

HIP HOP AGENCY

*S'amuser et danser,
L'agency des enfants de moins
de 6 ans dans des cours de
danse hip-hop*



S'amuser et danser,

***L'agency des enfants de moins de 6 ans dans
des cours de danse hip-hop***



Table des matières

Résumé.....	4
A propos du rapport.....	6
Introduction.....	9
1. ARTS 93 COMMUNIQUE, UNE ASSOCIATION DE « LEADERSHIP PAR LA DANSE ».....	9
1.1 Présentation de l'association.....	9
1.2 Une association inscrite dans son territoire.....	10
1.3 Le leadership par le hip-hop.....	12
2. L'AGENCY DES JEUNES ENFANTS DANS UNE PEDAGOGIE HIP-HOP.....	14
2.1 La question de recherche	14
2.2 La notion d'agency.....	16
2.3 Pédagogie hip-hop et agency.....	18
2.4 Une question de recherche encore peu explorée.....	20
3. LA MISE EN ŒUVRE DE LA RECHERCHE.....	22
3.1 Les axes de recherche.....	23
3.2 Les observations de terrain.....	24
3.3 Les ateliers de dessin.....	26
3.4 Les entretiens.....	28
3.5 L'analyse de documents.....	28
Résultats	31
1. METHODES PEDAGOGIQUES.....	32
1.1 Des cours en faveur de l'autonomie des enfants.....	32
1.2 Des cours ludiques mobilisant l'imaginaire.....	40
1.3 Transmettre par le hip-hop des valeurs du hip-hop.....	44
1.4 La chorégraphie, un passage obligé ?.....	54
2. INDIVIDUATION DES ENFANTS.....	59
2.1 S'affirmer.....	59
2.2 Vivre par et avec les autres.....	68
2.3. Prendre place dans la salle-société.....	76
Conclusion : jouer ensemble, une philosophie hip-hop.....	88
Abécédaire des jeux en cours de hip-hop.....	94
Tableau des activités des séances observées.....	98
Annexes.....	100
Références bibliographiques.....	110

Résumé

Située en Seine-Saint-Denis, Arts 93 Communique est une association qui propose des cours de hip-hop aux enfants pour renforcer leur « *leadership* », qu'elle définit comme leur capacité à prendre confiance en eux et à s'affirmer dans le monde. Dans ce cadre, la directrice de l'association a créé la méthode kinesthésique par le mouvement (MKM) qui vise à favoriser l'estime de soi des enfants en accordant une place privilégiée au corps, à la prise d'espace, à la pratique et aux relations entre pairs. Elle a fait appel à la Cabane de la recherche, une association de recherche collaborative en sciences sociales, pour interroger les modalités et les effets de la MKM auprès des jeunes enfants qui suivent ses cours de hip-hop.

De 2023 à 2025, une enquête a été menée pour comprendre comment se déploie l'*agency* des jeunes enfants dans une telle

pédagogie hip-hop. L'*agency* renvoie au fait de s'affirmer en société par ses actions. Des observations de cours de danse, des entretiens avec les professeures et des ateliers de dessin avec les enfants ont été mis en place pour répondre à cette question. Après une première partie introductive qui rappelle le contexte de l'enquête en la situant par rapport aux avancées scientifiques sur le sujet, deux axes de résultats structurent le présent rapport. Une première section étudie les méthodes pédagogiques employées par des professeures de hip-hop pour un public de jeunes enfants. Une seconde section s'intéresse aux manières dont ces dernières s'approprient ces méthodes pédagogiques et vivent les cours de hip-hop.

Arts 93 Communique propose des cours de hip-hop aux enfants de moins de 6 ans pour valoriser et renforcer leur autonomie. Elle propose des activités qui accroissent leurs compétences en respectant leurs émotions et leurs avis. Elle s'adapte aussi aux préférences des enfants en offrant

des activités ludiques et imaginatives qui facilitent leur engagement, tout en les enjoignant à respecter des normes scolaires. Une partie des activités est construite autour de pratiques et de valeurs constitutives du hip-hop auxquelles les professeures initient les enfants sans le leur dire. Dans ce contexte pédagogique, l'apprentissage d'une chorégraphie apparaît en décalage car les enfants sont alors contraint-es de suivre des pas de danse imposés.

Pour comprendre si et comment les enfants osent s'exprimer et agir, le cadre dans lequel se déroulent les cours de hip-hop est déterminant. Le caractère bienveillant des professeures et l'espace spécifique de la salle sont propices à créer un lieu et un moment à part dans lequel se construit petit à petit un groupe de pair-es qui se respecte et s'écoute. Au fil de l'année, les enfants s'y sentent libres et gagnent en confiance. Iels y expriment leur individualité par des mouvements corporels, des expressions émotives et des paroles qui perdurent parfois hors du cours de hip-hop.

Le processus d'*agency* se déploie ainsi dans plusieurs éléments qui structurent les cours et qui renforcent la confiance en soi des enfants : l'espace-temps spécifique, les rituels pédagogiques, les valeurs du hip-hop telles que l'entraide, l'importance accordée à l'expression corporelle, ou encore les interactions sociales amicales. Finalement, les cours de hip-hop donnés aux enfants de moins de 6 ans par Arts 93 Communiqué cherchent moins à transmettre des savoirs et des savoir-faire en danse qu'ils ne constituent un outil pédagogique ludique au service de leur *agency*.

Au-delà des images simplificatrices et dévalorisantes de la culture hip-hop, les professeures d'Arts 93 Communiqué diffusent ainsi sa richesse dès le plus jeune âge. La MKM invite aussi à réfléchir à ce qu'est un « cours de hip-hop ». Ne serait-ce pas moins un enseignement des techniques de danse qu'un moment durant lequel vivre une expression personnelle et collective par son corps ?

A propos du rapport

Arts 93 Communique

Arts 93 Communique / Compagnie Elolongue œuvre pour la transmission, la création et la valorisation de la culture hip-hop dans une dimension artistique, éducative et citoyenne. Forte d'une expertise reconnue de plus de 25 ans dans le champ chorégraphique et la conduite de projets culturels et sociaux, elle développe des actions innovantes favorisant l'inclusion et la participation des publics. Implantée en Seine-Saint-Denis, la structure déploie également ses initiatives à l'international, notamment en Afrique, dans une dynamique de coopération et d'échanges culturels.

- Arts 93 Communique/Cie Élolonguè
- Siège: 111 rue Danielle Casanova, 93200 Saint-Denis
- Bureau : 7 place Gaston Dourdin, 93200 Saint-Denis
- direction@elolongue.com www.elolongue.com

La Cabane de la recherche

La Cabane de la recherche est une association de chercheurs et chercheuses en sciences sociales qui répond aux demandes émanant de la société civile ou des institutions publiques. Elle coconstruit des recherches avec elles, dans le but de penser et construire une ville plus juste et écologique.

- Association La Cabane de la recherche
- Bat. Max Weber, 4e étage, Université Paris Nanterre
- 200 av. de la République, 92000 Nanterre
- contact@cabanerecherche.fr
- www.cabanerecherche.fr

Les chercheuses

Loréna Clément : co-fondatrice de la Cabane de la recherche et maîtresse de conférences en aménagement-urbanisme à l'Université Sorbonne Paris Nord, je mène des recherches sur les inégalités territoriales et les quartiers populaires en Seine-Saint-Denis. J'analyse à la fois l'action publique territoriale et les pratiques des habitant-es, en mobilisant des méthodes qualitatives. J'ai par ailleurs suivi des cours de hip-hop pour adultes à Arts 93 Communiqué de 2017 à 2019.

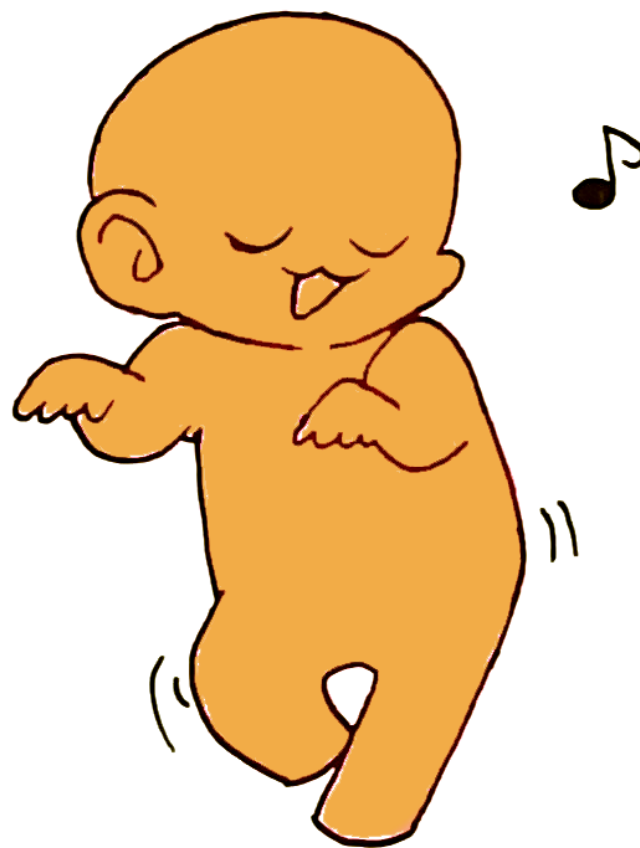
Esther Carpentier : étudiante en master sur les migrations à l'Ecole des Hautes Etudes en Sciences sociales et stagiaire à la Cabane de la recherche, je m'intéresse aux structures associatives d'inclusion sur le long terme des personnes en situation de migration. Passionnée de danse par ailleurs, j'aspire à utiliser la danse comme outil politique pour lutter contre l'exclusion et favoriser la rencontre entre personnes locales et nouvellement arrivées sur le territoire.

Le collectif de recherche : Marie-Hélène Bacqué, Léa Billen, Louise Dauthieux, Jeanne Demoulin, David Frati, Pauline Guinard, Natacha Gourland.

Les financeurs

Cette recherche est financée par :

- le Centre National de la Danse.
- l'Université Sorbonne Paris Nord.
- l'Université Paris Nanterre.



Introduction

1. ARTS 93 COMMUNIQUE, UNE ASSOCIATION DE « LEADERSHIP PAR LA DANSE »

1.1 Présentation de l'association

Créée en 2000 dans le quartier du Franc-Moisin à Saint-Denis, Arts 93 Communique est une association loi 1901 qui organise principalement des cours de danse hip-hop pour enfants et adolescent·es à travers son programme « Hip-hop & Citoyenneté ». Dans ce cadre, elle propose aussi des sorties culturelles, des stages de danse en famille et des séjours à la campagne pour découvrir la danse contemporaine et valoriser l'identité artistique et urbaine du territoire de la Seine-Saint-Denis. Depuis 2018, l'association met également en place une formation « Devenir prof de danse junior » qui prépare des jeunes de 8 à 18 ans à devenir elleux-mêmes professeur·es de danse hip-hop pendant une semaine de stage. Accompagné·es d'un·e encadrant·e, ces professeur·es juniors disposent ensuite d'un créneau hebdomadaire de cours pendant un trimestre pour déployer leurs compétences pédagogiques et pour proposer une chorégraphie pour le

spectacle de fin d'année.

L'association ayant évolué, les activités d'Arts 93 Communique ne se limitent plus au hip-hop. Comme l'explique son site internet, elles « contribue[nt plus globalement] à l'égalité des chances et à l'éducation des jeunes des quartiers prioritaires par l'art, la culture et le sport ». L'association organise par exemple des cours d'anglais. Depuis 2023, elle participe aussi au projet « Corres'Pont'Danse » qui lutte contre l'illettrisme et l'illectronisme. Elle intervient dans des classes où une correspondance écrite avec des élèves de zones rurales africaines est mise en place et propose aux enfants de choisir un format artistique de leur choix pour exprimer l'expérience qu'ils ont vécue pendant ce projet. Ainsi, l'association centrée d'abord sur le hip-hop est devenue avec le temps une association centrée d'abord sur la jeunesse. D'ailleurs, la compagnie de danse hip-hop nommée Elolongue, créée en 2005 pour valoriser le travail artistique

des danseur·ses et rattachée à Arts 93 Communique, a arrêté de fonctionner quelques années avant de lancer un nouveau projet en 2025. L'essentiel des activités de l'association se concentre néanmoins sur la transmission auprès du jeune public.

Pendant l'année scolaire 2024-2025, 125 enfants sont inscrit·es à l'association. Arts 93 Communique leur propose 13 cours de hip-hop et 2 cours d'anglais hebdomadaires, en plus de sorties, de stages et de séjours. Pour mener à bien ses projets, l'association est composée d'un bureau de 3 salariées, dont deux sont professeures de danse. Elle engage aussi 3 autres professeures de danse auto-entrepreneures. La quasi-majorité des professeures étant des femmes, nous avons décidé de genrer le mot « professeur » au féminin dans le rapport.

1.2 Une association inscrite dans son territoire

Les cours d'Arts 93 Communique ont lieu dans 3 villes de Seine-Saint-Denis : Saint-Denis, L'Île-Saint-Denis et Saint-Ouen (fig.1). La majorité des cours se déroule en quartier prioritaire. L'ensemble des activités est soutenu par les acteur·ices locaux : les trois mairies, le Département, l'intercommunalité Plaine Commune, le Conseil régional, des médiathèques, des collèges, des accueils de loisir, des maisons de quartier et des antennes jeunesse.

La directrice d'Arts 93 Communique agit volontairement pour et avec les enfants de Seine-Saint-Denis, département

dont plus de 40 % des résident·es ont moins de 30 ans en 2022 selon l'INSEE. Les actions de l'association combattent la stigmatisation qui pèse sur les banlieues et leurs habitant·es, et entend favoriser l'égalité des chances dans des quartiers à la réalité plurielle, mais souvent marqués par des difficultés socio-économiques. Arts 93 Communique propose une adhésion annuelle à 120 euros pour rendre ses activités accessibles au plus grand nombre. Dans certains quartiers, $\frac{3}{4}$ des adhésions sont payées grâce aux dispositifs Pass'Sport ou Pass'Loisir. Pour autant, les profils socioprofessionnels des familles adhérentes sont assez variés. C'est le cas dans les cours de hip-hop du centre-ville de Saint-Denis, de Saint-Ouen ou de l'Île-Saint-Denis. Les origines géographiques des

familles sont également diverses. Selon l'INSEE, plus de 60 % de la population de Seine-Saint-Denis est immigrée ou descendant·e d'immigré·es en 2021. Bien que la directrice d'Arts 93 Communique n'évoque pas cette pluralité géographique comme un enjeu, elle développe des projets transnationaux avec l'Afrique pour créer des ponts culturels avec la Seine-Saint-Denis. Elle souhaite aussi renforcer la confiance d'enfants potentiellement confronté·es à des situations de discrimination, qu'elle a elle-même vécues.

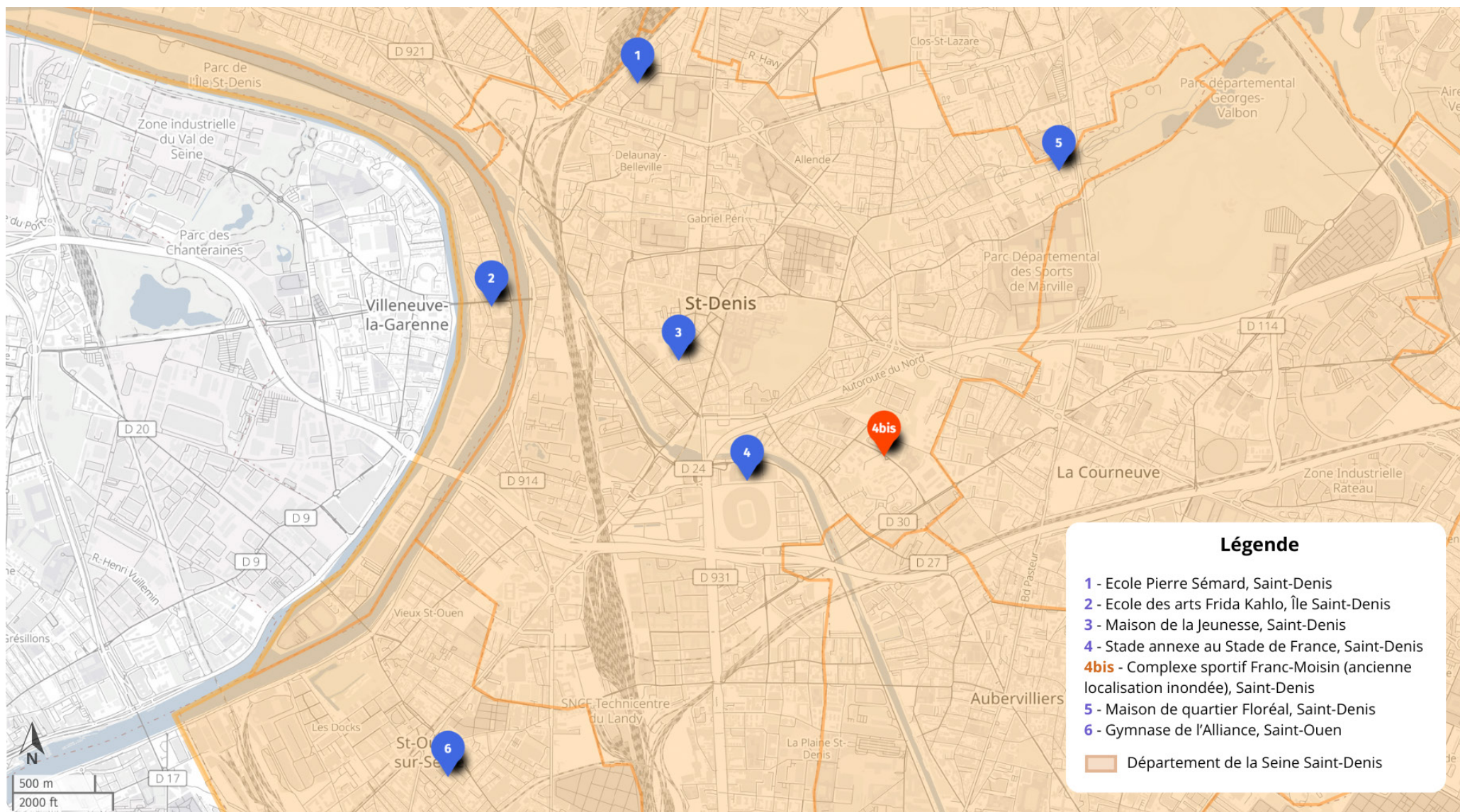


Figure 1 Lieux des cours de hip-hop pour les enfants de moins de 6 ans - E.Carpentier, juillet 2025.

1.3 Le *leadership* par le hip-hop

Arts 93 Communique transmet les fondamentaux du hip-hop que sont le corps, la technique, le rythme et la musicalité, ainsi que la conscience de l'espace. Sa directrice en ajoute un autre, spécifique à l'association : le « *leadership* ». Sur son site internet, l'association affirme être la « première école de *leadership* par la danse ». Elle y présente « le corps et la musique » comme « nos premiers alliés » pour développer la « créativité et [l']autonomie ». Si la notion de *leadership* rappelle le vocabulaire managérial d'entreprise, la directrice de l'association le définit comme : « la confiance en soi, aborder la confiance en soi, la présence au monde, s'exprimer devant les autres, *leader un groupe un moment* ». Il s'agit d'abord de développer un rapport confiant à soi-même, pour être ensuite capable

d'agir en société avec autrui, voire de devenir une force de proposition et de guider les autres. La directrice d'Arts 93 Communique distingue toutefois le *leadership* du « *leader* » : pour elle, il s'agit moins de mener un groupe que d'acquérir une estime de soi. Par ailleurs, le rapport au groupe est fondé sur l'entraide plus que sur une relation de pouvoir.

« Nous avons la conviction d'apporter par notre pédagogie des ateliers de danses qui permettront aux enfants de mieux appréhender leur corps et de prendre confiance en eux. Ainsi, ils sauront réutiliser leurs connaissances acquises pour développer leur esprit créatif et l'imposer en compétition tout en intégrant une notion essentielle à la culture urbaine, l'équipe et le groupe dans lequel ils évoluent. Des valeurs familiales d'entraide et de soutien alliées au goût du challenge et du dépassement de soi » (site internet).

L'idée que le hip-hop favorise la confiance des enfants provient de l'expérience vécue de la directrice de l'association. Durant l'enfance, elle a dû lutter contre une maladie qui a affaibli ses capacités corporelles. Son médecin l'a alors enjoint à faire du sport et elle a choisi la danse. Elle a pris des cours de modern jazz, et elle a découvert le hip-hop dans sa cage d'escalier, dans le quartier du Franc-Moisin, à la fin des années 1980. Elle a tout de suite « kiffé » « l'énergie, la créativité, la richesse » qui s'en dégagent et s'est mise au hip-hop. Elle a intégré un crew nommé Boogi Saï. L'appartenance à un groupe l'a rendue fière. Finalement, cette danse l'a beaucoup beaucoup émancipée, et ça m'a beaucoup aidée à me positionner dans la société ». Elle veut transmettre les aspects bénéfiques qu'elle en a tirés pour « aider les jeunes de quartier, les jeunes dits empêchés, à s'émanciper, à vivre dans cette société ». Elle donne des cours de hip-hop et elle finit par créer sa propre méthode en 2016 : la méthode

kinesthésique par le mouvement (MKM). Le mot « kinesthésie » désigne les sensations de mouvement transmises à l'esprit par les nerfs. Issue de réflexions menées avec une amie danseuse, la MKM s'inspire de la méthode Irène Popard, première méthode française et féminine d'éducation physique qui articule le sport, la gymnastique et la danse. S'adaptant à toutes les tranches d'âge, la MKM vise à prendre conscience de l'espace et des autres en situant son corps. Pour ce faire, elle applique un apprentissage par «le faire» et une «transmission horizontale» où les relations de sachant-e et d'apprenant-e s'effacent. La directrice d'Arts 93 Communique se réfère à la pédagogie Montessori, qui offrirait davantage de liberté d'apprentissage à l'enfant en valorisant l'autonomie et l'expérimentation. La MKM se démarque ainsi de l'enseignement scolaire «pyramidal» que la directrice a mal vécu dans sa jeunesse. La MKM est déployée en cours de hip-hop et en stage.

Engagée pour l'émancipation de la jeunesse des quartiers populaires, la directrice d'Arts 93 Communique s'interroge néanmoins sur la portée de la MKM. Sa mise en œuvre en cours de hip-hop favorise-t-elle le *leadership* des jeunes, quel que soit leur âge ? L'association offre depuis 2013 des cours de hip-hop à des enfants de 3 à 5 ans, quand encore peu d'activités leur étaient proposées. Or, cette tranche de vie constitue une phase cruciale du «développement psychomoteur» selon la directrice. Face à son questionnement, celle-ci fait appel à la Maison des sciences humaines et sociales (MSH) Paris Nord, une unité de service et de recherche située à Saint-Denis. Celle-ci l'oriente vers La Cabane de la recherche, une association qui répond aux demandes émanant de la société civile et qui construit avec elle des projets de recherche. Arts 93 Communique contacte La Cabane en mai 2023 et une coopération s'engage jusqu'à aujourd'hui. Accompagnée d'un

collectif de recherche, la chercheuse Loréna Clément analyse la mise en œuvre et les effets de la MKM sur les capacités d'action d'enfants de moins de 6 ans.

Cette coproduction des savoirs vise plusieurs objectifs. D'abord, elle ouvre un espace de réflexion sur ses pratiques à Arts 93 Communique. Comme le dit sa directrice : «je trouve ça intéressant, c'est challengeant, parce que finalement, ça requestionne aussi du coup la méthode, on en est où, qu'est-ce qui se transmet». Plus largement, la recherche alimente les discussions sur les pédagogies hip-hop. Ensuite, elle produit des données scientifiques utiles aux sciences sociales et qui sont aussi nécessaires à l'association pour se faire valoir auprès de ses partenaires. Enfin, la recherche permet de valoriser la danse hip-hop et la jeunesse des quartiers populaires, encore trop souvent discréditées dans la société et dans le monde universitaire.

Introduction

2. L'AGENCY DES JEUNES ENFANTS DANS UNE PEDAGOGIE HIP-HOP

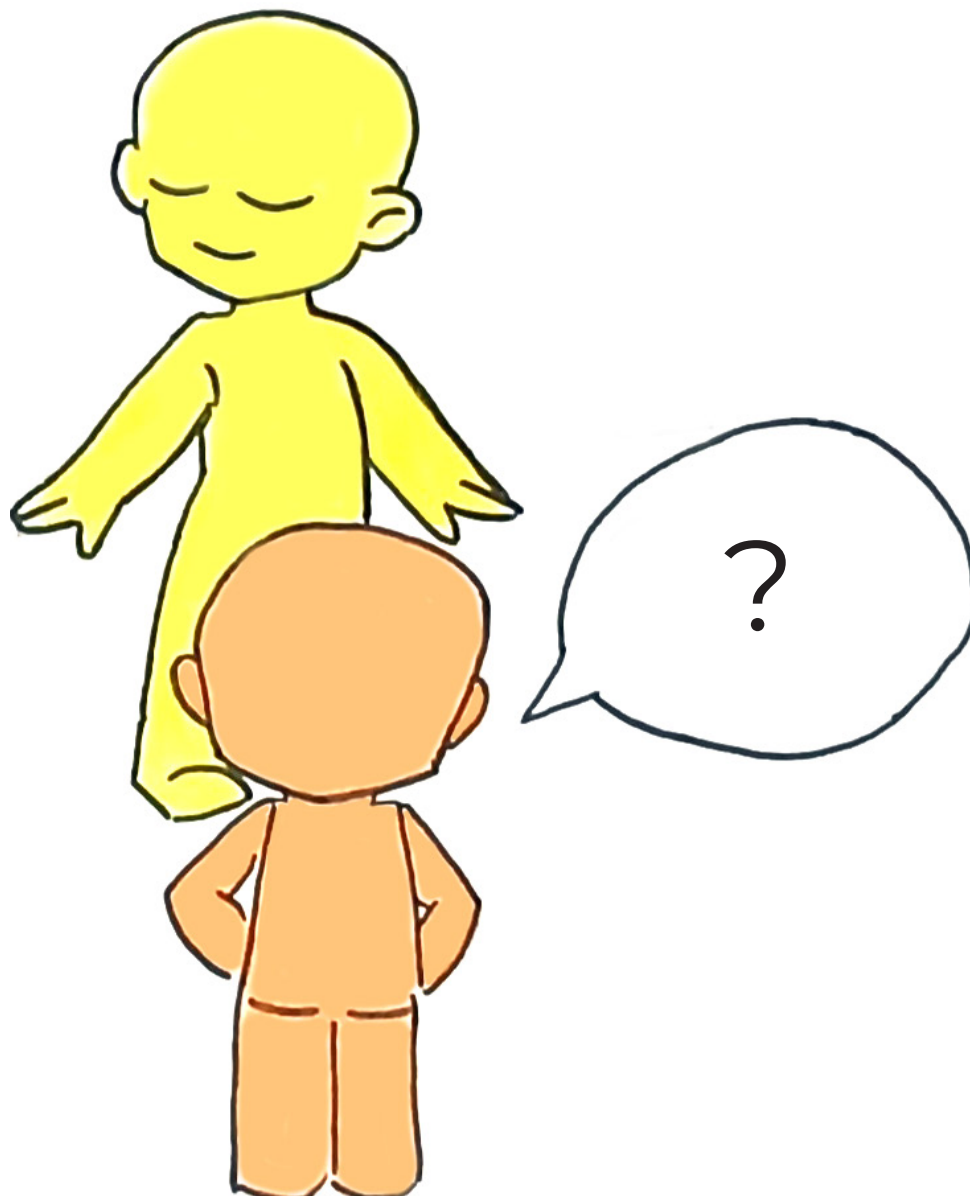
Afin de mieux comprendre le sujet abordé, cette section dresse un rapide inventaire de réflexions scientifiques pour mettre en relation les jeunes enfants, la pédagogie hip-hop et l'agency. Cet inventaire n'est pas exhaustif. Pour chaque thème, des références bibliographiques sont situées à la fin du rapport afin que les personnes intéressées puissent creuser la question.

2.1 La question de recherche

Après plusieurs discussions entre Arts 93 Communiqué et la Cabane, la demande initiale de recherche s'est affinée et transformée en la problématique suivante :

Comment se déploie l'agency des jeunes enfants dans une pédagogie hip-hop ?

Avant d'entrer dans les définitions scientifiques et présenter les travaux déjà produits sur le sujet, quelques définitions générales sont bienvenues.



D'abord, il convient de rappeler rapidement ce qu'est le hip-hop. A la fois culture et genre musical, le hip-hop est né dans le South Bronx à New York à la fin des années 1960. Il est composé de 5 disciplines : le rap, le *DJing*, le graffiti, le *beatboxing* et le *breakdance*. Ce dernier constitue l'une des formes les plus connues et impressionnantes de la danse hip-hop, du fait de ses mouvements acrobatiques et de ses positions au sol. Il existe toutefois une variété d'autres courants de danse hip-hop : le *locking* qui enchaîne les mouvements rapides et les blocages dans une position pendant quelques secondes, le *popping* qui contracte et décontracte des muscles en suivant le rythme de la musique, le *smurf* avec des mouvements saccadés et ondulatoires, le hip-hop *new style* qui reprend les fondamentaux du lock et du *break*, la *house* avec des jeux de jambes rapides et complexes tandis que le haut du corps est détendu, ou encore le *krump* avec une gestuelle explosive et saccadée qui mêle le *breakdance* et la gymnastique.

Ensuite, définissons globalement ce qu'on entend par « pédagogie ». Selon Emilie Souyri, chercheuse qui travaille sur la pédagogie hip-hop en France, la pédagogie désigne les stratégies d'apprentissage et de production mises en œuvre pour transmettre des contenus aux apprenant·es. Il s'agit par exemple de l'organisation de l'espace, des modes d'évaluation, des modes de répartition de la parole, etc. Le choix de telle ou telle stratégie traduit les valeurs morales et la façon dont l'enseignant·e conçoit l'éducation.

