HAL
open science

Structuration et homogénéisation de la formation des artistes de cirque en Europe

Florence Legendre

To cite this version:

Florence Legendre. Structuration et homogénéisation de la formation des artistes de cirque en Europe. Marine Cordier; Agathe Dumont; Émilie Salaméro; Magali Sizorn. Arts du cirque et spectacle vivant. Volume 2, Le cirque en transformation : identités et dynamiques professionnelles, Épure, pp.69-82, 2018, Sport, acteurs & représentations, ISSN 2427-6839, 978-2-37496-060-9. hal-02176808v2

HAL Id: hal-02176808

https://hal.univ-reims.fr/hal-02176808v2

Submitted on 29 Mar 2023

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

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

Florence Legendre

Structuration et homogénéisation de la formation des artistes de cirque en Europe

Introduction

La structuration du secteur des écoles professionnelles de cirque en Europe occidentale est relativement récente[1]. Émergeantes dans les années 1970, en lien avec les mouvements de rénovation artistique du cirque[2], des écoles proposant des formations complètes d'artiste de cirque se créent un peu partout en Europe occidentale, et ceci jusqu'au début des années 2000[3]. Dans ce laps de temps relativement court, de nombreux indices illustrent la « professionnalisation » de cette activité, au sens où celle-ci est traversée par des processus professionnels qui l'organisent et la structurent : la création d'une organisation collective sous forme fédérale, l'universitarisation de la formation, la formalisation des savoirs professionnels, *etc.* Autant d'éléments qui nous invitent à penser cette activité en termes de groupes professionnels.

Les développements récents de la sociologie des professions en France ont fait émerger de nouvelles recherches non plus sur la question de savoir si tel ou tel métier est une « vraie profession », une « semi-profession » ou pas, mais sur les processus professionnels que l'on peut observer dans les « professions établies » comme dans les groupes problématiques, émergents ou encore hybrides[4]. Adopter une approche en termes non plus de « profession » mais de groupe professionnel permet d'élargir les domaines d'étude à tout rassemblement de « travailleurs exerçant une activité ayant le même nom, et par conséquent dotés d'une visibilité sociale, bénéficiant d'une identification et d'une reconnaissance, occupant une place différenciée dans la division sociale du travail, et caractérisé par une légitimité

1. T. Froissart, « L'institutionnalisation des écoles de cirque en Europe : temporalités et variétés des offres de formation (des années 1970 à nos jours) ». In Froissart T., Thomas C., *Les formations en arts du cirque et en activités physiques*. Reims : Épure / CNAC, 2018.

2. M. Maleval. *L'émergence du Nouveau cirque, 1968-1998*. Paris : L'Harmattan, 2010.

3. En Europe orientale, sous le régime communiste, des écoles de cirque d'État voient le jour (Moscou en 1926, Budapest en 1950 ou Berlin en 1956). Mais elles s'inscrivent dans une autre visée – davantage idéologique – qu'en Europe occidentale.

4. N. Vézinat. « Une nouvelle étape dans la sociologie des professions en France. Bilan critique autour des ouvrages de Didier Demazière, Charles Gadéa (2009) et Florent Champy (2009) ». *Sociologie*, 2010, vol. 1(3), p. 413-420.

symbolique[5] ». En d'autres termes, il s'agit de considérer que, dans les mondes professionnels, plusieurs groupes coexistent et sont susceptibles d'exercer une même activité de travail. Pour s'assurer de leur territoire professionnel, les membres de ces groupes s'organisent, défendent leur autonomie et leurs prérogatives sur cette activité et se protègent de la concurrence par l'obtention d'un monopole qui peut être légal (comme pour les médecins ou les avocats par exemple) mais qui est le plus souvent de fait. Ce monopole n'est jamais complètement établi et peut fluctuer en fonction de la définition des frontières professionnelles[6]. Ces frontières dépendent de l'articulation de processus de différenciation externe vis-à-vis des autres groupes connexes (« ce que nous ne sommes pas ») et de stratégies d'homogénéisation (« ce que nous voulons montrer de ce que nous sommes »). Dans ces processus de régulation professionnelle, les organisations collectives qui représentent (ou entendent représenter) une communauté professionnelle jouent des rôles particulièrement intéressants à étudier[7].

Nous nous intéresserons ici aux processus professionnels d'homogénéisation dans un territoire sur lequel les écoles professionnelles de cirque – et leurs enseignants – ont réussi à acquérir légitimité et reconnaissance[8]. Dans ces processus, le regroupement européen des écoles de cirque, composé par une partie du groupe professionnel (des enseignants membres des directions d'école), a été particulièrement actif pour afficher une cohésion vis-à-vis d'une part des « auditoires » externes et d'autre part en interne au groupe professionnel[9]. Avec plus ou moins de réussite, nous le verrons.

