

MANUAL PEDAGÓGICO

DEL GESTO TÉCNICO AL GESTO ARTÍSTICO

EL TRAMPOLÍN, BASE DE LA FORMACIÓN EN PROPULSIONES



02 **DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO INTENTS**

05 **PRÓLOGO**

07 **INTRODUCCIÓN**

01

09 **LA ENSEÑANZA DE LAS DISCIPLINAS DE PROPULSIÓN**

MODALIDADES Y TRANSFERENCIAS

11 Situación del trampolín en la enseñanza de las disciplinas de circo

15 Metodología de la progresión técnica en el trampolín

19 El gesto técnico: control y seguridad

27 Transferencias, de una disciplina a otra

31 Observar el cuerpo en movimiento en el aire

02

39 **DEL GESTO DEPORTIVO AL GESTO ARTÍSTICO EN
EL APRENDIZAJE DE LAS DISCIPLINAS DE PROPULSIÓN**

41 Del salto atlético al salto artístico: cuestiones de intención
Un rodeo por el análisis del gesto

47 Definir y desarrollar la presencia escénica acrobática

53 La investigación artística sobre los aparatos de propulsión
De la improvisación a la puesta en escena

62 **CONCLUSIÓN**

64 **BIBLIOGRAFÍA**

66 **ANEXOS**

MANUAL PEDAGÓGICO

DEL GESTO TÉCNICO AL GESTO ARTÍSTICO

EL TRAMPOLÍN, BASE DE LA FORMACIÓN EN PROPULSIONES

AUTORA ASOCIADA: AGATHE DUMONT

Una publicación de la Fédération Française des Écoles de Cirque
y de la Fédération européenne des écoles de cirque professionnelles



Descripción del proyecto

INTENTS

El proyecto INTENTS nace de la voluntad y de la necesidad de estructurar, dotar de recursos y profesionalizar la formación en artes del circo y en particular la profesión de profesor de artes circenses.



ANTECEDENTES

La consulta a los profesores SAVOIRS00 llevada a cabo en 2011 por la FEDEC destacó la falta de recursos pedagógicos y de metodologías comunes en materia de formación inicial y continua para los profesores de artes circenses. A esto se sumaba la necesidad de definir la profesión y de reunirse a nivel europeo para intercambiar experiencias desde una perspectiva de formación continua. La iniciativa plasmaba la voluntad de definir los resultados del aprendizaje y de enmarcar el refuerzo de competencias para los profesores. Estas cuestiones están en el origen del **proyecto INTENTS** y de sus dos componentes principales: la definición de la profesión de profesor (SAVOIRS01) y la organización de sesiones de formación continua.

Las sesiones de formación continua tienen un enfoque innovador: son **interdisciplinarias, temáticas, interprofesionales, internacionales e intergeneracionales**. Al adoptar un enfoque transdisciplinar innovador el proyecto tiende a desarrollar nuevos métodos pedagógicos y didácticos para la aplicación práctica de la enseñanza de una temática transversal.

La formación continua de los profesores es la condición para una formación inicial de los estudiantes más rica y evolutiva. Se trata para los participantes de ir más allá del intercambio de prácticas entre profesionales y de poner de relieve la importancia de las innovaciones pedagógicas y artísticas vinculadas a sus disciplinas. Todo ello con la intención de desarrollar sus competencias profesionales y por lo tanto las de sus estudiantes.

El nuevo programa de sesión de formación continua procura también tratar lo técnico y lo artístico como un todo, para ir más allá de los esquemas de figuras y de niveles de aprendizaje planteados en los manuales anteriores editados por la FEDEC.



INTENTS 2014-2017

El proyecto aspira principalmente a:

- Definir el perfil europeo de la profesión de profesor de artes circenses
- Actualizar las competencias a través de las sesiones temáticas de formación continua
- Desarrollar instrumentos pedagógicos innovadores para la formación continua e inicial
- Fomentar un mayor reconocimiento de la profesión
- Reforzar la cooperación en el sector y entre los interlocutores

Las actividades principales son:

- La realización de tres sesiones experimentales de formación continua
- La redacción de tres instrumentos pedagógicos vinculados a las formaciones experimentales
- La realización de dos publicaciones:
 1. SAVOIRS01: referente de competencias
 2. Guía de diseño, animación y evaluación de formaciones continuas (título provisional)

Para poder llevar a cabo este trabajo la Fédération Française des Écoles de Cirque y la Fédération européenne des écoles de cirque professionnelles (FEDEC), se han unido para coordinar el proyecto concebido por la FEDEC y su grupo de reflexión nº2. Este proyecto que ha sido posible gracias a los miembros del FEDEC reúne a 34 interlocutores oficiales de 12 países diferentes, correspondientes a 2 federaciones, 2 organismos de investigación y 30 escuelas de circo secundarias, profesionales, preparatorias y superiores.



Prólogo

Por **Arnaud Thomas**, coordinador pedagógico de la sesión de formación continua

“Las propulsiones: desde el trampolín, transferencias y desarrollos artísticos”, marzo de 2016, Berlín.

La sesión de formación continua INTENTS, al reunir a una veintena de profesores de circo especializados a la vez en propulsiones y trampolín y también a profesores de otras disciplinas, ha demostrado hasta qué punto y con qué velocidad ha evolucionado la enseñanza de las disciplinas de propulsión en apenas treinta años. A pesar de su escasa o nula presencia en las escuelas de circo de los años 80, el trampolín se ha impuesto a lo largo de una generación como un instrumento de formación indispensable para las diferentes técnicas de acrobacia sobre aparatos.

La competencia del control corporal durante el volteo desarrollada mediante el aprendizaje del trampolín se transfiere a todas las disciplinas donde el cuerpo se moviliza en el espacio. Formarse en la técnica del trampolín permite adquirir más rápidamente y con más fiabilidad y seguridad el control en las diversas técnicas de propulsión.

La alternancia entre las intervenciones técnicas y artísticas así como las numerosas reuniones que han tenido lugar han permitido abordar las prácticas pedagógicas a través del prisma de la transversalidad de los debates.

Se ha establecido con claridad el vínculo entre la calidad técnica del movimiento acrobático y su potencial artístico, tanto en relación con la búsqueda de sentido o dramaturgia del gesto como con la estética o el desarrollo de la personalidad u originalidad del acróbata.

La idea de que la calidad artística de un gesto acrobático es objetiva, observable e inherente a su enseñanza contribuye a reducir los debates recurrentes sobre lo técnico y lo artístico en las artes del circo.

Una pedagogía y una didáctica de la acrobacia cuyo objetivo final es presentarse ante el público no se plantean la dicotomía entre lo técnico y lo artístico. Todo el aprendizaje de giros y saltos peligrosos está basado en este objetivo. Este tema se vuelve secundario puesto que se resuelve en la cotidianidad de las sesiones de ensayo donde no se diferencia la adquisición de una técnica de su posterior utilización en la escritura de una obra circense.

Como prueba de todo ello basta recordar la riqueza, la calidad y la variedad de los espectáculos diseñados a partir de las disciplinas de acrobacia sobre aparatos desde los *Arts Sauts* de los años 90 hasta los numerosos colectivos de báscula o trampolín que actúan en todo el mundo en 2016.

Agradecemos a Agathe Dumont su trabajo que permite que este manual refleje la riqueza de los debates y la convergencia de la gran cantidad de ideas generadas a lo largo de seis días en Berlín.

Buena lectura!



Introducción - La propulsión: definiciones y retos

Este manual pedagógico expone un intercambio de opiniones entre profesores de circo sobre el tema de la propulsión. A lo largo del debate se han extraído unas temáticas que constituyen la materia prima de este trabajo. A partir de la experiencia práctica y de problemáticas pedagógicas concretas proponemos diversos textos para profundizar, aclarar o cuestionar ciertas nociones. Los temas abordados se ilustran con ejemplos de prácticas pedagógicas obtenidos a través de conversaciones con los participantes en la sesión de formación y completados por el coordinador pedagógico, Arnaud Thomas. Cada objeto de discusión o de debate entre los profesores de artes del circo se observa y se analiza de maneras diferentes y se enriquece mediante sugerencias de lecturas y definiciones tomadas de diferentes campos artísticos y científicos, a modo de una caja de herramientas de la que poder extraer ideas o recursos. El libro también ofrece la oportunidad para precisar ciertos términos (vinculados al movimiento, al cuerpo) y plantear nuevas cuestiones pedagógicas.

Los profesores de circo abordan la propulsión de maneras diferentes. Con frecuencia considerada como la proyección de un cuerpo en el espacio desde que abandona el suelo, también remite a las sensaciones vinculadas a la trayectoria aérea del cuerpo cuando se propulsa o es propulsado (por un compañero, por un aparato). La propulsión existe tanto en el fenómeno más pequeño de **transferencia de peso** que es el caminar como en los vuelos más espectaculares de trampolín pasando por la báscula, la banquina o el columpio ruso, por no citar más que algunos.

Este manual pedagógico intentará pues explorar las diferentes definiciones de la propulsión, tanto desde el punto de vista técnico, biomecánico o poético. **La primera parte** propone observar las diferentes etapas, las posibles transferencias y los retos pedagógicos en el aprendizaje de las disciplinas de propulsión. Se abordan las nociones de riesgo y seguridad, pero también la observación, tanto cualitativa como cuantitativa, conceptos esenciales en la enseñanza de estas disciplinas. **La segunda parte** propone analizar el desarrollo artístico del gesto técnico. En la enseñanza de las disciplinas de propulsión hay que recurrir con frecuencia a un enfoque sensible del gesto para encontrar los caminos correctos en el cuerpo. Este enfoque se refiere a cuestiones creativas que hemos articulado en torno a las nociones de presencia, improvisación, composición y puesta en escena. La observación también desempeña una función. Aprender a observar el movimiento es, a la vez, comprenderlo mejor para ejecutarlo y poder apropiárselo para construir una mirada de espectador y una identidad de artista de circo.

Más que métodos para imponer reglas o protocolos, estos enfoques sensibles posibilitan en un momento dado la formalización y la transmisión de las prácticas. Sin embargo, van mucho más allá de las palabras y del escrito y no encuentran su plena realización más que en la movilización del cuerpo. Las propuestas pueden ser transferidas de un aparato al otro y de una práctica a otra y permiten iniciar una reflexión transversal sobre las competencias de las artes de circo y, más concretamente, sobre la manera cómo los profesores se enfrentan a los retos y dificultades del trabajo de la propulsión.

◇ Aprender a observar el movimiento es, a la vez,
◇ comprenderlo mejor para ejecutarlo y poder
◇ apropiárselo para construir una mirada de espectador
◇ y una identidad de artista de circo.



LA ENSEÑANZA DE LAS DISCIPLINAS DE PROPULSIÓN MODALIDADES Y TRANSFERENCIAS



01



La situación del trampolín en la enseñanza de las disciplinas de circo

Según un grupo representativo de las escuelas secundarias, profesionales y superiores europeas (FEDEC) parece que la mayoría de escuelas utilizan actualmente el trampolín como instrumento pedagógico para el trabajo acrobático en general y para las disciplinas de propulsión en concreto. Se utiliza especialmente para la báscula y otras disciplinas de propulsión, pero también para la acrobacia en el suelo, los equilibrios, el cable o las disciplinas aéreas como el trapecio. Todas o casi todas las escuelas de circo disponen actualmente de un trampolín. Este aparato gimnástico es un objeto escénico y una herramienta pedagógica que permite descomponer las figuras complejas y trabajar elementos precisos (la fase aérea después de salir del aparato, por ejemplo).

Aunque todos los profesores de circo de las escuelas secundarias, profesionales o superiores compartan en general el interés por esta metodología, las modalidades de la enseñanza pueden variar según las escuelas.

El trabajo en el trampolín permite generalmente desarrollar:

- Un vocabulario acrobático rico y complejo
- La conciencia corporal
- El control del cuerpo en el aire (dominio espacio-temporal)
- Las competencias específicas de ciertas disciplinas

Las respectivas conciencias del **tiempo** (en la suspensión del tiempo de vuelo), del **espacio** (necesidad de toma de referencias), del **cuerpo** y del **esquema corporal** se entrelazan en el trabajo de aprendizaje en el trampolín. “El trampolín permite llevar a cabo pequeños ejercicios de gran precisión para comprender cómo empieza una rotación, qué parte del cuerpo trabaja, qué parte del cuerpo ha de permanecer inmóvil”, explica Aurélie Brailowski¹.

Además de la **preparación de las habilidades** motrices, el trabajo en el trampolín permite también desarrollar una **preparación física** inherente al trabajo sobre el aparato y al trabajo de la técnica. Se puede perfectamente integrar en el calentamiento aumentando poco a poco la intensidad y la complejidad del movimiento y también puede utilizarse para el entrenamiento físico a partir de ejercicios específicos. De esta forma el estudiante **asimilará mejor el aparato** y lo integrará en su trabajo cotidiano. La propulsión se trabaja a diferentes niveles desde el principio.

El trampolín también es un aparato que lleva a variar los enfoques pedagógicos, a liberar el cuerpo, a desarrollar las capacidades de aquellos estudiantes menos sólidos técnicamente. Pero igualmente es una herramienta de investigación, descubrimiento e invención por las posibilidades y el cierto grado de libertad que ofrece. Las sesiones de trampolín pueden pues finalizarse con el “juego”, la exploración más personal del movimiento.

El trampolín se usa frecuentemente durante los primeros años de aprendizaje para ayudar al estudiante a **construir el movimiento acrobático**, necesario en todas las disciplinas. El paso por el trampolín permite en general ganar tiempo en el aprendizaje puesto que la adquisición de nuevos esquemas motrices hace que este sea más rápido y más preciso. El movimiento puede descomponerse en fases o por etapas pudiéndose aislar las dificultades técnicas.

Finalmente el trabajo del trampolín favorece la fase aérea después de la salida del aparato.

Un dominio de las figuras y de los encadenamientos básicos en el trampolín conduce a una transferencia global de las competencias acrobáticas. Por ejemplo en la báscula húngara o en el columpio ruso, un buen dominio de los dobles saltos mortales en el trampolín permitirá después controlar los triples mortales gracias a la potencia de los aparatos.

.....
¹ Ver lista de participantes de la sesión de formación INTENTS sobre las propulsiones, p. 71

Finalmente, el trabajo en el trampolín puede así mismo ayudar al estudiante a desarrollar su **autonomía** en el trabajo. Sobre el trampolín el artista es responsable de su gesto, responsable de su impulso. El trampolín no solo propone un aprendizaje por etapas desde el punto de vista físico, sino que también desarrolla un **aprendizaje cognitivo** primordial en todas las disciplinas acrobáticas y especialmente en las disciplinas de propulsión. Por todo ello, el hecho de poder acceder al trampolín en los entrenamientos libres puede ser objeto de debate en las escuelas.

Presentamos a continuación las orientaciones pedagógicas principales expuestas por los participantes durante los debates sobre este tema en la sesión.

- La mayoría de las escuelas proponen un aprendizaje del trampolín en el primer curso.
- La mayoría de las escuelas cuentan con un trampolín de acceso libre disponible para la formación acrobática de todos los estudiantes.
- Se estima un promedio de 2 a 4 horas semanales de clase de trampolín, habitualmente en sesiones repartidas dos veces por semana.
- En algunas escuelas el trabajo en el trampolín durante el primer curso llega a representar un 30% de la formación o se imparte a lo largo de los 3 o 4 primeros meses de aprendizaje en el caso de los fundamentos de acrobacia en suelo y trampolín.
- En otras, el trampolín forma parte integrante de todo el programa escolar de profesionalización y representa un 50% de la enseñanza en la especialización en propulsión hasta el final de la formación.
- Los cursos de trampolín son obligatorios en la mayoría de las escuelas independientemente de la especialización escogida.

- En una formación general se enseñan las figuras básicas a poca altura. La altura después estará directamente vinculada al nivel de conocimientos. En general, por cada año de práctica se gana alrededor de un metro de amplitud.
- Los estudiantes más avanzados técnicamente pueden entrenarse solos siempre que sigan las consignas de un profesor encargado de definir las figuras que el estudiante puede trabajar solo y ensayar en el trampolín.
- Según los medios de los que dispone cada escuela (trampolín en foso o desplegable), las condiciones de seguridad ofrecidas a los estudiantes para el acceso a estos, pueden variar.

Los entrenamientos libres en el trampolín, aunque son necesarios, también plantean problemas de seguridad. Es responsabilidad del profesor enseñar a los alumnos a gestionar los entrenamientos libres y sus límites físicos y técnicos. No es fácil dar por sentado que sea posible el entrenamiento libre en el trampolín. El equipo pedagógico de la escuela tendría que debatirlo y explicarlo con detalle a los alumnos. Hay que tener en cuenta que, por razones de seguridad y responsabilidad, algunas escuelas prohíben el entrenamiento libre en el trampolín.





Metodología de la progresión técnica en el trampolín

Por **Arnaud Thomas**, Centre national des arts du cirque, Francia

Optar por un aprendizaje del trampolín lo más completo posible **significa adquirir una competencia global en técnicas de volteo que dará acceso directo a todas las disciplinas de propulsión como la báscula, la barra rusa o el columpio y, de forma más general, a todas aquellas en las que el cuerpo deja sus puntos de apoyo y debe controlar su movimiento en el espacio.**

El trampolín ofrece una gran variedad de movimientos acrobáticos gracias a las diferentes recepciones (de pie, sentado, de pecho y de espaldas). El desglose de ejecuciones complejas en $\frac{1}{4}$ de mortal y $\frac{1}{2}$ giro exigirá mucha precisión en la dirección de las rotaciones del cuerpo a medida que aumenta la altura de ejecución. La combinación de movimientos acabará de asegurar el aprendizaje a través de la velocidad de encadenamiento de los saltos y la necesidad de controlar con mucha precisión los ángulos del cuerpo con la lona en cada recepción y vuelo para no ser expulsado del aparato.

Se consideran con frecuencia **educativos** los movimientos cuya recepción se realiza de pecho o de espaldas. De hecho, estos últimos son **saltos en sí mismos** y su aprendizaje minucioso y metódico construirá la riqueza del vocabulario y permitirá obtener un control del cuerpo en el espacio transferible a cualquier situación de volteo.

No se llega a ser un acróbata a base de repetir mil veces una misma figura, sino mediante el aprendizaje simultáneo de toda la paleta de figuras, de la más simple a la más compleja. Se produce **un efecto de umbral** cuando la adquisición de competencias se convierte en transferible. Hay que procurar pues hacer pases cortos y numerosos por el trampolín para abordar el máximo de elementos en cada sesión. Las interacciones entre ensayo y error de todos los saltos enriquecerán el aprendizaje.

Después de aprender una figura, y luego otra, es conveniente utilizar **el método de los encadenamientos de las figuras aprendidas de forma sistemática**. Se trata de la manera más segura de alcanzar el nivel técnico buscado. A veces la falta de tiempo lleva a los acróbatas a contentarse con aprender las figuras aisladas con poca amplitud. La transferencia se reduce entonces a la analogía de la forma global de la figura. Tomarse el tiempo necesario para aprender a encadenar en el trampolín representa utilizar un recurso fundamental para obtener un control perfecto del cuerpo en el espacio.

A diferencia de la motricidad de las figuras que se automatiza a medida que avanza el aprendizaje, el control de los encadenamientos exige siempre mucha atención y adaptación para cada llegada y salida de la lona. Este punto es particularmente importante para una pedagogía del trampolín adecuada que contribuya a la construcción de una **identidad acrobática**.

Los fundamentos de la corrección técnica de los saltos y los giros son pocos y sencillos. **Los caminos para alcanzarlos son infinitos.** Y es aquí donde residen todas las variaciones pedagógicas, de un profesor a otro, de una cultura educativa a otra.

