.fr/histoire.htm>.
- FRÉTARD D. (21.12.2012). *Danse contemporaine, danse et non-danse*. URL : [http://www.cercledart.com/catalogue\\_ouvrages/9782702207475\\_danse\\_contemporaine\\_danse\\_et\\_non\\_danse](http://www.cercledart.com/catalogue_ouvrages/9782702207475_danse_contemporaine_danse_et_non_danse).
- LECAR. (13.02.2012). *Les capacités motrices, Culture STAPS*. URL : [http://www.culturestaps.com/site\\_g0000b3.pdf](http://www.culturestaps.com/site_g0000b3.pdf).
- QUITTARD H. (6.11.2011). *Théâtre, la pantomime, Cosmovisions*. URL : <http://www.cosmovisions.com/musiPantomime.htm>.

# **Annexes**

## A Grille d'entretien

Age :	Sexe :		Métier, formation :
			Métier des parents Père Mère :
Concepts	Thématiques	Questions	Sous-questions
Le parcours		Décrivez moi votre parcours et votre rapport à la danse ?	Comment vous êtes vous lancé ?
			Par quel biais ? (affiches, pub, bouche à oreilles)
			A quel âge ?
			Qui vous a poussé dans la danse ?
			Qui danse dans votre famille ? Qui vous soutient ?
			Pourquoi cet art ?
			Pourquoi avoir choisi cette danse précise ?
			Faites-vous un autre sport ?
Cercle Familial	Fait-on du sport dans votre famille ?		Qui ? Quoi ? Depuis quand ? À quel niveau ?
			Que pensent vos parents de votre sport trop / pas assez ? Portent-ils de l'intérêt ?
Statistiques			Combien de personnes êtes-vous dans votre cours de danse ? D'ados ?
Définition			Votre définition de la danse ? (sport, art, loisir, divertissement )

Les besoins	Quel rôle la danse a-t-elle eu dans votre rapport avec votre corps ?	Comment étiez-vous dans votre corps en début d'adolescence (complexes) ?
		Est-ce que la danse vous a permis de mieux accepter votre corps ? Qu'est-ce qui a changé au niveau de vos rapports sociaux ?
	Quel rôle la danse a-t-elle dans vos rapports sociaux, dans votre besoin d'appartenance à un groupe ?	Qu'est-ce qu'elle vous apporte dans vos relations ? Facilite-t-elle l'intégration dans un groupe ?
		Pourquoi se rendre dans une école pour danser ? Quel intérêt ?
	Au niveau du besoin d'estime de soi, de confiance, d'être valorisé, qu'est-ce que la danse vous a-t-elle apporté ?	Comment gérez-vous vos émotions ? La danse vous aide à les exprimer ?
	Au niveau de votre satisfaction personnelle, de votre besoin de réalisation de soi, de développement personnel qu'est-ce que la danse vous apporte ?	Pensez-vous avoir pris de l'assurance grâce à la danse ?
		Au niveau artistique, quelle compétences développez-vous ?
		La danse vous a-t-elle appris à prendre du recul sur vos erreurs ? À reconnaître votre potentiel ? Si oui de quelles manières ?

Les tâches développementales	La danse est-elle pour vous un moyen de communication ? Un langage à elle seule ?		Comment libérez-vous vos tensions ? Par la danse ?
	Qu'est-ce que la danse vous a appris au niveau de votre savoir-vivre, vous a-t-elle appris des valeurs ?	De quelle manière votre professeur vous enseigne-t-il la danse ? Stricte, avec/sans règles	
		Quelles sont les valeurs que la danse vous apporte ? (valeurs de groupes, de respect )	
	Au niveau de l'éthique, de la morale de vie, la danse a-t-elle eu une influence ?	Connaissiez-vous les dérives et les dangers du sport ? Comment les aviez-vous appris ? Par quel biais ?	
		Comment la danse a-t-elle influencé votre équilibre et hygiène de vie ?	
	Etes-vous devenu plus indépendant grâce à la pratique régulière de la danse ?	Au début de l'adolescence qui préparait vos affaires de danse ?	
		Pour vous rendre à vos cours, comment vous déplaçiez-vous ?	
		Peut-on dire que la danse ouvre l'esprit ? Favorise l'autonomie ? Si oui/non comment et pourquoi ?	
Les effets néfastes	Comment avez-vous vécu votre adolescence ?	Comment vous sentiez-vous ?	
		La danse était appropriée à vos besoins durant cette période de fragilité et de fatigabilité ?	
	Comment percevez vous la danse ? Est-ce un sport difficile à exercer ?	Les difficultés des exercices comment les gérez-vous ?	
		La complexité de la pratique influence-t-elle votre état mental ? Votre avis sur vos capacités ?	
		La pratique de la danse modifie parfois votre estime de vous ? L'a-t-elle fait diminuer ?	
	Que demande la danse pour l'exercer ? Est-ce selon vous un sport à la portée de tous ?	Pour un adolescent qui manque de motivation, la danse n'est elle pas trop exigeante ?	
		La danse demande quand même beaucoup de contact, n'est-ce pas délicat durant la période de l'adolescence ?	
	Comment l'adolescent qui change de physique si soudainement fait-il pour combattre son malaise face aux miroirs d'une salle de danse ?	La danse ne met-elle pas mal à l'aise le jeune complexé qui doit encore mettre des habits parfois moulants ? Et la comparaison avec les autres élèves, mise en valeur des courbes...	
Animation, éducation	Ecole	Avez-vous déjà pratiqué de la danse à l'école ? Dans quel cadre ?	
		Connaissez-vous les Dancing Classrooms ?	
		Que pensez-vous d'intégrer en primaire des leçons de danse de salon ?	



## **B Témoignage d'une étoile**

### **Témoignage Ludmila Pagliero, danseuse étoile <sup>1</sup>**

#### **A quel âge avez-vous commencé la danse ?**

Je ne savais pas ce que c'était, la danse, mais à 8 ans, j'ai dit à ma mère que j'avais envie de bouger. Textuellement, je lui ai dit ça : "J'ai envie de bouger". J'étais un peu turbulente, j'avais besoin de mouvement, d'une dépense physique. Ma mère m'a inscrite à un cours de danse classique. Et je n'ai pas aimé du tout. La prof était assez âgée, pas très rigolote ; en sortant, j'ai dit que je ne voulais pas continuer. Je cherchais toujours quelque chose à faire, mais je ne savais pas quoi. Alors ma mère a eu l'idée de m'inscrire dans des cours de jazz : la musique était contemporaine, on bougeait beaucoup, je m'amusais ; je me suis dit "C'est ça ! C'est ça que je veux faire."

