

*Cécile Vigneron*  
*Formatrice*



***Cirque / arts du cirque ? Quelle culture populaire ? quelle culture légitime ?***

---

Le cirque est une activité introduite assez récemment dans les programmations EPS des collèges et lycées. Son enseignement semble discrètement mais progressivement prendre le pas sur celui d'autres activités physiques artistiques. Pourtant, cette scolarisation d'une pratique culturelle populaire ne s'effectue pas sans heurts ni débats. Notre exposé s'organisera autour de quatre points de tensions, révélateurs à nos yeux à la fois de la spécificité du cirque et des contradictions qui accompagnent son entrée à l'école.

### **Une résistance institutionnelle subordonnée à une conception particulière de la culture légitime**

Le cirque traverse les cultures et les continents depuis l'aube des temps (Égypte et Chine anciennes, jeux romains, funambules et saltimbanques du moyen âge, arts équestres et naissance du cirque moderne avec Astley en 1768, essor du cirque traditionnel au XXème siècle... Il s'inscrit comme une pratique physique, corporelle, universelle qui valorise l'exploit, la performance, la technique, la prise de risque sans négliger une dimension esthétique et spectaculaire essentielle. Il s'appuie aussi sur des mythes profondément ancrés dans les civilisations : rêve d'Icare, force d'Hercule, magie et symbolismes... Pourtant, au delà de ses attributs physiques, artistiques, symboliques et émotionnels forts, figure récurrente de notre patrimoine, le cirque a toujours été évincé des curricula scolaires quand d'autres activités finalement assez proches d'un point de vue culturel comme le rugby ou la boxe y ont été largement invitées.

Pour être admis à l'école, le cirque a dû s'ériger en Arts du cirque, abandonner son caractère populaire et s'astreindre à un processus de transposition didactique qui valorise la dimension chorégraphique et esthétique au détriment des notions d'exploits, risque, virtuosité technique. Nous émettons l'hypothèse que l'entrée des arts populaires à l'école, des pratiques culturelles populaires ne peut se réaliser qu'au prix de l'abandon de ce qui en fait leur spécificité : prouesse, exploit, différenciation des sexes, rites, circularité, oralité, défi, transgression des normes et interdits...

Pour Gourarier : « Il est frappant de voir à quel point les plus hautes instances de la culture tendent à couronner un cirque qui leur ressemble : sobre, élégant et philosophe, très éloigné a priori des arts et traditions populaires ».

Aujourd'hui, le cirque est entré à l'école : mais quel cirque ?

Sans doute certaines politiques culturelles, institutionnelles hier opposées, aujourd'hui enthousiastes autorisent-elles ce développement mais il nous paraît essentiel de voir aussi demain, de quelle manière enseignants et élèves s'approprient, recomposeront aussi peut-être, un cirque scolaire autonome et original.

## **Le cirque comme outil pour l'intégration scolaire des publics difficiles**

Dans un contexte dominé par les discours sur les violences et les décrochages scolaires, les activités artistiques et notamment le cirque sont perçus par les acteurs éducatifs comme un levier intéressant pour socialiser les élèves des banlieues. Le cirque serait alors un moyen, en EPS, mais aussi par le biais d'ateliers artistiques, de classes PAC de réconcilier les élèves des LP ou des quartiers difficiles avec des activités intermédiaires entre culture des banlieues et attentes scolaires. Cependant c'est aussi oublier un peu que le cirque n'a jamais fait partie de la culture des banlieues et postuler que l'introduction à l'école de pratiques populaires censées être proches des aspirations des garçons et des élèves de milieux populaires pourra les réconcilier avec le fait scolaire sans s'interroger sur la réalité des pratiques.

Aujourd'hui, nos observations montrent que le cirque se développe surtout dans les collèges difficiles ou les LP alors que les enseignants des établissements de centre ville maintiennent la danse ou la GR plus souvent dans leurs programmations. Il faut effectivement noter que l'avènement du cirque se fait bien souvent pour surseoir selon les injonctions institutionnelles à l'absence de programmation d'APA quand ce n'est pas au détriment d'autres activités artistiques... beaucoup plus rarement les enseignants réduisent-ils leurs programmations d'autres APS.

En fait notre hypothèse repose davantage sur l'échec relatif des politiques de développement de la danse ou de la GR dans les établissements scolaires et plus particulièrement dans les établissements difficiles. Aujourd'hui, les arts du cirque paraissent aux yeux des responsables de l'action culturelle un précieux sésame pour faire accéder les élèves les plus éloignés de l'art à des formes esthétiques et expressives organisées sur une démarche scripturale et des procédés de composition et d'écriture. Ils paraissent aussi prosaïquement plus accessibles en termes de contenus et de démarches aux enseignants (et notamment hommes) exerçant dans ces établissements difficiles.