Una de las particularidades de la técnica del trampolín es la de privilegiar las figuras que permiten un contacto visual con la lona. La figura emblemática es el Barani: un salto mortal adelante con $\frac{1}{2}$ giro distribuido a lo largo de todo el salto mortal para no perder el contacto visual con la lona. El *Barani out system* es el conjunto de dobles rotaciones con giros que finalizan con un Barani. **La visión continua** de la lona es un medio incomparable para identificar con precisión la posición en el espacio y dirigir fácilmente la figura.

◇◇ Las interacciones entre ensayo y error
◇◇ de todos los saltos enriquecerán el aprendizaje.

PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

La progresión en el trampolín

Algunos principios elementales:

- **La verticalidad de las trayectorias**
Especialmente con el aprendizaje de figuras básicas. Al aumentar la altura y la dificultad (dobles rotaciones), un ligero desplazamiento de 50cm a un metro en el sentido de la salida (adelante o atrás) aumenta la potencia del salto
- **La alineación del cuerpo en los giros**
Mantener los hombros, la cadera y las piernas en el mismo plano facilita la aceleración, el frenado y el control de los giros
- **Abertura en el punto muerto superior**
Salir de una aceleración en salto mortal agrupado o carpado en el vértice de la trayectoria mediante la extensión completa del cuerpo
- **Impulsar y dirigir los saltos por la acción de las piernas**
Esta acción asociada al bloqueo de la cabeza y los hombros en dirección vertical garantiza la eficacia y la exactitud de la trayectoria ascendente

Algunos defectos habituales:

- **“Sacar” la cabeza en los saltos mortales**
La acción produce la sensación de favorecer la rotación, pero no contribuye más que a reducir la acción de las piernas. Como norma general, la cabeza tiene que mantenerse inmóvil independientemente de las figuras
- **Iniciar la rotación adelantando el hombro o el brazo en los giros**
Al contrario, los brazos podrán acelerar el giro con eficacia solo si se mantiene el cuerpo alineado con un inicio del giro por la cadera y las piernas.
- **Utilizar la energía de la respuesta elástica del trampolín para aprovechar el empuje en beneficio de la rotación del mortal**
Es muy eficaz, pero va en detrimento de la amplitud y de la calidad de la trayectoria. Es preciso fomentar los empujes completos al salir de la lona y crear las rotaciones por el desplazamiento del centro de gravedad y una acción de las piernas que se inscriba en la órbita del mortal

Ver tabla de figuras y terminología del trampolín en los anexos, página 66.

En resumen...

En general, el trampolín:

- Tiene hoy en día una fuerte presencia en los programas de las escuelas secundarias, profesionales y superiores de circo, en especial a lo largo del primer curso de formación e independientemente de la especialidad
- Se utiliza en el marco de una enseñanza común sobre las competencias básicas para desarrollar la conciencia corporal, la colocación del cuerpo y las referencias espacio-temporales
- Facilita el aprendizaje de la técnica acrobática y de las figuras complejas
- También provoca el descubrimiento técnico, el juego, la invención para desarrollar la creatividad
- Permite así mismo desarrollar una preparación física y cognitiva específica
- Se utilizará de forma más específica para las disciplinas de propulsiones en los siguientes cursos de formación





El gesto técnico: control y seguridad

Las disciplinas de propulsión comportan una parte importante de riesgo. Esta dimensión forma parte y está estrechamente vinculada al aprendizaje técnico. La gestión del riesgo, del miedo, interviene en la construcción técnica.

El trampolín es un aparato interesante para preparar bien al estudiante en la gestión del riesgo. El poder hacer inversiones permite adquirir esta **preparación en movimiento**. En el trampolín se puede trabajar el inicio del gesto técnico mientras se explora su continuidad y fluidez, competencias todas ellas que serán útiles para el acróbata cuando se encuentre en el escenario.

El nivel de las disciplinas de propulsión ha aumentado mucho en estos últimos años. **Aunque la construcción técnica sea el elemento central del aprendizaje**, se necesita confianza para trabajar sobre los aparatos de propulsión.

La confianza de los acróbatas en ellos mismos y entre el estudiante y el profesor es esencial puesto que la estructura de una sesión depende directamente de ello.

Desarrollar y preparar la confianza en una disciplina de alto riesgo: elección de metodologías y maneras de organizar una sesión de trabajo.

- Empezar el curso con un “turno de palabra”
- Hacer un balance de la jornada anterior: número de horas de entrenamiento, dificultades, nutrición, horas de descanso y de sueño, posibles dolores
- El curso - sus etapas y sus dificultades - puede luego adaptarse en función de este primer “turno de palabra”

FIJAR LOS OBJETIVOS DE UNA CLASE

- En una disciplina de alto riesgo los objetivos deben estar claros y sobre todo tienen que ser razonables para evitar correr riesgos inútiles
- La excelencia no significa necesariamente alcanzar los propios límites, y aspirar a objetivos demasiado elevados también puede tener un efecto negativo sobre el rendimiento del estudiante
- La preparación física específica se integra de manera precisa
- El nivel de fatiga influye sobre el trabajo y la concentración. Hay que evaluar por lo tanto el riesgo y plantear una progresión en función de los signos de fatiga del estudiante

LA PROGRESIÓN

Parece importante trabajar las bases técnicas de forma sistemática y a largo plazo para que los estudiantes adquieran confianza en las capacidades de sus cuerpos y puedan luego liberarse de la técnica.

Podemos enumerar los siguientes principios de enseñanza:

- La repetición de los elementos básicos y el trabajo sobre los ejercicios educativos
- Una progresión por etapas descomponiendo el trabajo para identificar las dificultades y los obstáculos cuando sea preciso
- Cuando los elementos se añaden de uno en uno, la confianza se instala progresivamente y permite alcanzar niveles de dificultad importantes
- Querer ir demasiado rápido y saltarse etapas pone al estudiante en peligro y lo expone al riesgo de perderse sobre el aparato
- Según Denis Hauw, el riesgo en acrobacia está con frecuencia más vinculado al aprendizaje de la ejecución que a su dificultad. La progresión y el entorno de trabajo son pues elementos a tener en cuenta para garantizar una práctica segura a largo plazo
- El aprendizaje progresivo de las dificultades permite además **proteger al cuerpo de un desgaste precoz**. El trabajo sobre determinados aparatos obliga a mantener una cierta rigidez. No obstante, se puede ejercitar la relajación en otros aparatos para aprender a trabajar sin fuerza y así evitar el cansancio

LECTURAS

El entorno psicológico y sus consecuencias

En el ámbito de las ciencias del deporte y de la ciencia de la danza se ha investigado ampliamente sobre los aspectos psicológicos y cognitivos del rendimiento. Existen estudios sobre diferentes nociones: la excelencia, la fatiga, así como consejos prácticos dirigidos a los profesores.

Fijar objetivos realizables

Cuanto más claro y simple sea el objetivo, más fácil será conseguirlo. Podemos basarnos en cuatro grandes principios. Los objetivos tienen que ser:

- 1. Precisos:** cuanto más preciso sea el objetivo a conseguir, más fácil será establecer un enfoque progresivo.
- 2. Evaluables:** para poder identificar un progreso es preciso que el objetivo establecido sea **evaluable**, ya sea **cuantitativa** o **cualitativamente**.
- 3. Realizables:** sólo los objetivos realizables pueden mantener la motivación. En este ámbito es importante recordar el contexto (el año de formación, la preparación de un espectáculo, etc.).
- 4. Realistas:** esta noción está asociada a la anterior. Permite tener en cuenta al estudiante acróbata en su contexto de aprendizaje.

Por otro lado, ciertos objetivos se inscriben siempre en un **tiempo determinado** que, a su vez, también permitirá evaluar los progresos o reevaluar el enfoque pedagógico.

Crear un entorno psicológico favorable

Aunque la excelencia sea una característica de las actividades como el circo o la danza, el querer alcanzar un objetivo a cualquier precio conlleva fatiga e incluso sobreentrenamiento. El cuerpo deja de responder y aparece la insatisfacción. Se trata de un estado de fatiga física y mental. El profesor tiene pues que mantenerse alerta a los indicios de angustia de un estudiante con objetivos muy elevados y pérdida de confianza en sí mismo, factores que podrían conducir a situaciones de elevado riesgo.

“El entorno de trabajo juega un papel muy importante en la formación. [...] Puede tener efectos tanto positivos como negativos sobre la salud. [...] En general, se distinguen varios tipos de contextos educativos que van desde un **entorno autocentrado** (más orientado al rendimiento a cualquier precio) a un **entorno abierto** (más orientado a la adquisición de competencias).

De forma esquemática, un **entorno abierto** permite abordar de otro modo la noción de esfuerzo individual, a partir de referentes que el estudiante controla y de una comprensión de los propios errores que forman parte del aprendizaje. En el otro extremo, en un entorno autocentrado se evalúa la progresión en comparación con los otros, se sobrevaloran las habilidades y el error no se contempla. Para garantizar **el bienestar y la seguridad** se recomienda implicar al estudiante en un entorno de trabajo abierto. Las investigaciones en ciencias del deporte han demostrado que cuando los estudiantes perciben un **entorno abierto de trabajo, las adaptaciones positivas** generan más satisfacción y por lo tanto más esfuerzo, una mejor autoestima, menos búsqueda de un perfeccionismo inadaptado y menos ansiedad. En cambio los entornos de trabajo autocentrados tienen efectos negativos: falta de concentración, menos autoestima, mala apreciación de las propias competencias y fatiga física y emocional.”

Fuente: Edel Quin, Sonia Rafferty, Charlotte Tomlison, *Safe Dance Practice. An applied Dance Science Perspective*, Human Kinetics, 2016 pp. 167-168

“ACOMPañAMOS A LAS PERSONAS A AFRONTAR EL RIESGO”

Así podría definirse una de las funciones del profesor en las disciplinas de propulsión. Este hecho conduce a una individualización del trabajo, a estar pendiente del perfil de cada estudiante. Pero con frecuencia la noción de riesgo es múltiple. Los profesores no la definen de la misma forma y no gestionan el riesgo de la misma manera en sus clases.

Podríamos pues partir de una definición del riesgo bastante sencilla, como la que propone el antropólogo David Le Breton:

“El riesgo es la consecuencia aleatoria de una situación, pero desde la perspectiva de una amenaza, de un posible perjuicio. [...] El riesgo es una incertidumbre cuantificada, responde a un peligro potencial susceptible de originarse por un hecho o por un conjunto de circunstancias, pero no deja de ser más que una eventualidad. Puede no producirse en una situación considerada.”¹

El equilibrio entre la seguridad del estudiante y la exposición al riesgo requerida en la disciplina es un tema crucial de la formación pues será en parte el profesor quien tendrá que evaluar el riesgo potencial de una situación y analizar la relación del estudiante con la asunción del riesgo.

Se podría clasificar a los acróbatas en situación de aprendizaje en tres categorías:

- El estudiante comedido que está de acuerdo con el profesor respecto al grado de dificultad que alcanzar y sigue sus recomendaciones
- El estudiante que no tiene suficiente conciencia del peligro y quiere ir más allá de lo que propone el profesor
- El estudiante que tiene miedo, que no confía en lo que propone el profesor referente al riesgo. El profesor tendrá que estar atento, tranquilizarlo y ayudarlo a exponerse a los riesgos que puede asumir

También existen diferencias entre las disciplinas en las que el acróbata está solo frente al riesgo, por ejemplo en el trampolín, y otras con aparatos como la báscula en los que se comparte el riesgo: de aquí la importancia de la relación de confianza entre los acróbatas y entre los acróbatas y el profesor. El profesor tiene que estar lo más cerca posible del estudiante y de lo que puede alcanzar, del riesgo que puede efectivamente asumir, ni muy por debajo ni muy por encima. Tiene que dosificar su criterio de seguridad: demasiadas advertencias también pueden provocar miedo. Una de las soluciones para enfrentarse al riesgo reside en respetar al máximo las etapas de la progresión. La relación de confianza también se construye a largo plazo para poder establecer el tiempo que necesitará el estudiante y evaluar el riesgo que en cada momento puede, o creemos que puede asumir. Ya que, aunque el profesor esté presente, es el estudiante quien ejecuta la figura. **El proceso de acompañamiento para afrontar el riesgo debe culminar con la autonomía.**

SEGURIDAD Y EQUIPO

Las opiniones de los profesores son divergentes sobre el tema de la seguridad, pero parece desprenderse una tendencia:

- El trabajo con las colchonetas de recepción parece preferible al trabajo con la loncha puesto que la colchoneta permite exponerse al riesgo a la vez que garantiza la seguridad.
- Sin embargo la loncha sigue siendo una solución si no hay ninguna colchoneta disponible.
- **La confianza del estudiante varía en función del equipo y del nivel de seguridad, lo que modificará su estado físico y mental.** Parece importante que desde el principio exista un cierto riesgo, por ejemplo en figuras muy básicas y sencillas, para que el estudiante se enfrente a esta dimensión en su actividad.

1 David Le Breton, Sociologie du risque, PUF, coll. “Que-sais-je ?”, 2012, p. 3-4.

UN LENGUAJE COMÚN

Para trabajar la **confianza** es necesario desarrollar un **lenguaje común** entre el profesor y el estudiante y mantener el diálogo disponiendo de:

- Términos precisos para iniciar una acción
- Señales de aviso para gestionar el riesgo (por ejemplo, colocar la colchoneta)
- Una terminología técnica que el estudiante entienda
- Encontrar palabras para ayudar al estudiante a encontrar un estado del cuerpo adecuado (la relajación, por ejemplo, cuando el estudiante esté crispado)

Esta puesta en común de los **conocimientos** (empíricos y/o formalizados) entre el profesor y el estudiante también permite:

- Reflexionar sobre los errores
- Reflexionar sobre las debilidades y los puntos fuertes de los estudiantes

Este lenguaje compartido puede también incluir otras herramientas tales como los sonidos y las indicaciones vocales (onomatopeyas) que desencadenan los giros, las rotaciones o las aberturas. Esta señal permite al alumno tener un referente sonoro además de los referentes visuales en el momento de los impactos y también puede influir sobre la calidad del movimiento desarrollado.

Muchas veces, cuando la **sensación** del estudiante coincide con la **visualización** del movimiento y las **indicaciones** del profesor se produce un detonante que hace que el estudiante progrese.

PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

La función del profesor para garantizar la seguridad en las prácticas.

“La preparación mental es también una forma de gestionar el miedo. Cuando empezamos con figuras nuevas trabajaremos por ejemplo con colchones para crear un entorno en el que el estudiante se sienta realmente a gusto y seguro. ¡Si un estudiante necesita más tiempo, pues se le dedica más tiempo!”

GILLES DÉCHANT¹

“Hay que estar presente física y mentalmente, tener una relación con el compañero, con el colectivo. También es en cierta forma un proceso de maduración. Como profesor o compañero hay que ser consciente de las propias responsabilidades. En clase hablo mucho de esto. Se requiere sobre todo la **palabra** y el **análisis**. Cuando hay problemas intento analizar la situación. Si un problema se reproduce, es preciso analizar los motivos que provocan esta situación y con frecuencia se trata de un conjunto de factores. Les hablo de mi experiencia. Se la transmito para que también puedan algún día transmitirla a su vez.”

YURI SAKALOV

“La idea es proporcionar a los estudiantes un elevado nivel técnico, pero también una técnica segura para que puedan tener una carrera larga después de la escuela. Los alumnos entienden que para conseguirlo es preciso adquirir una preparación física específica, para la báscula por ejemplo. También es muy importante comprender la anatomía, la fisiología del cuerpo, lo que sucede en los músculos cuando se ejecutan las figuras.”

JAN ROSÉN

◆ Muchas veces, cuando la sensación del estudiante coincide con la visualización del movimiento y las indicaciones del profesor se produce un detonante que hace que el estudiante progrese.

1 Ver lista de participantes de la sesión de formación INTENTS sobre las propulsiones, p. 71

UNA PREPARACIÓN FÍSICA Y MENTAL ESPECÍFICA

En las disciplinas de propulsión que exigen mucho físicamente (choques, movimientos repetitivos, impacto en las articulaciones de los miembros inferiores y de la columna), la solidez del cuerpo es esencial para hacer frente a carreras largas. Por lo tanto se necesita **una condición física específica**, pero también desarrollar una **conciencia sutil del movimiento** para trabajar en la medida de lo posible con una **economía del gesto** y preservar al máximo las estructuras del cuerpo.

Desde el punto de vista de la preparación física y mental existen herramientas que ayudan a afrontar las exigencias del aparato que requiere una buena condición física similar a la de un atleta de alto nivel, específica de las disciplinas de propulsión y que puede basarse en los siguientes elementos:

- La **rapidez**, el **tono** y la **explosividad**, es decir las calidades del salto
- La **fuerza muscular** que puede ejercitarse mediante la acrobacia en suelo lo que permite también empezar a trabajar desde **otra relación espacial**
- El trabajo sobre la **propiocepción** incluso con otras técnicas de circo como el malabarismo
- La **colocación**, que se ejercita en el trampolín, esencial para **proteger la columna vertebral** y permitirle absorber en parte los impactos en la recepción sobre aparatos como la báscula

Tanto en el trampolín como sobre el aparato, la preparación se basa esencialmente en la **repetición de ejercicios básicos**. “Hay que preparar el cuerpo para los impactos que pueden provocar estas propulsiones. La báscula, por ejemplo, es violenta para el cuerpo. Se produce un fuerte impacto a nivel de la espalda”, explica Aurélia Brailowski¹. Se puede perfectamente desarrollar una preparación física rigurosa y atlética sin tener que estar en un proceso competitivo. La exigencia es la misma, pero los objetivos difieren lo que supone menos presión física y mental sobre el acróbata. “**Trabajar como un gimnasta con una mentalidad circense**” resume Simon Progin.

La **preparación mental** es así mismo fundamental en las disciplinas de propulsión. En las prácticas deportivas se diferencian dos tipos de competencias motrices:

- Las habilidades **cerradas** que se ejecutan en un entorno estable y desprovisto de incertidumbres
- Las habilidades **abiertas** cuando las condiciones espaciales, medioambientales, temporales o relativas al tipo de evento cambian

La acrobacia se considera en general una **habilidad cerrada**. Sin embargo, en las artes circenses **el entorno puede ser variable en función del espectáculo**, lo que requiere una preparación cognitiva importante.

Teniendo en cuenta esta habilidad cerrada, el acróbata puede ejercitar la memorización de las formas durante su preparación mental.

La preparación mental se practica en las disciplinas deportivas de alto nivel con herramientas procedentes por ejemplo de la **sofrolología**, de las técnicas de **visualización** o incluso de la **relajación**. Estos diferentes enfoques mentales permiten reducir el estrés y la ansiedad y evitar la **pérdida de saltos**, frecuente en acrobacia sobre aparatos en las técnicas de propulsión.

Desarrollar diferentes **focos de atención** es importante porque según en donde se concentra el rendimiento será diferente.

Los diferentes tipos de focos generarán una relación diferente con el gesto y sobre todo tendrán una gran repercusión sobre la ejecución del movimiento. **Las prácticas somáticas** pueden ser una puerta de acceso a este trabajo.

Reducir el estrés y la ansiedad e incorporar **técnicas de control** mediante las técnicas de relajación, de visualización o el desarrollo del feedback interno. El trabajo puede hacerse inmóvil, sobre el aparato o en el suelo. Se trata pues de encontrar **alternativas al trabajo físico**.

El acróbata puede también trabajar con una **habilidad motriz** más abierta, en particular mediante diferentes **estímulos**: visuales, sonoros, etc., que pueden desencadenar las figuras.

Cambiar de referencias (el área de entreno, por ejemplo), **modificar el entorno sonoro** (trabajar con música), **hablar o cantar al ejecutar el movimiento** (principio de la doble tarea: tarea cognitiva/ tarea motriz) pueden igualmente contribuir a desarrollar la capacidad de adaptación necesaria en el circo en su condición de espectáculo, a diferencia de la práctica deportiva.

.....
¹ Ver lista de participantes de la sesión de formación INTENTS sobre las propulsiones, p. 71

En resumen...

