

MANUEL PÉDAGOGIQUE

DU GESTE TECHNIQUE AU GESTE ARTISTIQUE

LE TRAMPOLINE, SUPPORT DE LA FORMATION AUX PROPULSIONS



02 **LE PROJET INTENTS EN BREF**

05 **AVANT-PROPOS**

07 **INTRODUCTION**

01

09 **ENSEIGNER LES DISCIPLINES DE PROPULSION**

MODALITÉS ET TRANSFERTS

11 État des lieux de la place du trampoline dans l'enseignement des disciplines de cirque

15 Méthodologie de la progression technique au trampoline

19 Le geste technique : maîtrise et sécurité

27 Transferts, d'une discipline à l'autre

31 Observer le corps en mouvement dans l'air

02

39 **DU GESTE SPORTIF AU GESTE ARTISTIQUE
DANS L'APPRENTISSAGE DES DISCIPLINES DE PROPULSION**

41 Du saut athlétique au saut artistique : questions d'intention
Un détour par l'analyse du geste

47 Définir et développer la présence acrobatique

53 La recherche artistique sur les agrès de propulsion
De l'improvisation à la mise en scène

62 **CONCLUSION**

64 **BIBLIOGRAPHIE**

66 **ANNEXES**

MANUEL PÉDAGOGIQUE

DU GESTE TECHNIQUE AU GESTE ARTISTIQUE

LE TRAMPOLINE, SUPPORT DE LA FORMATION AUX PROPULSIONS

AUTEURE ASSOCIÉE: **AGATHE DUMONT**

Une publication de la Fédération française des écoles de cirque
et de la Fédération européenne des écoles de cirque professionnelles



Le projet INTENTS en bref

Le projet INTENTS est né de la volonté et du besoin de structurer, d'harmoniser et de professionnaliser la formation professionnelle aux arts du cirque, et notamment, le métier de professeur en arts du cirque.



HISTORIQUE

La consultation des professeurs SAVOIRS00 menée par la FEDEC en 2011 avait souligné le manque d'outils pédagogiques et de méthodologies communes en matière de formation initiale et continue pour les professeurs en arts du cirque. À cela s'ajoutait un besoin de définir la profession et de se rencontrer au niveau européen afin d'échanger les savoir-faire dans une perspective de formation continue. L'initiative marquait la volonté de définir les acquis d'apprentissage et d'encadrer le renforcement des compétences pour les professeurs. Ces questions sont à l'origine du **projet INTENTS** et de ses deux volets principaux : la définition du métier de professeur (SAVOIRS01) et l'organisation de sessions de formation continue.

Les sessions de formation continue se veulent innovantes dans leur approche : **transdisciplinaire, thématique, interprofessionnelle, internationale et intergénérationnelle**. En adoptant une approche transdisciplinaire novatrice, le projet tend à développer de nouvelles méthodes pédagogiques et didactiques pour l'application pratique de l'enseignement d'une thématique transversale.

La formation continue des professeurs est la condition d'une formation initiale d'étudiants plus riche et évolutive. Il s'agit pour les participants de pousser la réflexion au-delà de l'échange des pratiques entre professionnels et de mettre en valeur les innovations artistiques et pédagogiques liées à leurs disciplines. Ceci afin de développer leurs compétences professionnelles et par conséquent, celles de leurs étudiants.

Le nouveau programme de session de formation continue veille également à aborder la technique et l'artistique comme un tout pour aller plus loin que les schémas de figures et de niveaux d'apprentissage abordés dans les précédents manuels édités par la FEDEC.



INTENTS 2014-2017

Le projet vise principalement à :

- La définition du profil européen du professeur en arts du cirque
- La mise à jour des compétences via des sessions thématiques de formation continue
- Le développement des outils pédagogiques innovants pour la formation continue et initiale
- Le soutien pour une meilleure reconnaissance de la profession
- Le renforcement de la coopération dans le secteur et entre les partenaires

Les principales activités sont :

- La réalisation de 3 sessions pilotes de formation continue
- La rédaction de 3 outils pédagogiques liés aux formations pilotes
- La réalisation de deux publications :
 1. SAVOIRS01 : référentiel de compétences
 2. Tangram - Concevoir, animer, évaluer une session de formation continue pour professeurs en arts du cirque (titre temporaire)

Afin de mener à bien la mise en œuvre de ce travail, la Fédération française des écoles de cirque et la Fédération européenne des écoles de cirque professionnelles se sont rapprochées pour la coordination du projet, la FEDEC et son groupe de réflexion n°2 étant à l'origine du concept. C'est aussi grâce aux membres de la FEDEC que le projet existe, rassemblant 34 partenaires officiels de 12 pays différents, dont 2 fédérations, 2 organismes de recherche, et 30 écoles de cirque secondaires, professionnelles et supérieures.



Avant-propos

Par **Arnaud Thomas**, coordinateur pédagogique de la session de formation continue

« Les propulsions : à partir du trampoline, transferts et développements artistiques », mars 2016, Berlin

La session de formation continue INTENTS, en réunissant une vingtaine de professeurs de cirque à la fois spécialisés dans les propulsions et le trampoline mais aussi des professeurs d'autres disciplines, a démontré à quel point et à quelle vitesse les pratiques d'enseignement des disciplines de propulsion ont évolué en à peine trente ans. Peu ou pas présent dans les écoles de cirque des années 1980, le trampoline s'est imposé en une génération comme un outil de formation privilégié des acrobates aériens.

La compétence à piloter son corps en voltige développée par l'apprentissage du trampoline se transfère à toutes les disciplines qui mettent en jeu le corps dans l'espace. Se former au trampoline, c'est investir plus rapidement, avec plus de fiabilité et de sécurité, les propulsions.

L'alternance entre interventions techniques et artistiques ainsi que la tenue de nombreuses tables rondes ont permis d'aborder les pratiques pédagogiques à travers le prisme de la transversalité des débats.

Le lien a été clairement établi entre les qualités techniques du mouvement acrobatique et son potentiel artistique, tant sur la recherche de sens ou la dramaturgie du geste que sur son esthétique ou le développement de la personnalité et l'originalité du voltigeur.

L'idée selon laquelle les qualités artistiques d'un geste acrobatique sont objectives, observables et font partie intégrante de son enseignement, contribue à réduire les oppositions récurrentes entre technique et artistique dans les arts du cirque.

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

Sont là pour en témoigner, la richesse, la qualité, la variété des spectacles ayant fait le choix des disciplines de voltige aérienne pour leur conception depuis les Arts Sauts des années 1990 aux nombreux collectifs de bascule ou de trampoline qui se produisent dans le monde en 2016.

Merci à Agathe Dumont pour son travail, grâce auquel ce manuel reflète la richesse des débats et la convergence des idées qui ont foisonnées six jours durant à Berlin.

Bonne lecture!



Introduction

Ce manuel pédagogique rend compte d'un échange entre professeurs de cirque autour de la question de la propulsion. Au fil des discussions, des thématiques ont été dégagées et constituent la matière première de cet ouvrage. C'est à partir des constats de terrain et de problématiques pédagogiques concrètes que nous proposons plusieurs textes pour approfondir, expliciter ou questionner des notions. Les sujets abordés sont illustrés par des exemples de pratiques pédagogiques recueillis lors d'entretiens avec les participants à la session de formation et complétés par le coordinateur pédagogique, Arnaud Thomas. Chaque objet de discussion ou de débat entre les professeurs d'arts du cirque est donc observé et analysé de différentes manières et enrichi par des suggestions de lectures, des définitions empruntées à différents champs artistiques et scientifiques, comme une boîte à outils dans laquelle chacun peut puiser des idées ou des ressources. L'ouvrage est également l'occasion de préciser certains termes (liés au mouvement, au corps) et d'ouvrir de nouvelles questions pédagogiques.

La propulsion est envisagée différemment par les professeurs de cirque. Souvent pensée comme la projection d'un corps dans l'espace dès lors qu'il a quitté le sol, la propulsion renvoie également à des sensations liées à la trajectoire aérienne effectuée par le corps lorsqu'il se propulse ou qu'il est propulsé (par un partenaire, par un agrès). La propulsion existe dans le plus petit phénomène de **transfert de poids** qu'est la marche jusque dans les envols les plus spectaculaires du trampoline en passant par la bascule, la banquine ou la balançoire russe, pour n'en citer que quelques-uns.

Ce manuel pédagogique tente donc d'explorer les différentes définitions de la propulsion, tant du point de vue de sa technique, de sa biomécanique, que de sa poétique. **La première partie** propose d'observer les différentes étapes, les transferts possibles et les enjeux pédagogiques dans l'apprentissage des disciplines de propulsion. Sont abordées les notions de risque, de sécurité mais aussi l'observation, tant quantitative que qualitative, notions essentielles dans l'enseignement de ces disciplines. **La seconde partie** propose de regarder du côté de la mise en jeu artistique du geste technique. Dans l'enseignement des disciplines de propulsion, une approche sensible du geste est souvent nécessaire pour trouver les bons chemins dans le corps. Cette approche ouvre sur des questions créatives que nous avons articulées autour des notions de présence, d'improvisation, de composition, jusqu'à la mise en scène. L'observation joue alors également un rôle. Apprendre à observer le mouvement, c'est à la fois mieux le comprendre pour l'exécuter mais aussi se l'approprier pour construire son regard de spectateur et son identité d'artiste de cirque.

Plus que des méthodes qui imposeraient des règles ou des protocoles, ces approches sensibles permettent, à un moment donné, de formaliser les pratiques et de les transmettre. Pour autant, elles vont bien au-delà de la parole et de l'écrit et ne trouvent leur pleine réalisation que dans la mise en jeu du corps. Les propositions sont donc transférables d'un agrès à l'autre et d'une pratique à l'autre et permettent d'amorcer une réflexion transversale sur les compétences en arts du cirque et plus spécifiquement sur la manière dont les professeurs font face aux enjeux et aux difficultés du travail sur la propulsion.

◇◇◇◇◇ Apprendre à observer le mouvement, c'est à la fois
◇◇◇◇◇ mieux le comprendre pour l'exécuter mais aussi
◇◇◇◇◇ se l'approprier pour construire son regard de spectateur
◇◇◇◇◇ et son identité d'artiste de cirque.



**ENSEIGNER
LES DISCIPLINES
DE PROPULSION
MODALITÉS ET
TRANSFERTS**



01



État des lieux de la place du trampoline dans l'enseignement des disciplines de cirque

D'après un panel représentatif des écoles secondaires, professionnelles et supérieures de la FEDEC, il semble que la plupart des écoles utilisent aujourd'hui le trampoline comme outil pédagogique pour le travail acrobatique en général et pour les disciplines de propulsion en particulier. Il est notamment utilisé pour la bascule et les autres disciplines de propulsion, mais aussi pour l'acrobatie au sol, les équilibres, le fil ou les disciplines aériennes comme le trapèze. Toutes les écoles de cirque ou presque possèderaient aujourd'hui un trampoline. Cet agrès gymnique est un objet scénique et un outil pédagogique qui permet de décomposer des figures complexes et de travailler des éléments précis (la phase aérienne après la sortie d'agrès, par exemple).

Si l'intérêt de cette méthodologie est globalement partagé par tous les professeurs de cirque dans les écoles secondaires, professionnelles comme dans les écoles supérieures, les modalités de l'enseignement peuvent être différentes selon le type d'école.

Le travail au trampoline, permet généralement de développer :

- Un vocabulaire acrobatique riche et complexe
- La conscience du corps
- Le contrôle du corps en l'air
(maîtrise de la spatio-temporalité)
- Les compétences spécifiques de certaines disciplines

Conscience du **temps** (dans la suspension du temps de vol), conscience de l'**espace** (nécessité de prendre des repères), conscience du **corps** et conscience du **schéma corporel** sont entrelacées dans ce travail d'apprentissage au trampoline. « Le trampoline permet de faire des petits exercices très précis pour comprendre comment une rotation commence, quelle partie du corps travaille, quelle partie du corps ne doit pas bouger », explique Aurélie Brailowski¹.

Outre la **préparation aux habiletés** motrices, le travail au trampoline permet aussi de mettre en place une **préparation physique** incluse au travail sur l'agrès et au travail de la technique. Il peut tout à fait être intégré à l'échauffement, en augmentant petit à petit l'intensité et la complexité du mouvement et peut aussi servir pour le conditionnement physique à partir d'exercices spécifiques. Ainsi, **l'agrès est mieux assimilé** par l'étudiant et intégré à son travail quotidien. La propulsion est travaillée à différentes échelles dès le départ.

Le trampoline est aussi un agrès qui conduit à varier les approches pédagogiques, de libérer le corps, de développer les capacités de certains étudiants moins solides techniquement. Mais il est également un outil de recherche, de découverte, d'invention de par les possibilités qu'il offre et de par une certaine liberté. Les séances au trampoline peuvent donc se terminer par le « jeu », l'exploration plus personnelle du mouvement.

Le trampoline est souvent utilisé au cours des premières années d'apprentissage pour aider l'étudiant dans la **construction de la figure acrobatique**, nécessaire dans toutes les disciplines. Ce passage par le trampoline permet globalement de gagner du temps dans l'apprentissage en s'appropriant plus vite de nouveaux schémas moteurs et de travailler davantage sur la précision. Le mouvement peut-être décomposé par étapes et les difficultés techniques peuvent être isolées.

Enfin, le travail du trampoline favorise le travail de la phase aérienne après la sortie d'agrès.

Une maîtrise des figures et des enchaînements de base au trampoline conduit à un transfert global des compétences à voltiger. Par exemple pour la bascule hongroise ou à la balançoire russe, une bonne maîtrise des doubles saltos au trampoline permet ensuite de contrôler des triples saltos grâce à la puissance des agrès.

.....
¹ Voir la liste des participants à la session de formation INTENTS sur les propulsions, p. 71

Enfin, le travail au trampoline peut également aider l'étudiant à développer son **autonomie** dans le travail. Sur le trampoline, l'acrobate est responsable de son geste, responsable de sa poussée. Si le trampoline propose un apprentissage par étape d'un point de vue physique, il met aussi en jeu un **apprentissage cognitif** primordial dans les disciplines acrobatiques et notamment les disciplines de propulsion. C'est pourquoi, l'accès ou non au trampoline pour des entraînements libres peut faire débat dans les écoles.

Nous présentons ici les principales orientations pédagogiques exposées par les participants lors des tables-ronde consacrées à ce sujet lors de la session :

- La plupart des écoles proposent un apprentissage du trampoline en première année
- La plupart des écoles possèdent au moins un trampoline en libre accès, accessibles pour la formation acrobatique de tous les étudiants
- On compte environ entre 2 heures à 4 heures de cours de trampoline hebdomadaires, les séances sont souvent réparties en deux temps dans une semaine
- Pour certaines écoles, le travail au trampoline en première année atteint 30% de la formation ou est proposé au cours des 3 ou 4 premiers mois de l'apprentissage pour les fondamentaux en acrobatie au sol et au trampoline
- Pour d'autres, le trampoline fait partie intégrante de tout le cursus de professionnalisation et représente 50% de l'enseignement en spécialisation propulsion jusqu'à la fin de la formation

- La plupart des écoles imposent des cours de trampoline quelle que soit la spécialisation choisie
- Pour un enseignement généraliste, les figures de bases sont apprises à petite hauteur. La hauteur est ensuite directement liée au niveau de maîtrise. En général, on gagnera environ un mètre d'amplitude par année de pratique
- Les étudiants les plus avancés techniquement peuvent s'entraîner seuls, tout en suivant les consignes d'entraînement d'un professeur, qui définit les figures que l'étudiant peut travailler seul et répéter au trampoline
- Selon les moyens dont dispose l'école (un trampoline installé dans une fosse ou sur ses roues qu'il faut déplier) les conditions de sécurité offertes aux étudiants dans l'accès à l'agrès vont varier.

Les **entraînements libres** au trampoline bien que nécessaires, posent aussi des questions de sécurité. Il est de la responsabilité du professeur d'enseigner aux étudiants à gérer ces entraînements libres et leurs limites physiques et techniques. Il n'est pas simple de considérer comme acquis la possibilité d'un entraînement libre au trampoline. Un tel programme devrait être discuté au sein de l'équipe pédagogique de l'école et précisément expliqué aux étudiants. Il est à noter que, pour des raisons de sécurité et de responsabilité, certaines écoles interdisent l'entraînement libre au trampoline.





Méthodologie de la progression technique au trampoline

Par **Arnaud Thomas**, Centre national des arts du cirque, France

Faire le choix d'un apprentissage du trampoline le plus complet possible, **c'est acquérir une compétence globale à voltiger qui donnera un accès direct à toutes les disciplines de propulsions comme la bascule, la barre russe ou la balançoire et, d'une manière plus générale, à toutes celles où le corps quitte ses points d'appui et doit contrôler des figures dans l'espace.**

C'est grâce aux différentes réceptions (sur les pieds, assis, sur le ventre et sur le dos), que le trampoline offre une immense palette de figures acrobatiques. Le découpage des figures complexes en $\frac{1}{4}$ de salto et en $\frac{1}{2}$ vrille exigera beaucoup de précision dans la conduite des rotations du corps à mesure de l'augmentation de leur hauteur d'exécution. Combiner les figures achèvera de solidifier les apprentissages par la vitesse de l'enchaînement des sauts et la nécessité de contrôler très précisément les angles du corps avec la toile à chaque réception et envol sous peine d'être éjecté de l'agrès.