#### **Comment vous êtes revenue au classique ?**

La prof de jazz a dit à ma mère que j'avais des prédispositions. Que j'étais très rapide, que j'avais de l'aisance. Elle pensait que je devais faire de la danse classique, parce qu'on y apprenait les bases, et que ce serait toujours un bon complément pour la danse contemporaine. J'étais d'accord pour essayer à nouveau. Cette fois, je suis tombée sur une prof plus jeune, plus dynamique. Et je suis tombée amoureuse du classique.

#### **A quel moment la danse est passée d'un simple loisir à une vraie formation ?**

Encore une fois, c'est la prof qui a conseillé à ma mère de m'inscrire au concours de l'école de danse du théâtre Colón. C'est l'équivalent, en Argentine, de l'école de danse de l'Opéra de Paris. Ma mère est masseuse, elle ne connaît rien à la danse, elle ne savait pas de quoi on lui parlait. Mais elle a quand même retiré un dossier d'inscription. J'avais trois mois pour me préparer. Non seulement il fallait que j'apprenne les pas, mais aussi tout le vocabulaire de la danse classique... J'avais 9 ou 10 ans et seulement six mois de classique derrière moi : j'avais beaucoup de retard par rapport à des filles qui avaient déjà deux ou trois ans de préparation. Donc j'ai commencé à m'entraîner sérieusement, pour la première fois de ma vie.

#### **En quoi consiste le concours ?**

C'est un concours pour les tout-petits alors on ne nous demande pas grand-chose. On juge nos aptitudes naturelles, notre sens de la musicalité, notre rapidité à comprendre et à apprendre quelques mouvements... On commence par des mouvements très simples : des flexions des genoux, des dégagés des pieds... Il y a tout un travail de placement du corps. Parce que la position d'une danseuse classique n'est pas naturelle : on apprend à tourner l'intérieur des jambes vers l'extérieur, les genoux et les pieds en-dehors, le bassin légèrement en avant. Une fois que le placement est bien intégré, on peut continuer à avancer.

---

1. Source : SERRA F. le 06 juillet 2012 à 11h02, [grazia.fr](http://www.grazia.fr/societe/temoignages/articles/confessions-d-une-danseuse-etoile-488272), <http://www.grazia.fr/societe/temoignages/articles/confessions-d-une-danseuse-etoile-488272>, consulté le 20.10.2012

### **Pourquoi on ne fait pas partir les mouvements d'une position naturelle pour le corps ?**

Parce que la danse classique est un travail sur la rondeur des mouvements. Pour trouver cette rondeur, cette ouverture du corps vers l'extérieur, on ne peut pas partir d'une position naturelle. Et puis, on prépare l'apprentissage des mouvements à venir, sur pointes : les arabesques, les pirouettes... Cette posture qu'on apprend, elle nous permettra bientôt de tenir l'équilibre.

### **Alors, comment s'est passé le concours ?**

J'ai passé les deux premiers examens et j'ai été retenue, mais pour le troisième, il y avait un mois de préparation sur place, avec des cours tous les jours. Les premiers jours, le prof m'a engueulée parce que je ne connaissais pas les pas et moi... J'ai pleuré, je crois. Une fois. Mais ma mère m'a dit que ce n'était pas grave, qu'il me fallait du temps, que je ne pouvais pas tout savoir faire tout de suite. Elle venait me chercher à la sortie tous les jours. Et elle entendait les autres mères qui disaient "Ma fille, ça fait deux ans qu'elle prend des cours avec monsieur Untel !", "Et la mienne avec Monsieur Un-autre-tel"... Et ma mère avait un peu peur de répondre quand on lui posait la question. Quand elle disait "Ça fait six mois qu'elle a commencé", on lui faisait gentiment remarquer que j'avais peu de chances d'y arriver. Et c'est ce qu'elle me répétait, pour me rassurer : "Ludmila, c'est pas grave si tu échoues, c'est pas la fin du monde, il ne faudra pas être triste, tu pourras repasser le concours l'année prochaine..." Elle ne croyait pas une seconde que j'allais réussir. Elle avait peur que je sois déçue. Et moi je répondais "Mais maman, ça va... Ça se passe bien... Aujourd'hui le prof m'a félicitée parce que j'ai bien fait le pas". J'étais à l'aise pendant les cours, je ne trouvais pas ça difficile. Je savais que c'était un concours, mais ça ne me paraissait pas impossible d'y arriver. Peut-être parce que j'étais une enfant et que les enfants ne se mettent pas de pression ; ils sont plus cools. On était 200 ou 300 filles à se présenter et il n'y avait que 15 places. Ma vie a changé le jour des résultats. J'étais parmi les 15. Je portais le numéro 32, je ne veux jamais l'oublier.

### **Votre mère était contente ?**

Oui, mais on ne savait pas ce que ça voulait dire, tout ça. Moi je ne savais pas et ma mère ne savait pas non plus. On lui avait dit que j'avais des aptitudes et elle avait bien voulu le croire et puis voilà, on se retrouvait là : j'étais prise dans une école... Mais on ne pouvait pas imaginer, ni elle, ni moi, qu'il me restait tout ce chemin à parcourir. Et qu'il allait me mener jusqu'ici, à l'Opéra de Paris... Non, ça, on ne pouvait pas l'imaginer.

### **Comment se déroulent les journées d'une élève, dans une école de danse ?**

A Paris, l'école de l'Opéra, c'est vraiment une institution : tout est conçu pour que les enfants puissent faire de la danse et aller à l'école sur place. En Argentine, c'était séparé... J'allais à l'école de danse le matin, de 8h à 13h. On alternait des cours de classique, de contemporain, de folklore argentin et de caractère\*. On avait aussi des cours de musique et de français, parce que les noms des pas de danse classique sont en français. L'après-midi,

je partais pour une autre école, dans laquelle on suivait un cursus scolaire normal. \*ndlr : *La danse de caractère est une forme de danse théâtralisée, inspirée des danses traditionnelles russe, espagnole, ou irlandaise...*

### **Est-ce que la discipline d'une école de danse est difficile pour une petite fille ?**

Oui, ce n'est pas une vie d'enfant. Je me souviens surtout de la fatigue, parce que j'enchaînais des activités toute la journée et qu'en sortant de l'école, j'avais encore une heure de transport pour aller au studio de danse privé. Je prenais des cours particuliers de danse classique tous les soirs. Les profs nous recommandaient de faire ça, pour prendre de l'avance sur le programme et avoir de meilleures notes. Dès 10 ans, je me débrouillais seule : je partais à 8h du mat de chez moi, je rentrais à 21h, je mangeais et j'allais me coucher. Et le lendemain, à 7h, il fallait que je sois debout. C'était comme ça du lundi au samedi. Et ma mère ne pouvait pas me suivre, il fallait aussi qu'elle s'occupe de mon frère et de ma sœur... Et puis j'étais toujours consciente de mes responsabilités. Quand j'étais invitée à une fête d'anniversaire, par exemple, je devais faire un choix : m'amuser avec des copains où aller à mon cours de danse. Donc même si je décidais d'aller jouer, ce n'était pas avec une totale insouciance, comme font les enfants. Et les vacances, je les passais à m'entraîner. Je voulais toujours progresser, être capable de mieux...

