

→ 31 AOÛT 2026 : PASSATION EQUIPE
UTOPISTES

Evaluation des enseignements cirque à l'école

RECHERCHE-PARTICIPATIVE



Contexte

Demande initiale → Evaluer les **effets de la pratique du cirque sur les élèves**.

Ouverture de la demande → Ce dispositif **mobilisant plusieurs parties prenantes**, intérêt à **identifier les enjeux propres à chacune d'elles** (élèves, enseignant·es, artistes-intervenant·es, AESH).

Principe Boutique des sciences → **Outils une structure**

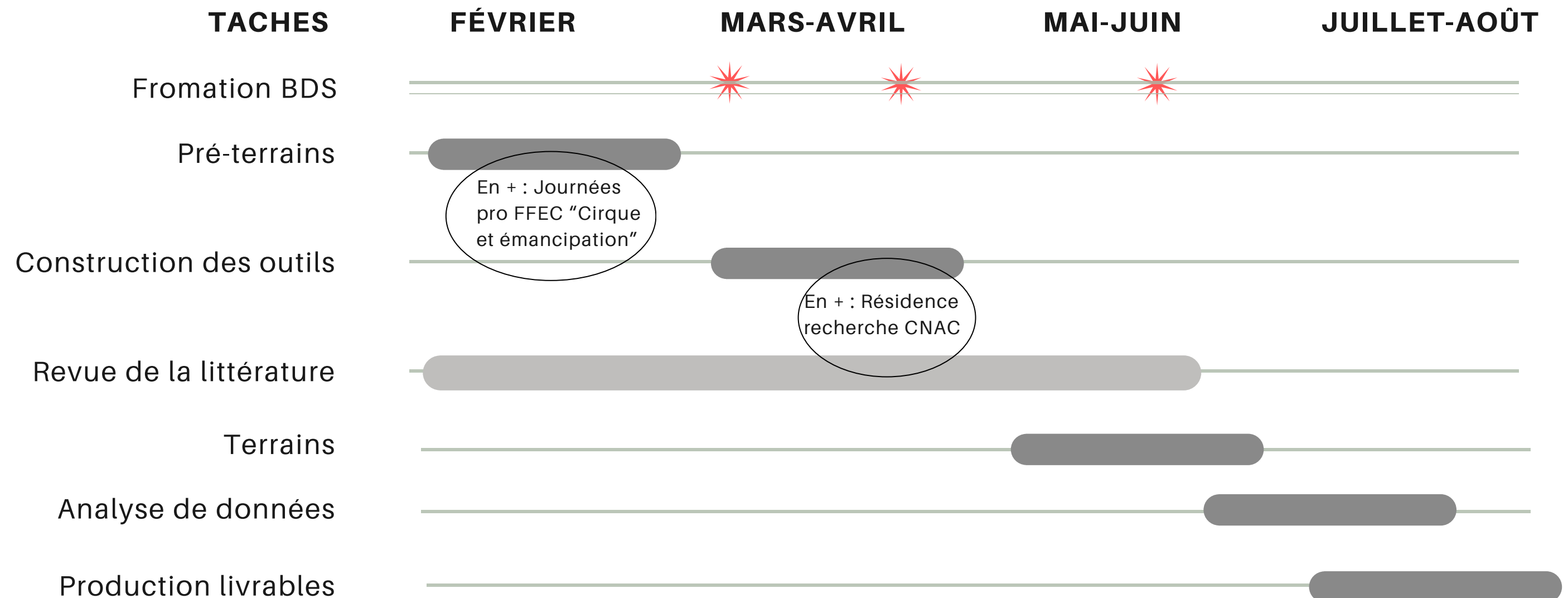
=

Demande exprimer à Flore → **Co-construction d'une méthodologie permettant d'évaluer les effets du module cirque sur les différentes parties prenantes (élèves, artistes, enseignant·es)**.