- **La gestión del riesgo y la conciencia de las sensaciones del acróbata** son temas centrales en la construcción técnica de las disciplinas de propulsión.
- En el trampolín se puede profundizar el trabajo sobre la conciencia del cuerpo y del espacio, lo que permitirá al estudiante **desarrollar instrumentos de autocorrección** que le ayudarán a gestionar el riesgo. La confianza en la propulsión puede pues aprenderse y desarrollarse en el trampolín.
- La conciencia del riesgo y de la seguridad pueden integrarse en la formación y construirse las sesiones en función de parámetros vinculados a estos temas: **la excelencia, la fatiga, la confianza, el estado físico y mental del estudiante o el equipo disponible.**
- Todo esto requiere un **trabajo de adaptación** constante del profesor a la situación real durante su sesión. Una **progresión por etapas**, a largo término, evolutiva y adaptable parece ser por lo tanto la más apropiada.
- La construcción de un vínculo fuerte y de confianza entre el profesor y el estudiante y entre los estudiantes de un mismo grupo también parecen necesarios para que el **trabajo de escucha** sea posible. Aceptar que el desarrollo del conocimiento de sí mismo pasa por **la mirada del otro** es esencial para trabajar las exposiciones al riesgo físicas y creativas con confianza y placer.
- Se pueden, pues, aplicar diferentes estrategias pedagógicas para **paliar al máximo las situaciones de riesgo y enseñar al estudiante a integrar este factor en su entrenamiento.**

LECTURAS

La transmisión del riesgo

Para analizar el riesgo en la transmisión, la socióloga Florence Legendre propone empezar por definir lo que representa el riesgo en el circo para luego observar diferentes prácticas de enseñanza. Su trabajo se basa en la observación y en entrevistas con diferentes profesores de circo de escuelas de la FEDEC.

“La transmisión de la gestión del riesgo

Una transmisión en parte formal

[...] Cuando se pregunta a los profesores sobre los contenidos transmitidos relativos a la gestión del riesgo, estos se refieren en primer lugar a sus prácticas de formación formal, en particular las relacionadas con la transmisión de técnicas deportivas, y en menor grado a la gestión del material o a la integridad física. [...] Independientemente de que los profesores provengan del circo o del deporte, la transmisión de estas técnicas se lleva a cabo de forma relativamente organizada y formal a partir del control progresivo de los ejercicios educativos y mediante la repetición. [...] Ciertos profesores abordan otros contenidos formativos. El mantenimiento físico y el estilo de vida se destacan como elementos importantes que intervienen en la gestión del riesgo. Forman parte de los contenidos formales de formación.

Una transmisión en parte informal

[...] Aparte de las dimensiones formalizadas de la gestión del riesgo, los profesores se refieren con frecuencia a dimensiones psicologizadas tales como la autoconfianza o el control del miedo. Parece como si existieran riesgos controlables y otros incontrolables que, de hecho, quedan fuera de la transmisión formal propuesta por la escuela. [...] Según ciertos profesores, la autoconfianza se transmite a través de las relaciones interpersonales. Se trata de forjarla en las relaciones con los demás, con los compañeros, pero también con los profesores. [...] La transmisión de la gestión del riesgo, especialmente en su dimensión emocional, tiene un carácter variable y adaptable en función de los actores, las situaciones, las interacciones y los contextos.”

Extractos de: Florence Legendre, “La transmission de la gestion du cirque dans les écoles supérieures de cirque en France”, *SociologieS* [on line], La transmission du métier, artículo colgado el 7 de marzo de 2014, <https://sociologies.revues.org/4554>





Transferencias, de una disciplina a otra

Por **Arnaud Thomas**, profesor especializado en disciplinas de propulsión, Centre national des arts du cirque, Francia

Los acróbatas de circo son polivalentes. Desarrollan normalmente la facultad de pasar de una técnica a otra y de un aparato a otro, aunque estén especializados. En las distintas formaciones el trampolín se puede utilizar tanto para las disciplinas de propulsión (báscula, barra rusa, etc.) como también para ciertas disciplinas aéreas (cuadro aéreo, trapecio, etc.). La sensación no es la misma en la acrobacia en suelo donde el acróbata se autopropulsa que si es propulsado por el trampolín o por un aparato y un compañero.

Si el estudiante toma sus referencias en el trampolín, le resulta luego mucho más sencillo controlar la fase aérea y de aterrizaje de los otros aparatos de propulsión. Es en el trampolín donde el estudiante ejercitará **su capacidad de dirigir el cuerpo en el espacio y controlar las rotaciones.**

Este bagaje técnico desarrollado en el trampolín podrá luego transferirse a otros aparatos.

El trampolín es la disciplina cuyo aprendizaje optimiza la formación de los acróbatas en todas las disciplinas de circo donde el cuerpo se moviliza en el espacio.

El dominio de su técnica habilita para la transferencia de competencias acrobáticas, con lo cual el aprendizaje de las nuevas disciplinas está prioritariamente basado en la adquisición de técnicas de impulsión, de salida de los aparatos de propulsión y de recepción sobre los portores o las colchonetas y redes.

Son muchas las ventajas de utilizar el trampolín en relación con las otras disciplinas de propulsión:

- El acróbata permanece en contacto con la lona menos de 2 décimas de segundo en cada salto y todo el resto del tiempo **tiene que controlar su trayectoria en el aire.** Es la única disciplina acrobática donde **el cuerpo se moviliza en el aire de manera casi continua.**
- **Las figuras se descomponen en ¼ de mortal y en ½ giro** con las recepciones y las salidas de pecho y de espalda. El control de las rotaciones exige mucha precisión para las recepciones de pecho.
- La cantidad y la gran variedad de figuras construye aprendizajes sólidos y adaptables.
- El método de enseñanza que fomenta **las referencias visuales sobre la lona del trampolín** facilita y aumenta la conciencia del cuerpo en el espacio.
- **La posibilidad de encadenar los saltos** multiplica la necesidad de control de las trayectorias y produce un número impresionante de mortales y giros con una decena de rebotes. La velocidad con la que se lleva a cabo una secuencia de dobles o triples rotaciones encadenadas dará una soltura destacable al acróbata cuando tenga que controlar un único salto mortal en la báscula húngara o en el trapecio volante.

PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

Adaptaciones del trabajo en el trampolín para transferirlo a otras disciplinas.

El ejemplo de la báscula

Para Simon Progin¹ la exigencia pasa por un aprendizaje intenso de la técnica del trampolín. Durante una o dos horas en el trampolín los estudiantes dejan de ser artistas para convertirse en trampolinistas sin ánimo de competir. La cuestión no estriba en “ser trampolinista” sino en trabajar como lo hace el trampolinista para sentir mejor las figuras. Cuando se dominan las figuras en el trampolín, el trabajo en la báscula parece fácil. Se trata de construir el tempo. En cuanto el tempo de la báscula se comprende, la transferencia hacia otro aparato o técnica se hace sin problema.

El ejemplo de la barra rusa

La transferencia del trampolín hacia otra disciplina requiere adaptaciones para despegar (toma de impulso). Se puede completar el trabajo en el trampolín, por ejemplo, con un trabajo en el suelo para la colocación del cuerpo y la alineación.

Al hacer la transferencia no hay que perder de vista los temas de seguridad. Yuri Sakalov pone el ejemplo de la barra rusa. Este aparato requiere un excelente nivel de trampolín para trabajar en altura puesto que el acróbata irá más arriba. Pero, debido a la altura, la recepción también será más peligrosa y tendrá que trabajarse fuera del trampolín dado que los parámetros ya no serán en absoluto los mismos.

Las disciplinas como la báscula, la barra rusa y el columpio tienen salidas muy similares a la del trampolín.

Como si fueran muelles, el o los compañeros transmitirán el empuje al acróbata mediante el objeto de propulsión. La técnica del vuelo se basa en un aligeramiento del peso del acróbata perfectamente sincronizado con el empuje realizado por sus compañeros. Esta sincronización es el elemento esencial que debe controlar un acróbata formado en el trampolín para poder ejecutar estas disciplinas.

Se aconseja a los estudiantes que se inician a la vez en el trampolín y en la báscula que dediquen el mismo tiempo por semana a ambos aparatos para conseguir una progresión armoniosa. Al final de la formación las sensaciones de salida de la lona o de la báscula serán bastante similares.

El ejemplo del trapecio

En cambio, precisa Yuri Sakalov², la transferencia del trampolín hacia el trapecio es mucho más fácil para los estudiantes de trapecio. En el trapecio, el estudiante no superará el $\frac{1}{4}$ o el $\frac{1}{2}$ giro, mientras que en el trampolín habrá trabajado los $\frac{3}{4}$ de giro. En lugar de trabajar y repetir las mismas caídas en el trapecio, el estudiante aprenderá con mucha más rapidez y facilidad en el trampolín. La transferencia es pues muy positiva y el estudiante puede ganar en confianza y en solidez técnica. Varios ejercicios educativos del trapecio pueden trabajarse en el trampolín.

En cuanto al cuadro aéreo o el trapecio volante, las salidas se producen después de la suspensión describiendo una elipse.

Nos alejamos totalmente del apoyo sobre los pies y de los saltos en la vertical. El tiempo de vuelo desde el trapecio al portor, mucho más corto que en el trampolín, limita la complejidad de las figuras. La sincronización portor/acróbata será igual de precisa e importante para el aprendizaje. La creación de rotaciones en saltos y giros será diferente del trampolín. El acróbata podrá recuperar en la fase aérea el control y la dirección de las figuras adquiridas en el trampolín.

El ejemplo del apoyo invertido

La alineación requerida en el trabajo del apoyo invertido también puede ejercitarse en el trampolín. Aunque la acción no será la misma puesto que el equilibrista empuja el suelo para mantenerse y no se propulsa, la sensación de la línea del cuerpo sobre el trampolín puede sustentar la práctica del equilibrio. Esta línea es el núcleo de la acrobacia en general. Michael Standen explica incluso que la sensación en apoyo invertido es la de estar suspendido por los pies, una sensación que se recupera en el trabajo en el trampolín.

1/2 Ver lista de participantes de la sesión de formación INTENTS sobre las propulsiones, p. 71

El ejemplo de la acrobacia en suelo o acrodanza

También Aurélia Brailowski¹ explica que la acrobacia en suelo permite entrenar las sensaciones antes de pasar al aparato, especialmente en las escuelas de circo joven. Una rueda bien colocada por ejemplo, en la que se estiran las extremidades del cuerpo en un estiramiento activo, es un ejercicio que protegerá el cuerpo.

En cambio, para Teresa Celis el trampolín permite tener más tiempo (en el aire) para comprender un movimiento puesto que en la acrobacia en suelo las acciones van muy rápido, a veces en menos de un segundo hay que ejecutar muchos movimientos. En el trampolín un segundo se convierte en dos, la suspensión permite ganar tiempo.

Se aconseja a los estudiantes que se inician a la vez en el trampolín y en la báscula que dediquen el mismo tiempo por semana a ambos aparatos para conseguir una progresión armoniosa.

El tiempo necesario para formar a un acróbata es largo, de tres a cinco años de práctica cotidiana. La precisión en la acrobacia solo se consigue mediante un aprendizaje minucioso y riguroso.

Por cada año de práctica se gana alrededor de un metro de amplitud. Se requieren pues de 4 a 5 años para hacer acrobacias a 5 metros por encima de la lona. Pero cada hora invertida diariamente en un trampolín estará rentabilizada por la cantidad de disciplinas de circo para las que prepara. Una vez adquirido el control preciso del cuerpo en el espacio solo faltará aprender las salidas y recepciones específicas de cada disciplina.

En resumen...

- El trampolín permite desarrollar la capacidad de dirigir el cuerpo en el espacio, esencial para las disciplinas de propulsión.
- Cada disciplina tiene sus especificidades **de salida y recepción** cuyo aprendizaje puede variar significativamente (por ejemplo el trapecio volante).
- Aunque se utilice más bien al principio, el trampolín sigue siendo una herramienta pedagógica **a lo largo de toda la formación y del aprendizaje**. Haremos pues idas y venidas entre el aparato y el trampolín para corregir un gesto o una postura.
- La progresión simultánea en el trampolín y en una disciplina de propulsión da muy buenos resultados.
- La noción de **transferencia** no es simple y cada profesor adaptará su enseñanza del trampolín en función de las necesidades de la técnica, del aparato y del estudiante.

1 Ver lista de participantes de la sesión de formación INTENTS sobre las propulsiones, p. 71



Observar el cuerpo en movimiento en el aire

Ya hemos visto que el trabajo en el trampolín y en los otros aparatos de propulsión requiere una preparación física específica y un trabajo sobre la conciencia corporal. Para ello podemos basarnos a la vez en los **conocimientos científicos** (observables objetivos) y en las **herramientas de observación precisa** del movimiento (observables subjetivos). Estos conocimientos serán útiles para el enfoque pedagógico del profesor, pero también pueden formar parte del trabajo del estudiante para desarrollar su autonomía y aprender observándose a sí mismo y al otro; “saber “impulsar” es también saber analizar y corregir al acróbata” explica por ejemplo Yuri Sakalov¹.

El análisis cuantitativo de un movimiento se basa en medidas objetivas y principios demostrados científicamente. El análisis cuantitativo puede ayudar a comprender el movimiento y sus parámetros. Así, tenderemos a observar un parámetro en particular.

El análisis cualitativo de un movimiento es una estimación más subjetiva del gesto. Su objetivo es más bien entender el movimiento en su conjunto y analizar su validez. La observación deja de ser simplemente visual para volverse compleja, múltiple y más amplia. Incluye la recogida de datos sensoriales muy variados.

LOS OBSERVABLES OBJETIVOS O EL ANÁLISIS CUANTITATIVO

El conocimiento científico en biomecánica permite objetivar la ejecución de una figura y analizarla comprendiendo su organización y su mecánica. Las definiciones se basan por lo tanto en leyes físicas. Las nociones importantes en las disciplinas de propulsión serán las siguientes:

- El impulso
- La trayectoria aérea
- La dinámica en rotación
- El momento de inercia
- La conservación del momento cinético

El impulso

En una propulsión el salto empezará por un impulso.

El impulso se traduce en **una aceleración del centro de gravedad**.

La aceleración es resultado de **la aplicación de una fuerza vertical** (el plié).

Para propulsarse, el acróbata tiene que ejercer sobre el cuerpo una fuerza externa durante un intervalo de tiempo determinado a fin de **transmitir una variación de velocidad** al cuerpo que le permitirá despegar.

En biomecánica, es decir en lenguaje matemático, se dice que **el impulso representa la variación de la cantidad de movimiento que soporta el sistema (en este caso el cuerpo). Es la integral de la suma de las fuerzas externas que se ejercen en dos instantes de tiempo sobre el sistema**. Dicho de otra manera, **el impulso es el resultado de las fuerzas ejercidas sobre el sistema (el cuerpo) durante un tiempo determinado** (que varía en circo en función del aparato y de la disciplina).

En el caso de las propulsiones con un aparato o a través de compañeros, **la suma de las fuerzas externas** incluirá, además de **la fuerza producida por el acróbata, las fuerzas del aparato y/o del compañero**.

La trayectoria aérea

La trayectoria aérea designa el recorrido del centro de gravedad en el momento de despegue del cuerpo.

A priori, esta trayectoria está determinada: el centro de gravedad describe siempre una **parábola**.

Esta parábola dependerá únicamente de las **condiciones iniciales**: la posición del cuerpo en el momento del despegue y la velocidad de despegue. La trayectoria del cuerpo en la propulsión está pues predeterminada por las condiciones iniciales.

Al acabar la impulsión, la **cantidad de movimiento angular** del acróbata se mantiene invariable durante toda la duración del vuelo. Se habla de **conservación del movimiento cinético**. El trabajo del **impulso** sobre el aparato es pues fundamental: mecánicamente hablando, todo se determina en este instante T.

.....
¹ Ver lista de participantes de la sesión de formación INTENTS sobre las propulsiones, p. 71

PERO...

En la fase aérea, a diferencia de un sólido, el cuerpo humano posee la facultad de cambiar los términos de la ecuación equilibrándose, creando una forma.

Hay que tener en cuenta que la variación de velocidad en la fase aérea es nula (**el momento cinético es constante**, a menos que se trabaje en el exterior donde el viento, por ejemplo, puede cambiar la partida, siendo esta una dimensión importante a considerar por parte de los acróbatas de calle).

Lo que variará será **la inercia** del movimiento. El acróbata creará un **momento cinético** a través de su movimiento.

El momento de inercia

La inercia está vinculada a la masa y a la distancia de un cuerpo respecto a su eje de rotación; la inercia confiere la resistencia al movimiento en rotación.

La creación de un momento de inercia durante la propulsión es lo que permitirá la rotación de los mortales o los giros (movimientos de los **segmentos**). Al reducir el momento de inercia, el acróbata aumenta su **velocidad angular**. Al aumentar el momento de inercia, reduce su velocidad angular.

También se habla de **transferencia del momento cinético**. Es la ley mecánica que permite **transformar la rotación de mortal en rotación en giro (transformar la rotación en mortal, el mortal en rotación y la rotación en pirueta O BIEN pasar de la rotación al mortal, del mortal a la rotación y de la rotación a las piruetas) sin tener que retomar un apoyo**. Por ejemplo, cuando se añade medio giro al final de una doble rotación adelante (barani out)¹.

LOS OBSERVABLES SUBJETIVOS O EL ANÁLISIS CUALITATIVO

Aunque conocer las leyes físicas que rigen el movimiento acrobático sea importante, la observación del movimiento y la transmisión de consignas suelen ser más subjetivas en la enseñanza. Están vinculadas a la experiencia y a **conocimientos empíricos**.

Por esto es fundamental desarrollar una observación sutil del movimiento para educar **la conciencia corporal y el feedback interno**.

Este trabajo de análisis puede hacerse con los estudiantes **a través del video** en pequeños grupos. Mediante marcas visibles sobre el cuerpo, sobre el aparato o en el espacio este aprendizaje puede permitir al estudiante identificar problemas vinculados a:

- La postura del cuerpo en la toma de impulso
- Las referencias espaciales
- La postura del cuerpo en la recepción
- La identificación de hábitos posturales

El trabajo de **análisis y observación de la sensación del movimiento** también puede llevarse a cabo en la práctica y dependerá mucho de las consignas dadas por el profesor. Los profesores de artes de circo han desarrollado diferentes técnicas para permitir una conciencia del cuerpo y del espacio cuando se está en el aire. Esta dimensión es primordial en la pedagogía de las disciplinas de propulsión puesto que aquí el contacto físico no es posible, a diferencia del trabajo en el suelo o sobre aparatos aéreos como el mástil, la cuerda lisa, la tela o el trapecio.

En este trabajo el vínculo entre **postura y visión** juega un papel fundamental. Es por ello que las **referencias** indicadas al estudiante jugarán un papel esencial en la ejecución. Estas referencias tienen una doble función: ayudan a la **colocación postural** y por lo tanto técnica (mejorar el rendimiento) y contribuyen a la **protección del cuerpo**.

Podemos pues diferenciar, según el objetivo y los elementos trabajados:

- Las referencias espaciales (visuales)
- Las referencias corporales (visuales y sensoriales)

Las referencias corporales permiten mejorar la conciencia del esquema corporal. Se puede interrogar al estudiante sobre la identificación interna de las acciones (*¿es capaz de nombrar las acciones?*) y sobre sus sensaciones. Las referencias para el **control postural** también pueden señalarse directamente sobre la ropa del estudiante (con cinta adhesiva o *tape* en inglés) para aprender a situar la mirada, tal como propone Jan Rosén.

En cuanto a las referencias corporales, *sensación de los espacios internos del cuerpo y sensación del cuerpo en el espacio*, estamos hablando de **referencias cinestésicas** cuyo entrenamiento puede llevarse a cabo en parte a través de un trabajo sobre la **propiocepción**. **Las referencias visuales en el espacio**, especialmente con respecto al suelo, pueden trabajarse en el trampolín. Cuando la referencia del suelo se haya asimilado se podrán controlar las figuras sin esta ayuda.