Enfin, le terme *leadership* a été délaissé au profit de celui d'*agency* dans la problématique. Ce changement de mot marque le passage d'une question pratique posée par Arts 93 Communiqué, qui utilise un vocabulaire usuel à une question de recherche qui mobilise des notions scientifiques. Venant du management d'entreprise, le *leadership* correspond à la capacité d'une personne d'en mener d'autres pour atteindre des objectifs précis. Il est profondément lié à la figure du *leader* qui guide et

inspire autrui. Ce terme a été repris et popularisé dans les programmes de développement personnel, dont un nombre important insiste sur le fait que la danse améliore le *leadership* de qui la pratique. Pour autant, sa définition première correspond peu à la définition qu'en donne la directrice d'Arts 93 Communiqué, centrée sur la confiance en soi et l'entraide. Celle-ci parle de «**connaissance de soi, affirmation de soi pour se déployer dans la société**». Il s'agit de se guider soi-même en s'appuyant sur un collectif fait de respect et de partage. La figure du *leader* est absente, et même rejetée, de la vision de la directrice d'Arts 93 Communiqué pour qui «**le leadership te lead toi-même**». Ainsi, la conception entrepreneuriale et néolibérale sous-tendue dans la définition première du *leadership* a été évacuée au profit d'une conception davantage tournée vers la bienveillance envers soi et autrui, où il s'agit d'apprendre à s'affirmer de façon respectueuse au sein d'un groupe.

2.2 La notion d'*agency*

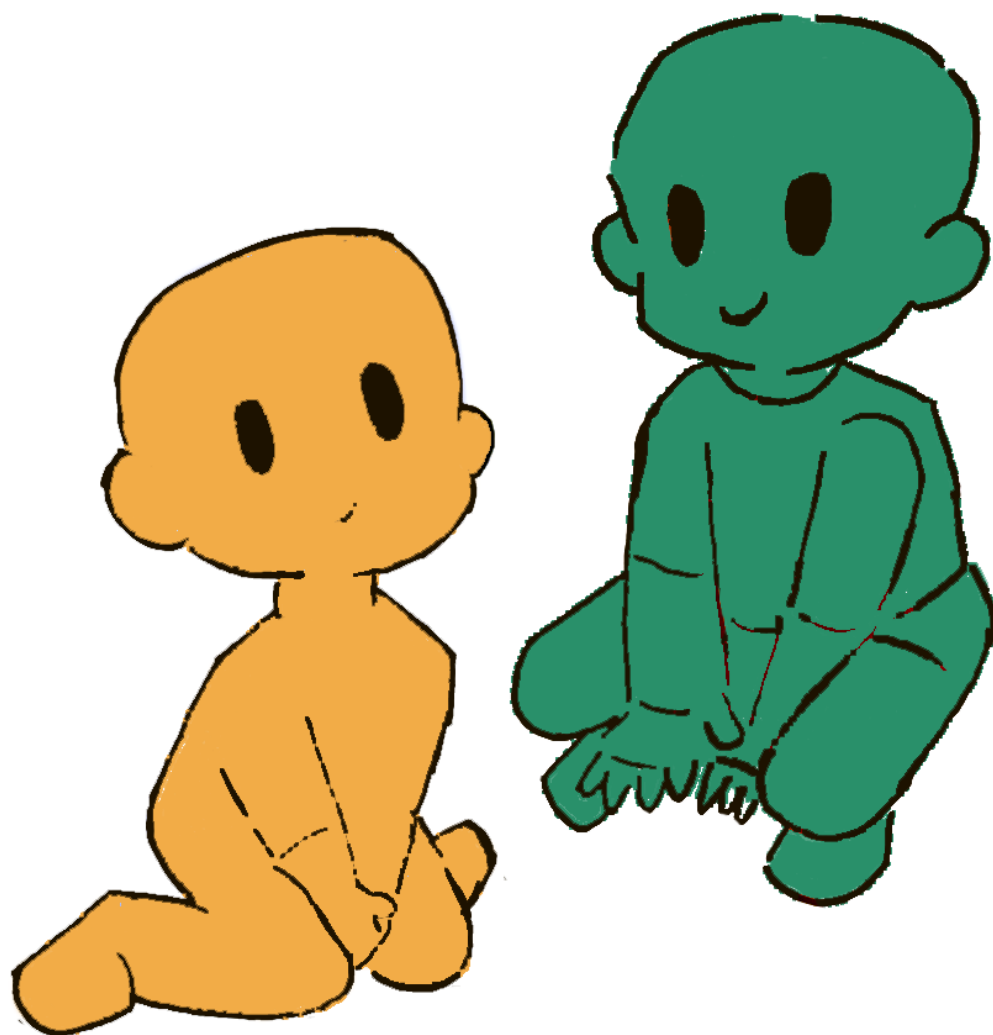
Le mot *agency* a été choisi pour remplacer celui de *leadership*, notamment car il est utilisé depuis les années 1990 aux Etats-Unis dans les études sur les enfants appelés *children studies*. Les *children studies* étudient les expériences corporelles, sociales et spatiales des enfants pour comprendre leur rapport au monde. Elles s'intéressent aux capacités d'action de ces enfants, considéré-es comme des acteurs sociaux en tant que tels. Iels ne sont plus considéré-es comme des êtres limité-es encore en devenir, mais déjà doté-es d'*agency*, c'est-à-dire « d'influencer ou de transformer son environnement, matériel et humain [...], d'avoir prise sur les autres, sur la vie sociale et culturelle en général » (Garnier, 2015, p. 162 163). L'*agency* renvoie au fait de s'affirmer en société par ses actions. Elle suppose une certaine confiance en soi pour prendre place auprès d'autrui. Dans ce cadre, elle rappelle la définition de *leadership* de la directrice d'Arts 93 Communiqué. Elle renvoie aussi aux objectifs des pédagogies actives étudiées par les

sciences de l'éducation, et dont Paulo Freire est l'un des pédagogues phares. D'autres termes comme « émancipation » ou « pouvoir d'agir » sont similaires à l'*agency*. Toutefois, cette notion a été privilégiée car elle est celle utilisée dans les recherches sur les jeunes enfants. Notre étude s'inscrit dans leur héritage. Par ailleurs, l'émancipation renvoie davantage que l'*agency* à une capacité d'action politique collective. Cette dernière s'avère moins pertinente à étudier pour le cas des jeunes enfants. Enfin, notre recherche préfère utiliser le mot en anglais plutôt que de le traduire par « agentivité » car il englobe une dimension individuelle et collective. A l'inverse, l'agentivité renvoie davantage à un processus personnel.

Or, les expériences vécues par les enfants sont influencées par le contexte dans lequel iels agissent. L'enfance est une période clef durant laquelle on apprend à penser et à agir en fonction de notre socialisation à l'école, dans notre famille, dans le milieu périscolaire, etc. Les socialisations des jeunes enfants influencent leur destin social car elles forment leurs premières dispositions

mentales et comportementales. Selon les personnes et les milieux que les enfants fréquentent, iels apprennent à agir, penser, sentir et apprécier de telle ou telle façon. C'est ce que montrent des sociologues spécialistes de ce qu'on appelle les « primes socialisations » (Lignier, Lomba, Renahy, 2012). Ainsi, l'*agency* des enfants dépend de l'environnement dans lequel iels agissent. C'est un processus qui se construit en contexte.

Dans notre recherche, la relation entre l'*agency* des jeunes enfants et le cours de hip-hop a été interrogée de trois façons. D'une part, la recherche étudie en quoi les cours de hip-hop participent à construire l'*agency* des jeunes enfants, en regardant comment les professeures et les activités proposées forment ces personnes. D'autre part, elle étudie comment les enfants agissent en cours, en tant qu'acteur·ices déjà doté-es de capacités d'action qui influencent la séance de hip-hop. Enfin, la recherche regarde comment s'articule l'*agency* individuelle d'un·e enfant, c'est-à-dire l'affirmation de soi, avec une *agency* collective, c'est-à-dire la capacité à faire collectif pour atteindre un but commun.



2.3 Pédagogie hip-hop et agency

L'affirmation de soi et la capacité à agir collectivement se retrouvent dans l'histoire et les pratiques de la danse hip-hop. A partir des années 1990, des travaux de sciences sociales étudient l'intérêt esthétique, philosophique et politique du hip-hop comme La culture hip-hop d'Hugues Bazin (1995) ou *Une histoire du rap en France* de Karim Hammou (2012). Depuis les années 2010, la « pédagogie hip-hop » est apparue et s'est développée aux Etats-Unis. Pratiquée dans l'enseignement secondaire et supérieur dans un but de justice sociale, elle est d'abord destinée aux communautés marginalisées et utilise des éléments culturels hip-hop pour favoriser l'apprentissage des compétences académiques comme la lecture ou l'écriture, renforcer l'esprit

critique et la confiance des jeunes. En mobilisant les savoirs hip-hop dans l'institution, cette pédagogie reconnaît leur importance et les rend légitimes. Elle reconstruit une éducation jugée émancipatrice à partir d'eux, valorisant ainsi une culture et une jeunesse longtemps discriminées. Un « Hip-Hop Education Center » a même vu le jour à New York. Il centralise et met en relation les travaux d'artistes, enseignant-es, étudiant-es, universitaires et innovateur-ices du hip-hop du monde entier. Toutefois, la pédagogie hip-hop mobilise surtout le rap et encore peu la danse hip-hop.

Du côté français, il n'existe pas de champ de recherche sur la pédagogie hip-hop. Emilie Souyri, maîtresse de conférences en civilisation états-unienne à l'université Côte d'Azur, a été pionnière sur le sujet en coordonnant en 2022 le *Projet Hip Hop Pedagogy*. Pour autant,

beaucoup de structures mobilisent depuis longtemps la culture hip-hop dans leurs pratiques pédagogiques. Philosophe et travailleuse sociale, Benjamine Weill analyse son expérience professionnelle en montrant comment l'éducation populaire et le hip-hop sont proches car dans les deux cas : « chacun a à apprendre d'autrui, chacun est en capacité d'apprendre et de transmettre, l'émancipation passe par l'apprentissage et le développement de l'expérience » (2018, p.182-183). L'utilisation du hip-hop dans le travail social permet de renforcer les capacités d'action des personnes en les reconnaissant comme actrices, tout en les formant aux attendus institutionnels que sont la ponctualité ou la rigueur. Des fictions et des documentaires sont récemment sortis en salle et montrent en quoi le hip-hop favoriserait l'ascension scolaire et professionnelle. Pensons par exemple à *Allons enfants* de Thierry Demaizière et

Alban Teurlai (2022), documentaire qui suit l'intégration d'élèves de quartiers populaires dans un lycée parisien par la section de danse hip-hop.

Le mouvement de pédagogie hip-hop prend ainsi de l'ampleur, jusqu'à devenir un marché vendeur. Aux Etats-Unis, des programmes de pédagogie hip-hop répondent simplement à une mode sans viser la justice sociale. Dans ce cadre, notre recherche interroge la portée de transformation sociale de l'agency dans les cours de hip-hop d'Arts 93 Communique.

En effet, plusieurs travaux critiques de sociologie montrent que les institutions utilisent le hip-hop en le vidant de sa dimension politique de contestation des injustices. Il devient un outil pour normaliser les conduites des jeunes des quartiers populaires. Dans l'article « L'ancrage du hip-hop dans la politique de la ville » (2008), Loïc Lafargue de

Grangeneuve revient sur l'histoire imbriquée du hip-hop et de la politique de la ville qui naissent tous deux au début des années 1980 et prennent leur essor dans les années 1990. Durant cette période, la culture hip-hop devient un outil privilégié du travail social à destination des jeunes. Cette institutionnalisation du hip-hop dans la politique de la ville répond à un nouvel axe de politique publique qui a émergé à la fin des années 1980 : l'intégration par le sport. Mais les institutions façonnent la culture hip-hop pour insérer les jeunes. C'est ce qu'affirment Sylvia Faure et Marie-Carmen Garcia dans l'ouvrage *Culture hip-hop, jeunes des cités et politiques publiques* (2005). Face à la « culture de rue », les jeunes sont formés aux principes d'autonomie et de responsabilité. La danse hip-hop proposée dans les structures est par exemple moins compétitive et plus chorégraphiée. En plus de

renforcer des compétences corporelles, l'apprentissage du hip-hop en institution inculque des valeurs morales aux jeunes à travers des professeur·es qui émettent des jugements conformes aux attendus scolaires et professionnels. Cyril Nazareth et Jesu Louis dressent quant à eux un constat plus nuancé (2016). Certes, les pouvoirs publics promeuvent l'intégration par le sport. Cependant, les encadrant·es qui travaillent dans les structures jeunesse et/ou sportives redéfinissent cet objectif en fonction de leurs valeurs et de leurs pratiques. Ils cherchent moins à éduquer les jeunes en les formant aux attendus institutionnels qu'à les réhabiliter symboliquement, en leur permettant de se valoriser auprès de soi et auprès d'autrui.

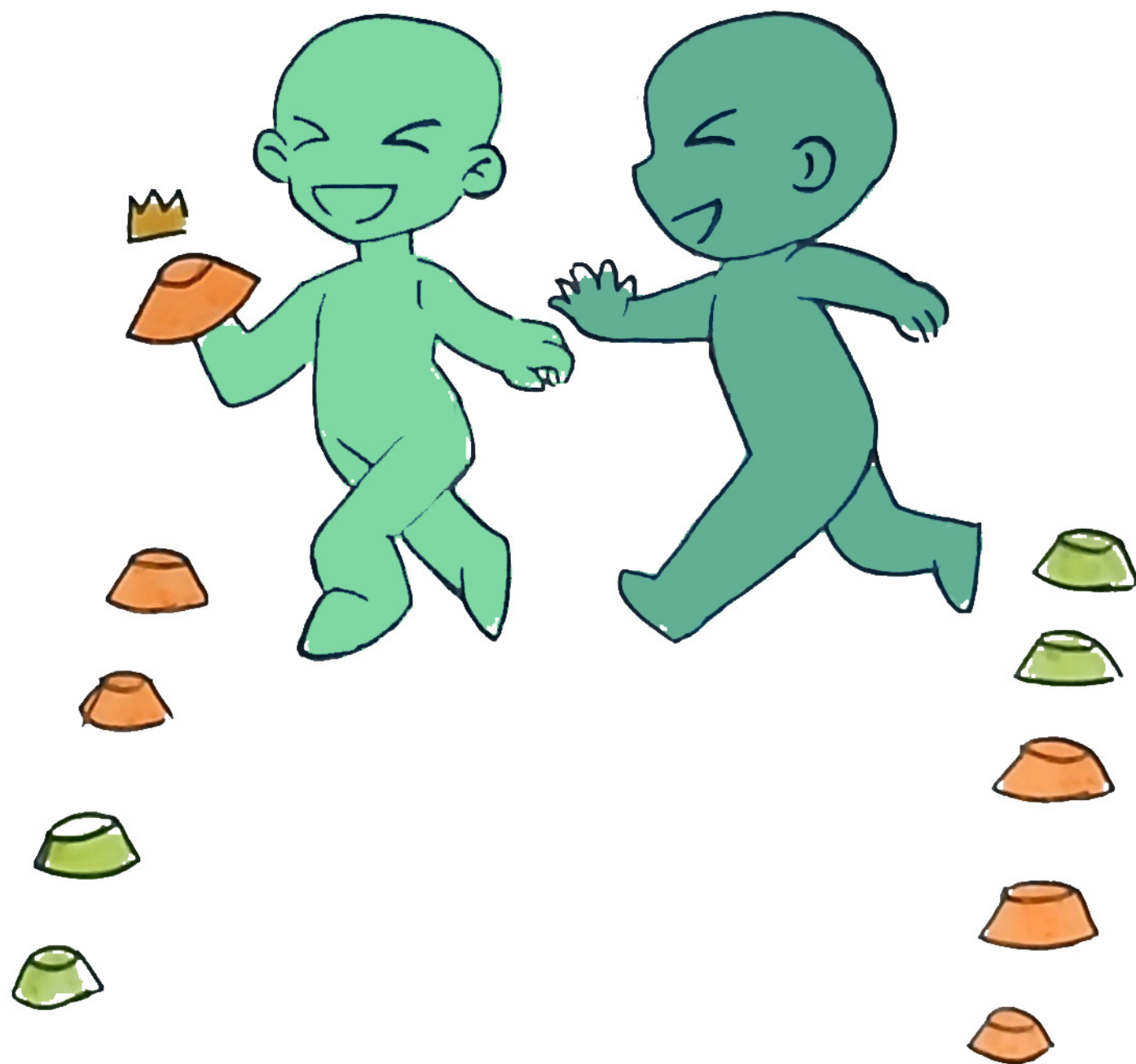
2.4 Une question de recherche encore peu explorée

Les travaux présentés précédemment se concentrent sur une tranche d'âge allant de 10 à 30 ans. Ils n'abordent pas l'*agency* de jeunes enfants dans le hip-hop. De façon plus générale, peu de recherches étudient les capacités d'action des jeunes enfants par la danse. Or, comme le montre l'œuvre importante mais controversée de Jean Piaget, les compétences cognitives et langagières de ceux-ci se développent d'abord par leurs expériences corporelles et sensorielles. Leurs mouvements leur permettent par la suite d'élaborer une intelligence spatiale, des symboles, des concepts. Du fait de sa dimension corporelle et gestuelle, la danse est donc un lieu privilégié où développer ces compétences. La chercheuse en neurosciences Rima Faber (2017) examine par exemple l'acquisition de compétences cognitives de jeunes enfants à travers la danse. L'approche kinesthésique de la danse permet ainsi d'étudier la prédominance du corps qui construit le sujet pensant. L'approche

anthropologique de la danse permet quant à elle d'étudier la socialisation des participant·es qui échangent et partagent des émotions et des éléments culturels entre eux. La danse est à la fois une imitation culturelle où les postures du hip-hop forment un socle culturel commun, et une individuation car le danseur ou la danseuse interprète chaque posture et produit sa propre pratique corporelle. Quelques études récentes étudient les effets de la danse à l'école pour les jeunes enfants. Elles s'intéressent moins à l'apprentissage de la danse qu'à la façon dont la danse permet d'apprendre et d'agir. Evgenia Theodotou (2025) a ainsi montré en quoi l'expérience de danse d'enfants âgé·es de 3 ou 4 ans dans 5 classes préscolaires londoniennes leur a permis de s'exprimer librement et en toute sécurité par le mouvement, de choisir la musique, et de co-crée la chorégraphie avec les praticien·nes. En dansant et en décidant concrètement, les enfants ont gagné en confiance. Ils expriment dorénavant davantage leurs besoins et leurs désirs à voix haute aux adultes. Toutefois, l'éducation par la danse vise souvent plus à reproduire des gestes et à inculquer des normes attendues par

l'institution scolaire qu'à développer la créativité et le rapport au monde des enfants.

Par ailleurs, la majorité des rares travaux sur l'éducation par la danse s'inscrit dans le champ des neurosciences. Les sciences sociales ne sont pas pleinement emparées du sujet. Elles étudient le rapport à la science ou à la politique des enfants, mais pas leurs expériences corporelles, spatiales et sociales de la danse, et encore moins du hip-hop. En outre, les études sur les enfants se concentrent sur la tranche d'âge des 8 – 10 ans, laissant de côté les enfants de moins de 6 ans et les bébés. Les quelques travaux sur la petite enfance se focalisent sur leurs expériences vécues en institution préscolaire pour comprendre l'agencement des lieux, les pratiques des professionnel·les ou encore la place du jeu et des apprentissages. Ainsi, une recherche sur l'*agency* des jeunes enfants par la danse hip-hop permet d'alimenter les réflexions sur ce public négligé d'une part, et sur le hip-hop comme pédagogie visant la transformation individuelle et sociale d'autre part.



Introduction

3. LA MISE EN ŒUVRE DE LA RECHERCHE

L'enquête menée par Arts 93 Communiqué et la Cabane de la recherche s'est construite sur le temps long de la collaboration (fig.2). Après une première rencontre en mai 2023, des observations de terrain exploratoires ont permis d'affiner la question de recherche mais ont dû être arrêtées faute de financement. Une restitution des premières analyses a toutefois été présentée aux membres d'Arts 93 Communiqué. Elle a confirmé l'intérêt scientifique de la recherche et la volonté de poursuivre le travail. Grâce à un financement du Centre national de la danse (CND), l'enquête a été relancée sur la période scolaire 2024-2025 durant laquelle ont été menés des observations, des ateliers de dessin et des entretiens. En mai 2025, une restitution intermédiaire des résultats a permis de poser les jalons du présent rapport. Un événement public réunissant les parents, les enfants et les partenaires d'Arts 93 Communiqué permettra quant à lui d'exposer les résultats de la recherche sous la forme d'une exposition de photographies, de croquis et de dessins.

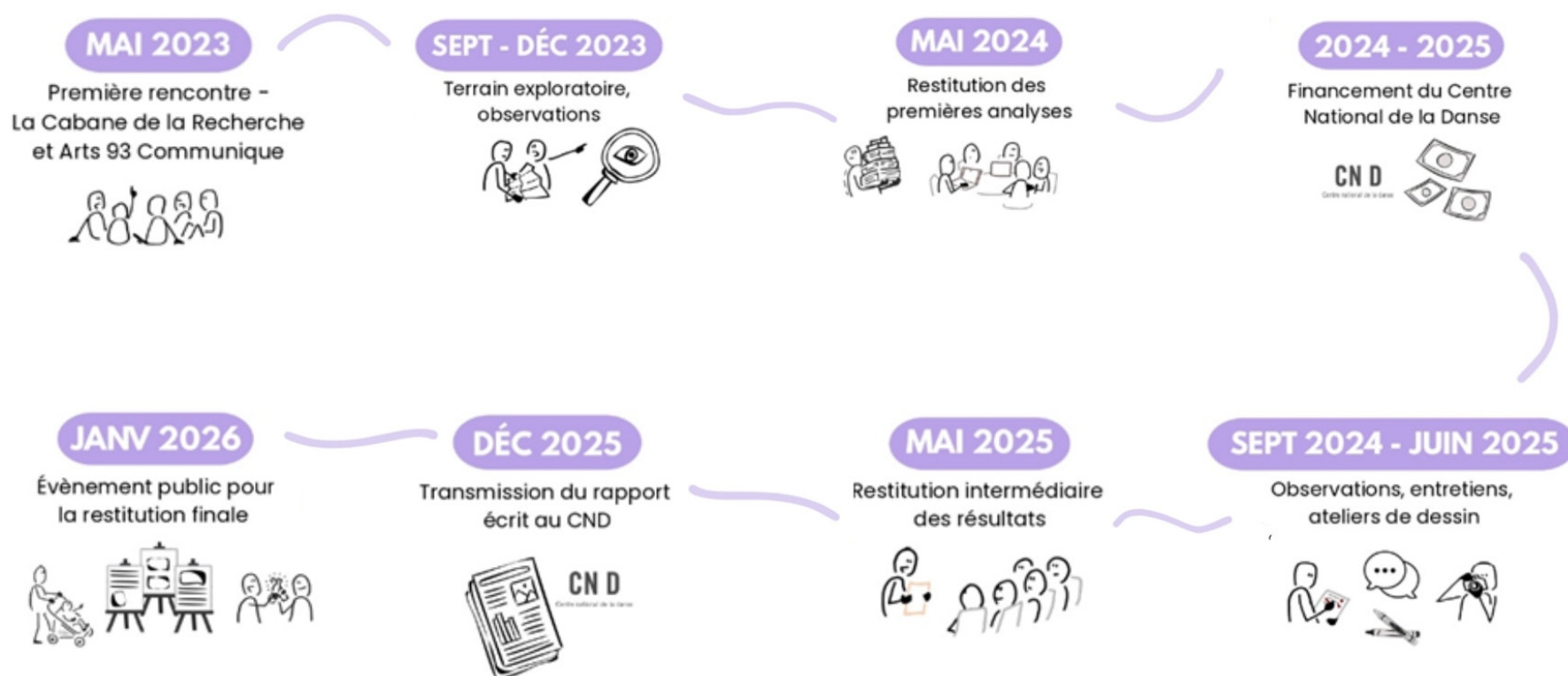


Figure 2 Chronologie de la recherche - E.Carpentier, juin 2025.

3.1 Les axes de recherche

Au début de l'enquête, trois objectifs généraux d'Arts 93 Communiqué ressortent : les cours de hip-hop doivent permettre à l'enfant de se connaître, de prendre en compte les autres, pour mieux agir dans la société ensuite.

Deux axes de recherche découlent de ces intentions.

Le premier axe questionne la MKM employée par les professeures de hip-hop. Existe-t-il un socle commun à cette méthode ? Comment les professeures se l'approprient alors qu'elle a été conçue par la directrice ? En outre, quel rapport au pouvoir enfantin d'agir développent-elles ? Que disent-elles et que font-elles en classe en tant que danseuses mais aussi en tant qu'encadrantes ? Il s'agit d'étudier le cadre pédagogique dans lequel les enfants agissent pour comprendre l'influence des adultes qui sont des médiateur·ices entre l'enfant et son environnement.

Le deuxième axe questionne les effets du cours de hip-hop sur les enfants.

Quels rapports à soi, aux autres et à l'espace produit-il ? Que font les corps enfantins ? Quelles émotions et quelles interactions se déroulent pendant les séances ? Un collectif émerge-t-il au fil de l'année ? Observer les expériences enfantines permet de comprendre comment les enfants s'approprient les éléments transmis par leur professeure. Pour résumer, l'enquête étudie les représentations et les pratiques des enfants et des professeures pour interroger la manière dont elles renforcent ou contraignent les capacités d'action enfantines.

Pour ce faire, il est important de prendre en compte la corporéité des personnes. Il s'agit de considérer les corps dans leur dimension phénoménologique, c'est-à-dire leur expérience physique, concrète et matérielle dans l'espace. Il s'agit aussi de considérer les corps dans leur dimension constructiviste, c'est-à-dire la façon dont les discours et les conceptions qu'en ont les personnes

influencent ce qu'ils sont. Ainsi, l'enquête repose sur une approche sensible à l'échelle de la salle de danse pour examiner ce que font les corps et en quoi ils traduisent, ou non, de l'agency. Néanmoins, l'expérience corporelle résiste toujours un peu à l'analyse écrite. Elle ne peut qu'être imparfaitement expliquée par des mots. En effet, des praticien·nes et des scientifiques pensent que le sens de la danse n'est pas disponible verbalement et qu'il peut seulement être vécu à travers l'acte de danser. Le présent rapport utilise des photographies, des croquis et des dessins pour donner à comprendre autrement que par des mots l'expérience corporelle. Mais une part de celle-ci nous échappera toujours tant que nous ne dansons pas.

3.2 Les observations de terrain

L'enquête s'appuie sur des méthodes qualitatives, c'est-à-dire des méthodes qui se concentrent sur ce que vivent les personnes, leurs visions du monde, leurs pratiques concrètes et leurs émotions, en écoutant ce que ces personnes en disent et en regardant ce qu'elles font.

L'une de ces méthodes qualitatives est l'observation de terrain. Elle constitue la méthode principale sur laquelle repose J'ai observé des cours de danse sur une année scolaire pour étudier l'évolution de la pédagogie et l'évolution des enfants depuis le premier cours de hip-hop jusqu'au spectacle de fin d'année. Au total, 29 séances de danse ont été observées. De septembre à décembre, je me suis rendue au moins deux fois dans chacun des 6 cours de hip-hop pour les enfants de moins de 6 ans donnés par Arts 93 Communique. Ces observations permettent d'apprécier les similarités et les différences des professeures dans leur enseignement du hip-hop. A partir de janvier jusqu'en juin, j'ai continué

l'observation en me centrant sur un seul cours pour examiner plus précisément l'évolution d'un groupe d'enfants et la construction de son *agency*. Je me suis rendue au même cours tous les 15 jours. De mars à juin, Esther Carpentier, une étudiante stagiaire, a aussi suivi deux cours de manière régulière pour renforcer nos observations. Ces dernières sont dites « non participantes » en ce que nous n'avons pas participé aux activités proposées par la professeure pour modifier le moins possible les interactions avec et entre les enfants. Nous étions assises dans un coin de la salle, un carnet de notes à la main pour écrire tout ce qu'on voyait et entendait.

Une trame d'analyse de ces notes se trouve en annexe 3. Au carnet de terrain s'ajoutent des croquis de la salle de danse. Ils permettent de consigner les éléments matériels qui sont présents dans la salle et qui influencent son utilisation, ainsi que la façon dont la professeure et les enfants utilisent l'espace pendant les activités. Ils offrent ainsi une cartographie de l'appropriation de l'espace par la danse hip-hop. Aux notes et aux croquis s'ajoutent également des

photographies du cours de danse que j'ai suivi de janvier à juin. Un chercheur amateur de photographie, David Frati, m'a accompagnée pendant 3 séances pour capter et donner à voir les corps en action.

49 enfants de 3 à 5 ans sont inscrit·es aux 6 cours de hip-hop qui leur sont destinés. Ils représentent 39 % du nombre total d'enfants inscrit·es à Arts 93 Communique pour l'année 2024-2025. Dans les cours observés, entre 5 et 14 enfants sont présent·es. Globalement, environ 2/3 sont des filles et 1/3 des garçons ; 80 % ont autour de 5 ans.

Avant de commencer les observations des cours, Arts 93 Communique a prévenu les parents de ma présence par mail. J'ai aussi présenté notre recherche pendant l'assemblée générale de l'association, ainsi qu'aux parents que je croisais à l'entrée des cours de hip-hop. Chaque professeure m'a quant à elle présentée aux enfants en début de séance. Certain·es ont marqué une curiosité à mon égard, sont parfois venu·es me questionner, puis m'ont oubliée. Concernant la prise de photographies, j'ai demandé l'autorisation aux parents concerné·es en les interpellant à l'entrée ou à la sortie

d'un cours. Ceux qui étaient d'accord ont signé un document écrit, dont la trame se trouve en annexe 1.

Avec Esther, nous avons aussi observé des événements organisés par Arts 93 Communique : l'assemblée générale annuelle, la présentation publique d'une formation à la MKM que la directrice a animé pendant l'été 2025, le spectacle de fin d'année. Ces observations permettent de voir comment se présente l'association, qui sont ses partenaires et quelles interactions ont lieu entre les différent·es participant·es.