On parle souvent **d'éducatifs** pour les mouvements qui arrivent sur le ventre ou sur le dos. En fait, ces derniers sont des **figures à part entière** et c'est leur apprentissage minutieux et méthodique qui va construire cette **richesse de vocabulaire** et obtenir un contrôle du corps dans l'espace transférable à toute situation de voltige aérienne.

Ce n'est pas en répétant des milliers de fois une même figure que l'on devient acrobate mais par l'apprentissage simultané de toute la palette de figures du simple au complexe. **Un effet de seuil** se produit lorsque l'acquisition des compétences devient transférable. Il faut donc veiller à faire des passages courts et nombreux autour du trampoline afin d'aborder le plus d'éléments possibles à chaque séance. Ce sont les interactions des essais et erreurs entre toutes les figures qui vont nourrir l'apprentissage.

Après l'apprentissage d'une figure, puis d'une autre, il convient d'utiliser **la méthode des enchaînements des figures apprises de façon systématique**. Il s'agit du moyen le plus sûr de parvenir au niveau de maîtrise recherché. Parfois le manque de temps pousse les acrobates à se contenter d'apprendre les figures isolées avec peu d'amplitude. Le transfert se réduit alors à l'analogie de la forme globale de la figure. Prendre le temps d'apprendre à enchaîner sur un trampoline c'est utiliser un atout majeur pour obtenir un contrôle parfait de son corps dans l'espace.

Si la motricité des figures s'automatise à mesure que l'apprentissage avance, ce n'est pas le cas du contrôle des enchaînements, qui exige toujours beaucoup de vigilance et d'adaptation pour chaque arrivée et sortie de la toile. Ce point est particulièrement important pour une pédagogie du trampoline sans lacunes, qui participe à la construction d'un **savoir-être acrobatique**.

Les fondamentaux de la justesse technique des saltos et des vrilles sont simples et peu nombreux. **Les chemins pour y parvenir sont infinis.** C'est là que se logent toutes les variations pédagogiques, d'un professeur à un autre, d'une culture des apprentissages à une autre.

L'une des particularités de la technique au trampoline est de privilégier les figures qui permettent un repère visuel sur la toile. La figure emblématique est le Barani : un salto avant avec une $\frac{1}{2}$ vrille répartie tout au long du salto pour voir la toile en permanence. *Le Barani out system* est l'ensemble des doubles rotations avec vrilles qui se terminent par un Barani. **Le regard permanent sur la toile** est un moyen incomparable pour connaître précisément sa position dans l'espace et piloter aisément sa figure.

◇◇◇ Ce sont les interactions des essais et erreurs entre toutes les figures qui vont nourrir l'apprentissage.

PRATIQUES PÉDAGOGIQUES

La progression au trampoline

Quelques principes élémentaires :

- **La verticalité des trajectoires**
Particulièrement avec l'apprentissage des figures de base. Avec l'augmentation de la hauteur et de la difficulté (doubles rotations) un léger déplacement de 50cm à un mètre dans le sens du départ (avant ou arrière) augmente la puissance de la mise en salto
- **L'alignement du corps dans les vrilles**
C'est en gardant les épaules, le bassin et les jambes sur un seul plan que les accélérations, freinages et contrôles des vrilles seront le plus facile
- **L'ouverture au point mort haut**
Ressortir d'une accélération en salto groupé ou carpé au sommet de la trajectoire par une extension complète du corps
- **Lancer et conduire les saltos par l'action des jambes**
Associée à la fixation de la tête et des épaules dans la direction verticale, cette action garantit l'efficacité et la justesse de la trajectoire montante

Quelques défauts types :

- **« Tirer » la tête en salto**
L'action donne l'illusion de prendre de l'avance dans la rotation mais ne contribue qu'à réduire l'action des jambes. En règle générale, la tête doit rester en place quelles que soient les figures
- **Visser les bras et les épaules en vrille**
C'est au contraire en gardant précisément le corps aligné avec un déclenchement de la vrille par le bassin et les jambes, que les bras pourront efficacement accélérer la vrille
- **Utiliser l'énergie de retour des ressorts pour dérober la poussée au bénéfice de la mise en rotation en salto**
Très efficace, mais au détriment direct de l'amplitude et de la qualité de la trajectoire. Il faut donc privilégier les poussées complètes en sortie de toile et créer les rotations par le décalage du centre de gravité et une action des jambes qui s'inscrit dans le cercle du salto

Pour une grille des figures et la terminologie du trampoline, voir les annexes, page 66.

En résumé...

De manière générale, on peut dire que le trampoline :

- A aujourd'hui une forte présence dans les cursus des écoles secondaires, professionnelles et des écoles supérieures de cirque, notamment au cours de la première année de formation, quelles que soient les spécialités des étudiants
- Est utilisé dans le cadre d'un enseignement généraliste sur les fondamentaux, pour développer la conscience corporelle et le placement du corps et les repères spatio-temporels
- Facilite l'apprentissage de la technique acrobatique et des figures complexes
- Entraîne aussi la découverte technique, le jeu, l'invention pour développer la créativité
- Permet également de travailler à une préparation physique et cognitive spécifique
- Sera ensuite utilisé plus spécifiquement pour les disciplines de propulsion au cours des autres années de formation





Le geste technique : maîtrise et sécurité

Les disciplines de propulsion impliquent une part importante de risque. Cette dimension fait donc partie de l'apprentissage technique et lui est intimement liée. La gestion du risque, de la peur, font partie de la construction technique.

Le trampoline est un agrès intéressant pour bien préparer l'étudiant à la gestion du risque. Le fait de pouvoir faire des chandelles permet d'avoir cette **préparation tout en étant en mouvement**, ce qui est intéressant. Le trampoline permet de travailler l'amorce du geste technique tout en explorant la continuité et la fluidité du geste, autant de compétences qui seront utiles à l'acrobate une fois sur scène.

Le niveau de disciplines de propulsion a beaucoup augmenté ces dernières années. **Si la construction technique est l'élément central de l'apprentissage**, la confiance est nécessaire pour travailler sur les agrès de propulsion.

La confiance des acrobates entre eux et entre l'étudiant et le professeur est primordiale, la structure d'une séance en dépend directement.

Travailler à et préparer la confiance dans une discipline à haut risque : quelles méthodologies adopter, comment organiser une séance de travail ?

- Commencer le cours par un «tour de parole»
- Faire un bilan de la journée précédente: nombres d'heures d'entraînement, difficultés, nutrition, nombre d'heures de repos et nombre d'heures de sommeil, douleurs éventuelles
- Le cours – ses étapes et ses difficultés – peut être ensuite adapté en fonction de ce premier «tour de parole»

FIXER LES OBJECTIFS D'UNE LEÇON

- Dans une discipline à haut risque, les objectifs doivent être clairs et surtout raisonnables pour éviter la prise de risque inutile
- L'excellence ne signifie pas forcément atteindre ses limites et des objectifs trop élevés peuvent aussi avoir un effet négatif sur la performance de l'étudiant
- Le travail de préparation physique peut être intégré de manière à s'adapter précisément aux objectifs
- Le niveau de fatigue influe sur le travail et sur la concentration. Il faut donc évaluer la prise de risque et envisager une progression en fonction des signes de fatigue de l'étudiant

LA PROGRESSION

Il semble important de travailler les bases techniques de manière systématique et dans la durée pour que les étudiants aient confiance dans les capacités de leur corps et puissent ensuite se libérer de la technique.

Nous pouvons lister les principes d'enseignement suivants :

- La répétition des éléments de base et le travail sur les éducatifs
- Une progression par étapes en décomposant le travail pour identifier les difficultés, les obstacles lorsque nécessaire
- Lorsque les éléments s'ajoutent un par un, la confiance s'installe progressivement et permet d'atteindre des niveaux de difficulté importants
- Vouloir aller trop vite et sauter des étapes est ce qui met l'étudiant en danger et face au risque de se perdre sur l'agrès
- Selon Denis Hauw, le risque en acrobatie est plus souvent lié à la façon dont les performances ont été apprises qu'à la difficulté des performances. La progression et l'environnement de travail sont donc des éléments à prendre en compte pour garantir une pratique sécuritaire à long terme
- L'apprentissage progressif des difficultés permet par ailleurs de **protéger le corps d'une usure précoce**. Le travail sur certains agrès oblige à conserver une certaine rigidité, mais le relâchement peut être travaillé sur d'autres agrès afin d'apprendre à travailler sans forcer et à moins se fatiguer

LECTURES

L'environnement psychologique et ses conséquences

En sciences du sport et en science de la danse, les aspects psychologiques et cognitifs de la performance sont largement étudiés. Il existe des études sur différentes notions : l'excellence, la fatigue, ainsi que des conseils pratiques à destination des professeurs.

Fixer des objectifs réalisables

Plus l'objectif fixé est clair et simple, plus il est facilement réalisable. On peut s'appuyer sur quatre grands principes. Les objectifs doivent être :

- 1. Précis :** en étant plus précis dans l'objectif à atteindre, il est plus facile d'établir une démarche pas à pas.
- 2. Mesurables :** afin d'identifier un progrès, l'objectif fixé doit **mesurable, soit quantitativement, soit qualitativement.**
- 3. Réalisables :** pour maintenir la motivation, seuls des objectifs réalisables fonctionnent. Dans ce cadre, rappeler le contexte (l'année d'étude, la préparation d'un spectacle...) est important.
- 4. Réalistes :** cette notion va de pair avec la précédente. Elle permet de prendre en compte l'étudiant acrobate dans son contexte d'apprentissage.

Par ailleurs des objectifs s'inscrivent toujours dans **temps donné** qui permet lui aussi d'évaluer les progrès ou de réévaluer la démarche pédagogique.

Créer un environnement psychologique favorable

Si l'excellence est une caractéristique des activités comme le cirque ou la danse, vouloir atteindre un objectif à n'importe quel prix entraîne de la fatigue, voire du surentraînement. Le corps ne répond plus et l'insatisfaction s'installe. Il s'agit d'un état de fatigue physique et mental. Le professeur doit donc être vigilant aux signes de détresse d'un étudiant qui aurait des objectifs trop élevés et perdrait confiance en lui, engendrant une forte prise de risque.

« L'environnement de travail joue un rôle très important dans l'apprentissage [...] Il peut avoir des effets positifs comme négatifs sur la santé. [...] On distingue généralement plusieurs types de contextes d'apprentissage, d'un **environnement autocentré** (plus orienté vers la performance à tout prix) à un **environnement ouvert** (plus tourné vers l'acquisition de compétences).

De manière schématique, un **environnement ouvert** permet d'aborder autrement la notion d'effort individuel, à partir de référents maîtrisés par l'étudiant et une compréhension de ses erreurs qui font partie de l'apprentissage. De l'autre côté du spectre, dans un environnement autocentré, la progression se mesure dans la comparaison aux autres, les habiletés sont survalorisées et l'erreur n'a pas sa place. Pour garantir **le bien-être et la sécurité**, un environnement de travail ouvert, dans lequel l'étudiant est impliqué est recommandé. Les recherches en sciences du sport montrent que lorsque les étudiants perçoivent un **environnement de travail ouvert, les adaptations positives** engendrent plus de satisfaction donc plus d'efforts, une meilleure estime de soi, moins de recherche d'un perfectionnisme inadapté et moins d'anxiété. Au contraire, les environnements de travail autocentrés ont des effets négatifs : manque de concentration, moins d'estime de soi, une mauvaise appréciation de ses compétences, un sentiment d'inquiétude, une fatigue physique et émotionnelle. »

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

« ON ACCOMPAGNE LES GENS À PRENDRE DES RISQUES »

C'est ainsi que l'on pourrait définir l'un des rôles du professeur dans les disciplines de propulsion. Ce constat conduit à individualiser le travail, à l'écoute des profils des étudiants. Mais la notion de risque est souvent multiple. Tous les professeurs ne la définissent pas de la même façon et ne gèrent pas le risque de la même façon dans leur enseignement.

On pourrait alors partir d'une définition du risque assez simple, celle de l'anthropologue David Le Breton :

« Le risque est la conséquence aléatoire d'une situation mais sous l'angle d'une menace, d'un dommage possible [...] Le risque est une incertitude quantifiée, il témoigne d'un danger potentiel susceptible de naître d'un événement ou d'un concours de circonstances, mais il n'est qu'une éventualité. Il peut ne pas se produire dans une situation envisagée. »¹

L'équilibre entre la sécurité de l'étudiant et la nécessaire prise de risque dans la discipline est donc au cœur de l'enseignement car c'est en partie le professeur qui va évaluer le potentiel de risque d'une situation et analyser le rapport de l'étudiant à la prise de risque.

On pourrait classer les acrobates en situation d'apprentissage selon trois catégories :

- L'étudiant « mesuré », par rapport au niveau de difficulté à atteindre est d'accord avec le professeur et suit ses recommandations
- L'étudiant qui n'a pas assez conscience du danger et veut aller au-delà de ce que le professeur propose
- L'étudiant qui a peur, n'a pas confiance par rapport au risque que propose le professeur. Le travail du professeur est de faire attention, de le rassurer, et de l'aider à prendre les risques dont il est capable

Il existe également des différences entre les disciplines où l'acrobate est seul face à son risque (*par exemple au trampoline*) et les agrès comme la bascule où le risque est partagé : d'où l'importance de la relation de confiance entre les acrobates et entre les acrobates et le professeur.

Le professeur doit être au plus près de l'étudiant et de ce qu'il peut atteindre, du risque qu'il peut prendre, ni trop en dessous, ni trop au-dessus. Il doit doser son approche sécuritaire : trop d'avertissements peuvent aussi créer de la peur. Une des solutions pour faire face au risque demeure de respecter le plus possible les étapes de la progression. La relation de confiance se construit aussi dans la durée, pour connaître le temps nécessaire et évaluer le risque que l'étudiant peut prendre / le risque qu'on pense qu'il peut prendre.

Car même si le professeur est là, c'est l'étudiant qui fait la figure. **Le processus d'accompagnement de la prise de risque doit se terminer par l'autonomie.**

SÉCURITÉ ET ÉQUIPEMENT

Sur les questions de sécurité, les avis divergent parmi les professeurs mais une tendance semble se dégager :

- Le travail avec les tapis de réception semble préférable au travail avec la longe, car le matelas permet de prendre des risques tout en garantissant la sécurité.
- Cependant, la longe reste une solution si aucun matelas de réception n'est disponible
- **Selon les équipements et le niveau de sécurité, la confiance de l'étudiant change, ce qui modifiera son état de corps et son état mental.**

Il semble important dès le départ de laisser une part de risque, par exemple sur des figures très basiques et simples, pour permettre à l'étudiant de faire face à cette dimension dans son activité

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

UN LANGAGE COMMUN

Pour travailler sur **la confiance**, il est nécessaire de développer un **langage commun** entre le professeur et l'étudiant et de maintenir le dialogue en ayant :

- Des termes précis pour enclencher une action
- Des signes d'avertissement pour gérer le risque (par exemple, placer le tapis)
- Une terminologie technique comprise par l'étudiant
- Trouver des mots pour aider l'étudiant à trouver un état de corps adéquat (le relâchement, par exemple, lorsque l'étudiant est crispé)

Cette mise en commun des **savoirs** (empiriques et/ou formalisés) entre le professeur et l'étudiant permet aussi de :

- Travailler sur les erreurs
- Travailler sur les faiblesses et les forces des étudiants

D'autres outils peuvent faire partie de ce langage partagé, comme des sonorités, des indications vocales (onomatopées) qui sont déclencheurs des vrilles, des rotations ou des ouvertures. Ce signal permet à l'apprenant d'avoir un repère sonore en plus des repères visuels, qui au moment des impacts peut aussi agir sur la qualité du mouvement développé.

C'est souvent lorsque le lien se fait entre le **ressenti** de l'étudiant dans la figure, la **visualisation** de la figure et les **indications** données par le professeur, qu'un déclic s'opère et que l'étudiant progresse.

PRATIQUES PÉDAGOGIQUES

Pour une pratique en toute sécurité : quel travail du professeur ?

«La préparation mentale est aussi une gestion de l'appréhension. Au moment où l'on commence des nouvelles figures, on va par exemple travailler avec des gros tapis, pour mettre l'étudiant dans une atmosphère où il se sent vraiment à l'aise et en confiance. S'il faut prendre un peu plus de temps avec un étudiant, on prend plus de temps!»

GILLES DÉCHANT¹

«Il faut être là physiquement et mentalement, avoir une relation au partenaire, au collectif. Il y a aussi quelque chose d'un apprentissage de la vie. Comme professeur, comme partenaire, il faut être conscient de ses responsabilités. Dans les cours, j'en parle beaucoup. Cela passe beaucoup par la **parole** et **l'analyse**. Lorsqu'il y a des problèmes, j'essaie d'analyser la situation. Si un problème se reproduit, il faut analyser les facteurs qui font que ce problème se reproduit, c'est souvent un ensemble de choses. Je parle de mon expérience. Je leur transmets pour qu'ils puissent aussi un jour transmettre.»

YURI SAKALOV

«L'idée est d'emmener les étudiants vers un haut niveau technique, mais aussi vers une technique en toute sécurité pour qu'ils puissent avoir une longue carrière après l'école. Ils comprennent qu'ils doivent avoir une préparation physique spécifique pour la bascule, par exemple, pour que cela soit possible. C'est aussi très important de comprendre l'anatomie, la physiologie du corps, ce qui se passe dans les muscles lorsqu'on fait des figures.»

JAN ROSÉN

◇◇◇◇◇ C'est souvent lorsque le lien se fait entre le ressenti de l'étudiant dans la figure, la visualisation de la figure et les indications données par le professeur, qu'un déclic s'opère et que l'étudiant progresse.

