On protège bien les animaux !

Approche structurelle des comportements violents au sein des écoles de cirque

Rosa Matthis

Directrice de mémoire: Ericka Johansson, Études de genres, LiU
Programme de Maîtrise
Études de genres – Intersectionnalité et Changement
mémoire de Maîtrise, 15 crédits ECTS

Juin 2021
Version française traduit de l'anglais en mars 2022.

ISRN: LIU-TEMA G/GSIC3-A—21/005-SE

LINKÖPING UNIVERSITY

Résumé

Ce mémoire de Master étudie les comportements violents au sein des écoles du cirque. Il se concentre sur le rôle de la direction des écoles, dans le but de procurer les connaissances nécessaires à l'application des mesures et des attitudes relatives à la prévention. Le cadre théorique de ce mémoire s'appuie sur les concepts de "savoir situé" et de "frontières normatives", permettant aux professionnel-le-s de s'identifier eux-mêmes et elles-mêmes aux disciplines artistiques. Ce mémoire inclut par ailleurs une analyse structurelle des comportements violents. Ayant constaté le peu d'observations effectuées au sein des écoles du cirque, il s'appuie sur des recherches ayant comme terrains de référence le sport et le milieu universitaire. La recherche issue de ces domaines connexes est utilisée pour permettre au secteur de l'éducation artistique, dont les écoles du cirque, de rattraper le temps perdu. Les données reprises dans ce mémoire proviennent d'une enquête menée au sein de la fédération mondiale des écoles du cirque, la FEDEC, et l'analyse des résultats est répartie en huit thématiques distinctes. Les résultats montrent que les écoles de cirque sont pour la plupart disposées à lutter contre les comportements violents. Cependant, l'enquête pointe également que la discipline requiert des connaissances plus approfondies pour pouvoir appliquer au mieux les règles en vigueur et empêcher efficacement les violences. Les répondant-e-s montrent des degrés divers de scepticisme concernant ces règles et, dans certains cas, une réticence directe à appliquer des mesures de protection spécifiques ; attitudes qui doivent être considérées comme incompatibles avec la gestion de toute école artistique. Enfin, il est suggéré que des recherches supplémentaires sur l'identification et la désignation des problèmes liés à la culture de la violence pourraient aider les écoles du cirque et d'autres acteurs sociaux au sein du monde du cirque à mettre ces questions à l'ordre du jour.

En conclusion, ce mémoire soutient que les écoles de cirque (et bien d'autres établissements d'enseignement artistique) ont besoin de meilleures connaissances et de recherches plus approfondies afin de mieux rendre compte de la transparence, du leadership actif et des dynamiques d'observation au sein des domaines sociaux spécifiques des disciplines respectives.

Mots clés: Comportements violents, Comportements abusifs, Harcèlement sexuel, Harcèlement moral, Éducation artistique, École du cirque, Approche structurelle, Entourage, Direction.

Remerciements

Tout d'abord, je tiens à remercier les membres de la FEDEC pour leur participation à l'enquête réalisée dans le cadre de ce mémoire. Ensuite, je souhaite remercier Ericka Johansson d'avoir été la Directrice de mémoire la plus inspirante et la plus attentionnée que j'aurais pu souhaiter.

À mes camarades de classe, merci pour les nombreuses discussions intéressantes et les chouettes moments. Finn, merci pour ta patience lors des multiples corrections de dernière minute en anglais, pour ton soutien inestimable et tes précieux conseils. À toutes les personnes qui ont contribué, que ce soit avec des informations ou des conseils : merci.

Il est maintenant temps pour moi de clore le programme de Master de Linköping. Vous m'avez donné des informations et des éléments de réflexion qui m'accompagneront longtemps. Ce parcours s'est avéré être à la fois compliqué et extraordinaire. J'ai aussi appris qu'aucune institution n'est à l'abri du risque de tomber dans les comportements violents, mais qu'il est possible d'en sortir. Marcher et tomber, comme dirait Laurie Anderson. Encore et encore.

Préambule

Le roman “Le Chemin du Serpent” de Torgny Lindgren se déroule dans la Suède rurale de la fin du XIXème siècle. L’histoire est rédigée sous la forme d’un monologue de la part du personnage principal, Johan, adressé à son dieu. Johan et sa famille de paysans sont sous le contrôle d’un propriétaire spéculatif et peu scrupuleux. Lorsque la famille ne peut plus payer le loyer en constante augmentation, le propriétaire s’accapare, une fois par an, la mère et de la fille : la dette est alors temporairement annulée et le crédit prolongé. Johan confronte son dieu et lui demande: “Seigneur, quel était ton but en créant la dette ?”

J’ai porté ces mots en moi lors de la rédaction de ce mémoire. Lindgren décrit un système de pouvoir structurel si profondément ancré dans l’esprit des gens qu’il en devient un ordre divin, un fait mystérieux mais incontestable. Johan le remet cependant en question, en le maudissant et en accompagnant ses interrogations de supplications silencieuses.

Cette citation, et d’autres, me permettent d’aborder les choses sous un angle différent, d’apporter une perspective et de la beauté là où les mots sont parfois difficiles. J’ai choisi d’en partager certaines dans ce mémoire : je trouve qu’elles reflètent, de façons différentes, les espaces vacants dont traite ce mémoire : violences structurelles entremêlées aux paysages poétiques.

Résumé
Remerciements
Préambule

I

Introduction

Introduction 5
Objectifs de la recherche et questions clés 6
Notes à propos des définitions 7
L'École du Cirque 9
Contexte 10
Position de l'autrice 13

II

Méthodologie, Théorie et Documentation

FEDEC : présentation succincte 14
Méthode d'analyse 14
Enquête 16
Éthique et restrictions 17
Contexte théorique 18
Recherche précédente 22

III

Résultats

Résultats et analyse 36
Conclusion 53
Liste de références 58
Annexe: enquête 62

I
Introduction

L'école de cirque est un lieu que j'ai activement recherché et désiré, qui m'a énormément appris, donné tort et raison; un lieu où je me suis sentie tantôt à ma place, tantôt comme une étrangère. Comme pour la plupart des gens, les souvenirs de mon parcours scolaire provoquent des sentiments mitigés. J'ai eu des professeur-e-s incroyables envers lesquel-le-s je serai éternellement reconnaissante. Cependant, j'ai parfois été désabusée par certains aspects de cet environnement d'apprentissage. Une chose qui m'a parue problématique est l'idée d'une « bulle de supériorité » au sein des écoles de cirque : la perception prédominante que 'nous' étions meilleur-e-s que celles et ceux n'appartenant pas à la discipline. Le 'nous' désigne ici celles et ceux qui pratiquent le cirque : enseignant-e-s, étudiant-e-s, artistes et autres professionnel-le-s. J'ai été surprise par l'attitude qui règne dans ce monde parallèle. J'ai parfois douté d'être assez [insérer un adjectif] pour faire partie de ce 'nous'. Chercher l'équilibre entre 'tout faire pour appartenir à un groupe' et 'rester fidèle à soi-même en tant qu'artiste' peut générer des contradictions quelque peu tragi-comiques pour une étudiante.

Il m'arrive de revenir dans ces lieux d'apprentissage et, dans mon métier de directrice artistique, je collabore avec d'autres artistes. Je rencontre parfois les limites de ce "nous", mais ce milieu est également un environnement de travail et de création propice pour me construire des véritables espaces d'appartenance.

Pendant que je travaillais sur ce mémoire, on m'a demandé si j'ai été victime de harcèlement sexuel, si mon intérêt et mon engagement étaient liés à une expérience personnelle. Ce n'est pas le cas. Ces questions me préoccupent essentiellement en raison d'un intérêt particulier et de longue date pour la pédagogie et la recherche artistique. Ma recherche prend donc sa source dans la conviction que nous sommes un produit de notre environnement et que l'impact de ces environnements artistiques sur notre apprentissage peut s'avérer à la fois dévastateur et formidable. Cette recherche découle également du besoin crucial d'aborder les choses sous un autre angle. Il s'agit d'approches de la création et de la critique artistique que je prends en considération dans mon travail au quotidien. Je ne suis pas personnellement victime de comportements violents, mais la discipline que je pratique et la société au sens large dans laquelle je gravite font face à cette problématique, comme une partie intégrante de

notre réalité. De ce fait, dans ce projet de recherche, j'examine les comportements violents au sein des écoles du cirque : ce qu'ils impliquent, comment les gérer et ce qui pourrait être fait différemment à l'avenir pour éviter ces abus.

Objectifs de la recherche et questions clés

Seigneur, vers qui pourrions-nous nous tourner ?

(Torgny Lindgren, 1990)

L'objectif principal de ma recherche est de mieux comprendre la situation relative aux comportements violents au sein des écoles du cirque, et plus précisément : les connaissances actuelles, les préoccupations, les opportunités et les problèmes présents au niveau de la direction au sein des organisations. À l'ère #metoo - alors que les violences sexistes et sexuelles, mais aussi professionnelles, ont fait leur apparition dans les conversations courantes - les écoles artistiques manquent de recherche et de connaissances sur le sujet, augmentant le risque de normalisation et d'entretien de ces violences. Par conséquent, je soutiens qu'une meilleure compréhension des comportements violents en tant que phénomène structurel aidera les écoles du cirque à gérer et à les prévenir, si - ou quand - ils se produisent. Cette approche critique et engagée visant à garantir de meilleures pratiques de protection constitue ma principale contribution en la matière.

Au vu de la position de pouvoir de la direction au sein des écoles du cirque, je vois un intérêt particulier à étudier la structure organisationnelle et les mécanismes existants responsables de la gestion des problèmes liés aux comportements violents. Plus précisément, ma recherche vise à analyser les niveaux d'engagement structurel face aux violences, ainsi qu'à souligner les lacunes et les possibilités pour améliorer les usages et la sensibilisation. À l'aide de recherches antérieures et grâce à mon questionnaire, cette recherche examine quels outils aident les directions des écoles à assurer la prévention contre les comportements violents et comment ces outils sont perçus par le personnel de direction.

Mes principales problématiques de recherche sont les suivantes:

1. Les comportements violents sont-ils actuellement perçus comme un problème dans les écoles de cirque ?
2. Dans quelles dynamiques les comportements violents dans les écoles de cirque prennent-ils leur source ?
3. Quels outils sont mis à la disposition des écoles du cirque pour lutter contre les comportements violents?

Notes à propos des définitions

Dans ce mémoire, j'utilise principalement le terme 'comportement violent'. Formuler une définition est une tâche difficile et on peut passer beaucoup de temps à y ajouter ou en ôter des détails importants. J'ai rédigé cette définition, également utilisée dans l'enquête, grâce à plusieurs sources afin d'essayer d'englober différents aspects issus de plusieurs phénomènes complexes[1] :

> *Tout acte physique, verbal ou émotionnel qui traite une personne ou un groupe moins favorablement s'il est présumé avoir une caractéristique ou une différence certaine ou distinctive. Soit: la discrimination, le harcèlement moral ou sexuel, l'abus de pouvoir, le harcèlement ou la violence fondés par exemple sur l'identité de genre, l'orientation sexuelle, les convictions politiques ou religieuses, le handicap, l'apparence physique, l'état de santé, les critères raciaux (couleur de peau, nationalité ou origine), le milieu social ou autre.*

J'ai employé le terme 'comportement violent'[2] durant mon enquête. J'ai toutefois trouvé plus utile d'utiliser le terme 'harcèlement sexuel' lors de mes recherches dans la littérature existante. Mon interprétation est basée sur l'approche du Conseil Suédois de l'Enseignement Supérieur (UHR) qui décrit le harcèlement sexuel comme « multidimensionnel parce qu'il est étroitement lié à d'autres formes de harcèlement » (UHR, 2020, p.69). Cette approche nuancée s'appuie sur l'intersectionnalité, où s'entremêlent les discriminations structurelles.

[1] Principalement *Justifit*, *Lawinsider* et l'Institut pour l'Égalité des Femmes et des Hommes.

[2] Ce mémoire a été initialement écrit en anglais. J'ai décidé de traduire le terme «abusive», non pas par «abusif» mais par «violent». Je crois en l'importance des mots et par cette décision je souhaite insister sur la nature de ces comportements qui relèvent, en français, des violences sexistes et sexuelles qu'il s'agisse de harcèlement, d'agressions ou de viols. Pour plus d'information à ce sujet, voir par example : https://www.liberation.fr/debats/2018/12/04/pourquoi-l-abus-sexuel-sur-mineur-est-un-abus-de-langage_1695753/?outputType=amp

Pour ce projet, j'affirme dès lors qu'il est important de garder à l'esprit les différentes facettes de la violence et de constamment aller et venir entre des définitions très précises et des interprétations plus larges de la violence et du harcèlement.

Comportement violent : Adopter une approche structurelle

> *Les palais bancaires, les centres commerciaux et les parkings semblent appartenir au futur, mais les pensées des gens sont anciennes, lentes, immuables, il y a des proies, il y a des coupables, il y a des témoins, ils baissent tous le regard vers le sol.*

(Sara Stridsberg, 2018, traduit par mes soins)

Il existe deux approches générales permettant de mesurer/comprendre un comportement violent : structurelle et/ou isolée. Lorsqu'un comportement violent est perçu comme un problème structurel, cela signifie que l'ensemble de l'organisation est concerné tant par l'origine du problème que par sa solution (cf. par exemple Patricia Hill Collins, 2009)[3]. En revanche, lorsque le comportement violent est perçu comme un phénomène isolé et individuel, cela signifie que le problème est considéré comme concernant exclusivement la victime et le harceleur, leurs personnalités et situations respectives. Cette dernière interprétation ne tient pas compte d'une analyse plus large de la dynamique du pouvoir et des contraintes sociétales liées à la discrimination, et n'examine le problème qu'aux niveaux individuels. Cette approche risque d'encourager l'application de demi-mesures car elle ne tient pas compte du contexte culturel et institutionnel général. Compte tenu de ces lacunes, ma recherche se base sur une analyse structurelle.

Victimes et agresseurs

Lorsqu'on discute des violences dans les écoles, les étudiant-e-s sont souvent au centre de l'attention. Toutefois, le harcèlement peut se produire dans d'autres directions que d'un-e enseignant-e envers un-e étudiant-e. Cela peut arriver entre membres du corps enseignant, ou

[3] La théorie de Hill ne se limite pas à opposer des explications structurelles et individuelles comme je le fais ici, mais pousse l'analyse beaucoup plus loin. Toutefois je soutiens que, dans le cadre de ma recherche, cette façon de faire plutôt basique est appropriée.

entre étudiant-e-s. Dans ce mémoire, je tiens à souligner que si une organisation souffre de discrimination structurelle, les comportements violents peuvent se produire dans n'importe quel sens.

L'École de Cirque

La raison principale qui m'a poussée à m'intéresser aux violences dans les écoles de cirque est qu'il s'agit de lieux où le savoir se transmet entre générations d'artistes. Ici, les représentant-e-s d'une discipline artistique enseignent aux nouveaux-elles étudiant-e-s les bases de la discipline, son importance culturelle et ses normes.

Les étudiant-e-s se familiarisent ainsi avec la discipline au travers de ces formes de savoir transmises par les dépositaires de cette culture. Ce processus se déroule à plusieurs niveaux et est alimenté par les enseignant-e-s et camarades de classe : les étudiant-e-s apprennent en répétant ce qu'il faut faire et ne pas faire. Les connaissances transmises représentent un mélange de façons traditionnelles, formelles et auto-expérimentées d'apprendre. Je m'aligne sur la conception de Wolfgang (2013) au sujet de l'éducation artistique en tant que processus continu d'identification : "on s'identifie au travers de sa discipline. Les disciplines exercent une forte influence sur l'enseignement, les environnements d'apprentissage et la façon dont les étudiant-e-s apprennent" (p.55).

Dans ces contextes pédagogiques artistiques, l'enseignement s'appuie souvent sur des expériences personnelles et sur les habitudes et règles des enseignant-e-s et des professionnel-le-s. Je soutiens que cette façon d'appliquer des idées abstraites en combinaison avec le partage d'expériences vécues est un moyen d'enseignement et d'apprentissage efficace. Le concept d'immersion totale rendu possible dans le milieu des écoles de cirque représente un grand avantage tant pour les étudiant-e-s que pour les enseignant-e-s. Cependant, ce processus indispensable peut également favoriser le maintien de certaines règles particulières résistant aux divergences ou au changement. En cas de comportement violent, cet environnement clos peut devenir un endroit dangereux si les acteur-ice-s sociaux-ales concerné-e-s n'ont pas les connaissances ou le capital social suffisants pour reconnaître et combattre les mauvais comportements et les violences.