Pendant l'année scolaire 2023-2024, j'ai également observé une séance pédagogique organisée par Arts 93 Communique pour ses professeures. Sur le temps d'une demi-journée, ces dernières ont partagé leurs expériences pédagogiques, ont exposé leurs difficultés et leurs questionnements, ont expérimenté ensemble des activités à mettre en œuvre. Cette observation permet d'examiner la construction d'un collectif pédagogique autour de la MKM.

Un recensement de l'ensemble des observations menées se trouve en annexe 2.

3.3 Les ateliers de dessin

Une autre méthode qualitative utilisée dans l'enquête est l'atelier de dessin. Dans les children studies, des questionnements éthiques et méthodologiques se sont posés depuis les années 2000 sur la façon de saisir la parole des enfants en préservant leur bien-être. Après réflexion, nous avons choisi d'animer une séance « Dessine ton cours de danse hip-hop » dans chacun des 6 cours destinés aux enfants de moins de 6 ans pour valoriser et recueillir l'expérience qu'ils vivent. Dépassant les limites du langage, le dessin offre un moyen d'exprimer différemment ses conceptions et ses émotions. Il offre aussi un support visuel aux expériences corporelles, sensorielles et sociales des enfants. Il constitue enfin une activité ludique et artistique en continuité avec celle de la danse. Comme l'a expliqué Marguerite M aux enfants : **«ce qui va se passer aujourd'hui, c'est qu'on va danser en dessinant [...] la danse va se traduire par du mouvement sur la feuille»**.

L'atelier de dessin est composé de plusieurs étapes. D'abord, la chercheuse

se présente aux enfants et répond à leurs questions. Ensuite, elle explique qu'il va falloir dessiner son cours de hip-hop, tout ce qui passe par la tête de l'enfant, ce qu'il y fait, avec qui. La consigne reste floue pour ne pas influencer les enfants et leur inculquer un schéma de pensée. Elle vise à laisser émerger la diversité de leurs vécus. La chercheuse annonce alors qu'elle va garder le dessin à la fin de la séance, mais qu'elle pourra le scanner pour leur en donner une copie la prochaine fois s'ils le souhaitent. Elle distribue ensuite de très grandes feuilles de papier canson ainsi que des feutres et des crayons de toutes les couleurs en plusieurs exemplaires pour susciter l'envie des enfants. Elle invite aussi la professeure à dessiner son cours de hip-hop. Pendant la phase de dessin, la chercheuse gère les conflits de feutres, répond aux questions, note les interactions et les émotions, prend des photographies de l'atelier, demande aux enfants d'expliquer ce qu'ils dessinent. Ces échanges se révèlent indispensables pour comprendre ce qui a été dessiné et limiter les risques de surinterprétation. La chercheuse en profite aussi pour poser des questions plus générales aux enfants sur leur rapport au hip-hop et au cours. S'il reste du temps

à la fin de la séance, une discussion collective peut être lancée. La séance entière est enregistrée par dictaphone et retranscrite en notes de terrain. Les dessins sont analysés selon une trame qui est située en annexe 5 du rapport.

Les enfants avaient le droit de ne pas dessiner, mais tous les ont fait avec joie et concentration (fig.3). Pour autant, beaucoup ont eu du mal à produire un dessin en lien avec le cours de hip-hop. Ils hésitaient, ne savaient pas par où commencer, ni quoi dessiner. Nous savions que l'exercice serait périlleux et nous étions flexibles. Les enfants pouvaient dessiner autre chose que leur cours de hip-hop s'ils bloquaient vraiment. Au total, 9 enfants ont respecté la consigne « dessine ton cours de hip-hop », 3 l'ont respectée en partie et 18 ne l'ont pas respectée. L'exercice n'en demeure pas moins intéressant car il permet de discuter avec les enfants du hip-hop. Il permet aussi de produire des supports visuels qui valorisent la créativité enfantine. Enfin, il révèle comment les professeurs perçoivent leur cours et le dessinent.

Un recensement de l'ensemble des ateliers de dessin se trouve en annexe 4.



Figure 3 : Des enfants concentré-es sur leur dessin - L.Clément, février 2025.

3.4 Les entretiens

En plus des observations et des ateliers de dessin, j'ai mené des entretiens individuels avec la directrice et avec les 4 professeures qui donnent des cours de hip-hop aux enfants de moins de 6 ans. Ce sont des entretiens semi-directifs, c'est-à-dire que je pose des questions qui orientent la discussion mais que je laisse l'interlocutrice libre de rebondir comme elle le souhaite. La grille des questions posées se trouve en annexe 7. Les entretiens permettent de confronter les pratiques observées en classe avec le discours et les représentations des professeures. Ils permettent aussi de retracer leur parcours artistique et professionnel. Les entretiens ont duré entre 50 minutes et 1h30. Ils ont été enregistrés avec l'accord des participantes puis retranscrits. La trame d'analyse des entretiens se trouve en annexe 8.

La directrice a 53 ans et les 4 professeures enquêtées ont entre 23 et 33 ans. Parmi celles-ci, la professeure la plus ancienne donne des cours à Arts

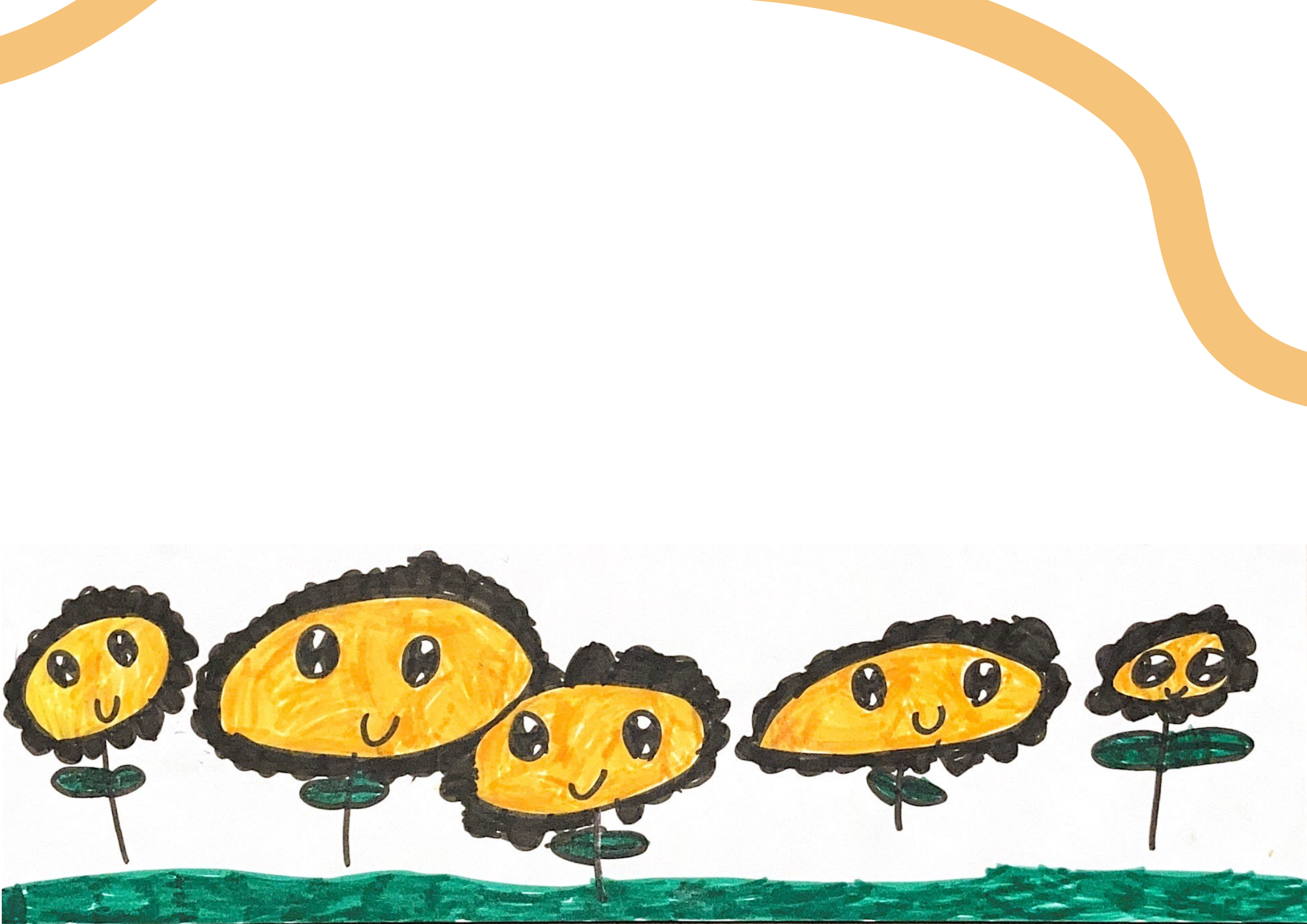
93 Communique depuis 4 ans, tandis que deux autres sont arrivées l'année dernière. Deux d'entre elles donnent aussi des cours dans d'autres écoles. Leurs expériences pédagogiques avec les enfants de moins de 6 ans sont donc variables. Toutes les professeures se sont formées à la danse hip-hop par autodidactie puis en participant à des formations. Leurs spécialités sont diverses : *locking*, hip-hop *new style*, *breakdance*. Deux d'entre elles ont suivi des modules formant à l'enseignement du hip-hop. Toutefois, la formation au métier de professeure de hip-hop reste globalement limitée.

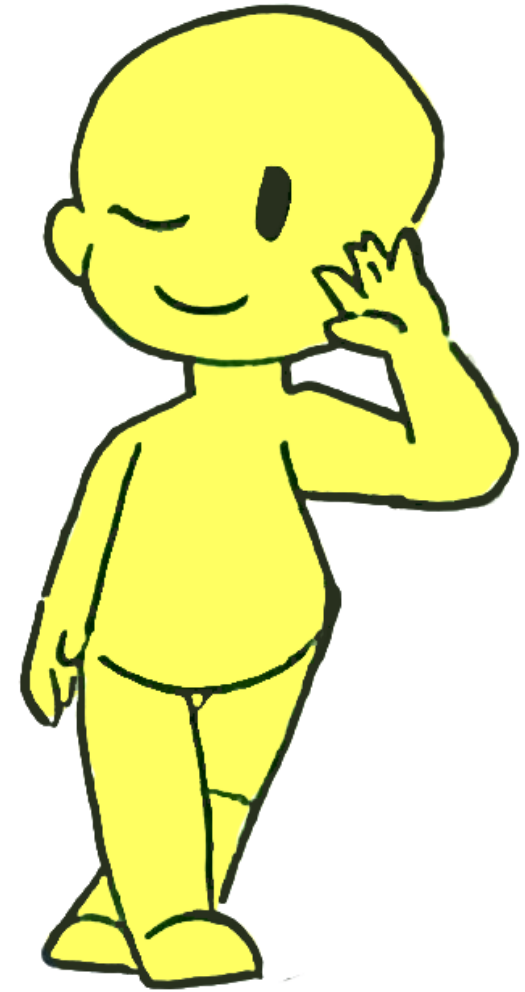
Nous avons décidé de ne pas faire d'entretiens avec les enfants. En plus de prendre beaucoup de temps, ils auraient nécessité des adaptations pour prendre en compte les compétences langagières réduites des enfants de 3 à 5 ans. A la place, nous avons organisé les séances de dessin.

Un recensement de l'ensemble des entretiens se trouve en annexe 6.

3.5 L'analyse de documents

Enfin, j'ai analysé des documents produits par Arts 93 Communique. Ces documents offrent des données chiffrées sur ses activités, comme les tableaux d'adhésion à l'association pour les années 2023-2024 et 2024-2025. Ils montrent aussi la façon dont l'association se présente, les mots et les images qu'elle utilise, sur les pages de son site internet, son compte Facebook et ses vidéos Youtube.





Résultats

Arts 93 Communique est une association éducative plus qu'artistique. La danse hip-hop est utilisée en tant qu'outil favorable à un apprentissage éducatif global : « **le petit moment qu'on passe avec eux, c'est aussi transmettre notre passion mais c'est aussi on contribue ce petit moment-là à leur éducation artistique mais personnelle aussi** » (la directrice pendant une séance pédagogique). D'ailleurs, la majorité des professeures d'Arts 93 Communique aiment travailler avec des enfants, même sans hip-hop, comme l'illustre une anecdote de la directrice de l'association : « **j'ai retrouvé dans mon déménagement mon rapport de stage où j'avais écrit : ' J'aimerais plus tard travailler avec les enfants' ».**

Deux enjeux ressortent ainsi des cours donnés par Arts 93 Communique : former les enfants d'une part, les valoriser d'autre part. Comme le dit Ousni A interrogé sur l'objectif de ses cours de danse : « **qu'ils repartent à la fin de l'année avec le sourire,**

qu'ils ont appris pleins de choses, et aussi continuer, qu'ils ont encore envie d'apprendre et qu'ils soient aussi, comment dire ? Autonomes aussi ». Les deux objectifs sont articulés car la formation des enfants permet d'accroître et de valoriser leurs compétences, tandis que cette valorisation leur donne envie de participer aux activités formatives. Selon la priorité donnée par Arts 93 Communique à la formation ou à la valorisation des enfants, ce ne sont pas les mêmes objectifs pédagogiques mis en œuvre. Si la formation est privilégiée, il s'agit d'abord d'apprendre la danse hip-hop en cours. Si la valorisation est privilégiée, il s'agit d'abord de donner la possibilité de s'exprimer en cours. Ces deux objectifs entrent parfois en conflit, comme le montrent les analyses qui vont suivre.

Ainsi, la posture éducative d'Arts 93 Communique peut se résumer de deux façons selon l'objectif priorisé :

former aux mouvements en écoutant les enfants ou soutenir leur expressivité dans des jeux corporels encadrés. Pour détailler ce constat et montrer quelles relations la MKM entretient avec l'agency, je propose une analyse en deux temps. Dans une première partie, je reviens sur les méthodes pédagogiques employées par l'association auprès des enfants de moins de 6 ans. Dans une seconde partie, j'analyse la manière dont les enfants pratiquent les cours de danse hip-hop

RÉSULTATS

1. METHODES PEDAGOGIQUES

1.1 Des cours en faveur de l'autonomie des enfants

A Arts 93 Communique, l'autonomie des enfants se décline de deux façons : une autonomie à renforcer par l'acquisition des compétences et une autonomie déjà là qu'il s'agit de valoriser.

Des compétences à acquérir

Cet angle d'approche de l'autonomie considère l'enfant comme un adulte en devenir qui doit se développer. Il s'agit alors de former les enfants pour accroître leurs savoirs, savoir-faire et savoir-être. La formation se décline sur plusieurs registres :

- transmettre des valeurs. Il s'agit d'apprendre à se **«respecter soi-même, à respecter les autres et à respecter les affaires»** selon une devise répétée dans l'un des cours de hip-hop. Joana C ajoute en entretien : **«ils sont encore petits, donc tu peux les cadrer, et faire la bonne transmission au niveau des valeurs à donner»**. La suite du rapport détaillera ces valeurs.

¹ Une position maintenue sans bouger.

- améliorer les compétences corporelles en apprenant les **«fondations»** des mouvements de danse : **«je veux donner des bonnes bases, et je pense que ça c'est important»** dit Joana C en entretien. Le balancement du corps, le passage de postures debout au sol, les freeze¹ mais aussi la position assise en tailleur sont autant d'éléments qui développent la relation au corps de l'enfant. Par exemple, le jeu des appuis (voir l'abécédaire des jeux après la conclusion) permet aux enfants de comprendre **«comment ils peuvent se mettre au sol de différentes positions»** d'après Teyssa L. Ces compétences corporelles s'appuient sur une conscience du rythme : **«il faut qu'ils comprennent tous petits, comment écouter la musique et comment accorder les mouvements avec la musique»** dit Joana C. Le rythme se travaille par des jeux durant lesquels taper des mains en fonction d'un son, ralentir ou accélérer en fonction de la musique. L'apprentissage corporel requiert un temps long, sur une année voire plus. Il commence par une décomposition en mouvements simples et répétés pour habituer le corps avant d'atteindre des postures plus complexes. Il repose ainsi sur une mémorisation par le corps.

- transmettre des savoirs. Ceux-ci sont liés à la danse, comme les 8 temps (fig.4).

Lors d'un cours, Naya K demande aux enfants : « on compte une musique jusqu'à combien ? » puis explique l'existence des 8 temps. Elle demande aux enfants de compter à voix haute jusqu'à 8 ensemble. Les enfants répètent 4 fois l'exercice. La professeure explique ensuite qu'il va falloir compter 8 temps en faisant 8 pas entre chaque plot posé au sol, chacun étant situé à l'angle d'un carré fictif. Une enfant est désignée pour montrer l'exemple, elle échoue une première fois, retente et réussit. La professeure les fait ensuite aller par deux en leur disant de compter à voix haute ensemble. Elle fait passer tous les enfants, en les corrigeant si besoin. A celles et ceux qui attendent leur tour et commencent à se dissiper, elle rappelle : « On reste tranquille et on regarde les amis ». Quand tout le monde est passé, elle précise qu'on « ne compte comme ça qu'en danse » et que ce n'est pas pareil à l'école.

Hip - Hop

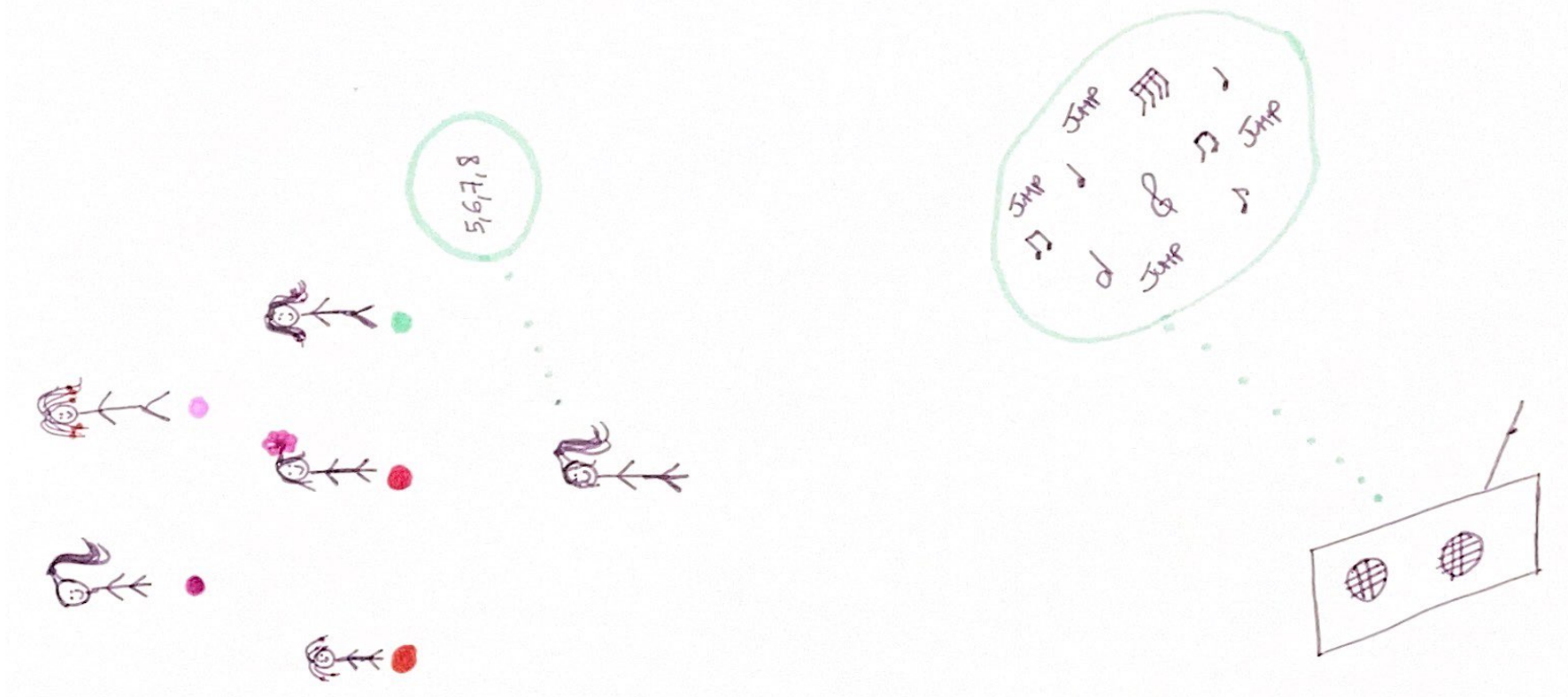


Figure 4 Dessinant «son cours de hip-hop», une professeure représente les 8 temps et la répétition de la chorégraphie au rythme de la musique, les enfants placées devant des plots

Les savoirs transmis sont aussi liés au corps. L'échauffement est l'occasion d'une leçon d'anatomie où l'enfant apprend ce que sont les orteils, les talons, le mollet, le genou, la cuisse, les hanches, le coude, etc. Pendant une séance, Marguerite M demande aux enfants «où est la colonne vertébrale» puis «comment s'appelle cette partie-là ?» en désignant la nuque. Les savoirs transmis rejoignent aussi des objectifs scolaires comme la lecture. Lors du jeu des prénoms (voir l'abécédaire des jeux), les enfants décomposent les syllabes de leurs prénoms en tapant des mains pour chacune d'elles. Finalement, certains savoirs transmis ont une portée éducative générale, comme apprendre sa gauche et sa droite.

Naya K résume bien l'idée que les cours de hip-hop sont censés permettre à l'enfant d'acquérir à la fois des savoir-faire et des savoir-être pour devenir autonome en société : «la présence de soi, de son corps, du corps des autres et de faire attention. Et apprendre le vocabulaire. Enfin, le vocabulaire... du moins, la danse hip-hop, plus que

le vocabulaire [...] C'est un cours de partage et c'est un cours de vivre avec l'autre. C'est l'initiation à la danse mais aussi de l'initiation à son corps. Parce que c'est des enfants, et qu'ils doivent faire attention, et qu'ils doivent apprendre à vivre avec l'autre et avec soi-même».

En tant que transmetteuse de savoirs et de valeurs, la professeure représente une figure d'autorité qui donne des consignes à respecter. Ces consignes sont surtout des règles collectives pour vivre en société. Ces dernières sont nombreuses : être à l'heure, se taire, écouter, ne pas se couper la parole, ne pas crier, lever la main (fig.5), ne pas toucher, ne pas se bagarrer, ne pas blesser, ne pas courir, s'asseoir en cercle, rester concentré, ne pas bouder, ne pas manger, dire merci, s'excuser, être sage, etc. Les enfants incorporent ces règles au fur et à mesure des séances.

Pendant un cours, Teyssa L demande aux enfants : « Quand je mets la musique, qu'est-ce qu'on fait ? Et qu'est-ce qu'on n'a pas le droit de faire ? ». Les enfants répondent en chœur : « danser ! » et « courir ! ».

Les consignes émises par les professeures sont aussi des règles d'exercice qui doivent permettre aux enfants d'expérimenter à l'intérieur de cadres : «C'est peut-être plus une place, donner des informations, les accompagner, mais les laisser créer d'eux-mêmes» dit Koïssou S. Finalement, «un step c'est avec les pieds, mais après les bras, la tête, le haut du corps, c'est toi qui dances, c'est pas qu'un pied et une méthode» dit Radj S.

La figure d'autorité que représente la posture d'enseignement met parfois mal à l'aise des professeures qui ne s'y retrouvent pas : «j'ai pas envie de faire la police» dit Radj S. Ce malaise traduit un rapport de domination de l'adulte sur l'enfant qui structure la société et qui reste présent en cours de hip-hop. Pour s'en distancier, les professeures énoncent des règles par des voies détournées, sans imposition directe d'une norme. Plutôt que de demander le silence et le calme, elles lancent par exemple le jeu «si tu m'entends, mets le doigt sur [une partie du visage ou du corps]» qui nécessite l'écoute



Figure 5 Les enfants ont appris à lever le bras pour répondre à la professeure lors d'un jeu

et la concentration des enfants. Elles demandent aussi aux enfants de se «mettre au garde-à-vous», le dos droit, la tête haute et la main sur le front. Alors que cette position est un rappel à l'ordre, les enfants l'appliquent avec sérieux et joie, l'assimilant à un jeu. Les professeures peuvent également transférer la figure autoritaire sur les parents, dont elles mobilisent l'image menaçante pour faire respecter les règles aux enfants. Quand l'infraction commise est néanmoins jugée trop grave, comme blesser un·e autre enfant et refuser de s'excuser, elles utilisent alors des punitions traditionnelles comme la mise au coin ou l'avertissement de ne pas participer au spectacle de fin d'année.

Valoriser la parole de l'enfant

En contradiction avec la figure d'autorité professorale qui vient d'être évoquée, cet angle d'approche de l'autonomie considère l'enfant comme un·e acteur·ice au même titre que l'adulte : «ma méthode c'est de traiter les enfants comme des adultes. Ce n'est pas parce qu'ils sont des enfants qu'ils ne comprennent pas les choses»

dit Joana C. Il s'agit de prendre en compte leur voix en écoutant ce qu'ils ressentent et en intégrant leurs avis au cours : «C'est hyper important de les écouter, comprendre leurs émotions. Pourquoi ils ne sont pas à l'aise, pourquoi ils n'aiment pas ça, essayer de comprendre, les écouter et parler. Et ne pas juste penser qu'ils boudent juste pour boudier» dit la même professeure. Chaque séance de hip-hop commence avec la météo du jour. Assis·e en cercle, chaque enfant dit s'il est plutôt « pluie », « soleil » ou « nuage » selon son état d'esprit. A la fin de la séance de hip-hop, la professeure fait un bilan rapide du cours en tête-à-tête avec chaque enfant. Elle lui demande ce qu'il a aimé ou pas pendant la séance.

En plus de porter attention aux émotions des enfants, les professeures valorisent leurs savoirs à travers un processus de maïeutique, c'est-à-dire qu'elles amènent l'enfant à prendre conscience qu'il sait des choses en lui posant des questions plutôt qu'en lui donnant directement des réponses : «pousser aussi les apprenants, les élèves, à être eux-mêmes dans une auto-recherche, de 'comment on a fait,

comment j'ai fait, ça vient de moi'» dit la directrice. Les professeures prennent aussi les enfants en exemple.

Pendant un cours, Joana C demande aux enfants s'ils font la chorégraphie seul·es. Elle prend une enfant qui se met à sa place, face aux autres, et qui devient le guide. La professeure s'assoit derrière, sans faire les gestes de la chorégraphie. Elle leur redit de s'espacer. La petite qui guide est à fond, elle se souvient de tout. Les autres enfants la suivent et font la chorégraphie.

Les professeures donnent aussi un autre rôle que celui d'apprenant·e aux enfants : «capitaine» d'un jeu (fig.6), rangeur·euse de plots, responsable de la musique pendant le jeu des statues (voir l'abécédaire des jeux), etc.

En leur offrant des responsabilités, les professeures montrent aux enfants que leurs actes ont des effets sur la vie de groupe : «Ce n'est pas que moi, je suis là, je suis la patronne et qu'ils fassent tous. Bien sûr, ils suivent mon cadrage mais ils sont là aussi pour aider que le cours se passe bien et qu'il y ait un bon



Figure 6 Un enfant est maitre du jeu «1,2,3 danseur» tandis que la professeure vérifie, à ses côtés, que les autres enfants ne trichent pas

déroulement, ça ne dépend pas que de moi. Le cours ne peut pas se dérouler bien juste parce que j'existe, c'est aussi leur responsabilité que le cours se passe bien» dit Joana C. La responsabilité est partagée entre l'enfant et la professeure, qui passe parfois un «contrat» avec des enfants perturbant le cours. Dans ce contrat, chaque partie s'engage à suivre des règles. Une poignée de main échangée entre la professeure et l'enfant scelle la validité du contrat. Pour autant, certaines responsabilités restent l'apanage des professeures, comme le choix des mouvements de la chorégraphie. Une partie du rapport revient sur la position d'Arts 93 Communique vis-à-vis de la chorégraphie.

Accorder de l'importance à la voix de l'enfant nécessite de prendre en compte son individualité. Pour que cette dernière n'entrave pas la dynamique collective, les professeures la circonscrivent à des moments spécifiques. Par exemple, elles accueillent chaque enfant en début de séance par un check² et son prénom. En dehors de ces attentions personnalisées,

la majorité du cours de hip-hop se déroule dans un cadre collectif. Les exercices sont proposés au groupe dans son ensemble, les professeures prenant soin de ne pas valoriser des enfants plus que d'autres : «je veux garder cet esprit, que tout le monde s'amuse et qu'il n'y en ait pas un qui est plus valorisé que les autres» dit Ousni A d'eux, et «j'essaye de les traiter tous de façon pareille» dit Joana C.

Pendant une séance, Marguerite M demande à une enfant ce qu'elle veut dire à tout le monde, alors qu'elle s'est mise à l'écart et se met à pleurer. L'enfant dit qu'elle veut être devant, et la professeure répond que « ce n'est pas possible, il n'est pas question d'être devant ou pas dans l'exercice ».

Les professeures s'incluent d'ailleurs dans ce groupe en y agissant comme une membre parmi d'autres : elles forment un cercle avec les enfants, participent au jeu proposé (fig.7), etc. Cette relation horizontale entre les enfants et la professeure se traduit spatialement. Pendant la séance, la professeure est plus souvent avec qu'en face des enfants.

Si le rapport aux enfants et le contenu des séances varient en fonction des professeures, les cours de hip-hop représentent finalement tous «une zone où on n'est pas à l'école mais ils apprennent quand même. Une autre forme d'apprentissage», comme le résume bien Koïssou S.

En conclusion de cette section : Arts 93 Communique valorise l'autonomie des enfants dans ses cours de hip-hop. Elle la considère comme un objectif et cherche alors à renforcer leurs savoirs, leurs savoir-faire et leurs savoir-être. Par cette démarche, elle reproduit toutefois une relation d'autorité des adultes sur les enfants en leur imposant des règles scolaires. Mais l'association considère aussi l'autonomie des enfants comme un élément déjà là à souligner. Elle prend alors en compte leurs émotions et leurs avis. Etudions maintenant comment les professeures adaptent leurs pratiques pédagogiques au public de moins de 6 ans.

²Geste alternatif à la poignée de main.