1 Voir liste des participants à la session de formation INTENTS sur les propulsions, p. 71

UNE PRÉPARATION PHYSIQUE ET MENTALE SPÉCIFIQUE

Dans les disciplines de propulsion qui engagent beaucoup physiquement (chocs, mouvements répétitifs, sollicitation des articulations du membre inférieur et du rachis), la solidité du corps est essentielle pour faire face à des carrières longues. **Un conditionnement physique spécifique** est donc nécessaire mais également le développement d'une **conscience fine du mouvement** afin de travailler le plus possible dans une **économie du geste** et de préserver au maximum les structures du corps.

Du point de vue de la préparation physique et mentale, des outils aident à faire face aux exigences de l'agrès qui requiert une bonne condition physique proche de celle d'un athlète de haut niveau, spécifique aux disciplines de propulsion et qui peut reposer sur différents éléments :

- La **rapidité**, la **tonicité** et l'**explosivité**, soit les qualités du saut
- La **force musculaire**, qui peut se travailler par l'acrobatie au sol, ce qui permet aussi de commencer à travailler sur un **autre rapport spatial**
- Le travail sur la **proprioception** y compris avec d'autres techniques de cirque comme le jonglage
- Le **placement**, qui se travaille au trampoline, essentiel pour **protéger la colonne vertébrale** et permettre d'absorber en partie les chocs à la réception sur des agrès comme la bascule

Sur le trampoline ou sur l'agrès, la préparation repose essentiellement sur la **répétition des exercices de base**. « Il faut préparer le corps aux chocs que peuvent induire ces propulsions. La bascule, par exemple, est violente pour le corps. Il y a un choc important au niveau du dos », explique Aurélia Brailowski². On peut tout à fait travailler sur une préparation physique rigoureuse et athlétique sans pour autant être dans une démarche compétitive. L'exigence est la même, mais les objectifs diffèrent, ce qui place moins de contraintes physiques et mentales pour l'acrobate. « **Travailler comme un gymnaste et avoir une mentalité de circassien** », résume Simon Progin².

La **préparation mentale** est tout aussi essentielle dans les disciplines de propulsion.

Dans les pratiques sportives, on distingue deux types d'habiletés motrices :

- Les habiletés **fermées**, qui sont exécutées dans un environnement stable et dénué d'incertitudes
- Les habiletés **ouvertes**, lorsque les conditions spatiales, environnementales, temporelles ou événementielles changent

L'acrobatie est généralement considérée comme une **habileté fermée**. Cependant, dans les arts du cirque, **l'environnement peut être changeant en condition de spectacle**, ce qui nécessite une importante préparation cognitive.

En prenant en compte cette habileté fermée, l'acrobate peut travailler sur la mémorisation des formes au cours de sa préparation mentale.

La préparation mentale se pratique dans les disciplines sportives à haut niveau avec des outils empruntés par exemple à la **sophrologie**, les techniques de **visualisation** ou encore la **relaxation**. Ces différentes approches mentales permettent de réduire le stress et l'anxiété et d'éviter la **perte de figures**, fréquente en acrobatie aérienne et dans les disciplines de propulsion.

Développer différentes formes de **focus attentionnels** est important car selon l'endroit où se porte l'attention, la performance sera différente. Les différents types de focus vont induire un rapport différent au geste et surtout influencer largement la performance. Les **pratiques somatiques** peuvent être une porte d'entrée dans ce travail.

Réduire le stress, réduire l'anxiété et incorporer **des techniques de contrôle** grâce aux techniques de relaxation, de visualisation ou le développement de l'auto-feedback. Le travail peut se faire en immobilité, sur l'agrès ou sur le sol. Il s'agit donc de trouver des **alternatives au travail physique**.

L'acrobate peut également travailler avec une **habileté motrice plus ouverte**, notamment grâce à différents **stimuli** : visuels, sonores, etc. qui peuvent déclencher les figures.

Changer de repères (l'espace de pratique, par exemple), **modifier l'environnement sonore** (travailler en musique), **parler ou chanter en exécutant le mouvement** (principe de la double tâche : tâche cognitive / tâche motrice) peut également aider à développer la **capacité d'adaptation**, nécessaire au cirque en condition de spectacle, à la différence de la pratique sportive.

2 Voir liste des participants à la session de formation INTENTS sur les propulsions, p. 71

En résumé...

- **La gestion du risque et la conscience des sensations de l'acrobate** sont centrales dans la construction technique des disciplines de propulsion
- Au trampoline, il est possible de travailler davantage sur la conscience du corps et de l'espace, ce qui permet à l'étudiant de **développer des outils d'autocorrection** qui l'aideront dans sa gestion du risque. La confiance dans la propulsion peut donc s'apprendre et se développer au trampoline
- La prise en compte du risque et de la sécurité peut être intégrée à l'enseignement et les séances peuvent être construites en fonction de paramètres qui y sont liés : **l'excellence, la fatigue, la confiance, l'état physique et mental de l'étudiant ou les équipements disponibles**
- Ceci nécessite donc un constant **travail d'adaptation** du professeur à la situation réelle au cours de sa séance. Une **progression par étapes**, sur le long terme, évolutive et adaptable semble donc la plus appropriée
- La construction d'un lien fort et de confiance entre l'étudiant et le professeur et entre les étudiants d'un même groupe semblent également nécessaires pour que ce **travail d'écoute** soit possible. Accepter que le développement de la connaissance de soi passe par **le regard de l'autre** est essentiel pour travailler les prises de risque physiques et créatives, dans la confiance et le plaisir
- Différentes stratégies pédagogiques peuvent donc être mises en place pour **pallier au maximum les situations à risque et apprendre à l'étudiant à intégrer ce facteur dans son entraînement**

LECTURES

La transmission du risque

Pour analyser le risque dans la transmission, la sociologue Florence Legendre propose d'abord de définir ce que représente le risque au cirque puis d'observer différentes pratiques d'enseignement. Son travail s'appuie sur l'observation et sur des entretiens avec différents professeurs de cirque d'écoles de la FEDEC.

«La transmission de la gestion du risque

Une transmission en partie formelle

[...] Quand on leur demande quels sont les contenus transmis concernant la gestion du risque, les enseignants abordent en premier lieu leurs pratiques de formation formelle, en particulier celles qui concernent la transmission des techniques sportives, moins souvent la gestion du matériel ou l'intégrité physique. [...] Que les enseignants soient issus du sport ou du cirque professionnel, la transmission de ces techniques se réalise de manière relativement organisée et formelle à partir de la maîtrise progressive des éducatifs et par la répétition. [...] Certains enseignants abordent d'autres contenus de formation. L'entretien physique, l'hygiène de vie sont soulignés comme des éléments importants qui participent de la gestion du risque. Ils font partie des contenus formels de formation.

Une transmission en partie informelle

[...] Au-delà des dimensions formalisées de la gestion de la prise de risque, les enseignants font très souvent référence à des dimensions psychologisées telle que la confiance en soi ou la maîtrise de sa peur. Tout se passe comme s'il y avait des risques maîtrisables et d'autres non-maîtrisables qui échappent de fait à la transmission formelle proposée par l'école. [...] La confiance en soi se transmet, pour certains enseignants, dans les relations interindividuelles. Il s'agit de la construire dans les relations aux autres, avec les partenaires, mais aussi avec les enseignants. [...] La transmission de la gestion de la prise de risque, notamment dans ses dimensions émotionnelles apparaît variable et adaptée, selon les acteurs, les situations, les interactions et les contextes. »

Extraits de : Florence Legendre, «La transmission de la gestion du cirque dans les écoles supérieures de cirque en France», *SociologieS* [En ligne], La transmission du métier, article mis en ligne le 7 mars 2014, <https://sociologies.revues.org/4554>





Transferts, d'une discipline à l'autre

Par **Arnaud Thomas**, Centre national des arts du cirque, France

Les acrobates de cirque sont polyvalents, ils développent souvent une faculté à passer d'une technique à l'autre et d'un agrès à l'autre même lorsqu'ils sont spécialisés. Dans les formations, le trampoline peut être utilisé non seulement dans les disciplines de propulsion (bascule, barre russe...) mais aussi pour certaines disciplines aériennes (cadre aérien, trapèze...). La sensation n'est pas la même dans l'acrobatie au sol où l'on se propulse par soi-même et lorsqu'on est propulsé par le trampoline ou par un agrès et un partenaire.

Lorsque l'étudiant prend ses repères au trampoline, il lui est ensuite beaucoup plus simple de contrôler la phase aérienne et d'atterrir des autres agrès de propulsion. C'est sur le trampoline que l'apprenti travaillera **sa capacité à piloter le corps dans l'espace et à contrôler les rotations.**

Une fois ces acquis techniques développés au trampoline, les savoir-faire sont transférables sur d'autres agrès.

Le trampoline est la discipline dont l'apprentissage optimise la formation des voltigeurs dans toutes les disciplines de cirque qui mettent en jeu le corps dans l'espace.

La maîtrise du trampoline permet d'emblée le transfert de compétences acrobatiques. Ainsi, l'apprentissage de nouvelles disciplines sera prioritairement axé sur l'acquisition des prises d'élan, des sorties agrès de propulsion et des réceptions aux porteurs ou sur des tapis et filets de réception.

Nombreux sont les avantages à utiliser le trampoline par rapport aux autres disciplines de propulsion :

- L'acrobate reste en contact avec la toile moins de 2 dixièmes de seconde à chaque saut, **il doit donc contrôler sa trajectoire dans l'air** tout le reste du temps. C'est la seule discipline acrobatique qui **met en jeu le corps dans l'air de façon quasiment continue**
- Avec les réceptions et les départs sur le ventre et sur le dos, **les figures se décomposent en ¼ de salto et en ½ vrille.** Le contrôle des rotations exige beaucoup de précision pour les réceptions sur le ventre
- La quantité et la grande variété de figures construit des apprentissages solides et adaptables
- La méthode d'apprentissage qui privilégie **les repères visuels sur la toile du trampoline** facilite et augmente la conscience de son corps dans l'espace
- **La possibilité d'enchaîner les sauts** multiplie la nécessité de contrôle des trajectoires et produit un nombre impressionnant de saltos et de vrilles en une dizaine de rebonds. La vitesse à laquelle se déroule une séquence de double ou triple rotations enchaînées donnera une aisance remarquable au voltigeur devant contrôler un seul saut à la bascule hongroise ou au trapèze volant

PRATIQUES PÉDAGOGIQUES

Passage au trampoline pour le transfert vers d'autres disciplines, quelles adaptations?

L'exemple de la bascule

Pour Simon Progin¹, l'exigence passe par un important apprentissage au trampoline. Pendant une ou deux heures au trampoline, les étudiants ne sont plus des artistes mais des trampolinistes, qui ne font pas de compétition. La question n'est pas tant «d'être trampoliniste», mais en travaillant comme le trampoliniste le fait, on sent mieux les figures. Une fois que l'on maîtrise parfaitement les figures au trampoline, le travail à la bascule paraît facile. Il s'agit de construire le tempo. Dès lors que le tempo de la bascule est vraiment compris, le transfert vers un autre agrès ou technique se fait sans problème.

L'exemple de la barre russe

Le transfert du trampoline vers une autre discipline nécessite des adaptations pour s'élancer (prise d'élan). Le travail au trampoline peut par exemple être complété par un travail au sol pour le positionnement du corps et l'alignement. Dans le transfert, il ne faut ainsi pas perdre de vue les questions de sécurité. Yuri Sakalov donne l'exemple de la barre russe. Cet agrès requiert un très bon niveau de trampoline pour travailler sur la hauteur car l'acrobate va plus haut. Mais, du fait de cette hauteur, la réception est aussi plus dangereuse, elle doit donc être travaillée en dehors du trampoline car les paramètres ne sont plus du tout les mêmes.

Les disciplines comme la bascule, la barre russe, la balançoire ont des sorties très proches de celles du trampoline.

À l'instar des ressorts, ce sont le ou les partenaires qui vont transmettre la poussée donnée au voltigeur par l'agrès de propulsion. La technique de l'envol repose sur un allègement du poids du voltigeur parfaitement synchronisé avec la poussée effectuée par ses partenaires. Ce timing est l'élément essentiel que doit maîtriser un acrobate déjà formé au trampoline pour être performant dans ces disciplines.

Pour des étudiants qui débutent à la fois le trampoline et la bascule, s'exercer à temps égal sur les deux agrès dans l'emploi du temps de la semaine semble être le bon équilibre pour une progression harmonieuse. À la fin de la formation les sensations de sortie de toile ou de sortie de bascule seront assez similaires.

L'exemple du trapèze

À l'inverse, souligne Yuri Sakalov², pour les étudiants au trapèze, le transfert du trampoline vers le trapèze est beaucoup plus simple. Au trapèze, l'acrobate n'effectuera que $\frac{1}{4}$ de tour ou $\frac{1}{2}$ tour, à la différence du trampoline où il aura travaillé $\frac{3}{4}$ de tour. Plutôt que de travailler et répéter les mêmes chutes au trapèze, l'étudiant apprend beaucoup plus vite et facilement sur le trampoline. Le transfert est donc très positif et l'étudiant peut gagner en confiance et en solidité technique. Plusieurs éducatifs au trapèze peuvent être travaillés au trampoline.

En ce qui concerne le cadre aérien ou le trapèze volant, les sorties se produisent depuis la suspension avec une prise d'élan circulaire.

On s'éloigne véritablement de l'appui sur les pieds et des sauts à la verticale. Le temps de vol du trapèze au porteur, beaucoup plus court qu'au trampoline limite la complexité des figures. Le timing porteur/voltigeur sera tout aussi précis et important pour l'apprentissage. La création des rotations en salto et vrilles sera différente du trampoline. C'est dans la phase aérienne que le voltigeur va pouvoir retrouver le contrôle et le pilotage des figures qu'il a acquies au trampoline.

L'exemple des équilibres sur les mains

L'alignement recherché dans le travail d'équilibre sur les mains peut aussi être travaillé au trampoline. Si l'action ne sera ensuite pas la même car l'équilibriste repousse le sol pour se maintenir et ne se propulse pas, la sensation de la ligne du corps sur le trampoline peut nourrir la pratique de l'équilibre. Cette ligne est le cœur de l'acrobatie en général. Michael Standen explique même que la sensation en équilibre sur les mains et celle d'une suspension par les pieds, une sensation que l'on retrouve dans le travail au trampoline.

1/2 Voir liste des participants à la session de formation INTENTS sur les propulsions, p. 71

L'exemple de l'acrobatie au sol ou acrodanse

Il en est de même pour Aurélia Brailowski¹, qui explique que l'acrobatie au sol permet de sentir des choses avant de passer sur l'agrès, notamment en école de loisir. Une roue bien placée par exemple, où on étire les extrémités du corps dans un étirement actif, est un exercice qui va protéger le corps. À l'inverse, pour Teresa Celis, le trampoline permet d'avoir plus de temps (en l'air) pour comprendre un mouvement car dans l'acrobatie au sol, les actions vont très vite, parfois, en moins d'une seconde, il y a beaucoup d'actions à faire. Au trampoline, une seconde deviendra deux secondes or la suspension permet de gagner du temps.

◇ Pour des étudiants
◇ qui débutent à la fois
◇ le trampoline et
◇ la bascule, s'exercer
◇ à temps égal sur les deux
◇ agrès dans l'emploi
◇ du temps de la semaine
◇ semble être
◇ le bon équilibre
◇ pour une progression
◇ harmonieuse.

Le temps nécessaire à la formation d'un voltigeur sur un trampoline est long, de trois à cinq ans de pratique quotidienne. Si la voltige est précise, son apprentissage lui, est minutieux et rigoureux.

On gagne environ un mètre d'amplitude par année de travail. Il faut donc environ 4 à 5 ans pour voltiger 5 mètres au-dessus de la toile. Mais l'heure passée chaque jour sur un trampoline sera rentabilisée par le nombre de disciplines de cirque auquel elle aura préparé. Le contrôle précis du corps dans l'espace acquis, seules les sorties et les réceptions spécifiques aux disciplines resteront à apprendre.

En résumé...

- Le trampoline permet de développer la capacité à piloter son corps dans l'espace essentielle pour les disciplines de propulsions
- Chaque discipline a ses spécificités **de sortie et de réception** dont l'apprentissage peut être très différent (par exemple le trapèze volant)
- S'il est plutôt utilisé au début de l'apprentissage, le trampoline demeure un outil pédagogique **tout au long de la formation et l'apprentissage.** On fera alors des aller-retours entre l'agrès et le trampoline pour corriger un geste, une posture
- La progression simultanée au trampoline et dans une discipline de propulsion donne de très bons résultats
- La notion de **transfert** n'est pas simple et chaque professeur adaptera son enseignement en trampoline en fonction des besoins de la technique, de l'agrès et de l'étudiant

1 Voir liste des participants à la session de formation INTENTS sur les propulsions, p. 71



Observer le corps en mouvement dans l'air

On l'a vu, le travail au trampoline et sur les autres agrès de propulsion nécessite un conditionnement physique spécifique et un travail sur la conscience corporelle. Pour ce faire, on pourra s'appuyer à la fois sur **des connaissances scientifiques** (observables objectifs) et sur des **outils d'observation fine du mouvement** (observables subjectifs). Ces connaissances seront utiles au professeur dans son approche pédagogique mais peuvent aussi faire partie du travail de l'étudiant afin qu'il développe son autonomie et apprenne par l'observation de soi et de l'autre: «Savoir «pousser» c'est aussi savoir analyser et corriger le voltigeur», explique par exemple Yuri Sakalov¹.