### **Et le plaisir prenait quand même le pas sur l'effort ?**

Oui ! Je ne me suis jamais posé la question "Est-ce que ça vaut le coup ? Est-ce que la danse vaut vraiment tout ça ?". C'était une vie que je menais naturellement. Parce que danser, c'est ce qui me... (elle cherche ses mots) ... ce qui me remplissait le plus. Plus tard, plus âgée, je me suis posée cette question et la danse est devenu un vrai choix, un choix conscient, mais enfant, je faisais ça sans réfléchir.

### **Est-ce que les histoires qu'on raconte sur les danseuses sont vraies ? Est-ce que c'est un univers de rivalité permanente ?**

Des rivalités, il y en a pas mal dans les écoles de danse, oui. Parce qu'on est jugées tout le temps, par les profs d'abord - il y a énormément d'examens - mais aussi par les autres élèves. Ce n'est pas comme une copie que le professeur corrige dans son coin. C'est ton corps qui est exposé toute la journée aux regards des autres danseuses. Et le jugement de ces autres danseuses est d'autant plus acéré qu'elles ont le même objectif que toi : avoir de bonnes notes, être la première. Mais les rivalités les plus violentes sont souvent provoquées par les parents. Les parents, c'est terrible. Il y en a qui poussent leurs enfants à bout, qui les obligent à aller toujours plus loin, qui les épuisent, physiquement et moralement. Et les conséquences sont graves. J'ai vu des filles se mettre dans des états pas possibles quand elles échouaient. Même si c'était de petits échecs, qui auraient pu être surmontés, elles étaient détruites. Parce qu'en plus de leur déception personnelle, il fallait gérer toute la déception que leur mère faisait peser sur elles. Il y en a une qui, après un examen, est partie en courant dans la rue pour aller se jeter je ne sais où...

### **Et après l'école, comment êtes-vous devenue danseuse professionnelle ?**

Il n'y avait pas de concours pour entrer dans le ballet du théâtre Colón en Argentine. Parce qu'il n'y avait pas de place de danseur à prendre. A l'Opéra de Paris, ça tourne : tous les ans, il y a un certain nombre de danseurs qui partent et le même nombre qui entrent. Mais pas là-bas. Moi, vers 15 ou 16 ans j'ai commencé à stresser. Je disais à ma mère "Ça ne va pas, je ne me sens pas bien, il faut que je fasse quelque chose, je ne vais pas attendre toute ma vie". A 16 ans, on sait qu'il faut entrer dans la vie professionnelle, que c'est le moment. Ma mère me répondait "Ne t'inquiète pas, ça va venir..." Et elle avait raison : un jour j'ai reçu un appel du directeur au ballet de Santiago, Ricardo Bustamante. Il m'avait connue en Argentine, parce que j'avais dansé en tant que remplaçante dans quelques spectacles... Il m'appelle et il me dit "Bonjour, je voudrais vous proposer un contrat d'un an dans le corps de ballet de Santiago, j'imagine que vous devez d'abord demander l'autorisation à vos parents...". J'ai répondu "Non, non, non, ne vous inquiétez pas, j'arrive, pas de problème". J'avais 16 ans et je venais d'accepter d'aller travailler à l'étranger, toute seule. Le soir, en rentrant chez moi, j'ai dit à mes parents : "La semaine prochaine, je pars vivre au Chili". Je ne leur ai jamais demandé l'autorisation pour faire quoi que soit. J'étais indépendante depuis trop longtemps déjà, pour ne pas prendre seule mes propres décisions.

### **Ça a été difficile, de quitter votre famille ?**

Oui. Ma mère est partie avec moi, pour m'installer. Elle avait peur de me laisser seule, elle m'achetait de tout, des vêtements, de la nourriture... Elle était tiraillée entre deux sentiments : si elle me laissait vivre au Chili, elle avait l'impression de m'abandonner, de ne plus être ma mère, mais si elle ne me laissait pas vivre au Chili, elle m'empêchait de vivre mon rêve... Elle est partie déchirée. Moi aussi, j'étais triste, c'était dur de ne plus voir mes parents, mon frère, mais surtout, d'être seule dans l'inconnu... Mais j'ai vite oublié parce que j'étais en train de faire exactement ce que j'avais envie de faire... Enfin ! J'avais des répétitions, des spectacles, des costumes, c'était incroyable pour moi.

### **Vous avez réussi à avoir une adolescence à peu près normale, tout en étant danseuse professionnelle ?**

Oui, je sortais avec mes amies, j'avais un copain, mais la crise d'adolescence a été complexe pour moi, parce que je sentais que j'avais besoin d'exploser et en même temps, j'avais énormément de travail et de responsabilités. Ricardo Bustamante le dit dans une interview : j'étais très dure avec moi-même à cette époque. Il m'avait mise en avant, professionnellement, je ne pouvais pas craquer, alors je craquais avec lui. Je m'engueulais, avec lui qui était mon directeur, comme si c'était mon père ! Il le comprenait, d'ailleurs... Il savait qu'il avait affaire à une ado qui venait de partir de chez elle... Il était lucide et compréhensif.

### **Quand vous dites que vous étiez dure avec vous-même, ça se manifestait comment ?**

J'étais obsessionnellement exigeante. Quand quelque chose ne marchait pas comme je voulais que ça marche, je torturais mon corps au travail. On apprend plus tard que ça ne sert à rien d'être violent avec soi-même, de trop se pousser... Ça viendra petit à petit, il y a un temps pour tout : ça ne sert à rien de faire et de refaire mille fois la même chose. Quand on est professionnel, on ne peut pas aller plus vite que la musique. Mais à l'époque, je forçais mes limites, j'étais énervée en permanence, je pleurais beaucoup. Je me souviens d'un ballet très dur, *Thèmes et Variations* de Balanchine. Les variations\* pour la fille étaient très difficiles. Je travaillais beaucoup pour les apprendre, j'étais très fatiguée, et je n'y arrivais pas. Je devenais folle parce que je savais exactement ce qu'il fallait faire, ma tête le savait, mais avec mon corps, ça ne marchait pas. J'étais jeune, je n'avais pas assez d'expérience : il fallait que j'acquière la technique et l'endurance. Au lieu de me calmer, je stressais de plus en plus. Et je travaillais sans interruption du lundi au lundi. Je faisais venir le directeur tous les dimanches pour m'entraîner. Il me disait "Mais arrête !" et je répondais "Non, non, il faut que j'y arrive, on continue". J'étais corps de ballet à ce moment-là : ça veut dire que je dansais les scènes de groupe, au milieu de toutes les autres danseuses. Mais j'ai tellement travaillé pour ce ballet, que Ricardo m'a donné un rôle de soliste. Il ne me l'a pas donné tous les soirs, évidemment, mais pour la répétition générale.