Contexte

> *Il y avait tellement de choses dont nous avions besoin dans ces salles de classe, dans notre ville, dans notre état, dans notre pays, et que nos professeur-e-s auraient pu fournir si ils et elles étaient rentré-e-s chez elleux et avaient vraiment fait leurs devoirs.*
>
> (Kiese Laymon, 2018)

Le contexte de ce mémoire est bien entendu lié au contexte #metoo, datant de 2017. La campagne diffusée spontanément sur les réseaux sociaux a brisé le silence qui régnait autour du harcèlement sexuel et l'onde de choc continue dans le monde entier. Au sein de ce mouvement, divers groupes issus de professions variées ont partagé leur expérience à propos du harcèlement sexuel pour sensibiliser l'opinion publique à propos de la culture de la violence.

Avocat-e-s, cinéastes, travailleurs-euses sociaux-ales et universitaires ont dénoncé la situation au sein de leur domaine d'activité: "nous étions trop nombreux-ses pour avoir tort " (Björk[4], 2017, ma traduction). Ce mouvement dépeint une réalité commune du harcèlement sexuel. Plus important encore, il met en évidence les structures et les comportements facilitant les violents. Pour planter le décor, je souhaite m'appuyer sur deux exemples littéraires qui, selon moi, reflètent le débat social et s'alignent sur l'approche structurelle.

"Klubben" de Mathilda Gustavsson (2019) décrit de façon éloquente les événements spécifiques à #metoo qui ont eu un impact sur l'Académie suédoise. Dans cette œuvre, Gustavsson soutient que le 'Monde de l'Art' se pense au-dessus des lois et est responsable de l'omerta qui a permis cette culture de la violence. Gustavsson décrit en détails les dynamiques de l'élite culturelle suédoise. Bien que cette citation soit assez longue, je tiens à la retranscrire dans son intégralité car elle met le doigt sur une réalité qui démarre très tôt dans toute carrière artistique, à savoir au sein-même des écoles d'art.

> Dans d'autres industries, la place des gens est mesurable. Vous grimpez des échelons clairement définis et votre succès se reflète sur votre niveau de salaire.

[4] Le lecteur aura remarqué que je fais référence à certains écrits 'en dehors' du monde universitaire, tels que Björk dans DN, Gustavsson avec Klubben, Springora avec Le consentement, Ghekiere dans Rekto Verso ou encore Van Brabant dans Le soir. Bien que la tradition académique suédoise ne l'encourage pas, je soutiens que les écrits mentionnés aident à dresser une toile de fond au débat social, qu'il est important d'inclure dans le cadre de cette thèse.

> En revanche, dans le monde culturel, les hiérarchies sont informelles et tacites. La valeur d'une création ou d'une idée dépend d'une série d'opinions subjectives: de la part des éditeurs-ices, des directeurs-rices et des galeristes […] Le statut d'un individu ne se montre pas comme une fonction clairement écrite sur une carte de visite mais se définit plutôt en termes de contacts et de références; de regards lors d'un événement organisé par un-e éditeur-rice, et d'attitudes en constante évolution à re-négocier lors de soirées et de dîners.
>
> (Gustavsson, 2019, p.105, traduit par mes soins)

À cet égard, Gustavsson compare le 'Monde de l'Art' à d'autres communautés comme l'Église ou le monde criminel (ibid., p.105). Dans le même temps, Gustavsson souligne la différence entre les industries créatives et, par exemple, l'Église: la relation au pouvoir. L'auteur décrit la façon dont les acteurs-rices du monde culturel évitent de reconnaître ou d'identifier le pouvoir. Le livre Klubben dépeint un monde où certain-e-s artistes sont très attaché-e-s à leur position d'outsider et, plus intéressant encore, refusent de l'abandonner (ibid., p.106). Il en résulte une atmosphère où les gens au pouvoir nient leur influence et, dès lors, leurs responsabilités. C'est ce manque de conscience du pouvoir qui permet à certains individus de dicter les règles du jeu selon leurs termes, au détriment des autres.

De façon similaire, Vanessa Springora analyse les dynamiques problématiques relatives au monde de l'art. Dans "Le Consentement" (2020), Springora décrit sa propre relation abusive avec un écrivain plus âgé, alors qu'elle était elle-même mineure. Cette œuvre souligne qu'une telle relation n'aurait pas été possible sans le soutien de la communauté artistique environnante. Springora déclare: "En dehors des artistes, il n'y a guère que chez les prêtres que nous avons été témoins d'une telle impunité. La littérature pardonne-t-elle tout ?" (p.200) Springora et Gustavsson enquêtent toutes deux sur la manière dont un comportement violent illégal peut se produire, être révélé et autorisé, puisqu'il se produit dans la sphère particulière du monde de la littérature. J'affirme que cette culture de la négligence s'étend au monde de l'art scénique de la danse, du théâtre et du cirque.

Bien que le mouvement #metoo ait démarré à Hollywood, il semble que les institutions responsables de la formation des futur-e-s artistes n'aient pas emboîté le pas dans la recherche d'une réforme en réponse au phénomène. En rédigeant ce mémoire, j'ai cherché des informations et des études approfondies sur le harcèlement au sein des écoles de cirque et des écoles d'art. Ce que j'ai trouvé se compte sur les doigts d'une main, écoles d'art

comprises. Cela illustre la nécessité de poursuivre les recherches. Sans discussion sérieuse et enquêtes critiques sur les comportements violents au sein des écoles, il est impossible d'assurer la prévention et la protection. Mon travail rejoint ainsi la réflexion de Van Brabandt qui déclare que "l'éducation à ce propos est défaillante, et les jeunes adultes en paient le prix" (2018).

Des récentes statistiques apportent des informations importantes et un éclairage sur l'état actuel des écoles artistiques en Belgique et en Suède[5]. Ces statistiques concernent le pourcentage de femmes parmi les étudiant-e-s diplômé-e-s, les professeur-e-s et les cadres des écoles d'art en 2019.

Belgique 2019	
Sept écoles d'arts (théâtre et cirque) Source: Le deuxième acte (2020)	
Postes	*Pourcentage de femmes*
Étudiants diplômés	55%
Emplois fixes et temporaires	33%
Cadres[6]	17%

Suède 2019	
Sept écoles d'arts (théâtre, cirque, danse) Source : UKÄ (2021)	
Postes	*Pourcentage de femmes*
Étudiants diplômés	64%
Professeurs assistants	59%
Professeurs associés	47%
Professeurs	30%
Cadres	Information manquante.

Tant en Belgique qu'en Suède, on note une surreprésentation des femmes diplômées des écoles d'art. Cette représentation s'inverse lorsque les individus avancent dans leur carrière : plus le poste est élevé, moins les femmes sont représentées.

[5] J'ai choisi ces deux pays car ils sont liés à mes activités.
[6] Six écoles incluses sur sept.

Ces statistiques aident à brosser un tableau de la situation actuelle au sein des écoles d'art et, ainsi, à réfléchir à ce qu'une telle disproportion peut engendrer. Comme on le verra dans les recherches conduites précédemment, la représentation affecte les lieux de travail et doit être prise en compte lors de l'analyse de la situation dans les écoles.

Position de l'autrice

Je vais maintenant me positionner brièvement en tant que chercheuse et professionnelle. Quand je parle d'un lieu, ou d'une position, je me réfère aux connaissances acquises au cours de mes études, en plus de mon parcours personnel et de ma position sociale (cf. Rich 1984 & Haraway 1988). Cette tâche peut sembler répétitive et assez évidente et je la trouve parfois un peu embarrassante. Toutefois, il est nécessaire d'être tenu responsable de ses écrits. Cette forme de responsabilisation passe par la transparence et la conscience de ses propres connaissances, privilèges et limites. En d'autres termes, la supposée neutralité du monde universitaire est en ce sens problématique car elle efface la position de l'auteur-rice et impose une distance objective. En soutenant cette fausse objectivité dans la recherche universitaire, on peut créer une vision erronée de la vérité dans une science qui n'est pas liée à l'expérience empirique et sociale et nie la perspective et le parti pris inhérent à l'auteur-rice.

Je suis née et ai fait mes études en Suède, je suis issue d'une famille d'employé-e-s et d'universitaires blanc-he-s de classe moyenne. Je suis entrée à l'École de Cirque à l'âge de six ans. Cela signifiait suivre une formation pour enfant les dimanches et je suis partie en tournée avec un petit cirque traditionnel pendant les vacances d'été dès mon plus jeune âge. Je suis diplômée d'une école de cirque professionnelle et j'ai un baccalauréat en sciences sociales. Je vis et travaille à Bruxelles depuis douze ans. En conclusion, les points de vue relatés dans ce travail sont ceux d'une professionnelle du cirque, blanche, issue de la classe moyenne occidentale, ayant suivi une formation académique et bénéficiant de tous les privilèges qui en découlent.

II

Méthodologie, Théorie et Documentation

FEDEC – Présentation succincte

Ma recherche est fondée sur une enquête menée auprès des cadres dirigeant-e-s des écoles du cirque. J'ai pu approcher ces personnes via une fédération transnationale des écoles du cirque, la FEDEC (Fédération Européenne des Écoles de Cirque Professionnelles). Cette organisation compte 51 membres dont la plupart se situent en Europe Occidentale. Toutefois, elle compte également des membres en Amérique du Nord et du Sud ainsi qu'en Afrique. Ensemble, ces membres forment un réseau représentant la majorité des écoles de la discipline. Il est important de noter que la FEDEC a récemment fondé un groupe de travail visant à traiter les questions relatives au harcèlement et aux violences sexistes et sexuelles dans leur secteur. Ce groupe fait face à des problèmes complexes car les écoles sont actives dans différents pays et sont dès lors liées à leur politique nationale, leurs administrations, leurs compétences et leurs ressources spécifiques. Or, la raison d'être de la FEDEC est de soutenir « le développement et l'évolution de la formation, de la pédagogie et de la création dans le domaine des arts du cirque.[7]" En d'autres mots, la discipline du cirque est capable de réunir les membres, au-delà des frontières, autour d'un intérêt commun: le bien-être holistique des professionnel-le-s du cirque.

Méthode d'analyse

> *Oh, c'est très joli!" dit-il à voix haute. "Nous approuvons totalement." Et il hocha la tête d'un air satisfait en regardant le métier à tisser vide, car il ne voulait pas avouer qu'il ne voyait rien. Toute la suite qui l'accompagnait regarda*

[7] http://www.fedec.eu/en/14-missions-objectives

et scruta encore, et ne vit rien non plus; mais tout comme l'Empereur, ils s'exclamèrent "C'est joli!"

(Hans-Christian Andersen, 1837)

Les informations utilisées dans mon analyse sont principalement constituées d'extraits issus des réponses aux questions ouvertes fournies par les répondant-e-s au questionnaire. Afin d'évaluer mes recherches, j'ai choisi d'appliquer l'analyse thématique réfléchie. Comme décrit par Miller et cie., l'analyse thématique permet "d'identifier des schémas ou des thèmes sur base d'un ensemble d'informations" (2020, p.1). Cette approche me permet donc d'étudier les données en suivant les étapes de la méthode analytique. Ce cheminement, soigneusement décrit par Oliver C. Robinson (2021), s'est avéré très utile pour me familiariser, dans un premier temps de façon superficielle, ensuite plus en profondeur, avec les thèmes issus de l'analyse de mon échantillon. Robinson donne d'excellents conseils sur les étapes à suivre pour isoler les thèmes sur base des données recueillies, et sur la façon d'organiser les réponses. Cette méthode s'aligne sur celle de Braun et Clarke (2020) qui décrivent une logique dans laquelle: "l'analyse se concentre uniquement sur l'identification des thèmes au sein d'un ensemble de données, plutôt que sur les caractéristiques propres à chaque cas individuel" (Braun et Clarke, 2020, p.42).

L'analyse thématique convient également à cette recherche puisqu'elle me permet à la fois de tenir compte de ma position et de produire un résultat conforme à la réalité des données. Braun et Clarke décrivent plus en détails les valeurs requises pour une telle méthode, qui "incluent généralement une conceptualisation de la subjectivité du chercheur en tant que ressource pour la recherche, chercheur dont l'interprétation et les connaissances sont toujours biaisées et contextualisées" (ibid.,p.39). Une telle réflexion doit bien entendu tenir compte des préjugés constatés tant relatifs au sujet et à la méthode qu'au chercheur lui-même. Par conséquent, l'analyse thématique "nécessite un-e chercheur-euse avisé-e – qui s'efforce de remettre en question ses hypothèses et la manière dont celles-ci pourraient façonner et limiter l'interprétation des informations" (ibid., p.39).

L'analyse thématique appliquée à mon matériel a consisté en une lecture répétée des données dans le but de les organiser. J'ai réparti les réponses sous différents thèmes, d'abord généraux puis de plus en plus spécifiques. J'ai remanié cette catégorisation à de nombreuses reprises en m'assurant d'avoir correctement compris les réponses des participant-e-s. J'ai également veillé à ne pas tomber dans les 'clichés' ou, au contraire, à ne pas banaliser les réponses. De

plus, j'ai pris soin de ne pas utiliser les réponses de certain-e-s répondant-e-s plus que d'autres, et d'assurer un équilibre entre les différents thèmes. Ces étapes successives m'ont menée à un tableur Excel multicolore où les réponses citées et numérotées étaient réparties sous leur thème respectif.

En tenant compte des considérations théoriques mentionnées, et armée de mon tableur Excel, je vise à fournir un aperçu de la situation actuelle concernant les comportements abusifs dans certaines écoles du cirque.

Enquête

J'ai focalisé le contenu de l'enquête sur les ressources et les obstacles relatifs à la prévention des comportements violents au sein des écoles du cirque. J'ai posé des questions liées à l'organisation, aux manières de comprendre les comportements violents et à la façon dont les participant-e-s se positionnent face à leurs responsabilités concernant la prévention dans les écoles. La raison pour laquelle j'ai choisi d'adresser mes questions aux cadres dirigeant-e-s des écoles est liée à leur influence sur les structures et les réglementations.

Assurer le bien-être et la sécurité du personnel et des étudiant-e-s fait partie de la mission de la direction, qui a également le pouvoir de permettre ou d'empêcher les violences. Je soutiens donc qu'il est crucial de mieux comprendre le regard que porte la direction sur les comportements violents au sein de leur école. Investiguer la direction émane également d'un désir de relater mes recherches au pouvoir organisationnel, dans une optique constructive. Par mon travail, j'espère mettre en évidence la façon dont les comportements violents sont traités ou ignorés, et comment mieux les reconnaître. J'espère que les résultats apporteront des suggestions d'amélioration, tant au sein des écoles du cirque que dans le secteur des arts en général.

Éthique et restrictions

Mon enquête a été menée via l'application en ligne Question-pro. La participation était anonyme. J'ai choisi de rendre l'enquête anonyme afin d'obtenir des réponses aussi spontanées que possible. Les doutes, le manque de compétences ou les critiques envers l'existence même du harcèlement peuvent générer des attitudes et des positions de défense ou

de ressentiment. C'est pourquoi j'ai souhaité créer une atmosphère de conversation et d'échange. Selon mon point de vue, l'anonymat aide à maintenir une atmosphère détendue et à obtenir des réponses plus sincères et nuancées.

Les résultats de mon sondage montrent que certain-e-s répondant-e-s n'ont pas uniquement un poste de cadre au sein de leur école, mais sont professeur-e-s ou occupent d'autres postes administratifs. Je soutiens toutefois que les données restent valables dans le cadre de l'objectif de la recherche. L'objectif d'évaluation des capacités de gestion et des connaissances du personnel sur le sujet reste inchangé étant donné que les personnes chargées de répondre au questionnaire sont considérées comme représentatives des membres de la FEDEC et possèdent donc les connaissances requises pour cette enquête.

Ce mémoire présente des limites. Parmi elles, la taille limitée de l'échantillon. Je soutiens cependant que ma recherche fournit un utile résumé concernant l'occurrence des comportements violents au sein des écoles du cirque en 2021 et qu'elle peut être utilisée comme un tremplin pour les futur-e-s chercheur-euse-s dans un domaine où la recherche fait jusqu'à présent défaut. Je pense que les informations collectées peuvent servir de point de comparaison pour de futures études. Il convient également d'ajouter que, bien qu'enthousiaste à propos du niveau de participation (31 enquêtes complétées sur 51 membres contactés), je ne peux pas répondre pour la fédération dans son ensemble puisque 20 membres ont omis de participer. J'ai également choisi de laisser de côté trois participant-e-s qui n'ont pas complété l'enquête de façon adéquate, rendant difficile l'inclusion de leurs réponses dans mon analyse finale.