L'analyse quantitative d'un mouvement repose sur des mesures objectives et sur des principes scientifiquement démontrés. L'analyse quantitative peut aider à la compréhension du mouvement et de ses paramètres. Ainsi, on aura tendance à observer un paramètre en particulier.

L'analyse qualitative d'un mouvement est une estimation plus subjective du geste. Elle cherche plutôt à comprendre le mouvement dans sa globalité et à analyser sa validité. L'observation est alors complexe, multiple et plus large et non simplement visuelle. Elle comprend des prises d'informations sensorielles très variées.

LES OBSERVABLES OBJECTIFS OU L'ANALYSE QUANTITATIVE

La connaissance scientifique en biomécanique permet d'objectiver la réalisation d'une figure et de l'analyser en comprenant son organisation et sa mécanique. Les définitions s'appuient donc sur des lois physiques. Les notions importantes dans les disciplines de propulsion seront les suivantes:

- L'impulsion
- La trajectoire aérienne
- La dynamique en rotation
- Le moment d'inertie
- La conservation du moment cinétique

L'impulsion

Au cours d'une propulsion, le saut, va commencer par une impulsion. L'impulsion se traduit par **une accélération du centre de gravité**.

L'accélération est produite par **l'application d'une force verticale** (le plié).

Pour se propulser, l'acrobate doit exercer sur le corps une force extérieure, pendant un intervalle de temps donné, afin de communiquer **une variation de vitesse** au corps, ce qui lui permet de décoller.

En biomécanique, soit en langage mathématique, on dit que **l'impulsion représente la variation de la quantité de mouvement que subit le système (ici le corps). C'est l'intégrale de la somme des forces extérieures qui s'appliquent en deux instants du temps sur le système**. Autrement dit, **l'impulsion résulte des forces exercées sur le système** (le corps) **pendant un temps donné** (qui varie, au cirque, en fonction de l'agrès et de la discipline).

Dans le cas des propulsions avec agrès ou partenaires, **la somme des forces extérieures** comprendra non seulement **la force produite par l'acrobate** mais aussi **les forces de l'agrès et/ou du partenaire**.

La trajectoire aérienne

La trajectoire aérienne désigne le parcours du centre de gravité au moment où un corps décolle.

A priori, cette trajectoire est déterminée: le centre de gravité effectue toujours une **parabole**.

Cette parabole dépend uniquement des **conditions initiales**: la position du corps au moment du décollage et la vitesse de décollage. La trajectoire du corps dans la propulsion est donc prédéterminée par ces conditions initiales.

Une fois l'impulsion terminée, la **quantité de mouvement angulaire** par l'acrobate reste inchangée pendant toute la durée du vol. On parle de **conservation du moment cinétique**. Le travail de **l'impulsion** sur l'agrès est donc très important: mécaniquement, tout se joue à cet instant T.

1 Voir liste des participants à la session de formation INTENTS sur les propulsions, p. 71

MAIS...

En phase aérienne, à la différence d'un solide, le corps humain a la faculté de changer les termes de l'équation en s'équilibrant, en créant une forme.

La variation de vitesse étant nulle en phase aérienne (le **moment cinétique est constant**, sauf si on travaille en extérieur, par exemple, où le vent peut changer la donne, ce qui est une dimension importante à prendre en compte pour les acrobates travaillant en rue).

Ce qui va varier est l'**inertie** du mouvement. L'acrobate va créer un **moment cinétique** par son mouvement.

Le moment d'inertie

L'inertie est liée à la masse et la distance d'un corps par rapport à son axe de rotation: l'inertie donne la résistance au mouvement en rotation.

Créer un moment d'inertie au cours de la propulsion est ce qui va permettre la mise en rotation des saltos ou des vrilles (mouvements des **segments**). En réduisant le moment d'inertie, l'acrobate augmente sa **vitesse angulaire**. En augmentant le moment d'inertie, il réduit sa vitesse angulaire.

On parle aussi de **transfert du moment cinétique**.

C'est cette loi mécanique qui permet **de transformer de la rotation en salto en rotation en vrille (de transformer la rotation en salto, le salto en rotation, la rotation en vrille OU de passer de la rotation au salto, du salto à la rotation, de la rotation à la vrille) sans avoir à reprendre un appui**. Par exemple, lors de l'ajout d'une demi-vrille à la fin d'une double rotation avant (*barani out*)¹.

LES OBSERVABLES SUBJECTIFS OU L'ANALYSE QUALITATIVE

Si la connaissance des lois physiques qui régissent le mouvement acrobatique est importante, dans l'enseignement, l'observation du mouvement et la transmission de consignes sont souvent plus subjectives. Elles sont liées à l'expérience et à des **connaissances empiriques**.

Le développement d'une observation fine du mouvement pour enseigner **la conscience corporelle et l'auto-feedback** sont donc tout aussi importants.

Ce travail d'analyse peut se faire avec les étudiants à **partir de la vidéo**, en petits groupes. Avec des marquages visibles sur le corps, sur l'agrès ou dans l'espace, cet apprentissage peut permettre à l'étudiant d'identifier des problèmes liés à:

- La posture du corps dans la prise d'élan
- Les repères dans l'espace
- La posture du corps à la réception
- Repérer des habitudes posturales

Le travail **d'analyse et d'observation de la sensation du mouvement** peut aussi se faire dans la pratique et dépendra beaucoup des consignes données par le professeur. Différentes techniques sont développées par les professeurs en arts du cirque pour permettre une conscience du corps et de l'espace lorsqu'on est en l'air. Cette dimension est primordiale dans la pédagogie des disciplines de propulsion dans la mesure où, contrairement au travail au sol ou sur les agrès aériens comme le mât, la corde, le tissu où le trapèze, le contact physique n'est pas possible.

Dans ce travail, le lien entre **posture et vision** joue un rôle fondamental. C'est pourquoi, les **repères** indiqués à l'étudiant vont jouer un grand rôle dans l'exécution. La fonction de ces repères est double: ils aident **au placement postural** et donc technique (améliorer la performance) et ils participent à la **sécurisation du corps**.

On peut alors distinguer, selon l'enjeu et les éléments travaillés;

- **Les repères pris dans l'espace (visuels)**
- **Les repères pris sur le corps (visuels et sensoriels)**

Les repères pris sur le corps permettent une meilleure conscience du schéma corporel. On peut interroger l'étudiant sur le repérage interne des actions (*est-il capable de nommer les actions ?*), et sur son ressenti. Des repères pour **le contrôle postural** peuvent être directement indiqués sur les vêtements de l'étudiant (avec du ruban adhésif ou *tape* en anglais) pour apprendre à placer le regard, comme le propose Jan Rosén.

Pour les repères pris sur le corps, *sensation des espaces internes du corps et sensation du corps dans l'espace*, on peut parler de **repères kinesthésiques** dont l'entraînement peut se faire en partie par un travail sur la **proprioception**. **Les repères visuels pris dans l'espace**, notamment par rapport au sol, peuvent être travaillés au trampoline. Lorsque le repère du sol est intégré, il est ensuite possible de maîtriser les figures sans cet appui.

1 Voir annexes page 66

LECTURES

Quelques caractéristiques typiques des formes du mouvement acrobatique

« Les formes du mouvement acrobatique sont traditionnellement des rotations autour d'axes longitudinaux ou transversaux. Les pratiques de *freestyle* utilisent des axes de rotation qui rompent avec ces traditions. Les pratiquants tournent par exemple avec le corps incliné sur le côté sans que les fesses passent vraiment au-dessus de la tête.

Les rotations sont traditionnellement réalisées avec le corps tendu, groupé ou carpé. On distingue des formes intermédiaires comme le «puck» (dos plat, bassin à 90° aux genoux, contraction de «tuck» et «pike», *ndla*). Très utilisée au trampoline car la position *puck* permet de tourner rapidement à la fois en salto et en vrille. *Ndla*). En *freestyle*, les formes «grab» sont aussi utilisées. Les trajectoires du centre de gravité sont soumises à l'action de la pesanteur: les acrobates luttent contre la pesanteur pour s'élever et «consomment» de l'énergie potentielle liée à leur position sur la trajectoire aérienne au cours des figures. Par exemple, pour franchir une barre fixe en «lâcher», il faut avoir pris de la vitesse dans la phase descendante des grands tours d'élan (gain d'énergie cinétique) et éviter de trop ralentir dans la phase ascendante (lutter contre la pesanteur) en rapprochant le centre de gravité de la barre afin de pouvoir s'élever au-dessus de la barre.

Les rotations sont, dans la plupart des cas, créées par appui: une fois en l'air, les possibilités de création de rotation sont limitées au principe du «houla hop» (*la capacité des corps à pouvoir se retourner en l'air, ndla*). Par exemple, le simple fait de se grouper en l'air lors d'un saut vertical ne fait pas tourner en salto! Il faut créer cette rotation en inclinant un peu le buste en avant lors de la poussée au sol pour un salto avant. En l'air, les acrobates sont, dans la plupart des cas, soumis à la loi de la conservation du moment cinétique: autrement dit, la quantité de mouvement de rotation initiée au décollage reste constante jusqu'à la reprise du contact au sol (cette affirmation est à pondérer en relation avec les activités acrobatiques où les facteurs aérodynamiques existent: par exemple, les parachutistes voient leur moment cinétique varier en fonction des résistances à l'air qui s'exercent sur la rotation d'une façon déterminante). En l'air, les acrobates peuvent créer des changements de formes de mouvement, accélérer ou ralentir la rotation, distribuer les moments cinétiques sur différents axes de rotation. Par exemple, en se groupant lors d'un salto, on accélère la vitesse de rotation et inversement.»

Source: Denis Hauw, «Comprendre l'organisation du geste acrobatique», dans *L'acrobatie*, Éditions EPS, coll. «Pour l'action», 2010, pp. 46-47.

LECTURES

Le développement de la performance acrobatique : les repères

«[...] La construction des possibilités d'orientation dans l'espace implique de développer un ensemble de repères qui rendent la situation acrobatique non énigmatique pour le pratiquant. Cet axe d'intervention est peu visible pour un profane. Il fait en effet référence aux mondes propres des acrobates.

L'organisation de ces repères est guidée principalement par la perception visuelle : les intervenants disent ainsi ce qu'il faut regarder (par exemple, fixer un point au départ d'une rotation, puis à la réception) et ne pas chercher à voir (le déroulement de la rotation par exemple). Les autres composantes perceptives se construisent « naturellement » par et au cours de la pratique. Ainsi, excepté chez les astronautes, il n'existe pas de dispositifs spécifiques d'entraînement ou de préparation des systèmes de repérage kinesthésiques. [...] On soulignera aussi que les pratiques d'entraînement mental ou d'auto-confrontation intègrent dans le travail à l'entraînement, la stabilisation ou le changement de ces repères. »

Source : Denis Hauw, « Le développement de la performance acrobatique », dans *L'acrobatie*, Éditions EPS, coll. « Pour l'action », 2010, pp. 86-87.

Certains éléments peuvent être approchés par la sensation, pour comprendre, par exemple, le *timing* de déclenchement d'une action. Pour les couples porteurs/voltigeurs, comprendre ce qui se joue dans le corps de l'autre au moment de l'impulsion (poussée pour l'un, voltige pour l'autre) est intéressant pour affiner la conscience du mouvement. Une exploration du **transfert de poids** peut également aider. D'autre part, dans le travail avec le partenaire, l'attention et la vigilance sont primordiales. **Savoir lire la trajectoire** de son partenaire pour être capable de réagir est donc une compétence à acquérir pour ces acrobates. Cette compétence s'acquiert en travaillant le plus possible sur la conscience corporelle et en développant l'observation.

On pourra ainsi évoquer avec les étudiants les **sensations** éprouvées lors des différentes phases de l'acrobatie et les mettre en parallèle avec la réalité de la technique :

- Sensation au moment de la sortie d'agrès
- Sensation pendant le temps de vol (apesanteur, chute, etc.)
- Sensation du « point mort »
- Sensation dans la descente et à la réception, etc

Il est également possible d'organiser cette observation à partir **des grandes catégories ou facteurs du mouvement :**

- **L'espace** interne et externe du corps, les trois dimensions de l'espace
- **Le temps**, la conscience du temps et la conscience du déroulé du mouvement dans le temps (sa *musicalité*)
- **Le poids**, la gestion du poids, les transferts de poids, les **appuis** (en l'air ou au sol)
- **Le flux** ou **l'énergie** du mouvement, sa densité, notamment au moment du décollage

◇ L'acrobate au travail est à la fois dans la conscience réelle de son mouvement, dans l'image qu'il projette et dans le mouvement qu'il imagine.

Travailler avec des **adjectifs** qui qualifient ces éléments est intéressant pour **affiner et verbaliser** la sensation du mouvement. Sur cette question, il faut préciser que **la notion de corps inclut aussi la notion d'imaginaire du corps ou d'image-corps**. L'acrobate au travail est à la fois dans la conscience réelle de son mouvement, dans l'image qu'il projette et dans le mouvement qu'il imagine.

- **Le corps perçu**: ce que je ressens lorsque je travaille
- **Le corps relationnel ou perçu en relation**: ce que je ressens à propulser l'autre ou à être propulsé par l'autre
- **Le corps idéal**: le modèle auquel j'aspire en travaillant telle ou telle technique
- **Le corps démonstratif**: le corps en représentation, un corps spécifique et singulier, propre à chaque acrobate qui « interprète » une technique

LECTURES

Plusieurs corps dans le travail d'autocorrection

« L'entraînement crée ainsi deux corps : l'un perceptible et tangible, l'autre esthétiquement idéal. [...] Les deux corps sont construits en tandem, chacun influence le développement de l'autre. Les deux proviennent du fait de s'entraîner, comme du fait d'observer le mouvement ou d'en discuter. »

Source : Susan Foster, « Dancing Bodies », dans Meaning in motion, Duke University Press, 1997.



PRATIQUES PÉDAGOGIQUES

Observer et parler du corps en mouvement, quelles méthodologies ?

Synthèse de la table ronde sur l'observation

– Une méthodologie déductive

« Je travaille beaucoup avec les souhaits des étudiants, leurs envies, leurs visions esthétiques, que cela soit pour la technique ou pour la créativité. À partir de la technique, je donne des exercices de conscience corporelle. Travailler avec des sensations, des points de repères. Je pose beaucoup de questions sur le ressenti de certaines parties du corps, ce qui est ressenti pendant une action, où se porte le regard pendant le mouvement. Je n'essaie de ne pas donner toutes les réponses même si je les connais techniquement. Cela place l'étudiant en position d'observer, de faire attention à ce qu'il est en train de faire. »

ADRIAN RICARDO MARTINEZ¹

– Une méthodologie inductive

« Le professeur sait ce qui peut marcher pour la figure. Si l'étudiant n'arrive pas à sentir ou voir le point technique, il est difficile de le laisser entre deux eaux. Je préfère donner la clef du mouvement pour qu'il analyse *après*, se l'approprie et joue avec. »

SAMI MAAOUI²

Si certaines règles sont immuables car elles ont trait à la sécurité ou aux fondamentaux de la techniques, d'autres règles peuvent être détournées : c'est là que se trouve une forme de personnalisation et des éléments d'ordre artistique.

Dans le travail d'observation avec l'étudiant, on remarque **le passage d'une approche globale de l'interprète à une approche par le détail**, qui permet de travailler sur des **états de corps** (*respiration, tension*) et sur l'énergie.

Pour **Adrian Porter**, il est possible d'incorporer ces éléments dès le départ de l'apprentissage pour **avoir la perception de ce qu'on fait dès le départ** (travail sur la voix, la respiration, la musique, le rythme, etc.).

S'observer dans les moindres détails

« On peut comprendre et retenir les formes du corps, soit en se tenant contre un mur ou allongé sur le sol, un matelas ou même la toile du trampoline, peu importe du moment que le corps est libéré de ses tensions. Le corps peut travailler jusqu'au bout des doigts chaque jour, même lorsqu'on est assis, couché, il doit toujours y avoir des connexions. Lorsque je travaille sur la conscience du corps et de l'espace avec mes étudiants, ils doivent être capables de s'arrêter d'un coup, de percevoir le volume de leur corps, de comprendre jusqu'où le mouvement peut aller et où les contours du corps se terminent. [...] Je travaille parfois avec six points dans le corps : les deux bras, les deux jambes, les deux yeux. Tout est connecté. Si on place les mains à l'arrière de la nuque, on sent que rien qu'en bougeant les yeux, les muscles sont activés. Le nerf optique est directement attaché à ces muscles. Un petit mouvement des yeux peut entraîner le placement de la tête et compromettre le placement. On peut apprendre à dissocier le mouvement des yeux du mouvement de la tête. »

MIKE WRIGHT

Travailler avec des corps différents : De la nécessité d'observer

Synthèse de la table ronde sur les différentes morphologies

Comment aussi travailler avec des morphologies, des qualités physiques différentes et comment s'appuyer dessus ? Au sein d'un groupe d'étudiants, la perception d'une même consigne, la sensation d'un mouvement sera très différente selon les aptitudes et les morphologies.

- Est-ce qu'il y a une morphologie spécifique à l'agrès ?
- Chaque corps a une richesse esthétique dans le développement du mouvement. Cette richesse apporte-t-elle aussi différents états de corps ?
- Certaines morphologies portent-elles des contre-indications ? La réponse principale semble être de garder la motivation de l'étudiant, le plaisir.