*Les variations sont les morceaux dansés par une danseuse seule et les pas de deux, comme leur nom l'indique, sont les morceaux dansés à deux.*

### **Ça a provoqué des jalousies ?**

Oui. Ricardo Bustamante m'appréciait beaucoup et il m'a énormément appris. Je suis resté trois ans au ballet de Santiago, j'ai dansé beaucoup de choses, dans le corps de ballet, mais aussi en tant que soliste et j'ai même obtenu des rôles titre ! Lui, il faisait ça pour me tester : il voulait que je pratique. Moi j'étais très jeune, j'avais 16 ans, et j'obtenais des rôles que des filles avaient attendus des années pour avoir... Même s'il ne me les donnait que pour un soir ou deux, parfois seulement pour la répétition générale, c'était désagréable pour elles. On me regardait de travers.

### **Vous avez quitté Santiago à 19 ans, pour passer un concours aux Etats-Unis...**

Oui, Ricardo Bustamante était déjà parti, on n'avait plus de direction depuis six mois, je me suis dit qu'il était temps d'élargir mon horizon professionnel. Un ami français m'a parlé de ce concours. Il m'a dit que c'était une bonne occasion de rencontrer de nouveaux directeurs de compagnie et de décrocher un contrat. Je suis donc partie à New York. Je n'ai rien vu de la ville... J'ai passé toutes mes journées enfermée dans un studio. Le concours durait un mois. Il fallait présenter un solo libre et une variation préparée à l'avance, ainsi que trois pas de deux appris sur place. C'était assez marrant parce que je n'avais pas l'impression de passer un concours, mais de faire partie d'une petite compagnie : toute la journée, les concurrents répétaient ensemble, le soir on se retrouvait entre nous parce qu'on était tous logés au même endroit, et à la fin du mois on donnait un spectacle. Le jour du spectacle, c'est

la compétition, mais avant ça, on ne ressentait pas la pression. Je n'aime pas les concours académiques, les situations d'examen... A la fin du mois, j'ai gagné un contrat d'un an pour l'American Ballet Theatre. Pourquoi moi et pas quelqu'un d'autre ?, ils ne m'ont jamais dit.

### **Mais vous n'êtes jamais allée à l'American Ballet Theatre...**

Non, parce qu'un mois avant que mon contrat prenne effet, j'ai passé une autre audition, toujours sur les conseils de mon ami français. C'était un concours pour entrer à l'Opéra de Paris. Paris, pour une danseuse classique, c'est ce qu'il y a de plus prestigieux : on n'en rêve même pas tellement ça nous semble inaccessible... La France, c'est le berceau historique de la danse classique. Je ne pensais vraiment pas être prise, mais je me suis dit "J'ai de l'argent, je peux me payer un billet et même si ça marche pas, j'aurais mis les pieds au moins une fois dans ma vie à l'Opéra de Paris !"

### **Comment s'est passé le concours ?**

Quand je me suis inscrite, normalement, j'aurais dû recevoir une vidéo avec la chorégraphie qu'il fallait présenter : c'était une variation imposée du Lac des cygnes. Mais je ne l'ai pas reçue. Et en arrivant à Paris, je n'avais qu'une semaine pour l'apprendre. Mon ami français connaissait du monde à l'Opéra, alors on a demandé à une danseuse du ballet de me montrer la variation. On était dans la rue, devant le Palais Garnier et elle m'a appris l'enchaînement sur un coin de trottoir. Ça a duré un quart d'heure. Mon ami apprenait la variation avec moi et je lui disais "Tu retiens bien, hein ?". On a pris le métro en continuant de réviser pour ne pas l'oublier. (Elle se met à chanter la mélodie du Lac des cygnes et mime les mouvements des jambes avec les bras). On a trouvé un studio où je pouvais m'entraîner, mais le parquet glissait trop. C'était impossible de danser là-dessus, j'avais peur de tomber et de me blesser avant le concours. On s'est dit "Tant pis, c'est pas grave, on travaillera demain". Sauf que le lendemain, c'était férié : tous les studios de danse étaient fermés. Il ne nous restait qu'un seul jour pour travailler. Voyant que je commençais à perdre confiance, mon ami a appelé Laetitia Pujol, danseuse étoile à l'Opéra. Elle m'a fait entrer à l'Opéra et on a répété une demi-heure ensemble. J'ai découvert pour la première fois de ma vie la fameuse scène de Garnier, qui est en pente\*. Je n'avais pas l'habitude, au Chili la scène était à plat. \*La scène est légèrement en pente pour créer une illusion d'optique du point de vue du public, qui peut ainsi voir toutes les danseuses, même celles du fond, en ayant l'impression qu'elles sont au même plan.

### **Vous étiez stressée ?**

L'examen avait lieu le lendemain, à 8h du mat. Je suis arrivée toute coiffée, avec mes affaires et je me suis dit : "Bon Ludmila, ne t'inquiète pas : ici personne ne te connaît. Si tu danses très-très-très mal, ils vont se dire Cette fille danse très-très-très mal, mais personne ne va se souvenir de toi après ce concours. Tu t'en vas, tu rentres chez toi et on t'oublie...". Ça m'a enlevé la pression. Au moment de passer la variation, j'ai donné tout ce que j'avais, j'ai dansé et je m'en foutais de tout. Mais je n'ai pas été prise. Je suis arrivée 5ème au classement et il n'y avait pas de contrat pour la 5ème. Je suis rentrée chez moi en Argentine

et j'ai préparé mon départ pour les Etats-Unis. J'étais triste, je disais à ma mère que je ne voulais pas partir, que j'aurais préféré aller en Europe... Le matin où j'avais rendez-vous à l'ambassade pour mon visa, mon téléphone a sonné et c'était l'Opéra de Paris. Une place s'était libérée et ils m'offraient un contrat de trois mois. Ce n'était pas un contrat d'un an, comme à l'American Ballet, mais si j'hésitais, ils allaient proposer ma place à la 6ème sur la liste. Alors j'ai accepté.