Figure 7 Assise au milieu des enfants, la professeure participe au jeu «tomate-ketchup» (voir l'abécédaire) et peut aussi être désignée pour courir

1.2 Des cours ludiques mobilisant l'imaginaire

Les enfants de moins de 6 ans étant rapidement déconcentrés, les professeures déploient des méthodes pédagogiques adaptées à leur âge pour capter leur attention.

Les jeux comme élément central du cours

Les enfants veulent jouer plus qu'apprendre : «**les enfants ce qu'ils veulent, c'est jouer en fait**» dit Joana C. Ces dernières prennent cette donnée en compte en utilisant le jeu comme un outil pédagogique : «**Si tu offres un cours de danse comme un jeu, c'est incroyable. C'est ça aussi que j'ai envie de faire ressentir, on est là pour s'amuser, pour jouer**» dit Joana C. D'ailleurs, les professeures se corrigent lorsqu'elles parlent d'« exercice » pour utiliser le mot « jeu ». Celui-ci permet de capter l'attention des enfants en

apprenant sans s'en rendre compte. Les enfants travaillent le mouvement, le rythme et/ou leur créativité en s'amusant : lors du jeu des prénoms, les enfants sont invité·es à prendre «**une drôle de voix**» pour déclamer le leur. Le jeu atteint ainsi deux objectifs : faire apprendre la gestuelle hip-hop et renforcer les relations amicales. Il participe au processus d'agency en ce qu'il fait travailler les enfants sur leurs compétences et en ce qu'il leur donne une place d'acteur·ice. Concernant les compétences, le jeu diffuse sans l'explicitier des éléments de danse hip-hop aux enfants. Les professeures adaptent des jeux que les enfants connaissent déjà selon les besoins du cours. Par exemple, le jeu « 1,2,3 danseur » est un dérivé d'« 1,2,3 soleil » qui inclut une traversée et l'utilisation des figures du hip-hop ; pour le jeu des statues, les poses doivent être des figures du hip-hop. Concernant la reconnaissance de la capacité d'agir des enfants, le jeu renforce leur expressivité tout en échauffant leurs corps. Il aide aussi à

former un collectif en s'appuyant sur une culture ludique partagée. Celle-ci est fondée sur des règles et des rituels de jeu spécifiques au cours de hip-hop qui s'appliquent à tous·tes les participant·es de façon égale. Les rôles de maître·sse du jeu ou de simple participant·e tournent entre les membres du groupe, enfants comme professeure.

Une dizaine de jeux est utilisée par les professeures, dont 2 à 4 par séance. En général, ils durent entre 5 et 15 minutes selon l'investissement des enfants. Cette courte durée est jugée nécessaire pour «**dynamiser, de ne pas rester très longtemps sur une chose, sinon ça va se trouver ennuyant**», d'après Joana C. Les jeux sont décrits dans l'abécédaire situé après la conclusion.

Les professeures mobilisent le jeu comme un outil au service de la danse, mais regrettent parfois le manque de sérieux qu'il occasionne chez les enfants, qui n'ont qu'envie de se défouler. Ces attentes différentes entre les enfants

et les professeures peuvent être une source de tension durant lesquelles la professeure rappelle à l'ordre les enfants : «**c'est un cours de danse, pas la récré**» s'exclame Teyssa L lors d'une séance.

Raconter des histoires et susciter l'imaginaire

Pour capter l'attention des enfants, les professeures utilisent aussi l'imaginaire en racontant des histoires à différents moments du cours. C'est notamment le cas lors de l'échauffement, passage obligé et souvent peu attrayant pour les enfants : «**Je fais généralement un autre truc qu'ils aiment bien, c'est juste histoire de les garder éveillés pendant l'échauffement, c'est que j'ai des moyens pour qu'ils puissent s'amuser aussi. Par exemple je leur dis : ' On prend les étoiles et on les jette'. Ça, ils aiment de fou, donc je sais que je le refais, je le refais. Comme ça, y a un temps où c'est pas juste 'échauffement', c'est aussi 'on s'amuse dans l'échauffement'**» dit Naya K.

Lors d'une séance, Marguerite M dit aux enfants d'imaginer le désert. Il faut marcher sur les talons, les orteils, car il fait chaud. Elle pousse des petits cris de douleur et fait l'exercice avec les enfants. Puis elle dit qu'il faut chercher l'eau, en allant s'asseoir accroupie sur une zone peinte en bleu sur le sol de la salle. Elle mime de boire l'eau plusieurs fois. Elle corrige les enfants qui se sont mal accroupi-es. Puis il faut jeter l'eau vers le ciel. Les enfants se sont dispersé-es dans la salle. La professeure dit de se mettre de l'eau sur les cuisses, les hanches, les mollets en mimant les gestes.

Pendant un autre cours, un professeur met de la musique, marquée par une grosse basse et des sonorités indiennes. Il dit : « On est dans l'eau avec de beaux poissons et du corail ». Tout en s'étirant et faisant des gestes lents, il dit aux enfants de « repousser l'eau avec votre corps » puis « la tête veut sortir de l'eau ». « Comme les dauphins » répond un enfant.

L'imaginaire invoqué suscite la créativité des enfants, en même temps qu'il constitue un outil mnémotechnique. L'apprentissage de la chorégraphie utilise ainsi des images : «**ils mémorisent par rapport à l'histoire : le musclé, qui s'est arrêté à l'arrêt de bus, et après il va prendre par là parce qu'il y a quelqu'un [la professeure mime les postures en même temps]. J'essaye de faire un fil conducteur pour qu'ils mémorisent la chorégraphie**» dit Joana C.

Le vocabulaire métaphorique des enfants

Les images mobilisées par les professeuses reprennent l'univers enfantin. Elles sont issues d'activités et d'objets de leur quotidien comme «le vélo», «la balançoire», «se réveiller», «bercer un bébé» ou «avoir froid», de gestes autour d'éléments naturels comme «on donne le soleil», «on lance des étoiles» ou «on marche sur des nuages», et de représentations animales qui sont très appréciées des enfants comme faire «le papillon», «la tortue», «le singe», «la poule», «la fourmi», «l'éléphant», «l'araignée». Le choix des

animaux n'est pas laissé au hasard : la «girafe» travaille l'appui sur les orteils (demi-pointe), la «grenouille» travaille le rebond, le «kangourou» travaille le rebond sauté (fig.8), l'«escargot» travaille le rythme lent ou le «flamand rose» travaille un appui un sol. Une enquête du sociologue Julien Vitores (2019) montre d'ailleurs que l'intérêt des enfants pour les animaux n'est pas inné mais socialement produit : on leur apprend à les aimer dès le plus jeune âge en les sollicitant dans leur quotidien.

L'apprentissage par les images s'appuie sur le principe de re-production, c'est-à-dire d'utiliser des éléments déjà connus des enfants pour apprendre

de nouvelles postures sans s'en rendre compte et sans les nommer : «Si je dis juste 'up, lock, role'³, ça va rentrer, ça va sortir vite. D'autant que c'est en anglais. A la place, 'uplock' devient 'musclé-vélo'» dit Joana C. Le «singe» permet par exemple de travailler le *jumping jack*. Des images sont utilisées par toutes les professeuses, comme «attraper les étoiles» ou «faire des vagues». D'autres sont liées à la créativité personnelle de la professeure. Par exemple, l'une d'elle, gourmande, donne des noms de sucreries ou de fruits aux postures qu'elle travaille avec les enfants : «chocolat» pour le criss cross, «bonbon», «guimauve», «nougatine», «cerise», «banane», «orange» ou «abricot».



Figure 8 Les enfants avancent en «kangourou», exprimant leur joie et leur créativité tout en se défoulant et en travaillant le rebond sauté

³ Mouvements de base de hip-hop.

Des activités soutenues par des sons

Cris et onomatopées rythment les cours de hip-hop avec des enfants de moins de 6 ans. Ils captent leur attention, favorisent la mémorisation et créent une émulation collective en scandant ensemble à voix haute. Les sons à crier en groupe permettent d'ailleurs aux enfants timides de s'exprimer fortement sans crainte.

Lors d'une séance, Joana C demande la suite de l'échauffement : lancer « les étoiles ! » déclarent les enfants en chœur, avant de crier collectivement « Tchiiiik tchiik » en envoyant leurs bras vers le ciel. C'est l'euphorie et l'adhésion est totale. Les enfants sont à fond.

Lors d'un autre cours, quand Naya K dit de faire la poule à l'échauffement, les enfants bruient spontanément ensemble : « Côt côté ».

Comme les onomatopées, les chansons sont utilisées par les professeures et les enfants.

Lors d'une séance, la professeure et les enfants présent-es se donnent la main, se rapprochent, puis s'éloignent en formant un cercle. La professeure dit de faire « doucement ». Elle se met à chanter et les enfants chantent avec elle : « petits poissons dans l'eau nagent ». Elle demande qui connaît la suite et les enfants chantent d'eux-mêmes.

Une séquence-type de cours de hip-hop pour moins de 6 ans

En plus de développer des contenus ludiques, les professeures organisent leurs séances de façon à créer des cadres qui permettent aux enfants de se repérer et de suivre les consignes en toute confiance. Les séances se composent d'activités de courte durée qui alternent des moments de travail et des moments de jeu. Schématiquement, chaque séance se déroule avec un temps d'accueil et de défoulement où les enfants sont libres de s'amuser, puis un échauffement en cercle, plusieurs jeux scandés par une pause pour boire de l'eau, la chorégraphie, le *freestyle* s'il reste du temps, et enfin un temps calme suivi d'un débrief individuel.

Selon Joana C, chaque séance doit être « **dynamique** » pour garder les enfants attentif-ves. Un tableau situé après la conclusion décrit les différentes activités qui rythment chaque cours observé et montre les variations qui existent en fonction des professeures. Bien que ces différences existent, les mêmes rituels d'activités constituent l'armature principale de chaque cours. Ces rituels reposent sur des normes édictées par la professeure, que j'ai en partie décrites dans la section précédente. Celles-ci sont partagées et appliquées collectivement, avant d'être appropriées par les enfants qui les rappellent parfois ensuite aux autres. Ce cadre commun de règles renforce l'appartenance au groupe. En outre, les rituels d'exercice facilitent la mémorisation et l'acquisition des postures de hip-hop par les enfants grâce à la répétition.

En conclusion de cette section : pour intéresser les enfants de moins de 6 ans, les professeures mobilisent leur imaginaire sous forme de jeux, de métaphores et de sons divertissants durant les activités proposées. Etudions maintenant la place spécifique du hip-hop dans leurs pratiques pédagogiques.

1.3 Transmettre par le hip-hop des valeurs du hip-hop

L'apprentissage du hip-hop ressemble à celui de la danse contemporaine mais se distingue de celui de la danse classique. La sociologue Sylvia Faure (2000) démontre que la danse classique repose sur la logique de la « discipline » : le danseur est d'abord un « technicien » qui doit incorporer le plus fidèlement possible un « modèle » idéal. Le cours de danse classique vise alors à transmettre des techniques corporelles établies. A l'inverse, la danse contemporaine repose sur la logique de la « singularité ». Le danseur est d'abord un « créateur ». Certes, il doit connaître les techniques de danse qui sont imitées et corrigées en classe, mais cette dernière comporte aussi des temps d'expérimentation « qui rompt [...] avec la logique de l'exercice inventé et montré par l'enseignant puis reproduit par les élèves » (p.118). Les techniques de danse sont appropriées par l'élève, qui les singularise selon sa personnalité. Ses perceptions sensorielles et motrices sont prises en compte. L'enquête menée dans les cours de hip-hop d'Arts 93 Communique expose des résultats similaires à la

logique de la « singularité » de la danse contemporaine. Pour autant, le hip-hop détient des spécificités qui sont valorisées par les professeurs de l'association.

L'engagement corporel au cœur de la pédagogie

Arts 93 Communique porte comme mot d'ordre que l'apprentissage du hip-hop passe par le corps plus que par la parole. Le hip-hop est un «flow» qui ne se décrit pas. Pour danser, il faut «ressentir son corps» dit Naya K. Les postures debout et le contact avec le sol, par le jeu des appuis ou le *breakdance*, permettent de prendre conscience de son corps dans l'espace.

De fait, la monstration est au centre de la pédagogie des professeurs : il faut faire plus que dire la danse hip-hop. Les professeurs montrent et répètent les postures avec les enfants (fig.9) pour que ceux-ci les mémorisent corporellement : «la danse, il faut que ça soit dans le corps. Si on ne répète pas dix mille fois, ça sort pas, le mouvement il sort pas» dit Joana C.

Lors d'une séance, Naya K dit que les enfants vont faire la « pirouette », nom donné par un enfant à cette posture pendant un précédent cours. La professeure leur dit qu'il faut avancer, puis pivoter, puis reculer. Elle montre les différents mouvements, puis elle aide chaque enfant un·e par un·e. Pendant qu'elle montre la posture à un enfant, les autres regardent ou répètent l'enchaînement si la professeure est déjà passée les voir individuellement. [...] Quand un·e enfant juge avoir assez répété, iel doit s'asseoir à côté de l'enceinte. Une enfant dit à un autre : « Bravo, tu fais comme les astronautes ! ». Après avoir fait le tour de chaque enfant, la professeure demande collectivement : « Qui a réussi ? ». Elle demande ensuite à chaque enfant s'iel a réussi. Puis, elle propose de refaire l'exercice tous ensemble. Elle demande de faire une ligne « en huit secondes » pour que les enfants ne traînent pas. Mais iels ne comprennent pas le mot « ligne » et restent pantois. La professeure explique de se mettre « à côté », et un enfant précise : « épaule contre épaule ». La professeure se met devant, face à la ligne constituée. Elle dit de mettre le pied gauche derrière en montrant lequel c'est, de tourner et de fermer, tout en faisant les gestes.



Figure 9 La professeure fait la «montagne» avec les enfants pour mémoriser la chorégraphie

Quelques notions de danse ou de hip-hop sont parfois abordées à l'oral comme la chorégraphie, les appuis, le *freestyle* ou le *freeze*. Cependant, la transmission du vocabulaire n'apparaît pas comme un objectif pédagogique.

La musique accompagne l'engagement corporel des professeurs et des enfants en étant quasi-omniprésente pendant les séances. Elle est diffusée en fond sonore plus qu'elle n'est explicitement mobilisée par la plupart des professeurs lors du cours. De rares temps d'éveil musical ponctuent quelques séances, mais ils sont jugés difficiles car ils demandent une attention soutenue de la part des enfants.

Lors d'une séance, Naya K dit d'écouter la musique et de la « ressentir avec le corps ». Elle monte le son. Les enfants ne font pas grand-chose. La professeure bouge un peu son corps au rythme de la musique. Une enfant commence timidement à faire de même. Un autre se met à hocher la tête. L'ensemble des enfants reste plutôt immobile.

Distiller la culture hip-hop

L'apprentissage de la culture hip-hop n'est pas non plus un objectif pédagogique pour les cours des enfants de moins de 6 ans. Ceux-ci sont jugés trop petits. Sur l'ensemble des séances observées, je n'ai assisté qu'à un moment où le professeur aborde explicitement la culture hip-hop.

Le professeur demande aux enfants, qui doivent répondre en levant le doigt : « Que savez-vous du hip hop ? ». Un garçon répond : « C'est la compétition » puis « breakdance ». Un autre dit : « S'entraîner », puis « danser », « des figures », des « statues », « bouger ». Le professeur explique que le hip-hop est lié « au mouvement », mais que « c'est surtout une culture : le rap, la peinture, la musique, la manière de s'habiller. Le hip-hop permet d'accepter qui on est et se connaître ».

La majorité des enfants ne sait d'ailleurs pas qu'elle suit des cours de hip-hop. Mais si elle n'est pas vraiment abordée, la culture hip-hop est « distillée » pendant le cours, pour reprendre l'expression utilisée par une professeure. Les enfants

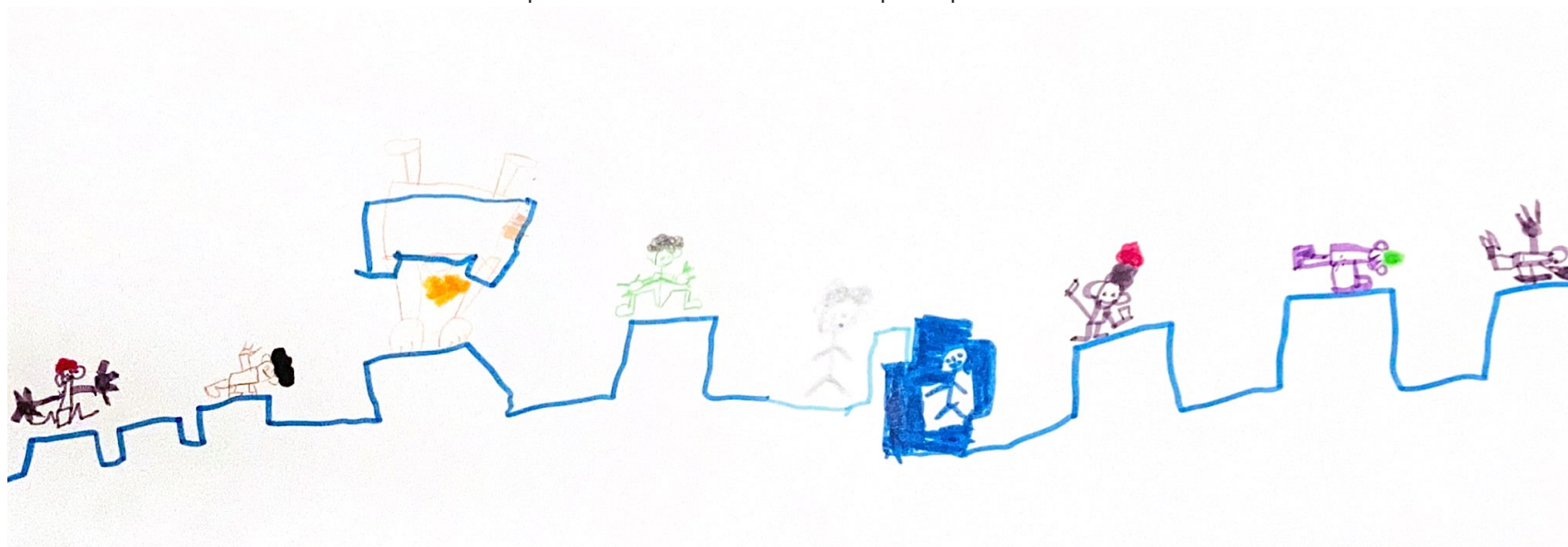


Figure 10 S'il ne connaît pas leur nom, l'enfant a reproduit des postures de *breakdance*. Les créneaux bleus rappellent des podiums, comme si les personnages faisaient un *battle*

y sont ainsi initié-es sans le savoir (fig.10). Par exemple, les professeures ne diffusent jamais de la musique pour enfants. Elles préfèrent diffuser une diversité de sons selon leur spécialité en danse hip-hop et leurs goûts personnels. En plus de titres de hip-hop classiques, la disco des années 1970 qui marque les débuts du hip-hop jusqu'à la k-pop d'aujourd'hui, en passant par la bossanova, la musique latino ou le jazz sont passés en cours. La majorité des professeures préfèrent choisir des musiques inconnues des enfants pour attiser leur curiosité et donner à entendre la pluralité de la danse hip-hop : «pour moi, l'enfant devrait découvrir les musiques hip-hop et la culture hip-

hop en fonction des sons que je mets» dit Naya K. La musique permet aussi de familiariser les enfants à la rythmique qui est proposée pendant une séance. Les professeures accordent également de l'importance à un autre élément de la culture hip-hop : ses «superhéros». Chacun possède une posture particulière : le DJ a une main sur l'oreille pour mimer son casque, le danseur a les bras et les jambes croisés, le graffeur brandit une bombe imaginaire en disant «pschiiit», le rappeur tient un micro imaginaire devant sa bouche, le beatbox met ses mains devant sa bouche en imitant des sons (fig.11). Ces postures sont intégrées et répétées pendant les jeux.

A la fin de l'année, tous les enfants reproduisent d'eux-mêmes ces «superhéros». Les professeures profitent parfois de ces figures appréciées des enfants pour leur transmettre d'autres éléments de vocabulaire du hip-hop. Par exemple, Marguerite M explique que le féminin de «DJ» est «DJette» et que le graffeur utilise une «bombe de peinture» lors d'une séance.



Figure 11 Les enfants imitent le beatbox en tenant leurs mains devant leur bouche et en bruant des sons

L'encouragement plus que la compétition

Le *battle* constitue un élément marquant de la culture hip-hop. Pour autant, les professeures n'en proposent pas en cours de danse, car elles refusent la compétition entre les enfants. L'association ne défend pas cette valeur. En outre, les enfants de moins de 6 ans sont jugé·es encore trop petit·es pour apprendre à prendre des risques et à perdre. Le jeu du bérét (voir l'abécédaire) rappelle toutefois des éléments du *battle* car les enfants sont réparti·es en deux équipes, se font face, défient l'adversaire et mènent des duels que les autres participant·es regardent et commentent.

A l'inverse de la compétition, les professeures privilégient l'encouragement entre les enfants, notamment en s'applaudissant.

Lors d'une séance, Teyssa L félicite une enfant qui gagne la partie et dit à tous les autres de l'applaudir. Lors d'une autre séance, la même professeure fait applaudir la gagnante par le dernier vaincu, qui y rechigne.

L'ensemble des professeures prône l'entraide et la bienveillance (fig.12), considérées comme des valeurs intrinsèques au hip-hop et à la vie en société : «Le hip-hop, tu vas dans la rue, tu appelles ton pote danser, et tu vois les gens danser et les gens ils vont te partager avec toi ce qu'ils ont appris. Et je trouve que ça, ça fait, c'est hyper autonome, autodidacte, et tu as le sens de bienveillance, de partage» dit Joana C ; «dans le hip-hop, il y a certaines valeurs qu'ils peuvent apprendre et utiliser dans la vie de tous les jours, comme le partage, l'esprit d'équipe» dit Ousni A ; tandis que Radj S déclare «j'ai vraiment envie de transmettre des valeurs, surtout pour les tous petits, de respect et d'entraide entre eux et tout, qu'ils soient capables de se respecter, limite de se tisser des liens d'amitié

et tout car je trouve que c'est trop important, la danse c'est trop une porte ouverte aux rencontres, et les tous petits, un moteur de liens».

Les valeurs d'entraide et de bienveillance doivent permettre de créer un collectif au sein du cours, alors que les enfants viennent d'écoles différentes et ne se connaissent pas en début d'année. Les professeures s'appliquent à les diffuser. Par exemple, quand une professeure parle d'un·e enfant à un·e autre enfant pendant la séance, elle l'appelle son « ami ». Les jeux proposés sont aussi censés apprendre aux enfants à coopérer pour gagner ensemble.

Lors d'un cours, les enfants ont 2 secondes pour faire la forme attendue par Marguerite M. C'est le bazar et les enfants échouent. La professeure leur demande s'ils savent pourquoi iels ont perdu le jeu, puis elle enchaîne : « Parce que vous n'êtes pas du tout en équipe, là ! ». Elle les incite à penser collectif et leur demande de recommencer et d'essayer de « faire ensemble sans se parler, en se regardant ».



Figure 12 Dessin d'une professeure où apparaît le mot «bienveillance»

En outre, la formation en cercle est beaucoup utilisée par les professeures pour constituer un collectif. Elle rappelle par ailleurs le cypher, forme spécifique au hip-hop qui désigne le cercle formé par les participant·es avec un·e danseur·euse au milieu. Il est notamment utilisé en *freestyle*. Le cercle permet de travailler le placement des enfants dans l'espace, mais il est surtout considéré comme un espace relationnel qui crée un contact physique entre les enfants et participe à l'émulation collective. Il permet aussi de rappeler à l'ordre les enfants, de les calmer et de les reconcentrer : «**canaliser l'énergie de chacun, que tout de suite on soit ensemble**» dit la directrice. Le cercle marque le début des séances de hip-hop avec les enfants de moins de 6 ans : les professeures l'instaurent pendant le moment dédié à la « météo du jour » et l'échauffement. Elles l'utilisent aussi pendant des jeux, comme « tomate-ketchup », le jeu des prénoms et le jeu des bras (voir l'abécédaire).

Un autre élément propre au hip-hop et utilisé par les professeures pour créer un collectif est le *freestyle*. Celui-ci est un moment d'expressions créatives et



Figure 13 Pendant l'échauffement, les enfants et la professeure se tiennent la main et s'éloignent les un·es des autres pour former un cercle ensemble



d'échanges bienveillants. Il constitue un espace privilégié d'affirmation de soi au sein d'un groupe de pair-es : «le cypher, c'est là qu'on danse vraiment, c'est là qu'on partage, c'est là qu'on montre nos mouvements et qu'on peut tirer des autres» [...] «ce n'est pas un moment de jugement, c'est vraiment un moment de partage, et d'inspiration pour tout le monde» dit Joana C. Pendant le *freestyle*, les enfants sont concrètement initié-es à un rituel de la culture hip-hop qu'ils découvrent.

Lors d'une séance, Maxime L demande aux enfants : «C'est quoi le freestyle ?». Pas de réponse. Il enchaîne : «Je danse comme je veux. Il n'y a pas d'exercice, sauf que je danse en cercle». Une enfant dit qu'elle veut danser en première, avant que les autres ne demandent la même chose. Maxime explique : «On danse devant les autres chacune son tour, mais comme on veut».

La posture des professeures vis-à-vis du *freestyle* varie. Certaines s'y incluent et dansent au milieu pour faire groupe avec les enfants, tandis que d'autres refusent d'y danser pour ne pas influencer le style

des enfants. Bien que le *freestyle* soit très valorisé pendant les entretiens avec les professeures, il ne conclut pas chaque séance de hip-hop. Au contraire, il est souvent supprimé quand les professeures manquent de temps. Le tableau détaillant les activités qui composent chaque séance de hip-hop observée permet d'illustrer ce constat. Sur 23 séances recensées, moins de la moitié (10) comporte un temps dédié au *freestyle*. Toutefois, sa forme est parfois reprise et adaptée pour d'autres activités du cours. Par exemple, Marguerite M propose un «*échauffement freestyle*» dans l'une de ses dernières séances. Elle invite les enfants à improviser leurs propres mouvements d'échauffement en utilisant le «*flow*» de la musique. Ce nouveau type d'échauffement offre plus de liberté et une dimension ludique à l'exercice.

Enfin, le check et les applaudissements, «*règles fondamentales de la culture hip-hop* » (Souyri, 2022, p.526), sont également employés par les professeures pour créer un collectif. La professeure checke les enfants en les accueillant en cours, les checke ou les applaudit pour



Figure 14 Un enfant checke la professeure après avoir fait des postures devant les autres



les encourager pendant le *freestyle* ou la chorégraphie (fig.14), les checke pour leur dire au revoir. Elle incite aussi les enfants à se checker et à s'applaudir lors de réussites collectives. L'importance accordée par les professeures à la bienveillance est parfois contre-productive, car elles en viennent à l'imposer coûte que coûte aux enfants. Par exemple, Naya K contraint les enfants à s'applaudir à la fin d'une chorégraphie s'ils veulent jouer ensuite à « tomate-ketchup », ce qui crée une atmosphère moins amicale.

En conclusion de cette section : les professeures utilisent des spécificités du hip-hop pour transmettre des compétences aux enfants. L'engagement corporel, le cercle et le *freestyle* en sont des exemples. Même si ce n'est pas un objectif principal, les professeures initient aussi les enfants à la culture hip-hop en faisant découvrir sa diversité musicale, ses figures et ses valeurs comme l'entraide. Mais qu'en est-il de la chorégraphie en cours de hip-hop ? Etudions maintenant la place que lui accorde Arts 93 Communique.

1.4 La chorégraphie, un passage obligé ?

Les cours de hip-hop d'Arts 93 Communiqué donnent une place importante à la chorégraphie, alors que son apprentissage contrevient à ses principes pédagogiques.

Un exercice imposé aux enfants

Le cours de hip-hop ne relève pas de la logique de la « discipline » propre à la danse classique, mais la chorégraphie reste une activité cruciale qui rythme les séances de la deuxième partie de l'année scolaire.

Lors d'une séance à la fin mars, les enfants assis-es font la « météo du jour » et Naya K enchaîne : « Bientôt, c'est le spectacle de fin d'année ». Elle explique aux enfants qu'ils vont danser devant les parents sur scène en faisant une « chorégraphie », c'est-à-dire une « suite de mouvements ». C'est « différent du jeu » car c'est une « grande danse devant les parents ». Les enfants poussent un cri d'étonnement.

La chorégraphie s'écarte des formes pédagogiques déployées habituellement par les professeures : elle est **«le seul moment où ça sort du jeu»** dit Teyssa L. Peu appréciée des enfants car elle représente un **«travail»**, elle crée une rupture dans la dynamique du cours.

Introduisant la chorégraphie, Naya K dit aux enfants : « On va faire un jeu ». Les enfants sont ravis et crient : « Ouiiiiii ! ». Face à cet engouement, la professeure se reprend : « Enfin, non, ce n'est pas un jeu. C'est le jeu des formations [voir l'abécédaire] ». Les enfants sont déçus-es.

Pendant une autre séance, Teyssa L explique aux enfants qu'ils vont refaire la chorégraphie puis qu'après ils feront des jeux. [...] Pour les remotiver, la professeure insiste sur le fait qu'ils vont passer aux jeux ensuite.

La chorégraphie est un exercice très codifié : les enfants se placent en silence à l'endroit qui leur est assigné par la professeure sans pouvoir en changer, enchaînent des mouvements

également imposés par la professeure, saluent un public fictif, sortent par un endroit déterminé. Tandis que le miroir est globalement proscrit en cours de hip-hop, il est utilisé pendant la chorégraphie pour que les enfants contrôlent leurs postures et l'image qu'ils renvoient.

En outre, la chorégraphie réactive un rapport descendant entre la professeure et l'enfant qui n'a pas le choix d'y participer. Par exemple, une professeure déclare aux enfants qu'ils vont préparer le spectacle de fin d'année **«même si on est content ou pas content, on va le faire»** ; une autre reprend les enfants : **«Je veux vous voir faire la choré, il faut danser !»**. Les professeures utilisent parfois le chantage pour obliger les enfants, leur disant qu'ils ne joueront que s'ils font d'abord la chorégraphie.