.....
1 Ver anexos página 66

LECTURAS

Algunas características típicas de las formas del movimiento acrobático

“Las formas del movimiento acrobático son tradicionalmente rotaciones alrededor de ejes longitudinales o transversales. Las prácticas de *freestyle* utilizan ejes de rotación que rompen con estas tradiciones. Los practicantes giran, por ejemplo, con el cuerpo inclinado hacia el lado sin que las nalgas pasen realmente por encima de la cabeza.

Las rotaciones se ejecutan tradicionalmente con el cuerpo planchado, agrupado o carpado. Se distinguen formas intermedias como el “puck” (espalda recta, cadera a 90° respecto a las rodillas, contracción de “tuck” y “pike”, N.del A.). (La posición “tuck” (agrupado) se utiliza mucho en trampolín puesto que permite rotar rápidamente tanto en mortal como en giro, N.del A.). En *freestyle* también se utilizan las formas “grab”. Las trayectorias del centro de gravedad están sometidas a la fuerza de la gravedad: los acróbatas luchan contra la gravedad para elevarse y “consumen” energía potencial vinculada a su posición en la trayectoria aérea durante las figuras. Por ejemplo para hacer una salida de una barra fija hace falta coger velocidad en la fase descendente de los grandes giros de impulso (para ganar energía cinética) y evitar ralentizar demasiado en la fase ascendente (luchar contra la gravedad) acercando el centro de gravedad a la barra para poder elevarse por encima de ella.

En la mayoría de los casos las rotaciones se crean sobre apoyos: una vez en el aire, las posibilidades de crear rotaciones se ven limitadas al principio del “hula-hula” (la capacidad de los cuerpos de poder girar en el aire, N.del A.). Por ejemplo, el mero hecho de agruparse en el aire en un salto vertical ¡no provocará la rotación del salto! Esta rotación tiene que crearse inclinando un poco el busto hacia adelante en el momento del empuje del suelo para un salto mortal adelante. En el aire los acróbatas están en general sometidos a la ley de conservación del momento cinético: es decir, la cantidad de movimiento de rotación iniciada en el despegue se mantiene constante hasta volver a tomar contacto con el suelo (esta afirmación debe ponderarse en el caso de las actividades acrobáticas donde existen factores aerodinámicos: por ejemplo los paracaidistas cuyo momento cinético variará en función de las resistencias del aire que se ejercen sobre la rotación de forma determinante). En el aire los acróbatas pueden crear cambios de formas de movimiento, acelerar o ralentizar la rotación y distribuir los momentos cinéticos sobre diferentes ejes de rotación. Por ejemplo, al agruparse en la ejecución de un mortal se acelera la velocidad de rotación y a la inversa.”

Fuente: Denis Hauw, “Comprendre l’organisation du geste acrobatique”, dans *L’acrobatie*, Éditions EPS, coll. “Pour l’action”, 2010, pp. 46-47

LECTURAS

El desarrollo de la ejecución acrobática: las referencias

“[...] La construcción de posibilidades de orientación en el espacio implica desarrollar un conjunto de referencias que convierten la situación acrobática en algo no enigmático para el practicante. Este eje de intervención es poco visible para un profano. Se refiere, en efecto, al mundo propio de los acróbatas.

La organización de estas referencias se guía principalmente por la percepción visual: los participantes dicen pues qué hay que mirar (por ejemplo, fijar un punto en el inicio de una rotación y luego otro en la recepción) y qué hay que intentar no ver (el desarrollo de la rotación, por ejemplo). Las otras componentes perceptivas se construyen “naturalmente” por y a través de la práctica. Por consiguiente, excepto en el caso de los astronautas, no existen dispositivos específicos de entrenamiento o de preparación de los sistemas de detección cinestésicos. [...] Destacaremos también que las prácticas de entrenamiento mental o de auto confrontación integran en el trabajo de entreno la estabilización o el cambio de estas referencias.

Fuente: Denis Hauw, “Le développement de la performance acrobatique”, en *L'acrobatie*, Éditions EPS, coll. “Pour l'action”, 2010, pp. 86-87.

Ciertos elementos pueden abordarse a partir de la sensación para comprender, por ejemplo, el *timing* de desencadenamiento de una acción. Para las parejas portor/acróbata es interesante comprender lo que sucede en el cuerpo del otro en el momento de la impulsión (empuje para el uno, acrobacia para el otro) para afinar la conciencia del movimiento. También puede ser útil una exploración de la **transferencia de peso**. Por otro lado, en el trabajo con un compañero es primordial mantener la atención y la vigilancia. Los acróbatas tienen que aprender a **saber leer la trayectoria** del compañero para ser capaces de reaccionar. Esta competencia se adquiere trabajando al máximo la conciencia corporal y desarrollando la observación.

Una opción es evocar con los estudiantes las **sensaciones** experimentadas durante las diferentes fases de la acrobacia y ponerlas en paralelo con la realidad de la técnica:

- Sensación en el momento de salida del aparato
- Sensación durante el tiempo de vuelo (ingravidez, caída, etc.)
- Sensación de “punto muerto”
- Sensación en el descenso y en la recepción, etc.

También es posible organizar esta observación a partir de **las grandes categorías o factores del movimiento**:

- **El espacio** interno y externo del cuerpo, las tres dimensiones del espacio
- **El tiempo**, la conciencia del tiempo y la conciencia del desarrollo del movimiento en el tiempo (su *musicalidad*)
- **El peso**, la gestión del peso, las transferencias de peso, los **apoyos** (en el aire o en el suelo)
- **El flujo o la energía** del movimiento, su densidad, en especial en el momento del despegue

◇ El acróbata en acción está a la vez en la conciencia real de su movimiento, en la imagen que proyecta y en el movimiento que imagina.

Trabajar con **adjetivos** que califiquen estos elementos es interesante para **afinar y verbalizar** la sensación del movimiento. Hay que precisar sobre esta cuestión que la **noción de cuerpo también incluye la noción del imaginario del cuerpo o de la imagen-cuerpo**. El acróbata en acción está a la vez en la conciencia real de su movimiento, en la imagen que proyecta y en el movimiento que imagina.

- **El cuerpo percibido:** lo que siento cuando trabajo
- **El cuerpo relacional o percibido en relación:** lo que siento cuando propulso al otro o al ser propulsado por el otro.
- **El cuerpo ideal:** el modelo al que aspiro al trabajar una técnica determinada.
- **El cuerpo demostrativo:** el cuerpo en representación, un cuerpo específico y singular, propio de cada acróbata que “interpreta” una técnica.

LECTURAS

Varios cuerpos en el trabajo de autocorrección

“El entrenamiento crea por lo tanto dos cuerpos: uno perceptible y tangible, el otro estéticamente ideal. [...] Los dos cuerpos están contruidos en tándem, cada uno influye en el desarrollo del otro. Ambos provienen tanto del hecho de entrenarse, como de observar el movimiento o debatir sobre él.”

Fuente: Susan Foster, “Dancing Bodies”, en Meaning in motion, Duke University Press, 1997.



PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

Metodologías para observar y hablar del cuerpo en movimiento

Síntesis de la mesa redonda sobre la observación

– Una metodología deductiva

“Trabajo mucho con los deseos de los estudiantes, con sus impulsos, sus visiones estéticas, tanto en un nivel técnico como creativo. A partir de la técnica propongo ejercicios de conciencia corporal. Trabajar con sensaciones y con puntos de referencia. Hago muchas preguntas sobre las sensaciones en ciertas partes del cuerpo, sobre lo que se experimenta durante una acción o a dónde se dirige la mirada durante el movimiento. No intento dar todas las respuestas aunque las conozca técnicamente. Esto sitúa al estudiante en posición de observar, de estar atento a lo que está haciendo.”

ADRIAN RICARDO MARTINEZ¹

– Una metodología inductiva

“El profesor sabe lo que puede funcionar para ejecutar la figura. Si el estudiante no consigue sentir o ver el punto técnico, es difícil dejarlo entre dos aguas. Prefiero darle la clave del movimiento para que *después* lo analice, se lo apropie y juegue con él.”

SAMI MAAOUI²

Aunque ciertas reglas sean inmutables porque se refieren a la seguridad o a los fundamentos de la técnica, otras pueden ser eludidas: aquí es donde es posible encontrar una forma de personalización y elementos de naturaleza artística.

En este trabajo de observación con el estudiante se percibe **la transición de una visión global del intérprete a una visión detallada** que permite trabajar sobre los **estados del cuerpo** (respiración, tensión) y sobre la energía.

Para **Adrian Porter** es posible incorporar estos elementos desde el comienzo del aprendizaje para **tener la percepción de lo que se hace desde el principio** (trabajo de la voz, de la respiración, de la música, del ritmo, etc.)

Observarse en los mínimos detalles

“Se pueden comprender y retener las formas del cuerpo tanto apoyado contra una pared como estirado en el suelo, en un colchón o incluso en la lona del trampolín, es indiferente siempre que el cuerpo esté libre de tensiones. El cuerpo puede trabajar hasta la punta de los dedos cada día, incluso sentado o estirado, siempre tiene que haber conexiones. Cuando trabajo la conciencia del cuerpo y del espacio con mis estudiantes, estos han de ser capaces de pararse de repente, de percibir el volumen de su cuerpo, de comprender hasta dónde puede llegar el movimiento y dónde acaban los contornos del cuerpo. [...] Trabajo a veces con seis puntos en el cuerpo: los dos brazos, las dos piernas y los dos ojos. Todo está conectado. Si se colocan las manos detrás de la nuca, se siente que basta con mover los ojos para que se activen los músculos. El nervio óptico está directamente conectado a estos músculos. Un pequeño movimiento de los ojos puede modificar la colocación de la cabeza y comprometer la postura. Se puede aprender a disociar el movimiento de los ojos del movimiento de la cabeza.” **MIKE WRIGHT**

Trabajar con cuerpos diferentes.

De la necesidad de observar

Síntesis de la mesa redonda sobre las diferentes morfologías

Trabajar con morfologías y calidades físicas diferentes, ¿cómo enfocarlo? Dentro de un grupo de estudiantes la percepción de una misma consigna, la sensación de un movimiento, variará según las aptitudes y las morfologías.

- ¿Existe una morfología específica para el aparato?
- Cada cuerpo tiene una riqueza estética en el desarrollo del movimiento. ¿Aporta esta riqueza también diferentes estados de cuerpo?
- ¿Existen contraindicaciones para ciertas morfologías? La principal respuesta es que se trata de mantener la motivación y el entusiasmo del estudiante.

Independientemente de la morfología se desprenden varios puntos importantes de la reflexión: el papel del profesor es detectar la capacidad de progresar y dejar que el estudiante tome decisiones ya que ciertos cuerpos están preparados, otros aún no lo están y algunos no lo estarán nunca. El trabajo de observación y de análisis permite hablar con los estudiantes para definir objetivos y ejercicios en particular dentro de la preparación física y del entrenamiento.

El profesor es pues responsable de los riesgos físicos pero también de los riesgos psicosociales generados por una mala orientación.

1/2 Ver lista de participantes de la sesión de formación INTENTS sobre las propulsiones, p. 71

En resumen...

- El trabajo de observación del movimiento a partir de conocimientos **cuantitativos** avalados **científicamente** y de conocimientos **cualitativos sustentados en la experiencia** es importante en las disciplinas de propulsión y en la acrobacia en general.
- Conocer **los principios físicos** del movimiento y transmitirlos permite comprender lo que sucede cuando se está en el aire para poder luego, eventualmente, analizarlo.
- Si se conocen las leyes físicas acrobáticas, cada acróbata desarrollará después su propia manera de hacer el movimiento: **a partir de sus sensaciones y de las referencias que tome en el espacio o en el cuerpo.**
- Adquirir metodologías de observación puede ayudar a **afinar la conciencia corporal y a desarrollar herramientas de feedback interno para corregir los propios errores.** El trabajo de observación también sirve para analizar las capacidades de un estudiante y evaluar sus necesidades.





DEL GESTO DEPORTIVO AL GESTO ARTÍSTICO

**EN EL APRENDIZAJE
DE LAS DISCIPLINAS
DE PROPULSIÓN**

02



Del salto atlético al salto artístico: cuestiones de intención

UN RODEO POR EL ANÁLISIS DEL GESTO

Intentar definir el componente artístico en la técnica permite abordar el acto acrobático de una forma genérica. En ciertos deportes considerados “artísticos” (gimnasia artística, patinaje artístico, trampolín) se observa que la técnica adquiere otra dimensión en la ejecución de las figuras, aquí es donde se representa lo artístico.

En el deporte, todos los elementos que constituyen los encadenamientos están codificados y son evaluables. **En el circo, no hay reglas ni competiciones. El único resultado es lo que experimenta el público.** La técnica deportiva está contenida en un código muy preciso que permite diferenciar a los competidores. **Las disciplinas de circo están abiertas a cualquier propuesta técnica y artística, los códigos del circo son los del espectáculo en directo.**

Vale la pena señalar que los elementos técnicos comunes al deporte y al circo responden rigurosamente a los mismos métodos de enseñanza. Los objetivos artísticos circenses están incluidos en los objetivos de control técnico de cada elemento acrobático. Aunque este valor añadido pudiera parecer secundario, es primordial. **El trabajo técnico y el trabajo artístico se fundirán en el aprendizaje** si no se olvida el objetivo del estudiante de circo durante los años de trabajo y de formación: salir a escena para presentar (o representar) al público la propuesta de un autor, hacer suya una propuesta corporal y ponerla al servicio de la escritura escénica.

En las escuelas de circo secundarias, profesionales y superiores las técnicas de propulsión han evolucionado por el contacto con las estéticas del circo contemporáneo, pero también con los deportes de la tendencia *fun*.

Para ciertos profesores de circo las otras disciplinas acrobáticas libres y con frecuencia urbanas donde se utiliza la propulsión (el *Parkour*, por ejemplo) modifican la técnica y llevan a plantearse nuevos métodos. En estas disciplinas tan creativas los **impulsos** se realizan frecuentemente sobre un apoyo y conllevan muchas más rotaciones laterales o costales. El cuerpo cambia de eje de rotación y las combinaciones de figuras por lo tanto se modifican: un salto lateral inicia automáticamente un giro, etc. En este tipo de figuras se modifica la **recepción** así como las transferencias de peso y la posición de los pies en el aterrizaje.

Estas **variaciones técnicas** no son posibles dentro de los cánones deportivos, pero en cambio sí que lo son en el circo y abren un campo de desarrollo artístico de la técnica.

Para comprender mejor y analizar la calidad artística de un movimiento podemos remitirnos a los **métodos de análisis del gesto expresivo** que permiten articular técnica y expresividad. También podríamos hablar de la **musicalidad del gesto**.

En el análisis del gesto se observará ante todo **la calidad del movimiento**. Para ello se examinará **la gestión del peso del cuerpo**, que determina una postura transmisora en sí misma de emoción y de expresión.

En tanto que transferencia de peso, la naturaleza del impulso condicionará lo que sucederá en el aire. En el corto instante del impulso el acróbata puede ya **dar color artístico** a su gesto, imprimirle una **intención**. Una vez en el aire, la biomecánica definirá la trayectoria de su centro de gravedad, pero el intérprete podrá actuar sobre las aceleraciones, las aberturas, las ralentizaciones y modificar el matiz de su recorrido.

LECTURAS

El salto entre arte y deporte: diferentes puntos de vista Historia, antropología y estética

Desde un punto de vista histórico, el acróbata proviene de la figura del **saltarín** que, a diferencia del bailarín, es capaz de saltar y de volar: es poderoso y modifica la apariencia de la figura humana gracias a las propulsiones. **El gesto de saltar es pues, en sí mismo, potencialmente creativo.**

Es por ejemplo lo que nos dice la antropóloga Myriam le Peignist: “Mientras que la palabra *bailarina* remite al verbo ‘bailar’, la palabra *acróbata* hace hincapié en la elegancia en la ejecución del salto, la contorsión y la ‘rotación de cadera’, vinculados a un **momento fogoso, de ahí este matiz entre ‘saltarina’ y ‘bailarina’**”.

Fuente: Myriam PEIGNIST, “Inspirations acrobes”, *Sociétés*, n° 81, De Boeck Université, troisième trimestre 2003, p. 23.

La antropología del cuerpo y del movimiento también puede ayudar a diferenciar entre los desafíos técnicos y estéticos del salto. Hay que volver a distinguir entre un salto en danza, un salto acrobático o un salto deportivo: “Cuando las rotaciones aéreas constituyen la finalidad del movimiento salimos del ámbito del salto en sentido estricto y, a pesar de la terminología utilizada (salto con giro, salto peligroso, etc.), entramos en el ámbito de la acrobacia, o más en general, en el de los deportes acrobáticos. Si la búsqueda estética y expresiva se antepone a la tecnicidad de las figuras ejecutadas durante la fase aérea, entramos en el campo de la danza.”

Fuente: Françoise K. JOUFFROY, “Le saut, ou l’art de ne plus toucher terre.” en Odette ASLAN (dir.), *Le corps en jeu* [1994], troisième édition, Paris, CNRS, 2003, p. 40.

El análisis estético estará más bien vinculado a la sensación del movimiento y a su poética. El acróbata que trabaja con la propulsión experimenta **sensaciones** que son fuente de **creatividad**. Para comprender la naturaleza y el impacto virtuoso de este movimiento vamos a reflexionar sobre la sensación cinestésica que generalmente produce el salto a través de la siguiente descripción de Wilfride Piollet:

“Es un gesto que no puede existir sin una determinada exaltación. El bailarín tiene que concentrarse en el punto de superación momentáneo de sí mismo. Más en general, el momento del impulso es fuente de emoción. En el salto, no sólo se experimenta el vértigo de la elevación sino también el de la caída. Se habla entonces de abandonar el cuerpo a la embriaguez obtenida por el hecho de dejar de tocar el suelo.”

Fuente: Wilfride PIOLLET, *Rendez-vous sur les barres flexibles* [1999], deuxième édition, Paris, Sens & Tonka, 2005, pp. 147-148.

En la propulsión acrobática confluyen **dos corporeidades**. El filósofo del cuerpo Michel Bernard propone la noción de **corporeidad** inspirándose especialmente en la **fenomenología** de Merleau-Ponty. Se centra en las artes escénicas en general para definir la corporeidad en oposición al cuerpo.

- **La corporeidad está vinculada a la práctica**
- **La corporeidad está vinculada al imaginario**
- **El cuerpo es la mecánica, la anatomía**
- **El cuerpo es objetivo, la corporeidad subjetiva**

En las disciplinas de propulsión el acróbata está, por un lado, en una corporeidad denominada **deportiva** que remite a la técnica; se siente “atleta”, su rendimiento es objetivamente evaluable y está regido por normas técnicas que garantizan la ejecución de la figura y su seguridad (la altura, la codificación de la figura, etc.). Pero, por otro lado, también se encuentra en una corporeidad denominada **artística** o expresiva, se siente “artista”. Su cuerpo se transforma al infinito, modifica su relación con el tiempo y el espacio y los parámetros de su ejecución dejan de ser evaluables. **La figura se convierte entonces en un objeto estético** (no evaluable), **en una representación que deja de ser solo objetivamente evaluable**.

En la báscula, por ejemplo, podemos hablar de **ruptura**. La dimensión técnica se antepone a la dimensión artística en cuanto se inicia la acción porque el cuerpo tiene que estar de lleno, física y mentalmente, en la ejecución de la figura. Es posible imaginar que, poco a poco, durante el aprendizaje, la dimensión **artística** predomine sobre la dimensión **deportiva**, que la figura no sea únicamente formal sino también sensorial.

Por lo tanto, en la propulsión existe una diferencia entre un salto de tipo **atlético** y un salto de tipo **artístico**: las **direcciones** del movimiento, la **posición** del cuerpo en el espacio, la gestión del **peso**, la **intención** del gesto y la **emoción** inducida en la fase de preparación marcarán esta diferencia.