Parcours de la recherche

Stage de 840 heures - Master en psychologie-sociale

3 formations de la Boutique des sciences : recherche participative, posture du chercheur·euse, livrable et restitution.



Revue de la littérature en cirque

Effets du cirque déjà identifiés

Compétence motrice, augmentation de l'activité physique, estime de soi, compétences sociales, régulation émotionnelle, la motivation, l'attention et la persévérance (Barrenetxea-García et al., 2025 ; Agans et al., 2019 ; Coulston et al., 2023).

Cirque et représentation :

- Dans la pratique du cirque il y a une part d'apprentissage informel par rapport aux apprentissages scolaires (Bertin-Renoux, 2023)
- Perception de rapport au corps genré (résistance des garçons, autocensure des filles) (Garcia, 2013)

Co-intervention

La co-intervention redistribue les rôles autour du savoir, de la transmission de celui-ci et de la posture (didactique) (Amans-Passaga & Verscheure, 2024)

Climat pédagogique : autonomie et choix, progression à son rythme, apprentissage coopératif, prise de risque mesurée (Woolley et al., 2024)

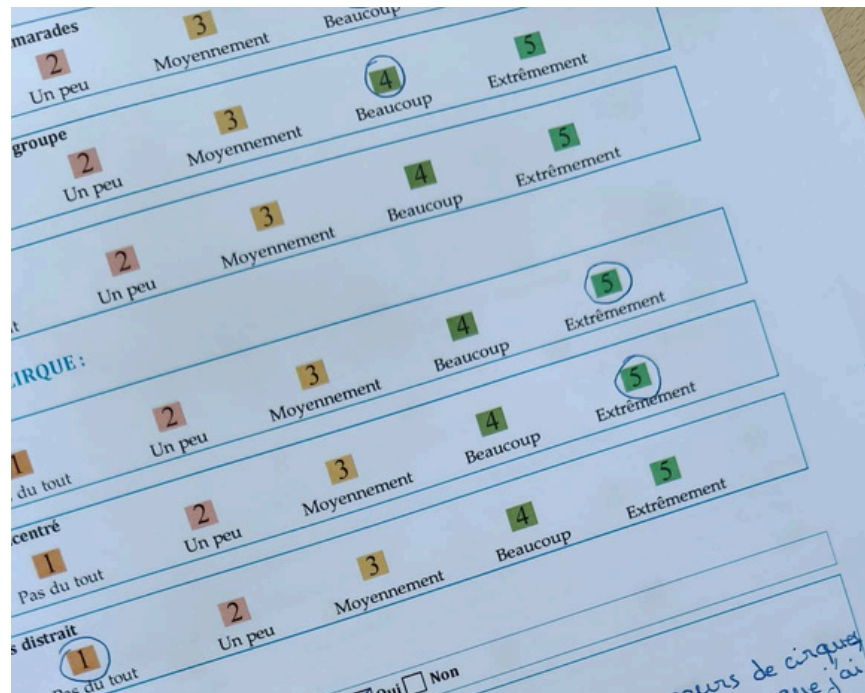


Construction de la problématique



1. Evaluation des ateliers de cirque en milieu scolaire sur la **motivation**, l'**estime de soi**, la **persévérance** et les **dynamiques coopératives** entre les élèves.
2. À quelles conditions le **cadre pédagogique** élaboré conjointement par artistes et enseignant·es **soutient-il la motivation et la coopération des élèves** ?
Comment les représentations de la pédagogie du cirque des acteurs (artistes-enseignant.es) influencent-elles l'élaboration de ce cadre ?

Methodologie et outils d'enquête



Questionnaire élèves



Entretiens semi-directifs



Grille d'observation

COLLECTER DES DONNÉES

Terrains



Ecole Charréard, Vénissieux

4 classes en cycle

1 classe témoin

- Deux temps de collecte : **avant** / **après** le module
- Groupe témoin - 2 classes qui ne suivent pas le module cirque pour points de comparaison

Ecole Bel Air, Francheville

4 classes en cycle

1 classe témoin

Ce qui a été mesuré :

- Motivation : sentiment de compétence, d'autonomie et d'appartenance sociale
- Estime de soi
- Persévérance
- Concentration

Lors d'atelier de sport en général (T1), puis du cirque en particulier (T2).