Contexte théorique

> *J'ai abordé la théorie avec un sentiment d'urgence, je voulais comprendre – saisir ce qui se passait autour et en moi. Plus important encore, je voulais faire disparaître la douleur. J'ai alors vu la théorie comme un moyen de guérison.*
>
> (hooks, 1994, p.59)

Pour dresser le cadre théorique de ce mémoire, je me concentre sur les approches critiques du savoir, des discours normatifs et de l'identité. Je souhaite réfléchir à la façon dont les notions de connaissance sont construites, légitimées et perçues. Il s'agit d'un sujet assez vaste, j'ai

donc choisi de me concentrer sur certains aspects spécifiques. Je m'intéresse particulièrement à ce que l'approche critique du savoir peut nous apprendre au sujet des diverses perceptions de l'enseignement, de l'éducation et de l'identification au sein d'un domaine.

'Situated Knowledge' de Donna Haraway (1988) offre une base solide à l'analyse critique de la construction du savoir. Haraway utilise le 'savoir situé' en tant qu'outil pour problématiser l'idée du savoir universel. Son travail démontre comment certains aspects tels que l'emplacement géographique, la classe sociale, la race, la santé, les amitiés ou les rencontres créent des expériences qui affectent notre interprétation du savoir. C'est un outil analytique qui permet de se repérer et d'apprendre à "identifier où nous nous situons, ou non " (Haraway, 1988, p.582). Cette approche permet d' identifier les conditions préalables au savoir et aux expériences situées, tout en donnant la capacité d'observer et de déconstruire les traditions en usage dans le milieu des écoles de cirque.

De plus, l'application du 'savoir situé' crée une distance par rapport à l'objectivité dite neutre et permet d'analyser de façon critique le phénomène que Haraway appelle *escroquerie divine* (1988, p.581); ce qui se produit quand le savoir est présenté comme un fait neutre et universel. Haraway soutient que l'objectivité peut exister, mais seulement au travers d'une expérience subjective incarnée. Elle déclare que: "il s'avère que l'objectivité concerne une incarnation particulière et spécifique et certainement pas une fausse vision promettant la transcendance de toutes limites et responsabilités " (1988, p.582). Prendre conscience de l'existence de 'l'escroquerie divine' et comprendre l'importance du 'savoir situé' m'aide à conceptualiser comment mon travail est influencé par ma situation géographique, mon éducation, mon métier et mes rencontres. Je peux, par exemple, argumenter qu'il est le résultat de certaines expériences qui me légitime d'écrire ce texte. Cependant, l'expérience ne doit pas être perçue comme le seul moyen de légitimation. Il s'agit plutôt de la capacité et de la volonté à reconnaître qu'il y a d'autres expériences, perspectives et réalités possibles.

Discours dominants

Le savoir situé est intimement lié aux conditions qui définissent les privilèges. Tout comme les dites vérités universelles sont le résultat d'idées spécifiques sur l'origine du savoir, les privilèges sont basés sur des conditions de pouvoir inégales, ancrées à force de discours dominants et normatifs. Michel Foucault (2002) a développé la notion de discours dominants

en tant qu'outil de pouvoir. Cet outil, appliqué par les sciences sociales, signifie qu'un-e auteur-rice a le privilège de raconter une 'histoire universelle' et d'être reconnu comme l'auteur-rice de cette histoire. Pour ma part, avoir pris conscience de 'l'escroquerie divine' signifie donc qu'il faut appliquer un regard critique sur les discours qui engendrent un savoir au nom de l'objectivité universelle. Ce mémoire peut, par exemple, être situé dans un discours culturel eurocentriste qui s'identifie à un soi-disant 'monde moderne', laïque construit sur des valeurs chrétiennes coloniales et darwiniennes (cf. par exemple Madina Tlostanova, 2010, 2015, 2016) ; valeurs et idées qui ne sont qu'une partie d'une myriade de perspectives possibles. Ce qui est considéré comme la meilleure ou seule façon de faire les choses peut en fait n'être que l'arbre qui cache la forêt. 'L'escroquerie divine' permet de créer des discours de vérité et logiques ayant le pouvoir de s'imposer en réalités prédominantes.

Nous sommes toutes et tous conditionné-es par des discours dominants. Ceux-ci font partie de notre éducation et de notre culture. Une fois socialement conditionné, il peut s'avérer difficile de voir, de faire, de ressentir ou de penser différemment de ce qu'on nous a enseigné. Cependant, c'est en déconstruisant activement ces logiques dominantes que nous pouvons comprendre les autres expériences et façons possibles d'aborder la réalité.

Si Haraway m'aide à problématiser la notion de vérité objective, je m'appuie sur d'autres auteur-ices afin de mieux comprendre et d'appliquer concrètement cette forme de déconstruction des discours. Le travail de bell hooks, en particulier, fournit une analyse pertinente des discours dominants au sein des systèmes scolaires occidentaux. Dans "Teaching to Transgress" (1994) elle décrit son expérience en tant qu'étudiante, écrivaine et enseignante noire. Il s'agit d'une analyse intersectionnelle qui décrit la discrimination structurelle envers les étudiant-e-s noir-es et la façon dont les enseignant-e-s doivent intégrer et négocier avec ces formes de discrimination, afin de recevoir et donner une éducation.

hooks décrit en détails comment "la transformation des écoles chéries et uniquement fréquentées par des personnes noires en écoles de blanc-he-s où les étudiant-es noir-es sont toujours considéré-es comme des intrus-es, et comme n'y appartenant pas vraiment, m'a appris la différence entre l'éducation qui met en pratique la liberté et l'éducation qui s'efforce simplement de renforcer la domination" (hooks, 1994, p.4). Ceci illustre comment les discours peuvent être à la fois transmis et combattus. C'est un parcours parfois cynique, comme lorsque l'écrivaine explique le temps qu'il lui a fallu pour arriver à publier son travail

sur les expériences racistes et sexistes dans le monde universitaire. Elle explique que cela n'a été possible que lorsque "les femmes blanches ont commencé à s'intéresser aux questions de race et de genre" (hooks, 1994, p.121). hooks est une enseignante passionnée et son travail met l'accent, à juste titre, sur les significations théoriques et pratiques d'une pédagogie visant à impliquer et responsabiliser, tout en gardant un œil critique. Je pense donc que ses réflexions sur la pédagogie ainsi que sa théorie sur le glissement de la marge au centre (1984) sont très utiles dans le cadre de cette recherche.

Dans Borderlands (1987), Gloria Anzaldúa met en avant ses "savoirs situés" dans l'analyse de ses propres expériences. Anzaldúa commente la façon dont l'apprentissage et l'enseignement dans des langues non officielles peuvent se transformer en actes de résistance aux frontières de la société. Elle décrit les défis rencontrés en utilisant et en apprenant une langue en opposition à d'autres outils de communication dominants. Elle examine également les discours hégémoniques trouvés dans les écrits légaux ainsi que les structures linguistiques qui impliquent la domination d'une langue particulière unique (et donc d'une vision du monde légitime). Son œuvre est utile dans tout travail éducatif car elle traite de la faculté de travailler sur la base des expériences individuelles et collectives des enseignant-e-s mais aussi des étudiant-e-s. Elle écrit: "Soy un amasamiento. Je suis issue d'un brassage, d'une union et d'une association qui a produit une créature à la fois lumineuse et ténébreuse, qui remet également en question les définitions de lumière et d'obscurité et qui leur donne de nouvelles significations" (Anzaldúa, 1987, p. 103). Cette façon d'interpréter les expériences multiples résonne avec mon approche de la pédagogie et de la création. Je soutiens qu'il est utile d'intégrer cela dans l'analyse des problèmes structurels au sein des écoles du cirque.

Les travaux d'Anzaldúa et hooks nous enseignent, de façons différentes, comment et où tracer les lignes (les frontières) des discours hégémoniques et comment renégocier et reconfigurer diverses perspectives. Elles décrivent une négociation fluctuante, en mouvement permanent (cf. par exemple Neimanis 2017). Forte de ce dynamisme critique, je vais à présent examiner ces mouvements appliqués aux contextes d'éducation et de prestation artistiques.

Selon Butler (1990), la construction et la continuité des discours dominants sont créées au fil de comportements ou d'actions répétés. Ces comportements répétés génèrent des identités normatives qui deviennent familières. Par conséquent, alors que ces façons de faire se répètent, avec toutefois de petites adaptations pour rester au goût du jour, les discours

hégémoniques et les pratiques discriminatoires qui y sont liés restent centraux, invisibles et répandus. Paradoxalement, tout ce qui tombe en dehors de ces normes : le monstrueux, animal et involontaire sert la norme dominante puisqu'il renforce la construction de ce qui devrait être ou ne pas être (cf. par exemple Haraway 1985, Stryker 1994). De plus, c'est dans ce renforcement du discours hégémonique, basé sur la divergence et l'échec de l'acceptation, que la haine peut naître et grandir. En d'autres termes, les idées de vérité objective et de formes normatives d'incarnation sont protégées par des limites strictes et dans le but de préserver le caractère incontestable de ce statu quo. Pour cette preservation, il faut rendre explicite les processus socio-culturels qui marquent la 'frontière' entre le bien et le mal, ce qui est considéré comme propre ou sale, blanc ou noir, homme ou femme, etc. Il en résulte un raisonnement artificiel autour de la vérité, visant à préserver le statu quo. Artificiel, car lorsque les discours hégémoniques prétendent être objectifs et absolus, ils s'enferment d'eux-mêmes dans un état figé et refusent par conséquent tout changement ou adaptation. Comme le suggère Anzaldúa:

> Une Région Frontalière est un lieu vague et indéterminé, fondé sur le résidu émotionnel d'une frontière artificielle. C'est un lieu en état de transition constant. Ses habitant-e-s sont l'interdit et le prohibé. Los *atraversados* vivent ici: celles et ceux qui ont des strabismes, les pervers-es, les homosexuel-les, les gens à problèmes, les bâtards, les mulâtres, les métis-ses, les demi-morts; bref, tous ceux qui traversent, franchissent ou affrontent les confins du "normal".
>
> (Anzaldúa, 1987, p.25)

L'existence statique est un oxymore, un état impossible. Si la création artistique résiste au changement, l'éducation des étudiant-e-s et des enseignant-e-s s'enferme alors dans une quête destructrice de maintien de la tradition, niant le développement et la créativité. Ou, comme l'écrit Wolfgang (2013): "Les dangers d'une territorialisation rigide, ou d'une segmentation des disciplines, sont inhérents à l'hypothèse, à la simplification et à l'immuabilité" (Wolfgang, p.55).

J'utilise l'ensemble de ce cadre théorique dans la recherche qui suit, tout en gardant à l'esprit une approche structurelle dans laquelle les comportements violents sont le résultat de discours hégémoniques. Je vois les discours normatifs destructeurs comme immuables et résistants au changement. Par ailleurs, je considère l'éducation artistique comme un domaine qui négocie son identité fluctuante en fonction de ses spécificités et de son appartenance à

une société plus large, c'est-à-dire : avec des discours normatifs. Une telle négociation peut s'avérer à la fois fructueuse et destructrice. Toutefois, elle est toujours pratiquée dans un contexte où les violences structurelles sont possibles. J'ai pris en compte ces réflexions lors de mon enquête au sujet des comportements violents dans les écoles de cirque.

Recherche précédente

En parcourant la documentation existante sur le sujet de ce mémoire, je n'en ai trouvé aucune au sujet du harcèlement dans les écoles de cirque. Par conséquent, j'étudie ce domaine comme gravitant entre les mondes universitaire, des arts et du sport. Puisque située dans cet espace interstitiel, j'ai dès lors basé ma recherche sur deux domaines étroitement liés, et pour lesquels la documentation existante est plus fournie : le monde universitaire et le monde du sport. La première discipline fournit des éléments à propos des mesures liées aux réglementations, à l'éducation, au leadership et aux structures en place. La seconde permet de discerner les dynamiques liées à la culture de l'éducation physique et du coaching ; des pratiques qui se rapprochent de l'apprentissage incarné par l'univers du cirque. Je pense qu'il y a beaucoup à apprendre de ces deux domaines et que le matériel fourni peut s'avérer utile lors d'investigations plus approfondies dans le domaine social lié au monde du cirque. Je tire mes recherches en grande partie de textes anglophones. À quelques exceptions près, les articles proviennent des États-Unis, d'Angleterre, de Suède et d'Australie.

Le monde universitaire

Le rapport international Efforts to Prevent Sexual Harassment in Academia (UHR, 2020) présente un aperçu des recherches sur le harcèlement sexuel dans le milieu universitaire et les organisations associées. Dans cette étude, les auteur-rice-s adoptent une approche structurelle par opposition à l'idée, mentionnée précédemment, du harcèlement en tant que problème individuel isolé. Ils et elles déclarent que la plupart des recherches universitaires se sont jusqu'à présent concentrées sur les règlements et les solutions préétablies sans tenir compte des connaissances spécifiques situées et des visions structurelles. À ce titre, ils et elles critiquent le monde universitaire suédois car il s'efforce "de simplifier et de formaliser le harcèlement sexuel afin de mieux le gérer" (UHR, 2020, p.44). Les auteur-rice-s avertissent

également de l'inefficacité des solutions toutes faites (UHR, 2020, p.67). Ils pointent l'échec de telles approches dans leur mission de prévention des abus, et ce pour plusieurs raisons. Premièrement, parce que les mesures extérieures visant à prévenir le harcèlement ont un impact insignifiant si l'organisation en charge n'est pas entièrement impliquée et engagée dans le processus. Deuxièmement, parce que les mesures qui ne tiennent pas compte des problèmes structurels et des dynamiques spécifiques à ces organisations ont peu de chance de créer du changement.

La principale raison pour laquelle les formules préconçues sont vouées à l'échec est qu'elles omettent de reconnaître les cultures spécifiques aux organisations et passent donc à côté du cœur du problème. Ghekiere souligne la problématique essentielle liée aux interventions isolées : "les dommages causés par le racisme ou le sexisme pourraient être atténués (et, espérons-le, éradiqués) si les écoles abordaient ces sujets de manière structurelle en agissant sur la promesse de 'diversité', plutôt que d'en discuter dans un énième groupe de travail ou lors d'une 'journée d'inspiration' destinée au personnel" (2019).

'Si seulement' : la raison de l'échec de la politique en la matière

La critique envers les 'solutions immédiates' ou superficielles peut être dirigée vers les directions, mais les chercheur-euse-s positivistes actif-ve-s dans ce domaine ont également leur part de responsabilité. L'UHR soutient que l'une des principales préoccupations concernant les mesures contre le harcèlement est qu'elles reposent sur le simple concept du 'si seulement'. Ils et elles évoquent une "conviction fermement ancrée qui affirme que si seulement un processus complet de traitement des plaintes pouvait être mis en place... le problème de l'écart entre la fréquence et le nombre de cas de harcèlement sexuel signalés pourrait être éliminé" (UHR, 2020, p.43). Les auteur-rice-s précisent en outre que cette 'mentalité du si seulement' oublie un problème essentiel. Ils soutiennent que l'existence même du harcèlement sexuel passe en fait inaperçue et que sa reconnaissance institutionnelle est loin d'être acquise. Ils se posent une question inéluctable: "Se pourrait-il que cette 'solution toute-faite' soit fondée sur l'idée que nous soyons allé-e-s plus loin que ce que le savoir avéré prouve en réalité?" (UHR, 2020, p.67).

Tant que les connaissances feront défaut, les règlements seront inefficaces

Marshall et cie. (2014) soutiennent que la culture professionnelle du monde universitaire cherche à minimiser les cas de harcèlement sexuel et que le phénomène des violences reste présent même là où des politiques de prévention ont été adoptées. Par conséquent, les victimes et leurs collègues ne parviennent pas à reconnaître et à identifier le harcèlement sexuel sur le lieu de travail et les procédures de signalement mises en place risquent de ne pas être appliquées. Les auteur-rice-s soulignent la nécessité d'améliorer les connaissances et la sensibilisation à ces mesures et moyens de plaintes.

Comme mentionné précédemment, le décalage entre les réglementations et les résultats des mesures adoptées est en partie dû à le scepticisme au sujet de l'existence même du harcèlement sexuel. Certains milieux cultivent ce scepticisme, d'autres ne s'y opposent pas mais souffrent malgré tout d'un manque de connaissances. Que ce scepticisme provienne d'une réticence à agir ou d'un défaut d'information, il en résulte un manque de progrès et dès lors, un risque que de nouveaux cas de violences surviennent. L'UHR souligne à juste titre la façon dont le manque de savoir et de connaissances des concepts théoriques sur les discriminations liées au genre entraîne une aide malavisée et fragilise non seulement les réglementations en tant qu'outil de prévention mais également la recherche dans ce domaine (UHR, 2020, p.24).