### **Vous espériez que le contrat soit renouvelé ?**

Pour moi, la France c'était quelque chose d'impossible. Je me suis dit "C'est l'Opéra de Paris, c'est très difficile d'y entrer en tant que titulaire. J'ai eu de la chance, ils m'ont appelée pour trois mois, dans le cadre d'une production et quand le spectacle sera terminé, ils vont me dire Merci, au revoir, mais c'est pas grave parce que je serai en Europe : je pourrai tenter ma chance en Italie, en Allemagne, en Angleterre..." Donc j'ai fait mes trois mois à l'Opéra. J'avais appris un peu de français à l'école, mais une fois ici, c'est comme si j'avais tout oublié. Je ne comprenais rien à ce qu'on me disait ; aller acheter un ticket de métro, c'était une aventure pour moi... Heureusement, quand on danse, on n'a pas besoin de trop parler. Je communiquais peu avec les gens, je restais en retrait, j'écoutais et je regardais beaucoup. C'était impressionnant l'Opéra... Tout était si grand... Et il y avait tellement de danseurs : 154 !

J'avais été embauchée pour danser dans le corps de ballet du spectacle Yvan le terrible, à l'Opéra Bastille. Mais après le spectacle, mon contrat a été prolongé jusqu'à la fin de la saison. J'ai commencé à m'habituer à mon nouvel environnement, à maîtriser la langue. Et j'ai repassé le concours ouvert aux étrangers pour décrocher ou un CDI ou au moins un CDD. A l'Opéra, il y a une quantité de postes prévus pour les élèves de l'école de danse de Garnier, et il reste quelques postes qui sont proposés aux danseurs extérieurs. Cette année-là, il ne restait qu'un seul poste. Je suis arrivée deuxième. Je ne l'ai donc pas obtenu, mais ils m'ont offert un contrat d'un an en surnuméraire.

### **Ça veut dire quoi ?**

Ça veut dire que j'étais remplaçante de remplaçante. J'allais en répétition, j'apprenais toutes les places du corps de ballet, au cas où une danseuse se blesserait, mais je n'étais jamais sur scène. Je ne suis pas montée sur scène pendant six mois ! Or, au Chili, dans le ballet de Santiago, j'étais déjà soliste... J'avais 21 ans et je me retrouvais rétrogradée à l'échelon le plus bas. Et pour une danseuse, les années passent très vite, vous savez. J'ai tenu une année dans ces conditions, puis j'ai repassé le concours et cette fois, c'est moi qui ai obtenu le poste. J'étais enfin embauchée à l'Opéra Garnier, en CDI, ça voulait dire "pour toute ma carrière" !

### **A quel âge s'arrête la carrière d'une danseuse ?**

Oui, on commence quadrille, on passe coryphée, puis sujet et enfin première danseuse. Tous les ans, en novembre, il y a un concours interne où chaque échelon du ballet passe une variation imposée et une variation libre : il faut être dans les premières pour pouvoir

monter d'échelon. Quadrille, coryphée et sujet, c'est ce qu'on appelle "le corps de ballet" : ça signifie qu'on danse tous les tableaux de groupe. Les sujets sont en première ligne et ils dansent déjà des petits rôles. Première danseuse, c'est un poste de soliste. Les premières danseuses dansent les seconds rôles. Et les rôles-titres sont dansés par les étoiles. Mais on ne devient pas étoile sur concours : on est nommée par le directeur.

### **Ça fait beaucoup de concours à passer, pour quelqu'un qui n'aime pas les concours...**

Oui, je pense d'ailleurs que la pire expérience de ma carrière, ça a été le premier concours, pour passer de quadrille à coryphée. C'est juste atroce. Attention, je trouve que le système est bien fait, parce qu'il donne l'opportunité à chaque danseuse de se présenter une fois par an, devant un jury composé de gens de la maison et de gens extérieurs. C'est l'occasion d'être seule en scène et de montrer de quoi on est capable. Quand on est corps de ballet, on est toujours dans la masse, on ne nous voit pas et là c'est vraiment le moment où l'on peut être vue. Si c'était la direction qui décidait qui gravit les échelons, le système serait moins égalitaire... Mais imaginez que vous travaillez avec des gens toute l'année et qu'un jour, vous soyez en compétition avec eux... Ça génère une ambiance pas possible, une tension entre les danseurs. On peut être une dizaine à lutter pour un seul poste. On ne joue pas notre vie, hein, mais pendant un mois on ne pense qu'à ça, le stress est immense. On a une seule journée pour être parfaite et si on échoue, il faut attendre un an avant de tout recommencer. Et comme je disais, les années d'une danseuse sont comptées. La première fois, je me suis dit "Mais qu'est-ce que c'est, ce truc ?" : silence dans la salle, ambiance pesante, personne n'applaudit, on passe à tour de rôle... Il y avait quatre postes : je n'en ai eu aucun.

### **Et après ce premier échec, vous êtes montée tous les ans au grade supérieur...**

Oui. La deuxième année, je savais comment ça se passait alors j'ai fait ma petite bulle, je ne me suis pas laissée influencer par la tension extérieure et j'ai réussi à surmonter la peur qui m'avait fait échouer la première fois. Et puis je suis passée de coryphée à sujet. Et à 26 ans, j'étais première danseuse. Là, j'ai respiré : le stress était fini. Toute ma vie, il y avait eu des concours, des examens, des notes... Maintenant, j'étais soliste à l'Opéra Garnier.

### **Vous vous êtes installée dans une routine, avec vos rôles et vos spectacles, ou le désir de monter encore plus haut était toujours vivace ?**

On ne perd jamais l'envie de monter. Vous savez, quand j'étais en Argentine, "danseuse étoile à l'Opéra de Paris", c'était quelque chose d'inimaginable pour moi. Ce n'était ni possible, ni impossible, simplement imaginable. Mais une fois que j'ai été engagée, même si j'étais quadrille dans le corps de ballet, je me suis dit que ma vie m'avait conduite jusqu'ici et que ce n'était pas maintenant qu'il fallait s'arrêter. A la seconde où je suis entrée à l'Opéra, je rêvais déjà de devenir étoile ; je voulais passer chaque étape et ne pas m'arrêter jusqu'à devenir étoile. "Étoile", ce n'était plus une image, c'était réalisable. Difficile, certes, mais réaliste. Au début, on en fait un vœu, on se dit "J'aimerais tellement...", puis on avance



encore et le vœu se transforme en objectif concret. Quand j'ai compris que je n'étais pas loin d'y arriver, j'ai redoublé d'efforts.