5. D. Demazière et C. Gadéa (dir.). *Sociologie des groupes professionnels : acquis récents et nouveaux défis*. Paris : La Découverte, 2009, p. 20.

6. A Abbott. « Écologies liées. À propos du système des professions ». In P.-M. Menger (dir.). *Les Professions et leurs sociologues. Modèles théoriques, catégorisations, évolutions*. Paris : EHESS, 2003, p. 19-50.

7. C. Dupuy et al. « Régulations professionnelles et organisations catégorielles. Pour un dialogue autour des logiques professionnelles », *Terrains & travaux*. 2014/2, n° 25, p. 5-19.

8. À titre analytique, cette contribution n'aborde pas leurs articulations avec les processus professionnels de différenciation qui œuvrent dans le même sens.

9. A. Abbott. « Écologies liées... ». *op. cit*.

Méthodologie

Cette contribution s'appuie sur une recherche européenne portée par la Fédération française des écoles de cirque (FFEC), avec la collaboration de la Fédération européenne des écoles de cirque (FEDEC), sur la période 2014-2017. L'objectif de cette recherche affiché par les membres du comité de pilotage – tous membres de la FEDEC – était de renforcer l'identité de métier et l'appartenance professionnelle au groupe des « professeurs en arts du cirque » par la production de normes professionnelles (un référentiel européen de compétences a été produit). Une équipe de sept chercheurs issus de traditions disciplinaires différentes (sociologie, histoire, sciences de l'éducation et psychologie) a mené à bien cette recherche.

Sur les dix-neuf écoles enquêtées, de dix pays différents, onze s'inscrivent dans l'enseignement secondaire et/ou professionnel, tandis que les huit autres délivrent des diplômes supérieurs. Elles ont en commun de former leurs étudiants à devenir artiste de cirque. Lors de chaque visite d'école, nous avons recueilli des données qualitatives de natures diverses : des captations vidéo de séances d'enseignement, des entretiens menés auprès d'enseignants sur leur parcours professionnel (71 en tout), ainsi qu'avec l'équipe de direction (31 en tout). Enfin, lorsque c'était possible, les archives de l'école ont été consultées. Nous avons également régulièrement participé à des évènements professionnels, notamment à des sessions de formation continue destinées aux partenaires du projet. Cette contribution s'appuie sur une analyse thématique des données recueillies, appuyée sur deux couples de thèmes croisés, déterminés à partir de notre cadre théorique : processus d'homogénéisation / hétérogénéisation du groupe professionnel et auditoire externe / interne. À un premier niveau, pour chaque type de recueil, nous avons dégagé les données alimentant nos thèmes et les avons regroupées par école, puis par pays pour repérer des indicateurs récurrents des processus visés. Enfin, à un second niveau, une analyse croisée des regroupements thématiques a mis en relief les liens entre les deux couples de thèmes.

1. La reconnaissance des écoles par la diplomation

Pour affirmer leur monopole sur une activité professionnelle spécifique, les groupes professionnels cherchent à légitimer leur place auprès d'« auditoires » extérieurs, dans l'espace public comme auprès de la puissance publique[10]. La structuration progressive de la formation des artistes de cirque illustre bien ces processus et en particulier la création en 1998, sous l'impulsion de trois responsables d'école (Grande-Bretagne, France et Belgique) d'un regroupement fédéral, d'abord informel, qui cherche à favoriser « la transmission et à développer des actions au service du développement et de la reconnaissance du cirque »[11]. Cette organisation collective obtient dès 2000 une subvention pour un projet européen. Les statuts officiels de l'association sont déposés en 2004 et se proposent de « faire avancer la pédagogie et la création ainsi que la reconnaissance des formations et des métiers du cirque[12] ». Elle participe ainsi à structurer progressivement ce secteur d'activité. Organisations plus ou moins formelles à leur début, les écoles professionnelles mettent aujourd'hui en œuvre des stratégies d'institutionnalisation auprès des auditoires politiques, culturels et publics.