Estas variaciones no impiden la **precisión**. No se debe confundir lo formal (un lenguaje codificado) con lo preciso. De la misma forma, un gesto puede ser **técnico y expresivo**.

LECTURAS

El impulso y la preparación.

El análisis del gesto

En la propulsión la preparación interviene antes incluso que el impulso. Es lo que se conoce en neurofisiología como los **ajustes posturales anticipadores**. Este pre-movimiento tiene lugar en lo infinitamente pequeño del cuerpo. Una parte de la poesía y de la intención del gesto se decide en este pre-movimiento, en el instante anterior al movimiento del cuerpo y al despegue del acróbata, en la **trasferencia del peso**.

“Llamaremos ‘premovimiento’ a la actitud frente al peso, frente a la gravedad, que ya existe antes de movernos por el mero hecho de estar de pie y que producirá la carga expresiva del movimiento que nos disponemos a ejecutar”

Fuente: Hubert Godard, “Le geste et sa perception” en Isabelle Ginot et Marcelle Michel, *La danse au XX^e siècle* [1995], Paris, Larousse, pp. 235-241.

Aunque parezca necesario dominar una base técnica sólida para poder liberarse artísticamente, vemos cómo pueden desarrollarse los componentes artísticos en el trabajo técnico.

En el aprendizaje de los estudiantes es sin duda necesario desarrollar una amplia conciencia del cuerpo a través de una disciplina para luego **desplazar la técnica** a otro objetivo, a otro entorno.

En una figura acrobática, ¿en qué lugares de la técnica se revela lo artístico?

- En la forma de entrar y salir de un salto peligroso, en el cambio de ritmo y de amplitud
- En la intención detrás del movimiento que define potencialmente una dramaturgia
- En lo que desencadena la acción, en el motivo de la acción
- En la sensación de suspensión y en la relación con el aire
- En la relación con el compañero, con el aparato y con la mirada
- En el esfuerzo metafórico propio del artista ejecutante (lo que representan para él, en su consciente o inconsciente, las fases de impulso, salto, vuelo, caída, etc.)

Desde un punto de vista pedagógico son numerosas las estrategias de búsqueda de un estado de cuerpo determinado en el momento del impulso, en la suspensión y en el desencadenamiento de las acciones. Esto permitirá ejecutar la figura a la vez que se trabaja la **calidad del gesto** y su **intención** específica. Muchas veces la ejecución técnica también pasa por imágenes, sensaciones que contribuyen a la calidad artística del gesto a la vez que garantizan unas bases técnicas sólidas.

Es lo que se constata en las diferentes prácticas pedagógicas que pasan por la **sensación** y la **visualización**, por **imágenes** o **juegos**, para alcanzar un objetivo técnico.

El aprendizaje se sitúa efectivamente entre técnica y expresividad, entre el desarrollo de una corporeidad técnica y el desarrollo de una corporeidad artística.

En resumen...

- Desde el punto de vista del análisis del gesto **el impulso juega un papel fundamental para trabajar la calidad y cualidad del gesto** en el movimiento de propulsión. Aquí es donde se puede desarrollar **la intención** aunque el gesto pueda trabajarse cualitativamente en la fase aérea y en la recepción.
- Existen diversas técnicas para trabajar la **calidad del gesto** a lo largo del aprendizaje: **el trabajo de la sensación, las imágenes mentales.**
- **La técnica puede ser por lo tanto también artística:** ciertas indicaciones del profesor conducen directamente al estudiante hacia un trabajo **sensible.**
- Debido a la dificultad y al riesgo de las disciplinas de propulsión el acróbata oscila entre un enfoque más **deportivo y técnico** de su gesto y un enfoque más **artístico y expresivo.** El reto es, al final, vincular ambos enfoques.

PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

Pasar por lo sensible para abordar la técnica

Imágenes mentales, visualización, cualidades del movimiento, perturbación de los hábitos motrices:

Una sensación en tres dimensiones

“El trampolín es interesante para trabajar la intención del gesto puesto que permite desarrollar la calidad del gesto bajo la presión del impulso. El foco de la sesión puede concentrarse en la energía del gesto o la sensación. Se pueden sugerir diferentes imágenes: los apoyos del cuerpo en el aire, la idea de tener ojos y sentidos en todas partes o poder ver por la espalda. Es la búsqueda de una sensación en tres dimensiones, aquí es donde se pulsa la tecla artística en la técnica”

GÉRARD FASOLI¹

Imágenes como desencadenantes del gesto técnico

“Chutar una pelota invisible, llegar a tocar una alfombra con los pies, imaginar que tenemos chicles en la planta de los pies... Son elementos estrambóticos que funcionan con algunos estudiantes. Hay que conseguir adaptar la propuesta. Mi objetivo es que lleguen a sentir el desarrollo del movimiento a través de la imagen, el desencadenante de la acción. Por ejemplo, en una rotación es imprescindible subir los pies. Chutaremos una pelota. El estudiante lo intentará adelantando la punta de los pies, esto provocará una rotación que, si se inicia correctamente, podrá continuar hasta el final. Así se transmite la sensación de la acción y una calidad al gesto.”

GILLES DÉCHANT²

1/2 Ver lista de participantes de la sesión de formación INTENTS sobre las propulsiones, p. 71

La sensación de la propulsión, diferentes relaciones con el suelo

“Según mis observaciones, la mayoría de los artistas de circo venimos del ámbito gimnástico y desde siempre nos han enseñado a rechazar el suelo y rebotar. Los bailarines, en cambio, saben absorber el choque, entrar en el suelo y dirigirse a una extensión en el salto. Hay una gran diferencia. Creo que los bailarines poseen la capacidad de ir hacia el aire. El circo es más exigente, más rápido, más agresivo. Es difícil conseguir que ambos converjan, pero puede ser interesante observando cómo se trabaja la propulsión en otras prácticas.”

MICHAEL STANDEN¹

Entender el empuje y la propulsión a través de imágenes

“Una técnica bien hecha es aquella en donde se utilizan los músculos precisos en el momento adecuado, pero con el mínimo esfuerzo. Trabajo con imágenes. En la báscula por ejemplo, les pido que imaginen que tienen un peso en el cuerpo, a nivel del esternón, que se desplazará debajo de los pies en el momento del empuje. Con esta imagen tendrán que bajar la báscula hasta el suelo. En el otro lado, trabajaremos lo contrario, es decir el aligeramiento. En un lado tenemos el ‘martillo’, en el otro la ‘pluma’. La idea es entender que la ‘pluma’ debe aligerarse para que el ‘martillo’ pueda descender. Poco a poco se siente el empuje y el aligeramiento. Aprendo a hacerme más pesado y a aligerarme.”

AURÉLIA BRAILOWSKI²

Variar los estímulos y las metáforas para desarrollar las calidades del movimiento.

“Cuando se cambia el estímulo que provoca la acción con la voz o con una referencia, se modifica la calidad del movimiento. Un sonido, por ejemplo, ejerce una influencia. Utilizo también muchas metáforas: les digo que el suelo quema y que no queda más remedio que aligerar el cuerpo porque es imposible quedarse en el suelo.”

TERESA CELIS³

Indicar la musicalidad, el ritmo del gesto

“En un encadenamiento, si tienes un buen ritmo y escuchas lo que sucede en los apoyos, comprendes muchas cosas. Trabajaré mucho en *puck*, con el ritmo *pam pam*; les doy imágenes para que entiendan cómo tienen que bloquearse los hombros para que después la cadera pueda subir, les digo que hay una pared, que los hombros se bloquearán contra la pared y que después pasarán por encima. Pero esto sólo se consigue en la dinámica, entendiendo el ritmo.”

SAMI MAAOUI⁴

Desarrollar la escucha entre los estudiantes

“Planteo muchos ejercicios en el aparato para aprender a relacionarse con el compañero que luego permitirán iniciar el curso y el proceso de investigación técnica. También son cuestiones de psicomotricidad. Para ello propongo cambiar los encadenamientos. Trabajar siempre al mismo ritmo o rutinariamente hace perder la concentración. Se trabaja con automatismos y ya no se reflexiona. Así pues, intento complicar las situaciones a partir de elementos simples: cambiar el sentido, el orden de ejecución. Se pueden llegar a enlazar hasta cinco o diez figuras y después cambiar el orden para permitir analizar, reflexionar y adaptarse.”

YURI SAKALOV⁵



Definir y desarrollar la presencia escénica acrobática

Por **Arnaud Thomas**, Centre national des arts du cirque, Francia

Cuando se pregunta a artistas de circo, actores o directores sobre el concepto de *presencia*, es el aspecto misterioso y subjetivo que se pone de relieve. Este misterio se hace evidente al comparar los diferentes efectos que provocan en el público dos intérpretes con un mismo papel. Pasa lo mismo con dos acróbatas que ejecutan el mismo encadenamiento.

La presencia es la capacidad de un intérprete de captar y retener la atención de su público. El conjunto de todas las calidades de una secuencia de interpretación es la que definirá el nivel de presencia del acróbata.

Los parámetros que contribuyen a objetivar la presencia en escena son múltiples:

- **El control técnico** es uno de los elementos fundamentales que permite la interpretación de una escritura acrobática. El control de un gesto acrobático se define por la **amplitud** del movimiento, su **dificultad**, su **complejidad**, su **coordinación motriz**, el **equilibrio entre el relajamiento y la tonicidad**, la **forma de su trayectoria**, la **conciencia** y la **precisión** de su dirección en el espacio y de su **recepción**.
- La **originalidad**, la **singularidad**, las **innovaciones de una técnica** contribuyen a la presencia del acróbata.

PALABRAS DE ARTISTAS

La presencia

“En tanto que artista escénico, mi experiencia es que mi percepción de las referencias sobre mi propia *presencia* son inciertas y erróneas. Después de más de 300 representaciones de espectáculos me doy cuenta de que mi sensación de *presencia* en las representaciones a veces coincide, y otras no, con la apreciación del público sobre dicha *presencia*, de manera indiferente, según los días. En consecuencia, no puedo fiarme de mi sensación interna de estar presente.

Lo que llamamos presencia es la fuerza del interés o de la empatía del espectador hacia la persona (u objeto) sobre el escenario. Este término se utiliza con frecuencia para nombrar de forma imprecisa el misterio que envuelve la magia de lo que cautiva la atención y que (aún) está poco analizado.”

MAROUSSIA VERBEKE DIAZ, artista de circo.

“La presencia de un artista es la capacidad de revelar el instante presente en toda su intensidad [...]”

Si asimilamos el conjunto de figuras acrobáticas a un texto podemos decir que el texto es un conducto que permite canalizar la energía que lo atraviesa del artista al público. De forma invisible, esta energía se despierta a través de las acciones interiores que llevamos a cabo en las figuras: llegar a la luna, romper el hielo del suelo que aprisiona a un ser querido, romper un cristal. Estas acciones, las escogemos en función de las figuras, son como nuestra razón profunda.”

FRANÇOIS CERVANTES,

autor y director de la compañía *L'entreprise*.

Entrevistas realizadas en marzo-abril 2016

- La **morfología** del acróbata dibuja su cuerpo en movimiento y forma parte de su presencia. La altura, el peso y la forma del cuerpo varían mucho de un acróbata a otro y generan diferentes calidades de presencia en escena. ¡Podríamos seguir el razonamiento hasta plantear la presencia de un elefante sobre un trampolín!

▶ **Ver el vídeo:**

<https://vimeo.com/76692543>

7 tonnes 2, una película de Nicolas Deveaux, 2005.

- Para el acróbata, la conciencia de **la relación entre la interioridad de una sensación y su exteriorización mediante el gesto** reviste una gran importancia para su capacidad de interpretación. François Cervantes da la siguiente explicación: “Dos personas van a ejecutar un salto mortal, la primera viene a *presentar* su figura al público, la segunda viene a *encontrarse* con el público y a transformar la emoción experimentada en un salto mortal. Son dos maneras diferentes de ejecutar la misma figura.”
- Las interacciones entre las calidades de escritura de una composición y la capacidad del acróbata de interpretarlas definirán el nivel de su presencia.
- **La escritura y la composición** de la secuencia tendrán una influencia determinante, especialmente en todas sus **componentes rítmicas** como: la actitud y la duración de los momentos de **inmovilidad**, las **aceleraciones**, la **fluidez** de las figuras y de los gestos de transición, los **acentos**, las **rupturas** de ritmo.
- **La puesta en escena** de la secuencia acabará de **realzar la propuesta**. La escenografía, la música, las pausas, la creación de luces y de vestuario se asociarán al sentido **narrativo, conceptual, dramático, poético, coreográfico o musical desarrollado para el espectáculo, número...de circo**.

La última cosa a tener en cuenta y que caracteriza la parte **no observable y no cuantificable, la parte misteriosa**, es que **el todo representa más que la suma de las partes**, como bien sabemos.

LECTURAS

La noción de presencia en las artes escénicas

La noción de presencia ha sido objeto de muchas investigaciones en el ámbito del espectáculo. Es difícil definirla, comprenderla... Sin embargo, los practicantes la mencionan con frecuencia: ¿depende acaso la presencia de una técnica, de un *aura*...? Algunas definiciones pueden ser útiles para hacer confluir la presencia en el gesto acrobático y la presencia escénica.

“[...] En el ámbito de las artes escénicas, en el teatro y la danza en particular, el uso del término *presencia* aplicado al actor adquiere un doble aspecto con un sentido suplementario que se refiere a la *calidad* de presencia del actor. Una calidad que se caracteriza por un *estar* muy especial que difiere de un comportamiento banal y cotidiano. Se trata de *estar presente*, o incluso de *estar en el (momento) presente*, expresión que utilizan normalmente muchos directores cuando se dirigen a los actores. En este *estar presente* del actor hay un significado que va más allá del estar, banal, de una persona cualquiera. [...] Algunos directores consideran que se trata de una facultad excepcional que solo poseen algunos y cuya naturaleza es incomprensible. Otros la perciben como un estado de gracia, como una calidad animal, incluso como una forma de sex appeal, ese atractivo sexual que alude a una fuerza de atracción de la mirada y a un resplandor de la persona, a un poder que impone al espectador el ritmo respiratorio del actor. En cualquier caso, parece estar muy vinculada a la personalidad del actor y se manifiesta esencialmente en su actuación.”

Extraído de: Josette Féral (dir.), *Pratiques performatives, body remix*, Presses de l'université du Québec / Presses de l'université de Rennes, 2012, pp. 11 et 27.

¿Cómo desarrollar la presencia del acróbata en el aprendizaje?

La ejecución acrobática es uno de los principios fundamentales para la escritura de un espectáculo, número... de circo. Está vinculada a la complejidad y a la dificultad de la figura. El nivel de control de la ejecución de las figuras es primordial e incluso más importante que la dificultad. La noción de virtuosismo cambia radicalmente la percepción de un movimiento por parte del público. En aparatos de propulsión el control técnico se articula en torno a las siguientes facetas: la altura, la amplitud de la trayectoria, la relajación, la eficacia de las acciones de puesta en rotación, la ausencia de gestos parásitos que puedan perjudicar el movimiento, la agilidad y la precisión de las recepciones. Todos estos parámetros intervienen y se combinan, y por eso, un salto mortal simple que reúna todas estas cualidades resulta más impresionante que un triple salto mortal con una ejecución mediocre.

- **El incremento de las cualidades físicas de fuerza y de agilidad** mediante el entrenamiento en la disciplina y una preparación física específica otorgarán mayor rapidez, potencia y altura en la ejecución de figuras y encadenamientos, que acentuará naturalmente el resultado.
- **Cuanto más fácil parezca la ejecución del movimiento y mayor sea la relajación aparente del cuerpo, más fluida se verá la acrobacia** y más fuerte será la impresión producida sobre el espectador. Después de superar el estado de aprensión y de asimilar, a veces a la fuerza, nuevos elementos, las consignas sobre la búsqueda de la relajación ayudarán al acróbata a reconocer las sensaciones de control.
- **El momento de suspensión generado por la abertura de las posiciones agrupadas, carpadas o pucks es un momento clave para enfatizar el salto mortal.** También es el lugar donde se pueden agregar los giros para aumentar la dificultad del ejercicio. Este momento es muy aparente para el espectador en contraste con la velocidad de rotación de los saltos mortales en que el cuerpo tiende a desaparecer detrás de la aceleración. **Todo lo que abra y dé vida a este momento de extensión del cuerpo imprime presencia y claridad al salto, al movimiento.**

- **La conciencia del punto muerto superior en el vértice de la trayectoria está vinculada a la calidad de las aberturas.** Es el momento en que el movimiento se ralentiza. Es por lo tanto un momento particularmente visible por el público. Se ejecuta con gestos dirigidos únicamente hacia arriba y contribuye a la ilusión de una suspensión en el aire, de una foto fija. Parece incrementar la duración del punto muerto superior y aproximarse a un momento de ingravidez.
- **A partir de las primeras adquisiciones técnicas** se le puede plantear al estudiante la creación de encadenamientos con una búsqueda de sentido y así establecer el vínculo directo con el objetivo de presentarse ante el público. La calidad y el potencial artístico de una simple vertical pueden observarse y diferenciarse en todas las etapas, desde el principiante hasta al experto.

El **virtuosismo** del acróbata es un apoyo suplementario para desarrollar el gesto y la presencia acrobática. El virtuosismo no tiene pues que entenderse solo como excelencia técnica, sino más bien como **la capacidad del estudiante de reinventar el marco en el que evoluciona.**

El virtuosismo no es sólo espectacularidad, sino que también cualifica a un intérprete cuya finura de gesto responde a la exigencia artística, tanto si permanece inmóvil en el escenario como si es capaz de ejecutar las figuras más difíciles.

Integrando esta dimensión en el curso **se ejercita también la capacidad de adaptación** del estudiante. **Puede convertirse en el intérprete de su técnica.**

◇◇ Allí, el cuerpo está de lleno al servicio de la sensación
◇◇ que intento alcanzar, es el instrumento de mi visión.

PALABRAS DE ARTISTAS

“Lo que busco es un estado de suspensión del cuerpo. Intento llegar al punto ligero donde el cuerpo permanece inmóvil, suspendido en el aire. La suspensión es la parada del movimiento ascendente. Significa trabajar la tensión, la relajación, incluso una determinada forma de violencia siguiendo la posición en la que el cuerpo quedará en suspensión, siguiendo la figura, la imagen que imprimirá en el aire. En mis pequeños bailes en el trampolín no tiene que existir ningún movimiento anecdótico. Allí, el cuerpo está de lleno al servicio de la sensación que intento alcanzar, es el instrumento de mi visión.”

MATHURIN BOLZE, artista de circo, compagnie MPTA.

En *Arts de la piste*, nº23, enero 2002, p. 26.

PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

El trabajo técnico para desarrollar la presencia

Las consignas y correcciones técnicas se convierten en consignas artísticas si están relacionadas con el concepto de la presencia escénica. Es la relación entre el **cómo**, por ejemplo fijar los hombros durante el trayecto ascendente, con el **por qué**, para mejorar la trayectoria, para mejorar la presencia. **De esta forma se pueden hacer idas y venidas constantes entre construcción técnica y construcción artística en el proceso de aprendizaje.**

Algunas consignas pedagógicas cuya apariencia es puramente técnica y que, de hecho, están enfocadas directamente a la capacidad de presencia del futuro intérprete de acrobacia:

- **Subir dentro de la figura.** Dirigir todas las acciones para la creación de saltos mortales y giros en una trayectoria vertical ascendente.
- **Dirigir todas las partes del cuerpo en el sentido de la rotación.** Las acciones son más eficaces, requieren menos fuerza y ponen de manifiesto la relajación muscular. Se suprimen los gestos parásitos, lo que resulta en un gesto más fluido, más legible y por lo tanto más presente.