Les professeures justifient l'existence de la chorégraphie par plusieurs raisons. D'abord, elle constitue un attendu incontournable des cours de danse : **«c'est le chemin de toutes les écoles, de toutes les assos, à la fin de l'année»** dit



Teyssa L. Ensuite, cet exercice mobilise et prouve l'acquisition des compétences fondamentales : «la spatialisation, le rythme, l'écoute musicale, la relation à l'autre» dit la directrice. Il fait travailler la mémoire et la cohésion de groupe pour atteindre une création collective synchronisée. Surtout, la chorégraphie est nécessaire pour qu'existe un spectacle de fin d'année durant lequel l'enfant valorise son travail auprès de ses parents. Elle renforce la confiance et l'estime de soi de l'enfant en montrant de quoi iel est capable : «le fait qu'ils dansent, qu'ils montent sur scène, qu'ils montrent quelque chose, ça leur donne une confiance incroyable. C'est ça le plus important, qu'ils sortent de là confiants, confiants d'eux, fiers d'eux, et avec le sentiment de mission accomplie» dit Joana C ; il s'agit de «prouver à soi, prouver aux parents» dit Ousni A.

MKM-iser la chorégraphie

Les professeures interrogent quand même leur façon académique d'enseigner la chorégraphie. L'un d'elles reconnaît d'ailleurs avoir mal vécu cet exercice quand il était élève de cours de danse : «Mon but ce n'était pas de danser pour faire des spectacles mais plus pour apprendre des mouvements. Et de faire ce que j'avais envie de faire» dit Ousni A. Les professeures modifient l'exercice pour le faire davantage apprécier des enfants. Elles y intègrent une dimension imaginative et des jeux de rôle.

Lors d'une séance, Marguerite M veut faire deux groupes pour travailler la chorégraphie : les danseur·euses et les spectateur·ices. Pour former les groupes, elle a besoin de 2 capitaines. 6 enfants lèvent tout de suite la main, voulant l'être.

Lors d'un autre cours, Joana C dit aux enfants d'imaginer que « c'est le jour du spectacle devant les mamans » et qu'elle « va ouvrir le rideau de la scène ». Une enfant s'exclame : « Mais y'a pas de maman ! ». La professeure et une autre enfant lui répondent d'imaginer. La professeure entame un discours public d'ouverture du spectacle comme si les mères étaient là. Elle mime l'ouverture du rideau et met de la musique.

Les professeures essayent aussi de donner plus de pouvoirs aux enfants pendant la chorégraphie afin de casser le rapport professoral autoritaire. Les enfants deviennent parfois «chef-fes d'orchestre» : «Je leur ai demandé à chaque fois qu'ils fassent chacun leur tour devant pour montrer la choré que j'ai montrée» explique Ousni A. Dans un des cours observés, les enfants choisissent même la musique de chorégraphie. Cette décision de la part de Marguerite M s'est avérée profitable, car les enfants ont montré

plus d'engouement à travailler la chorégraphie sur des sons qui leur plaisent.

La professeure met la première musique de la chorégraphie, choisie par les enfants assis-es en cercle : Ciel de Maître Gims. Un enfant qui vient d'arriver entreprend d'enlever ses chaussures tout en bougeant les épaules et en chantonnant avec énergie l'introduction de la chanson. Il reproduit la rythmique à voix haute : « He, he, he ». La deuxième musique de la chorégraphie se lance : APT de Bruno Mars et Rosé. Deux enfants se lèvent et se mettent à danser dès qu'ils entendent les premières notes de la chanson [...] 2 filles assises se mettent à chanter les paroles, et ça fait sourire la professeure. Puis 4 enfants se lèvent et se mettent à danser sur la musique. À la fin de l'extrait sélectionné pour la chorégraphie, un enfant s'étonne d'un air déçu : « C'est que ça ? ». La professeure lui répond que « c'est déjà beaucoup, ça fait beaucoup de mouvements à retenir ».

Parfois, la professeure oublie des mouvements de la chorégraphie. Un-e enfant qui s'en souvient prend son relais et devient la personne de référence pour l'ensemble du groupe.

En conclusion de cette section : pour de multiples raisons, Arts 93 Communiqué propose un spectacle chorégraphié en fin d'année. Son apprentissage très codifié est peu apprécié des enfants, ce qui conduit les professeures à interroger et adapter leurs pratiques au profit de formes plus ludiques valorisant l'autonomie.

En résumé

Arts 93 Communiqué propose des cours de hip-hop aux enfants de moins de 6 ans pour valoriser et renforcer leur autonomie. Elle propose des activités qui accroissent leurs compétences en respectant leurs émotions et leurs avis. Elle s'adapte aussi à leurs préférences en offrant des activités ludiques et imaginatives qui facilitent l'engagement des enfants. Une partie de ces activités est construite autour de pratiques et de valeurs constitutives du hip-hop auxquelles les professeures initient les enfants sans le dire. Malgré ce contexte pédagogique, les professeures encadrent leurs cours par des règles qui rappellent la norme scolaire. La chorégraphie apparaît aussi en décalage car elle impose un apprentissage codifié.



Figure 15 Pendant l'échauffement, les enfants doivent «toucher le ciel» afin d'étirer leur colonne vertébrale. Les enfants regardent et imitent avec soin la professeure qui participe à l'activité. Des enfants touchent déjà des étoiles tandis que d'autres, accroupi-es, se lèvent pour le faire.

Résultats

2. INDIVIDUATION DES ENFANTS

L'individuation correspond au processus de construction d'une personnalité. Elle dépend des expériences individuelles et collectives d'une personne, de l'image qu'elle a d'elle-même mais aussi de l'image que les autres ont d'elle-même et qu'ils lui renvoient. Or, Arts 93 Communique accorde beaucoup d'importance au renforcement de la confiance et de l'estime de soi des enfants par les cours de hip-hop. Cette seconde partie revient sur les effets de ces derniers, en étudiant la façon dont les enfants les vivent et se les approprient.

2.1 S'affirmer

Les activités ludiques et corporelles que propose Arts 93 Communique facilitent l'expression personnelle des enfants.

Développer ses capacités motrices

Les enfants qui suivent les cours sont très différent-es dans le rapport à leur corps. Certain-es sont capables d'improviser des postures au sol qui

n'ont pas été travaillées en séance ; d'autres ont l'air perdu et restent immobiles quand la professeure leur propose de danser comme iels veulent sur la musique. Le rôle de la professeure est alors crucial pour offrir des activités variées qui permettent à chaque enfant de s'y retrouver et de s'exprimer : **«C'est à toi de montrer qu'il est capable comme les autres. Je trouve que là, c'est vraiment important comment le prof aborde les cours et la pédagogie pour faire comprendre que, non, ce n'est pas le talent mais vraiment le travail»** dit Joana C.

Les enfants expriment globalement tous-tes de la joie à être en cours de hip-hop. Un exemple parmi d'autres de leur enthousiasme : la cacophonie qui résulte de leur envie impatiente de dire à la professeure quel superhéros iels veulent incarner au jeu de la statue. Les jeux leur donnent envie de s'investir dans les activités proposées. Celles-ci permettent d'accroître leurs compétences corporelles (fig.15) : conscience des possibilités multiples d'appuis au sol, équilibre sur un pied, coordination des mouvements, etc.

Pendant un échauffement, Naya K énumère des postures que les enfants font immédiatement. Lorsqu'elle demande de faire une statue, un enfant propose trois appuis [deux pieds et une main] au sol en levant un bras, qui rappelle une posture de hip-hop. Puis les enfants enchaînent l'« araignée », la « montagne », la « tortue », la « girafe ». La professeure énumère les postures de plus en plus vite et les enfants suivent la cadence, ou essayent. La professeure leur propose ensuite de parcourir la salle en « kangourou », c'est-à-dire d'avancer en sautant. Les enfants prennent tout l'espace de la salle, sautillant, sourire aux lèvres. Iels font ensuite le « singe » puis la « fourmi ». La professeure monte le son de la musique et déclare très lentement, pour accorder le rythme de sa voix au contenu de ses paroles : « Maaaaaintenaaaaant, leeeeeentement ».



Figure 16 Outre l'énergie et le mouvement qui se dégagent du dessin, l'enfant a représenté une posture faite en cours. En bas au centre, il a dessiné une petite croix verte qui rappelle quand la professeure leur demande de croiser les bras et les jambes

Les enfants ont peu conscience du travail corporel qu'ils fournissent pendant les jeux : «j'essaie de leur faire comprendre que c'est important de s'étirer le corps, mais pour eux, ils veulent juste les fourmis qui arrivent pour manger le gâteau [un mouvement imaginaire que la professeure demande à chaque séance d'étirement]» dit Joana C. Cela ne les empêche pas de mémoriser les postures à force de répétition à chaque séance, jusqu'à ce que la professeure n'ait plus besoin d'expliquer en quoi elles consistent à la fin de l'année. Les enfants s'en souviennent (fig.16) et savent les faire d'eux-mêmes, bien que certains éprouvent toujours des difficultés à garder immobiles des parties de leur corps, à faire des mouvements lents ou au rythme de la musique. Finalement, les professeures font travailler aux enfants leurs mouvements du corps plus que la danse en tant que telle, qui nécessite l'acquisition préalable de fondamentaux. Elles se concentrent surtout sur les postures debout et moins sur les postures au sol, malgré le plaisir des enfants à aller par terre. Le *breakdance* sera abordé les années suivantes, après l'acquisition des fondamentaux et selon la spécialité en danse des professeures.

Libérer son expressivité

Les séances de hip-hop sont vécues comme des moments de relâchement pour les enfants, voire de défouloir. Investissant tout l'espace de la salle, leurs cris et leur activité physique intense donnent vie et visibilité à leur expressivité personnelle (fig.17).

Lors d'une séance, la professeure mime un robot et désigne quel-le enfant va guider les autres dans la salle. Les enfants rient à gorge déployée. On dirait une cour de récréation. Les enfants courent dans tous les sens. La professeure compte jusqu'à 3 à haute voix pour les faire revenir autour d'elle. Les enfants profitent des deux premières secondes pour courir et crier davantage.



Figure 17 Les enfants imitent les mouvements de la professeure tout en s'amusant et en sautant, sourire aux lèvres

Parfois, le cours de hip-hop ressemble plus à un chahut général qu'à un apprentissage de la danse, car les enfants veulent jouer ensemble et avec la professeure plus que faire les activités proposées ou même danser.

Maxime L explique les règles d'un jeu aux enfants. En partant du mur, il faut courir jusqu'à lui qui se tient debout au milieu de la salle, puis ralentir jusqu'à arriver au mur opposé. Le professeur montre une première fois l'exercice, puis le fait avec les enfants. L'une d'elles ne ralentit pas après l'avoir dépassé et crie : « J'ai gagné ! » en touchant le mur final. En retournant au premier mur, les enfants courent en poussant des cris aigus. Elles font la course. Le professeur les reprend : « Vous avez oublié de ralentir ! ». Mais les enfants s'en fichent et continuent à faire la course à chaque fois qu'elles refont l'exercice. Pour y remédier, le professeur décide de changer l'ordre de l'exercice : les enfants devront venir en ralenti jusqu'à lui, puis se mettre à courir. Cela ne change pas grand-chose : les enfants ralentissent peu au début, et crient de joie.

Même s'ils ne respectent pas la consigne, plusieurs dessins que les enfants ont produits pendant le cours de hip-hop dégagent une ambiance joyeuse et mouvementée. Des traits énergiques et de couleurs multiples y sont visibles (fig.16).

Ces moments de défouloir sont acceptés par les professeures qui les jugent nécessaires aux enfants, voire profitables. Certaines veulent leur offrir ces temps de liberté (fig.18) qu'elles ont vécus et appréciés quand elles étaient jeunes : « La danse, pour moi, c'est un moyen d'expression parce que je suis d'une nature très réservée et tout ça. Pour moi, la danse est un moyen de sortir ce que tu ne peux pas forcément dire avec les mots [...] c'était vraiment le moment où je me libérais [...] J'aime bien transmettre ça, ce côté de, par exemple, des petits qui vont être très réservés, qui vont pas oser, de leur dire : « Là, c'est ton moment. La danse, c'est le moment où tu peux faire ce que tu veux, les autres font ce qu'ils veulent, et il n'y a pas de regard ». En fait, il n'y a pas de jugement [...] J'aime bien

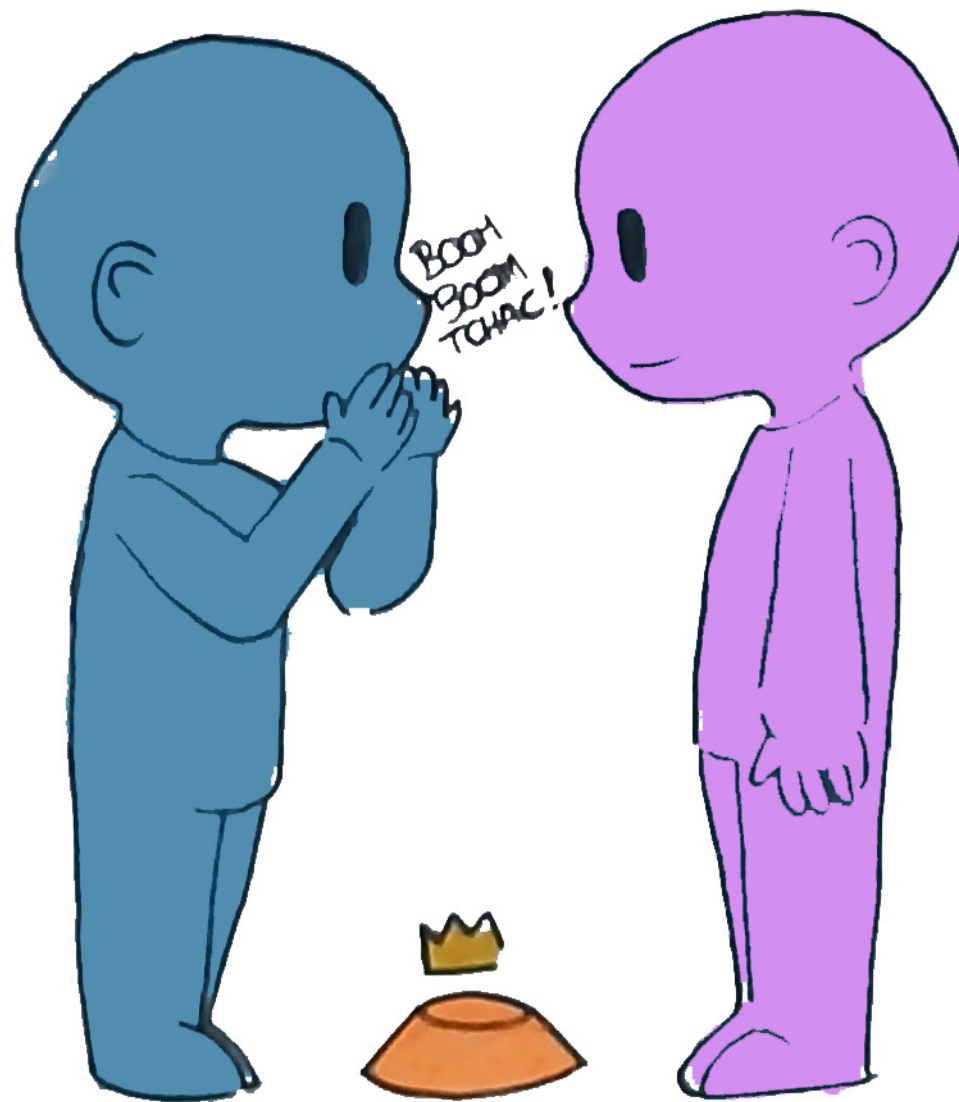
transmettre l'idée qu'il n'y a pas de jugement, et que tu es libre, tu peux faire ce que tu veux » dit Teyssa L. Les professeures accordent généralement aux enfants quelques minutes au début de la séance pour jouer et courir dans tous les sens. Les enfants en profitent souvent pour jouer à chat ensemble.

Laisser parler sa créativité

Les séances de hip-hop sont aussi le lieu où les enfants laissent parler leur créativité corporelle. Celle-ci est particulièrement sollicitée lors du freestyle : « c'est eux quand ils passent, c'est leur propre danse qui s'exprime. Donc c'est ce qu'ils ont appris, et comment dire, interprété à leur manière. Par exemple, s'ils ont appris un pas, ils vont le faire à leur façon, ils vont le faire différemment des autres » dit Ousni A.



Figure 18 Pendant que la professeure surveille une enfant partie aux toilettes, les autres en profitent pour discuter, danser devant le miroir ou jouer avec la barre alors qu'ils n'en ont pas le droit



Joana C lance un freestyle. Le groupe forme un cercle en se donnant la main puis attend qu'une enfant, plus loin dans la salle, le rejoigne. La professeure rappelle les règles : « Quelqu'un au milieu danse, puis fait la pause de superhéros ». Elle commence en dansant longtemps sur une musique disco. Elle enchaîne les postures de locking et de pointing, tout en fluidité. Des enfants la regardent avec des yeux admiratifs, en tapant dans leurs mains. La professeure les checke en sortant du cercle. Une enfant se lance alors dans le cercle : elle tire la langue, bouge peu. La professeure l'encourage. L'enfant danse un peu en bougeant ses épaules, puis tape dans les mains des enfants autour d'elle. Une autre prend le relais dans le cercle : elle bouge frénétiquement un bras en l'air et une jambe ancrée dans le sol. Une dernière enfant passe et se déhanche à fond, surtout le haut du corps, avec les bras qui gesticulent.

Mais le *freestyle* reste un moment délicat, car tous·tes les enfants n'ont pas confiance en elleux et n'osent pas danser.

Naya K dit aux enfants qu'ils vont danser en rythme. Iels se mettent debout en cercle en se tenant la main. Un enfant veut danser seul, mais Naya dit que ce n'est pas la règle et qu'il peut aller s'asseoir contre le mur si c'est ça. Elle demande ensuite : « Qui veut danser ? ». 3 enfants répondent : « Moi ! ». Un enfant va au centre du cercle : il tape des pieds par terre. Les autres enfants tapent des pieds avec lui. 7 enfants passent en tout, c'est plutôt une réussite. L'un fait des postures au sol, l'autre glisse par terre, une autre fait tourner sa robe. Une enfant n'ose d'abord pas danser, par timidité, puis saute un peu sur place. Une autre ne bouge pas, puis commence à bouger un peu les pieds, puis s'enhardit, bouge davantage, se prend les mains, et regarde la professeure comme si elle attendait sa validation.

La répétition de l'activité au fil de l'année leur permet néanmoins de gagner en confiance grâce au sentiment de sécurité qui se dégage du groupe peu à peu constitué. La confiance en soi se construit sur le temps long d'une

année, voire plus : « Ce qui est bien, c'est qu'il y en a que j'ai vu l'année dernière, qui étaient un peu renfermés, qui là s'ouvrent plus » [...] il y en a qui participent plus [par rapport à la rentrée en septembre] » dit Ousni A en janvier ; Naya K raconte en avril : « ils sont plus à l'aise à montrer ce qu'ils savent faire. Parce que je sais qu'au début, se mettre au milieu pour un *freestyle* ou autre, ils étaient intimidés parce qu'ils se demandaient : 'Pourquoi on fait ça ? On n'a jamais dansé, je ne sais pas ce que je fais'. Mais au fur et à mesure, en fait, ils se lâchent parce que, déjà, ils connaissent le groupe, ils connaissent la danse, ils me connaissent moi ».

Pour parer à la timidité que des enfants ressentent, les professeures modifient parfois les règles du *freestyle* afin qu'il ne les soumette plus au regard des autres. Par exemple, les professeures abandonnent la danse individuelle dans un cercle et proposent de danser tous·tes en même temps dans toute la salle. A l'inverse, d'autres enfants se sentent tellement confiant·es qu'ils se réapproprient les codes du *freestyle*.



Figure 19 Pendant le jeu des statues, les enfants choisissent joyeusement leur pose. Un garçon s'amuse avec une posture difficile à tenir longtemps. Derrière lui, des enfants sont allongé-es ou à quatre pattes, libres et contente-es d'être au sol

Maxime L propose un freestyle à la fin de son cours, debout en cercle. Une première enfant passe en faisant des petits pas. Pendant ce temps, une autre danse de son côté hors du cercle. Une troisième enfant refuse de danser. Deux autres se mettent sur le côté du cercle et se prennent la main, elles commencent à danser ensemble. Les enfants font ce qu'elles veulent, rient. Elles ne respectent pas les règles du freestyle. Le professeur laisse faire tout en essayant de recadrer un peu le cercle. Une enfant lui tend la main pour danser avec lui. Le freestyle est vraiment free style !

En dehors du *freestyle*, la créativité des enfants s'exprime dans les activités proposées par les professeures (fig.19). Les consignes qu'elles donnent permettent de l'orienter : «**[le jeu des appuis] ça peut permettre aussi de créer chez eux le côté créatif, artistique. Et par exemple, ils vont pas tous faire le même appui, il y en a peut-être qui va poser un genou, l'autre un genou, une main, l'autre qui va poser juste les deux pieds [pour parvenir au même nombre d'appuis demandés]**» dit Ousni A.

Toutefois, les enfants imitent beaucoup leurs pair-es. L'imitation n'est pas forcément mal perçue par les professeures car «**rien que le fait de se regarder, tu vois, en regardant on apprend**», dit la directrice. La majorité du temps, elles incitent néanmoins les enfants à «**ne pas faire toujours pareil, pareil**» et à «**faire inhabituel**» en «**essay[ant] d'être créatifs**». Elles les invitent à ne pas se contenter de la simplicité. Par exemple, pendant le jeu des appuis, Teyssa L félicite les enfants mais leur demande de trouver une autre position que celle de «**simplement rester debout**».

En étant beaucoup dans la monstration, les professeures ont aussi conscience d'influencer la créativité des enfants alors qu'elles ne veulent pas les «**formater**», comme le dit la directrice. Radj S est plus explicite : «**Comme les petits sont un peu fous, ils ont un truc intéressant de spontané, et j'ai pas envie de dénaturer ça avec des codes**». Les professeures tentent alors de ne pas imposer leur imaginaire en partant des idées et des mots des enfants.

Une professeure demande aux enfants d'illustrer avec leurs propres mots les postures qu'elle fait : « Ça vous fait penser à quoi, quand je fais ça ? ». Les enfants répondent : « On attrape les mouches... Les mains dans les poches... Le guidon et la poule ! ».

Les enfants continuent tout de même à imiter la professeure ou leurs pair-es, car il est difficile d'être toujours original. Iels imitent aussi les autres enfants quand iels ne comprennent pas ce qui est demandé ou quand iels n'osent pas prendre une initiative. Le processus d'individuation se construit aussi par l'imitation, qui est malgré tout incorporée donc personnalisée.

En conclusion de cette section : en jouant beaucoup, les enfants apprennent à bouger différemment leurs corps et expriment leur personnalité. Le *freestyle* apparaît comme l'espace privilégié pour renforcer son individualité au sein d'un groupe et gagner en confiance. Étudions maintenant l'influence d'autrui sur la construction de l'estime de soi.

2.2 Vivre par et avec les autres

La confiance et l'affirmation de soi se construit dans la relation aux autres, selon la manière dont iels perçoivent et interagissent avec l'individu.

Affirmer sa place auprès de professeures bienveillantes

La relation de bienveillance que les professeures essayent de déployer se révèle essentielle pour que les enfants se sentent à l'aise et prennent des décisions : « Surtout, ce que j'ai essayé de faire et qui est très important pour moi, c'est qu'ils soient autonomes et qu'ils soient confiants » dit Joana C. L'encouragement et la complicité qu'elles mettent en œuvre incitent les enfants à s'exprimer physiquement.

Lors d'une séance, Teyssa L motive les enfants : « C'est bientôt la fin ! ». Elle en profite pour tous·tes les féliciter : « C'était super aujourd'hui ! ». Puis elle s'adresse à l'une d'entre eux : « Même toi, tu es venue danser avec nous pour la choré, c'est bien ! ».

Pendant un autre cours, un enfant a levé la main mais n'ose pas trop se lancer. Elle attend, les bras croisés, et hésite. Marguerite M lui répète plusieurs fois qu'elle peut y arriver. L'enfant finit par se lancer et fait une roue à moitié réussie, accroupie sans tendre les jambes.

La prise de confiance des enfants se constate au fil des séances, car iels négocient de plus en plus avec les professeures en connaissant les limites qu'iels peuvent ou non franchir.

Face à des enfants dissipé·es, Marguerite M s'arrête de parler et dit qu'iels vont s'arrêter là car « il n'y a plus le temps ». Les enfants répondent en chœur : « Noooooon ! ». Marguerite dit qu'elle veut bien faire le freestyle mais qu'« il faut se dépêcher ».

Pendant un autre cours, un enfant veut absolument faire l'exercice avec son petit frère. Marguerite M commence par s'y opposer pour « changer de la maison ». Les frères insistent et la professeure finit par accepter.

La logique de la négociation s'inverse même parfois. C'est la professeure qui cherche dorénavant à faire accepter son idée par les enfants qui suivent leur propre logique.

A la fin d'un exercice, Marguerite M demande aux enfants quel était le parcours qui leur a paru le plus compliqué. Mais des enfants ont soif et partent boire. La professeure les laisse faire puis les presse de poser leurs bouteilles, alors qu'iels prennent leur temps.

Des enfants critiquent même la professeure lorsque celle-ci change les règles habituelles d'un jeu, se trompe de prénom, oublie un mouvement dans la chorégraphie ou n'utilise pas les plots. Ces critiques sont souvent émises sur un ton provocateur mais amical, qui révèle une relation de complicité sous-tendue par un enjeu de pouvoir.

C'est l'échauffement dans toute la salle. Pendant que les enfants se déplacent partout dans l'espace, certain·es passent et s'arrêtent quelques secondes devant Teyssa L pour faire des petits sourires ou gesticuler. La professeure leur demande de s'éloigner et de ne pas venir trop près, mais quelques un·es réitèrent.

Pour se faire entendre, les professeures s'adaptent parfois aux codes et à l'univers enfantins en abandonnant temporairement les leurs qu'elles réintroduisent par la suite.

Alors que les enfants ont surnommé l'un d'eux « Harry Potter » car il porte un pantalon avec des images de cette œuvre, Naya K leur dit : « On écoute Harry Potter parler » pour retrouver le silence qu'elle peine à réinstaurer.

L'affirmation et la reconnaissance de la voix des enfants se concrétisent particulièrement dans le choix qui leur est laissé de participer ou non aux jeux proposés. Les professeurs refusent de «forcer» les enfants, comme le disent deux d'entre elles, tout en les incitant néanmoins à participer. Le refus de participer peut venir d'un individu ou d'un collectif.

Lors d'une séance, Teyssa L demande tour à tour à chaque enfant de choisir et faire un mouvement. La plupart des enfants saute sur place ou reproduit des postures vues auparavant, comme « chocolat ». Intimidée, une enfant dit qu'elle ne veut pas faire l'exercice. Au début du cours, elle n'avait déjà pas envie d'aller courir avec les autres. La professeure dit que « c'est pas grave » et passe à l'enfant suivant.

Pendant une autre séance, un enfant demande à arrêter de jouer. Teyssa L négocie en lui proposant de faire une dernière partie. Pendant leur discussion, un enfant court partout et deux autres sont allongées. La professeure décide finalement d'arrêter le jeu car le cercle qu'ils formaient n'est plus respecté. Elle propose un freestyle pour finir le cours mais les enfants ne sont pas motivés. Ils ne le sont toujours pas quand la professeure propose le jeu du chef d'orchestre et leur explique de quoi il s'agit. Finalement, ils referont le jeu des superhéros car les enfants l'avaient apprécié en début de séance.

En favorisant des interactions où la parole des enfants est reconnue, les professeurs diminuent leur dépendance morale vis-à-vis d'elles, c'est-à-dire leur besoin qu'elles les jugent. Une diminution ne veut toutefois pas dire un arrêt : les enfants continuent à prendre exemple sur la professeure qui reste leur figure d'autorité, voire d'admiration (fig.20). Souvent pendant les cours, les enfants cherchent son attention et s'empressent de répondre à ses attentes.



Figure 20 La professeure est la figure centrale de ces trois dessins d'enfants représentant leur cours de hip-hop. Elle est dessinée en princesse, avec un cœur, et son prénom est écrit plusieurs fois sur le dernier dessin

Prendre confiance par les autres enfants

La confiance en soi se construit dans le rapport aux autres enfants. Les professeures proposent des activités qui se répètent d'une séance à l'autre pour créer une routine qui mettent en confiance les enfants et renforcent leurs interactions : «grâce aux jeux, en fait, ils aiment et même ils deviennent peut-être plus ouverts aux autres, même. Parce que, là, je pense à une petite, mais qui était très timide. Même avec les autres, elle y allait pas. Et le fait de faire des jeux, le fait de montrer qu'il n'y a pas de jugement, par exemple, tout ça, ça a fait qu'elle s'est vachement libérée et aime aller en cours de danse» dit Teyssa L. Ces activités, comme le freestyle, constituent une introduction sécurisante à la vie en société : «Comme ça, ils sont à l'aise déjà à passer entre eux. Et comme ça, quand ils sont devant des personnes, ils ont pas, ils ont pas peur de danser» déclare Ousni A. La confiance en soi augmente aussi

en gagnant un jeu ou en devenant un modèle pour les autres enfants, en affichant qu'on est capable de réussir. C'est le cas pour la chorégraphie : «Tu peux expliquer [à un enfant] : 'Bah tiens, mets-toi devant' [pour montrer les mouvements à tout le monde]. Je sens que, des fois, ça met un peu la pression. Mais je sens qu'en même temps après, ça fait que je sens que la personne se sent un peu plus, plus en confiance, et un petit truc, une petite étincelle» dit Marguerite M. Les enfants aident aussi ceux qui sont en difficulté pendant une activité. Par exemple lors d'une séance, une enfant essaie d'apprendre à son binôme les mouvements des différentes zones du parcours. En lui prenant les mains, elle lui montre comment faire la posture exacte. Les enfants s'aident également pour les tâches du quotidien, comme scratcher sa chaussure. Joana C considère même que la différence d'âge entre les enfants de 3 ans et de 5 ans favorise l'entraide : «Les groupes de 3-5 ans fonctionnent énormément bien, parce que les 5 ans peuvent aider ceux de 4 ans, et ceux de

4 ans ceux de 3 ans. En fait, ils s'aident mutuellement et ça marche hyper bien». L'acte d'aider est bénéfique pour la confiance de tous-tes : il renforce l'estime de la personne qui aide et il renforce les compétences de celle qui est aidée.