Indépendamment de la morphologie, plusieurs points importants se dégagent de la réflexion : le rôle du professeur est de repérer la capacité à progresser et laisser l'étudiant faire des choix, car certains corps sont prêts, d'autres pas encore et certains ne le seront jamais. Le travail d'observation et d'analyse permet de parler avec les étudiants pour définir des objectifs et des exercices notamment au sein de la préparation physique et de l'entraînement. Il y a donc une responsabilité du professeur par rapport aux risques physiques mais aussi aux risques psychosociaux engendrés par une mauvaise orientation.

1/2 Voir liste des participants à la session de formation INTENTS sur les propulsions, p. 71

En résumé...

- Le travail d'observation du mouvement à partir de connaissances **quantitatives scientifiquement renseignées** et de connaissances **qualitatives nourries de l'expérience** est important dans les disciplines de propulsion et dans l'acrobatie en général
- Connaître **les principes physiques** du mouvement et les transmettre permet de comprendre ce qu'il se passe une fois en l'air pour ensuite éventuellement l'analyser
- Si les lois physiques des figures acrobatiques sont connues, chaque acrobate développera ensuite sa manière de faire le mouvement : **à partir de ses sensations et des repères qu'il prendra dans l'espace ou sur le corps**
- Acquérir des méthodologies d'observation peut aider **à affiner la conscience corporelle et à développer des outils d'auto-feedback pour corriger ses erreurs.**
Le travail d'observation sert aussi à analyser les capacités d'un étudiant et évaluer ses besoins





DU GESTE SPORTIF AU GESTE ARTISTIQUE

**DANS L'APPRENTISSAGE
DES DISCIPLINES
DE PROPULSION**

02



Du saut athlétique au saut artistique : questions d'intention

UN DÉTOUR PAR L'ANALYSE DU GESTE

Définir ce que peut être l'artistique dans la technique permet d'aborder l'acte acrobatique d'une façon générique. Dans certains sports dits « artistiques » (gymnastique artistique, patinage artistique, trampoline), on voit que la technique prend une autre dimension dans l'exécution des figures : c'est là que se joue l'artistique.

En sport tous les éléments qui constituent les enchaînements sont codifiés et évaluables. **Au cirque il n'y a ni règles, ni compétitions. Le seul résultat est le ressenti du public.** La technique sportive est contenue dans un code très précis qui permet de différencier les compétiteurs. **Les disciplines de cirque sont ouvertes à toute proposition technique et artistique, les codes du cirque sont ceux du spectacle vivant.**

Il est remarquable que les éléments techniques en commun entre sport et le cirque répondent rigoureusement aux mêmes méthodes d'apprentissage. Les objectifs artistiques circassiens sont inclus dans les objectifs de maîtrise technique de chaque élément acrobatique. Cette valeur ajoutée pourrait sembler secondaire, elle est primordiale. **Le travail technique et le travail artistique vont se fondre dans l'apprentissage** si l'on n'oublie pas l'objectif d'un étudiant en cirque pendant ces années de travail et de formation : entrer dans la lumière pour présenter (ou représenter) au public le propos d'un auteur, faire sien un propos corporel et le mettre au service d'une écriture scénique.

Dans les écoles secondaires, professionnelles et supérieures de cirque, les techniques de propulsion ont évolué au contact des esthétiques du cirque contemporain mais aussi des sports de la vague *fun*.

Pour certains professeurs de cirque, les autres disciplines acrobatiques libres et souvent urbaines où la propulsion est mise en jeu (le *parkour*, par exemple) modifient la technique et force à s'interroger sur de nouvelles manières de faire. Dans ces disciplines très créatives, les **impulsions** se font souvent sur un appui et comportent beaucoup plus de rotations latérales ou costales. Le corps change d'axe de rotation et les combinaisons de figures se trouvent ainsi modifiées : un salto sur le côté engage déjà une vrille, etc. Sur ce type de figure, la **réception** est modifiée, les transferts de poids seront différents de même que la position des pieds à l'atterrissage.

Ces **variations techniques** ne sont pas possibles dans le respect de la nomenclature sportive, mais elles le sont au cirque et ouvrent un champ de développement artistique de la technique.

Pour mieux comprendre et analyser les qualités artistiques d'un mouvement, on peut se référer aux **méthodes d'analyse du geste expressif**, qui permettent d'articuler technique et expressivité. On pourrait aussi parler de la **musicalité du geste**. En analyse du geste, on va observer avant tout **les qualités du mouvement**. Pour ce faire, on observera **la gestion du poids du corps**, qui détermine une posture, elle-même vecteur d'émotion et d'expression.

Comme transfert de poids, la nature de l'impulsion va conditionner ce qui se passe en l'air. Dans ce court moment de l'impulsion, l'acrobate peut déjà **colorer artistiquement** son geste, y mettre une **intention**. Une fois en l'air, la trajectoire de son centre de gravité sera définie biomécaniquement, mais il pourra agir sur les accélérations, les ouvertures, les ralentis et donner ainsi une autre teinte à son parcours.

LECTURES

Sur le saut entre art et sport : différents points de vues

Histoire, anthropologie, esthétique

D'un point de vue historique, l'acrobate vient de la figure du **saltarin**, qui, à la différence du danseur, est capable de sauter, de s'élever : il est puissant et modifie l'apparence de la figure humaine grâce à la propulsion. **Le geste de sauter est donc, en soi, potentiellement créatif.**

C'est par exemple ce que nous dit l'anthropologue Myriam le Peignist :

« Si le mot de *ballerine* renvoie au verbe « danser », celui d'*acrobate* insiste sur la saltation élançée, la contorsion et le « tour de hanche », relatifs à un **moment ardent, d'où cette nuance entre « saltarine » et « ballerine ».** »

Source : Myriam PEIGNIST, « Inspirations acrobes », *Sociétés*, n° 81, De Bœck Université, troisième trimestre 2003, p. 23.

L'anthropologie du corps et du mouvement peut également aider à démêler les enjeux performatifs des enjeux esthétiques du saut. Il faut revenir à une distinction entre un saut en danse, un saut acrobatique ou un saut sportif : « Lorsque ces rotations aériennes constituent la finalité du mouvement, on sort du domaine du saut *stricto-sensu* et, en dépit de la terminologie utilisée (*salto* vrillé, saut périlleux, etc.), on entre dans celui de l'acrobatie, ou, plus généralement, des sports acrobatiques. Si la recherche esthétique et expressive prend le pas sur la technicité des figures exécutées au cours de la phase aérienne, on aborde le champ de la danse. »

Source : Françoise K. JOUFFROY, « Le saut, ou l'art de ne plus toucher terre. » in Odette ASLAN (dir.), *Le corps en jeu* [1994], troisième édition, Paris, CNRS, 2003, p. 40.

L'analyse esthétique, sera plutôt reliée à la sensation du mouvement et à sa poétique. L'acrobate qui travaille sur la propulsion éprouve des **sensations** qui sont source de **créativité**. Pour comprendre la nature et l'impact virtuose de ce mouvement, interrogeons-nous sur la sensation kinesthésique généralement produite par le saut à travers les mots de Wilfride Piollet qui le décrit ainsi :

« C'est un geste qui ne peut pas exister sans une certaine exaltation. Le danseur doit se concentrer sur un point qui est celui du dépassement momentané de tout son être. Plus généralement, le moment de la prise d'élan est source d'émotion. Dans le saut, on éprouve non seulement le vertige de l'élévation mais aussi de la chute. On doit alors abandonner son corps à l'ivresse procurée par le fait de ne plus toucher terre. »

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

Dans la propulsion acrobatique, **deux corporités** se rejoignent. Le philosophe du corps Michel Bernard propose la notion de **corporité** en s'inspirant notamment de la **phénoménologie** de Merleau-Ponty. Il s'intéresse aux arts du spectacle en général pour expliquer ce qu'est la corporité qu'il oppose au corps.

- **La corporité se relie à la pratique**
- **La corporité se relie à l'imaginaire**
- **Le corps, c'est la mécanique, l'anatomie**
- **Le corps est objectif, la corporité est subjective**

Dans les disciplines de propulsion, l'acrobate est à la fois dans une corporité dite **sportive** qui renvoie à la technique, il se sent «athlète», sa performance est objectivement mesurable et elle est régie par des normes techniques qui garantissent l'exécution de la figure et sa sécurité (la hauteur, la codification de la figure, etc.). Mais il est également dans une corporité dite **artistique** ou dansante, il se sent «artiste». Son corps se métamorphose à l'infini, il modifie son rapport au temps et à l'espace et les paramètres de sa performance ne sont plus mesurables. **La figure devient alors un objet esthétique** (non mesurable), **une représentation, elle, n'est plus uniquement objectivement mesurable.**

Sur la bascule, par exemple, on peut parler de **rupture**. La dimension technique prend le pas sur la dimension artistique dès que l'action s'engage, car le corps doit être pleinement, physiquement et mentalement, dans l'exécution de la figure.

On peut imaginer que, petit à petit, dans l'apprentissage, la dimension **artistique** prenne le pas sur la dimension **sportive**. Que la figure ne soit pas uniquement formelle mais aussi sensorielle.

Ainsi, dans la propulsion, il existe une différence entre un saut de nature **athlétique** et un saut de nature **artistique**: les **directions** du mouvement, la **position** du corps dans l'espace, la gestion du **poids**, **l'intention** du geste et **l'émotion** induite dans la phase de préparation vont marquer cette différence.

Ces variations n'empêchent pas la **précision**. Il ne faut ainsi pas confondre ce qui est formel (un langage codifié) de ce qui est précis. De la même façon, un geste peut-être **technique et expressif**.

LECTURES

L'impulsion et le pré-mouvement. L'analyse du geste

Dans la propulsion, le pré-mouvement intervient avant même l'impulsion. C'est ce qu'on nommera en neurophysiologie les **ajustements posturaux anticipateurs**. Ce pré-mouvement se joue alors dans l'infiniment petit du corps. Une partie de la poésie et de l'intention du geste se joue dans ce pré-mouvement, l'instant avant même que le corps ne se mette en action et que l'acrobate ne décolle, dans le **transfert de poids**.

«Nous nommerons «pré-mouvement» cette attitude envers le poids, la gravité, qui existe déjà avant que nous bougions, dans le seul fait d'être debout, et qui va produire la charge expressive du mouvement que nous allons exécuter»

Source : Hubert Godard, «Le geste et sa perception»
in Isabelle Ginot et Marcelle Michel, *La danse au XX^e siècle* [1995],
Paris, Larousse, pp. 235-241.

S'il semble nécessaire de maîtriser une base technique solide pour pouvoir se libérer artistiquement, on voit comment des composantes artistiques peuvent être travaillées dans le travail technique.

Dans l'apprentissage des étudiants, il est sans doute nécessaire de développer une grande conscience du corps à travers une discipline pour ensuite **déplacer la technique** dans un autre but, dans un autre environnement.

Dans une figure acrobatique, dans quels endroits de la technique se révèle l'artistique ?

- Dans la manière dont on entre et on sort d'un saut périlleux, le changement de rythme et l'amplitude
- Dans l'intention derrière le mouvement qui définit potentiellement une dramaturgie
- Dans ce qui déclenche l'action, le pourquoi de l'action
- Dans la sensation de la suspension et la relation à l'air
- Dans la relation au partenaire, le rapport à l'agrès, le rapport au regard

Dans l'investissement métaphorique propre de l'artiste exécutant (ce que représentent pour lui, dans son vécu conscient ou inconscient, les phases d'élan, de saut, d'envol, de chute, etc.). D'un point de vue pédagogique, les stratégies sont nombreuses pour rechercher un état de corps spécifique au moment de l'impulsion, dans la suspension et dans le déclenchement des actions, ce qui permettra d'exécuter la figure tout en travaillant une **qualité de geste** et son **intention** spécifique. Souvent l'exécution technique passe aussi par des images, des sensations qui participent à des qualités artistiques du geste, tout en garantissant des bases techniques solides. C'est ce qu'on constate dans les différentes pratiques pédagogiques qui passent par la **sensation** et la **visualisation**, des **images** ou des **jeux**, pour atteindre un objectif technique.

L'apprentissage est donc bien entre technique et expressivité, entre la mise en jeu d'une corporéité technique et la mise en jeu d'une corporéité artistique.

En résumé...

- Du point de vue de l'analyse du geste, **l'impulsion joue un rôle fondamental pour travailler sur les qualités du geste** dans le mouvement de propulsion. C'est là que peut se jouer **l'intention** même si le geste pourra être travaillé qualitativement dans la phase aérienne et la réception.
- Différentes techniques existent pour travailler les **qualités du geste** au cours de l'apprentissage : **le travail sur la sensation, les images mentales.**
- **La technique peut donc aussi être artistique** : certaines indications données par le professeur emmènent déjà l'étudiant vers un travail **sensible**.
- Du fait de la difficulté et du risque dans les disciplines de propulsion, l'acrobate oscille entre une approche plus **sportive et technique** de son geste et une approche plus **artistique et expressive**.
L'enjeu est, à terme, de relier ces deux approches.

PRATIQUES PÉDAGOGIQUES

Passer par le sensible pour aborder la technique

Images mentales, visualisation, qualités de mouvement, perturbation des habitudes motrices :

Une sensation en trois dimensions

«Le trampoline est intéressant pour travailler l'intention du geste car il permet de travailler les qualités du geste dans la contrainte de l'élan. Le focus de la séance peut alors porter sur l'énergie du geste ou la sensation. Différentes images peuvent servir : les appuis du corps dans l'air, l'idée d'avoir des yeux et des sens partout ou des yeux dans le dos. C'est la recherche d'une sensation en trois dimensions, c'est là qu'on touche l'acte artistique dans la technique»

GÉRARD FASOLI¹

Des images comme déclencheurs du geste technique

«*Shooter* dans un ballon invisible, aller toucher un tapis avec les pieds, imaginer qu'on a des chewing-gums sous les pieds.... Ce sont des éléments farfelus qui fonctionnent sur certains étudiants. Il faut arriver à adapter le propos. Mon but est qu'ils arrivent à sentir le développement du mouvement par l'image, le déclencheur de l'action. Dans une rotation par exemple, il faut impérativement monter les pieds. On va *shooter* dans un ballon. L'étudiant va aller chercher avec les pointes des pieds vers l'avant, cela va enclencher une rotation et si elle s'engage au bon endroit, elle va continuer jusqu'au bout. Cela donne la sensation de l'action et une qualité au geste.»

GILLES DÉCHANT²

1/2 Voir liste des participants à la session de formation INTENTS sur les propulsions, p. 71

La sensation de la propulsion, différents rapports avec le sol

«Selon mes observations, la plupart des artistes de cirque sont d'anciens gymnastes. De ce fait, nous avons appris depuis toujours à repousser le sol et à rebondir. Les danseurs savent, eux, absorber le choc, rentrer dans le sol et aller vers une extension dans le saut. Il y a une grande différence. Je trouve que les danseurs ont cette capacité à aller dans l'air. Le cirque est plus exigeant, plus rapide, plus agressif. Il est difficile de faire en sorte que les deux se rejoignent, mais c'est ce qui peut être intéressant en regardant comment la propulsion est travaillée dans d'autres pratiques.»

MICHAEL STANDEN¹

Comprendre la poussée et la propulsion par des images

«Une technique bien faite est une technique où on utilise les muscles précis au bon moment, mais qui utilise beaucoup moins d'efforts. Je travaille avec des images. À la bascule par exemple, je leur demande d'imaginer qu'ils ont un poids dans le corps, au niveau du sternum et que ce poids va descendre sous les pieds, au moment de la poussée. Avec cette image, ils doivent amener la bascule jusqu'au sol. De l'autre côté, on va travailler le contraire, qui est l'allègement. D'un côté «le marteau» et de l'autre «la plume». L'idée est de comprendre que «la plume» doit s'alléger pour que le «marteau» puisse descendre. Petit à petit, on sent cette poussée et l'allègement. Je sais me faire plus lourd et je sais m'alléger.»

AURÉLIA BRAILOWSKI²

Varié les stimuli et les métaphores pour développer les qualités du mouvement

«Lorsqu'on change le stimulus pour déclencher des actions: par la voix, par un repère, on modifie la qualité du mouvement. Une sonorité a une influence par exemple. J'utilise aussi beaucoup de métaphores: je parle par exemple du sol qui brûle, le corps doit s'alléger car il ne peut pas rester sur le sol.»

TERESA CELIS³

Indiquer la musicalité, le rythme du geste

«Dans un enchaînement, si tu as un bon rythme, si tu écoutes ce qui se passe dans les appuis, tu comprends des choses. Je vais beaucoup travailler en *puck*, sur le rythme *pam pam*, je donne des images pour qu'ils comprennent comment les épaules doivent se bloquer, pour que le bassin puisse monter. Ensuite, je leur dis qu'il y a un mur et que les épaules viennent se bloquer contre le mur pour pouvoir passer par-dessus. Mais c'est dans la dynamique qu'on le trouve (la bonne trajectoire des épaules ndla), en comprenant le rythme.»

SAMI MAAOUI⁴

Développer l'écoute entre les étudiants

«Je développe beaucoup d'exercices sur l'agrès pour apprendre à s'entendre avec son partenaire qui permettent après de démarrer le cours et le processus de recherche technique. Ce sont aussi des questions de psychomotricité. Pour cela, je fais un travail en changeant les enchaînements. Quand on a toujours le même rythme ou des habitudes, on perd la concentration. On travaille avec des automatismes et on ne réfléchit plus. J'essaie alors de compliquer les situations à partir de quelques éléments simples: changer le sens, l'ordre de passage. On peut aller jusqu'à cinq ou dix figures, puis en changer l'ordre pour permettre d'analyser, de réfléchir et de s'adapter.»