Je m'aligne sur une recherche plus vaste qui plaide en faveur de la mise en place d'efforts organisationnels, de formations, d'un système de gestion des plaintes et de soutien aux plaignants. Mon travail est motivé par la mise en lumière du manque de résultats tangibles à la suite des efforts institutionnels mis en œuvre jusqu'à présent pour tenter de lutter contre les abus. Il s'agit d'un problème complexe qui requiert différents niveaux de lecture et de mesures. Ou, comme le dit Kaplan, "la question est de savoir comment gérer un problème social au moyen de lois et de sanctions, soit par une menace extérieure, mais également en facilitant le discernement, la prise de conscience et l'émotion, améliorant sans aucun doute la société, en la rendant plus égalitaire" (2006, p.224).

Le manque de savoir risque de générer des idées erronées quant à l'origine du problème, ce qui revient à couper les mauvaises herbes en laissant leurs racines. Les organismes qui représentent les victimes sans tenir compte du contexte structurel déplacent le problème vers 'l'autre' et ne parviennent pas à reconnaître à quel point celui-ci peut être profond et tenace.

Comme l'affirme l'UHR, les organismes doivent "être prêts à remettre en question et à modifier leurs structures fondamentales" (2020, p.68).

Problèmes organisationnels et solutions potentielles

Conformément au fait de considérer le harcèlement sexuel comme le résultat de problèmes structurels, il semble essentiel de considérer les mesures de prévention du harcèlement et des violences sexuelles comme des mesures devant avoir une large portée au sein des structures organisationnelles. Cela inclut la prévention liée à des questions telles que les horaires de travail, le droit aux vacances et aux congés parentaux. En d'autres termes: "un environnement de travail sain peut diminuer les risques de harcèlement sexuel et des cultures de la violence" (Mueller et cie., 2001, p.419).

La prévention des violences exige une combinaison complexe de micro et macro perspectives dans le but d'obtenir une vue générale et de souligner certains points plus spécifiques. En tant que tel, le harcèlement sexuel doit être envisagé comme étant "en écho avec l'organisation dans son ensemble, et les efforts de prévention devraient à la fois inclure des stratégies courantes d'organisation du travail ainsi que des réglementations et des processus plus spécifiques" (UHR, 2020, p. 58). L'UHR déclare que de telles tactiques doivent tenir compte des stratégies organisationnelles générales et spécifiques à leurs activités (ibid., p. 63).

Dans le cas où un organisme présente une volonté sérieuse de changement de sa structure organisationnelle, l'UHR met en évidence certaines mesures qui peuvent garantir des résultats positifs. Il s'agit principalement d'un leadership actif, de la prise en charge de l'entourage et de formations sur le caractère structurel des discriminations.

Leadership actif et passif

La recherche récente montre qu'un leadership actif et transparent, attestant que le harcèlement sexuel n'est pas toléré au sein de l'entreprise, est la clé de la prévention contre les comportements violents. En revanche, "un leadership passif augmente le risque, tant pour les employé-e-s masculins que féminins, d'être victimes de harcèlement sexuel" (UHR, 2020, p.62). Ce qui peut être perçu comme un leadership passif est souvent lié à un manque de

connaissances et à un manque de volonté ou à une incapacité à former les directeurs. Kaplan (2006) déclare que la gestion des cas de violences 'fait partie de la fonction' d'un-e directeur-rice (p.225). Kaplan soutient donc que celui-ci doit bénéficier d'une formation plus complète et de meilleure qualité à ce sujet. En ce sens, le rôle d'un-e directeur-rice ou d'un-e responsable est directement lié à la position de l'entourage: il est soit passif ou actif, soit il condamne les violences. En outre, comme Kaplan l'affirme, "l'embarras, l'hésitation et les menaces vécus par les directeurs-rice-s […] doivent être identifiés et nécessitent des conseils et une formation appropriés censés les aider à gérer et à empêcher le harcèlement sexuel à un niveau personnel au sein de leur organisation" (2006, p.221).

Je m'aligne sur l'attribution de la responsabilité de la direction décrite par Kaplan, et également sur la nécessité d'une meilleure formation et d'une meilleure vision dans ce domaine. Toutefois, j'ajoute que ces recommandations pourraient cacher un autre aspect mentionné précédemment : le phénomène du 'si seulement'. À savoir, l'idée que 'si seulement la direction en savait plus, les violences diminueraient'. Le leadership actif contre les comportements violents ne peut fonctionner que si la direction y accorde un intérêt sérieux. Si c'est le cas, les résultats sont susceptibles d'avoir un impact : le leadership actif contre le harcèlement sexuel augmente les chances que l'entourage s'oppose aux violences. Si un-e employé-e ou un-e étudiant-e s'identifie à un lieu de travail ou à une école où le harcèlement sexuel n'est pas toléré, sa tolérance sera plus faible (Mueller et cie. 2001).

Influence de l'entourage

Les recherches existantes soulignent la nécessité de cibler l'ensemble de la structure organisationnelle afin d'instituer des mesures durables dans le cadre de la prévention et de la limitation des violences et du harcèlement sexuel. Travailler sur de multiples niveaux permet d'augmenter considérablement la probabilité que l'entourage réagisse en cas de violences. Cela signifie que l'instruction de l'entourage doit être considérée comme un élément essentiel dans la formation continue de l'organisation (UHR, 2020, p.52). Le silence lié au signalement des violences sexistes et sexuelles n'est jamais considéré comme normal en dehors d'un environnement global d'omission et de négligence. Par conséquent, l'entourage doit être considéré comme responsable du maintien et de la protection de cette culture de la violence. De ce fait, il est nécessaire de poursuivre les recherches au sujet de l'entourage et de comprendre que "ne pas intervenir peut en fait générer une atmosphère propice au

harcèlement sexuel. Il est donc essentiel d'accorder une attention particulière à l'entourage en cas de harcèlement sexuel et à la gestion de son intervention" (O'Leary-Kelly et Bowes-Sperry, 2005, p.304).

Formation et éducation

Tout comme les politiques institutionnelles préventives visent à traiter et à empêcher les violences mais ne réussissent toujours pas à résoudre les problèmes structurels, l'éducation "finit par être aussi efficace que son contexte le permet " (UHR, 2020, p.38). Cela signifie que les résultats d'une formation du personnel en matière de protection et de sensibilisation aux comportements violents dépendent du sérieux des initiatives et de l'engagement de la direction, ainsi que de sa volonté d'introduire un changement systémique sur le long terme. La recherche montre que la qualité de la formation et les résultats tangibles varient en fonction de facteurs distincts. Je mentionne brièvement quelques-uns de ces facteurs ci-dessous.

L'impact d'une formation dirigée par un-e instructeur-rice varie selon le genre de l'instructeur-rice, et qu'il s'agisse du lieu de travail ou de l'école, une représentation équitable des formateur-rice-s donne de meilleurs résultats. (UHR, 2020, p.31). De plus, la recherche montre qu'il est plus efficace de combiner formation en ligne et formation dirigée par un-e instructeur-rice (ibid., p.32). Collaborer avec un-e formateur-rice est efficace, mais on trouve également des aspects positifs à l'utilisation d'un format plus officiel qui permet une réflexion individuelle. En cas de scepticisme autour du sujet même des violences sexuelles, ce format moins personnel peut parfois aider à déclencher des réflexions en dehors de la situation émotionnelle exigeante due à l'apprentissage en groupe (ibid., p.32).

Équité

Les recherches existantes ont prouvé que la représentation inégale des femmes et des hommes peut également affecter l'identification des cas de harcèlement sexuel sur le lieu de travail ou au sein d'une organisation (UHR, 2020, p.60). Les femmes courent un plus grand risque de harcèlement sexuel sur les lieux de travail où elles sont sous-représentées. La recherche montre respectivement que les lieux de travail où les hommes sont sous-représentés

offrent un environnement moins risqué en matière de harcèlement sexuel. L'UHR ajoute que "l'objectif devrait être de créer des lieux de travail sans ségrégation et structurellement égalitaires, où les femmes et les hommes partagent le pouvoir et le leadership de façon équitable" (UHR, 2020, p.61). Il s'agit d'un facteur essentiel dans la lutte contre les cultures de violences structurelles généralisées dans les écoles du cirque ; facteur lié aux statistiques mentionnées plus haut concernant la représentation des femmes dans les écoles d'art.

Une confiance excessive dans les solutions basées sur le dialogue

Le manque de soutien aux victimes est un autre aspect relatif aux échecs constatés dans les tentatives institutionnelles de gestion efficace du harcèlement sexuel. À l'instar de ce qui est présenté comme une croyance excessive dans les réglementations, la recherche dévoile une attitude simplifiée envers la conciliation basée sur le dialogue, sur le lieu de travail. Les auteur-rice-s d'UHR expliquent en outre comment la recherche "remet en question l'opinion apparemment établie selon laquelle les femmes victimes, en particulier, de harcèlement sexuel préfèrent la conciliation basée sur le dialogue" (2020, p.43). Ils et elles mettent ici en lumière la façon dont ce type de solution tend à stigmatiser les victimes et à les enfermer dans un rôle. Cette position forcée, ainsi que la responsabilité des aveux qui incombe aux victimes, rendent ce type d'approche potentiellement problématique.

Le monde du sport

Après avoir examiné les recherches existantes décrivant comment les procédures institutionnelles actuelles ont échoué à mettre en lumière le harcèlement sexuel et à fournir un soutien adéquat au sein du monde universitaire, je concentre à présent ma recherche sur les études menées dans le milieu du sport afin d'analyser les connexions possibles entre ces thèmes émergents – ces paradigmes conceptuels – et les pratiques similaires dans le milieu du cirque.

Remise en question du 'Coach Idéal'

Parmi les recherches sur le harcèlement sexuel dans le milieu du sport, deux sujets reviennent souvent: le rôle du coach et l'interprétation du 'contact physique'. Fasting et Brackenridge (2009) examinent les différents types de coaching et se demandent si certaines pratiques en vigueur dans le monde du sport risquent de générer une culture de l'acceptation et du soutien du harcèlement. Ces autrices dépeignent l'idée normative du 'coach idéal' comme promouvant une attitude très patriarcale qui constitue une part importante de l'identification à la profession. Elles soulignent que, dans de tels milieux, le harcèlement envers les étudiant-e-s risque de devenir un signe positif, et même de renforcer l'image d'un leadership convaincant. Elles déclarent que "de nombreux récits d'exploitation sexuelle dans le milieu du sport indiquent que l'impression de pouvoir et de contrôle ressentie par l'auteur-rice est issue d'un sentiment de confiance et de supériorité " (Fasting et Brackenridge, 2009, p.22). Leur étude démontre en outre les effets genrés des cultures masculines dominantes au sein de la gymnastique d'élite. Les autrices notent que : "en soi, ce type de coaching, combiné au pouvoir des entraîneurs masculins sur les athlètes, peut être considéré comme un facteur de risque " (ibid., p.22).

La recherche montre également qu'au sein de milieux hyper masculinisés, les violences sont souvent liées à l'hostilité et au sexisme qui y règnent. Il est à noter que les milieux hyper masculinisés peuvent inclure des environnements considérés comme 'féminins' ; tout est une question d'enseignement. Dans cette culture, Fasting et Brackenridge constatent une aversion envers le changement, et "certain-e-s entraîneur-euse-s, en particulier celles et ceux qui s'occupent de l'élite ou visent certains niveaux de 'performance' ont même suggéré qu'une formation sur l'équité et le bien-être est, au mieux, non pertinente et, au pire, interfère avec leur poursuite acharnée de l'excellence sportive" (ibid., p.31). Les autrices affirment que cette attitude contredit la déclaration officielle du Comité International Olympique (CIO) de 2007 sur le harcèlement sexuel et les violences dans le milieu du sport, qui précise que "chaque organisation sportive devrait développer un programme de formation et d'éducation sur le harcèlement sexuel et les violences au sein de leur discipline" (Fasting et Brackenridge, 2009, p.31).

Fasting et Brackenridge (2009) suggèrent que cette culture masculine du coaching pourrait être évitée grâce à une représentation plus diversifiée; les autrices soulignent la nécessité d'engager plus d'entraîneurs féminins. Elles soutiennent que: "puisque cet environnement est

si étroitement lié à la masculinité hégémonique et à ce qui est souvent décrit comme étant des valeurs masculines traditionnelles, nous émettons l'hypothèse qu'une transformation de la culture du coaching et la réécriture des comportements d'un coach pourraient être facilitées si on y impliquait une proportion plus élevée d'entraîneurs féminins " (ibid., p.21). La masculinité hégémonique s'appuie sur différents schémas dont certains sont brièvement décrits ci-dessous.

Grooming

Les milieux tolérant les violences présentent certains phénomènes récurrents. La prédation sexuelle est décrite comme l'avancée progressive de l'agresseur, créant une intimité et normalisant les comportements violents (MacMahon et cie., 2021, p.4). La relation intime particulière qui se crée entre l'entraîneur et l'étudiant-e génère une atmosphère où il devient extrêmement difficile pour ce-tte dernier-e de remettre en question les intentions de son entraîneur féminin ou masculin. La prédation sexuelle ne mène pas seulement aux violences sexuelles mais peut également engendrer une violence émotionnelle (MacMahon et cie., 2021, p.4). Dans une étude menée par MacMahon et cie. (2021), les gymnastes féminines impliquées ont souvent été victimes de *grooming* (prédation sexuelle), acceptant le dénigrement pratiqué par l'entraîneur comme une attitude 'normale', soi-disant nécessaire à leur développement (ibid., p.4). Mountjoy et cie. mettent en garde contre ces pratiques psychologiquement abusives qui "peuvent faciliter et masquer les comportements de prédation et de violences sexuelles" (Mountjoy et cie., 2016, p.1019). Je soutiens que cette culture de la discipline et de la prédation sexuelle au nom de la productivité et de la réussite existe également dans le milieu circassien.

Le culte du corps

Dans le monde sportif, le corps occupe une place centrale. Plusieurs chercheur-euse-s mettent en garde contre les conséquences négatives liées au 'culte du corps' (Webb et cie., 2004, MacMahon et cie., 2021, Johns et Johns, 2000). Ces spécialistes décrivent une culture qui idéalise certains types de corps et en exclut d'autres. Il s'agit d'un processus hautement destructeur qui peut entraîner des troubles de l'alimentation, une dysmorphie et une

dépendance aiguë à l'exercice (Webb et cie., 2004, p.214). Comme l'affirment MacMahon et cie. (2021), il est possible qu'un traumatisme se développe "quand un corps ne correspond pas aux attentes socioculturelles" (Mac Mahon, p.1). Ce comportement, fréquent, est donc un problème sociétal.

La normalisation d'un type de corps idéal parmi les équipes de coaching au sens large peut s'avérer être un instrument de contrôle. Si la communauté, en l'occurrence ici le monde de la gymnastique, applique un culte du corps qui exclut et juge les différences, il en ressort un discours très difficile à remettre en question ou à défier. Mac Mahon et cie. soulignent de plus que "les membres de l'entourage reconnus coupables d'abus et de négligence physique incluent l'entraîneur, les parents, le partenaire et le manager" (2021, p.1). Cela donne un aperçu "de la façon dont les abus progressent dans le milieu du sport" (ibid., p.1). En d'autres termes, les normes négatives sont défendues par l'entourage. Je soutiens qu'il s'agit là encore d'un aspect qui relie les cultures du cirque et de la gymnastique.

Une logique de performance bien ancrée

Les violences et la négligence peuvent être vus comme normaux si ils sont perçus comme étant utiles aux performances de l'athlète (cf. par exemple Owton & Sparkes, 2017, MacMahon 2021). Dans la recherche de Mac Mahon et cie. (2021), le 'corps svelte gagnant' est analysé comme un moyen d'amélioration des performances de l'athlète. Ici, le 'corps svelte gagnant' est considéré comme 'une tyrannie de la vérité' par l'entourage de l'athlète et abordé comme un 'fait' indéniable (ibid. p.10). Les auteur-rice-s cité-e-s ci-dessus expliquent que "le réseau d'agent-e-s de socialisation d'un-e athlète fournit les conditions au travers desquels les pratiques dommageables, telles que pratiquer dans la douleur, s'ancrent dans les sous-cultures sportives" (Mac Mahon et cie., 2021, p.10). Ainsi, les membres de l'entourage "deviennent des agent-e-s sociaux-ales de la culture sportive en recyclant les idéaux culturellement ancrés" (ibid., p.10).