### ***Le risque et la sécurité des élèves : un obstacle considérable au développement du cirque à l'école.***

L'essence du cirque réside dans la prise de risque permanente de l'artiste : prise de risque physique surtout au cirque traditionnel, prise de risque affective au cirque contemporain et cette prise de risque semble incompatible avec les finalités scolaires sinon à la dévoyer. Au cirque, il s'agit perpétuellement de jouer avec le danger, la mort symbolique. Le cirque s'organise autour de la pesanteur, de la gravité, de la chute toujours possible, ressort de l'émotion et de la tension. C'est le mythe de l'ascension, de l'élévation versus la chute aux enfers, l'engloutissement, la disparition, la mort, qui traverse toutes les créations circassiennes (cf conférence de Kambouchner sur les savoirs construits sur la culture du mythe). Enseigner le cirque, c'est donc apprendre aux élèves à jouer avec l'équilibre, avec les limites du possible et ces perspectives sont difficilement compatibles avec les exigences de l'école. Le cirque repose sur la notion d'épreuve, sur une reconnaissance ou une parodie du héros et du sacrifice. L'artiste s'impose une épreuve physique ou symbolique et c'est de la lecture, de la perception de la mise en scène de cette épreuve que naît la tension, l'attente, l'émotion, le suspense. Le spectateur s'identifie à l'artiste, il découvre l'épreuve, la mesure. Parfois le danger est réel, il fait appel au vertige, à l'instabilité, à l'urgence, au feu, à la disparition des objets et des êtres. Dans le cirque contemporain, il est plus symbolique, le véritable danger, c'est celui de l'échec, celui de l'honneur, de l'orgueil, de la fierté et de la fragilité de l'être humain. C'est le risque de se tromper, d'échouer qui prime alors. Au cirque, au milieu de la piste, des êtres humains bravent à notre place le péril de la disparition, exacerbent les possibles du corps en même temps que son incroyable fragilité.

Les élèves inconsciemment perçoivent ces dimensions symboliques fortes. Enseigner le cirque, c'est donc essentiellement jouer avec le risque : le « simple mais bien fait » ne fait pas vibrer le spectateur.

### *Cirque et singularité*

Enfin, le cirque induit une relation à l'individu, à l'intimité, à l'identité très forte. C'est à la fois un engagement total et individuel qui permet la réussite de l'exploit visé mais aussi la nécessité absolue d'être le seul, ici, en ce moment à réussir ça. Les élèves, comme les artistes s'engagent donc souvent dans un travail individuel, exclusif, d'une technique spécifique, dans une recherche de réussite systématique et assurée y compris devant un public déstabilisateur. Surgissent là encore de nouvelles ruptures avec les modèles scolaires qui privilégient et encouragent la coopération, le travail en groupe mais aussi la polyvalence, l'initiation aux différentes formes de pratique. Devons nous accepter la spécialisation, le perfectionnement de l'élève dans une technique particulière seule voie possible vers l'excellence ou organisons nous une familiarisation, découverte des différentes activités, familles circassiennes ? Que penser aussi d'une évaluation de numéros solos quand le cirque figure au référentiel du baccalauréat explicitement dans les activités collectives ?

Enfin comment ne pas évoquer la construction du personnage en cirque ? Les enseignants qui ont déjà accompagné leurs élèves dans des pratiques circassiennes savent comment ceux-ci s'engagent aisément dans un jeu de clown, derrière un nez qui cache suffisamment pour révéler davantage encore la vraie identité de l'acteur, lui permettre d'exprimer enfin tout ce que la norme sociale interdit : le cirque , c'est aussi l'irrévérence, la parodie, la dérision, la remise en cause de l'ordre établi. Quand l'élève joue, il passe d'une personne à un personnage derrière lequel il se cache. Parce qu'il revêt un costume, un chapeau, un nez, il ne peut plus être lui comme au quotidien, il est tellement loin des codes sociaux habituels qu'il peut prendre le risque de faire et de dire des choses souvent plus vraies et plus intimes. Le personnage trahit la personne.

En conclusion, le cirque pose aussi aujourd'hui une autre question : celle de la mixité. Le cirque est présenté comme une activité artistique a priori plus proche des aspirations des garçons que la danse, comme une activité supposée convenir à parts égales aux deux sexes. Mais le cirque ne vient-il pas conforter la position ultra majoritaire des activités physiques masculines à l'école ? où se situent pour les filles les bénéfices à encourager le développement d'un enseignement circassien ? Comment les filles envisagent-elles les apprentissages proposés ? Le cirque ne les maintient-elles pas dans des rôles sociaux subalternes ?