Par ailleurs, des énergies de groupe circulent pendant les cours. Les jeux et les cris créent une émulation collective qui favorise l'expressivité et la confiance individuelles et engage l'enfant dans l'activité proposée par la professeure.

Lors d'une séance, Teyssa L « autorise » les enfants à « crier Chaaaaaaaaaaaaa ! » à un moment de la chorégraphie. Elle montre la chorégraphie au rythme de la musique. Les enfants répètent ses gestes, sautent, crient fort et joyeusement « Chaaaaaaaaaaaaa ! ».

Lors du début d'un autre cours, Naya K propose le jeu « 1, 2, 3 danseur ». Les enfants débutent le jeu sans son aide, habitués et appréciant l'activité. Iels se collent joyeusement contre le mur

au fond de la salle. Puis iels font au moins 6 traversées sans se lasser du jeu. A chaque manche, iels continuent de courir pour arriver en premier. Resté assis sur le côté car il ne voulait pas participer, un enfant décide finalement de les rejoindre dès la 2ème manche. Leur joie semble communicative.

Toutefois, les marques d'entraide fluctuent d'une séance à l'autre selon les humeurs des enfants : **«Ce n'est pas à tous les cours [que les mêmes enfants jouent ensemble]. Ils se mettent ensemble et ils se séparent»** dit Ousni A. Elles relèvent d'actions amicales spontanées et temporaires sans chercher à former un collectif. D'ailleurs, des enfants ne savent toujours pas comment se nomment leurs camarades à la fin de l'année, malgré le jeu des prénoms qui marque chaque début de séance. Centré·es d'abord sur leurs propres corps et émotions, les enfants ne s'écoutent pas toujours et blessent parfois leurs pair·es sans s'en rendre compte. L'affirmation de soi empêche alors l'émergence du collectif.

Un collectif qui se construit pas à pas

Face à ce constat, les professeures prennent soin à ce que les enfants soient attentif·ves à chacun·e et au groupe dans son ensemble. Elles travaillent sur **«la conscience de leur être en relation avec l'autre»**, comme le dit la directrice. Par exemple, elles apprennent aux enfants que leur réussite personnelle dépend de la réussite du groupe. C'est notamment le cas pour la chorégraphie : **«ce n'est pas la responsabilité de cette personne, c'est la responsabilité du groupe [...] Si quelqu'un n'est pas bien, on va l'aider, c'est tout, on va l'aider. On est tous là pour l'aider et pour être ensemble. Je travaille surtout sur cette notion de groupe. C'est hyper important pour moi»** dit Joana C.

L'une des règles fondamentales sur laquelle les professeures reviennent à chaque séance et ne transigent pas est le respect d'autrui. Les règles du vivre-ensemble sont systématiquement

rappelées : **«au début d'année, je faisais des règles [...] : je ne tape pas, je ne mors pas, je ne crie pas, je ne cours pas, je fais attention à l'autre et je fais attention à moi»** dit Naya K. Il s'agit à la fois de prendre soin de soi, des autres et de l'environnement dans lequel on se meut.

Lors d'une séance, un garçon a décidé de faire une galipette. Il n'a pas regardé autour de lui et a malencontreusement donné un coup à son petit frère. Marguerite M console celui-ci tout en rappelant l'importance de l'espace et de faire attention aux autres : « Qu'est-ce qu'on dit tout le temps ? ». Une petite fille répond : « Il faut faire attention à tout le monde dans la salle, à ses frères et sœurs, aux affaires ».

Les professeures abordent même la notion de consentement, sans forcément la formuler. Par exemple, plusieurs d'entre elles rappellent aux enfants de ne pas toucher les autres sans leur avoir demandé l'autorisation avant.



Figure 21 Les enfants ont réussi à créer un cercle sous l'œil attentif de la professeure

Nécessitant un respect mutuel entre ses membres, l'émergence d'un collectif repose aussi sur un traitement égalitaire des enfants de la part des professeures. Celles-ci prennent soin à ce que chaque enfant possède son tour dans chaque jeu, à ne valoriser ou à ne dévaloriser aucun·e enfant de façon répétée.

Le groupe se construit lentement, au fur et à mesure. Le processus demande des efforts aux professeures et aux enfants. Par exemple, Ousni A exprime sa difficulté à «mettre [les enfants] en activité tous ensemble, qu'ils fassent tous la même chose en même temps». Pour y parvenir, la formation en cercle (fig.21) apparaît comme un outil privilégié : «je me suis rendue compte que c'était le moyen le plus logique, on va dire, de les avoir tous ensemble et qu'ils puissent s'entendre, se voir et faire attention à l'autre. Parce que quand on est face au miroir, généralement, il n'y a pas ce contact-là, on va dire, 'humain', entre gros guillemets. Ils voient pas trop ce qu'ils font, ils voient pas trop où le copain ou la copine est. Parce qu'en fait, ils vont se regarder eux-mêmes dans le miroir, ils vont pas faire attention aux autres. Alors que quand on est en cercle, ils se voient pas eux, ils voient les autres» dit Naya K.

Lors d'une séance, Teyssa L compte jusqu'à 10 pour que les enfants fassent un cercle. Voulant réussir, ceux-ci se chamaillent afin que tout le monde se donne la main dans le temps imparti.

Au fil des mois, les enfants se connaissent mieux, jouent plus ensemble et s'entraînent plus facilement les un·es les autres dans leurs facéties. Ils s'unissent même parfois contre leur professeure.

Lors d'une séance, Naya K dit aux enfants de tourner doucement sans faire la « toupie ». Une enfant répond : « Siii, la toupie ! », suivie par les autres. Ils se mettent tous et toutes à faire la toupie en tournant vite. Pour les recadrer, la professeure dit : « Si tu m'entends, mets le doigt sur la bouche ». Mais c'est une vaine tentative. Les enfants continuent, s'excitant les un·es les autres, en rigolant. La professeure conclut : « Ça se rebelle ici ! » (fig.22).



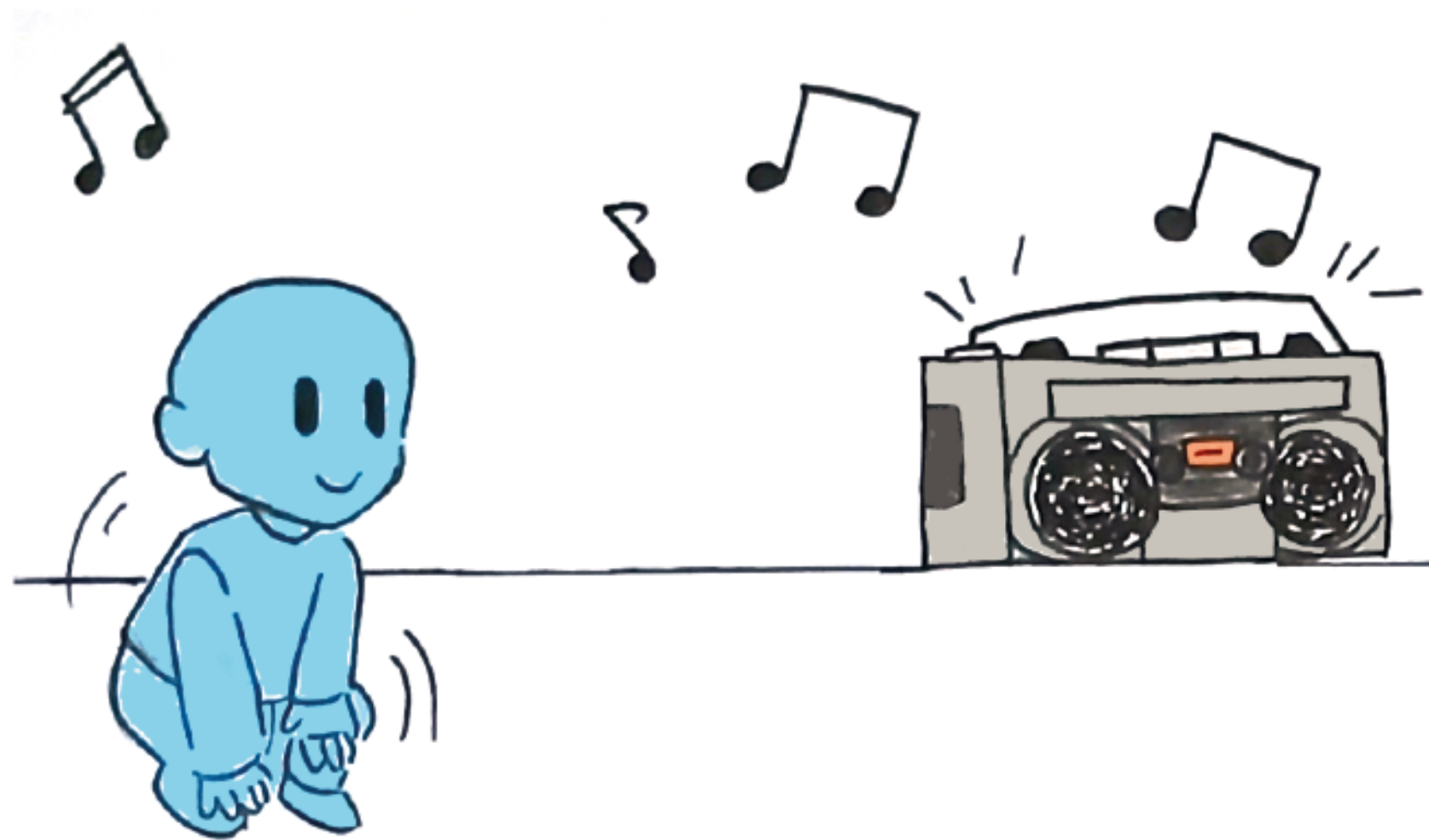
Figure 22 Indiscipliné·es, les enfants rigolent ensemble en faisant la toupie malgré le rappel à l'ordre de la professeure

A la fin de l'année, des indices révèlent que les enfants portent plus attention aux autres. Par exemple, un enfant rappelle qu'il faut encourager les autres lorsqu'une professeure réexplique les règles du *freestyle*. Lors de l'atelier de dessin, Naya K dit aux enfants de jouer à « 1, 2, 3 danseur » pendant qu'elle finit de colorier. Alors en auto-gestion, iels font attention à ce que chacun·e soit maître·sse du jeu à un moment.

Bien que les professeures veuillent créer une ambiance collective bienveillante, elles tiennent aussi à ce que les consignes soient respectées. Elles mettent parfois fin à des interactions amicales car elles ne correspondent pas aux règles de l'activité proposée.

Plusieurs fois, des professeures ont arrêté des enfants qui dansaient ensemble ou se tenaient par la main parce qu'elles leur demandaient des mouvements individuels.

En conclusion de cette section : les professeures bienveillantes et les autres enfants amicaux participent à développer sa confiance en soi. La construction d'un groupe, qui nécessite du temps et l'aide de la professeure, facilite le respect et l'entraide. Etudions maintenant en quoi ce groupe prend place dans un espace-temps particulier propice à l'affirmation des enfants.



2.3. Prendre place dans la salle-société

L'espace de la salle influence les compétences et la confiance que développent les enfants pendant les cours de hip-hop.

Le cours de hip-hop comme safe space

La confiance en soi est facilitée par le fait que le cours de hip-hop représente un espace à part. Dans la salle, les enfants n'ont plus à endosser le rôle de « fils/filles de » et peuvent en partie sortir de celui d'« élève ». Ils n'ont pas à faire leurs preuves face aux attentes de leur famille ou de l'école : « **Que ce soit un temps où ils oublient peut-être des petits soucis qu'ils auraient eu à l'école, ou des trucs dans leur vie à côté. Que le cours de danse, ce soit un moment à part** » dit Teyssa L. La porte entre la salle de danse et le hall ou le couloir marque la frontière où les parents ne sont plus acceptés. Dans la salle, les enfants deviennent autonomes en enlevant et en mettant notamment seules leurs chaussures et leurs manteaux. Pour Joana C, cette activité « **fait partie du cours** » même si elle ne relève pas de la danse, car elle révèle l'indépendance de l'enfant : « **On n'a pas besoin des parents.** »

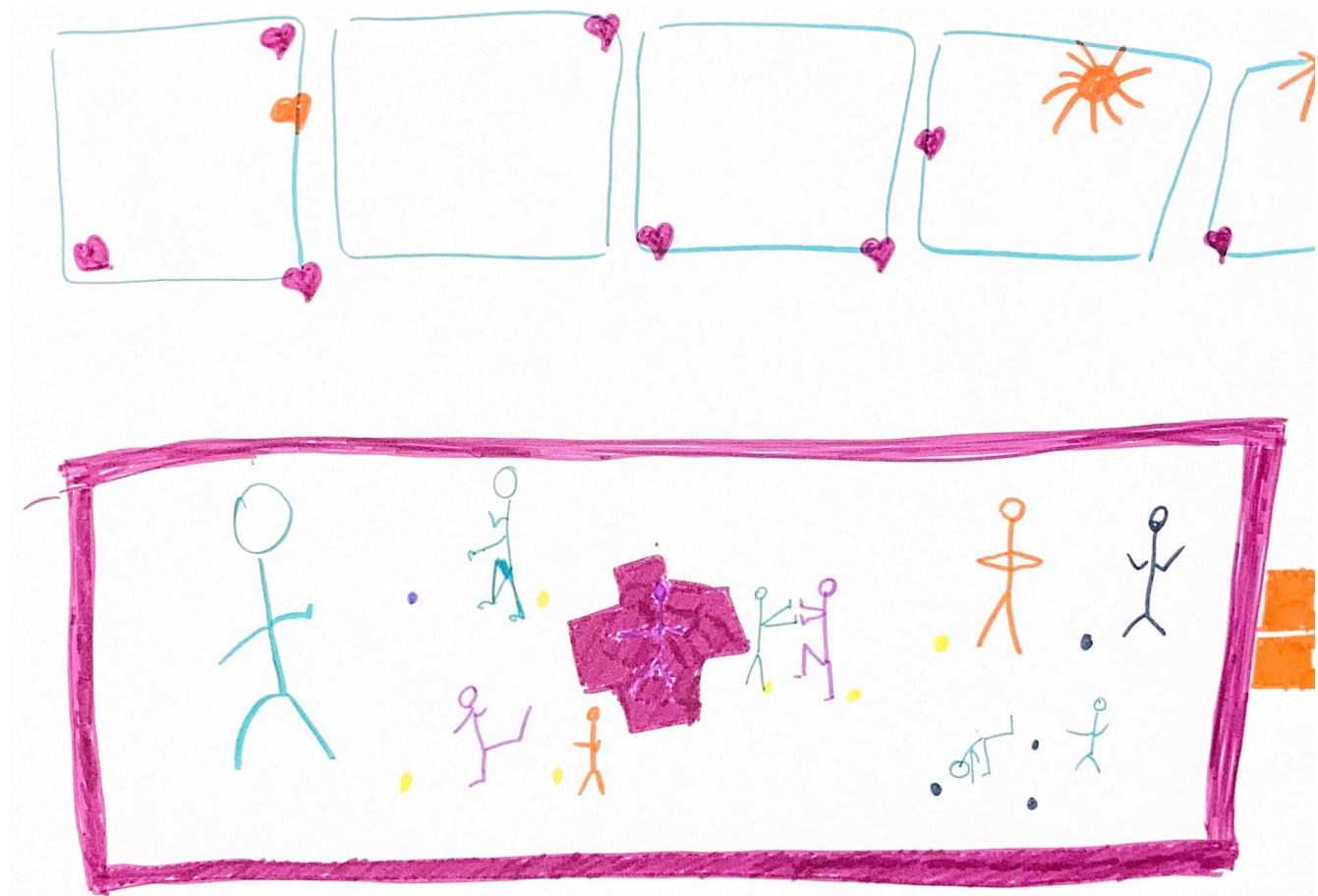


Figure 23 Ce dessin d'une professeure montre l'importance de la salle, délimitée par un large rectangle violet, la croix au milieu qui représente un motif peint au sol, et les fenêtres en haut du dessin, où perce le soleil. Dans cet espace spécifique plein de bienveillance (cf. les cœurs dessinés), les personnes peuvent s'exprimer corporellement (cf. les bonhommes en action).



Figure 24 Durant la pause destinée à s'hydrater, les enfants jouent, crient et rigolent ensemble, créant une ambiance euphorique qui les soudent

Vous rentrez, vous êtes responsables et vous partez, autonomes, responsables».

Toutefois, les professeures utilisent parfois la menace de prévenir les parents lorsque les enfants sont jugé-es trop inattentif-ves et/ou turbulent-es.

Le sentiment d'être dans un espace à part est accentué par les activités et les rituels qui rythment chaque cours de hip-hop. Ils créent un cadre commun d'intelligibilité spécifique à l'espace du cours. Par exemple, Marguerite M explique qu'une posture classique de hip-hop a été renommée par le groupe d'enfants d'un de ses cours : **«Mais nous, chez nous, dans la salle, nous on l'appelle « Miraculous» ».**

Les routines mises en place favorisent le sentiment d'être dans un espace sécurisé car les enfants y créent et y retrouvent leurs marques. Joana C parle d'ailleurs de **«safe space»**. S'y sentant à l'aise, les enfants s'affirment en agissant dans tout l'espace de la salle (fig.23 et 24). Pendant l'échauffement, iels courent partout et se cachent derrière les objets dans les espaces désignés « interdits » par la professeure.

Se sentant en confiance, les enfants osent aussi exprimer leurs émotions et des sujets intimes qui les préoccupent pendant les séances de hip-hop.

A la fin d'une séance, une enfant débrieife le cours : elle a tout aimé, mais ce qu'elle n'aime pas, c'est « elle-même ». Surprise, Marguerite M lui dit avec douceur qu'elle est très belle et qu'elle a le droit de s'aimer. Elle s'adresse ensuite à tous-tes les enfants : « Vous êtes tous très beaux ! »

La salle de cours renforce aussi le sentiment d'appartenir à un collectif, celui qui se retrouve dans cet espace-temps spécifique. Dans leur dessin (fig.26), plusieurs enfants représentent leur cours de hip-hop par deux éléments : un ensemble de personnes réunies dans une même pièce. Pendant l'un des ateliers, des enfants ont commencé par dessiner des bonhommes figurant leurs pair-es et la professeure, souvent souriant. Iels ont ensuite dessiné le sol et le plafond de la salle de danse, qui apparaît comme un espace clos et à part, et dans lequel le groupe de bonhommes prend corps.

Parfois, les enfants reproduisent chez elleux des postures apprises en salle (fig.26). L'importation de mouvements de hip-hop chez soi est vécue comme une réussite pédagogique par les professeures. Le transfert de savoir-faire depuis l'espace du cours vers le foyer familial démontre le plaisir et la fierté des enfants d'avoir appris des



Figure 25 Issus de différents ateliers, ces dessins montrent tous un groupe d'enfants et leur professeure dans une salle délimitée par un sol et un plafond



Figure 26 Pour évoquer son cours de hip-hop, une enfant a dessiné le souvenir heureux d'un moment de danse avec sa mère dans un jardin. A droite du personnage se trouve une enceinte

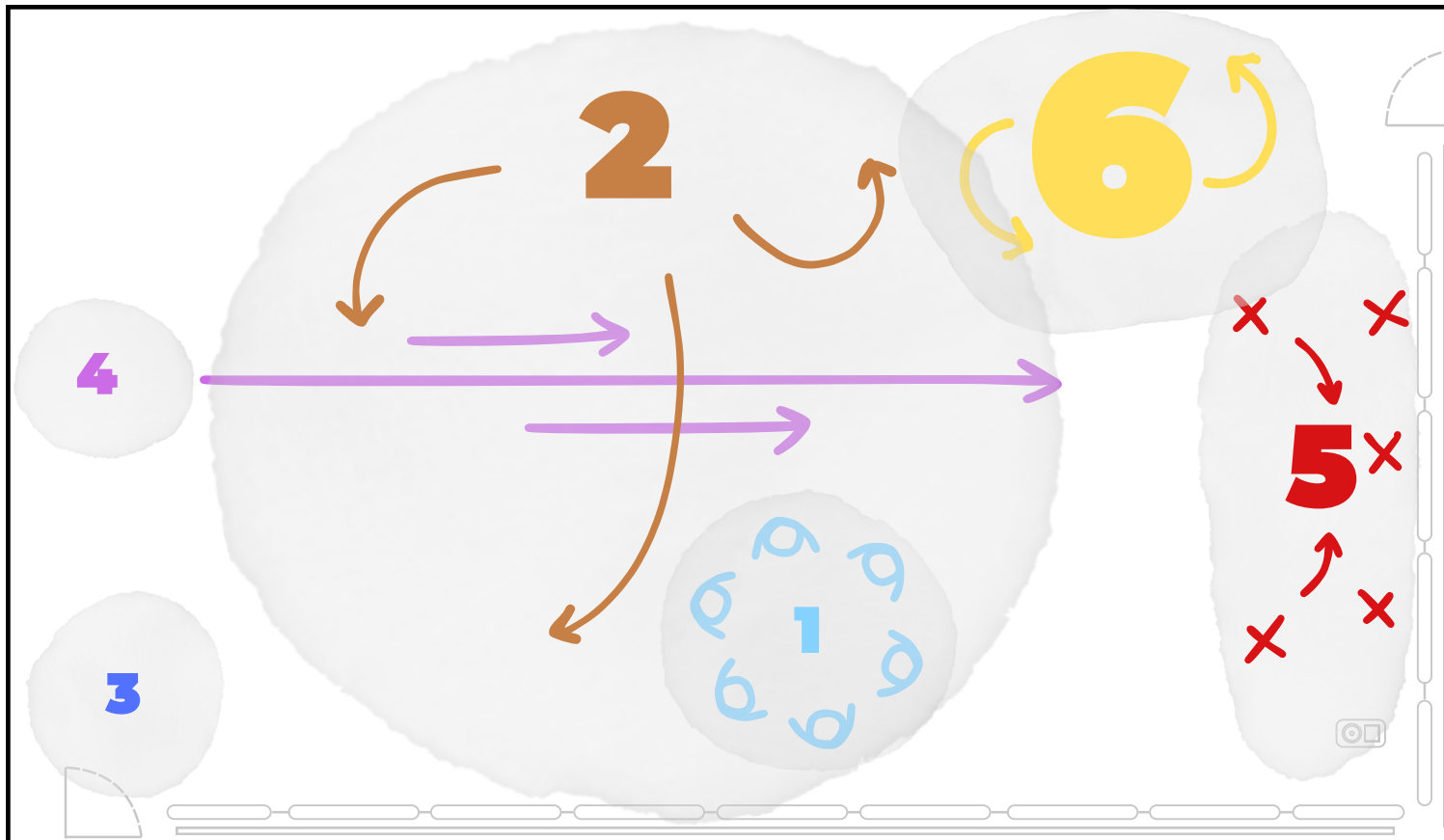
nouveaux pas. Iels veulent les montrer à leur famille, ce qui renforce l'estime de soi : «J'ai eu beaucoup de parents qui, au fur et à mesure, m'ont dit : ' Il faut continuer, c'est bien. Avant ma fille était pas comme ça. Maintenant, elle danse'» dit Teyssa L.

Se placer selon les autres

L'un des enjeux principaux d'Arts 93 Communique est d'améliorer les compétences spatiales des enfants de moins de 6 ans. Ceux-ci éprouvent beaucoup de difficultés à se placer dans la salle de cours. Iels ne comprennent pas les consignes de déplacement données par la professeure, n'investissent pas tout l'espace autorisé, se collent et se cognent aux autres enfants pendant les jeux, ou encore s'agglutinent autour de la professeure. Les compétences spatiales sont nécessaires à la pratique de la danse, mais aussi à la vie en société en général. Les professeures ont à cœur de faire prendre conscience aux enfants de sa place par rapport à celle des autres : «il faut qu'ils savent ce que c'est s'approcher, ce que c'est s'éloigner» dit Joana C. Trois objectifs de spatialité ressortent : savoir se placer à l'endroit désigné, savoir se distancier les un-es des autres, savoir occuper l'espace vide.

Cours de Naya - 13 mars 2025

Ecole des Arts, Île Saint-Denis (jeudi, 17h-18h)



Déroulé du cours

- 1 - Echauffement en cercle (4min)
- 2 - Jeu des superhéros en début et fin de séance (10min)
- 3 - Pause eau (4min)
- 4 - Jeu 1,2,3 danseurs (4min)
- 5 - Jeu du béret avec plots (8min)
- 6 - Tomate ketchup (18min)

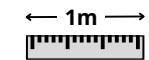


Figure 27 La professeure utilise l'ensemble de la salle et propose des activités aux modes de (dé)placement variés aux enfants

L'apprentissage du placement n'est pas spécifique à une activité (fig.27). Au contraire, il traverse l'ensemble des jeux proposés par les professeures.

Lors d'une séance, Naya K lance le jeu du petit train. 8 enfants s'accrochent derrière elle en queue-leu-leu, chacun-e posant ses mains sur les épaules de la personne devant. La professeure marche dans une moitié de la salle en leur disant de regarder autour d'eux et de faire attention à ne pas casser le train, ni à se rentrer les un-es dans les autres. Puis, elle s'arrête et demande à tour de rôle aux enfants ce qu'ils ont vu : « d'autres trains », « la Tour Eiffel de Paris », « une maison sur la Lune ».

Pour parer aux difficultés des enfants de se représenter dans l'espace, les professeures utilisent des métaphores. Par exemple, Naya K leur dit de se mettre «**épaule-épaule**» puis «**avion**», c'est-à-dire de se mettre en ligne en collant les épaules des un-es aux épaules des autres, puis de s'écarter les un-es des autres en tendant les bras comme les ailes d'un avion, pour «**trouver l'espace**» et ainsi obtenir une ligne d'enfants espacées les un-es des autres. Marguerite M propose de faire le «**jeu de l'hélicoptère pour voir si tout**

Gymnase de l'Alliance, Saint-Ouen

Cours de Joana (lundi, 17h-18h)

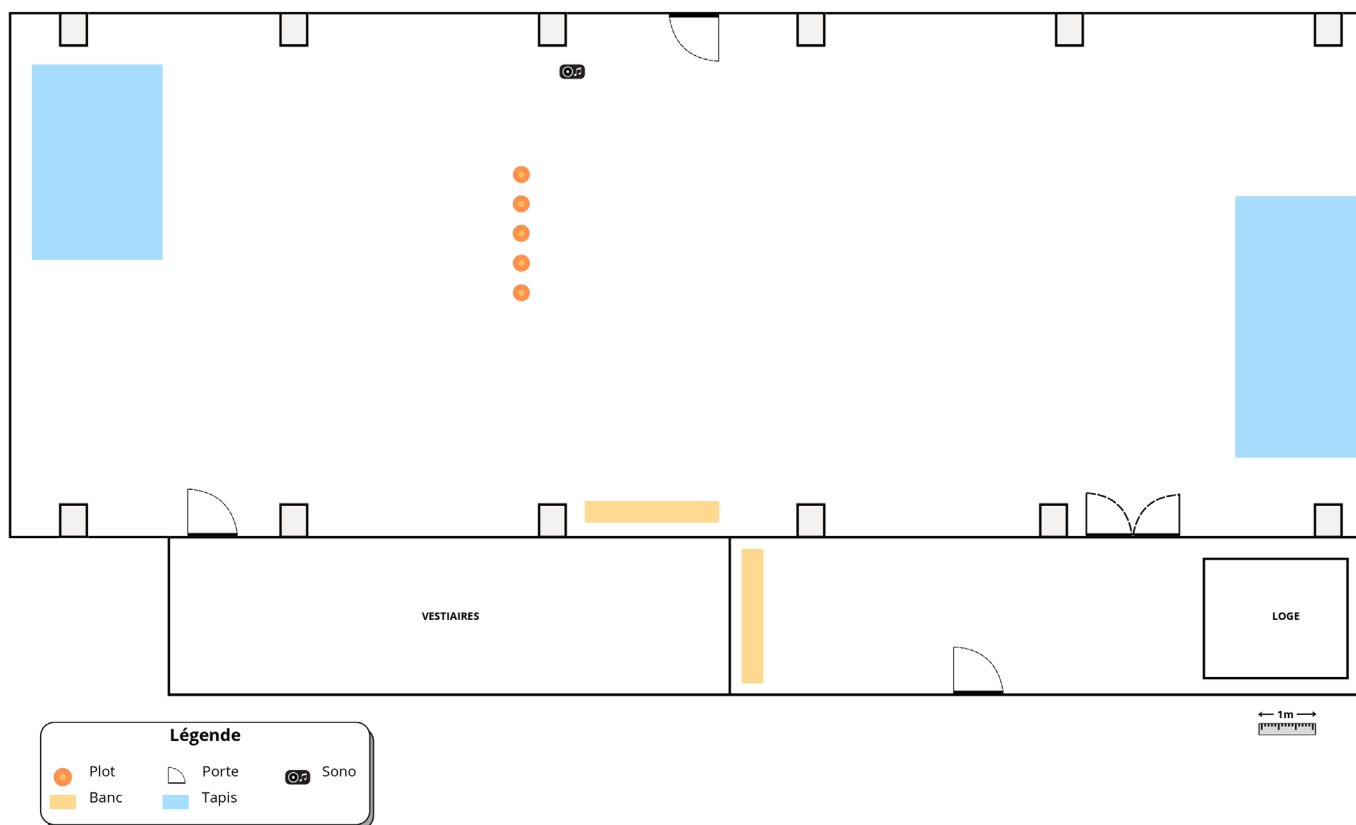


Figure 28 Dans un gymnase jugé trop vaste pour un cours de hip-hop avec des jeunes enfants, la professeure coupe la salle en deux. A gauche des plots, le cours se déploie. A droite, c'est l'espace interdit

le monde a suffisamment de place : les enfants sont invité-es à tourner sur elleux-mêmes les bras tendus.

Les professeures utilisent aussi des objets comme repère visuel et moyen de gérer de l'espace, notamment des plots. Ceux-ci ont trois utilités. Ils délimitent

les zones autorisées ou interdites dans la salle (fig.28).