Mac Mahon et cie. (2021) soulignent également la maltraitance psychologique et en particulier celle liée au corps, telle que l'humiliation corporelle. Celle-ci se produit par le biais d'une discrimination de genre et est alors normalisée et défendue. Il s'agit d'une discrimination de genre qui se produit quand les idéaux relatifs au corps normatif dictent les standards communs de beauté au sein de la société. J'identifie ici les 'limites' basées sur les

idéaux patriarcaux, blancs et les standards de beauté occidentaux. Ainsi, le corps considéré comme idéal doit répondre à des critères et suivre des pratiques strictes, dictées par la société. Le monde du cirque n'échappe pas à ces idéaux et est également habité par des pratiques destructrices quant à la beauté et aux performances. De telles pratiques sont déclenchées par les professionnel-les et les entraîneurs, mais également par les parents, les partenaires et le public. En d'autres termes : par la rengaine de l'entourage.

L'entourage dans le milieu du sport

La recherche de Mac Mahon et cie. (2021) alimente notre compréhension de la façon dont les membres de l'entourage (à savoir les entraîneur-euse-s, les partenaires, les parents, ou encore les directeur-rice-s d'équipe) contribuent à la négligence physique ainsi qu'aux violences psychologiques et physiques des athlètes via l'humiliation corporelle et l'astreinte à un entraînement excessif. Celles et ceux qui sont témoins de comportements alimentaires problématiques, par exemple, et qui choisissent de ne pas intervenir "deviennent complices de négligence physique" (Mac Mahon et cie., 2021, p.12). Cette étude se focalise sur les expériences négatives dans lesquelles la surveillance par les acteur-rice-s environnant-e-s devient destructrice. Il est toutefois important de souligner que ces personnes peuvent avoir un impact positif. Le pouvoir de l'enseignant-e, des parents, des ami-e-s, peut bien entendu s'avérer productif (Webb et cie., 2004, p.215). Par conséquent, je soutiens qu'une sensibilisation accrue aux violences et à la prévention dans les organisations circassiennes (tant au niveau de la direction que sur le terrain) peut permettre de modifier les cultures de permissivité et de négligence.

Le contact physique

La recherche sur la notion de 'contact' dans le monde du sport présente un intérêt particulier pour les écoles du cirque en raison du travail physique lié à l'enseignement des techniques complexes transmises de l'enseignant-e à l'étudiant-e. Ces pratiques constituent le pilier de l'apprentissage du sport, tout comme du cirque. Dans le monde du sport, le contact pendant l'entraînement est au centre du débat de la littérature sur la violence et le développement de l'athlète. Caldeborg, Maivorsdotter & Öhman (2019) traitent le contact comme un contrat

didactique (p. 259). Ces auteur-rice-s utilisent le point de vue des étudiant-e-s pour examiner et défendre les raisons de la pratique du contact dans le monde du sport. Ici, le contact est entendu comme un contrat oral réciproque entre étudiant-e et professeur-e. Selon les auteur-rice-s, ce contrat n'est pas immuable, mais plutôt malléable. Ils et elles soutiennent que: "le contrat entre l'enseignant-e et l'étudiant-e peut varier selon les situations" (ibid., p.259).

Comme l'ont déclaré les étudiant-e-s dans cette recherche, on accepte le contact tant qu'il est bien intentionné et lié à un objectif (ibid., p.262). Leur étude définit le contact positif et productif comme nécessaire pour "aider les étudiant-e-s à effectuer différents mouvements, créer de bonnes relations entre les enseignant-e-s et les étudiant-e-s (et de bonnes conditions d'apprentissage), différencier les situations sociales telles que les bonnes manières ou les comportements et comprendre que prendre soin de soi et des autres et empêcher les blessures est une question de bienveillance" (ibid., p.259). Cela met en évidence le fait que les étudiant-e-s des écoles du cirque peuvent également considérer le contact physique comme attendu et approprié. Toutefois, Caldeborg et cie. affirment que c'est lorsque l'intention derrière le contact n'est pas clairement définie que le contrat enseignant-e/étudiant-e devient dangereux (ibid., p.263). Autrement dit, si l'intention qui passe par le contact n'est pas conforme aux règles didactiques et aux contrats tacites, il peut en découler des dommages. Je soutiens qu'enseigner dans les écoles du cirque est également "un processus de travail dans lequel le professionnalisme des professeur-e-s est très important" (ibid., p.265).

La présence de la famille, en comparaison avec le monde du cirque

Tout au long des chapitres déjà présentés dans ce mémoire, j'ai mis en lumière les points communs entre les mondes du cirque et de la gymnastique. Je fais cependant une différence entre la recherche sur le monde du sport et sur les écoles du cirque, à savoir la présence de la famille. En éducation physique et en gymnastique, les parents participent souvent à l'élaboration même des activités. Dans les écoles professionnelles du cirque, ils sont le plus souvent absents.

Au niveau mondial, le cirque est une activité relativement limitée et les écoles professionnelles sont rares. Les étudiant-e-s qui quittent leur ville, et souvent leur pays, pour rejoindre l'école où ils et elles ont été admis-e-s sont loin d'être une exception. Cette

spécificité et ce bouleversement obligent les écoles du cirque à remplir une fonction sociale clé pour les étudiant-e-s, en faisant souvent office de famille de substitution dans les périodes d'étude intensive. Les étudiant-e-s risquent donc de ne pas pouvoir bénéficier d'un regard 'extérieur' bienveillant.

Ce problème est bien entendu double: la recherche mentionnée précédemment indique que les membres de la famille peuvent avoir une influence négative lorsqu'ils renforcent les habitudes destructrices. Je soutiens cependant que la position d'isolement générée par les écoles du cirque en raison de leur situation géographique devrait également être prise en compte dans la compréhension des violences et et de leur prévention.

Recherche future

"Notre point de départ doit être l'expérience vécue du harcèlement"

(UHR, 2020, p.68).

Quelle que soit la fiabilité des mesures législatives visant à empêcher les violences, elles ne pourront pas être appliquées tant que la législation ne sera pas adaptée et qu'on ne reverra pas l'interprétation des lois et des comportements sociaux. En raison de la taille réduite de l'échantillon de recherche, les auteur-rice-s de l'UHR concluent que leur analyse du harcèlement "leur apporte plus de questions que de réponses " (2020, p.63). Ils et elles soulignent également qu'elle souffre d'un manque d'informations en raison du nombre peu élevé de travaux préalables sur le sujet au niveau universitaire. C'est un problème majeur étant donné que cette analyse représente les institutions précisément censées être la source de ces informations. L'UHR conclut en pointant le besoin urgent d'approfondir les recherches: "en tant qu'instrument de prévention dans le milieu universitaire, les réglementations doivent explicitement découler de l'expérience vécue par les femmes en matière de harcèlement " (ibid., p.19).

Les travaux récents entrepris par l'UHR exigent de regarder dans "le ventre de la bête" (Haraway, 2004, p.65) et de s'interroger sur la capacité du monde universitaire à enquêter sur ses propres carences. l'UHR soulève des questions essentielles qui, selon moi, se posent également dans le milieu des écoles du cirque. Il est crucial de remettre en question la nature du leadership et de la prévention dans ce domaine et de se demander "quel type de leadership

fonctionne, et peut limiter l'incidence du harcèlement sexuel?" (ibid., p.63). Finalement, comme ils le soulignent, il est nécessaire d'en apprendre plus sur le sort des victimes de harcèlement dans la société en s'interrogeant sur "les conséquences du harcèlement sexuel et des autres formes de victimisation." (ibid., p.63).

Jusqu'ici, j'ai présenté des théories qui, selon moi, aident à mieux comprendre la dynamique du pouvoir et de l'identification au monde de l'éducation artistique. J'ai étudié de nombreuses recherches sur les comportements violents dans les milieux universitaire et du sport. J'insiste sur le fait que les problèmes liés au manque de connaissances et au dysfonctionnement organisationnel au sein de ces milieux sont comparables à ceux rencontrés dans le cadre des écoles du cirque. En tant qu'organisations pédagogiques, elles partagent la responsabilité du bien-être de leurs étudiant-e-s et de leur personnel, tout en négociant leur présence en tant que discipline au sein de la société au sens large. Comme le montrent les travaux présentés, et contrairement au monde du cirque, les milieux universitaire et du sport disposent d'antécédents de recherche sur les comportements violents. Par conséquent, les caractéristiques des milieux universitaire et du sport en tant que lieux d'enseignement, ainsi que leurs recherches préalables concernant les violences, en font de parfaits domaines d'étude et d'observation pour ce travail.

III
Résultats

La collecte des données nécessaires à ma recherche a été effectuée sur une période de 10 jours ouvrables, fin janvier 2021. J'ai contacté les répondant-e-s par l'intermédiaire de la FEDEC, la Fédération Européenne des Écoles de Cirque Professionnelles, qui a servi d'entremetteuse. Chaque membre de la FEDEC a reçu un lien vers un questionnaire incluant 12 questions, avec la garantie que leurs réponses resteraient anonymes. La liste des questions se trouve en annexe de ce mémoire. Je n'ai eu aucun contact personnel avec les membres. Cependant, j'avais été au préalable présentée via email au conseil d'administration de la FEDEC. Le conseil d'administration a pris connaissance de l'objectif de ma recherche et a eu l'occasion de lire et de commenter les questions avant leur envoi aux membres.

L'enquête a été construite comme suit: premièrement l'introduction, dans laquelle je me présente et explique l'objectif du questionnaire ; deuxièmement, une définition du terme 'comportement violent' (cf. définition mentionnée au début de ce mémoire) ; troisièmement, une explication sur le caractère anonyme de l'enquête ainsi qu'une invitation à répondre en toute honnêteté, en évitant les réponses 'politiquement correctes' ; quatrièmement, les quatorze questions avec différentes options de réponse: question ouverte, question à choix multiple et question fermée (oui/non), avec pour chacune d'entre elles la possibilité d'ajouter un commentaire ; enfin, une requête adressée aux participant-e-s afin d'obtenir leur consentement sur la participation éventuelle à un entretien. Je souhaitais en effet avoir la possibilité de combler d'éventuelles lacunes dans les réponses données. Je n'ai cependant pas eu à conduire d'entretien car les informations obtenues au travers du questionnaire se sont avérées suffisantes. Il convient de mentionner ici que plusieurs participant-e-s ont accepté l'idée d'un entretien. Je leur suis reconnaissante de leur attitude constructive et de leur implication.

Résultats et analyse

"Ils n'ont jamais prononcé les mots: "inégalité économique", "discrimination en matière de logement", "violence sexuelle", "incarcération de masse",

“homophobie”, “empire”, “expulsion de masse”, “trouble de stress post-traumatique”, “suprématie blanche”, “patriarcat”, “néo-confédération”, “santé mentale” ou “violence parentale”, pourtant chaque étudiant-e et chaque professeur-e au sein de cette école évoluait dans un monde façonné par ces mots.”

(Kiese Laymon, 2018)

Dans ce chapitre, je présente les résultats du questionnaire. Je traite et analyse également les réponses en rapport avec la littérature déjà présentée. Comme mentionné plus haut, 31 des 51 membres ont complété l’enquête. Les questions ont été posées en anglais et en français, langues officielles de la FEDEC. Les traductions des réponses de l’anglais vers le français ont été effectuées par mes soins. Les participant-e-s sont numéroté-e-s dans le but de distinguer leurs réponses respectives et de les organiser en différentes catégories. J’ai identifié des thèmes communs, développés à partir des informations collectées. Les catégories sont les suivantes : Expériences vécues de comportement violent ; Procédures en cas d’accusation ; Mesures organisationnelles ; Mesures proactives ; Difficultés liées à la prévention ; Connaissances ; Comportements et représentations du monde du cirque. Les résultats sont présentés ici, par catégorie.

Expériences vécues de comportement violent

Au début de ce travail, j’ai abordé la question de l’existence ou de l’absence avérée de comportements violents dans le milieu des écoles de cirque. Dans l’enquête, 61% des participant-e-s déclarent avoir reçu des plaintes pour comportement violent au sein de l’école pour laquelle ils et elles travaillent. La recherche précédente reflète le manque d’identification des comportements violents et la façon dont cette imperceptibilité discrédite les lois en place. Je suggère de prendre un peu de recul, et d’apprécier ces 61%, qui prouvent que plus de la moitié des écoles participantes ont vécu la violence de façon directe. L’UHR se posait la question de savoir jusqu’où ‘nous’ étions allé-e-s ; les réponses à cette question sont multiples. Ces résultats devraient balayer tout doute éventuel quant à l’existence de comportements violents au sein des écoles du cirque représentées par la FEDEC. Les comportements violents existent et continuent de se produire au sein de ces écoles. Au reflet des affirmations précédentes sur le manque de reconnaissance , je recommande au milieu du

cirque de tirer les leçons de ces recherches afin de reconnaître l'existence et de l'ampleur des comportements violents.

Réponses aux allégations de violence

Au sujet des procédures suivies par les écoles en cas d'allégations de comportement violent, 42% des répondant-e-s affirment avoir trouvé de l'aide dans les protocoles en place au sein d'institutions spécifiques. Voici quelques exemples:

– *Oui, en élaborant des règles (de conduite) et en invitant les étudiants et le personnel à signaler les comportements violents au moment opportun.* (Répondant-e 4)

11% ont répondu qu'ils/elles avaient agi "à l'instinct", sans autre connaissance institutionnelle spécifique autre que leur intuition.

– *C'est arrivé avant la mise en place de règles claires. Le harceleur a été renvoyé de l'institution et nous avons ensuite admis qu'il était nécessaire d'apporter certains changements pour éviter que de tels faits se reproduisent.* (Répondant-e 6)

47% des participant-e-s évoquent une combinaison des deux mesures.

– *Rencontres avec les personnes concernées afin de clarifier les accusations/la situation. Examen approfondi.* (Répondant-e 5)

La manière de traiter les cas de violence varie considérablement d'une école à l'autre. Les réactions aux violences reposent sur les réglementations, l'intuition, ou une combinaison de ces deux facteurs. Comme l'indique le Répondant-e n°6, subir de l'abus peut prouver la nécessité de modifier ou d'ajuster le protocole. Comme mentionné, le changement passe par une première étape inévitable, à savoir la reconnaissance du problème. Avoir à gérer un comportement violent peut donner lieu à une prise de conscience, mais le manque d'expérience ne doit pas être un argument justifiant le manque de proactivité. Comme indiqué dans la documentation détaillée précédemment, la prévention en matière de comportements violents doit être considérée comme un élément nécessaire à la garantie du bien-être général au sein de l'organisation scolaire.

Dans une situation telle que celle-ci, on note différents niveaux de connaissances et l'issue de la situation dépend en grande partie de l'attitude personnelle et des connaissances des

responsables de chaque institution. Comme on a pu le voir dans la recherche, un leadership actif ou passif est décisif quand il s'agit, pour l'organisation, de gérer des plaintes pour violence. Un leadership actif requiert toutefois des protocoles de prévention clairs et efficaces. Au vu des réponses reçues, je soutiens que les écoles possèdent certaines notions mais manquent encore de protocoles ainsi que de connaissances approfondies sur l'application de ceux-ci.

Expérience et conséquences

Parmi les répondant-e-s ayant eu à traiter des plaintes pour comportement violent, 44% rapportent une issue positive. Les réponses ne sont toutefois pas unanimes:

– *Alors qu'un des incidents a pu être géré correctement, l'autre a posé problème. Des complications dans la loi ont ralenti le processus, les personnes impliquées se sont senties abandonnées. L'issue reste indéterminée puisque l'enquête s'est conclue sur des 'on-dit'.* (Répondant-e 18)

L'extrait ci-dessus évoque un phénomène courant dans les affaires de harcèlement sexuel, dans lesquelles les problèmes administratifs rallongent la procédure, et qui sont alors classées, faute de preuves, sur base du constat de 'parole contre parole'. Ces dernières années, l'augmentation du nombre de plaintes prouve que les systèmes judiciaires sont à la traîne quant aux informations et aux procédures administratives relatives aux violences sexuelles et sexistes (cf. Rumney 2006, Saunders 2012).

Ce problème explique en partie les 41% de répondant-e-s qui affirment ne pas connaître le caractère positif ou négatif de l'issue d'une plainte. La majorité de ces répondant-e-s soulignent le problème du manque de transparence au sein des écoles ; parfois dans le but de protéger la victime, mais parfois aussi par refus de parler des événements. Si la gestion des comportements violents dans les écoles du cirque souffre de procédures administratives et juridiques défaillantes, je soutiens que le manque de transparence devrait être ajouté à la liste des complications supplémentaires pouvant survenir avant, durant et après une telle procédure. J'avance que ce manque de transparence est issu du manque de connaissances et de la honte liés à la gestion des comportements violents. Si les comportements violents étaient mieux identifiés et pris en charge, la gestion des procédures en serait peut-être facilitée et le réflexe automatique consistant à taire et cacher le problème se ferait plus rare.