Méthodologie et outils d'enquête



Grille d'observation

Grille d'observation des séances construites à partir d'éléments théoriques et qui permet d'identifier (quantifier/qualifier) l'approche pédagogique de l'intervenant·e et le comportement des élèves.

- Utilisation : test de la grille lors d'une dizaine de séances (non systématique - donc pas de résultat quantitatif mais des observations pertinentes)
- La grille constitue surtout un outil méthodologique pour la structure

COLLECTER DES DONNÉES

Terrains



Entretiens semi-directifs

Entretiens réalisés auprès de :

- 6 enseignantes (4 à Bel Air, 2 à Charréard)
- 6 artistes-intervenant·es (cycle janvier à juin)

A l'aide de questions préalablement construites pour saisir les effets du cirque sur les élèves tels que perçus, les modalités de co-intervention, de construction pédagogique du module et la perception globale du dispositif.



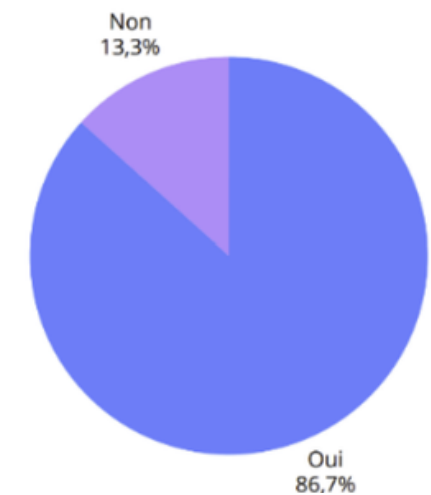
RESULTATS

Appréciation globale

INTÉRÊT POUR LE MODULE

À la fin du cycle, 117 élèves sur 135 déclarent avoir apprécié les cours de cirque, soit 86,7 %.

Une enseignante confirme l'enthousiasme observé : « Ils adorent vraiment cette séquence [...] les projets auxquels ils adhèrent, ça les tient, ça les motive et ça joue beaucoup sur l'ambiance de classe » (enseignante, école Bel Air).