Au fil du temps les écoles s'organisent et stabilisent leurs dispositifs de formation, notamment en développant des stratégies de qualification auprès des instances publiques de la formation. À partir des années 2000 certaines valident des cursus de formation de niveau supérieur. Ce mouvement bénéficie de la mise en œuvre du processus de Bologne (1999) visant à la construction de l'espace européen de l'enseignement supérieur, et notamment de la diffusion du modèle Licence-Master-Doctorat. L'exemple d'ACaPA[13] au Pays-Bas illustre bien ce processus. C'est à l'initiative d'un artiste de cirque que cette école est créée au début des années 2000. Ce dernier, qui a des compétences en éducation[14], élabore alors un programme de formation professionnelle qui, avec l'appui d'acteurs nationaux et internationaux du réseau professionnel, acquière progressivement une reconnaissance institutionnelle. En 2018, ce cursus d'une durée de quatre ans est intégré dans l'Université Fontys des sciences appliquées et validé par un Bachelor d'artiste de cirque. Dans une temporalité relativement courte, une initiative locale aboutit ici à une formation incluse dans une institution éducative d'envergure internationale. On retrouve dans le nord de l'Europe ce processus progressif d'universitarisation

10. A. Abbott. « Écologies liées… », *op. cit.*

11. L'histoire de la création de cette instance professionnelle reste à faire. Des informations partielles sont disponibles sur le site de la FEDEC : http://www.fedec.eu/fr/34-historique.

12. *Ibid.*

13. Academy for Circus and Performance Art.

14. Initialement professeur des écoles, il devient artiste de cirque. Puis il enseigne en France et dans d'autres écoles européennes.

de la formation[15]. Dans le sud de l'Europe[16], les écoles, malgré certaine velléité de diplomation supérieure, s'inscrivent dans des espaces de reconnaissance plus locaux. Elles développent des partenariats avec les autorités territoriales et proposent plus souvent des formations professionnelles qualifiantes[17].

La France à cet égard occupe une position à part, la politique interventionniste de l'État en matière de culture[18] ayant débouché sur la création d'une « École nationale supérieure des arts du cirque » (ENSAC) dès 1985 et sur une structuration précoce des écoles de cirque sur le territoire. Le nombre d'écoles de cirque françaises est sans commune mesure avec ce qui existe dans les autres pays européens où l'on trouve, au plus, une à deux écoles professionnelles par pays. La FFEC compte en 2018 plus de 100 écoles membres. Depuis 1988, elle est chargée par l'État d'organiser et de réguler les secteurs des écoles amateurs et professionnelles. Émilie Salaméro décrit bien la hiérarchisation et la polarisation de ce secteur en France[19]. L'État est ici puissance organisatrice. Il met en place une structure pyramidale avec au sommet l'ENSAC, conçue comme une formation d'élite, puis les écoles dites « préparatoires » et le reste du secteur dans toute sa diversité. Les écoles sont polarisées « selon les trois étapes de formation communément reconnues comme nécessaires à l'apprentissage de la profession d'artiste de cirque, schématiquement : préparation corporelle, spécialisation technique et création artistique[20] ». Même si les écoles peuvent proposer des cursus correspondant à plusieurs étapes, celles-ci fonctionnent comme principes de hiérarchisation. Cette polarisation ne se retrouve que partiellement dans les pays que nous avons visités, du fait du nombre beaucoup plus réduit d'écoles et des formes différentes d'interventionnisme étatique dans le domaine culturel[21]. La spécificité institutionnelle française qui s'est traduite par une précocité de l'organisation du secteur des écoles de cirque explique sans doute, en partie, la place privilégiée qu'occupe encore aujourd'hui la France dans les instances représentatives internationales[22].

15. C'est le cas de Stockholm, de Rotterdam, de Londres, de Bristol et, plus loin, de Montréal.

16. Portugal, Espagne, Italie.

17. Comme c'est le cas de l'école de Barcelone dont la formation professionnelle d'artiste de cirque de deux ans a été habilitée récemment par le Département d'Éducation de la Generalitat de Catalunya.

18. E. Négrier. « Le ministère de la culture et la politique culturelle en France : exception culturelle ou exception institutionnelle ? » 2017. <hal01442310>.

19. É. Salaméro. « Les modes de reconnaissance des artistes de cirque à l'épreuve du temps : de l'état du champ aux trajectoires professionnelles ». *Sociologie et sociétés*, 2015, n° 47-2, p. 237-259.

20. É. Salaméro et N. Haschar-Noé. « De l'institutionnalisation d'une forme culturelle à la structuration de l'espace de formation professionnelle : le cas du cirque en France ». *Canadian Sociological Association/ La Société canadienne de sociologie*, 2012, vol. 2, n° 2, p. 161.

21. Pour autant, au niveau de ce qui peut être appelé le marché international des écoles de cirque, la forme et la temporalité des mobilités étudiantes pourraient confirmer la pertinence analytique de cette polarisation.