Enfin, 15% des répondant-e-s soutiennent que l'issue d'une plainte s'est avérée négative. Voici un exemple de réponse issu de cet échantillon :

– *L'établissement avait déjà connaissance du comportement de l'agresseur, l'a protégé en lui imposant une sanction, certes, mais sans lui expliquer exactement ce qui lui était reproché, puis l'a revalorisé dans l'établissement et a mis sous silence la personne qui a fait remonter les faits. En France, la loi l'interdit. Le code du travail et le code pénal n'ont pas été respectés. L'établissement a fait ces choix consciemment.* (Répondant-e 2)

Lorsque la direction d'une école réagit (ou ne réagit pas) à un comportement violent, l'ensemble de l'institution se retrouve dans une situation difficile, où le bien-être présent et futur des étudiant-e-s et du personnel entre en jeu. C'est une situation qui cause très probablement des contrariétés et qui exige une solution immédiate. Si un-e professeur-e est accusé de violences, la solidarité entre collègues peut créer de fortes tensions. Détourner le regard, refuser de voir la réalité en face, ou refuser d'agir deviennent alors des alternatives concrètes et - comme l'indique cette réponse - réellement mises en œuvre. C'est une situation difficile, non seulement en raison de la nature de la violence, mais également parce qu'à l'heure actuelle, peu de travailleur-euse-s occupant des postes de direction bénéficient d'une formation concernant la gestion ou la compréhension des comportements violents. Dans le cas où ces connaissances restent inaccessibles, ces zones grises peuvent persister et la négligence et la normalisation continuent à être vues comme des alternatives 'réalistes'.

Cependant, de telles alternatives ne doivent pas être justifiées par le manque de connaissances sur le sujet. Au lieu de cela, je soutiens que c'est le manque de savoir et les attitudes archaïques qui offrent la possibilité aux personnes responsables de détourner le regard. Que la direction ou les responsables n'aient pas acquis ces connaissances est, en soi, un choix passif. Le fait que cette option existe est profondément problématique. Les comportements violents doivent être combattus de manière préventive par l'application de réglementations, ce qui nous amène au thème suivant.

Mesures organisationnelles

Un objectif central de ma recherche est d'étudier la relation entre les individus qui traitent des plaintes pour violences, et la connexion entre ces dernières et les structures et mesures organisationnelles mises en place dans les écoles pour contrer ou signaler les abus. À cet

égard, l'enquête aborde la question de savoir si les écoles disposent d'un système de signalement des comportements violents à destination des étudiant-e-s et du personnel. 81% des répondant-e-s, soit une vaste majorité, ont répondu par l'affirmative.

La plupart des écoles connaissent les diverses règlementations visant à empêcher et à limiter les comportements violents:

– *Une procédure spécifique avec des personnes référentes identifiées et formées.(*Répondant-e 9)

– *Oui, nous appliquons une vaste politique de prévention du harcèlement et de la violence au travail.* (Répondant-e 5)

Ces participant-e-s évoquent des pratiques évidentes en matière de prévention. Si de tels outils sont disponibles, identifiés et expliqués, l'école peut afficher une position claire, constituant un geste productif en matière de prévention et de divulgation des violences. Un-e des répondant-e-s décrit le rôle de la personne de confiance[8], mais émet certains doutes sur son rôle :

– *Oui. Il y a une personne responsable au sein de l'organisation... mais c'est un peu obscure qui est cette personne, qu'arrive-t-il si on le rencontre etc. Aussi il est bon de noter que cette personne est un homme, ce qui pourrait comporter un frein pour certains.* (Répondant-e 16)

Ce-tte répondant-e fait mention d'une personne étant désignée comme responsable dans le cas où de telles confidences doivent être faites. Toutefois, il semble que cette personne n'ait pas une position claire ni les compétences explicites pour endosser ce rôle. Le/la répondant-e mentionne également le fait qu'il peut être problématique pour certaines personnes de parler à un homme ; point cohérent avec la recherche ci-nommée. De plus, le fait que cette personne soit interne à l'organisation, sans alternative externe, peut potentiellement également poser problème. Les plaintes pour violences représentent des accusations graves, tant pour la victime que pour l'organisation. Il est de la plus haute importance que les organisations circassiennes déterminent quelles procédures externaliser et lesquelles gérer en interne afin d'adopter les meilleures procédures possibles et de garantir les meilleurs résultats. Pour

[8] Une *personne de confiance* est essentiellement une personne interne ou externe à l'établissement, désignée comme consultant pour les membres de l'école sur les questions psychosociales. Cette personne est tenue au secret professionnel et est là pour donner des conseils, de manière informelle. Le statut et les responsabilités ainsi que le nom de ce rôle varient d'un pays et d'une langue à l'autre.

revenir à la notion de transparence : toutes les écoles du cirque auraient intérêt à être claires et à fournir une information accessible au sujet de leurs procédures de prévention.

Certain-e-s répondant-e-s ne font pas mention d'un système existant mais font confiance à leurs compétences et à l'état de santé général de l'école du cirque :

– *Bien que nous n'ayons développé aucun système, nous discutons et exhortons les étudiant-e-s et le personnel à se sentir libres de parler ou de signaler tout incident.* (Répondant-e 21)

Ce-tte répondant-e a confiance en l'organisation, ce qui présente certainement une importance. Cependant, je soutiens que la transparence et la volonté de maintenir des conditions de travail saines au sein des écoles ne seront jamais des actions vaines, mais bien gagnantes, grâce à l'instauration de mesures de prévention claires et explicites. C'est une politique qui prouve la volonté et l'engagement de l'organisation contre toutes sortes de violences. Conformément à l'approche structurelle des comportements violents, il me semble que s'engager dans un travail proactif indépendamment d'éventuels soupçons de violences s'apparente à reconnaître l'existence structurelle de ces comportements. Exécutée correctement, la prévention crée un lieu de travail beaucoup mieux préparé au cas où quelque chose se produirait.

Trois participant-e-s indiquent disposer de procédures officielles de prévention mais que celles-ci sont utilisées pour protéger la réputation de l'école et de l'agresseur plus que comme des outils d'intervention proactive et de protection des victimes. Iels décrivent ces réglementations comme un bouclier : quelque chose à brandir en cas de critique. En se cachant derrière des règles qui protègent l'institution, on part du principe qu'il n'y a rien de plus à faire. De tels résultats sont en opposition directe à des mesures proactives.

Il existe un éventail très large d'outils organisationnels. Cela signifie que les mesures de prévention, bien que similaires sur le papier, peuvent mener à des pratiques divergentes selon les connaissances et les intentions de la direction. Par exemple, il est tout-à-fait possible qu'une école dépourvue de protocole gère mieux les problèmes qu'une école présentant des réglementations strictes, du seul fait du climat social et de l'attitude des responsables. Toutefois, cela ne signifie pas qu'un tel manque d'engagement avéré soit une alternative viable. Au contraire, il s'agit de la confirmation des constatations issues des recherches précédentes ainsi que des réponses données ici : à elles seules, les réglementations en vigueur

ne peuvent pas garantir la prévention des violences, tout comme un 'bon climat social' ne le peut pas non plus.

Bien qu'il soit probable que les politiques de prévention parfois ne fonctionnent pas, leur mise en œuvre structurelle doit être considérée comme un outil pour garantir une prise de responsabilités au sein des organisations. En réalité, les réglementations visant à lutter contre le harcèlement sexuel et la discrimination font très probablement partie de la loi dans la plupart des pays représentés au sein de la FEDEC. Cependant, comme nous l'avons vu plus haut, les réglementations en place dans un milieu qui manque à la fois de connaissances en la matière et d'ambition sont souvent vaines parce qu'elles ne sont pas appliquées efficacement, ou pire, parce qu'elles servent à faire taire la victime.

Adoption de mesures proactives

Par rapport à la question précédente, qui était de savoir si les écoles mettent en place des mesures, un pourcentage radicalement plus faible affirme traiter les comportements violents de façon proactive: 47% affirment agir de manière proactive, au contraire des 81% ayant précédemment affirmé posséder un système de signalement. Ceux qui déclarent avoir mis en place des mesures proactives indiquent que l'information et l'éducation sont des éléments importants inhérents à cette pratique.

– *Organisation d'entretiens/de débats sur les questions de genre, en relation avec une association dédiée. Séances de groupe dynamiques.* (Répondant-e 23)

Un-e autre répondant-e évoque des mesures moins formelles, comme l'implication personnelle et la prise de responsabilité, ainsi que les problèmes y afférant :

– *J'ai pris l'habitude de veiller au bien-être de chacun et je suis ouvert à la discussion. Je suis toutefois très conscient que tout un chacun ne serait pas enclin à me consulter en cas de problème et, dans ce cas, je demanderais de l'aide aux personnes en qui l'étudiant a le plus confiance.* (Répondant-e 3)

Ces informations renvoient aux problèmes potentiels liés au signalement au sein de l'organisation. Avoir à se tourner vers une personne interne à l'école peut refroidir les étudiant-e-s ou le personnel quand il s'agit de signaler un problème. Je tiens à souligner ici qu'externaliser la procédure de signalement grâce à l'utilisation de ressources externes à

l'organisation ne doit pas être considéré comme un signe de faiblesse ou un manque de compétence, bien au contraire.

Les répondant-e-s soulignent par ailleurs que les mesures proactives peuvent présenter des différences quant à l'objet de l'attention et à ceux qui obtient de l'aide ou pas :

– *Pour la plupart, oui, parmi les étudiants. [...] Cependant, parmi le personnel de l'organisation ce n'est pas vraiment le cas. Le harcèlement existe et les plaintes ne sont pas traitées aussi rapidement que ça.* (Répondant-e 10)

La discrimination, telle que définie au début de ce mémoire peut exister dans différentes directions. C'est un point important à souligner car il peut parfois être encore plus difficile pour les membres du personnel de révéler une situation dont ils sont victimes. Le rôle de la victime va traditionnellement à l'encontre du rôle de l'adulte et de l'enseignant-e. De plus, si le problème concerne un-e autre collègue, le conflit qui pourrait résulter du signalement des violences pourrait engendrer des complications supplémentaires. En tant que tel, permettre le signalement via une structure externe et attribuer clairement la responsabilité des procédures peut faciliter la prévention.

Les participant-e-s ayant mentionné que leur école manque de mesures proactives rapportent des problèmes à différents niveaux, allant du manque de savoir à la culture du déni, ou plutôt de prévention proactive des harceleurs :

– *Non. Malheureusement je ne sens pas que l'école prend ces responsabilités mais cherche plutôt à dissocier la responsabilité de l'école et la responsabilité de la victime. (en court, c'est la responsabilité de la victime d'aller voir la police et de se trouver des ressources pour l'aider).* (Répondant-e 16)

On note ici un écart évident entre les réglementations officielles et la réalité. Bien que la majorité des écoles prétendent développer des procédures de signalement des comportements violents, peu combattent ceux-ci de façon proactive. Ce-tte répondant-e met en lumière une attitude par laquelle le problème est évité plutôt que pris en charge. Il s'agit d'un manquement direct à la responsabilité de l'école. De plus, il semble difficile pour les écoles qui luttent proactivement contre les comportements violents de définir ce que cela implique. Après tout, il est ardu de décrire de telles procédures si elles ne sont pas clairement détaillées et connues de tous. Cela nous amène à la question suivante de l'enquête, qui concerne les difficultés rencontrées dans la prévention de l'abus.

Obstacles à la prévention

Pour continuer sur la question des besoins en matière de prévention organisée, les répondant-e-s précisent ce qu'iels perçoivent comme des obstacles à la prévention des comportements violents. Iels avaient la possibilité de donner plusieurs réponses.

Classement des besoins	**Nombre de répondants**	**Pourcentage**
Connaissances et informations	21	34 %
Comportements	17	28 %
Moyens administratifs	10	16 %
Réglementations	8	13 %
Moyens économiques	5	8 %

Conformément aux recherches antérieures, ces informations montrent qu'actuellement, les réglementations ne sont pas considérées comme l'outil le plus important dans la lutte contre les comportements violents. Je précise que cela s'inscrit dans un contexte où les réglementations existent déjà dans la plupart des institutions mais restent insuffisantes, si appliquées seules. Comme indiqué dans les réponses à cette question, les réglementations devraient toujours exister, mais doivent être accompagnées de compétences et d'informations afin de pouvoir être appliquées de façon constructive.

Il est important de noter que, dans l'enquête, le besoin le plus manifeste concerne les connaissances, alors que les moyens économiques se trouvent en fin de liste. Je soutiens que l'aspect économique est crucial puisque ce type de connaissances demande un investissement dans des formations complémentaires. Il est très souvent difficile d'obtenir cela gratuitement à grande échelle. De nombreux pays financent des cours sur les discriminations et l'égalité des genres. Cependant, comme indiqué dans les recherches antérieures, de telles interventions temporaires, toutes faites et présentant un lien limité avec le travail réalisé au quotidien par l'institution, auront vraisemblablement peu, voire aucun impact. La difficulté d'une intervention extérieure ainsi que la nécessité d'acquérir de meilleures connaissances restent des problèmes fondamentaux dans la lutte contre les comportements violents.

Connaissances et procédures

Comme l'indique la recherche de l'UHR, les questions de compétences au sein des organisations sont cruciales dans la prévention des comportements violents. J'ai donc souhaité en savoir plus sur le rapport entre les connaissances et la prévention au sein des écoles. Je désirais savoir si les répondant-e-s estimaient avoir les informations nécessaires à la gestion d'un cas de comportement violent. À cette question, près de la moitié des participant-e-s, soit 47%, répondent qu'ils ont assez d'informations ; 44% affirment avoir seulement une partie des informations ; 9% disent n'avoir pas assez d'informations du tout. Lorsque les participant-e-s répondent par l'affirmative, ils réfèrent spécifiquement aux procédures d'instruction et aux réglementations :

– *Oui, grâce à une formation spécifique et à des procédures RH appropriées.* (Répondant-e 7)

Un-e des répondant-e-s décrit le souci relationnel, à savoir quand les personnes impliquées dans le signalement des violences sont trop proches de celles censées prendre en charge ce signalement, rendant difficile l'objectivité. Iel souligne ici la nécessité de créer des processus de prévention externes aux écoles du cirque :

– *Oui, j'ai la capacité de gérer la situation parce que je connais de très près les personnes impliquées, mais en raison de cette proximité, je peux parfois perdre mon objectivité. Dans un tel cas, pouvoir se référer à la procédure s'avère très utile.* (Répondant-e 10)

Voici un bon exemple de la prise de conscience des problèmes, mise en parallèle avec l'utilisation des informations et de l'aide existantes. L'occasion de souligner qu'il existe en effet de nombreux-ses expert-e-s, disponibles pour les organisations qui souhaitent obtenir de l'aide.

Un-e répondant-e met en évidence le large éventail de scénarios possibles en cas de signalement des violences :

– *Les cas varient tellement qu'il semble impossible de se préparer à 100% pour tout ce qui pourrait arriver ou se déclencher.* (Répondant-e 1)

Je soutiens que ce-tte répondant-e adopte une très bonne position car il est crucial de prendre conscience des difficultés et d'être capable de demander de l'aide, si besoin. Il s'agit de se montrer responsable et compétent-e. Le futur de la prévention dans les écoles de cirque

pourrait bénéficier du fait d'admettre et d'aborder ouvertement les difficultés, comme le font ces deux répondant-e-s, plutôt que de négliger et d'occulter les problèmes.

Quatre répondant-e-s évoquent le détournement direct des réglementations. Un tel comportement est bien entendu extrêmement problématique car si le leadership ou la direction détourne les réglementations, cela laisse peu ou pas de chance aux membres de l'école d'être protégés ou d'amorcer un changement tangible. Comme on l'a vu dans les recherches antérieures, la protection et la responsabilisation du personnel et des étudiant-e-s en tant que témoins potentiels requiert un leadership actif.

Un-e autre participant-e souligne la difficulté de la détection des problèmes liés aux violences selon le niveau des personnes impliquées, au sein de l'organisation :

– *Je pense que les problèmes des étudiant-e-s sont pris plus au sérieux que les problèmes liés au personnel. Le harcèlement et les préjugés inconscients sont monnaie courante, tout comme (d'après mon expérience) le harcèlement léger, mais cela n'est pas du tout pris au sérieux.* (Répondant-e 13)

Ce-tte répondant-e dépeint une certaine conscience ainsi que la banalisation des violences, qu'il serait probablement possible d'éviter par des connaissances plus étendues. Il est en effet très difficile de changer sa façon de faire ou de se comporter envers les autres. Cependant, ne pas essayer de changer la culture de la violence ne devrait pas être une option.