Les plots désignent aussi l'emplacement de chaque enfant. Les professeures les enlèvent au cours de l'année, quand les enfants sont devenu-es autonomes pour se placer.



Figure 29 Pendant le jeu du béret, les enfants sont concentrés dans un cercle constitué par des plots. Iels sont prêt-es à prendre la posture qu'un-e enfant aidée par la professeure va leur demander pour gagner la partie. Près de la porte, d'autres enfants sont assis-es, discutent et jouent avec leurs gourdes. Ne voulant pas participer à l'activité, iels se sont assis-es à l'espace prévu à cet effet par la professeure.

Lors d'une séance, c'est le moment de la chorégraphie. Des plots de différentes couleurs sont posés au sol. Certain-es enfants vont d'eux-mêmes derrière leur plot. D'autres ne se souviennent pas de leur place ou veulent changer la couleur du plot qui leur est attribué. Teyssa L accepte de changer leur plot mais elle le replace au même endroit qu'avant. Elle dit aux enfants qu'il faut mémoriser leur place, puis elle leur demande s'ils se rappellent de la chorégraphie : « On fait le début ? C'est quoi le placement du début ? ».

Enfin, les plots servent à orienter et coordonner des parcours de mouvement dans l'espace (fig.29).

Malgré la répétition des activités développant les compétences spatiales, les professeurs continuent de dire aux enfants de s'espacer à la fin de l'année.

Des configurations de salle qui conditionnent les possibles

Les 6 cours de hip-hop destinés aux enfants de moins de 6 ans ne se déroulent pas au même endroit. L'un d'eux a lieu dans la salle de danse classique d'une école spécialisée en arts, un autre dans une salle de danse hip-

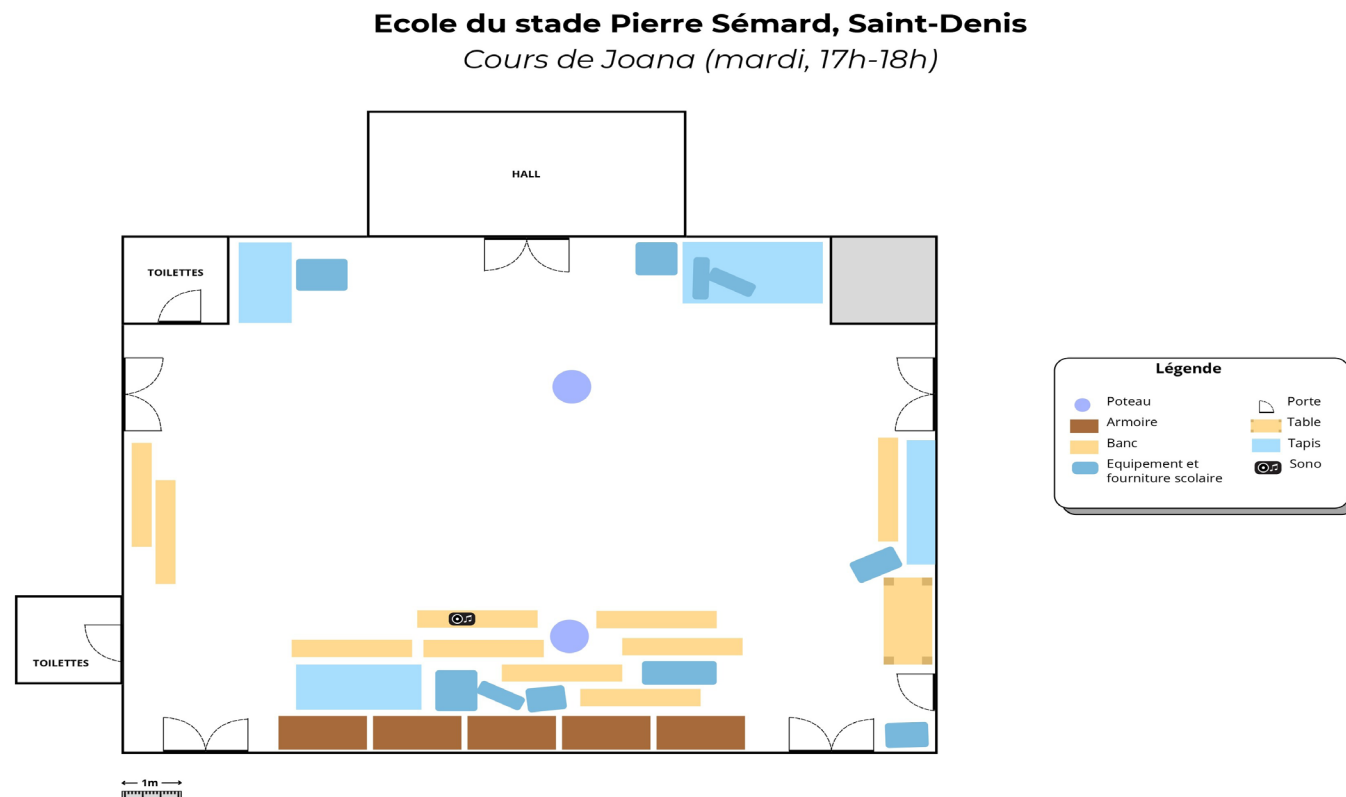


Figure 30 Salle de passage et de stockage, l'espace du cours est encombré. Les enfants sont facilement déconcentrés et la professeure redouble de vigilance

hop, deux autres dans un gymnase, et un dernier dans le hall d'accueil d'une école. Les salles mises à disposition d'Arts 93 Communiqué ne sont donc pas toutes adaptées à la pratique du hip-hop. Leur superficie, des configurations

architecturales et/ou des objets présents sur place limitent les possibilités de mouvement (fig.30).

Cours de Teyssa - 14 juin 2025

Gymnase annexe du Stade de France, Saint-Denis (samedi, 10h-11h)

Déroulé du cours

- 1 - Temps de course pour les premiers arrivés (1min)
- 2 - Echauffement (7min)
- 3 - Chorégraphie (8min)
- 4 - Pause eau (2min)
- 5 - Jeu des appuis (8min)
- 6 - Jeu des superhéros (12min)
- 7 - Freestyle (7min)
- 8 - Chef d'orchestre (3min)
- 9 - Discussion + temps calme (10min)

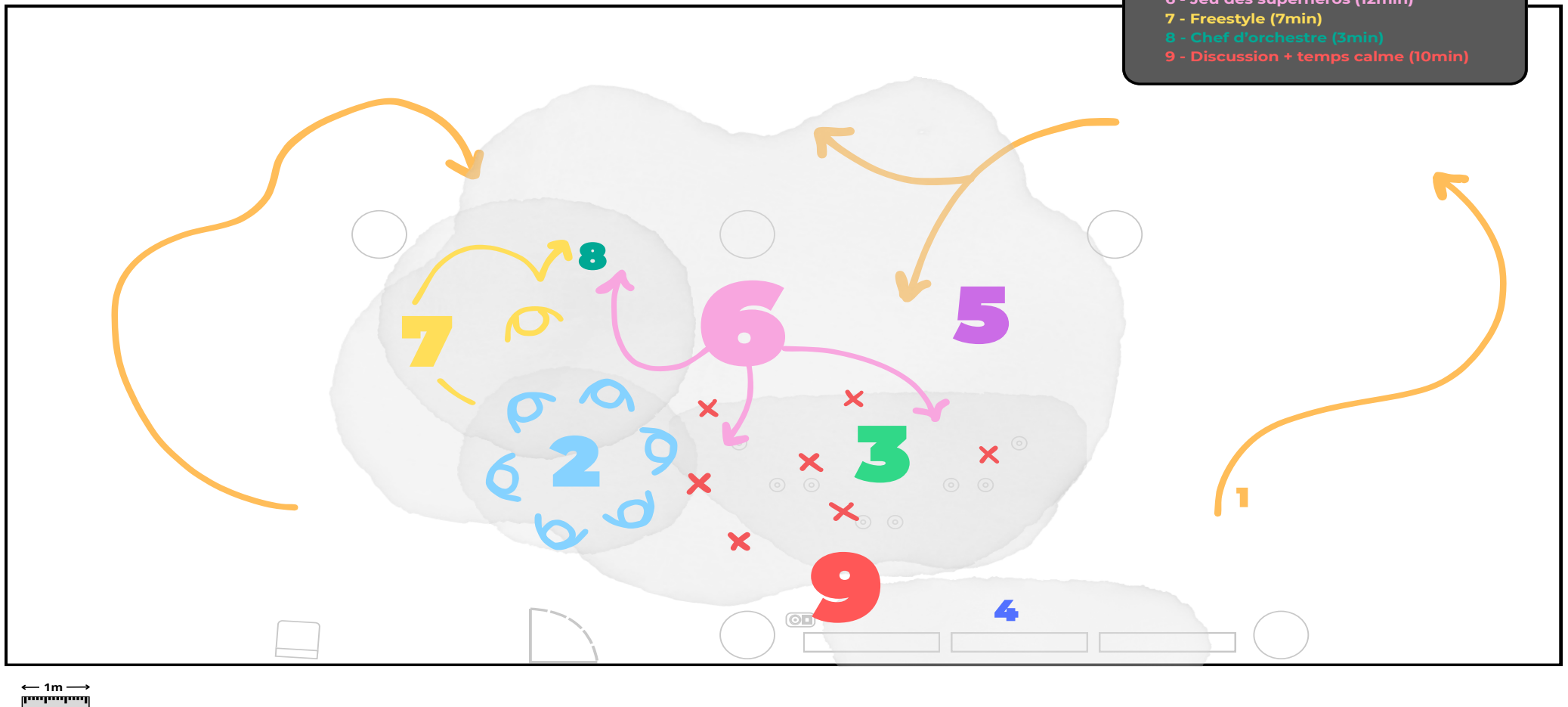


Figure 31 La professeure n'utilise que l'espace entre les colonnes qui traversent et coupent la salle (figuré rond), jugeant le reste trop sombre et difficile à surveiller

Plutôt que de jouer et danser avec ces contraintes, les professeures interdisent aux enfants les espaces et les objets qu'elles jugent dangereux ou source de distraction. Joana C les appelle les «mauvaises zones». Cette posture paraît contradictoire avec la culture hip-hop née dans la rue et qui s'adapte à l'environnement urbain existant (fig.31).

Des professeures mettent tout de même à profit des particularités de leur salle de cours. Marguerite M utilise par exemple la grande croix bleue peinte sur le sol de sa salle comme point de rassemblement des enfants, comme repère spatial lors d'activités, ou pour susciter leur imaginaire (fig.32).

Par ailleurs, des enfants subvertissent les limites spatiales imposées par leur professeure. Par simple envie de jouer ou par bravade, ils entrent dans les zones défendues et/ou s'amusent avec des objets interdits comme la barre de danse, les stores, les tapis (fig.33).

Mais quelle que soit la configuration de la salle de cours, la porte qui y donne accès symbolise toujours les positions entre la professeure, les enfants et les parents. C'est normalement la professeure qui ouvre et ferme cette porte, décidant de l'entrée et de la sortie dans l'espace-temps spécifique que représente la séance de hip-hop. La porte est censée tenir les parents à distance. Lorsque ceux-ci l'ouvrent trop tôt, la majorité des professeures n'hésite pas à leur dire d'attendre et referment la porte. Les professeures veillent aussi à ce que les enfants ne sortent pas sans autorisation pour aller aux toilettes ou boire. Lors de la pause dédiée à l'hydratation, les enfants peuvent sortir. La professeure fait alors la sentinelle entre les toilettes et la salle de cours (fig.34) ou elle demande à un·e enfant plus âgé·e de les accompagner.

En conclusion de cette section : la salle du cours représente un *safe space* où les enfants se sentent libres de s'exprimer. Bien que sa configuration architecturale

et/ou son mobilier ne soient pas toujours adaptés aux activités proposées, son espace est investi par les professeures qui ont à cœur d'apprendre aux enfants à s'y placer en fonction des autres.

En résumé

Le contexte dans lequel se déroulent les cours de hip-hop est déterminant pour comprendre si les enfants osent s'exprimer et agir. Le caractère bienveillant des professeures et l'espace spécifique de la salle sont propices à créer un cadre dans lequel se construit petit à petit un groupe de pair·es qui se respecte et s'écoute. Au fil de l'année, les enfants s'y sentent libres et gagnent en confiance. Ils y expriment leur individualité par des mouvements corporels, des expressions émotives et des paroles qui perdurent parfois en dehors du cours de hip-hop.



Figure 32 Pour représenter son cours de hip-hop, un enfant a dessiné les motifs et les couleurs visibles sur le sol de la salle, qui nourrissent son imagination



Figure 33 Une enfant se cache derrière le store pour jouer avec les autres tout en défiant les règles de la professeure



Figure 34 Postée à la porte, la professeure guette les enfants parti-es aux toilettes tout en surveillant que ceux resté-es dans la salle ne se blessent pas en jouant

Conclusion : jouer ensemble, une philosophie hip-hop

«Peace, unity, love and having fun»
(leitmotiv de la Zulu Nation fondée par
Afrika Bambaataa et repris par Arts 93
Communique sur son site internet)

La MKM porte les valeurs du hip-hop de bienveillance et d'autonomie. Au-delà des images simplificatrices et dévalorisantes sur cette culture, les professeures d'Arts 93 Communique diffusent dès le plus jeune âge la richesse et les spécificités du hip-hop par rapport à d'autres danses : «**Parce que c'est le hip-hop. Il y a vraiment un manque de connaissances pour comprendre que, non, le hip-hop il est vaste [...] le hip-hop est tellement vaste [...] il y a tellement plusieurs styles. Je trouve que c'est incroyable**» dit Joana C.

Pour autant, les cours de hip-hop donnés aux enfants de moins de 6 ans par Arts 93 Communique cherchent moins à transmettre des savoirs et des savoir-faire en danse qu'ils ne constituent un outil pédagogique ludique au service de l'agency des

enfants. Le jeu prend souvent le pas sur la danse. Comme le dit Teyssa L : «**je sais pas si je veux vraiment leur apprendre un truc. Je pense que je veux surtout qu'ils s'amuse**nt». Le développement de l'agency n'est pas explicité par les professeures, mais son processus se déploie dans plusieurs éléments qui structurent les cours de hip-hop et qui renforcent la confiance en soi des enfants : l'espace-temps spécifique, les rituels pédagogiques, les valeurs du hip-hop, l'importance accordée à l'expression corporelle, les interactions sociales amicales.

A travers leur corps et les relations avec autrui, les enfants deviennent des «**agent[s] de la circulation**» (Almeida et al., 2025, p.61) du savoir hip-hop au même titre que leurs professeures, peu importe leur niveau technique. En imitant et en étant imité-e, en regardant et en étant regardé-e, en recevant et en donnant, les enfants font circuler et partagent des éléments de la culture hip-hop. Comme le dit la

directrice d'Arts 93 Communique au sujet d'enfants qu'elle désigne parfois « capitaines » d'une activité : : «**tu es devenue transmetteuse en position de prof sans vraiment se rendre compte**». Dans ce cadre, le cours de hip-hop favorise l'autonomie des enfants, qui représente à la fois une fin et un moyen.

Finalement, la MKM ne fait-elle pas « passer » plus qu'elle n'« enseigne » le hip-hop, pour reprendre la distinction proposée dans un rapport remis l'année dernière au CND sur la pédagogie hip-hop qui étudie les modes de circulation et de transmission des danses hip-hop (ibid.) ? La culture hip-hop passe par les explications, mais surtout par les corps en action et en interaction (fig.35).

D'ailleurs, les professeures d'Arts 93 Communique n'appliquent pas un enseignement formalisé de la MKM pendant leurs cours. N'ayant pas toutes été formées à la méthode, elles l'apprennent au fil de l'eau en échangeant avec les membres

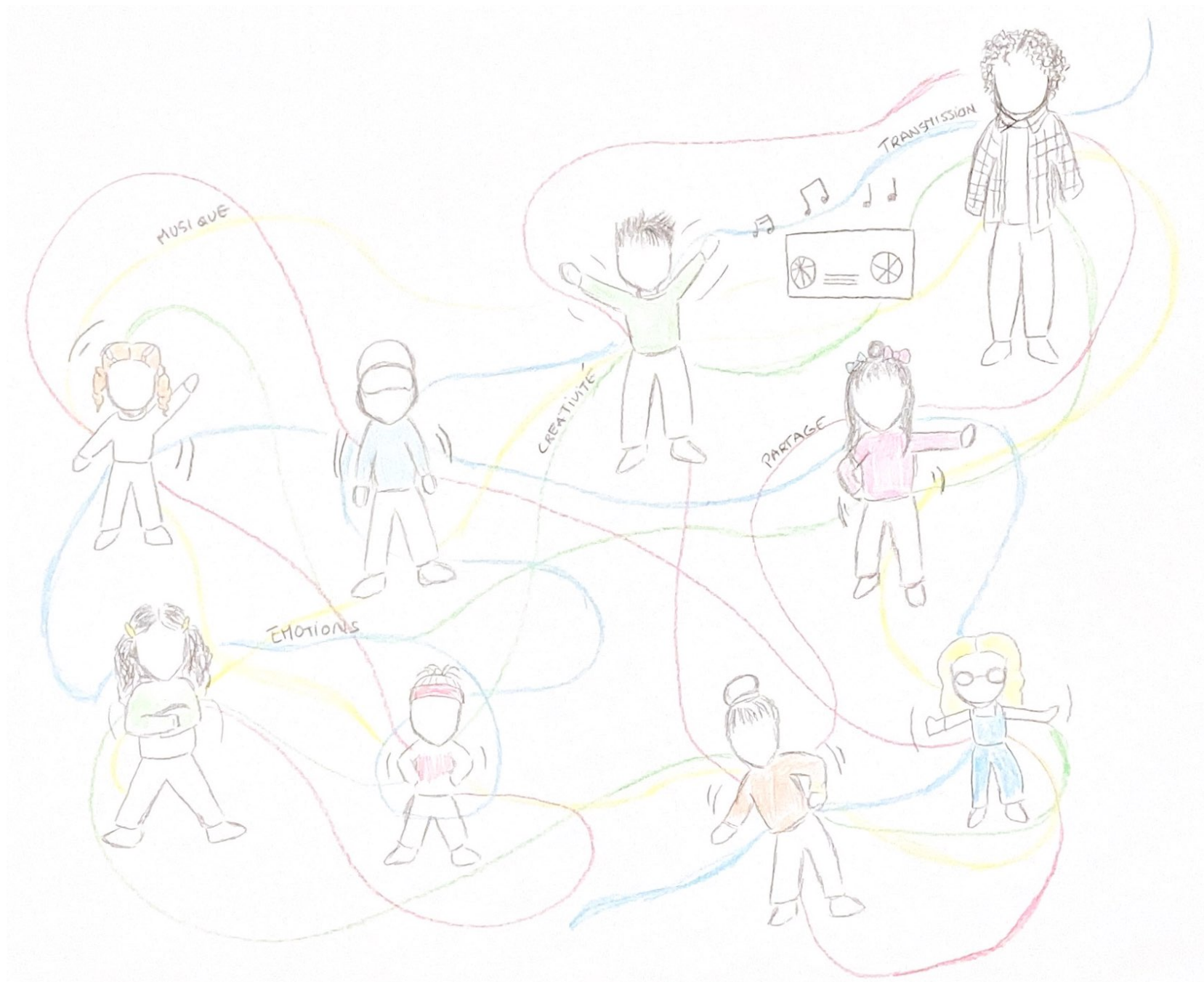


Figure 35 Pour représenter le cours de hip-hop, une professeure a dessiné les énergies qui circulent entre les enfants dansant

de l'association. Et bien qu'elles se considèrent toutes comme des « professeures », elles sont surtout des danseuses passionnées par le hip-hop. Dans ce contexte, son apprentissage passe moins par l'oralité que par la gestuelle, par l'action que par l'écoute, par l'implicite que par l'explicite. Le moyen de transmettre étant tout aussi important que le contenu de ce qui est transmis, les professeures privilégient une relation pédagogique la plus horizontale possible. La MKM invite alors à réfléchir à ce qu'est un « cours de hip-hop ». Ne serait-ce pas moins un enseignement des techniques de danse hip-hop qu'un moment durant lequel vivre une expression personnelle et collective par son corps ? Comme le dit Radj S : **«c'est toi qui dances. C'est pas qu'un pied et une méthode».**

Mais tout·e danseur·euse est-iel légitime à « faire passer » le hip-hop à des enfants ? Les professeures d'Arts 93 Communiqué notent que la danse et son enseignement ne requièrent pas les mêmes compétences. Ce dernier nécessite d'apprécier interagir avec un public très jeune auquel il faut adapter ses pratiques. C'est le cas de 3 professeures qui abordent spontanément en entretien leur plaisir à travailler avec des enfants de moins de 6 ans. Un professeur ne se sent quant à lui pas compétent et préfère quitter l'association en cours d'année. Dans le monde du hip-hop, beaucoup de danseur·euses donnent des cours pour améliorer leurs fins de mois sans développer d'intérêt pour la pédagogie. Il existe donc un double enjeu : reconnaître l'enseignement du hip-hop comme un métier et y former les danseur·euses qui le souhaitent : **«il y a**

beaucoup de travail à faire pour que les gens comprennent comment donner un cours [...] je pense aussi que le fait que je fasse ça [donner des cours à des moins de 6 ans], ça peut ouvrir des portes. Et ça peut faire comprendre aux gens que oui, c'est possible. Faut juste travailler sur la pédagogie» dit Joana C. Cette formation doit être pensée par, avec et pour les pratiquant·es en gardant un cadre souple qui s'adapte à la variété des styles et à la philosophie hip-hop.

Car l'échange d'expériences entre professeur·es danseur·euses sur leurs pratiques pédagogiques se révèle primordial. Autant sachantes qu'apprenantes, la majorité des professeures d'Arts 93 Communiqué s'initie au métier en le faisant : **«Je ne savais pas du tout [donner un cours]. J'avais juste observé les autres profs, je ne savais pas donner les cours»** dit l'une

Teyssa L. Dans ce cadre, les séances pédagogiques mises en place par Arts 93 Communiqué sur l'année scolaire 2023-2024 ont été fort appréciées : **«on était là toute l'équipe de profs à partager et donner des conseils, c'était incroyable. Ça, honnêtement, surtout au début de ma carrière comme professeur, ça m'a beaucoup aidé»** dit Joana C. Faute d'emplois du temps compatibles entre les professeurs, ces séances se sont arrêtées. Elles sont aujourd'hui regrettées. Par ailleurs, une accompagnante assistait les professeurs durant les cours de hip-hop destinés aux enfants de moins de 6 ans de l'année 2023-2024. Elle gérait la relation aux parents, s'occupait des enfants qui perturbaient le cours, participait parfois aux activités de la séance. Elle permettait ainsi à la professeure de se concentrer sur sa pédagogie et lui apportait quelquefois

son point de vue. En étant présente aux séances des différentes professeures, l'accompagnante possédait aussi un regard global sur leurs pratiques pédagogiques. Elle a affiné un esprit critique en constatant ce qui marchait ou pas et elle a fait circuler d'un cours à l'autre les pratiques jugées pertinentes en les conseillant aux professeures. Aujourd'hui professeure, elle déclare : **«J'ai pris de chaque prof pour faire mon cours»**. Les autres professeures déplorent ne plus être assistées, notamment l'un d'elles qui éprouve de fortes difficultés à être écouté par les jeunes enfants.

L'enquête menée sur la MKM s'ouvre ainsi à des questions plus larges concernant la formation à la pédagogie du hip-hop, dans un contexte conflictuel où la création d'un diplôme d'Etat est régulièrement débattue. L'enquête

pourrait également se poursuivre en étudiant ce que la MKM produit en dehors du cours de hip-hop pour les enfants de moins de 6 ans, dans d'autres sphères sociales comme la maison ou l'école. Dans cette lignée, elle pourrait approfondir en quoi ces cours de danse se distinguent ou se rapprochent des normes scolaires. Elle pourrait aussi interroger la façon d'inclure des enfants en situation de handicap en cours, pour promouvoir l'*agency* de toutes et tous. Enfin, l'enquête pourrait se dérouler dans un quartier non populaire pour voir comment la MKM se décline avec des profils sociaux enfantins différents. Ces pistes multiples impliqueraient davantage les enfants en leur proposant de participer à la production de la recherche. Ils en seraient moins l'objet que le sujet, afin de reconnaître aussi leur *agency* dans ce domaine.

Les mots de conclusion de la directrice d'Arts 93 Communique

Depuis mes premiers écrits sur la Méthode Kinesthésique par le Mouvement (MKM) en 2012, corédigés avec Véronique Dumont, danseuse de la compagnie Trafic de Style, je n'ai cessé de m'interroger sur ce que je transmets — et pourquoi.

L'appel à projet de la MSH, Axe 2 : Corps, santé et société, a offert un cadre scientifique précieux pour approfondir ces questionnements et donner à voir, à travers la recherche, la portée éducative et sociale d'une méthode née de la pratique.

La collaboration avec La Cabane de la recherche a été essentielle. Leur approche rigoureuse et bienveillante a permis de croiser les regards entre le monde scientifique et celui du terrain. Ensemble, nous avons construit une réflexion commune où les savoirs académiques rencontrent l'expérience sensible, où les mots viennent donner forme à ce que les corps racontent depuis des années.

Elle m'a permis de revisiter la MKM à travers les regards croisés des chercheuses, des professeures et des enfants. Interroger les notions de *leadership* et d'*agency*, c'était finalement interroger le sens même de la transmission : comment favoriser l'émergence d'une conscience de

soi en relation avec l'autre, comment apprendre à occuper l'espace sans le dominer, comment créer du collectif à partir d'une énergie singulière.

Les retours du terrain, les observations et les témoignages m'ont éclairée sur les forces et les fragilités de la méthode. Ils révèlent une pédagogie vivante, où l'apprentissage se construit dans la bienveillance, le jeu et la responsabilité partagée. Ils ouvrent aussi des pistes de réflexion sur la posture de l'enseignant·e : ni « maître », ni « guide absolu », mais accompagnateur·rice d'expériences, à l'écoute du mouvement de l'autre.

Pour Arts 93 Communique et la Cie Élolonguè, cette recherche représente un enjeu stratégique et symbolique majeur. Elle consolide plus de vingt-cinq

ans d'expérience dans la transmission et la pédagogie hip-hop, tout en ouvrant de nouvelles perspectives pour la formation des enseignant·es, animateur·rices et artistes-enseignant·es. Elle questionne la posture du formateur, la relation entre cadre et liberté, et la manière d'accompagner les enfants dans une progression à la fois corporelle, sociale et émotionnelle.

Elle souligne enfin l'importance d'une coconstruction entre praticien·nes et chercheur·euses, où le geste dansé devient un outil de connaissance sur soi et sur le monde

Ainsi, la MKM apparaît non seulement comme une méthode d'enseignement du mouvement, mais comme une philosophie de la transmission : un

espace où le respect, la solidarité, la créativité et la conscience de l'autre s'incarnent dans l'action. Une pédagogie qui apprend autant qu'elle enseigne, et qui rappelle que danser, c'est aussi penser — avec tout son corps.

Abécédaire des jeux en cours de hip-hop

- **1,2,3 danseur** : jeu sur le modèle de « 1,2,3 soleil ». En ligne contre un mur, les enfants font une traversée pour atteindre le mur d'en face. Quand il y a de la musique, iels avancent selon la posture demandée par le ou la maitre·sse du jeu (en « kangourou », en « escargot », etc). Quand la musique s'arrête, iels doivent prendre la pose demandée par le ou la maitre·sse du jeu. Cette pose est l'une des figures du hip-hop : danseur, graffeur, beatbox, DJ, rappeur. Le ou la gagnante qui arrive en premier·e devient maitre·sse du jeu.
- **Les appuis** : pendant la musique, les enfants dansent comme iels veulent. Quand la musique s'arrête, iels doivent prendre et maintenir une pose en fonction du nombre d'appuis au sol demandé par la professeure. Par exemple : rester sur un pied pour 1 appui demandé ou se mettre à 4 pattes sur les deux mains et les deux genoux pour 4 appuis demandés.
- **Le basket** : les enfants marchent dans tout l'espace de la salle en montant et baissant leur main au rythme de la musique (comme s'ils dribblaient avec un ballon de basket).
- **Le bérét** : deux équipes d'enfants se font face, chacune derrière une ligne de plots. Dans l'espace entre ces deux lignes, un plot est posé. La professeure attribue un numéro à chaque enfant, qu'iel doit retenir. Ces numéros sont les mêmes dans les deux équipes. Lorsqu'elle appelle un numéro, les enfants désigné·es de chaque équipe doivent venir dans la partie centrale et effectuer les postures demandées par la professeure (ou un·e autre enfant maitre·sse du jeu). A un moment, celle-ci dit « attrapez » : les enfants doivent alors récupérer le plot central à côté duquel iels effectuaient les postures, puis courir l'apporter derrière la ligne de leur équipe. Celui qui attrape le plot peut être touché·e par son adversaire qui lui court après. S'iel est touché·e, iel perd la manche.
- **Les bras** : les enfants sont assis·es en cercle, jambes écartées. Chaque pied doit toucher celui du ou de la voisin·e. Ainsi, le cercle est fermé et le plot qui va circuler entre les enfants ne peut pas sortir. Une première personne envoie un plot entre les jambes d'une autre en le faisant glisser sur le sol. Cette dernière le réceptionne avec ses mains et doit faire la posture demandée par la personne qui lui a envoyé le plot. Le jeu prend fin quand tous les enfants ont reçu le plot et fait une posture au moins une fois.

• **Les chaises musicales** : des plots de différentes couleurs sont posés dans la salle, par la professeure ou par les enfants. Il y a un plot de moins qu'il n'y a d'enfant. Lorsqu'il y a de la musique, les enfants doivent danser ou marcher. Quand la musique s'arrête, les enfants doivent se tenir à côté d'un plot. L'enfant restant sans plot est éliminé·e. Les autres enfants doivent alors proposer une posture en fonction de la couleur de leur plot (bleu pour une figure du hip-hop comme DJ ou beatbox, rouge pour une posture portant le nom d'un fruit, jaune pour une posture portant le nom d'une friandise). Puis la musique repart tandis que la professeure enlève un plot.