22. En 2018, le président de la FEDEC est français et une majorité des membres du conseil d'administration sont francophones.

La diplomation de la formation des artistes de cirque permet une reconnaissance institutionnelle (externe) de la pertinence des écoles professionnelles et de leurs enseignants sur cette activité. Si elle ne débouche pas sur une fermeture du marché du travail, elle permet toutefois de réguler l'activité de formation. Cette régulation est renforcée par la constitution d'un corps professionnel qui s'homogénéise au cours du temps.

2. Un corps professionnel de plus en plus homogène

En effet, la maîtrise, par des moyens plus ou moins formels, des profils des nouveaux entrants dans le groupe peut être considérée comme un indice d'homogénéisation. Ces profils évoluent avec le temps, en fonction notamment de la place qu'occupe le groupe dans le monde professionnel de référence. On sait que les métiers qui se structurent tendent à vouloir réduire et contrôler l'accès au marché du travail[23]. Ainsi le processus d'homogénéisation du profil des professionnels peut être interprété comme le résultat de la régulation de l'accès au groupe.

Les pionniers, ceux qui ont créé ces écoles et qui en ont été les premiers enseignants, étaient des artistes, toutefois ils ne venaient pas nécessairement du cirque. Issus d'autres espaces professionnels, ils avaient notamment la volonté de renouveler les formes du cirque « classique » qui, de leur point de vue, s'essoufflaient, pour faire émerger un cirque « contemporain »[24]. Ainsi les pionniers que nous avons rencontrés sont issus majoritairement des nouvelles formes artistiques du cirque, du théâtre et de la danse. Ce sont des comédiens du théâtre physique, des arts de la rue, des marionnettes, du mime ou encore des danseurs contemporains (ce que l'on nommera ici les arts voisins). Ceux qui se sont tournés vers le cirque l'ont fait sur le tard, sans formation formelle « puisque les écoles n'existaient pas encore[25] ». D'autres, moins nombreux, sont issus des sports acrobatiques. Les profils professionnels de ces pionniers sont donc très divers. Toutefois, à partir du milieu des années 1980, les enseignants recrutés pour étoffer les équipes pédagogiques n'ont plus les mêmes profils. Ils sont plus souvent issus du sport de haut niveau, en particulier de la gymnastique, que du milieu artistique. On pourrait même parler d'une sportification du groupe professionnel jusqu'au milieu des années 2000. De ces profils, les écoles attendent non seulement la performance physique et des connaissances analytiques fonctionnelles du mouvement, mais également

23. C. Paradeise. « Les professions comme marchés du travail fermés ». *Sociologie et sociétés*, 1988, vol. 20, n° 2, p. 9-22.

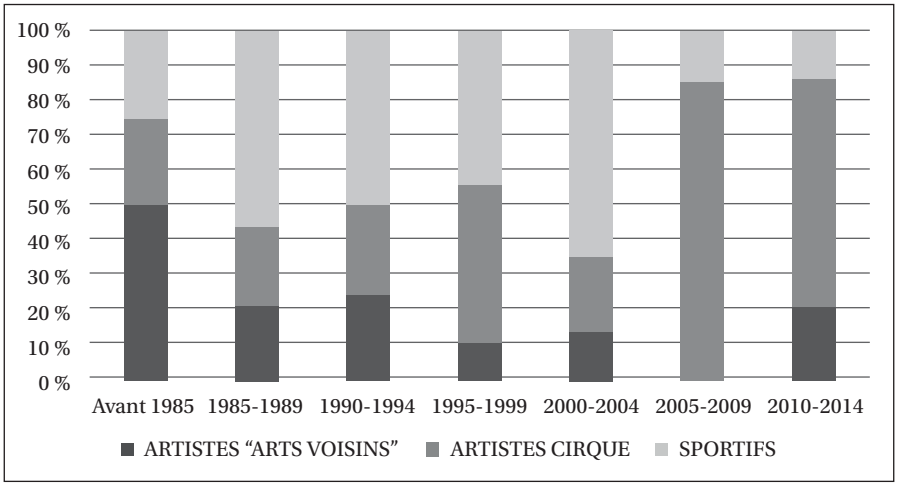
24. Jean-Michel Guy qui s'essaie au difficile exercice de la classification des « esthétiques, formes et genres » du cirque, propose trois catégories génériques que nous retenons pour notre propos : le cirque classique, le cirque contemporain et le cirque culturel. (http://cirque-cnac.bnf.fr/)

25. Entretien, enseignant pionnier, 63 ans, école supérieure, Pays-Bas.

une expérience d'enseignement acquise en tant qu'entraîneur, éléments qui permettent une formalisation des savoirs enseignés, et de ce fait une légitimité issue de la « forme scolaire[26] ». À cette période, la mobilité professionnelle entre monde du sport acrobatique et celui du cirque est d'ailleurs assez courante. Dans les années 1990, le Cirque du soleil recherche en Europe des gymnastes de haut niveau, notamment en France où les visites de repérage et de recrutement à l'Institut national du sport et de l'éducation physique (INSEP) ne sont pas rares selon les narrations de plusieurs anciens sportifs de haut niveau devenus enseignants de cirque.