Pour poursuivre sur le sujet de la connaissance des procédures, 41% affirment ne pas savoir à qui s'adresser en cas de problème lié à un comportement violent. Je soutiens qu'un tel désarroi est lié au peu de crédit apporté à la dimension structurelle des discriminations au sein de la société. La réflexion d'un-e répondant-e pourrait apporter une solution :

– *Je pense que c'est également à moi de me renseigner afin de gérer la situation au mieux et d'obtenir le soutien de personnes dont c'est le métier.* (Répondant-e 14)

En d'autres termes, les connaissances au sujet des comportements violents doivent être érigées comme un objectif pour les dirigeant-e-s et comme une pratique exemplaire. Comme on l'a vu dans la littérature de Mueller et cie (2001) et de l'UHR (2020), ces connaissances doivent être vues comme faisant partie intégrante du bien-être de l'école, et acquises de manière proactive.

Comportements et implication dans le milieu des écoles du cirque

Afin d'obtenir des participant-e-s un aperçu sur les attitudes envers les mesures contre le harcèlement, j'ai posé la question suivante : 'Dans quelle mesure pensez-vous qu'il soit important de prévenir les comportements violents au sein de l'école dans laquelle vous travaillez ?' À cette question, 77% répondent 'extrêmement important' et 23% répondent 'modérément important' (aucun-e répondant-e n'a choisi la troisième alternative – 'pas du tout important'). Un-e répondant-e fait le lien entre les écoles en particulier et le monde artistique en général :

– *Globalement, je pense que c'est extrêmement important, dans les écoles mais également dans le secteur en général.* (Répondant-e 15)

Cette réponse met en évidence le lien étroit entre les écoles du cirque et le domaine professionnel plus général du milieu du cirque. L'apprentissage des comportements traditionnellement acceptés ou bannis se fait à l'école, pour être ensuite appliqué dans l'industrie en général. Encore une fois, mon échantillon soulève le problème de l'apparente notion de prévention des violences :

– *C'est important pour les institutions, mais cette importance n'est peut-être pas toujours concrètement prise en compte.* (Répondant-e 8)

Un-e autre répondant-e déclare :

– *C'est extrêmement important. Et il ne faut pas non plus perdre de vue le risque d'être la victime de fausses accusations de violences.* (Répondant-e 3)

Afin d'être capable d'argumenter en faveur de la prévention, il est important de se familiariser avec les comportements liés aux violences. Le débat intense déclenché par le mouvement #metoo a ravivé l'idée qu'il existe de fausses accusations de violences sexistes et sexuelles. Il s'agit d'un argument fréquemment utilisé pour faire passer les accusations de harcèlement sexuel comme des actions agressives visant à incriminer un innocent afin de protéger son propre statut, d'obtenir une compensation financière, ou simplement par vengeance. Je m'attarde ici sur quelques ouvrages complémentaires afin de pouvoir apporter une réponse au commentaire du répondant-e numéro trois.

Rumney (2006) confirme qu'il existe "une opinion largement répandue selon laquelle les fausses allégations de viol sont monnaie courante chez certaines femmes désespérées ou

ayant soif de vengeance" (p.129). Toutefois, il est important de se rappeler que la plupart des accusations de harcèlement sexuel ne sont jamais portées devant les tribunaux et que, statistiquement, les fausses accusations n'atteindront donc jamais l'objectif poursuivi[9]. En d'autres mots, la victime a peu de chances de gagner quoi que ce soit à porter une accusation, à tort ou à raison. Il semble très important de souligner ici que la recherche ne prouve pas le pourcentage élevé de fausses accusations, et que cette idée repose en grande partie sur des présomptions. Rumney va plus loin : "En fin de compte, la justice pénale et les auteur-rice-s traitant du sujet du viol maîtrisent mal la question des fausses allégations" (Rumney, 2006, p.158). Saunders (2012) soutient l'opinion du manque de preuves : "Quand les professionnel-le-s de la justice pénale nous disent que les fausses accusations de viol sont courantes, qu'entendent-iels exactement par-là ?" (p.1152). Le souci est que les gens prétendent qu'il s'agit d'un problème répandu alors qu'en fait nous ne connaissons pas vraiment l'étendue et la portée des fausses accusations.

Au vu de ceci, et compte tenu de la gravité de discréditer l'une ou l'autre partie dans des questions aussi sensibles, il faut traiter avec une extrême prudence et une profonde réflexion le fait de considérer les fausses accusations comme un fait récurrent. Pour un-e représentant-e d'une école du cirque, lier violences et doute est une attitude problématique. De fait, cette question nous ramène à la discussion au sujet des compétences. Je soutiens qu'il s'agit d'une compétence nécessaire du/de la représentant-e de l'école d'être conscient de son rôle lors d'accusations pour comportement violent. Le rôle de tout-e dirigeant-e ou de référent-e prévention n'est pas de se poser en tant que juge ou jury, ni d'alimenter la rumeur, mais de relayer et de faciliter la justice et les droits de toutes les parties impliquées. Je ne peux pas justifier la position du répondant-e n°3 à ce sujet, je peux seulement considérer ce commentaire comme le reflet des réactions courantes et, à mon avis, problématiques qui doivent être discutées et entendues dans leur contexte structurel.

Quand on parle de comportements violents dans les écoles du cirque, les attitudes qui prévalent sont également intimement liées aux connaissances et aux réglementations en place. Alors que 23% des participant-e-s considèrent les comportements violents comme étant modérément importants, je soutiens qu'il faut envisager ceux-ci dans un contexte de connaissances et de responsabilités plus large. Il est difficile d'imaginer qu'une école puisse considérer la santé et le bien-être de ses étudiant-e-s comme modérément importants. En

[9] Exemple : selon BRÅ 2019:9, en 2016 en Suède, environ 8% des accusations de viol ont donné lieu à des poursuites judiciaires et 5% à des condamnations.

toute honnêteté, ce n'est probablement pas ce que les répondant-e-s ont voulu dire. Il se peut qu'iels considèrent leurs écoles comme exemptes de ce type de problèmes et ne ressentent dès lors pas le besoin urgent de traiter ce problème ; urgence qui peut être sous-entendue dans l'utilisation du mot 'extrêmement'. Ceci n'est toutefois que pure spéculation.

Je conçois cependant qu'il puisse exister une différence entre 'bien-être général' et prévention contre les comportements violents. Cette attitude provient probablement d'un manque de discernement entre la discrimination structurelle, d'un côté, et le bien-être des étudiant-e-s et du personnel, de l'autre. Une telle attitude peut créer et entretenir les cultures au sein desquelles les comportements violents persistent et entrent dans la norme, même lorsqu'ils ne sont pas manifestes. Comme on a pu le voir dans les recherches antérieures, des connaissances plus approfondies au sujet des comportements violents peuvent aider les organisations à aborder le bien-être de manière plus large, et donc plus efficace. Ces réflexions sur le côté plus vaste du bien-être et des violences nous amènent aux questions relatives à la culture de la discipline du cirque.

Un-e des répondant-e-s évoque la dynamique d'une culture protégeant les violences, encourageant l'omerta :

– *Un manque de volonté claire de la direction de se séparer de membres de l'établissement agresseurs et harceleurs, sous prétexte de 'la famille du cirque', sous prétexte de longue présence dans l'établissement, sous prétexte de cet homme a eu une médaille d'or, sous prétexte de tout ce qui valide et justifie d'accepter les violences volontaires exercées. Il y a une loi du silence volontaire , consciente , organisée, très grave.* (Répondant 2)

On note ici la description d'un milieu culturel qui ne vise pas le changement mais qui, soutenu par la structure environnante, travaille activement à maintenir un ordre destructeur au profit de quelques-un-e-s. Cela rappelle la logique développée dans Klubben (Gustavsson, 2019) selon laquelle la culture de la violence est créée et entretenue avec l'aide de structures environnantes.

Un-e autre répondant-e décrit le parallèle entre cette culture et la société au sens large :

– *Dans le milieu du cirque, on a parfois l'impression d'être dans un bulle, comme coupé du reste du monde.* (Répondant-e 6)

Ce commentaire renoue avec l'idée de la construction et de l'identification d'une discipline interne. Comme on a pu le voir précédemment, les relations personnelles profondes que l'on observe dans certains domaines sociaux spécifiques sont complexes et dynamiques. Ces relations s'avèrent positives si elles aident à renforcer l'activité et le succès. Toutefois, lorsque celles-ci soutiennent des idées archaïques sur le déroulement des choses, on court le risque de tomber dans une acceptation normative de la logique des violences. Dès lors, cette 'bulle' déconnectée du monde pose de vrais soucis. Ce phénomène est très bien décrit dans le texte de MacMahon et cie. (2021) mentionné précédemment, au sujet de la pertinence du 'corps svelte gagnant' dans le milieu de la gymnastique, au sein duquel l'idée du corps parfait est désormais intégrée et entretenue par les professionnel-le-s ainsi que par l'entourage. Dans un contexte de comportement violent, les activités considérées comme des 'bulles' ou des 'familles' parallèles sont problématiques, en raison de la possibilité de l'émergence de l'effet de normalisation mentionné précédemment.

Plus de la moitié des répondant-e-s soulignent qu'il sera difficile d'évoluer tant que le milieu du cirque refusera de reconnaître les comportements qui posent problème. Deux répondant-e-s insistent sur l'attitude problématique qui consiste à percevoir les accusations de comportements violents comme des attaques personnelles envers la direction ou l'école, pouvant nuire à sa réputation. Encore une fois, il semble important de se pencher sur l'idée des compétences. Comme le répètent les répondant-e-s, les organisations pourraient vraiment se faciliter la tâche si elles parvenaient à comprendre les raisons et les problèmes structurels derrière les comportement violents. Elles pourraient alors envisager leur rôle en tant que défenseur du bien-être, et non de la réputation institutionnelle. Un-e autre répondant-e confirme le climat de protection que l'on constate dans le milieu du cirque :

– *Il est préférable pour l'organisation de n'avoir à régler aucun 'litige' qui nécessiterait d'ignorer, de minimiser ou d'éviter de déclarer certains 'problèmes'.* (Répondant-e 13)

Ce-tte répondant-e illustre la façon dont une organisation circassienne limite sa compréhension des problèmes liés à la discrimination et aux violences. Au lieu d'essayer de dissimuler les problèmes, il leur serait beaucoup plus utile de les reconnaître. Les organisations devraient toujours opter pour la transparence et la capacité à assumer les faiblesses, les limites structurelles et les lacunes institutionnelles dans le but de s'améliorer. En ce qui concerne la théorie développée par hooks, Anzaldúa et Wolfgang, évoquée

précédemment, je soutiens qu'une école qui vise l'éducation et le développement artistique tout en niant les comportements violents va à l'encontre de sa propre mission.

Conclusion

Seigneur, quel était ton but en créant la dette ?

(Torgny Lindgren, 1990)

Les résultats de ce travail reflètent la nécessité de remettre en question l'idée que le milieu du cirque est une 'bulle sécurisée´, à l'abri des problèmes de violences. Les répondant-e-s notent le besoin, pour les écoles du cirque, d'acquérir de meilleures connaissances au sujet des violences et des mesures préventives, ainsi que sur la compréhension éthique de l'inégalité des privilèges qui affectent chaque membre de la communauté. Comme le reflètent la théorie et les recherches incluses dans ce mémoire, prétendre le contraire reviendrait à tourner le dos au monde. La tâche pédagogique qui incombe aux écoles du cirque, et qui consiste à préparer les étudiant-e-s à leur avenir professionnel dans un domaine précis, rend ce choix caduc.

Les questions à la base de ce projet étaient les suivantes :

1. Les comportements violents sont-ils actuellement perçus comme un problème dans les écoles de cirque ?
2. Dans quelles dynamiques les comportements violents dans les écoles de cirque prennent-ils leur source ?
3. Quels outils sont mis à la disposition des écoles du cirque pour lutter contre les comportements violents?

Pour répondre à la première question, j'affirme que les comportements violents sont actuellement considérés comme un problème au sein des écoles du cirque. Les inquiétudes des participant-e-s à l'enquête illustrent ce fait, qui se reflète lui-même dans la théorie et la documentation présentées selon lesquelles la mission pédagogique d'une école exige un travail actif contre les comportements violents afin de pouvoir assurer le bien-être du personnel et des étudiant-e-s. Le niveau d'inquiétude semble toutefois très variable. C'est pourquoi j'affirme que de nombreuses écoles manquent d'informations nécessaires pour garantir une réponse adéquate en cas de comportement violent au sein de leur institution. Selon les recherches connexes, un tel manque de connaissances risque d'entraîner la normalisation des violences. Je répondrais donc que les comportements violents sont actuellement considérés comme un problème au sein des écoles du cirque, mais que l'implication et les connaissances à ce sujet sont insuffisantes et doivent être approfondies.

J'en viens maintenant à la deuxième question: "Dans quelles dynamiques les comportements violents dans les écoles de cirque prennent-ils leur source ?" À ce sujet, je tiens à souligner deux aspects. Premièrement, je soutiens que le milieu du cirque, tout comme celui du sport, maintient de nombreuses traditions et pratiques qui nient et normalisent les comportements violents au nom d'un idéal de performance, d'endurance ou de beauté. Ce type d'environnement œuvre au maintien de l'image de la discipline du cirque et de l'identité des écoles du cirque. Comme le montre la théorie mentionnée, ces disciplines requièrent une identité et un cadre de vie (Wolfgang, 2013). Pourtant, elles doivent apprendre à mieux se connaître et se demander à quel moment un comportement violent devient une part intégrante de cette identité culturelle. Si on se réfère au raisonnement de Wolfgang, il semble que l'équilibre entre 'devenir' et 'être' (2012, p.54) un-e professionnel-le de la discipline soit trop facilement confondu avec le besoin de préservation et de résistance au changement.

Dans une école d'art, ce conflit devient d'autant plus contradictoire que l'art est censé constamment remettre en question et tester les limites. L'occasion idéale de rappeler les imperfections 'humaines' du milieu de l'art et pour gommer l'idée d'une vérité divine ou profane. Ceux qui pratiquent, se réapproprient et aspirent à l'art ont besoin de trouver leur identité au sein de la discipline. Cependant, lorsque cette identité se confond avec des discours normatifs de violence, et que nous acceptons les comportements violents au nom de l'art ou de la performance, nous sommes à nouveau manipulés par 'l'escroquerie divine' décrite par Haraway. En d'autres termes, on a été dupé, jusqu'à penser que les mauvais comportements ont un sens. Le milieu du cirque doit améliorer sa connaissance de soi et faire preuve d'ouverture afin de développer et d'œuvrer au changement.

Deuxièmement, je soutiens que cette question doit également être mise en lien avec la notion de connaissances. Comme le montre le questionnaire, bien que les participant-e-s se réfèrent aux réglementations et aux mesures préventives, les attitudes montrent également des degrés importants d'incertitude concernant le système en vigueur, ainsi qu'une réticence à s'engager dans des procédures de prévention spécifiques. Je souhaite faire le lien entre cette information et les recherches précédentes au sein du milieu universitaire qui soulignent la nécessité d'un leadership actif et de compétences complexes dans le cadre du travail de prévention. Lorsque la direction d'une école manque de compétences pour lutter proactivement contre les comportements violents il est plus que probable que le personnel et les étudiant-e-s deviennent des spectateur-ice-s passif-ve-s face aux violences. Les spectateur-rice-s passif-ve-ss sont les gardien-ne-s des discours normatifs mentionnés précédemment.

Conformément à la théorie d'Anzaldúa, iels contribuent à statuer sur ce qui est vrai ou faux, et sur l'importance de telle ou telle expérience.

Cette étude confirme que certaines mesures de lutte contre les comportements violents, quoique bien intentionnées, manquent d'efficacité. Les solutions immédiates et toutes-faites évoquées précédemment, sous forme d'interventions venant de l'extérieur, sans connaissances du terrain, ont, au mieux, un effet marginal. Les solutions immédiates externes créent un climat de fausse justice qui peut, à long terme, générer davantage de problèmes car elles laissent les enseignant-e-s et les étudiant-e-s sans réponses constructives à des questions complexes et peuvent faire courir aux victimes le risque d'être abandonnées. Omettre de répondre à ces questions pose de graves problèmes car non seulement l'organisation manque une opportunité de changement, mais les réglementations institutionnelles en vigueur courent également le risque d'être mal comprises et donc, non appliquées. Cela peut provoquer un retour de bâton plus hostile de l'entourage sur les victimes ayant essayé d'appliquer les réglementations sans le soutien ou les conseils nécessaires.