- **Bloquear las piernas para crear y dirigir las rotaciones** Más allá de una estética que podría considerarse gimnástica, es la posibilidad de actuar con eficacia con la parte inferior del cuerpo para impulsar y dirigir los saltos mortales y los giros dejando libre la parte superior del cuerpo en beneficio de la trayectoria.
- **Ser consciente de la posición de pies y manos** durante la duración de la figura. Tener conciencia de las extremidades no es solo tener acceso al dibujo del cuerpo en el espacio, y por lo tanto a lo que representa, sino también poder comprobar que realmente son las piernas las que inician y dirigen el movimiento.

Lejos de tratarse de un formateado, la precisión y la calidad de los aprendizajes técnicos fundamentales de los mortales y giros serán los mejores impulsores de la creación. **La técnica en el circo no se opone a la creatividad, sino que la fomenta, especialmente en aparatos de propulsión donde cualquier creación de figura se traduce en términos de vocabulario técnico.**

LECTURAS

La figura acrobática y el virtuosismo: entre control y adaptación

“El entrenamiento de alto nivel aspira a transformar las competencias avanzadas del movimiento en virtuosismo. Designa la mayor habilidad, la capacidad de modular con todos los matices y variaciones posibles. Permite jugar con la amplitud de una figura, con la velocidad, el ritmo, la duración, la intensidad. Se busca la mayor complejidad posible. [...]

La capacidad de aportar diferencias cualitativas y cuantitativas en la ejecución de un encadenamiento de figuras, en función de las intenciones, las emociones y las representaciones visuales o mentales de las acciones es la competencia del virtuoso. Puede adaptarse a todas las circunstancias, trabajar en diferentes entornos sin que sus capacidades se alteren.

Extraído de: Philippe Goudard, *Le cirque entre l'élan et la chute*, Éditions espaces 34, 2010, p. 31.

En resumen...

- **La riqueza del vocabulario** enriquecerá las composiciones y ampliará las posibilidades de interpretación. Esto subraya la importancia de recibir **una formación completa y progresiva** que cubra el importante ámbito de las figuras en el trampolín.
- **La calidad de la técnica de las figuras y de los encadenamientos** proporcionarán al artista su potencial de presencia acrobática en la pista.
- **Cuanto más elevado sea el nivel de conocimientos y más variado y rico el vocabulario técnico, mayor será la libertad de apartarse de la forma adquirida.** La libertad de interpretación y las posibilidades de creación aumentan con la elevación del nivel de conciencia del gesto.
- **A partir de las primeras adquisiciones técnicas** se le puede plantear al estudiante la escritura y la composición de secuencias acrobáticas con una búsqueda de sentido.



La investigación artística sobre los aparatos de propulsión

De la improvisación a la puesta en escena

El trabajo sobre las cualidades artísticas y expresivas del gesto dentro del aprendizaje técnico no solo concierne a la cuestión de la calidad del gesto o de la presencia del intérprete, sino también a **la investigación artística en torno a los aparatos y a las figuras.**

La investigación sobre el aparato permitirá afinar la percepción del movimiento, de su ritmo y de sus apoyos. A parte del trampolín, en los otros aparatos de propulsión este trabajo sobre la sensación se llevará a cabo con el o los compañeros. Se trata pues de una investigación colectiva, y de aquí la importancia de los vínculos de confianza mencionados previamente.

La libertad que ofrece el circo permite muchas invenciones siempre que exista un control absoluto de la técnica y de las condiciones de seguridad. Los acróbatas “trascienden” el movimiento y le dan otra dimensión, variando la calidad del gesto, trabajando la presencia y desarrollando la creatividad.

Esta dimensión se trabaja a lo largo del aprendizaje técnico y en particular durante la búsqueda de movimientos singulares y nuevas sensaciones.

Para guiar esta búsqueda se le pueden formular diferentes preguntas al estudiante:

- ¿Cómo entrar y salir de la figura?
- ¿Cómo cambiar el ritmo y la amplitud?
- ¿Cómo sentir la “urgencia” del movimiento, un estado, un motivo?
- ¿Cómo desestructurar el movimiento esperado?
- ¿Cómo jugar con la gravedad, el peso, los apoyos sobre (en) el aire?
- ¿Cómo trabajar la relación con el compañero, con el aparato, con el público?
- ¿Cómo desarrollar la propia relación con la interpretación y cómo definir la propia identidad en relación con el aparato y/o el compañero?

En definitiva se trata de desarrollar la **creatividad** a partir de un lenguaje técnico conocido y controlado.

Se puede definir la creatividad como una aptitud intelectual caracterizada por la capacidad de plantear una gran variedad de soluciones a un problema, de producir formas nuevas, de imaginar combinaciones novedosas y originales entre los elementos; esta capacidad puede desarrollarse a lo largo de la vida y dará lugar a una producción singular.

Este trabajo creativo de la técnica puede llevarse a cabo de diferentes maneras, pasando por la **improvisación**, la **composición** o incluso reflexionando sobre la **puesta en escena**. Desde un punto de vista didáctico, esto equivale a proponerle al estudiante que desempeñe en el dispositivo pedagógico los **tres papeles** siguientes:

- El papel del **intérprete**: desarrollar la calidad y la expresividad del gesto, por ejemplo mediante la **improvisación**.
- El papel del **autor**: desarrollar la capacidad de organizar el movimiento, su lógica interna y su dinámica en el espacio.
- El papel del **espectador**: ser capaz de observar en el otro o en la propia práctica los elementos de una puesta en escena, de una dramaturgia, es decir **lo que da sentido al acto acrobático**.

Estos tres papeles pueden ser planteados en una misma sesión o ser objeto de sesiones diferentes. Pueden pues permitir, en caso necesario, atenuar las cargas físicas incidiendo por ejemplo en la composición o la observación.

HACIA LA IMPROVISACIÓN

La improvisación es una puerta de entrada para desarrollar la creatividad, sentirse libre en la técnica y establecer otra relación con el código técnico, la ejecución y el virtuosismo. La improvisación permite explorar las cualidades del intérprete.

- Para estimular la creatividad en la enseñanza **hace falta consagrar un tiempo a la búsqueda de nuevos movimientos, de nuevos ejes de rotaciones que se alejen de los saltos y los giros**. Para ello, hay que multiplicar la elaboración de sesiones entre enseñanzas clásicas y búsqueda de nuevas formas.
- Se puede **introducir el trabajo de improvisación utilizando el espacio de la lona del trampolín como escenario**; realizar búsquedas de sentido a partir de gestos o combinaciones de gestos acrobáticos o, a la inversa, investigar movimientos a partir de una idea, de una sensación, de una historia, de un modo gestual, de una música, etc.

▶ Ver un ejemplo:

Mathurin Bolze, Louis Sclavis, Elise Dabrowski
La Voix est Libre, 2013

www.youtube.com/watch?v=DfV53yHKD48

Mathurin Bolze en el trampolín, acompañado del clarinete de Louis Sclavis y del contrabajo y la voz de Elise Dabrowski improvisan en el marco del evento *La voix est libre*, en el Théâtre des Bouffes du Nord, Paris, Francia, mayo de 2013.

PALABRAS DE ARTISTAS

El rebote

“El trampolín se convierte en el medio de exploración de un nuevo estado del mundo donde subirse a las paredes y caminar cabeza abajo es lo normal: ya no se siguen las normas, ni el orden”, prosigue Mathurin Bolze. “La relación con el cuerpo en un espacio trastocado es una manera de cuestionar lo real, de escaparse. Por ejemplo, hacer malabarismos en el trampolín con una botella de agua y mostrarla en estado de ingravidez crea un sentimiento de libertad. Se abre un tiempo nuevo, un espacio mental y también físico, con estados del cuerpo muy diferentes. El espectador está invitado a compartir un relato íntimo que se libera de la lógica ordinaria para que surja lo irracional. Prevalece la lógica del sueño frente a la de la ejecución. Pero el trampolín, en el fondo, no es nada, lo importante no está ahí.”

Mathurin Bolze, artista de circo, *compagnie MPTA*. Entrevista realizada por Rosita Boisseau en *Arts de la piste*, n°31, marzo 2004, p. 40

El trabajo de improvisación también permite cambiar las costumbres y activar otro trabajo cognitivo:

¿Cómo aprender a trabajar la conciencia de la respiración? ¿Cómo añadirle algo nuevo a los encadenamientos habituales, como por ejemplo cantar o hablar? Estas herramientas permitirán rebajar la tensión ejercida sobre el esfuerzo físico, manteniendo el control técnico.

También se puede empezar por ejercicios muy sencillos y conocidos: a partir de tres figuras muy simples, el estudiante tendrá que buscar tres formas de entrar y salir de la figura, tres formas para vincular los movimientos entre sí. Utilizará su técnica pero podrá esquivar las normas.

LECTURAS

¿Qué es la improvisación? Entre lo conocido y lo desconocido.

“El intérprete que improvisa hace idas y venidas entre lo conocido y lo desconocido, entre lo que le es familiar y lo que no se puede ni anticipar, ni prever” explica Susan Foster en un artículo sobre los vínculos entre el cuerpo y el espíritu en la improvisación.

“Lo ‘conocido’ – dice – es el marco de la improvisación, el número de personas, el espacio; también puede ser una partitura, unas normas. También son ‘conocidos’ los saberes implícitos o inconscientes del intérprete: su manera de moverse, las técnicas que ha incorporado, una tradición, una colocación del cuerpo, una sensación cinestésica, un esquema corporal. En definitiva, el intérprete sabe lo que acaba de pasar. **‘Lo desconocido’ – prosigue – es precisamente esto y aún más. Es lo que hasta ahora era inimaginable, lo que nunca nos habíamos planteado llegar a hacer. Improvisar nos obliga a ir más allá o a otro lugar, a extraños de lo conocido.**”

Fuente: David Gere et Ann Cooper-Albright (dir.), *Taken by surprise: A dance improvisation reader*, Wesleyan University Press, 2003, Artículo de Susan Foster, “Improvisation in dance and mind”, pp. 3-4.

PALABRAS DE ARTISTAS

Improvisación, escritura y repertorio

El trabajo de improvisación permite explorar diferentes pistas. El artista tiene que estar liberado técnicamente para desarrollar la improvisación ya que así podrá fácilmente sustituir un simple salto mortal atrás por uno doble en la escritura final del número. Trabajar en improvisación a partir de una idea, de una música o de un cuadro tendrá siempre un resultado interesante, permitirá salir de los caminos habituales, provocar lo inesperado, emanciparse.

A veces la improvisación se mantiene en el espectáculo final. El artista tiene que ser pues consciente de la responsabilidad que esto le supondrá cada vez que actúe en público. Todo artista conoce momentos de fatiga o de debilidad y no poder basarse en una partitura escrita en esos momentos puede llevarle a quedarse al margen de su ejecución e incluso a ponerse en peligro. La experiencia puede mitigar estos riesgos puesto que permite el control de la presencia escénica y del objetivo artístico.

A diferencia de la danza, el circo no cuenta con un sistema de anotación escrito. En diversas creaciones me he visto confrontado a la cuestión de la escritura de una partitura: ¿cómo encontrar un encadenamiento de movimientos que sirva a la dramaturgia?, ¿en qué momento del trabajo tengo que dejar la improvisación por la escritura?, ¿ha de ser diferente mi paso por el trampolín según tenga lugar al principio o al final del espectáculo?, ¿quién soy antes de subir al trampolín? Estas cuestiones están evidentemente relacionadas con la dirección artística del proyecto y el artista no puede ser monocorde en su vocabulario físico y emocional. La escritura se convierte entonces en un medio adecuado para un trabajo de precisión sobre el ritmo y la calidad del movimiento. También puede contribuir a centrarse en el artista y en su interpretación.

Comentarios extraídos de la presentación de Gaëtan Lévêque, artista de circo y director artístico, Compagnie AOC sesión de formación INTENTS sobre las propulsiones, Berlín, marzo de 2016.

HACIA LA COMPOSICIÓN

Los aparatos de propulsión abren muchas posibilidades para trabajar **la composición de secuencias**.

En circo tradicional existe una dramaturgia de la acción que transcurre en un número. La dramaturgia se basa en compartir las emociones con el público y la composición permite jugar con estas emociones. El trabajo de **la composición en circo** permite plantear de otra forma la cuestión técnica teniendo en cuenta las posibilidades que ofrece un aparato, el conocimiento de las figuras y su encadenamiento, incluso en el trabajo en grupo.

La figura deja de ser entonces una finalidad en sí misma y se convierte en un lenguaje al servicio de una escritura, de la composición de una obra.

Tomemos el ejemplo de la báscula

- La báscula permite desarrollar la poética del **equilibrio** del objeto, de los dos compañeros y jugar así con las consecuencias del desequilibrio sobre un encadenamiento.
- La báscula puede hacer visibles en una misma secuencia **calidades o estados de cuerpo muy diferentes** puesto que los acróbatas de báscula tienen la capacidad de estar a la vez en situaciones muy tónicas y muy relajadas. Los **estados del cuerpo** darán, de entrada, muchos elementos de interpretación: se trata de la diferencia entre un mortal relajado y un mortal tónico.
- Por último, la báscula coreana por ejemplo permite muchos **cambios de dirección, o sea muchas posibilidades de composición en el espacio**. Además, trabajar sin loncha procura a los acróbatas de báscula una mayor libertad de movimiento que en otros aparatos.

Ocurre lo mismo con otras técnicas de propulsión, con o sin aparato (la banquina por ejemplo). El trabajo de composición es en definitiva una manera de organizar una materia física, solo o en grupo.

- Los temas de propulsión también pueden trabajarse en grupo, especialmente jugando con pases de relevo o intercambios de papeles entre portores y acróbatas (en el caso de la báscula coreana). Esta dimensión puede explorarse en suelo, con ejercicios de improvisación o de equilibrios acrobáticos que permitan trabajar estos relevos e intercambios.

▶ Ver un ejemplo

Compagnie XY, *Il n'est pas encore minuit*, 2014

<https://www.youtube.com/watch?v=fV2sIEq0d4A>

En su trabajo la compagnie XY explora el tema de lo colectivo. La escucha, la confianza en el grupo. Los intercambios de papeles están en el centro del enfoque artístico tal como se observa en el espectáculo *Il n'est pas encore minuit* (2014), donde las posibilidades ofrecidas por el grupo se trabajan en los equilibrios acrobáticos y las propulsiones.

Además, para desarrollar la composición durante el aprendizaje técnico de las disciplinas de propulsión también se puede recurrir a los procedimientos de composición descritos en el campo coreográfico, que se adaptarán a cada aparato en concreto:

- **La repetición:** realizar varias veces seguidas una acción, una frase.
- **La acumulación:** Repetir una secuencia de movimientos añadiendo cada vez un movimiento diferente (a; a+b; a+b+c; a+b+c+d; etc.).
- **Inversión:** repetir lo que se hace a la derecha y de frente, a la izquierda y de espalda, etc.
- **Transposición:** retomar una misma figura a diferentes niveles de altura.
- **La descomposición:** deconstruir una frase y reconstruir otra.
- **La combinatoria:** hacer asociaciones de elementos diferentes cada vez, dar órdenes de sucesión diferentes.
- **La yuxtaposición:** colocar elementos diferentes uno al lado del otro (dos frases corporales o dos gestuales) sin preocuparse del vínculo existente entre ellos.
- **La amplificación:** jugar con la amplitud del gesto, con su intensidad o con el número de acróbatas implicados en la misma acción.
- **La simplificación:** depurar el movimiento para no retener más que una característica.

En trampolín, por ejemplo, debido al hecho de la repetición del rebote, las combinaciones son muy numerosas y la composición puede realmente otorgar otra dimensión al gesto técnico.

▶ Ver un ejemplo

Compagnie Yoann Bourgeois, *Fugue / Trampoline*, 2011

<https://vimeo.com/125609574>

En su trabajo sobre las fugas, en este caso *La Fugue Trampoline* (2011) con música de Phillip Glass, Yoann Bourgeois explora múltiples variaciones sobre un mismo movimiento, jugando con la repetición del rebote del trampolín y sobre el ciclo suspensión/caída.

PALABRAS DE ARTISTAS

El punto de suspensión

“El punto de suspensión al que nos referimos y que nos interesa ha de entenderse en un sentido amplio. Originalmente es una noción de malabarista que designa ese momento preciso, ese instante en que el objeto lanzado al aire alcanza el punto más alto de la parábola, justo antes de caer. Es un lugar voluptuoso en que el peso desaparece, un equilibrado perfecto de las fuerzas en presencia. Para mí, el reto de todo espectáculo es que “ocurra algo”. Este “ocurra” no tiene que ser equivalente a “(yo) hago” algo. La falta de sujeto siempre es un poco misteriosa. Me concentro pues en intentar reunir las condiciones para que “ocurra algo”. Y esta búsqueda tiene que ver directamente con este punto de suspensión.”

Yoann Bourgeois, artista de circo, compañía MPTA.

codirector del Centre chorégraphique national de Grenoble.

Entrevista realizada por Christiane Dampne para Mouvement.net, 2011

PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

Por **Arnaud Thomas**, profesor especializado en técnicas de propulsión,
Centre national des arts du cirque, Francia

La figura y la composición

Un doble salto mortal atrás agrupado o carpado abierto hacia arriba (vertical) es decir con los pies hacia la cúpula y la cabeza hacia abajo, en el vértice de la trayectoria después de una gran aceleración en rotación, será más apreciado por el público que un triple salto mortal con poca amplitud, con una velocidad de rotación constante, la estrictamente necesaria, y una abertura tardía dirigida hacia el suelo. Hasta es probable que sea difícil para un no especialista distinguir el número de volteos. Y si además introducimos giros en estos saltos mortales, el número aún será más incierto, igual que el resultado de una figura compleja cuya recepción sea fallida. A parte de la dificultad cuantificable y objetiva del movimiento, está claro que será la calidad de su forma, su virtuosismo, lo que le dará el valor circense.

La composición y la elección de las figuras de una combinación acrobática influirán directamente sobre su legibilidad. Por ejemplo, un encadenamiento muy clásico en trampolín pondrá de relieve la dirección de los saltos mortales peligrosos atrás sin giro:

1. Mortal agrupado
2. Doble mortal agrupado
3. Mortal carpado
4. Doble mortal carpado
5. Mortal planchado
6. Doble mortal planchado

Muy claro, muy legible, muy visual.

Al igual que una progresión en giro de un salto mortal simple que acentuará la lectura de los giros añadiendo medio giro a cada salto mortal:

1. Mortal atrás planchado
2. Barani (mortal adelante + ½ giro)
3. Pirueta atrás
4. Rudy (mortal adelante + 1 giro y ½)
5. Doble pirueta atrás
6. Randy (mortal adelante + 2 giros y ½)
7. Triple pirueta atrás

El conjunto de estos elementos forma parte de un trabajo de carácter técnico pero también permite un trabajo sobre el desarrollo artístico, la calidad y la legibilidad de lo que se muestra.

HACIA LA PUESTA EN ESCENA

Al final, se plantea el tema de la **puesta en escena**. Desarrollar el trabajo de **espectador** permite tomar conciencia de la importancia y del lugar de los aparatos de propulsión sobre el escenario e imaginar el sentido que puede tener el movimiento acrobático.

Lejos de ser una forma artística y cultural estática, el circo siempre ha estado abierto a las influencias de proezas de orígenes diversos. Las artes del circo siempre se han renovado en contacto con otros inventos y expresiones. Así, incluso en las disciplinas de alto riesgo y de alto nivel técnico es posible la **innovación y la mezcla**.

Desde el punto de vista de la dramaturgia el hecho de volar es ya de por sí un acto muy potente en un escenario y el estudiante puede darse cuenta de ello muy rápidamente. La acrobacia es efectivamente una **dramaturgia de la acción** en donde poca mediación es posible, especialmente en las técnicas que requieren una implicación física y una exposición al riesgo importantes.