> Ce qui était « classique », si on peut dire, chez les sportifs de haut niveau, c'était le parcours « Cirque du soleil »... Je me rappelle qu'ils sont venus plusieurs fois à l'INSEP se présenter. Moi j'étais dans ma préparation des J.O. (Jeux Olympiques), je n'ai pas fait attention. Mais oui, on savait qu'ils cherchaient des gymnastes (enseignant d'acrobatie, 46 ans, école supérieure, France).

Figure 1. Répartition de l'origine professionnelle principale des enseignants d'école professionnelle de cirque en Europe, selon la date d'entrée dans le métier[27]. N = 71



Source : *Savoirs01*, 2018.

26. G. Vincent (dir.). *L'éducation prisonnière de la forme scolaire ? Scolarisation et socialisation dans les sociétés industrielles*. Lyon : Presses universitaires de Lyon, 1980.

27. Nous parlons ici de l'origine professionnelle principale parce que les carrières antérieures sont marquées par la pluriactivité. L'origine professionnelle principale est définie par les interviewés eux-mêmes.

Une part non négligeable des sportifs recrutés dans les écoles vient des ex-pays de l'Est[28]. Dans les années 1980, ces pays sont encore réputés pour l'excellence de leurs athlètes et de leur formation. Certains d'entre eux nous confient qu'après l'effondrement du régime soviétique, les opportunités d'emploi dans le sport de haut niveau ont singulièrement chuté et qu'ils ont alors recherché d'autres possibilités professionnelles en émigrant vers les pays de l'ouest de l'Europe. Pendant cette période, les profils des enseignants recrutés en école professionnelle de cirque restent toutefois encore relativement hétérogènes. C'est à partir du milieu des années 2000 qu'on observe une nette homogénéisation du corps professionnel. Les nouveaux enseignants recrutés sont des artistes de cirque. Ils font partie des premières promotions des écoles professionnelles et ont derrière eux une carrière artistique reconnue. Mieux socialisés culturellement aux formes du cirque contemporain majoritairement enseigné dans ces écoles, ils sont recrutés pour leurs compétences en création et en recherche artistique que les enseignants issus du sport maitriseraient moins (pour ceux qui ne se sont pas engagés dans une carrière d'artiste). Comme nous l'explique un directeur d'école à propos du recrutement enseignant :

> Il y a une génération d'artistes de cirque qui revient et qui a fait l'école, ou d'autres écoles, et qui sont prêts à enseigner. […] Ils ont une grande expérience de la création et de la recherche, et donc ce n'est pas tout nouveau pour eux. C'est plus facile sur le plan culturel, ils ont une culture d'une école de cirque, ou de la nôtre, ils sont passés par là, ils comprennent plus vite. (Direction, école supérieure, France)

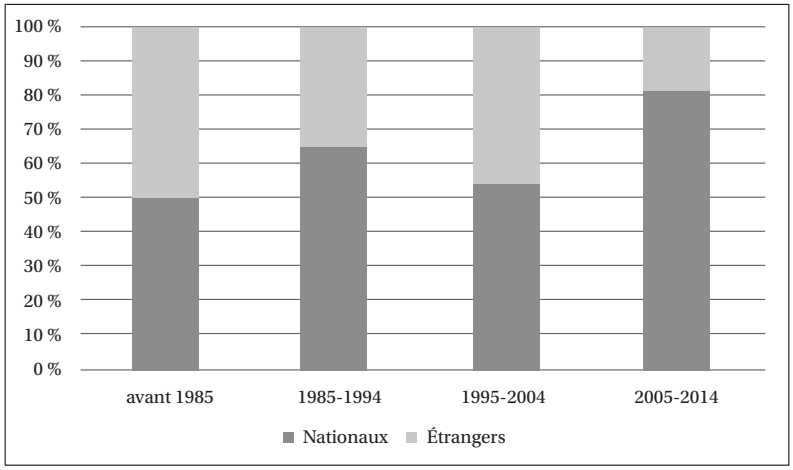
Cette acculturation à la forme scolaire et au monde du cirque contemporain est un argument souvent évoqué par les responsables pédagogiques pour justifier ces recrutements. Toutefois, ce n'est sans doute pas la seule explication. L'évolution des marchés du travail dans le monde du cirque et la croissance des écoles professionnelles de cirque ont soutenu celle des effectifs d'artistes de cirque. L'offre de main d'œuvre s'en trouve élargie. Nos données laissent à penser que pour ces artistes l'enseignement en école professionnelle de cirque représente une activité professionnelle, parallèle ou alternative, fructueuse dans leur carrière. Les formes en sont variables dans le temps et dans l'espace : être artiste et enseignant, être artiste puis enseignant, puis de nouveau artiste, *etc.* L'engagement dans l'enseignement comme moyen de stabiliser la carrière artistique se vérifie en particulier dans les narrations des parcours des enseignants les plus jeunes (mais moins souvent en France que dans les autres pays, où il existe peu de dispositifs d'aide aux carrières artistiques). Les enseignants les plus âgés sont moins souvent encore en activité, l'enseignement étant devenu leur activité principale.