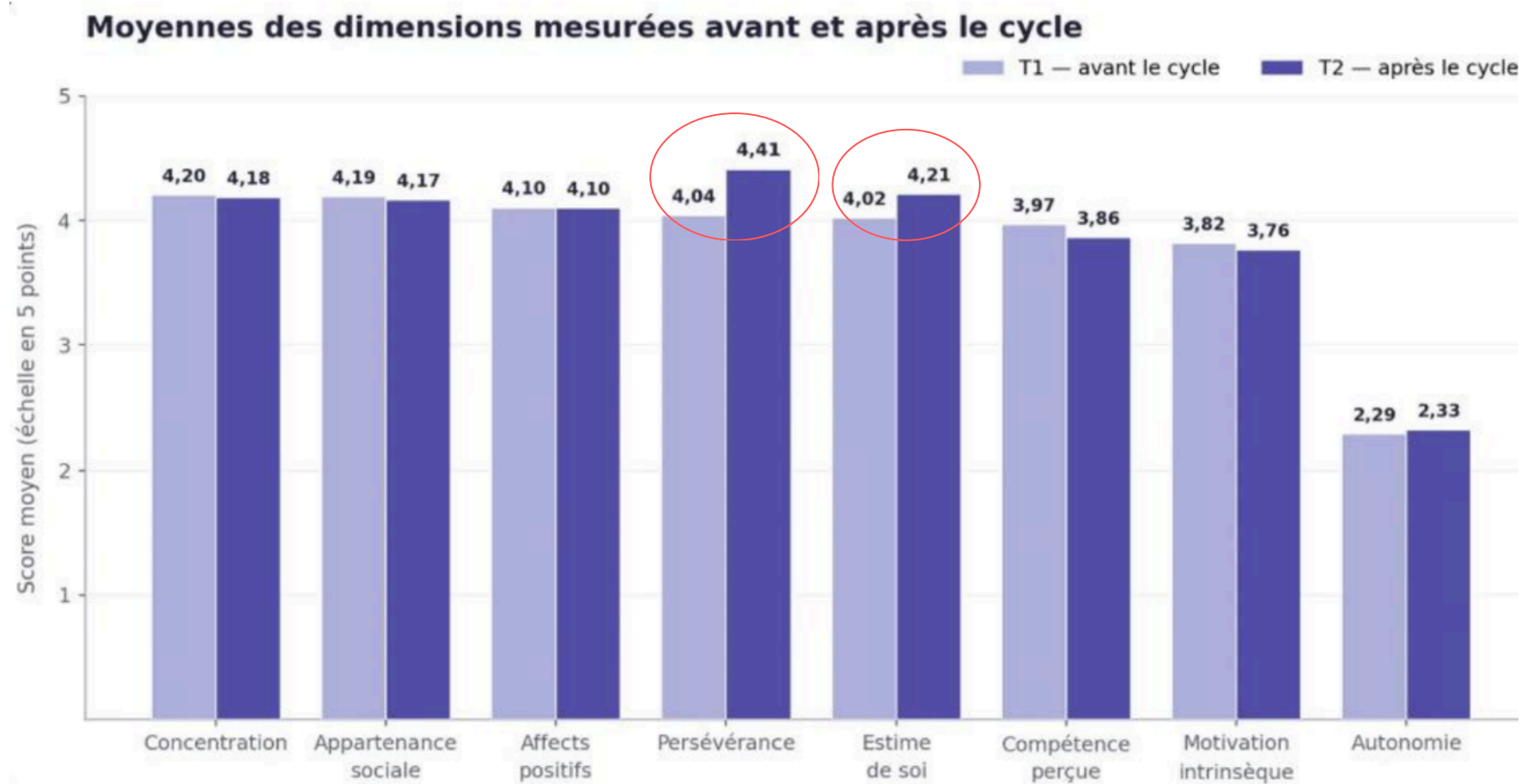


Graphique 1 : Appréciation globale du cycle

RESULTATS

Ce que montrent les questionnaires

1. **Evaluation entre T1-T2 : pas de résultats significatifs pour la concentration, motivation, persévérances.**
2. Evolution entre estime de soi et persévérance entre T1 et T2, mais devient **non significatif** lors de la comparaison avec le groupe témoin.



→ Le seul effet significatif concerne le genre : **les garçons déclarent une estime de soi plus élevée que les filles**, dans les classes cirque comme dans les classes témoins ($p = 0,011$).

Plusieurs explications sont possibles :

- Effectifs différents entre T1 et T2 (canicules, fin d'année, etc.) qui ne permet pas d'avoir des résultats cohérents.
- Manque dans la méthodologie : appariement T1/T2.
- Les groupes témoins n'ont pas suivi le même cours d'EPS (Athlétismes/ handball) donc comparaison non-conforme.

→ Limite l'identification objective d'effets propres à la pratique du cirque.

Attention cela ne veut pas dire que rien ne se passe durant les cycles. Les résultats qualitatifs suivant aident à la compréhension de ces résultats.



RESULTATS

Observation des séances - Effets observés sur les élèves

Motivation et attention :

- **Engagement général** : élèves souvent engagés dans la séance, observation de manifestations de réussite (« regarde, j'ai réussi »).
→ Mais également expression d'appréhension dans certains exercices (« j'ai peur »).
- **Engagement qui varie** : en moyenne deux élèves par séance restent à l'écart (blessure, gêne au contact, refus de la mixité, sanction).
- **Concentration** : bavardages au-delà d'environ cinq minutes de consignes, abandon de la tâche après une dizaine de minutes sur le même exercice.