### **Comment devient-on étoile ?**

Dès qu'on est sujet, on commence parfois à remplacer des solistes quand elles ne peuvent pas danser... Ce sont des opportunités mais aussi des défis que la direction nous lance, pour voir comment on s'en sort. Quand je suis devenue première danseuse, il m'est arrivé plusieurs fois de remplacer une danseuse étoile dans un rôle-titre. J'ai prouvé que je pouvais le faire. Il faut toujours se pousser un peu plus loin, pour se montrer à soi-même, montrer à la direction et au public qu'on est capable de prendre cette responsabilité. Parce qu'un premier rôle, c'est une immense responsabilité et beaucoup de travail. Il faut porter tout un spectacle sur ses épaules et continuer à répéter tous les jours les nouveaux spectacles à venir, mais il faut aussi se ménager pour ne pas se blesser. Donc il faut bien se connaître, savoir où sont ses limites, avoir l'expérience de son corps, savoir comment on réagit sous la pression, pouvoir identifier les moments où l'on est plus faible, se remettre sur pieds et déployer son courage... Ça demande une grande maturité. Et c'est ça que la direction juge. On n'a plus de concours, mais maintenant on est jugée à chaque spectacle, à chaque rôle, à chaque prise de risque... A l'Opéra, tous les danseurs ont du talent et tous ont quelque chose en eux, mais c'est ceux qui sont prêts physiquement et psychologiquement à affronter les épreuves, qui deviennent étoiles. Il ne suffit pas de dire "Oh, j'aimerais bien être étoile, c'est mon rêve", non, il faut que ça cesse d'être un rêve pour devenir ta réalité. Il faut avoir conscience du travail que ça représente, savoir que toutes tes journées se passeront à l'Opéra de Paris à travailler, à travailler encore... Et ne jamais lâcher, même quand c'est difficile, persévérer, parce que le jour où tu te relâches, c'est fini. Et surtout, il faut profiter de tout ça. Parce que c'est un plaisir infini.

### **Comment vous êtes devenue étoile ?**

C'était une période assez spéciale pour moi, parce que je dansais dans deux productions à Garnier, un ballet classique et un contemporain : c'était deux styles complètement différents, donc c'était compliqué à gérer, mais bon, j'étais très entraînée. Au même moment, j'ai commencé à répéter une production pour un spectacle à venir. Et pendant ce temps-là, il y avait La Bayadère qui se jouait à l'Opéra Bastille mais je n'en faisais pas partie. Sauf qu'à Bastille, les choses se sont mal passées : dans le rôle de Gamzatti, plusieurs filles se sont blessées... En comptant les remplaçantes, il y avait cinq ou six Gamzatti. Et il est arrivé un jour où il n'en restait plus du tout. La dernière n'arrivait même pas à mettre ses chaussons tellement elle avait mal aux pieds. Je me souviens que j'étais en cours et je vois rentrer Laurent Hilaire, le maître de ballet. Il me dit "Tu as déjà dansé le rôle de Gamzatti, il y a deux ans, non ? Tu crois que tu t'en souviendrais ?". Avec une semaine de répétition, oui, j'aurais pu m'en souvenir, c'était faisable... "Et si c'était ce soir ? Tu pourrais danser ce soir ?". Moi je commence à rire, j'ai chaud et je dis "Quoi ? Vraiment ?" Et il me dit "Oui, on n'a plus personne. Si tu ne le fais pas, il n'y a plus personne". C'était justement le soir où le spectacle était retransmis en direct dans les cinémas MK2 de toute l'Europe. Laurent Hilaire essayait de me rassurer : "Ce n'est que quelques spectateurs en plus... Tu n'as qu'à

imaginer que tu ne dances pas à Bastille, mais à Bercy". J'ai accepté de reprendre le rôle de Gamzatti et j'ai appelé ma mère, pour qu'elle prie pour moi.

### **Vous aviez peur ?**

Oui ! J'ai à peine eu le temps de répéter avec mes partenaires, Josua Hoffalt et Aurélie Dupond. On s'est vus de midi à 13h30... Puis je suis partie essayer les costumes, manger, dormir un peu ; en me réveillant, j'ai pris mes pointes, je suis allée à Bastille, je me suis échauffée et il était temps d'entrer en scène. Je me suis dit "Ludmila, si tu réfléchis trop, si tu as peur avant d'y aller, la peur va durer jusqu'à la fin du spectacle... Regarde, c'est génial ce qui t'arrive : d'habitude on danse cent fois la même histoire en essayant de faire croire au spectateur qu'on la vit pour la première fois, et là, quelle chance tu as : c'est vraiment la première fois ! Alors il suffit d'entrer dans le personnage et de vivre les choses sur le moment... Prends ton temps, laisse les autres personnages parler, laisse les choses arriver et vis La Bayadère comme si c'était une histoire qui t'arrivait vraiment."

### **Alors, comment ça s'est passé ?**

Alors j'ai dansé. Dans le spectacle, je suis Gamzatti, la fille du rajah. Aurélie Dupond est Nikiya : l'une des danseuses qui gardent le feu sacré et qu'on appelle les bayadères. Mon père offre ma main au guerrier Solor, dansé par Josua Hoffalt. Mais Solor est amoureux de Nikiya. Or, il ne peut pas désobéir au rajah. Donc, c'est un triangle amoureux qui se dessine. Moi, je découvre que Solor et Nikiya se sont juré un amour éternel. Ça m'énerve : je fais appeler Nikiya dans mes appartements. Là, je lui propose de l'argent et des bijoux, en contrepartie de quoi, je lui demande de nous laisser tranquille, Solor et moi. Mais elle refuse. Elle jette mes bijoux par terre. Et on commence à se battre. Sur scène, avec Nikiya, on ne s'est pas regardées une seule fois comme si j'étais Ludmila et qu'elle était Aurélie, en se disant, avec les yeux, "Bon, ça va aller ? Tu ne stresses pas ?"... Non : on était vraiment dans nos personnages, on s'est laissées portées par l'histoire. La bagarre entre nous était incroyable, on était tellement dans le truc toutes les deux, c'est sorti comme c'est sorti, mais on était à 100

### **Vous vous attendiez à être nominée ce soir-là ?**

Pas du tout. Quand le spectacle se termine, il y a tous les saluts qui arrivent, le corps de ballet salue, les solistes saluent, les premiers rôles saluent... Et Brigitte Lefèvre, la directrice de la danse de l'Opéra monte sur scène. Là, j'ai un moment de panique parce que je sais que c'est comme ça que les étoiles sont nommées... Or, à côté de moi, il y a Aurélie Dupond, danseuse étoile à l'Opéra de Paris, Josua Hoffalt, danseur étoile à l'Opéra de Paris... Donc, si elle s'apprête à nommer quelqu'un, ça ne peut être que moi... Mais Brigitte Lefèvre salue les spectateurs européens qui ont suivi en direct le ballet dans les cinémas MK2 et je me dit, "Non, non, c'est pour le cinéma, c'est pas pour toi, reste tranquille". Je suis comme ça, je souris comme si de rien n'était, je ne bouge plus et j'entends "Je voudrais remercier Ludmila Pagliero qui a repris le rôle de Gamzatti au pied levé...". Je fais une révérence, pour dire "Merci". Et Brigitte Lefèvre continue : "Compte tenu de son talent et de son courage

artistique, j'ai l'honneur de nommer danseuse étoile du ballet de l'Opéra National de Paris mademoiselle Ludmila Pagliero". Et là tu n'y crois pas, tu ne peux pas croire que ça t'arrive. Tous les danseurs sur scène t'applaudissent et toute la salle, debout, qui t'applaudit aussi, et toi, tu es seule sur scène... Et tu dis merci, merci et tu fais des révérences. Tu es la même personne, tu te sens exactement pareil, tu n'as pas changé mais ton rêve depuis toujours s'est réalisé.