28. La Russie et la Pologne pour ceux que nous avons rencontrés.

> Après, ça me donne une stabilité ici, que je n'avais pas quand je suis rentré [il a préalablement travaillé en France pendant 5 ans], parce qu'ici il n'y a pas l'intermittence, et c'est un peu plus compliqué (enseignant en portés acrobatiques, 35 ans, école professionnelle, Espagne).

Le resserrement national des origines géographiques des enseignants va également dans le sens d'une fermeture progressive de ce marché du travail. Les nouveaux enseignants sont plus souvent des « nationaux » que leurs aînés, dans le sens où ils ont la même nationalité que l'école dans laquelle ils travaillent. Et cela de manière très significative comme le montre la figure 2.

Figure 2. Enseignants nationaux et étrangers dans les écoles professionnelles de cirque en Europe, en fonction de leur date d'entrée dans le métier. N = 71



Source : *Savoirs01*, 2018.

Avant 2005, le pourcentage des enseignants « étrangers » variait de 35 à 50 % dans les nouveaux recrutements. Il descend à moins d'un sur vingt sur la dernière décennie. Pour les écoles, plus besoin de « sortir quelqu'un de son pays à l'autre bout de la planète, en Mongolie ou...[29] ». La proximité géographique et culturelle d'une main d'œuvre locale facilite les recrutements.

29. Entretien, direction, école supérieure, Finlande

Pour autant cette régulation est informelle. En 2018, il n'existe toujours pas de formation institutionnalisée des enseignants d'école professionnelle de cirque qui pourrait servir de critère de sélection des entrants[30]. Les droits d'entrée restent flous. Le métier s'apprend toujours « sur le tas », par des enseignants eux-mêmes artistes de cirque, comme si cette qualité en faisait implicitement de bons enseignants. Ce métier, aujourd'hui, ne s'enseigne pas.

> Personne n'a appris à être enseignant en arts du cirque, ça n'existe pas. Si vous en connaissez une [formation], vous me le direz mais moi je ne la connais pas. Tous les profs que je connais en Europe, ils n'ont jamais appris à faire leur métier. Ils ont appris sur le tas. Personne n'a étudié ça. Certains Russes ont étudié ça. Ils ont fait ça mais plus dans le milieu du sport acrobatique. Ils ont étudié ça… les techniques corporelles, *etc.* C'est dans le sport que ça se fait. Ailleurs, on n'étudie pas ça. Et encore aujourd'hui, on produit le même schéma, donc les nouveaux profs qui rentrent dans les écoles de cirque, ils n'ont aucune formation pédagogique. (Direction, école secondaire et professionnelle, Canada)

Malgré l'absence d'un droit d'entrée formel dans le métier, le corps professionnel s'est homogénéisé à partir de critères informels, au moins du point de vue des origines professionnelles et nationales[31]. Ce processus participe de l'identification d'un groupe professionnel spécifique à la formation des artistes de cirque. Cette évolution des profils des enseignants en école professionnelle de cirque, valorisant nettement les dimensions artistiques contemporaines, résonne par ailleurs avec le développement d'une nouvelle rhétorique professionnelle autour des « bonnes pratiques ».