Relations entre pairs :

- **Entraide spontanée régulière** : corrections précises, démonstrations, reformulations des consignes, encouragements.
- **Autorégulation** dans les groupes, choix des rôles au sein du groupe.
- **Climat parfois négatif** : moqueries, tensions, refus ponctuels de travailler en groupe mixte.
- **Frustrations** liées au fait que « tout le monde n'est pas passé » en groupe et à la difficulté de certaines tâches.
- **Groupes se forme spontanément en non mixité.**
- **Gêne suscitée par la proximité corporelle** (« tête contre tête », « pieds contre pieds », pieds nus) : « c'est trop gênant ».

Résultats des entretiens : pédagogie et effets perçus

	Pédagogie mise en place	Effets perçus par les artistes	Effets perçus par les enseignant-es
Climat d'apprentissage	— Droit à l'erreur : ce qui est mis en avant dans l'apprentissage, c'est l'essai. — Réussir à se montrer devant un public — Créer de la confiance entre pair, écoute, coordination dans l'espace	— Le « je n'y arrive pas » devient temporaire au fil des séances ; la chute et l'échec sont normalisés.	— Les élèves timides osent davantage qu'habituellement en classe. — Changement de représentation du cirque
Coopération	— Responsabilisation individuelle de travailler pour un objectif commun (porteur, voltigeur, action de jonglage dans l'image collective) — Construction de la confiance, à travers des exercices spécifiques. — Transmission du rôle d'écoute, en tant que spectateur·rice ou dans d'autres exercices.	— Hiérarchies et compétitivité entre les groupes persistantes. — Résistances au travail en groupes mixtes.	— Cohésion de classe : « ça soude à fond ». — Déplacement vers la réussite collective. — Moins de frustration que sur les cycles compétitifs.
Motivation	— Travail en petit groupe (choisi ou non) — Temps d'autonomie et de création, surtout en fin de cycle, selon les artistes. — Différents canaux d'explication pour la compréhension de tous·tes.	— Motivation à susciter pour certain·s élèves ; — Attention courte et effectifs lourds.	Engagement supérieur aux autres cycles EPS, attribué à la nouveauté et à l'intervenant·e extérieur·e.
Corps et contact	— Le contact est nommé et cadré : le normaliser tout en posant un cadre.	— Gêne face au contact et la proximité du corps, qui s'estompe généralement au fil des séances. — Gêne qui est persistante entre fille/ garçon	Gêne plus persistante pour les élèves avec un troubles du spectre autistique et en mixité.
Dynamiques de genre	Pour les travaux de groupe : — Mixité imposée en travail de groupe — Mixité amenée par des stratégies détournées. — Ou pas de mixité imposée.	Des garçons qui surestiment leurs compétences et écoutent moins les retours ; des filles plus attentives aux feedbacks.	— Certains garçons plus dans la compétition ne comprennent pas le but de l'activité — Certaines filles plus en retrait.

Préconisations

Conseils pour les artistes-intervenant·es afin de mettre en place une **pédagogie qui stimule le collectif, la motivation, la confiance, l'estime de soi.**

Renforcer l'autodétermination

- Introduire, dès les premières séances, des choix simples pour **renforcer l'autonomie des élèves** : échauffement conduit en autonomie, choix d'exercice consignes ouvertes et courtes situations de recherche.
- Proposer des **exercices à plusieurs niveaux** de difficulté, afin de maintenir tous·tes les élèves en activité.
- Présenter clairement les **objectifs finaux** des séances : s'écouter, coopérer, se faire confiance...
- Expliciter clairement **les critères de réussite** avant chaque exercice (*"vous devez réussir à faire le porté grenouille"*)
- Enoncer des consignes claires et courtes
- Rythmer le temps des exercices
- **Valoriser la parole des élèves** : prévoir des temps de feedback (sondage/échanges) pour comprendre les attentes/difficultés de chaque élève.
- Faire **des retours positifs** en valorisant l'effort, les progrès et le droit à l'erreur, afin de renforcer le climat positif dans l'apprentissage
- Travailler **progressivement l'exposition de soi** : présentation en binôme, puis en petit groupe, avant un passage devant la classe.