YURI SAKALOV⁵



Définir et développer la présence acrobatique

Par **Arnaud Thomas**, Centre national des arts du cirque, France

Lorsqu'on interroge des artistes de cirque, des comédiens ou des metteurs en scène sur le concept de *présence*, c'est son aspect mystérieux et subjectif qui est mis en avant. Ce mystère est apparent si l'on compare les différents effets produits sur le public par deux interprètes pour un même rôle. Il en est de même pour deux acrobates qui effectueraient le même enchaînement.

La présence est la capacité d'un interprète à capter et retenir l'attention de son public. C'est la réunion de toutes les qualités d'une séquence d'interprétation qui va définir le niveau de présence de l'acrobate.

Les paramètres qui contribuent à objectiver la présence en scène sont multiples :

- La **maîtrise technique** est un des éléments fondamentaux qui permet l'interprétation d'une écriture acrobatique. La maîtrise d'un geste acrobatique est définie par l'**amplitude** du mouvement, sa **difficulté**, sa **complexité**, sa **coordination motrice**, l'**équilibre entre son relâchement et sa tonicité**, la **forme de sa trajectoire**, la **conscience et la précision** de sa conduite dans l'espace et de sa **réception**.
- L'**originalité**, la **singularité**, les **innovations d'une technique** contribuent à la présence de l'acrobate.

PAROLES D'ARTISTES

La présence

« En tant qu'artiste sur scène, mon expérience est que les repères sur ma propre *présence* sont incertains et faussés dans ma perception. En jouant plus de 300 fois des spectacles, je vois que ma sensation de *présence* lors des représentations, correspond parfois, et parfois ne correspond pas à l'appréciation du public de cette dite *présence*, de manière indifférente, selon les soirs. J'en ai déduit que je ne pouvais donc pas me fier, à mon impression intérieure d'être présente. »

Ce qu'on appelle la présence est la force de l'intérêt ou de l'empathie du spectateur vers la personne (ou l'objet) sur scène. Ce terme est souvent employé pour nommer de manière vague le mystère qui entoure la magie de ce qui captive l'attention, et qui est (encore) peu décortiqué. »

MAROUSSIA VERBEKE DIAZ, *artiste de cirque.*

« **La présence d'un artiste est la capacité à révéler l'instant présent dans son intensité [...]** » Si l'on prend un ensemble de figures acrobatiques comme un texte, on peut dire que le texte est un tuyau qui permettrait de canaliser une énergie, qui traverserait ce tuyau, allant de l'artiste au public. De façon invisible, cette énergie est réveillée par les actions intérieures que nous faisons à travers les figures : aller toucher la lune, briser la glace au sol sous laquelle est emprisonné un être cher, briser une vitre. Ces actions, nous les choisissons en fonction des figures, elles en sont comme la raison profonde. »

FRANÇOIS CERVANTES, *auteur et metteur en scène de la compagnie L'entreprise.*

Propos recueillis en mars-avril 2016

- La **morphologie** de l’acrobate dessine son corps en mouvement et participe à sa présence. La taille, le poids et la forme du corps varient beaucoup d’un acrobate à l’autre et engendrent des qualités de présence différentes. On peut pousser le raisonnement jusqu’à interroger la présence d’un éléphant sur un trampoline!

▶ En vidéo

www.vimeo.com/76692543

7 tonnes 2, un film de Nicolas Deveaux, 2005.

- La conscience par l’acrobate de **la relation entre l’intériorité d’une sensation et son extériorisation par le geste** revêt une grande importance pour sa capacité d’interprétation. François Cervantes en donne une explication: «Deux personnes vont faire un salto, la première va venir *présenter* sa figure au public, la seconde va venir *rencontrer* le public, et de cette émotion ressentie, en faire un salto. Ce sont deux façons très différentes de faire la même figure.»
- Les interactions entre les qualités d’écriture d’une composition et la capacité de l’acrobate à les interpréter vont définir le niveau de sa présence.
- **L’écriture et la composition** de la séquence auront une influence déterminante, particulièrement dans toutes ses **composantes rythmiques** comme: la tenue et la durée des moments d’**immobilité**, les **accélération**s, la **fluidité** des figures et des gestes de transition, les **accentuations**, les **ruptures** de rythme.
- La **mise en scène** de la séquence achève la **mise en valeur de la proposition**. La scénographie, la musique, les silences, la création des lumières et des costumes vont s’associer **au sens narratif, conceptuel, dramatique, poétique, chorégraphique ou musical développé par l’œuvre de cirque**.

La dernière chose à prendre en compte, qui caractérise la partie **non observable et non quantifiable, la part de mystère**, c’est le fait que, selon la formule bien connue, **le tout représente plus que la somme des parties**.

LECTURES

La notion de présence dans les arts de la scène

La notion de présence fait l’objet de beaucoup de recherches dans le domaine des arts du spectacle. On peine à la définir, à la comprendre... Pourtant les praticiens s’y réfèrent souvent: est-ce que la présence relève d’une technique, d’une *aura*...? Quelques définitions peuvent être utiles pour faire se rejoindre la présence dans le geste acrobatique et la présence scénique.

«[...] Dans le domaine des arts vivants, plus précisément dans ceux du théâtre et de la danse, l’usage du terme *présence*, appliqué à l’acteur, se double d’un sens supplémentaire, évoquant cette fois la *qualité* de présence de l’acteur. Une qualité qui se caractériserait par un *être-là* bien particulier qui différencierait d’un comportement banal et quotidien. Il s’agirait alors d’*être présent*, voire d’*être au présent*, expression qu’utilisent volontiers de nombreux metteurs en scène s’adressant aux acteurs. Il y a déjà dans cet *être présent* de l’acteur plus que l’être-là, banal, d’une personne quelconque. [...]

Certains metteurs en scène y voient une faculté exceptionnelle donnée uniquement à quelques-uns, dont la nature serait insaisissable. Perçue par d’autres comme un état de grâce, comme une qualité animale, voire comme une forme de sex-appeal, elle est aussi charme sexuel et évoque alors une force d’attraction du regard et un rayonnement de la personne, une puissance qui impose au spectateur le rythme respiratoire de l’acteur. Dans tous les cas, elle semble bien liée à la personnalité de l’acteur et se manifeste essentiellement dans son jeu.»

Extrait 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.

Comment développer la présence de l'acrobate dans l'apprentissage ?

La performance acrobatique est un des principes fondamentaux pour l'écriture d'une œuvre circassienne. Elle est liée à la complexité et à la difficulté de la figure. Plus important encore que la difficulté, le niveau de maîtrise avec lequel sont effectuées les figures est primordial. La notion de virtuosité change radicalement la perception d'un mouvement par le public. En voltige aérienne, la maîtrise se décline sous plusieurs facettes : la hauteur, l'amplitude de la trajectoire, le relâchement, l'efficacité des actions de mise en rotation, l'absence de gestes parasites qui viendraient contrarier le mouvement, la souplesse et la précision des réceptions. Tous ces paramètres interviennent et se combinent, c'est pourquoi un simple salto qui réunit toutes ces qualités devient plus impressionnant qu'un triple salto à la réalisation médiocre.

– L'augmentation des qualités physiques de force

et de souplesse par l'entraînement dans la discipline et par une préparation physique spécifique va permettre de réaliser des figures et des enchaînements avec plus de vitesse, de puissance et de hauteur, ce qui accentue naturellement la performance qui est donnée à voir.

– Plus le mouvement acrobatique semble facile

à réaliser, plus le relâchement apparent du corps met en valeur l'aisance de la voltige, plus l'impression produite sur le spectateur sera forte. Une fois passé le stade de l'appréhension et le passage, parfois en force, de nouveaux éléments, les consignes données sur la recherche de relâchement aideront le voltigeur à dégager des impressions de maîtrise.

– Le moment de suspension généré par l'ouverture des positions groupées, carpées ou pucks est un moment clef de la mise en valeur des saltos.

C'est aussi l'endroit où l'on peut ajouter des vrilles pour augmenter la difficulté de l'exercice. Ce moment est très apparent, pour le spectateur par contraste avec la vitesse de rotation des saltos où le corps a tendance à disparaître derrière l'accélération. **Tout ce qui rend vivant et ouvert ce moment d'extension du corps donne de la présence et de la lisibilité à la figure.**

– La conscience du point mort haut au sommet de la trajectoire est liée à la qualité des ouvertures.

C'est le moment où le mouvement ralentit.

C'est donc un moment particulièrement visible par le public. Réalisée avec des gestes uniquement dirigés vers le haut, elle participe à l'illusion d'une suspension dans l'air, d'un arrêt sur image.

Elle semble augmenter la durée du point mort haut et tendre vers un moment d'apesanteur.

– Dès les premières acquisitions techniques,

il est possible de confronter l'étudiant à la création d'enchaînements dans une recherche de sens et ainsi faire le lien direct avec l'objectif de se présenter au public. La qualité et le potentiel artistique d'une simple chandelle sont observables et différenciés à tous les stades du débutant à l'expert.

La **virtuosité** de l'acrobate est un appui supplémentaire pour développer le geste et la présence acrobatique. La virtuosité ne doit alors pas seulement être pensée comme l'excellence technique mais plutôt comme **la capacité de l'étudiant à réinventer le cadre dans lequel il évolue.**

La virtuosité n'est pas que spectaculaire, elle qualifie aussi un interprète dont la finesse du geste répond à l'exigence artistique, qu'il soit immobile sur scène ou capable des figures les plus difficiles.

En intégrant cette dimension dans le cours, **on entraîne aussi la capacité à s'adapter** de l'étudiant.

Il peut devenir l'interprète de sa technique.

◇◇ Là, le corps est tout entier au service de la sensation
◇◇ que je cherche à atteindre, il est l'instrument de ma vision.

PAROLES D'ARTISTES

« Ce que je recherche c'est un état de suspension du corps. Arriver au point léger où le corps reste immobile, suspendu dans l'air. La suspension c'est l'arrêt du mouvement ascendant. C'est travailler sur la tension, le relâchement, voire une certaine forme de violence suivant la position dans laquelle le corps va rester en suspens, suivant la figure, l'image qu'il va imprimer dans l'air. Dans mes petites danses au trampoline, il ne doit y avoir aucun mouvement anecdotique. Là, le corps est tout entier au service de la sensation que je cherche à atteindre, il est l'instrument de ma vision. »

Mathurin Bolze, *artiste de cirque, compagnie MPTA.*

Dans, *Arts de la piste*, n°23, janvier 2002, p. 26.

PRATIQUES PÉDAGOGIQUES

Le travail technique pour développer la présence

Les consignes et corrections techniques deviennent des consignes artistiques si elles sont reliées au concept de présence. C'est la liaison entre le **comment faire** : par exemple fixer les épaules dans la trajectoire montante, avec le **pourquoi faire** : obtenir une meilleure trajectoire pour obtenir une meilleure présence. **On peut ainsi faire des aller-retours permanents entre construction technique et construction artistique dans le processus d'apprentissage.**

Quelques consignes pédagogiques dont l'apparence est purement technique et qui servent en fait directement la capacité de présence du futur interprète en acrobatie :

- **Monter dans la figure.** Diriger toutes les actions pour la création de saltos et vrilles dans une trajectoire verticale ascendante.
- **Diriger toutes les parties du corps dans le sens de la rotation.** Les actions sont plus efficaces, demandent moins de force et font apparaître le relâchement musculaire. Les gestes parasites sont supprimés, ce qui rend le geste plus fluide, plus lisible donc plus présent.

– Tenir ses jambes pour créer et piloter les rotations.

Au-delà d'un esthétisme que l'on pourrait qualifier de gymnique, c'est la possibilité d'agir efficacement avec le bas du corps pour lancer et conduire saltos et vrilles en libérant le haut du corps au bénéfice de la trajectoire.

- **Connaître la position de ses mains et de ses pieds** pendant toute la durée d'une figure. Avoir conscience de ses extrémités, c'est non seulement avoir accès au dessin de son corps dans l'espace, donc de ce qu'il représente, mais aussi de pouvoir vérifier que ce sont bien les jambes qui initient et pilotent le mouvement.

Loin d'être un formatage c'est la précision et la qualité des apprentissages techniques fondamentaux en saltos et en vrilles qui seront les meilleurs leviers pour la création. **À l'inverse d'être opposables, la technique permet la créativité dans le cirque, particulièrement en voltige aérienne où toute création de figure se traduit en termes de vocabulaire technique.**

LECTURES

La figure acrobatique et la virtuosité : entre maîtrise et adaptation

«L'entraînement de haut niveau vise à transformer les hautes compétences du mouvement en virtuosité. Elle est l'habileté la plus grande, la capacité à moduler dans toutes les possibilités de nuance et de variations. Elle permet de jouer avec l'amplitude d'une figure, sa vitesse, son rythme, sa durée, son intensité. La plus grande complexité possible est recherchée. [...]

Cette capacité à apporter des différences qualitatives et quantitatives à la réalisation d'un enchaînement de figures, selon ses intentions, ses émotions, et les représentations visuelles ou mentales de ses actions, est la compétence du virtuose. Il peut s'adapter à toutes les circonstances, travailler dans des environnements variés sans que ses capacités en soient perturbées.»

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

En résumé...

- C'est la **richesse du vocabulaire** qui permettra la richesse des compositions et l'ouverture des possibilités d'interprétations. Ceci souligne l'importance de recevoir **un enseignement complet et progressif** qui couvre le champ important des figures au trampoline.
- C'est la **qualité de maîtrise des figures et des enchaînements** qui donneront à l'artiste son potentiel de présence acrobatique sur la piste.
- **Plus le niveau de maîtrise est élevé, plus le vocabulaire technique est riche et varié, plus la liberté de s'écarter de la forme acquise sera importante.** La liberté d'interprétation et les possibilités de création augmentent avec l'élévation du niveau de conscience du geste.
- **Dès les premières acquisitions techniques** il est possible de confronter l'étudiant à l'écriture et la composition de séquences acrobatiques dans une recherche de sens.



La recherche artistique sur les agrès de propulsion de l'improvisation à la mise en scène

Le travail des qualités artistiques et expressives d'un geste au sein de l'apprentissage technique ne concernent pas que la question des qualités du geste ou de la présence de l'interprète mais également **la recherche artistique autour de l'agrès et des figures.**

La recherche sur l'agrès va permettre d'affiner la perception du mouvement, de son rythme, de ses appuis. En dehors du trampoline, sur les autres agrès de propulsion, ce travail sur la sensation se fera aussi avec le ou les partenaires. Il s'agit donc d'une recherche collective, d'où l'importance des liens de confiance évoqués plus haut.

La liberté qu'offre le cirque permet beaucoup d'inventions, dès lors que la technique est absolument maîtrisée et en toute sécurité. En donnant des variations qualitatives au geste, en travaillant la présence et en développant leur créativité, les acrobates « transcendent » le mouvement et lui donne une autre dimension.

Cette dimension se travaille au cours de l'apprentissage technique, notamment dans la recherche de mouvements singuliers et de sensations nouvelles.

Plusieurs questions peuvent être adressées à l'étudiant pour guider cette recherche :

- Comment entrer et sortir de la figure ?
- Comment changer le rythme et l'amplitude ?
- Comment sentir « l'urgence » du mouvement, un état, une raison ?
- Comment déstructurer le mouvement attendu ?
- Comment jouer avec la gravité, la pesanteur, les appuis sur (dans) l'air ?
- Comment travailler sur la relation au partenaire, à l'agrès, au public ?
- Comment développer son propre rapport au jeu et définir son identité par rapport à l'agrès et/ou au partenaire ?

Il s'agit finalement de développer la **créativité** à partir d'un langage technique connu et maîtrisé.

On peut définir la créativité comme une aptitude intellectuelle caractérisée par la capacité à envisager une grande variété de solutions à un problème, à produire des formes nouvelles, à imaginer des combinaisons nouvelles, originales entre des éléments, capacité qu'il est possible de développer au cours de sa vie et qui aboutit à une production singulière.

Ce travail créatif de la technique peut se faire de différentes manières en passant par **l'improvisation, la composition**, ou encore en se posant des questions liées à la **mise en scène**. Ce qui, d'un point de vue didactique revient à proposer à l'étudiant d'occuper **trois rôles** dans le dispositif pédagogique que l'on peut décliner ainsi :

- **Le rôle de l'interprète :** développer les qualités et l'expressivité du geste, par exemple par l'improvisation
- **Le rôle de l'auteur :** développer la capacité à organiser le mouvement, sa logique interne et sa dynamique dans l'espace
- **Le rôle du spectateur :** être capable d'observer chez l'autre ou dans sa propre pratique les éléments d'une mise en scène, d'une dramaturgie, soit **ce qui fait sens dans l'acte acrobatique**

Ces trois rôles peuvent être mis en situation au cours d'une même séance ou faire l'objet de séances différentes. Ils peuvent aussi permettre, lorsque nécessaire, d'atténuer les charges physiques en travaillant par exemple plutôt sur la composition ou sur l'observation.

◇ On peut définir la créativité comme une aptitude intellectuelle caractérisée par la capacité à envisager une grande variété de solutions à un problème, à produire des formes nouvelles, à imaginer des combinaisons nouvelles, originales entre des éléments, capacité qu'il est possible de développer au cours de sa vie et qui aboutit à une production singulière.