3. Vers l'homogénéisation des savoirs professionnels ?

L'homogénéisation d'un groupe professionnel s'appuie sur des mécanismes, plus ou moins formels, de régulation qui lui permet non seulement de limiter et d'encadrer son accès mais aussi de définir une « communauté d'intérêts »[32]. À ce titre la production du discours sur soi-même (souvent par les organisations collectives) est un enjeu important. La rhétorique professionnelle basée

30. Dans certains pays, des formations d'enseignants en cirque, parfois qualifiantes, sont proposées mais uniquement pour ce qui concerne le secteur des écoles de loisir. C'est le cas en France où il existe des Brevets fédéraux « d'initiateur aux arts du cirque » ou encore un Diplôme d'État de professeur de cirque accessible en V.A.E. explicitement dédié au secteur amateur.

31. Toutefois, ces formes d'homogénéisation ne doivent pas occulter les segmentations internes qui le traversent, notamment en fonction du sexe. Cf. F. Legendre. « Approche socio-historique de la segmentation genrée d'un groupe professionnel. Le cas des enseignant-e-s des écoles professionnelles de cirque en Europe ». In S. Divay (dir). *Genre et groupes professionnels*. Paris : Octarès, 2018.

32. M. Weber. *Économie et société*, vol. 2. Paris : Pocket, 1995 [1921].

sur l'expertise permet non seulement de produire des façons de concevoir, de faire le métier qui seraient partagées par la communauté et témoigneraient de sa cohésion, mais également de revendiquer une légitimité et une reconnaissance sociale[33].

À ce titre, le groupe professionnel des enseignants des écoles professionnelles de cirque, notamment à travers les publications de la FEDEC, développe ces dernières années un discours pédagogique plutôt théorique que pratique, appuyé sur des contributions « d'experts » issus du monde artistique et du monde académique. L'analyse des manuels pédagogiques publiés par la FEDEC est particulièrement éclairante. La rédaction de ces ouvrages est coordonnée par des groupes de travail composés de représentants d'écoles de cirque membres de la FEDEC (le plus souvent des membres de directions d'école mais qui ont été ou sont encore enseignants). La méthodologie de recueil de données s'appuie sur la consultation du secteur, par exemple dans le cadre de session de formation basée sur des échanges entre pairs ou *via* des questionnaires qui transitent par les directions. Il ne s'agit donc pas des pratiques enseignantes réelles mais de ce que les représentants du groupe en disent à un moment donné. Les premières parutions, éditées entre 2005 et 2015, en plusieurs langues, sont en accès libre sur leur site. Une large diffusion en assure la reconnaissance par les enseignants que nous avons rencontrés qui en soulignent très souvent l'intérêt pour documenter leurs pratiques pédagogiques. Elles prennent dans un premier temps la forme de « manuels d'instruction de base pour les arts du cirque » par spécialité[34]. En revanche, à partir de 2015, de nouvelles publications à vocation interdisciplinaire sont éditées. Leurs titres illustrent bien la nouvelle perspective d'une pédagogie qui se veut plus réflexive appuyée sur l'intégration des techniques corporelles et des techniques artistiques[35].

Il ne s'agirait plus de produire des manuels techniques par spécialité mais de diffuser une nouvelle approche interdisciplinaire de la transmission des « arts du cirque », pensée en rupture avec la dissociation, considérée comme artificielle et dépassée, entre « technique » et « artistique ». La perspective pédagogique revendiquée est même la transdisciplinarité comme l'illustre un extrait de l'avant-propos signé par Arnaud Thomas, artiste de cirque et coordinateur pédagogique de la session de formation continue sur laquelle s'appuie ce manuel.

33. C. Paradeise. « Rhétorique professionnelle et expertise ». *Sociologie du travail*, janvier-mars 1985, n° 1, p. 17-31.

34. Par exemple : « Théorie, conseils et bonnes pratiques pour l'entrainement », « Trapèze fixe, corde lisse et tissu », « Cadre aérien », « Mât chinois ».

35. Par exemple, « Propulsions : à partir du trampoline, transferts et développements artistiques », « Occupation de l'espace à partir de la manipulation d'objets ».

> Une pédagogie et une didactique de l'acrobatie qui tiennent compte de l'objectif final de se présenter au public, ne se posent plus la question d'une dichotomie entre technique et artistique. C'est tout l'apprentissage des sauts périlleux et des vrilles qui est tourné vers cet objectif. Cette question devient secondaire car résolue dans le quotidien par des séances de répétitions, où l'on ne sépare pas l'acquisition d'une technique de son utilisation future dans l'écriture d'une œuvre circassienne[36].