Préconisations

Conseils pour les artistes-intervenant·es afin de mettre en place une **pédagogie qui stimule le collectif, la motivation, la confiance, l'estime de soi.**

Favoriser la coopération

- Attribuer des **rôles complémentaires et responsabilisants** : porteur·euse, voltigeur·euse, pareur·euse et observateur·rice. Le rôle d'observation doit être rendu actif grâce des consignes précises.
- Commencer, si nécessaire, à **travailler avec des groupes de confiance** (ami.e.s), puis organiser progressivement leur rotation et leur mixité au fil des séances.
- **Mixité** : proposer des **modalités moins directes que de l'imposer** → se déplacer dans l'espace et travailler avec le camarade le plus proche, se lancer une balle, donner des alternatives.
- **Encadrer clairement le contact corporel** : nommer les gestes et les parties du corps de manière neutre, expliquer leur fonction et proposer des alternatives lorsqu'un·e élève manifeste un réel malaise.



RÉSULTATS

Vécu de la co-intervention

La formation crée un langage commun

- Met à plat les attentes de chacun·e et produit un vocabulaire partagé
- Délai parfois trop long ou trop court entre formation et début du cycle

La répartition des rôles souvent implicite

Enseignant.es :

- Gestion du groupe, autorité, sécurité
- un ajustement à trouver (gestion de l'autorité/ groupe)

Artistes :

- Contenus techniques, construction des séances
- gestion de groupe et l'autorité par défaut

Des difficultés qui en découlent

- Des postures d'autorité différentes : des cadres pédagogiques qui se contredisent
- Les enseignant·es découvrent le contenu en même temps que les élèves
- Implication variable en séance et dans les reprises : en fonction du sentiment de compétence, et contraintes matérielles

Préconisations

Préconisation pour la co-intervention



- Préciser en début de cycle **les rôles et responsabilités** de chacun·e concernant les contenus, la sécurité, la gestion du groupe et les séances de reprise. Ce rôle peut être réguler tout au long du cycle.
- Intégrer à la formation initiale un temps de **co-construction du contenu d'une séance**, associant l'expertise artistique des intervenant·es et la connaissance des élèves et de la gestion du groupe par les enseignant·es.
- Donner en **amont le contenu pédagogique aux enseignant.es** pour mettre en place des séances en amont des cycles
- Expliciter par oral ou écrit ce qu'il **faut reprendre** entre les séances
- Prévoir un **court bilan à mi-parcours** et en fin de cycle entre l'artiste et l'enseignant·e afin d'ajuster l'intervention.

EFFETS SUR LES ARTISTES ET ENSEIGNANT·ES



Effets de réflexivité

Chez les artistes, transmettre oblige à décomposer et expliciter des gestes devenus instinctifs, et les difficultés rencontrées enclenchent un retour réflexif sur la pratique elle-même

Vers une autonomie des enseignant·es

« La formation m'a beaucoup aidée à appréhender les différents rôles. [...] Si, l'année prochaine, il n'y a pas d'intervenant, je pourrais très bien mener des séances. »

Vers une réactualisation des représentations du cirque

« Quand on m'a dit "tu vas faire du cirque", je me suis dit : mais qu'est-ce que je fais ? Je ne voyais que le jonglage, j'avais vraiment les stéréotypes [...] ; il y a plein de choses qu'elle leur fait faire que je ne savais même pas que c'était du cirque. »