VERS L'IMPROVISATION

L'improvisation est une porte d'entrée pour développer la créativité, se sentir libre dans la technique et dessiner un autre rapport au code technique, à la performance et à la virtuosité. L'improvisation permet d'explorer les qualités de l'interprète.

- Pour stimuler la créativité dans l'enseignement, **il faut consacrer du temps de recherche sur de nouveaux mouvements, de nouveaux axes de rotations s'écartant des saltos et vrilles.** Pour cela il faut multiplier les constructions de séances entre apprentissages classiques et recherche de nouvelles formes.
- On peut **introduire le travail en improvisation en utilisant l'espace de la toile du trampoline comme espace de jeu.** Faire des recherches de sens à partir des gestes ou combinaisons de gestes acrobatiques ou, à l'inverse, rechercher des mouvements à partir d'une idée, d'une sensation, d'une histoire, d'un mode gestuel, d'une musique etc...

▶ Exemple

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

www.youtube.com/watch?v=DfV53yHKD48

Mathurin Bolze au trampoline, Louis Sclavis à la clarinette et Elise Dabrowski au chant et à la contrebasse improvisent dans le cadre de la manifestation *La voix est libre*, au Théâtre des Bouffes du Nord, Paris, France, mai 2013.

LECTURES

Qu'est-ce que l'improvisation ? Entre le connu et l'inconnu.

«L'interprète qui improvise fait des aller-retours entre le connu et l'inconnu, entre ce qui est familier et fiable et ce qu'on ne peut ni anticiper, ni prévoir», explique Susan Foster dans un article sur les liens entre le corps et l'esprit dans l'improvisation.

Ce qui est «connu», dit-elle, c'est le cadre de l'improvisation, le nombre de personnes, l'espace; cela peut-être une partition, des règles. Sont aussi «connus» les savoirs implicites ou inconscients de l'interprète: sa manière de bouger, les techniques qu'il a incorporées, une tradition, un placement du corps, une sensation kinesthésique, un schéma corporel. L'interprète, enfin, connaît ce qui vient de se passer. **«L'inconnu, poursuit-elle, est précisément cela et plus encore. C'est ce qui était inimaginable auparavant, ce que nous n'avions jamais envisagé de faire après. Improviser nous force à aller au-delà ou ailleurs, à nous extirper de ce qui est connu.»**

Source: David Gere et Ann Cooper-Albright (dir.), *Taken by surprise: A dance improvisation reader*, Weysselan University Press, 2003, Article de Susan Foster, «Improvisation in dance and mind», pp.3-4..

PAROLES D'ARTISTES

Improvisation, écriture et répertoire

Le travail d'improvisation permet d'explorer différentes pistes. L'artiste doit être libéré techniquement dans la recherche en improvisation car il pourra facilement remplacer un simple salto arrière par un double lors de l'écriture finale du numéro. Travailler en improvisation à partir d'une idée, d'une musique ou d'un tableau donnera toujours des choses intéressantes, permettra de sortir des chemins habituels, de provoquer l'inattendu, de s'émanciper.

Quelques fois l'improvisation reste dans le spectacle final. L'artiste doit alors avoir conscience que cela lui demandera un fort engagement à chaque fois qu'il se produira en public. Tout artiste connaît des moments de fatigue ou faiblesse et ne pas pouvoir s'appuyer sur une partition écrite dans ces moments-là peut l'amener à être à côté de sa prestation voire à se mettre en danger. L'expérience peut atténuer ces risques car elle permet la maîtrise de la présence scénique et du propos artistique.

Contrairement à la danse, le cirque ne bénéficie pas d'un système de notation écrit. Lors des diverses créations, j'ai été confronté à la question de l'écriture d'une partition: comment trouver un enchaînement de mouvements qui sert la dramaturgie? À quel moment du travail dois-je quitter l'improvisation pour l'écriture? Mon passage au trampoline doit-il être différent si c'est le début ou la fin du spectacle? Qui je suis avant de monter sur le trampoline? Ces questions sont bien évidemment rattachées à la direction artistique du projet et l'artiste ne peut être « monocorde » dans son vocabulaire physique et émotionnel. L'écriture devient alors un bon moyen pour un travail de précision, sur le rythme et sur la qualité du mouvement. Elle peut aussi aider à se concentrer sur l'artiste et son interprétation.

Propos extraits de la présentation de Gaëtan Lévêque,
artiste de cirque et directeur artistique, Compagnie AOC
session de formation INTENTS sur les Propulsions, Berlin, mars 2016.

VERS LA COMPOSITION

Les agrès de propulsion offrent une grande richesse pour travailler sur **la composition de séquences**.

Dans le cirque traditionnel, il existe une dramaturgie de l'action posée dans un numéro. La dramaturgie repose sur un partage des émotions avec le public et la composition permet de jouer avec ces émotions. Travailler sur la **composition en cirque** permet d'envisager autrement la question la technique, en prenant conscience des possibles offerts par un agrès, par la maîtrise de figures et par l'enchaînement de figures, voire, dans le travail à plusieurs.

La figure n'est alors plus un but en soi, elle devient un élément de langage au service d'une écriture, de la composition d'une œuvre.

Prenons l'exemple de la bascule

– La bascule permet de travailler sur la poétique de **l'équilibre** de l'objet, des deux partenaires et jouer ainsi avec les conséquences du déséquilibre sur un enchaînement.

– La bascule peut donner à voir dans une même séquence **des qualités ou états de corps très différents** puisque les acrobates à la bascule ont à la fois une capacité à être dans des choses très toniques et des choses très relâchées.

Les **états de corps** donneront déjà beaucoup d'éléments d'interprétation: c'est toute la différence entre salto relâché ou salto tonique.

– Enfin, la bascule coréenne par exemple, permet beaucoup **de changements de direction, soit des possibles de composition dans l'espace**.

En outre, le fait que les acrobates à la bascule travaillent sans longe permet souvent une liberté de mouvement plus grande que sur d'autres agrès.

Il en est de même pour d'autres techniques de propulsions, avec ou sans agrès (banquine par exemple). Le travail de composition est finalement une manière d'organiser une matière physique, seul ou à plusieurs.

- Les questions de propulsions peuvent aussi se travailler dans le groupe, notamment en jouant avec des passages de relais ou des changements de rôles entre porteurs et voltigeurs (que l'on trouve en bascule coréenne). Cette dimension peut être explorée au sol, avec des exercices d'improvisation, de portés, qui permettent de travailler ces passages et échanges.

▶ Exemple

Compagnie XY, *Il n'est pas encore minuit*, 2014
www.youtube.com/watch?v=fV2sIEq0d4A

Dans son travail, la compagnie XY explore la question du collectif. L'écoute, la confiance dans le groupe. Les échanges de rôles sont au cœur de la démarche artistique comme on le voit dans le spectacle *Il n'est pas encore minuit* (2014) où les possibilités offertes par le groupe sont travaillées pour les portés et les propulsions.

Par ailleurs, pour travailler sur la composition au cours de l'apprentissage technique des disciplines de propulsion, on peut aussi avoir recours aux procédés de composition identifiés dans le champ chorégraphique, qu'on adaptera à l'agrès travaillé :

- **La répétition :** faire plusieurs fois de suite une action, une phrase
- **L'accumulation :** On répète une séquence de mouvements en rajoutant à chaque fois un mouvement différent (a; a+b; a+b+c; a+b+c+d...)
- **Inversion :** ce que l'on fait à droite ou de face, on le fait à gauche ou de dos...
- **Transposition :** reprendre une même figure à des niveaux de hauteur différents
- **Le concassage :** déconstruire une phrase et en reconstruire une autre
- **La combinatoire :** faire des associations d'éléments différents à chaque fois, donner des ordres de succession différents.
- **La juxtaposition :** mettre à côté l'un de l'autre des éléments différents (deux phrases corporelles ou deux gestuelles) sans se préoccuper du lien existant entre eux
- **L'amplification :** jouer sur l'amplitude d'un geste, sur son intensité ou sur le nombre d'acrobates concernés par la même action
- **La simplification :** épurer le mouvement pour ne retenir qu'une caractéristique

Au trampoline, par exemple, du fait de la répétition du rebond, les combinaisons sont très nombreuses et la composition peut réellement apporter une autre dimension au geste technique.

▶ Exemple

Compagnie Yoann Bourgeois, *Fugue / Trampoline*, 2011
www.vimeo.com/125609574

Dans son travail sur les fugues avec ici *La Fugue Trampoline* (2011), sur une musique de Phillip Glass, Yoann Bourgeois explore de multiples variations autour d'un même mouvement, jouant sur la répétition du rebond du trampoline et sur le cycle suspension/chute.

PAROLES D'ARTISTES

Le point de suspension

«Le point de suspension dont nous parlons et qui nous intéresse est à entendre dans un sens élargi. À la base, c'est une notion de jongleur pour dire ce moment précis, cet instant, où l'objet qu'ils ont lancé dans les airs atteint le plus haut point de la parabole, juste avant la chute. C'est un endroit voluptueux où le poids disparaît, un équilibre parfait des forces en présence. Pour moi, l'enjeu de tout spectacle est «qu'il se passe quelque chose». Ce «il se passe» ne doit pas être égal à «je fais» quelque chose. Ce «il» là est toujours un peu mystérieux. Je m'attelle donc à tenter de réunir les conditions pour qu'«il» se passe quelque chose. Et cette recherche-là a directement à voir avec ce point de suspension.»

Yoann Bourgeois, *artiste de cirque, Compagnie Yoann Bourgeois, co-directeur du Centre chorégraphique national de Grenoble.*
Propos recueillis par Christiane Dampne pour Mouvement.net, 2011

PRATIQUES PÉDAGOGIQUES

Arnaud Thomas, professeur spécialisé dans les disciplines aériennes et de propulsions
Centre national des arts du cirque, France.

La figure et la composition

Un double salto arrière groupé ou carpé ouvert à midi, c'est-à-dire les pieds dans la coupole, la tête en bas, au sommet de la trajectoire après une forte accélération en rotation, sera plus apprécié par le public qu'un triple salto avec peu d'amplitude, une vitesse de rotation constante, tout juste suffisante, et une ouverture tardive dirigée vers le sol. Il est même probable qu'il soit difficile pour un non spécialiste de distinguer le nombre de saltos. Si on introduit les vrilles dans ces saltos, il sera encore plus incertain d'en évaluer le nombre. Et que dire également d'une figure complexe dont la réception est complètement manquée. En dehors de la difficulté quantifiable et objective du mouvement, il est clair que c'est la qualité de sa forme, sa virtuosité, qui va lui donner sa valeur circassienne.

La composition et le choix des figures d'une combinaison acrobatique vont influencer directement sur sa lisibilité.

Par exemple un enchaînement très classique au trampoline va mettre en valeur la conduite des sauts périlleux arrière sans vrille :

1. Salto groupé
2. Double-salto groupé
3. Salto carpé
4. Double-salto carpé
5. Salto tendu
6. Double-salto tendu

Très clair, très lisible, très visuel.

À l'instar d'une progression en vrille sur un simple salto qui mettra l'accent sur la lecture des vrilles en ajoutant une demi-vrille à chaque salto :

1. Salto arrière tendu
2. Barani (salto avant + ½ vrille)
3. Vrille arrière
4. Rudy (Salto avant + 1 vrille et ½)
5. Double-vrille arrière
6. Randy (Salto avant 2 vrilles et ½)
7. Triple-vrille arrière

L'ensemble de ces éléments participe à un travail qui est d'ordre technique mais permet aussi un travail sur le développement artistique, la qualité et la lisibilité de ce qui est donné à voir.

VERS LA MISE EN SCÈNE

Enfin, se pose la question de la **mise en scène**. Développer le travail de **spectateur** permet de prendre la mesure des enjeux et de la place des agrès de propulsion sur un plateau et d'imaginer le sens que l'acte acrobatique peut avoir.

Loin d'être une forme artistique et culturelle figée, le cirque a toujours été ouvert aux influences de prouesses aux origines variées. Les arts du cirque se sont toujours renouvelés au contact d'autres inventions et expressions. Ainsi, même dans les disciplines à haut risque et à haut niveau de maîtrise technique, le **métissage** et l'**innovation** sont possibles.

Du point de vue de la dramaturgie, le fait de voler est déjà acte très fort sur un plateau et l'étudiant peut très vite en prendre la mesure. L'acrobatie est en effet une **dramaturgie de l'action**, où peu de médiation est possible, notamment dans les techniques où l'engagement physique et la prise de risque sont importants.

On peut ainsi envisager plusieurs questions à poser dans ce travail de «spectateur» pour amener vers la mise en scène:

- Quel(s) **rapport(s)** ont les acrobates entre eux ?
Quel est le **travail dramaturgique développé** : la bienveillance, une forme de violence sur le fait de voltiger, la peur, l'amusement etc. ?
- Pour quelles **raisons** le corps est-il «envoyé en l'air»?
Que recherche-t-on à travers cet acte : un dépassement, quitter quelque chose, chercher une transformation mentale ou physique ?
- **L'état intérieur** est-il le même après avoir fait l'acrobatie ? Comment le faire transparaître sur scène si on veut le communiquer ?
- **Qu'est-ce que l'agrès représente sur le plateau ?**
Quelle est sa place par rapport aux acrobates ?
- **Quelle dynamique** est engagée pour exécuter l'acte acrobatique ? Ce n'est par exemple pas la même chose de partir d'un piédestal pour propulser l'acrobate ou de courir le long du plateau pour arriver sur la bascule.

Nous proposons ici d'illustrer ces pistes créatives par quelques exemples de spectacles dans lesquels le travail sur la propulsion et l'agrès permettent d'envisager autrement le travail technique.

- L'agrès et sa place dans l'espace sont source d'invention et de développement de la créativité.
On peut détourner ou inventer de nouveaux matériels de propulsion, qui sont aussi de bons moyens pour stimuler la créativité acrobatique.

▶ Exemples

19^e promotion du Centre national des arts du cirque de Châlons-en-Champagne, Une part de nous, 2008, au festival CIRCa, Auch, France

www.cnac.tv/cnactv-249-Une_part_de_nous_____CIRCa_2008

L'utilisation du trébuchet, arme de guerre du Moyen-Âge, devient un agrès de propulsion dans le travail d'Odilon Pindat (vers 1'32'')

Cirque Inxtremiste, *Extension*, 2015

www.vimeo.com/146112438

Pour le Cirque Inxtremiste, une pelleteuse sur le plateau devient un agrès de propulsion dans *Extension* (2015). La recherche sur l'agrès ouvre alors une recherche sur le corps, dont la technique est déplacée et doit se réinventer. On peut travailler sur des questions d'espace: jouer par exemple avec le trampoline et un mur, ajouter des objets sur le trampoline, réfléchir au format même de l'agrès (trampoline circulaire par exemple) pour l'utiliser différemment. La toile devient l'espace de jeu.

▶ Exemple

Compagnie Les Hommes Penchés, *Espèces*, 2004

www.leshommespenches.com/especies

Dans *Espèces* (2004) de la compagnie Les Hommes Penchés, le dispositif scénique comprend deux trampolines: l'un au sol, l'autre pendu sur le mur du fond, comme une boîte ouverte, qui laisse les corps rebondir. Cet effet miroir crée un espace de jeu à la fois circulaire et vertical. Le trampoline devient un objet que l'on traverse, sur lequel on rebondit pour aller vers autre chose.

Dans le travail de mise en scène, les agrès de propulsion s'inscrivent aussi dans une dramaturgie générale. La présence d'un trampoline sur scène peut-être vecteur de sens ou permettre de susciter une émotion. Le rebond d'un trampoline ou la propulsion d'une bascule sont des actes forts sur un plateau. Comment, dès lors, les intégrer dans la continuité d'un spectacle, comment ces agrès peuvent-ils ajouter, apporter un autre niveau de lecture au propos d'un spectacle ?

▶ Exemple

Le GdRA, *Nour*, 2009

www.vimeo.com/31897402

Dans le travail documentaire du GdRA pour *Nour* (2009), le rebond vient prendre le relais des mots dans un questionnement sur l'identité (vers 2'05"). L'incessante répétition provoque une perte de repères, suscite des interrogations et donne à voir une forme d'urgence ou une impossibilité. Autant d'états de corps qui sont une autre manière de « dire » et surtout de « ressentir » ce que le travail documentaire mené pour ce spectacle révèle.

Un agrès comme la bascule crée d'emblée une situation dramaturgique où le déséquilibre peut intervenir à tout instant. Lorsque l'agrès devient partie intégrante d'un décor, l'acte acrobatique s'insère dans la progression d'une idée, d'un parcours. Il n'est plus seulement un agrès de propulsion, il devient acteur de situations absurdes, drôles, étranges.

▶ Exemples

Collectif de la bascule, *Rien n'est moins sûr (mais c'est une piste)*, 2012

www.vimeo.com/85336314

Pour le Collectif de la bascule, l'agrès quoique central dans le nom de la compagnie, fait partie de l'univers du spectacle, comme un élément du décor ou de la narration. La bascule projette les corps dans l'air mais l'objet en lui-même peut revêtir plusieurs fonctions. C'est ainsi que le travail sur l'objet peut ouvrir de nouvelles perspectives dans le travail créatif, notamment dans *Rien n'est moins sûr (mais c'est une piste)*, (2012).

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

www.rueetcirque.fr/app/photopro.sk/hlm/detail?docid=208701

Baro d'evel Cirk envisage la bascule dans *Betchout'* (2003) comme un élément poétique. Le saut, l'envol, permettent de s'échapper d'une réalité, de la transformer. Sans forcément chercher l'exploit, la propulsion apporte une respiration ou une échappée dans le récit.