### **Qu'est-ce que vous avez fait, à ce moment-là ?**

J'ai appelé ma mère. Elle était inquiète pour ce remplacement improvisé, elle attendait mon appel... Je lui dis "Maman, je suis étoile", elle me dit "Quoi ? Ça s'est bien passé ?", je répète "Maman, je suis étoile...", elle me dit "Mais ton remplacement, ça s'est bien passé ?", je crie "Ma-man-je-suis-ét-oile". Elle comprend et elle se met à pleurer... A pleurer au téléphone. Mais tout a été très vite, mes amis m'ont emmenée boire du champagne, mon téléphone n'arrêtait pas de sonner, en un quart d'heure la nouvelle était sur Twitter, la vidéo sur Facebook et mon frère l'a appris comme ça, d'ailleurs, sur Facebook : je n'ai même pas eu le temps de lui annoncer moi-même.

### **Vous êtes combien d'étoiles à l'Opéra de Paris ?**

Là on est neuf filles.

### **Combien de temps vous entraînez-vous par jour ?**

Je commence entre 10 et 11h du matin par des échauffements, puis j'enchaîne sur des répétitions et je termine à 23h les soirs où il y a des spectacles. J'ai une pause entre la répétition et le spectacle pour pouvoir récupérer un peu. En fait, c'est comme un travail normal : je fais 8h par jour.

### **De quoi rêve-t-on après être devenue "étoile" ?**

Moi, de faire l'émission de Frédéric Lopez, Rendez-vous en terre inconnue ! Je rêve de participer à cette émission depuis la première fois que je l'ai vue...

### **A l'ère de lady Gaga, ce n'est pas un peu anachronique de dédier sa vie au ballet ? Percevez-vous un décalage entre vous et le monde qui vous entoure ?**

Oui, dans le sens où les gens de l'extérieur ne savent pas ce qu'on fait. Ils connaissent l'Opéra, ils savent qu'il y a des danseuses à l'intérieur, mais ils n'imaginent pas ce que c'est, la vie d'une danseuse. Ce n'est pas un métier médiatisé comme le sont les métiers de chanteuse ou d'actrice.

### **Est-ce que vous menez la vie de trentenaire banale ? Vous regardez des séries TV ? Vous mangez des hamburgers ?**

Je n'aime pas spécialement les séries TV, mais oui, je mange des hamburgers. Pas tous les jours non plus, hein, j'essaie quand même de faire attention à me nourrir bien, parce que

c'est mauvais pour les muscles, sinon... Mais bon, j'ai un copain, un compte Twitter... Je suis comme tout le monde.

**Avez-vous des fans ?**

Oui, quelques-uns. Il y a des gens qui suivent ce que je fais, des passionnés de ballet ; je reçois des lettres, parfois pour me demander un autographe...

**Quelle est la pire critique que l'on vous ai faite ?**

Que je suis égoïste. Mais c'est juste que, depuis toute petite, je me suis prise en charge seule. Ce n'est pas vraiment de l'égoïsme, plutôt une forme exacerbée d'indépendance.

**Vous êtes plutôt Les chaussons rouges, Dirty Dancing ou Black Swan ?**

Billy Elliot ! Ma vie ne ressemble pas à celle de l'héroïne de Black Swan. J'ai connu des filles comme ça, mais moi, je me sens plus proche de Billy Elliot.

**Si vous ne deviez emporter qu'un seul objet sur une île déserte ?**

Mes chaussons de danse. J'en reçois 10 à 12 paires par mois et pourtant ça reste l'objet le plus unique de ma vie.

## C La danse contre la déprime

**BOCHUZ**  
Soutiens-gorges  
à proscrire pour  
les visiteuses  
**VAUD PAGE 19**



**COMMERCE**  
Pas facile  
de gérer les stocks  
lors des Fêtes  
**VAUD PAGE 21**



Les 100 meilleures idées pour vos loisirs  
**GuideLoisirs**  
Chaque samedi dans 24 heures  
pour seulement Fr. 3.- **24heures**

# 24 Vaud ET RÉGIONS 17



## La danse contre la déprime

### SANTÉ PSYCHIQUE

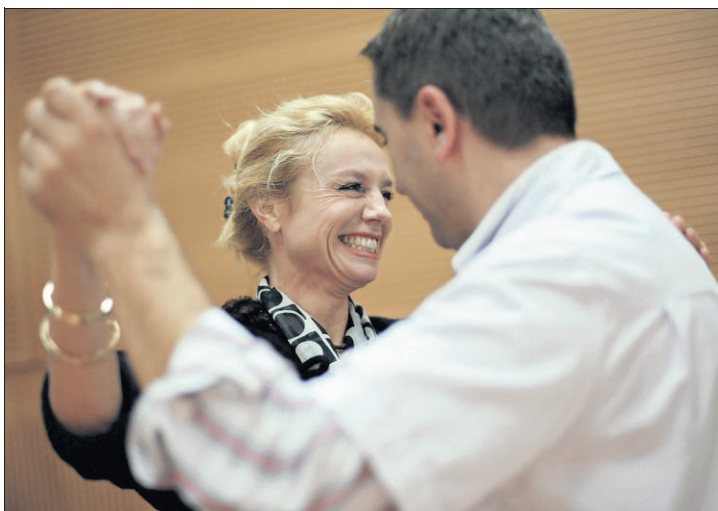
Une clinique nyonnaise se sert de la danse pour redorer l'estime de soi de ses patients. Elle suit en cela la méthode d'un danseur rendu célèbre au cinéma par Antonio Banderas.

LAURENT GRABET TEXTES  
VANESSA CARDOSO PHOTOS

Il y a beaucoup trop de sourires. S'est-on trompé de salle? Non. Nous sommes bien dans la bonne clinique. Celle de La Métairie, à Nyon. Comme chaque lundi et jeudi depuis trois semaines, une quinzaine de patients - dont un seul homme - y suivent un cours de danse. La plupart sont là pour dépression, troubles alimentaires ou *burnout*, mais n'ont pas trop l'air déprimés. Pour eux, une heure trente durant, le merengue, le tango, le foxtro ou le swing valent tous les antidépresseurs du monde.