• **Le chef d'orchestre** : ce jeu a deux significations. Soit un·e enfant se situe face à ses camarades et leur montre la chorégraphie travaillée en classe qu'ils doivent reproduire. Soit un·e enfant fait les postures qu'il souhaite et les autres enfants doivent les reproduire.

• **Les formations** : la professeure donne 8 secondes aux enfants pour faire par eux-mêmes une ligne, un cercle ou la queue-leu-leu. La professeure peut demander à ce que le jeu se fasse dans le silence, obligeant les enfants à communiquer par le regard.

• **Le parcours** : la professeure ou les enfants posent des plots dans la salle. Entre deux plots, c'est une zone dans laquelle avancer en faisant une posture particulière décidée par la professeure. En duo, les enfants doivent faire l'ensemble du circuit en avançant de plot à plot selon la posture de la zone dans laquelle ils sont.

• **Les prénoms** : c'est un jeu utilisé en début de cours. Assis·e en cercle, chaque enfant dit à tour de rôle « Je m'appelle [prénom de l'enfant] » en tapant des mains selon la même rythmique utilisée de cours en cours. Les autres enfants doivent ensuite répéter en chœur « Elle/Il s'appelle [prénom de l'enfant] » en tapant des mains. Une variante existe : chaque enfant dit la phrase avec une « voix bizarre » qu'il choisit (aigue, diction rapide, lente, chuchotée, etc). Les autres enfants doivent ensuite la répéter avec la même « voix bizarre ».

• **La sortie** : ce jeu survient après l'échauffement dans le cours d'une professeure. Celle-ci dit aux enfants qu'elle cherche la sortie de la maison qu'ils ont construite juste avant (la professeure a utilisé leur imaginaire pour leur faire lever les bras, étirer le corps, etc, afin de construire une maison). Les enfants courent en groupe dans la salle à la recherche de la sortie. La professeure s'arrête et demande alors aux enfants où se situe la sortie. Elle désigne l'un·e d'entre eux qui lève la main pour les y conduire. L'enfant désigné·e court vers un endroit de la salle, suivi·e du groupe d'enfants et de la professeure. Ce n'est pas la bonne sortie et le jeu se répète ainsi 3 fois avant de trouver la bonne.

• **Les statues / les superhéros** : quand il y a de la musique, les enfants dansent. Quand la musique s'arrête, ils doivent faire et maintenir une posture sans bouger. Selon la consigne, celle-ci peut être une posture travaillée en cours, une posture en lien avec un personnage qu'ils apprécient (Reine des neiges, Spiderman, etc) ou une figure du hip-hop (graffeur, danseur, etc). Selon les cours, les « superhéros » désignent ces figures du hip-hop ou un personnage de fiction. Quand un·e enfant bouge, il est éliminé·e.

• **Les temps** : ce jeu prend différentes formes selon les professeures. Voici une variante : la professeure demande que les enfants s'assoient en 6 secondes en posant d'abord les mains au sol. Ils ont ensuite 6 secondes pour se mettre debout et faire la statue. Elle refait l'exercice avec 4 secondes. Voici une autre variante appelée l'étoile de mer : quand il y a de la musique, les enfants dansent. Quand la musique s'arrête, ils doivent descendre sur le sol et faire l'étoile de mer en 8 secondes, puis remonter en 8 secondes également. Le jeu se fait aussi en 4 secondes. Enfin, une dernière variante : des plots sont posés dans la salle, de telle sorte qu'ils représentent chacun un angle d'un carré fictif. Debout, la professeure explique aux enfants qu'on compte une musique en 8 temps. Ils comptent ensemble à voix haute 8 secondes et répètent plusieurs fois l'exercice. Puis, la professeure dit qu'ils vont devoir faire 8 pas en comptant à voix haute 8 temps, un pas pour chaque temps, pour traverser l'espace entre chaque plot et en atteindre un. Les enfants font l'exercice en duo. Quand les enfants ont traversé chaque arrête du carré en 8 temps, ils refont l'exercice en prenant cette fois une posture pour faire les pas. A chaque arrête correspond une posture différente. Cette séquence d'exercice rappelle le jeu du parcours évoqué plus haut.

• **Tomate ketchup** : ce jeu s'inspire du « facteur n'est pas passé ». Les enfants et la professeure sont assis-es en cercle et en tailleur. Un-e enfant est debout à l'extérieur du cercle et le longe en disant « tomate, tomate, tomate » jusqu'au moment où iel dit « ketchup » en touchant la tête d'un-e autre enfant et qu'iel se met à courir. L'enfant touché-e se lève et doit courir rattraper l'enfant qui l'a désigné-e avant qu'iel ne s'assoit à sa place en faisant le tour du cercle. S'iel l'attrape, l'enfant qui a dit « ketchup » va « à la soupe ». S'iel ne l'attrape pas, c'est ellui qui va « à la soupe ». Enfants et professeure scandent « à la soupe » ensemble : l'enfant qui a perdu entre dans le cercle. Iel reste debout et doit effectuer 3 postures demandées par un-e enfant qui a levé la main et a été désigné-e par la professeure. S'iel ne se souvient pas de la majorité des postures, iel reste « dans la soupe » et doit refaire une série de posture. S'iel réussit la majorité des postures, iel sort du cercle, le longe et désigne une nouvelle personne par « ketchup ». Le jeu s'arrête quand tous les enfants sont passé-es au moins une fois « à la soupe ».

• **Les vitesses** : debout, en musique, les enfants doivent danser dans toute la salle sur un rythme qui correspond à la vitesse donnée par la professeure. La vitesse 1 correspond à une danse très lente, la vitesse 10 à une danse très rapide. Quand la professeure dit « stop », les enfants doivent faire la statue.

Tableau des activités des séances observées

Chaque numéro de professeure (« Prof 1 », « Prof 2 », etc) correspond à une professeure différente. Au total, 7 professeures ont été observées.

Chaque numéro de cours (« Cours 1 », « Cours 2 », etc) correspond à une séance observée. Au total, 28 des 29 séances observées ont été recensées dans le tableau.

Parmi ces séances, 11 ont fait l'objet d'un croquis qui met en valeur la spatialité des activités proposées. 9 de ces croquis se situent dans le dossier « Activités en mouvements » du fascicule et 2 dans les pages précédentes.

	Activité 1	Activité 2	Activité 3	Activité 4	Activité 5	Activité 6	Activité 7	Activité 8	Activité 9	Activité 10
Cours 1 Prof 1	Échauffement	Jeu des statues	Jeu des appuis	Pause eau	Jeu des plots	Jeu du chef d'orchestre	Pause eau	Tentative de jeu	Temps calme	Débrief
Cours 2 Prof 2	Échauffement	Jeu de la sortie	Jeu des appuis	Pause eau	Jeu des superhéros	Pause eau	Chorégraphie	Etirements		
Cours 3 Prof 2	Échauffement	Jeu de la sortie	Jeu des appuis	Pause eau	Jeu des superhéros	Chorégraphie	Freestyle	Rappel à l'ordre		
Cours 4 Prof 2	Échauffement	Jeu de la sortie	Jeu des appuis	Jeu des superhéros	Pause eau	Chorégraphie	Freestyle	Etirements		
Cours 5 Prof 2	Échauffement	Jeu de la sortie	Jeu appuis	Pause eau	Chorégraphie	Jeu des superhéros				
Cours 6 Prof 3	Échauffement	Jeu des prénoms	Jeu des superhéros	Jeu des formations	Jeu de l'étoile de mer	Traversées	Pause eau	Chorégraphie	Freestyle	Jeu des statues
Cours 7 Prof 4	Temps de défoulement	Jeu des superhéros	Jeu des prénoms	Echauffement	Traversées	Ecoute musicale	Temps calme			
Cours 8 Prof 4	Météo et temps de défoulement	Échauffement	Chorégraphie	Placements	Freestyle					
Cours 9 Prof 4	Échauffement	Jeu des prénoms	Echauffement	Rappel des positions	Circuit de positions	Débrief	Pause eau	Chorégraphie	Freestyle	
Cours 10 Prof 4	Échauffement	Jeu des formations	Jeu de parcours	Débrief						
Cours 11 Prof 4	Echauffement avec jeu des appuis	Jeu de parcours	Temps calme pour se reconcentrer	Jeu de parcours	Chorégraphie					
Cours 12 Prof 4	Discussion en cercle	Echauffement avec freestyle	Chorégraphie	Pause eau	Chorégraphie	Freestyle				
Cours 13 Prof 5	Jeu des prénoms	Échauffement	Jeu des vitesses	Jeu des temps	1,2,3 soleil	Travail sur le mouvement	Travail des positions	Pause eau	Positions en silence	
Cours 14 Prof 5	Jeu des prénoms	Travail sur le mouvement	Discussion sur le hip-hop	Pause eau	Travail des positions	Travail sur le mouvement en rythmes	Travail des positions	Positions allongées		
Cours 15 Prof 6	Temps de défoulement	Météo et échauffement	Jeu des superhéros	Chorégraphie	Pause eau	Jeu du béret	Freestyle	Jeu des appuis	Temps calme et débrief	
Cours 16 Prof 6	Temps de défoulement	Échauffement	Chorégraphie	Jeu des superhéros	Pause eau	Jeu du béret	Jeu du chef d'orchestre	Freestyle	Temps calme et débrief	
Cours 17 Prof 6	Temps de défoulement	Échauffement	Chorégraphie	Pause eau	Jeu des appuis	Jeu des superhéros	Jeu du béret	Jeu du chef d'orchestre	Freestyle	Temps calme et débrief
Cours 18 Prof 6	Temps de défoulement	Météo et échauffement	Chorégraphie	Pause eau	Jeu des appuis	Pause eau	Jeu des superhéros	Jeu de la roulette en mouvement	Freestyle	Temps calme et débrief
Cours 19 Prof 6	Temps de défoulement	Echauffement	Chorégraphie	Pause eau	Jeu des appuis	Jeu des superhéros	Freestyle	Chef d'orchestre	Discussion en cercle	Temps calme et débrief
Cours 20 Prof 7	Échauffement	Travail sur la « pirouette »	Pause eau	Jeu du basket	Jeu des superhéros	Débrief	Temps calme			
Cours 21 Prof 7	Jeu des prénoms	Échauffement	Jeu des formations	1,2,3 danseurs	Jeu des chaises musicales	Jeu de tomate ketchup	Chorégraphie	Temps calme		
Cours 22 Prof 7	Temps de défoulement	Météo et échauffement	Jeu des appuis	1,2,3 danseurs	Travail des positions	Jeu des formations	Pause eau	Freestyle	Jeu des superhéros	Temps calme
Cours 23 Prof 7	Jeu des prénoms	Échauffement	1,2,3 danseurs	Jeu de tomate ketchup	Pause eau	Jeu des statues	Jeu des bras	Chorégraphie	Temps calme	
Cours 24 Prof 7	Temps de défoulement	Météo et jeu des prénoms	Échauffement	Jeu des superhéros	Pause eau	1,2,3 danseurs	Jeu du béret	Jeu de tomate ketchup	Jeu des superhéros	Temps calme
Cours 25 Prof 7	Jeu des prénoms	Échauffement	1,2,3 danseurs	Travail des positions	Pause eau	Jeu des temps	Jeu de tomate ketchup	Pause eau	Chorégraphie	Temps calme
Cours 26 Prof 7	Temps de défoulement	Jeu des prénoms	Échauffement	1,2,3 danseurs	Pause eau	Jeu de tomate ketchup	Jeu des chaises musicales	Jeu des bras	Freestyle	Temps calme
Cours 27 Prof 7	Temps de défoulement	Discussion et jeu des prénoms	Echauffement	1,2,3 danseurs	Pause eau	Chorégraphie (dont le jeu des formations)	Tomate-ketchup	Pause eau	Nouvelles postures	Temps calme
Cours 28 Prof 7	Jeu des prénoms	Echauffement	Chorégraphie	Pause eau	Jeu du béret	Temps calme et débrief				

Annexes

Annexe 1 : autorisation de droit à l'image



AUTORISATION DE PRISE DE VUE ET DE DIFFUSION DE L'IMAGE D'UN MINEUR

Dans le cadre d'une enquête menée par Arts 93 Communiqué et la Cabane de la recherche sur les effets de sa pédagogie de danse hip-hop sur les enfants de moins de 6 ans, nous sommes amenés à photographier les enfants pendant le cours. Ces photographies seront utilisées par Arts 93 Communiqué et la Cabane de la recherche dans leur travail (analyse et diffusion des résultats). Elles pourront faire l'objet d'une exposition finale à laquelle vous serez invité.

Je soussigné(e) Nom, Prénom :

Agissant en qualité de représentant.e légal.e de :

Accorde à La Cabane de la recherche d'effectuer des prises de vue photographiques ou des enregistrements audiovisuels sur lesquels notre enfant pourrait apparaître.

J'accorde à La Cabane de la recherche l'autorisation de diffuser les images captées, fixées et enregistrées sur un réseau filaire ou sans fils, de quelque nature que ce soit (Internet, réseau, local).

La présente autorisation est consentie sans limitation de durée.

Je n'autorise pas l'exploitation commerciale. Toute autre exploitation que celle indiquée dans la présente donnera lieu à nouvelle autorisation.

Je n'autorise pas La Cabane de la recherche à céder les clichés représentant notre enfant à un tiers.

Ces dispositions sont portées à notre connaissance, dans le cadre de l'application de la législation relative au respect du droit à l'image et au respect de la vie privée.

Fait à

Le

Signature du ou de la représentant.e légal.e

Faire précéder les signatures de la mention « Lu et Approuvé »

Annexe 2 : recensement des observations

Les cours de danse

Date	Lieu	Horaire
02/10/23	Gymnase Alliance, Saint-Ouen	17h -18h
14/10/23	Maison de la jeunesse, Saint-Denis (quartier Centre-ville)	11h -12h
19/10/23	Ecole des arts Frida Kahlo, Ile-Saint-Denis	17h -18h
07/11/23	Ecole du stade Sémard, Saint-Denis (quartier Sémard)	17h -18h
18/11/23	Complexe sportif, Saint-Denis (quartier Franc-Moisin)	10h -11h
20/11/23	Gymnase Alliance, Saint-Ouen	17h -18h
02/12/23	Maison de la jeunesse, Saint-Denis (quartier Centre-ville)	11h -12h
12/11/24	Ecole du stade Sémard, Saint-Denis (quartier Sémard)	17h -18h
28/11/24	Ecole des arts Frida Kahlo, Ile-Saint-Denis	17h -18h
04/12/24	Maison de quartier Floréal, Saint-Denis (quartier La Courtille)	17h -18h
14/12/24	Maison de la jeunesse, Saint-Denis (quartier Centre-ville)	11h -12h
11/01/25	Gymnase annexe du Stade de France (inondations au complexe sportif), Saint-Denis	10h -11h
16/01/25	Ecole des arts Frida Kahlo, Ile-Saint-Denis	17h -18h
06/02/25	Ecole des arts Frida Kahlo, Ile-Saint-Denis	17h -18h
13/03/25	Ecole des arts Frida Kahlo, Ile-Saint-Denis	17h -18h
19/03/25	Maison de quartier Floréal, Saint-Denis (quartier La Courtille)	17h -18h
22/03/25	Gymnase annexe du Stade de France (inondations au complexe sportif), Saint-Denis	10h-11h
26/03/25	Maison de quartier Floréal, Saint-Denis (quartier La Courtille)	17h-18h

27/03/25	Ecole des arts Frida Kahlo, Ile-Saint-Denis	17h -18h
29/03/25	Gymnase annexe du Stade de France (inondations au complexe sportif), Saint-Denis	10h-11h
02/04/25	Maison de quartier Floréal, Saint-Denis (quartier La Courtille)	18h – 19h
10/04/25	Ecole des arts Frida Kahlo, Ile-Saint-Denis	17h -18h
30/04/25	Maison de quartier Floréal, Saint-Denis (quartier La Courtille)	18h-19h
14/05/25	Maison de quartier Floréal, Saint-Denis (quartier La Courtille)	18h-19h
15/05/25	Ecole des arts Frida Kahlo, Ile-Saint-Denis	17h -18h
31/05/25	Gymnase annexe du Stade de France (inondations au complexe sportif), Saint-Denis	10h-11h
05/06/25	Ecole des arts Frida Kahlo, Ile-Saint-Denis	17h -18h
12/05/25	Maison de quartier Floréal, Saint-Denis (quartier La Courtille)	18h-19h
14/06/25	Gymnase annexe du Stade de France (inondations au complexe sportif), Saint-Denis	10h-11h

Les autres événements

Date	Lieu	Thème	Horaire
29/09/23	Ecole des Arts Frida Kahlo, Ile-Saint-Denis	Séance pédagogique et de rentrée avec les profs	9h30 - 12h
17/01/25	Ligne 13, Saint-Denis	Assemblée générale annuelle d'Arts 93 Communiqué	20h - 21h
23/04/25	Campus Condorcet (bâtiment de recherche nord), Aubervilliers	Promotion de la formation MKM	14h-15h45

Annexe 3 : trame d'analyse des observations

Contexte général :
Déroulé du cours :
Ambiance du cours :

La pédagogie du prof

Valeurs verbalisées
Gestes inculqués
Spécificités des moins de 6 ans :
Place du hip-hop :
Rapport à la logique scolaire :
Rapports aux enfants :

Dimension individuelle des enfants

Expressions et émotions :
Rapport au corps :
Rapport à la règle :

Dimension collective

Rapport à la prof :
Rapport aux autres enfants

Rapport à l'espace

Déroulé du cours :
Les enfants dans l'espace :
Les objets présents :

Annexe 4 : recensement des ateliers de dessin

Date	Lieu	Horaire
13/02/25	Ecole des arts Frida Kahlo, Ile-Saint-Denis	17h -18h
05/04/25	Gymnase annexe du Stade de France (inondations au complexe sportif), Saint-Denis	17h -18h
09/04/25	Maison de quartier Floréal, Saint-Denis (quartier La Courtille)	18h-19h
29/04/25	Ecole du stade Séward, Saint-Denis (quartier Séward)	17h-18h
17/05/25	Maison de la jeunesse, Saint-Denis (centre-ville)	11h-12h

Annexe 5 : trame d'analyse des dessins

Nom	Enfant 1	Enfant 2	Enfant 3 ...
Remplissage de la feuille (oui/non)			
Éléments de hip-hop présents			
Objets présents par ordre chronologique de dessin			
Description des personnages présents			
Couleurs utilisées			
Emotions qui en ressortent			
Signature de l'enfant (oui/non)			
Autres remarques			

Annexe 6 : recensement des entretiens

Date	Lieu	Personne	Durée
28/10/24	Locaux d'Arts 93 Communiqué	Marguerite (directrice)	1h30
13/01/25	Saint-Ouen	Joana	1h15
14/01/25	Café Basilik Saint-Denis	Housni	48 min
20/02/25	Saint-Denis	Teyssa	1h16
10/04/25	Ile-Saint-Denis	Naya	1h11

Annexe 7 : grille de questions

Avec les professeures :

Observer le style vestimentaire, l'âge, le genre, l'allure.

Quels cours donnes-tu ? Où ? Depuis quand (dont avec les moins de 6 ans) ?

Pourquoi le hip-hop ? Quels objectifs du hip-hop ?

Quels objectifs d'un cours de danse ?

Rapport à la méthode MKM ?

Quelles différences entre les cours des 3-5 ans et les autres (imaginaire, jeux, vocabulaire, techniques enseignées) ? Quels points communs ?

Quels exercices tu préfères mettre en œuvre (et pourquoi) ? Quels exercices tu as abandonnés ?

Quelle gestion de la classe ? Du groupe ? De l'individu enfant ?

Laisser faire les enfants (règles à respecter) ?

Quelle place aux choix des enfants (imaginaire, jeux) ?

Enjeu de créer un collectif ou pas ?

Quelle évolution du groupe depuis septembre ? Quelle dynamique ?

Place de la chorégraphie ?

Quid de la compétition en classe ? Du *freestyle* ?

Transmission verbale de l'histoire/des valeurs du hip-hop ?

Quelle utilisation de l'espace de la salle de danse ? Quel rapport des enfants à l'espace ?

Quelle gestion des parents ?

Te considères-tu comme une prof ?

Depuis combien de temps prof (parcours, cours déjà donnés) ?

Pourquoi devenir prof de hip-hop ?

Des évolutions dans la manière d'enseigner la danse ? Dans la réception des enfants ?

Des enfants que tu suis depuis longtemps ? Leur parcours ?

Quelle biographie personnelle de la pratique hip-hop ?

Quels styles de danse ? Quelles références ? Quels gestes préférés ?

Quelle formation professionnelle ?

Où se passent tes pratiques hip-hop ?

Avec la directrice :

Quels cours donnes-tu ? Où ?
Pourquoi le hip-hop ? Quels objectifs du hip-hop ?
Quels objectifs d'un cours de danse ?
Présenter la méthode MKM ?
Comment et quand as-tu connu la pédagogie Irène Popard ?
Des mouvements préférés à enseigner ?
Dans le réseau « Danser en IdF », acteurs de l'éducation populaire pour la danse et les pratiques corporelles artistiques ?
Une sélection des profs à Arts 93 Communique selon leur pédagogie ?

Que veut dire «*leadership*» ?
D'où vient ce terme ? Depuis combien de temps l'utilises-tu ?

Pourquoi faire de la danse avec des 3-5 ans ?
Comment s'est fait la découpe des tranches d'âge des cours ?
Quelles différences entre les cours des 3-5 ans et les autres ? Quels points communs ?
Quelle gestion de la classe ? Du groupe ? De l'individu enfant ?
Quid de la compétition en classe ? Du *freestyle* ?
Place de la chorégraphie ?
Transmission verbale de l'histoire/des valeurs du hip-hop ?
Quelles interactions des cours avec l'extérieur ? Avec l'école ?
Quel accès des enfants en situation de handicap aux cours ?

Depuis combien de temps prof (parcours, cours déjà donnés) ?
Pourquoi devenir prof de hip-hop ?
Des évolutions dans la manière d'enseigner la danse ? Dans la réception des enfants ?
Des enfants que tu suis depuis longtemps ? Leur parcours ?
Spécificités de la danse avec les enfants des quartiers populaires ?

Quelle biographie personnelle de la pratique hip-hop ?
Quels styles de danse ? Quelles références ? Quels gestes préférés ?
Quelle formation professionnelle ?
Où se passent tes pratiques hip-hop ?

Âge ?

Formation scolaire ? Professionnelle ?

Annexe 8 : trame d'analyse des entretiens

Conclusions générales

Cours donnés

Parcours personnel

Hip-hop et pédagogie / *leadership*

La pédagogie avec les 3-5 ans

Le rapport à l'espace

Le rapport à soi et son corps

Le rapport aux autres – le collectif

Le rapport à l'école

Références bibliographiques

1. Almeida Philippe, Germain Lou, Ilolo Ucka Ludovic Ilolo, Thomas Konate Camille, 2025, Pour une pédagogie hip-hop. Une étude de la circulation et la transmission des danses hip-hop, CND, 102p.
2. Faber Rima, 2017, « Dance and early childhood cognition: The Isadora Effect », Arts Education Policy Review, p.172-182.
3. Faure Sylvia, 2000, Apprendre par corps. Socio-anthropologie des techniques de danse, La Dispute.
4. Faure Sylvia, Garcia Marie-Carmen, 2005, Culture hip-hop, jeunes des cités et politiques publiques, La Dispute.
5. Garnier Pascale, 2015, « L'“agency” des enfants. Projet scientifique et politique de “childhood studies” », Education et sociétés n°36, p.159-173.
6. Jesu Louis, Nazareth Cyril, 2016, « Encadrer les jeunes de cités par le football et le rap. Une mise à distance de la culture des rues », Genèses n°104, p.73-92
7. Lafargue de Grangeneuve Loïc, 2008, « L'ancrage du hip-hop dans la politique de la ville », in Politique du hip-hop. Action publique et cultures urbaines, Presses universitaires du Midi, p.23-63.
8. Lignier Wilfried, Lomba Cédric, Rehany Nicolas, 2012, « La différenciation sociale des enfants », Politix, n° 99, 3, p. 9 21.
9. Souyri Émilie, 2022, « « Il nous croient illettrés mais ont est magnifique » Pour une pédagogie hip-hop en France », in Derobertmasure A, Demeuse M, Bocquillon M (dir.), L'école à travers l'art et la (pop)culture. De la photo de classe au Manga, p.511-532.
10. Theodotou Evgenia, 2025, « Dancing With children or dancing for children? Measuring the effects of a dance intervention in children's confidence and agency », Early Child Development and Care, 10p.
11. Vitores Julien, 2019, « Les enfants aiment-ils naturellement les animaux ? Une critique sociologique de la biophilie », Genèse n°115, p.30-52.
12. Weill Benjamine, 2018, « Le hip-hop comme expérience esthétique fondamentale : enjeux et mises en perspective », Revue de l'enfance et de l'adolescence n°97, p.177-195

D'autres références pour aller plus loin

13. En children studies / sociologie de l'enfance :
14. Amsellem-Mainguy Yaëlle, Vuattoux Arthur, 2018, Enquêter sur la jeunesse. Outils, pratiques d'enquête, analyses, Armand Colin.
15. Corsaro William Andy, 2018, The Sociology of Childhood, Sage.
16. Côté Isabel, Lavoie Kevin, Trottir-Cyr Renée-Pier (dir.), 2020, La recherche centrée sur l'enfant. Défis éthiques et innovations méthodologiques, Presses de l'Université Laval.
17. Court Martine, 2017, Sociologie des enfants, La Découverte.
18. Danic Isabelle, Delalande Julie, Rayou Patrick, 2006, Enquêter auprès d'enfants et de jeunes : objets, méthodes et terrains de recherche en sciences sociales, Presses universitaires de Rennes.
19. James Allison, Prout Alan, 1997, Constructing and Reconstructing Childhood, Farmer Press.
20. Hejoaka, Fabienne, Jacquemin Mélanie, Bouillon Florence, 2022, « Enquêter avec les enfants et les adolescent·e·s : enjeux, terrains, outils ». ethnographiques.org, en ligne.
21. Lahire Bernard, 2019, Enfances de classe: de l'inégalité parmi les enfants, Seuil.
22. Vinel Virginie, Zaltron Francesca, 2020, « Enfants acteurs, enfants agis », Revue des sciences sociale, en ligne.

Sur les pédagogies hip-hop :

23. Dimitriadis Greg, 2001, Performing identity/performing culture: Hip-hop as text, pedagogy, and lived practice, Peter Lang.
24. Hill Marc Lamont, 2009, Beats, rhymes, and classroom life: Hip-hop pedagogy and the politics of identity, Teachers College Press.
25. Porfilio Brad, Viola Michael, 2012, Hip-Hop(e): The Cultural Practice and Critical Pedagogy of International Hip-Hop. Adolescent Cultures, School, and Society, Peter Lang.
26. Petchauer Emery, 2009, « Framing and reviewing hip-hop educational research », Review of Educational Research vol.79, p.946–978.
27. Rose Courtney, 2018, « Chapter 2 Toward a Critical Hip-hop Pedagogy for Teacher Education », in #HipHopEd: The Compilation on Hip-hop Education, Brill.
28. Runell Marcella, Diaz Martha, 2007, Hip-Hop Education Guidebook : A sourcebook of inspiration & practical application, Hip-Hop Association.

Sur le hip-hop et les politiques publiques :

29. Bordes Véronique, 2015, Le rap est dans la place ou du bon usage du rap par les institutions locales et les jeunes : étude des relations entre des sociabilités juvéniles et des politiques locales de la jeunesse, Thèse de doctorat sciences de l'éducation, Université Paris Nanterre.
30. Boucher Manuel, Vulbeau Alain, 2003, Émergences culturelles et jeunesse populaire. Turbulences ou médiations ?, L'Harmattan.
31. Jesu Louis, 2016, L'élite artistique des cités : métamorphoses de l'ancrage du hip-hop dans les quartiers populaires en France (1981-2015), Thèse de sociologie, Université de Lorraine.
32. Piolet Vincent, 2015, Regarde ta jeunesse dans les yeux. Naissance du hip-hop français 1980-1990, Le mot et le reste.
33. Rose Tricia, 1994, Black Noise: Rap Music and Black Culture in Contemporary America, Wesleyan University Press.

Sur la danse :

- 34. Boisseau Rosita, Philippe Laurent, 2013 Photographier la danse, Scala.
- 35. Faber Rima, 1994, The primary movers: Kinesthetic learning for primary school children, Thèse à l'American University.
- 36. Gurland Natacha, 2023, Ballerines de banlieue : géographie critique de la danse classique, du studio à la scène mondiale. Thèse de géographie, Université Paris Est Créteil.
- 37. Ward Andrew, 1993, « Dancing in the Dark : rationalism and the neglect of social dance », in Thomas H (dir.), Dance, Gender and Culture, Macmillan press, p.16-23.
- 38. Ward Andrew, 1997, « Dancing around Meaning (and the Meaning around Dance) », in Thomas H (dir.), Dance in the City, St-Martin's Press, p.3-21.

Présentation de Hip Hop Agency

“Comment favoriser l'émergence d'une conscience de soi en relation avec l'autre, comment apprendre à occuper l'espace sans le dominer, comment créer du collectif à partir d'une énergie singulière” (directrice d'Arts 93 Communique)

Ce sont les questions auxquelles a tenté de répondre la **recherche collective Hip Hop Agency suite à la demande d'Arts 93 Communique**, une association basée à Saint-Denis qui souhaitait comprendre et partager **en quoi les cours de danse hip-hop qu'elle propose aux enfants de moins de 6 ans favorisent leur agency**. Ce terme renvoie à la capacité d'agir sur son environnement.

Menée depuis 2023 par La Cabane de la recherche, une association de recherche collective, l'enquête s'appuie notamment sur des **observations de cours de danse** dont les photographies et les dessins des jeunes enfants et professeurs permettent de voir leur **rapport à leur corps et à leurs émotions, à l'espace et aux autres**.

Crédits

- Le rapport a été rédigé par Loréna Clément et relu par le collectif de recherche.
- Les photographies sont de David Frati, sauf quand une autre indication est mentionnée.
- Les croquis de salle de danse et des phrases sur le contexte territorial de l'association sont d'Esther Carpentier.
- Les croquis de l'abécédaire des jeux sont de Teyssa Marley, chargée de projets et professeure de hip-hop d'Arts 93 Communique.
- La mise en page est de Robin Berque.