Se pueden pues plantear diversas cuestiones en este trabajo de “espectador” en relación con la puesta en escena:

- ¿Qué **relación(es)** tienen los acróbatas entre sí?
¿Cuál es el **trabajo dramático llevado a cabo**: la benevolencia, una forma de violencia sobre el movimiento acrobático, el miedo, la diversión, etc.?
- ¿Por qué **motivos** el cuerpo es “lanzado al aire”?
¿Cuál es el objetivo de este acto: una superación, escaparse de algo, intentar transformarse física o mentalmente?
- ¿Acaso **el estado interior** sigue siendo el mismo después de la acrobacia? ¿Cómo ponerlo de manifiesto en el escenario si queremos comunicarlo?
- ¿**Qué representa el aparato en el escenario**?
¿Cuál es su lugar respecto a los acróbatas?
- ¿Con **qué dinámica** se inicia el acto acrobático?
Por ejemplo no es lo mismo partir de una altura para propulsar al acróbata que llegar a la báscula corriendo a través del escenario.

Proponemos a continuación ilustrar estas pistas creativas mediante algunos ejemplos de espectáculos en los que el trabajo sobre la propulsión y el aparato permiten plantear el trabajo técnico de otra manera.

- El aparato y su lugar en el espacio son fuente de invención y de desarrollo de la creatividad. Podemos recuperar o inventar nuevos aparatos de propulsión que a la vez servirán para estimular la creatividad acrobática.

▶ Ver un ejemplo

Promoción nº 19 del Centre national des arts du cirque de Châlons-en-Champagne, *Une part de nous*, en el festival CIRCa, Auch, Francia, 2008.

http://www.cnac.tv/cnactv-249-Une_part_de_nous___CIRCa_2008

El uso del trabuquete, arma de guerra medieval, se convierte en un aparato de propulsión en el trabajo de Odilon Pindat (hacia 1'32"),

▶ Ver otro ejemplo

Cirque Inextremiste, *Extension*, 2015

<https://vimeo.com/146112438>

Para el Cirque Inextremiste, una excavadora sobre el escenario se convierte en un objeto de propulsión en *Extension* (2015). La reflexión sobre el aparato abre entonces una reflexión sobre el cuerpo cuya técnica se ve desplazada y tiene que reinventarse.

Se puede trabajar con el espacio: jugar por ejemplo con el trampolín y una pared, añadir objetos sobre el trampolín, reflexionar incluso sobre la forma del aparato (trampolín circular por ejemplo) para utilizarlo de otra manera. La lona se transforma en el escenario.

▶ Ver un ejemplo

Compagnie Les Hommes Penchés, *Espèces*, 2004

<http://www.leshommespenches.com/especes>

En *Espèces* (2004) de la compañía Les Hommes Penchés, el dispositivo escénico contiene dos trampolines: uno en el suelo y el otro colgado de la pared de fondo, como una caja abierta que deja rebotar los cuerpos. Este efecto crea un escenario a la vez circular y vertical. El trampolín se convierte en un objeto que se atraviesa, sobre el que se rebota para ir hacia otra cosa.

En el trabajo de puesta en escena los objetos de propulsión se inscriben también en una dramaturgia general. La presencia de un trampolín en el escenario puede transmitir un sentido o suscitar una emoción. El rebote de un trampolín o la propulsión de una báscula son actos potentes sobre un escenario. ¿Cómo integrarlos pues en la continuidad de un espectáculo? ¿Cómo pueden estos objetos añadir, aportar otro nivel de lectura del espectáculo?

▶ Ver un ejemplo

Le GdRA, *Nour*, 2009

<https://vimeo.com/31897402>

En el documental del GdRA para *Nour* (2009) el rebote toma el relevo de las palabras en un cuestionamiento de la identidad (hacia 2'05"). La incesante repetición provoca una pérdida de referencias, suscita preguntas y transmite un tipo de urgencia o imposibilidad. Este documental realizado para este espectáculo revela tantos estados de cuerpo como diferentes maneras de "decir" y de sentir".

Un objeto como la báscula crea de entrada una situación dramática donde el desequilibrio puede intervenir en cualquier momento. Cuando el aparato se vuelve parte integrante de un decorado, el movimiento acrobático se unifica con la progresión de una idea, de un recorrido. Deja de ser un objeto de propulsión para convertirse en actor de situaciones absurdas, curiosas, extrañas.

▶ Ver un ejemplo

Collectif de la bascule,

Rien n'est moins sûr (mais c'est une piste), 2012

<https://vimeo.com/85336314>

Para el Collectif de la bascule el aparato, aunque protagonista en el nombre de la compañía, forma parte del universo del espectáculo como un elemento del decorado o de la narración. La báscula proyecta los cuerpos en el aire pero el objeto en sí mismo puede adoptar diversas funciones. Así pues, el trabajo sobre el objeto puede abrir nuevas perspectivas en el trabajo creativo especialmente en *Rien n'est moins sûr (mais c'est une piste)*, (2012).

▶ Ver otro ejemplo

Baro d'evel Cirk, *Betchout'*, 2003

<http://www.rueetcirque.fr/app/photopro.sk/hlm/detail?docid=208701>

Baro d'evel Cirk plantea la báscula en *Betchout'* (2003) como un elemento poético. El salto, el vuelo permiten escapar de una realidad, transformarla. Sin buscar necesariamente la hazaña, la propulsión aporta una respiración o un escape al relato.

Los objetos de propulsión son también transmisores de lo espectacular y pueden llevar a cuestionarse la ejecución, el virtuosismo y la invención de todas las modalidades de propulsión.

▶ Ver un ejemplo

Race Horse Company, *Super Sunday*, 2015

<https://www.youtube.com/watch?v=Wzu2c2Qfcvg>

En su espectáculo *Super Sunday* (2015), Race Horse Company intenta continuamente ir lo más arriba posible, independientemente de los objetos o métodos de propulsión utilizados. El colectivo sitúa la proeza y el riesgo en el centro de su dramaturgia e integra los aparatos de propulsión como una evidencia para conseguir este propósito y jugar con la emoción provocada por los saltos, verdaderos objetos de transformación del cuerpo.

La noción de propulsión forma parte del lenguaje poético del circo. También puede ser planteada de diferentes maneras y traducirse con otros medios distintos del cuerpo. Se puede entonces llevar a cabo un trabajo creativo de investigación artística sobre la idea de la propulsión: de una parte del cuerpo, de un objeto, de sí mismo o de otro.

▶ Ver un ejemplo

Collectif AOC, *Question de directions*, 2005

<http://collectifaoc.com/spectacles/question-de-directions/>

En *Question de directions* (2005), no sólo se propulsa el cuerpo sino también todo tipo de objetos. Aunque el trampolín ya ocupaba un lugar importante en el lenguaje acrobático y en el dispositivo escénico desarrollado en la obra anterior, *La syncope du 7*, la maquinaria imaginada en este nuevo trabajo cuestiona fundamentalmente el carácter de la propulsión, su parte imprevisible y la sorprendente transformación de los cuerpos y de los objetos propulsados.

PALABRAS DE ARTISTAS

Escenografía

La escenografía es un elemento central de la creación circense. La presencia de aparatos sobre una pista impone una reflexión sobre la organización del espacio. Cuando el aparato sea difícil de mover, se intentará construir a su alrededor u otorgarle un lugar importante en el escenario. La inclusión de estos aparatos puede llevar a los creadores a reinventar las disciplinas.

Si se anticipa la construcción de la escenografía, el acróbata tendrá la posibilidad de dar vida a estos nuevos objetos. ¡No hay nada peor que un objeto omnipresente poco o mal explotado!

Johann Le Guillerm lo ha convertido en el eje central de su proyecto artístico en donde el objeto se convierte en una obra de arte.

La elección de un escenógrafo para una creación es difícil. Ha de ser capaz de comprender las limitaciones técnicas así como las necesidades de espacio vinculadas a las prácticas circenses. Escenógrafo, decorador, constructor, ingeniero, ¿cómo reunir todos estos conocimientos? La escenografía sigue siendo un medio importante para establecer una dramaturgia y brindar apoyo al artista durante la creación.

Puesta en escena de las prácticas acrobáticas

Las disciplinas de propulsión son ricas en posibilidades para la puesta en escena o puesta en pista. Ofrecen rapidez, altura, agilidad, cambios de dirección pero también tensión. Evocan un espíritu de libertad vinculado a la no existencia de la loncha y a la distancia que imponen objetos como la báscula, el columpio o cualquier otro aparato que permita al espectador acercarse al sueño de cualquier persona: volar.

El defecto del circo es a veces querer explicarlo todo. Este afán de contar puede provocar una superposición de capas que sume al espectador en una historia superficial que le aleja, tanto a él como al artista, de cualquier tipo de sutileza.

El estado del cuerpo del acróbata da muchas indicaciones, un salto relajado no expresa lo mismo que un salto tónico. El número de saltos es irrelevante, lo importante es conseguir el carácter apropiado para el proyecto.

Comentarios extraídos de la presentación de Gaëtan Lévêque, artista de circo y director artístico, Compagnie AOC sesión de formación INTENTS sobre las propulsiones, Berlín, marzo de 2016.

Los ejemplos de espectáculos que ponen en escena el trampolín, la báscula o cualquier otra forma de propulsión permiten plantear los **diferentes usos de los aparatos y de las técnicas** desde una perspectiva **dramatúrgica, escenográfica**, para abordar de otra forma **la musicalidad o la poética del gesto** y para cuestionarse **la escritura** en las disciplinas de propulsión.

La observación de estas puestas en escena puede pues también constituir **una herramienta pedagógica o una fuente de información** para adoptar un enfoque creativo de la técnica.

Se puede intentar identificar:

- La calidad del gesto
- La relación con la música
- El trabajo en el espacio
- Las intenciones del cuerpo
- El tratamiento del tiempo, del ritmo
- El desarrollo de una secuencia
- El sentido/los sentidos despertado(s)

Así pues, desarrollar **una habilidad de espectador y aprender a observar las artes de circo** dentro de la formación técnica forman parte del bagaje del artista-técnico. Estas habilidades permitirán entender mejor el movimiento físicamente y plantearlo artísticamente.

LECTURAS

Desarrollar el papel del “espectador” en la formación

Otra manera de observar el movimiento

“El valor otorgado a un objeto, a un gesto, a una ejecución depende de los contextos sociales. De lo que calificamos como contextos sociales. Lo que se considera “valor artístico” en gimnasia no es del mismo orden, por no estar situado en la misma escala, que lo que se espera como tal en un espectáculo de circo o danza contemporánea: las culturas corporales, los usos sociales del espacio, del tiempo, de la música, de los objetos o aparatos no son los mismos y el sentido otorgado a la representación es diferente. Hay, sin duda, numerosos puntos en común entre las actividades artísticas y gimnásticas: la movilización del cuerpo desencadena una proyección hacia la mirada de otro; el alumno compone; es inevitable que el espectador experimente emociones y aprecie lo que se le muestra. La apreciación de las actividades gimnásticas se lleva a cabo a través de la valoración de las ejecuciones con puntuaciones. [...]”

Implicar a los alumnos en un enfoque creativo se basa en su compromiso con la “actuación”, tanto en el sentido de representación teatral como de dispositivo lúdico, a partir de las limitaciones que operan sobre diferentes inductores (espacio, tiempo, imágenes, textos, ambientes, etc.) Respetar las consignas significará por lo tanto saber transformar la limitación en una palanca para crear. [...] El alumno “observador” tiene que aprender a evolucionar en marcos de apreciación heterogéneos y a calificar lo que aprecia en función de estos marcos, a veces ajenos entre sí, cuando se trate de detectar el error técnico por un lado o de jugar con los propios errores y sacarles partido, por el otro.”

Extraído de: Magali Sizorn,

“Sous le regard de l’autre: voir, observer et évaluer”,

en: Betty Lefèvre (dir.), *L’artistique*, Éditions EPS, 2016, pp. 105-121.

En resumen...

- Lo que sucede antes y después de una acrobacia tiene mucha influencia sobre la continuidad de la lectura del cuerpo en movimiento. Las calidades **dramatúrgicas, coreográficas, poéticas o musicales de la escritura** realzarán en mayor o menor medida los momentos estrictamente acrobáticos. Esto es determinante para ciertas disciplinas de propulsión, como la báscula húngara, donde el tiempo de ejecución de sus volteos se cuenta por segundos en las puestas en escena de esta especialidad.
- A parte del dominio técnico y de la intención del gesto, **todos los elementos de la escritura escénica** influirán en cierto nivel sobre la percepción de la presencia del acróbata por parte del público: decorados, vestuario, iluminación, música, pausas, ritmo, etc.
- Sin iniciar un trabajo de puesta en escena propiamente dicho, las **improvisaciones**, un trabajo sobre la **composición o la observación** de fragmentos de espectáculos constituyen también puertas de acceso a la creatividad.

CONCLUSIÓN



En el circo, en disciplinas físicas y artísticas en donde **la exposición al riesgo y el compromiso son importantes, los intercambios y la puesta en común de conocimientos son primordiales.** Mientras que las artes de circo siguen desarrollándose en los escenarios actuales, las técnicas evolucionan y abarcan campos cada vez más amplios. Un informe sobre la diversidad de enfoques pedagógicos permite hoy en día hacer balance de la evolución en la enseñanza de las técnicas de circo. Aunque las metodologías de enseñanza sean frecuentemente empíricas, esto no impide que puedan compartirse. **Las diferentes reflexiones surgidas de la sesión de formación y reunidas en este manual nos han permitido hacer un balance de la situación actual, pero también cuestionar las prácticas.** En su diversidad está su riqueza y a través de la confrontación hemos conseguido llegar a definiciones comunes. La técnica se beneficia de una sensibilidad artística y, a la inversa, la creatividad del gesto se desarrolla también a través de la complejidad y el dominio de las técnicas.

Las pistas exploradas en esta sesión se incorporan al trabajo efectuado por la FEDEC sobre las competencias estratégicas de los jóvenes artistas circenses profesionales en el marco del proyecto MIROIR¹. Las competencias abordadas en este estudio son físicas, teóricas, creativas, analíticas, organizativas y artísticas en general. El trabajo realizado en el marco de INTENTS y de la formación “Verticalidad, peso y gravedad” con los profesores de las diversas escuelas de circo europeas muestra hasta qué punto el entrelazamiento de esas competencias está en el núcleo de sus reflexiones pedagógicas. También expone la importancia de favorecer una visión global u holística del estudiante de artes circenses, independientemente de que se dedique o no a una carrera profesional.

Plantearnos estas nociones que todos conocemos y que pueden parecer banales es profundizar en el lenguaje circense; es intentar experimentarlas directamente “en nuestra piel”, en la intimidad de cada práctica y entender el desafío que supone transmitir las. Interrogarnos sobre los parámetros o principios del movimiento que tenemos *incorporados* es, en definitiva, ponernos de nuevo manos a la obra, volver a plantearnos la práctica docente y los conocimientos anclados en el cuerpo.

Los diferentes campos explorados son ante todo pistas de reflexión destinadas a despertar la curiosidad, a sentar las bases de una reflexión más global y a estimular las ganas de indagar ciertas pistas. Es por ello que hemos decidido dejar las preguntas abiertas, tal y como se han debatido en la sesión INTENTS. Las herramientas, testimonios y lecturas presentadas no pretenden ser prescriptivas ni tienen vocación de recetas. Se trata más bien de materiales, ingredientes, para componer o mezclar con objeto de, quizás, inventar nuevas herramientas y transmitir las. Agradecemos sinceramente a todas y todos los que han contribuido a dar lugar a estas reflexiones a través de sus intervenciones y testimonios, esperando que otros profesores, artistas y estudiantes continúen alimentando los debates:

¿Cómo, a partir de la sesión INTENTS o navegando entre las reflexiones, experiencias y testimonios recogidos, se puede repensar la práctica, interrogar al gesto, buscar en otros lugares y seguir avanzando?

.....
1 FEDEC, Proyecto MIROIR, 2ª parte. Análisis de las competencias estratégicas de los jóvenes artistas circenses profesionales, 2009.
Ver en el portal de la FEDEC: <http://fedec.eu/fr/articles/378-miroir02-analyse-des-competences-cles-des-artistes-de-cirque-professionnels>

BIBLIO- GRAFÍA



LIBROS Y ARTÍCULOS

Estética e historia de las ideas

- Bourdeault Françoise**, "Corps célestes", *Jeu – Revue de théâtre*, n° 125, 2007, pp. 68-71
- Goudard Philippe**, *Le cirque entre l'élan et la chute. Une esthétique du risque*, Éditions espaces 34, 2010.
- Serres Michel**, *Variations sur le corps*, Le Pommier, 2002.
- Tait Peta**, *Circus Bodies. Cultural identity in aerial performance*, Routledge, London & New-York, 2005.
- Vigarello Georges**, *Le sentiment de soi. Histoire de la perception du corps*, Le Seuil, 2014.

Antropología y sociología

- Cordier Marine**, "Corps en suspens, le genre à l'épreuve du cirque contemporain", *Cahiers du genre*, n°142, 2007/1, p. 79-100.
- Fagot Sylvain**, *Le cirque. Entre culture du corps et culture du risque*, L'Harmattan, coll. "Logiques sociales", 2010.
- Fourmeaux Francine**, "Le nouveau cirque ou l'esthétisation du frisson", *Ethnologie française*, n° 36, vol. 4, "Sports à risque, corps à risque ?", 2006, p. 659-668.
- Garcia Marie-Carmen**, "Approche critique des dispositions genrées. Exemple de la prise de risque chez les voltigeuses dans l'univers du cirque contemporain", *SociologieS* [online], La recherche en acte, Ethnographie du genre, 26 de mayo de 2015, <https://sociologies.revues.org/5102>
- Héas Stéphane**, *Les virtuoses du corps*, Max Milo, 2010.
- Le Breton David**, *Passion du risque* [1991], Paris, Métailié, coll. "Sciences Humaines", tercera edición actualizada, 2006
- Le Breton David**, *Sociologie du risque*, PUF, coll. "Que-sais-je ?", 2012, pp.
- Florence Legendre**, "La transmission de la gestion du cirque dans les écoles supérieures de cirque en France", *SociologieS* [online], La transmission du métier, artículo colgado online el 7 de marzo de 2014, <https://sociologies.revues.org/4554>
- Peignist Myriam**, "Histoire anthropologique des danses acrobatiques", *Revue Corps*, n° 7, "Le corps dansant", Éditions Dilecta, octubre 2009, p. 29-38.
- Peignist Myriam**, "Inspirations acrobes", *Sociétés*, n° 81, De Boeck Université, tercer trimestre 2003, p. 23.

El cuerpo y el movimiento: enfoques fenomenológicos y expresivos

- Hubert Godard**, "Le geste et sa perception" en Isabelle Ginot et Marcelle Michel, *La danse au XXe siècle* [1995], Paris, Larousse, pp. 235-241.
- Loupe Laurence**, *Poétique de la danse contemporaine. La suite*, Contredanse, Bruxelles, 2007.
- Merleau-Ponty Maurice**, *L'œil et l'esprit* [1964], Gallimard, coll. Folio "Essais", 1985.
- Merleau-Ponty Maurice**, *Phénoménologie de la perception* [1945], Gallimard, coll. "Tel", 1976.
- Winocott D.W.**, *Jeu et réalité. L'espace potentiel* [1975], Gallimard, coll. Folio "Essais", 2002.

Pedagogía / ciencias de la educación / psicología

- Dreyfus Emmanuelle**, "Amateurs de bonds et de balles", reportaje, *Stradda*, n°28, abril 2012.
- Hauw Denis (dir.)**, *L'acrobatie*, Éditions EPS, 2010.
- Betty Lefèvre (dir.)**, *L'artistique*, Éditions EPS, 2016.
- Leroy Martine et Gerbier Martin**, *Les arts du cirque: un terrain de jeu intermédiaire pour les pas-sages*, Mémoire de maîtrise en psychologie clinique sous la direction de Brigitte Leroy, Université Paul Valéry Montpellier III, 2002.
- Leroy Martine**, *L'accompagnement psychologique dans la formation des jeunes artistes de cirque: maintenir une confiance basale chez le jeune artiste en crise identitaire*, mémoire de DESS en psychologie du sport, sous la direction de José Luis Moragues, Université Paul Valéry Montpellier III, 2004.