Concernant la troisième question, "Quels outils sont mis à la disposition des écoles du cirque pour lutter contre les comportements violents?", l'enquête montre que les écoles connaissent les réglementations et les mesures préventives de lutte contre les comportements violents. Certain-e-s répondant-e-s déclarent que ces mesures sont de vrais outils, pris au sérieux. D'autres écoles ne dénigrent pas leur utilité mais misent davantage sur la confiance interne à l'école plutôt que sur des mesures spécifiques de prévention. D'autres écoles encore, utilisent même les réglementations et la prévention comme un bouclier pour défendre les comportements violents, illustrant que les règles utilisées sans les connaissances et l'intention qui vont avec ne mènent pas automatiquement à la prise de responsabilité.

Les résultats de ce travail corroborent la littérature existante ; les répondant-e-s reconnaissent trouver de l'aide dans les réglementations et les procédures lorsqu'elles sont appliquées. Cependant, la nécessité d'approfondir les connaissances au sujet de la discrimination structurelle, afin d'appréhender les comportements violents comme faisant partie intégrante du bien-être au sein des organisations, fait défaut.

Comme on a pu le voir dans la recherche antérieure, la prévention contre les comportements violents doit se faire selon plusieurs axes parallèles, à savoir : les réglementations organisationnelles et la généralisation des connaissances ainsi que la conscience des domaines sociaux spécifiques et de leurs cultures respectives.

J'affirme que les écoles du cirque ont une vraie chance d'acquérir les outils mentionnés en se basant sur d'autres domaines pour grandir et se développer, et en apprenant à considérer les discriminations structurelles comme un domaine de compétence propre. Toutes les écoles devraient également œuvrer pour une meilleure inclusion et une diversité parmi le personnel et les étudiant-e-s. Comme indiqué dans la littérature existante, les organisations dont les membres sont inégalement représentés sont plus exposées aux cas de comportements violents. Cette affirmation doit être mise en lien avec les chiffres indiqués dans le chapitre « contexte » : les femmes sont considérablement sous-représentées au sein du corps professoral, et ce chiffre diminue encore au fur et à mesure que l'on grimpe l'échelle de pouvoir. Cette inégalité est profondément problématique et doit faire l'objet d'une prise de conscience, tout comme ses conséquences potentielles. Quant à la question des outils utiles à la prévention, Ghekiere demande "Combien d'écoles envisageraient d'appliquer des quotas, tant au niveau des étudiant-e-s que du corps professoral, pour assurer un avenir qui reflète la démographie de ce pays ?"[10] (2019). Je m'aligne sur cette approche et je pense que les quotas obligatoires doivent cesser d'être vus comme des outils imposés mais plutôt comme un instrument utile. Au bout du compte, les écoles qui prennent vraiment conscience des différentes réalités existantes peuvent par conséquent mieux comprendre, et ainsi prévenir, les comportements violents. En référence aux dires de bell hooks, il s'agit également de savoir qui est autorisé au centre, et qui ne l'est pas.

Ayant répondu au mieux aux questions posées, je souhaite ajouter un commentaire sur l'applicabilité de ce travail à d'autres domaines artistiques. Bien que je me concentre principalement sur le milieu du cirque, j'affirme que cette étude s'applique tout autant à d'autres milieux pédagogiques artistiques. J'entends par là que toutes les écoles d'art sont obligées de se rapporter à l'idée de l'art et donc, aux discours sur ce qu'il représente et la façon dont il doit être développé. Je soutiens en outre qu'il semble exister une idée récurrente de 'singularité' dans chaque secteur artistique, singularité utilisée comme prétexte pour préserver des règles et des normes implicites. Je pense que ces traditions doivent être considérées et examinées de façon critique dans le but de déconstruire les hiérarchies de pouvoir et de violences au-delà des frontières culturelles. Par conséquent, je propose que ce mémoire puisse également être utilisé comme outil appliqué à d'autres disciplines artistiques. J'invite le lecteur à relire ce texte en remplaçant le mot Cirque par les mots Théâtre, Musique, Danse ou Cinéma.

[10] On parle ici de la Belgique.

L'enquête réalisée dans le cadre de ce mémoire a certes été menée à petite échelle, et la théorie et la documentation présentées ne sont pas particulièrement innovantes. Cependant, il me semble que la force de ce travail réside dans l'interstice où il se situe. Parce que le milieu du cirque n'a jusqu'à présent pas réussi à répondre aux questions sur les comportements violents. Je pense que des recherches complémentaires doivent identifier les problèmes liés à la culture de la violence afin d'aider les écoles du cirque et les autres acteur-rice-s du monde de la culture à mettre ces questions à l'ordre du jour. Il est nécessaire que les écoles investissent davantage et fournissent le soutien nécessaire à l'application de changements durables et significatifs.

Pour conclure, je voudrais commenter le titre de ce mémoire. Il émane du répondant-e numéro deux, qui affirme: "Au sujet de la splendeur du monde du cirque: cela serait plus crédible si on empêchait vraiment la violence. On protège bien les animaux". Il s'agit d'une approche sincère, quoique cynique. Je pense et j'espère que le milieu du cirque pourra aller de l'avant afin que le/la répondant-e numéro deux puisse être témoin de ce changement, et ce, le plus rapidement possible.

Liste de références

Andersen, Hans Christian (1837) The emperor's new clothes. The Harvard Classics.
Anderson, Laurie (1982) Walking and Falling. Big science. Warner Bros.

Anzaldúa, Gloria. (1987) Borderlands/ La Frontera: The new Mestiza. Aunt lute books.

Björk, Nina (2017) Nar Metoo blev wetoo. Dagens Nyheter. Sweden.
https://www.dn.se/kultur-noje/nina-bjork-nar-metoo-blev-wetoo/

Butler, Judith (1990) Gender Trouble. Routledge.

Braun, Virginia and Victoria, Clarke (2020) Can I use TA? Should I use TA? Should I not use TA? Comparing reflexive thematic analysis and other pattern-based qualitative analytic approaches. Counselling and Psychotherapy Res. 2021;21, pp.37-47. Wiley.

Caldeborg Annica, Ninitha Maivorsdotter & Marie Öhman (2019) Touching the didactic contract—a student perspective on intergenerational touch in PE. Sport, Education and Society, 24:3, pp. 256-268.

Deuxième scène, (2020) Présence des femmes dans les arts de la scène, note de conclusion. Université de Liège.
https://acte3-4.deuxiemescene.be/wp-content/uploads/2021/01/Presence-des-femmes-Arts-de-la-scene-Note-de-conclusions-Mai-2020-1.pdf

Fasting Kari & Celia Brackenridge (2009) Coaches, sexual harassment and education. Sport, Education and Society, 14:1, 21-35.

FEDEC: http://www.fedec.eu/en/14-missions-objectives

Foucault, Michel (2002) Archaeology of Knowledge. Routledge, London.

Ghekiere, Ilse (2019) Racism and sexism in art education: a subjective mapping. Rekto Verso, Belgium.
https://www.rektoverso.be/artikel/racism-and-sexism-in-art-education-a-subjective-mapping

Gustavsson, Matilda, (2019). Klubben. Albert Bonniers Forlag. Sweden.

Hill, Collins, Patricia. (2009) Another Kind of Public Education: Race, the Media, Schools, and Democratic Possibilities, Beacon Press.

Haraway, Donna (1988) Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective. Feminist Studies. Vol 4, No.3. pp.575-559.

(1990) A Cyborg Manifesto: Science, Technology, and Socialist-Feminism in the Late Twentieth Century, in Simians, Cyborgs and Women: The Reinvention of Nature. New York; Routledge, pp.149-181.

(2004) The Haraway Reader, Psychology Press.

hooks, bell. (1994) Teaching to transgress. Routledge.

Institute for Equality of Women and Men. (2021): https://igvm-iefh.belgium.be/en

Johns, David P and Johns, Jennifer S. (2000), Surveillance, subjectivism and technologies of power. International review for the sociology of sports, 35/2, The Chinese University of Hong-Kong.

Justifit: https://www.justifit.be/b/harcelement-moral-au-travail/ (consulté en décembre 2020)

Kaplan, Oren (2006) Awareness instruction for sexual harassment: findings from an experimental learning process at a higher education institute in Israel. Journal of Further and Higher Education, 30:3, 213-227.

Laymon, Kiese (2018) Heavy. An American Memoir. Scribner.

Lawinsider https://www.lawinsider.com/dictionary/abusive-conduct (consulté en décembre 2020)

Lindgren, Torgny. (1990) The way of a Serpent. Collins Harvill.

Marshall, C. Dalyot, K. & Galloway, S. (2014). Sexual harassment in higher education: Re-framing the puzzle of its persistence. Journal of Policy Practice, 13: 276-299.

McMahon Jenny, McGannon Kerry R. & Palmer Catherine (2021) Body shaming and associated practices as abuse: athlete entourage as perpetrators of abuse, Sport, Education and Society.

Miller, Shari Parsons (2020) Thematic analysis. Salem Press Encyclopedia. Research Starters.

Mountjoy M, Brackenridge C, Arrington M, Blauwet C, Andrea Carska-Sheppard, Kari Fasting, Sandra Kirby, Trisha Leahy, Saul Marks, Kathy Martin, Katherine Starr, Anne Tiivas, Richard Budgett (2016) International Olympic Committee consensus statement: harassment and abuse (non-accidental violence) in sport. Br J Sports Med 2016;50. pp.1019–1029.

Mueller, Charles. de Coster, Stacey. Estes, Sarah Beth. (2001) Sexual Harassment in the workplace. Unanticipated Consequences of Modern Social Control in Organizations. Work and Occupations. Vol. 28 No. 4, November 2001 411-446. Sage Publications.

O'Leary-Kelly, Anne M. and Bowes-Sperry, Lynn. (2005) To act or not to act: The dilemma faced by sexual harassment observers. Academy of Management Review. Vol. 30, No. 2, 288–306. Western New England College.

Owton Helen & Andrew C. Sparkes. (2017) Sexual abuse and the grooming process in sport: Learning from Bella's story. Sport, Education and Society, 22:6, 732-743.

Questionpro: https://www.questionpro.com/ (consulté en janvier 2021)

Rich, Andianne. (1986) Blood, bread, and poetry: selected prose, 1979-1985. Norton, New York.

Robinson, Oliver C, (2021) Conducting Thematic Analysis on Brief Texts: The Structured Tabular Approach. University of Greenwich.

Rumney, Philip. (2006) False Allegations of Rape. Cambridge Law Journal, 65(1), pp. 128–158.

Saunders, Candida L. (2012) The Truth, the half-truth, and nothing but the truth. Reconceptualizing False Allegations of Rape. Brit J Criminol. 52, pp.1152–1171. Advance Access publication.

Springora, Vanessa. (2020) Le consentement. Grasset.

Stridsberg, Sara. (2018) Kärlekens Antarktis. Albert Bonniers Forlag.

Stryker, Susan. (1994) My words to Victor Frankenstein above the Village of Chamounix: Performing transgender rage. GLQ. Gordon and Breach Science Publishers SA, Vol. 1, pp. 237-254.

Tlostanova, Madina. (2010) Gender Epistemologies and Eurasian Borderlands. Springer.
(2015) Can the post-Soviet think? Intersections. East European Journal of Society and Politics 1 (2), pp. 38-58
(2016) Tlostanova, M, S Thapar-Björkert, R Koobak Border thinking and disidentification: Postcolonial and postsocialist feminist dialogues. Feminist Theory 17 (2), pp.211-228.

UHR. (2020) Efforts to prevent sexual harassment in academia. An international research review. Swedish Council for Higher Education.

UKÄ statistics - Högskolan i siffror (consulté le 15/05/2021)
https://www.uka.se/statistik--analys/statistikdatabas-hogskolan-i-siffror/statistikomrade.html?statq=https%3A%2F%2Fstatistik-api.uka.se%2Fapi%2Ftotals%2F102%3Funiversity%3D1%26year%3D2020%26gender%3DKvinnor#.

Van Brabandt, Petra. (2018) Carte Blanche : Les habits de Jan Fabre. Le Soir. Belgium.

Webb, Louisa, Nate MacCaughtry & Doune McDonald (2004) Surveillance as a technique of power in physical education. Sport, Education and Society, 9:2, pp.207-222.

Wolfgang Courtnie N. (2013) Productive Uncertainties: Deleuze|Guattari, Feminist Theory, and Disciplinary Boundary Crossings. Visual Arts Research, Vol. 39, No. 1 (Summer), pp. 52-69 Published by: University of Illinois Press.

ANNEXE

The survey was conducted on the page: https://www.questionpro.com/

Introduction

Hello, My name is Rosa Matthis, I am a circus artist and master student in Intersectionality and Gender at the Faculty of Philosophy and Arts at Linköping's University, Sweden. This survey is conducted within the frame of my master thesis. The aim of the survey is to investigate measures against abusive conduct within Circus Schools. It is directed to all principals, members of FEDEC. This survey is independent from FEDEC, but is grateful for their support with facilitating reaching out to members. The survey includes 12 questions and does not take more than 10 minutes. If you have questions at any time about the survey or the procedures, you may contact me by email at rosma505@student.liu.se

The topic of this research may sometimes be subject to controversy or frustration. However, this survey does not aim to control or measure abuse, but to learn more about nuances of the subject. I therefore ask you to be as honest as possible; this is not the place for political correctness. When participating, your information will be coded and the answers will remain anonymous. The survey is voluntary and you are free to withdraw at any moment. However, in the end of the document I kindly invite you to participate in an eventual follow-up interview. Feel free to express your interest. If you agree to participate in an interview, the results will also be made anonymous.

Thank you very much for your time and support.
Please start with the survey by clicking on the NEXT button below.

Definition Abusive Conduct:

This survey treats Abusive Conduct, an umbrella term for: "*Any physical, verbal or emotional act that treats a person or group less favorably if they are presumed to have a certain, distinctive, characteristic or difference. That is: discrimination, moral or sexual harassment, abuse of power, bullying or violence based on for example: gender identity, sexual orientation, political or religious beliefs, disability, physical appearance, health status, racial criteria (skin color, national or ethnic origin), social background, or other*." This is the definition that will be referred to throughout the survey. It is important to note that this type of behavior can involve any form of relationship - between a staff member and a student, both ways, but also between staff members or students themselves - and it is not always obvious to identify.

Questions:
A small note : Take your time when answering.
For yes/no questions, there is room to add comments.

1. Does the school you work for have a system in place for students or staff to report abusive conduct?
Yes / No
Comment:

2. Would you say that the school you work is proactively dealing with abusive conduct?
Yes / No
Comment:

3. If the school you work for receives complaints about abusive conduct from a student, a member of the institution, or someone else in relation to the institution, do you feel that you as a leader have been given the information necessary to handle the situation?
Yes / No / Some of it but not the whole way.
Comment:

4. If you have legal/psychological/organizational questions about the subject, do you know who to contact?

Yes / No

Comment:

5. If you answered no to the previous question, please proceed to the next question. If you answered yes to the previous question, is this contact:

A person within the school / An association or governmental instance / A friend / Other

Comment:

6. Does the school you work for collaborate with an outside association or governmental agency to prevent abusive conduct?

Yes / No / I don't know.

Comment:

7. How important do you believe preventing abusive conduct within the school you work for is ?

Extremely important / Moderately important / Not at all important

Comment:

8. Have you ever experienced complaints of abusive conduct within the school you work for?

Yes / No / I don't know.

Comment:

9. If you answered no to the previous question, please proceed to the next question. If you answered yes to the previous question, how would you say that you handled the situation?

According to protocols already in place. / With 'my gut', without any further specific knowledge, just my intuition. / A mix of both. / It was not handled.

Comment:

10. How would you say it went/is going?

Good / Bad / I Don't know.

Comment:

11. If you were to detect difficulties to prevent abusive conduct, which would they be?

Several answers are possible.

Attitudes / Economic / Administrative / Policies / Knowledge and information / None, the problem is overrated
Comment:

12. We're almost done. Last but not least, I would like to ask you to think about the school you work for and the work, training and creative processes that are done there. Could you name three characteristics that you consider describe what circus represents as a culture and artistic expression? In three words, what is the strength and beauty of the Circus World?
Comment:

This is the end. Would you be willing to participate in a follow-up interview? If you accept, your answers from this survey remain coded and thus anonymous. The results of the interview will equally be anonymous.