Préconisations

Préconisations pour UTOPISTES

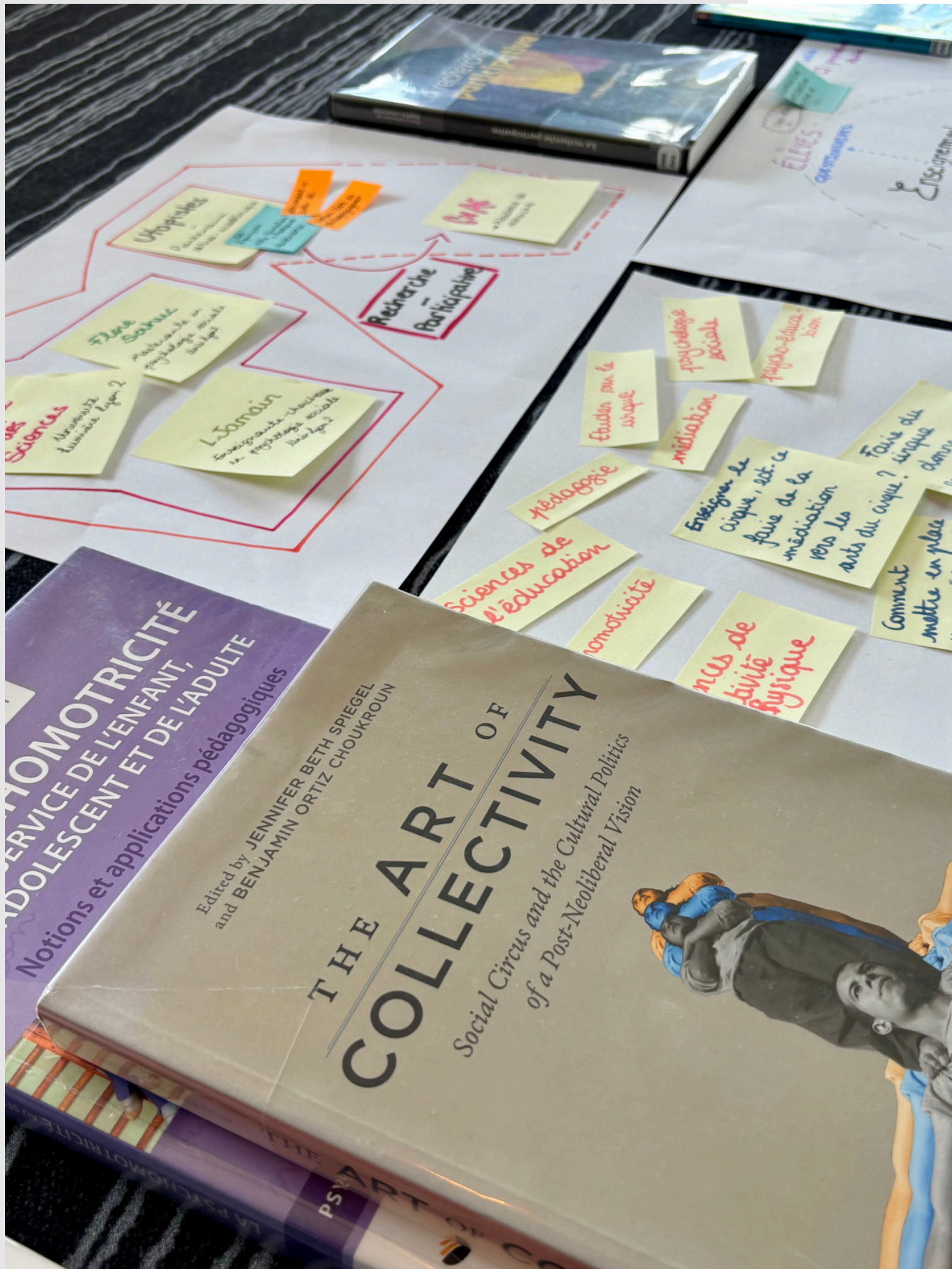


Améliorer le calendrier et assurer la continuité du cycle

- Programmer, si possible, le cycle plus tôt dans l'année, fin d'année vraiment chargée au niveau scolaire.
- Énoncer clairement les attentes à l'égard des enseignant·es participant au cycle, notamment la mise en place d'une reprise hebdomadaire à partir de **fiches simples et directement utilisables**.
- Maintenir la restitution comme un aboutissement du projet, sans en faire un objectif de performance. Son format doit rester adaptable aux attentes et aux contraintes des différentes parties prenantes.