### Lessivée mais heureuse

Julia est là depuis quatre jours. Un second *burnout* vient de l'envoyer au tapis, mais elle se redresse déjà. La danse n'y est pas pour rien. «Ce cours me détend énormément. En me concentrant sur les pas, je ne peux plus ruminer mes problèmes.» Pour la quadragénaire, qui elle-même a mis sur pied un club de danse dans son entreprise, ce n'est qu'une piqure de rappel. «Danser m'a longtemps tenu la tête hors de l'eau», confie-t-elle entre deux pas, tandis que Stefania Nuzzo positive à tous crins. La profes-



**BONHEUR FURTIF** Anne souffre de troubles alimentaires. Le temps d'une danse, cette patiente de 49 ans retrouve le moral dans les bras d'un infirmier et oublie son obsession de la nourriture.

seure de l'association Dance with me, transmet quelques clés dans un esprit de partage et sans jugement. Elle en sortira lessivée mais heureuse. Car l'humeur de ses élèves s'en trouvera furtive-

ment redorée. C'est là le but de cette méthode mise au point par le célèbre Pierre Dulaine (*lire ci-dessous*).

«L'idée est de faire intégrer les patients en dehors de leur

problème. S'adresser à leur côté sain. Ceux qui avaient du mal à trouver la bonne distance, tant physiquement que psychologiquement, la trouvent dans la danse», se réjouit Nadia des

Courts. Comme quelques collègues, la psychiatre participe au cours. Elle n'est pas la moins douée. «Ici, il n'y a plus ni malades ni soignants. Juste des danseurs. Les rôles se dissolvent dans la danse. L'estime de soi revient», se félicite Benedetta Barabino et Karine Mazza. Malgré les sourires, les instigatrices du projet nyonnais savent pourtant que ce n'est là qu'une «impulsion».

### Echapper aux idées noires

Anne, 49 ans apprécie quand même. Malgré ses troubles alimentaires, elle rayonne. «La danse est ma thérapie préférée. Ça me fait du bien et je ne sais pas pourquoi. Ici, j'oublie la nourriture.» Et l'impatiente patiente de repartir de plus belle sur un *Rock around the lock* endiable.

### Pas à pas, elle a retrouvé le sourire

Aujourd'hui, Dominique a repris son travail de *contract manager* dans les télécoms. «La danse a joué un rôle non négligeable dans ma guérison.» Celle qui avait toujours eu peur de danser à la suite de mauvaises expériences de petite fille valse aujourd'hui régulièrement à la maison avec ses quatre enfants. En avril dernier, la quadragénaire de Lutry passait quatre semaines à La Métairie. Là-bas, sa dépression lui laissait peu de répit. Seuls «rayons de soleil»: les cours de danse version Dulaine. «Pris dans la ronde, comme enveloppée dans les sourires et la bienveillance de la professeure, on renouait avec le plaisir d'être ensemble et avec le plaisir tout court. On rigolait alors qu'une heure avant, chaque minute pesait de tout son poids.» Pas à pas, la Vaudoise sortait du repli sur soi et de cette impression d'être devenue bonne à rien pour habiter à nouveau pleinement son présent.

Sarah, 18 ans fait de même. Sur un mode moins flamboyant mais plus appliqué. La Genevoise souffre de ne pas savoir créer des liens avec des jeunes de son âge et n'est pas convaincue que la danse de salon l'y aide beaucoup. Peut-être que la macarena qui s'annonce fera-t-elle l'affaire?

Non plus! Mais «relâcher la pression grâce à cet oubli temporaire» lui fait quand même du bien et puis «savoir danser peut toujours servir».

Après quelques tentatives, une danseuse «fatiguée» préfère s'asseoir un peu à l'écart. Son regard sombre le dit avant elle: «J'ai pas trop envie d'y retourner. Parfois ça permet d'oublier mes idées noires mais d'autres, elles reviennent quand même au galop.» Elle réessayera la prochaine fois. ■

### INTERVIEW EXPRESS PIERRE DULAIN DANSEUR ET INVENTEUR DE DANCE WITH ME

#### «Je ne distinguais pas les malades des soignants!»

Le grand public connaît Pierre Dulaine sous les traits d'Antonio Banderas. Comme l'acteur qui l'incarnerait en 2006 dans *Dance with Me*, le Britannique est une pointe dans son domaine: la danse de salon. Parallèlement à sa carrière, le sexagénaire a permis à des milliers d'enfants défavorisés d'apprendre le respect d'eux-mêmes, des autres et des règles de vie en société grâce à la danse.

Constater que la danse peut être un antidépresseur a-t-il été une surprise pour vous?

Pas vraiment car plusieurs psychiatres ont suivi mes cours et pour eux c'était comme une thérapie (*rires*). Depuis seize ans, ma méthode fait ses preuves dans les écoles, mais aussi auprès de sans-abri et d'autistes. Elle sera bientôt adaptée aux malades d'Alzheimer. Mais c'était la première fois qu'elle était utilisée dans le cadre de maladies psychiques.

#### Comment expliquez-vous ces réussites?

Quand on tient quelqu'un dans ses bras et que l'on danse,

on se sent humain à nouveau. Pour cela, le professeur doit se comporter en guide et non pas, comme souvent, en dictateur. Le film avec Antonio Banderas a popularisé ma démarche. C'est grâce à lui que des cours sont désormais organisés à La Métairie. Comment s'est passé le cours que vous avez donné à Nyon en mars?

J'ai eu beaucoup de plaisir. Je ne distinguais pas les malades des soignants. Quand on doit s'occuper de ses



Antonio Banderas (à dr.) s'est mis dans la peau de Pierre Dulaine au cinéma.

pièdes, il n'y a plus beaucoup de place pour la maladie. Après une enfance difficile comme réfugié en Jordanie, la danse m'a apporté joie et confiance. Redonner aux autres un peu de tout cela est formidable.

Contrôle qualité



VLS



# Table des figures

2.1	Les étoiles de l'Opéra de Paris à Garnier. Source : <a href="http://www.parismatch.com/">http://www.parismatch.com/</a>	25
4.1	Localisation géographique de l'étude. Source : <a href="http://www.vs.ch/Navig/navig.asp?MenuID=4697">http://www.vs.ch/ Navig/navig.asp?MenuID=4697</a>	56
5.1	La pyramide de Maslow	80





# Liste des tableaux

2.1	Stade V des 8 stades de développement selon Erikson . . . . .	34
2.2	Autonomie décisionnelle en fonction de l'ancienneté et de l'intensité de la pratique sportive. D. 2008 . . . . .	37
2.3	Autonomie des déplacements sportifs en fonction des sports. D. 2008 . . .	38
2.4	Le choix du confident en fonction de la pratique sportive. D. 2008 . . . . .	38