Proceso creativo y escritura de circo

- Boisseau Rosita**, "Mathurin Bolze au rebond", *Arts de la piste*, n° 31, "L'acrobatie", mars 2004, p 40
- Boisseau Rosita**, "Extension du domaine de la prouesse", *Arts de la piste*, n° 36, "Cirque et Danse", octobre 2005, p. 27
- Hahn Thomas**, "À nous la liberté", *Stradda*, n°11, "Création / Innovation", janvier 2009, pp. 11-13.
- Quentin Anne**, "Collectif AOC, Question de directions", *Arts de la piste*, n°35, juin 2005, p.3.

REVISTAS

Ciencias del deporte

- Revue STAPS**, "De l'incertitude à l'incertain", n°99, 2013/1.
- Revue STAPS**, "L'expérience corporelle", n°98, 2012/4.

Danza

- Revue Repères- Cahier de Danse**, "Appuis", n°33, avril 2014.
- Revue Repères- Cahier de Danse**, "Prendre des risques", n°29, avril 2012.

Circo

- Revue Stradda**, "Artistes de cirque. Inventeurs de monde", n°24, avril 2012.
- Revue Stradda**, "Corps extrêmes", n°19, janvier 2011.
- Revue Arts de la piste**, "L'Acrobatie", n°31, mars 2004.
- Revue Arts de la piste**, "Corps de cirque", n°23, janvier 2002.
- Revue Cirq en Capitale**, "No limits. Le corps à l'épreuve du cirque", n°5, octobre-décembre 2015.
- Revue Cirq en Capitale**, "Ecrire pour le cirque", n°7, avril-juin 2016.

ANEXOS

Por Arnaud Thomas, Centre national des arts du cirque, Francia



TERMINOLOGÍA DEL TRAMPOLÍN

La terminología del trampolín, de origen norteamericana, se presenta como un sistema que permite nombrar todos los dobles y triples mortales con salida y llegada sobre los pies.

Después de determinar el número de los saltos mortales simples la convención es de añadir “in” para designar el primer salto mortal y “out” para el segundo. Esto permite nombrar todas las dobles rotaciones con giros. Son los fliffis que constituirán **el Barani out o el Rudy out system**.

Ejemplos:

Front in Barani out = doble adelante + ½ giro en el segundo mortal. (Abreviación: ;out!)

Back in full out = doble atrás 1 giro en el segundo mortal

Barani in full out = doble adelante ½ giro en el primer mortal y 1 giro en el segundo mortal

Full in Full out = doble atrás 1 giro en cada mortal

Excepción: Half in Half out tendría que llamarse Half in Barani out

Half in rudy out = doble atrás ½ giro en el primer mortal 1 giro y medio en el segundo mortal

Para designar las triples rotaciones, las **Triffis**, se puede añadir “middle” para el segundo salto mortal o sencillamente alinear el número sucesivo de los tres saltos mortales.

Un triple salto mortal adelante con un giro en el segundo mortal y medio giro en el último se convertirá en Front in Full middle Barani out o más sencillamente Front Full Barani.

El famoso triple mortal atrás con un giro en cada mortal se llamará pues full in full middle full out y se convierte en la práctica en el **Full Full Full**.

ALGUNAS FIGURAS Y ENCADENAMIENTOS

NIVEL 1	NIVEL 2	NIVEL 3
Agrupado, carpa abierta, carpa cerrada	Pecho pie	¾ atrás agrupado, carpado, planchado
Sentado de pie	½ giro espalda ½ pie	Salto mortal adelante ½ giro agrupado, carpado
Sentado ½ de pie	½ giro pecho pie	Barani puck, planchado
Sentado ½ sentado	Pull over a rodillas	Mortal atrás a espalda pull over a pecho
½ sentado ½ de pie	Pull over a pecho	2 cat twist
Rebotes de rodillas	Espalda ½ espalda (Craddle)	Pull over giro a pecho
Rodillas pecho rodillas	Pull over ½ giro espalda	Cody adelante
Sentado pecho de rodillas	Espalda 1 giro a espalda (Cat twist)	purpus giro adelantado puck
Espalda pie	Giro desde espalda	purpus giro atrasado puck
Espalda ½ pie	Espalda 1 giro ½ a espalda (Corscrew)	¾ front Barani ball out agrupado y carpado
Sentado ½ de espalda	Espalda pull over a espalda	½ giro ¾
Rebotes de espalda	Desde espalda mortal delante a espalda (Purpus)	Piruetta atrás
Pull over “o quinta”	Pecho ½ giro pecho	¾ front con giro
	Pecho giro a espalda	Barani a espalda pull over
	Salto mortal atrás agrupado, carpado, planchado	Salto mortal delante a pecho agrupado y carpado
	¾ front adelante	½ giro mortal adelante agrupado y carpado
	Mortal adelante agrupado, carpado	
	Mortal atrás a espalda pull over agrupado y carpado	

ENCADENAMIENTOS BÁSICOS:

NIVEL 1	NIVEL 2
Agrupado	½ giro de espalda
Sentado	½ giro de pie
½ giro sentado	Agrupado
½ giro pie	½ giro sentado
Carpa abierta	½ giro de pie
Pecho	Carpa abierta
Pie	½ giro pecho
Espalda	Pie
½ giro pie	Carpa cerrada
Carpa cerrada	Mortal adelante agrupado

SERIES DE SALTOS MORTALES (BOLINGER):

- 2, 3 después 5 saltos mortales atrás agrupados encadenados
- 2, 3 después 5 saltos mortales atrás carpados encadenados
- 2, 3 después 5 saltos mortales atrás planchados encadenados
- Salto mortal atrás agrupado, carpado, planchado, Barani, salto mortal atrás agrupado, carpado, planchado
- Salto mortal atrás agrupado, barani, salto mortal atrás carpado, barani, salto mortal atrás planchado, barani, Pirueta atrás.
- Salto mortal atrás agrupado, barani, Pirueta, Rudolph, Doble Pirueta.
- Salto mortal atrás agrupado, doble atrás agrupado, carpado, doble carpado, planchado, doble Planchado

EL BARANI OUT SYSTEM Y SUS EJERCICIOS EDUCATIVOS

Adelante

- Salto mortal delante a pecho agrupado y carpado
- 1 ¾ adelante agrupado y carpado
- **Barani out** agrupado y carpado (doble adelante + ½ giro)
- Barani a espalda puck
- Barani a espalda +½ giro de pecho puck
- Barani a espalda +½ giro de pecho + pasar la cabeza llegada de espalda puck
- Barani a espalda +½ giro de pecho + pasar la cabeza + ½ giro de pie = **Barani in full out** puck (doble adelante ¾ de giro en el 1^{er} mortal - ¾ de giro en el segundo mortal)

Esta figura y sus educativos se ejecutan también en posición extendida o muy ligeramente carpada.

Atrás

- ½ giro mortal delante a pecho
 - ½ giro 1 ¾ adelante llegada a espalda
 - ½ giro doble adelante ½ giro = **half in half out**
- El segundo mortal es un barani

Esta figura y sus educativos se ejecutan también en posición carpada.

- Salto mortal atrás + ½ giro pecho puck
- Salto mortal atrás +½ giro pecho + pasar la cabeza llegada a espalda puck
- Salto mortal atrás +½ giro pecho + barani = **back in full out** puck
- Doble atrás ¼ de giro al final del primer mortal ¾ de giro en el segundo mortal.

Esta figura y sus educativos se ejecutan también en posición planchada

- Pirueta atrás + ½ giro pecho puck
- Pirueta atrás +½ giro pecho + pasar la cabeza llegada de espalda puck
- Pirueta atrás + ½ giro de pecho + barani puck = **full in full out** puck
- Doble atrás un giro ¼ en el 1^{er} mortal y ¾ de giro en el segundo mortal.

Esta figura y sus educativos se ejecutan también en posición planchada o con un momento carpado antes del ½ giro del segundo mortal.





Agradecimientos

La FFEC- Fédération française des écoles de cirque, la FEDEC – Fédération européenne des écoles de cirque professionnelles y la autora Agathe Dumont agradecen a todos los que han participado e intervenido en la sesión INTENTS “Las propulsiones: desde el trampolín, transferencias y desarrollos artísticos” que hayan aceptado compartir sus palabras, sus experiencias y sus cuestionamientos con las que se enriquece la redacción de este trabajo.



Agradecemos infinitamente a la SAB - Staatliche Artistenschule Berlin por poner a nuestra disposición sus locales y el equipo y sus estudiantes.

Finalmente, muchísimas gracias a la FEDEC - Fédération européenne des écoles de cirque professionnelles y a todos sus miembros, así como a los integrantes del comité INTENTS que se han movilizado para llevar a cabo esta sesión de formación y han aportado el diseño instruccional y los conocimientos especializados para la redacción de este trabajo.

La FFEC y la FEDEC agradecen a todos los participantes su contribución y el tiempo aportado al proyecto

La autora asociada

Agathe Dumont, doctora en Artes del Espectáculo, bailarina, profesora e investigadora en danza y artes circenses, en colaboración con Arnaud Thomas, coordinador pedagógico de la sesión.

El coordinador pedagógico

Arnaud Thomas, profesor especializado en técnicas de propulsión en el Centre national des arts du cirque Châlons-en-Champagne, Francia.

Los ponentes de la sesión de formación continua

Gaëtan Lévêque, artista de circo y director artístico, Compagnie AOC, Jan Rosén, Conferenciante y entrenador principal de las artes de circo, Stockholm University of the arts - DOCH, Estocolmo, Suecia, **Yuri Sakalov**, profesor de trapecio ballant, cuadro aéreo y coreano, báscula, cintas, École supérieure des arts du cirque, Bruselas, Bélgica, **Arnaud Thomas**, profesor especializado en disciplinas aéreas y de propulsión, Centre national des arts du cirque, Châlons-en-Champagne, Francia.

Y el experto en el sector de la sesión

Gérard Fasoli, director general del Centre national des arts du cirque, Châlons-en-Champagne, Francia.

Los participantes a la sesión de formación continua

Teresa Celis, Centre de les Arts del Circ Rogelio Rivel, Barcelona, España, **Dannick Chollet**, Circomedia, Bristol, Reino Unido, **Jacques Cloître**, Centre des arts du cirque Le Lido, Toulouse, Francia, **Gilles Déchant**, Piste d'Azur centre régional des arts du cirque, La Roquette-sur-Siagne, Francia, **Sonia Dominguez Muñoz**, Centre de les Arts del Circ Rogelio Rivel, Barcelona, España, **Camilla The-rese Karlsen**, Die Etage, Berlín, Alemania, **Nilas Kronlid**, Cirkus Cirkör - Nycirkusprogrammet, Estocolmo, Suecia,

Eduardo Lucas, Escuela de Circo Carampa, Madrid, España, **Sami Maaoui**, École nationale des arts du cirque de Rosny-sous-Bois, Francia, **Adrian Ricardo Martinez**, École nationale de cirque, Montreal, Canadá, **Declan Mee**, Die Etage, Berlín, Alemania, **Uwe Podwojski**, Staatliche Artistenschule Berlin, Alemania, **Adrian Porter**, National Centre for Circus Arts, Londres, Reino Unido, **Simon Progin**, École de cirque Zôfy, Vex-Valais, Suiza, **Nikolay Pyasta**, Codarts Rotterdam - Circus Arts, Rotterdam, Países Bajos, **Noé Robert**, Fontys Academy for Circus and Performance Art, Tillburg, Países Bajos, **Michael Standen**, National Centre for Circus Arts, Londres, Reino Unido, **Damien Supiot**, Fédération française des écoles de cirque, Montreuil, Francia y **Pop Circus**, Auch, Francia, **Luisella Tamietto**, Scuola di Circo Vertigo, Grugliasco, Italia, **Ronald Wendorf**, Staatliche Artistenschule Berlin, Alemania, **Wybren Wouda**, Codarts Rotterdam - Circus Arts, Rotterdam, Países Bajos, **Michael Wright**, Circomedia, Bristol, Reino Unido.

Los investigadores asociados del CEREP - Centre d'études et de recherches sur les emplois et les professionnalisations, Université de Reims Champagne-Ardenne: Tony Froissart y Vincent Grosstephan.

Los miembros del comité INTENTS

Barbara Appert-Raulin et **Gérard Fasoli**, Centre national des arts du cirque, Châlons-en-Champagne, Francia; **Nicolas Feniou**, École nationale des arts du cirque de Rosny-sous-Bois, Francia; **Florent Fodella**, Piste d'Azur Centre régional des arts du cirque, La Roquette-sur-Siagne, Francia; **Danijela Jović**, Fédération européenne des écoles de cirque professionnelles, Bruselas, Bélgica; **Donald B. Lehn**, Escuela de Circo Carampa, Madrid, España; **Martine Leroy**, Centre des arts du cirque Balthazar, Montpellier Francia; **Anne Morin**, Centre de les arts del circ Rogelio Rivel, Barcelona, España; **Tim Roberts**, National Centre for Circus Arts, Londres, Reino Unido; **Stéphane Simonin**, Académie Fratellini, La Plaine Saint-Denis, Francia.



DEL GESTO TÉCNICO AL GESTO ARTÍSTICO

EL TRAMPOLÍN, BASE DE LA FORMACIÓN EN PROPULSIONES

Editores responsables:

Para la FFEC / Annie Gysbers como presidente y Alain Taillard como director

Para la FEDEC / Donald B. Lehn como presidente y Danijela Jović como coordinadora general

Autores (as): Agathe Dumont y Arnaud Thomas

Relectura: Teresa Celis, Sonia Dominguez Muñoz, Gaëlle Le Breton

Organización del encuentro por la SAB - Staatliche Artistenschule Berlin: Uwe Podwojski

Dirección del departamento de circo: Ronald Wendorf

Traducción al inglés: Luna Venturi-Wellington

Traducción al español: Antonia Sixto

Traducción al alemán: Julia Plangger

Diseño gráfico: Signélazer

Coordinación del proyecto INTENTS: Gaëlle Le Breton



Cualquier reproducción o traducción está estrictamente prohibida sin la autorización previa del titular de los derechos de autor bajo los términos de la licencia Creative Commons 4.0.

Este proyecto ha sido financiado con el apoyo de la Comisión Europea. Esta publicación es responsabilidad exclusiva del autor y la Comisión no es responsable del uso que pudiera hacerse de las informaciones aquí contenidas.

COORDINADOR PEDAGÓGICO

Arnaud Thomas - *Centre national des arts du cirque*

Arnaud Thomas es profesor permanente del Centre national des arts du cirque (Cnac) especializado en las disciplinas de propulsión desde 1988. Desde 2011, colabora en la formación de formadores de la Palestinian Circus School (PCS) de Ramallah.

Después de un curso de *sport-études* en el Institut national du sport et de l'éducation physique, INSEP, de Paris, de una licenciatura en ciencias y técnicas de las actividades físicas y deportivas (STAPS) y de un título de campeón de Francia junior de trampolín en 1981, pasa a formar parte del equipo de Francia de trampolín en 1985 y 1986. A los veinticinco años el Cnac le propone dedicarse a la carrera de profesor de circo que sigue ejerciendo. Paralelamente ha trabajado como artista creador e intérprete.

AUTORA ASOCIADA

Agathe Dumont

Agathe Dumont es profesora e investigadora independiente, bailarina, doctora en artes del espectáculo (Université Paris 3-Sorbonne Nouvelle, 2011), titulada en *Expertise de la performance sportive* (Université de Poitiers, 2015). Después de una formación profesional en danza clásica y contemporánea y un recorrido como intérprete en diversas compañías se dedica a la enseñanza en escuelas superiores del arte de la danza y del circo (Cnac, CDNDC), en la universidad así como en el marco de la formación de formadores. En tanto que experta o autora está relacionada con diferentes proyectos en los ámbitos de la danza y del circo vinculados a la creación artística, al trabajo de los intérpretes o a la pedagogía: el Centre national de la danse (danza y salud), la Fédération européenne des écoles de cirque professionnelles, el Centre chorégraphique national de Créteil o el proyecto CircusNext. Como residente en el teatro de L'L (Bruselas) dirige un proyecto de creación-investigación junto con Mariam Faquir.

© **Fotos:** Portada: École Nationale des Arts du Cirque de Rosny-sous-Bois, FR (Martin Richard) – Loïc Nys/Sileks | p.3 École supérieure des arts du cirque, BE (Toivo Kauto) – François Dethor | p.4 École Nationale des Arts du Cirque de Rosny-sous-Bois, FR (Rémi Auzanneau, Baptiste Petit, Ephraïm Gacon Douard, Hernan Elenchwajg) – Loïc Nys/Sileks | p.6 National Institute of Circus Arts, AU (Jillibalu Riley) – Aaron Walker | p.8-9 National Institute of Circus Arts, AU (Alyssa Moore, Jonathan Campos) – Aaron Walker | p.10 Académie Fratellini, FR (Bastien Dausse) – Julie Carretier-Cohen | p.13 Escuela de Circo Carampa, ES (Eduardo Lucas, Jesús Galán, Juan de las Casas, Guillermo Tricas) – Eduardo Lucas | p.14 École Nationale des Arts du Cirque de Rosny-sous-Bois, FR (Simon Châtelain) – Loïc Nys / Sileks | p.17 Escuela de Circo Carampa, ES (CIRCLE 2016) – Christophe Trouilhet Photolosa | p.18 Le Lido – Centre des arts du cirque de Toulouse, FR (Cochise Le Berre, Raphaël Milan, Tom Collin, Edgar Dos Santos) – Boris Conte | p.25 École supérieure des arts du cirque, BE (Gianna Sutterlet, Nathaniel Whittingham) – François Dethor | p.26 Académie Fratellini, FR (Bastien Dausse) – Julie Carretier-Cohen | p.30 Dans och cirkushögskolan/Stockholms konstnärliga högskola, SE (Aaron Hakala, Lukas Ivanow) – Einar Kling-Odenrants | p.35 National Institute of Circus Arts, AU (Lachlan Suckroo, Hugo Bladel, Isaac Salter, Jordan O'Brien) – Aaron Walker | p.37 École de cirque Zôfy, CH (Maëlle Bestgen, Meret Muggli, Philomène Perrenoud, Paul-Elliot D'Anglès D'Avriac) – Ben Hopper | p.38-39 Dans och cirkushögskolan/Stockholmshögskola, SE (Einar Kling-Odenrants, Anton Graaf) – Einar Kling-Odenrants | p.40 École Nationale des Arts du Cirque de Rosny-sous-Bois, FR (Rémi Auzanneau, Baptiste Petit, Ephraïm Gacon Douard, Hernan Elenchwajg) – Loïc Nys/Sileks | p.46 Centre de les Arts del Circ Rogelio Rivel, ES (Raimon Mató, Arnau Povedano, Cèlia Marcé) Manel Sala Ulls | p.52 École Nationale de Cirque de Châtelleraut, FR & Nycirkusprogrammet, SE (CIRCLE 2016) – Christophe Trouilhet Photolosa | p.62 Chapitô – Escola Profissional de Artes e Ofícios do Espectaculo, PT (Margarida Monteny, Diogo Santos, João Silva, Ronaldo Portela, Renato Bernardo) – Susana Chicó | p.64 École de Cirque de Québec, CA (Jacques Palardy-Dion) – Tim Roberts | p.66 Le Lido – Centre des arts du cirque de Toulouse, FR (Tom Collin, Raphaël Milan) – Boris Conte | p.69 Codarts Rotterdam – Circus Arts, NL (Friederike Kohring, Wilko Schütz) – Marcel van Oostrom | p.70 National Institute of Circus Arts, AU (Ellen Cox, Alex Weckes-Huck, Luke Thomas) – Aaron Walker | Contraportada: École Nationale des Arts du Cirque de Rosny-sous-Bois, FR (Martin Richard) – Loïc Nys/Sileks