Poursuivre l'évaluation des effets du dispositif

- Simplifier et pérenniser la grille d'observation autour de quelques dimensions : engagement, autonomie, compétence, appartenance, coopération et climat entre pairs.
- Mener des entretiens d'auto-confrontation afin d'accéder au vécu de l'activité pour les élèves.



Passation des outils

OUTILLAGE POUR LE DISPOSITIF CIRQUE À L'ECOLE

1. Adaptation des questionnaires avant/après pour intégrer leur parole dans nos bilans ;
2. Adaptation des grilles d'entretiens pour mener les bilans collectifs artistes / enseignant·es ;
3. Utilisation de la grille d'observation des séances ré-adaptée selon 3 outils : une comme outil "d'auto-évaluation" pour les artistes, une comme outils d'observation de la pédagogie des artistes (accompagnement), une en tant qu'outil d'observation des effets de la pratique chez les élèves.

Mémoire professionnel

Évaluation participative des effets d'un dispositif d'enseignement du cirque à l'école :
une perspective à multiple niveaux – élèves, enseignant·es, artistes.

Stage de recherche participative au sein des Utopistes – cité internationale des Arts du cirque

Flore SAHUC

2213247

Stagiaire en Master 2 de psychologie Sociale

Tutrice universitaire :

Ludivine Jamain (Maîtresse de conférences)

Membre du Jury :

Christine Morin-Messabel (Maîtresse de conférences)

JOURNAL DE RECHERCHE EN ÉDUcATIONS ARTISTIQUES (JREA)

à propos ▾ numéro courant annonces soumissions ▾ archives contact

[Accueil](#) / [Annonces](#)

Annonces

Appel à soumission pour le 6^e numéro JREA/JRAE

L'enseignement des arts en tant que pilier de la résilience humaine

Délai de soumission des articles selon [Directives aux auteurs-es](#) : **15 octobre 2026**

Adresse d'envoi : journal.jrea@gmail.com

Coordination (par ordre alphabétique) : Sabine Chatelain, HEP Vaud / John Didier, HEP Vaud / Hélène Duval, UQAM / François Joliat, HEP-BEJUNE / Pascal Terrien, Aix-Marseille université

Rappel des objectifs du JREA/JREA

Le Journal de recherche en éducaions artistiques (JREA) – Journal of Research in Arts Education (JRAE) publie des articles scientifiques qui éclairent les manières de concevoir, de mettre en œuvre et de transmettre les pratiques artistiques (Musique, Arts plastiques/Arts visuels, Arts appliqués/Design, Danse, Théâtre, Arts circassien) dans les institutions universitaires de formation à l'enseignement et sur le terrain scolaire. Les chercheur·e·s mobilisent les cadres épistémologiques, socio-historiques, théoriques et méthodologiques, notamment issus des sciences de l'éducation et de la formation, pour énoncer des questions de recherche et fournir des résultats capables d'améliorer les connaissances dans les didactiques des disciplines artistiques en tant que champs scientifiques.

édu
jrea

VALORISATION DE LA RECHERCHE

Livrables

1. Mémoire professionnel
2. Passation équipe UTOPISTES
3. Document de communication adressé au “tout public”
4. Présentation des résultats aux enseignant·es et intervenant·es fin septembre (visio)
5. Poster Boutique des Sciences
6. Publication dans une revue universitaire



VALORISATION DE LA RECHERCHE

Suite de la recherche

1. Mise en place de chantiers pédagogiques en interne : échanges de pratiques, construction d'un module long (1 an), formation des intervenant·es, etc.
2. Poursuite de la recherche-action selon financement
3. Construction d'un livret pédagogique UTOPISTES x Education nationale : L'enseignement du cirque en milieu scolaire.