La caution académique est convoquée dans ces publications dont « l'auteure associée » est une « chercheuse, danseuse, enseignante ». De la même manière, en 2018, un guide d'ingénierie de formation, est présenté comme issu « du travail des chercheurs spécialisés dans les Sciences de l'Éducation et la Sociologie »[37]. La caution académique permet ici au groupe professionnel de transformer des connaissances pratiques en savoirs scientifiques analytiques et formalisés (les « compétences ») qui valident tout autant la rhétorique professionnelle que la légitimité et la reconnaissance de son monopole sur le territoire de la formation des nouveaux artistes de cirque.

Bien entendu cette rhétorique professionnelle n'augure pas de l'homogénéisation des pratiques professionnelles. Nos recueils de données dans les écoles ont bien montré qu'au-delà de ces « bonnes pratiques » affichées, les controverses professionnelles sont nombreuses[38]. Notamment, l'évocation de la difficile articulation entre l'acquisition d'un haut niveau technique et d'un haut niveau artistique est récurrente dans les propos des enseignants que nous avons rencontrés. Cet écart entre les prescriptions et la réalité des activités des cours ne remet toutefois pas en question le processus social d'homogénéisation affichée par le groupe professionnel qui revendique ainsi en interne, comme auprès des auditoires extérieurs, son monopole sur cette activité.

Conclusion

Les enseignants d'école professionnelle de cirque représentent un objet d'étude particulièrement heuristique pour qui veut explorer les processus de construction et de délimitation d'un territoire professionnel spécifique, en particulier les mécanismes sociaux de différenciation et d'homogénéisation. L'intérêt de l'étude du monde du cirque réside dans le fait que son institutionnalisation est relativement

36. A. Dumont, T. Thomas, *Manuel pédagogique. Du geste technique au geste artistique. Le trampoline, support de la formation aux propulsions*. FEDEC : 2017.
37. Le lecteur aura compris que nous sommes impliqués dans cette équipe de recherche.
38. F. Legendre et al. *SAVOIRS01. op. cit.*

récente et permet de saisir ces processus « en train de se faire » dans un espace professionnel tout à la fois restreint et transnational.

Cette contribution s'est centrée sur la mise en lumière des mécanismes sociaux de structuration et d'homogénéisation d'un groupe professionnel. La création d'une organisation fédérale européenne ou les velléités en matière de diplomation sont des indices de la volonté de maîtriser et de valoriser l'image publique du groupe. Ces indices témoignent des processus professionnels d'homogénéisation vis-à-vis d'auditoires externes (la sphère publique, l'État, *etc.*) afin de conquérir légitimité et monopole sur l'activité de formation des artistes de cirque.

Ces processus concernent en interne le groupe lui-même. C'est le cas, par exemple, de la progressive unification des profils des enseignants recrutés, du point de vue des origines professionnelles (ce sont de plus en plus des artistes de cirque, et pour la plupart issus de ces mêmes écoles) mais également du point de vue géographique (ce sont de plus en plus souvent des nationaux). Ces tendances s'expliquent non seulement par les évolutions des marchés du travail artistique mais également par la structuration du groupe professionnel qui, à travers le recrutement dans les écoles, sélectionne les profils des nouveaux entrants selon des priorités que l'on retrouve dans la rhétorique professionnelle actuelle.

Celle-ci valorise la transmission des dimensions artistiques et créatives du métier d'artiste de cirque contemporain. Si la performance acrobatique est également attendue, elle doit s'inscrire dans « l'écriture d'une œuvre circassienne »[39]. Cet élément de rhétorique est propagé parmi les professionnels grâce à la large diffusion des publications de la FEDEC. Sa légitimité s'appuie sur des cautions artistiques et académiques que sont les experts sollicités dans les sessions de formation inter-écoles ou les programmes de recherche organisés sous l'égide de la FEDEC. Ces éléments illustrent bien les mécanismes professionnels de constitution d'une communauté d'intérêts qui s'appuie sur une rhétorique professionnelle.

Toutefois, ces processus ne doivent pas occulter les diverses segmentations internes qui se jouent dans les écoles (segmentation genrée et controverses professionnelles notamment) que le format de cette contribution ne nous a pas permis de développer. Par ailleurs, la compréhension des processus de différenciation de ce groupe professionnel gagnera à être approfondie par l'analyse de ses frontières avec d'autres métiers connexes (la formation dans le cirque social par exemple) qui informe tout autant, voire plus nous dit Abbott[40], sur les mécanismes sociaux des mondes professionnels.

39. FEDEC. *Manuel pédagogique... op. cit.*

40. A. Abbott. « Les choses des frontières ». In D. Demazière et M. Jouvenet (dir.). *Andrew Abbott et l'héritage de l'école de Chicago*. Paris : EHESS, 2016, p. 119-144.