Les agrès de propulsion sont aussi des vecteurs du spectaculaire et peuvent conduire à une interrogation sur la performance, la virtuosité et l'invention de toutes formes de propulsion.

▶ Exemple

Race Horse Company, *Super Sunday*, 2015

www.youtube.com/watch?v=Wzu2c2Qfcvg

Dans son spectacle *Super Sunday* (2015), Race Horse Company cherche continuellement à aller le plus haut possible, quels que soient l'agrès ou la méthode de propulsion utilisés. Le collectif place l'exploit et le risque au cœur de sa dramaturgie et intègre les agrès de propulsion comme une évidence pour servir le propos et jouer avec l'émotion provoquée par les sauts, véritables agrès de transformation du corps.

La notion de propulsion fait partie du langage poétique du cirque. Elle peut aussi être envisagée sous différentes formes et se traduire avec d'autres moyens que le corps. Un travail créatif de recherche artistique peut alors être fait autour de l'idée de propulsion: d'une partie du corps, d'un objet, de soi-même ou d'un autre.

▶ Exemple

Collectif AOC, *Question de directions*, 2005

www.collectifaoc.com/spectacles/question-de-directions/

Dans *Question de directions* (2005), c'est non seulement le corps qui est propulsé, mais aussi toutes sortes d'objets. Alors que le trampoline occupait déjà une place importante dans le langage acrobatique et le dispositif scénique développé dans la précédente pièce, *La syncope du 7*, la machinerie imaginée dans ce nouvel opus interroge fondamentalement ce qu'est la propulsion, sa part d'imprévisible et la surprenante transformation des corps et des objets propulsés.

PAROLES D'ARTISTES

Scénographie

La scénographie est un élément central de la création circassienne. La présence d'agrès sur une piste impose une réflexion sur l'organisation de l'espace. Pour des agrès difficilement mobiles on va chercher à construire autour de celui-ci ou lui donner une place importante sur la scène. La prise en compte de ces agrès peut amener les créateurs à réinventer des disciplines.

L'anticipation de la construction de la scénographie offre la possibilité à l'acrobate de rendre vivant ces nouveaux objets, rien de pire que de voir un objet omniprésent mal ou peu exploité!

Johann Le Guillerm en a fait l'axe central de son projet artistique, l'objet devenant une œuvre d'art.

Le choix d'un scénographe pour une création est difficile. Il doit être capable de comprendre les contraintes techniques ainsi que les besoins d'espace liés aux pratiques circassiennes. Scénographe, décorateur, constructeur, ingénieur, comment rassembler tous ces métiers? La scénographie reste un moyen fort pour poser une dramaturgie et donner un appui à l'artiste pendant la création.

Mettre en scène les pratiques acrobatiques

Les disciplines de propulsion ont la particularité d'être riches pour un metteur en scène ou un metteur en piste. Elles offrent de la rapidité, de la hauteur, de la souplesse, des changements de directions mais aussi une tension. Elles évoquent un esprit de liberté lié à l'absence de longe et à la distance qu'impose les agrès comme la bascule, la balançoire ou tout autre agrès qui permet au spectateur de s'approcher du rêve de tout homme: voler.

Le travers du cirque est parfois de vouloir tout expliquer. Trop raconter peut amener à une superposition de couches qui plonge le spectateur dans une histoire superficielle, écartant le spectateur et l'artiste de toute subtilité.

L'état du corps de l'acrobate donne beaucoup d'indications, un salto relâché n'exprime pas la même chose que s'il est bien tenu. Peu importe le nombre de saltos, trouver la bonne identité qui correspond au projet est le plus important.

Propos extraits de la présentation de Gaëtan Lévêque, artiste de cirque et directeur artistique, Compagnie AOC, session de formation INTENTS sur les Propulsions, Berlin, mars 2016.

Les exemples de spectacles qui mettent en scène le trampoline, la bascule ou tout autre forme de propulsion permettent d'envisager les **différentes utilisations des agrès et des techniques** dans une perspective **dramaturgique, scénographique**, pour aborder autrement **la musicalité ou la poétique du geste** et pour s'interroger sur **l'écriture** dans les disciplines de propulsion.

L'observation de ces mises en scène peut donc aussi constituer **un outil pédagogique ou une source d'information** pour aller vers une approche créative de la technique.

On peut chercher à identifier:

- Les qualités du geste
- Le rapport à la musique
- Le travail dans l'espace
- Les intentions dans le corps
- Le traitement du temps, du rythme
- Le développement d'une séquence
- Le sens / les sens éveillé(s)

Ainsi, développer une **compétence de spectateur** et **apprendre à regarder** les arts du cirque y compris au sein du cours technique, font partie du bagage de l'artiste-technicien. Ces compétences permettront de mieux comprendre le mouvement physiquement et de l'envisager artistiquement.

LECTURES

Développer le rôle du «spectateur» dans l'apprentissage.

Une autre façon d'observer le mouvement

«La valeur accordée à un objet, un geste, une performance est relative à des contextes sociaux. Ce qu'on qualifie de «valeur artistique» en gymnastique n'est ainsi pas du même ordre car pas situé sur la même échelle, que ce qu'on peut attendre d'un spectacle de cirque ou de danse contemporaine: les cultures corporelles, les usages sociaux de l'espace, du temps, de la musique, des objets ou engins n'y sont pas les mêmes, et le sens accordé à la performance diffère. Les points communs sont certes nombreux entre les activités artistiques et gymniques: la mise en jeu du corps engage une projection vers le regard d'un autre; l'élève compose; le spectateur est amené à éprouver des émotions et à apprécier ce qui est donné à voir. L'appréciation des activités gymniques se fait à travers la mesure de performances notées. [...]

Engager les élèves dans une démarche de création repose sur leur engagement dans le «jeu», au sens du jeu théâtral comme du dispositif ludique, à partir de contraintes opérants sur différents inducteurs (espace, temps, images, textes, ambiances.... Respecter les consignes signifiera dès lors savoir faire de la contrainte un levier pour créer. [...] L'élève «regardeur» doit alors apprendre à évoluer dans des cadres d'appréciation hétérogènes et à qualifier ce qu'il apprécie en fonction de ces cadres, lesquels sont parfois étrangers l'un à l'autre, lorsqu'il s'agit de traquer la faute technique, d'une part, ou de jouer avec ses failles et d'exploiter ses erreurs, d'une autre.»

Extrait de Magali Sizorn, «Sous le regard de l'autre: voir, observer et évaluer», dans: Betty Lefèvre (dir.), *L'artistique*, Éditions EPS, 2016, pp. 105-121.

En résumé...

- Ce qui se passe avant et après un moment de voltige a beaucoup d'influence sur la continuité de la lecture du corps en mouvement. Les qualités **dramaturgiques, chorégraphiques, poétiques** ou **musicales** de l'écriture mettront plus ou moins en valeur les moments purement acrobatiques. Ceci est déterminant pour des disciplines de propulsions, comme la bascule hongroise, où le temps passé à voltiger se compte en secondes dans des mises en piste de spectacles entiers avec cette spécialité.
- Au-delà de la maîtrise technique et de l'intention dans le geste, **tous les éléments de l'écriture scénique** influent à un niveau ou à un autre sur la perception de la présence de l'acrobate par le public: décors, costumes, lumières, musique, silences, rythme, etc.
- Sans entamer un travail de mise en scène proprement dit, des **improvisations**, un travail sur la **composition** ou l'**observation** d'extraits de spectacles sont autant de portes d'entrée dans la créativité.

CONCLUSION



Au cirque, dans des disciplines physiques et artistiques **où la prise de risque et l'engagement sont importants, les échanges et le partage de connaissances sont plus que jamais primordiaux.** Alors que les arts du cirque continuent à se développer sur les scènes actuelles, les techniques évoluent et embrassent des champs de plus en plus larges. Rendre compte d'une variété d'approches pédagogiques permet aujourd'hui de prendre la mesure des évolutions dans l'enseignement des techniques de cirque. Si les méthodologies d'enseignement sont souvent empiriques, elles ne sont pas moins partageables. **Réunies ici, les différentes réflexions issues de la session de formation ont permis de dresser des états des lieux mais également d'interroger les pratiques. C'est leur diversité qui en fait la richesse et c'est dans la confrontation que l'on parvient à des définitions communes.** La technique est alors nourrie d'une sensibilité artistique et, inversement, la créativité du geste se noue aussi dans la complexité et la maîtrise des techniques.

Les pistes explorées ici rejoignent le travail effectué par la FEDEC sur les compétences-clés des jeunes professionnels artistes de cirque dans le cadre du projet MIROIR¹. Les compétences relevées dans cette étude sont physiques, théoriques, créatives, analytiques, organisationnelles et plus généralement artistiques. Le travail effectué dans le cadre d'INTENTS avec les professeurs de différentes écoles de cirque européennes montre à quel point l'entrelacement de ces compétences est au cœur de leurs réflexions pédagogiques et à quel point il est primordial de privilégier une vision globale ou holistique de l'étudiant en arts du cirque, qu'il se destine ou non à une carrière professionnelle.

Si ces notions sont connues de toutes et tous et peuvent sembler banales, les interroger, c'est s'interroger sur le langage circassien, c'est tenter de saisir ce qu'elles sont «en corps», dans l'intimité de chaque pratique et l'enjeu qu'elles représentent dans la transmission. S'interroger sur des paramètres ou principes du mouvement qui sont *incorporés*, c'est finalement remettre l'ouvrage au métier, interroger sa pratique de professeur et ses savoirs, ancrés dans le corps.

Les différents champs explorés sont avant tout des pistes de réflexion destinées à susciter de la curiosité, à jeter les bases d'une réflexion plus globale et à éveiller l'envie d'explorer certaines pistes. C'est pourquoi, il a été choisi de laisser les questions ouvertes, telles qu'elles ont été discutées lors de la session INTENTS. Les outils, les témoignages, les lectures présentés ici ne sont en rien prescriptifs et n'ont pas vocation à donner des recettes. Il s'agit plutôt de matériaux, d'ingrédients, à composer ou mélanger pour, peut-être, inventer de nouveaux outils et les transmettre. Nous remercions donc vivement celles et ceux qui ont contribué à faire naître ces réflexions par leurs interventions et leurs témoignages, en espérant que d'autres professeurs, artistes et étudiants continuent à alimenter les débats :

Comment, à partir de la session INTENTS ou en naviguant parmi les réflexions, expériences et témoignages regroupés ici, repenser sa pratique, interroger son geste, regarder ailleurs et continuer à avancer ?

1 FEDEC, Projet MIROIR, 2^e partie. Analyse des compétences-clés des jeunes artistes de cirque professionnels, 2009.

Voir sur le site de la FEDEC : <http://fedec.eu/fr/articles/378-miroir02-analyse-des-competences-cles-des-artistes-de-cirque-professionnels>

BIBLIO- GRAPHIE



OUVRAGES ET ARTICLES

Esthétique et histoire des idées

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.

Anthropologie et sociologie

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* [En ligne], La recherche en acte, Ethnographie du genre, article mis en ligne le 26 mai 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», troisième édition mise à jour, 2006

LE BRETON DAVID, *Sociologie du risque*, PUF, coll. «Que-sais-je?», 2012.

LEGENDE FLORENCE, *La transmission dans la gestion du cirque dans les écoles supérieures de cirque en France*, «SociologieS» [En ligne], La transmission du métier, article mis en ligne le 7 mars 2014, <https://sociologies.revues.org/4554>

PEIGNIST MYRIAM, *Histoire anthropologique des danses acrobatiques*, *Revue Corps*, n° 7, «Le corps dansant», Éditions Dilecta, octobre 2009, p. 29-38.

PEIGNIST MYRIAM, *Inspirations acrobes*, *Sociétés* n° 81, De Bœck Université, troisième trimestre 2003, p. 23.

Le corps et le mouvement: approches phénoménologiques et expressives

GODARD HUBERT, «Le geste et sa perception» in Isabelle Ginot et Marcelle Michel, *La danse au XX^e siècle* [1995], Paris, Larousse, p. 235-241.

LOUPPE 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.

Pédagogie / sciences de l'éducation / psychologie

DREYFUS EMMANUELLE, «Amateurs de bonds et de balles», reportage, *Stradda*, n°28, avril 2012.

HAUW DENIS (DIR.), *L'acrobatie*, Éditions EPS, 2010.

LEFÈVRE BETTY (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.

Processus de création et écriture du cirque

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.

REVUES

Sciences du sport

REVUE STAPS

- «De l'incertitude à l'incertain», n°99, 2013/1.
- «L'expérience corporelle», n°98, 2012/4.

Danse

REVUE REPÈRES- CAHIER DE DANSE

- «Appuis», n°33, avril 2014.
- «Prendre des risques», n°29, avril 2012.

Cirque

REVUE STRADDA

- «Artistes de cirque. Inventeurs de monde», n°24, avril 2012.
- «Corps extrêmes», n°19, janvier 2011.

REVUE ARTS DE LA PISTE

- «L'Acrobatie», n°31, mars 2004.
- «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.
- «Ecrire pour le cirque», n°7, avril-juin 2016.

ANNEXES

Par **Arnaud Thomas**, Centre national des arts du cirque, France



TERMINOLOGIE DU TRAMPOLINE

D'origine américaine, la terminologie du trampoline se présente comme un système permettant de nommer toutes les doubles et triples rotations en salto au départ et à l'arrivée sur les pieds.

Les saltos simples:

Back = salto arrière

Half = salto arrière + ½ vrille (twist en gymnastique)

Full = vrille arrière

2 full = double vrille arrière

Front = salto avant

Barani = salto avant + ½ vrille

Rudy = salto avant + 1 vrille et demi

Randy = salto avant + 2 vrilles et demi

Ady = salto avant +3 vrilles et demi

Une fois déterminé le nom des saltos simples la convention est d'ajouter «in» pour le premier salto et «out» pour le second. Cela permet de nommer toutes les doubles rotations avec vrilles. Ce sont les fliffis qui vont constituer le **Barani out** et le **Rudy out system**.

Exemples:

Front in Barani out = double avant + ½ vrille au second salto. (Abréviation = out!)

Back in full out = double arrière 1 vrille au second salto

Barani in full out = double avant ½ vrille au premier salto vrille au second

Full in Full out = double arrière 1 vrille dans chaque salto

Une exception: Half in Half out aurait dû s'appeler Half win Barani out

Half in rudy out = double arrière ½ vrille au premier salto 1 vrille et demi au second

Pour nommer les triples rotations, les **Triffis**, on peut ajouter «middle» pour le second salto ou simplement aligner le nom successif des trois saltos.

Un triple salto avant avec une vrille dans le second salto et une demi-vrille au dernier devient Front in Full middle Barani out ou plus simplement encore Front Full Barani. Le fameux triple salto arrière avec une vrille dans chaque tour se nomme donc full in full middle full out et devient à l'usage le **Full Full Full**.

QUELQUES FIGURES ET ENCHAÎNEMENTS

| NIVEAU 1 | NIVEAU 2 | NIVEAU 3 |
|---------------------------|---------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|
| Saut groupé, écart, carpé | Ventre debout | ¾ arrière groupé, carpé, tendu |
| Assis debout | ½ vrille dos ½ debout | Salto avant ½ vrille groupé, carpé |
| Assis ½ debout | ½ vrille ventre debout | Barani puck, tendu |
| Assis ½ assis | Pull over quatre pattes | Salto a Salto arrière dos pull over ventre arrière dos pull over ventre |
| ½ assis ½ debout | Pull over ventre | 2 cat twist |
| Rebonds 4 pattes | Dos ½ dos (Craddle) | Pull over vrille ventre |
| 4 pattes ventre 4 pattes | Pull over ½ vrille dos | Cody avant |
| Assis ventre | Dos 1 vrille dos (Cat twist) | purpus vrille tôt puck |
| Dos debout | Vrille dos | purpus vrille tard puck |
| Dos ½ debout | Dos 1 vrille ½ dos (Corscrew) | Piqué Barani ball out groupé et carpé |
| Assis ½ dos | Dos pull over dos | ½ vrille pique |
| Rebonds dos | Dos salto avant dos (Purpus) | Vrille arrière |
| Pull over | Ventre ½ vrille ventre Ventre vrille dos | Piqué vrille Barani dos pull over |
| | Salto Arrière groupé, carpé, tendu | Salto avant ventre groupé et carpé |
| | ¾ avant (piqué) | ½ vrille salto avant groupé et carpé |
| | Salto avant groupé, carpé | |
| | Salto Arrière dos pull over groupé et carpé | |

ENCHAÎNEMENTS DE BASE :

| NIVEAU 1 | NIVEAU 2 |
|-----------------|-----------------|
| Saut groupé | ½ vrille dos |
| Assis | ½ vrille debout |
| ½ vrille assis | Saut groupé |
| ½ vrille assis | ½ vrille assis |
| Saut écart | ½ vrille debout |
| Ventre | Saut écart |
| Debout | ½ vrille ventre |
| Dos | Debout |
| ½ vrille debout | Saut carpé |
| Saut carpé | Salto groupé |

SÉRIES DE SALTOS (BOLINGER) :

- 2,3 puis 5 saltos arrière groupé enchaînés
- 2,3 puis 5 saltos arrière carpé enchaînés
- 2,3 puis 5 saltos arrière tendus enchaînés
- Salto arrière groupé, carpé, tendu, Barani, salto arrière groupé, carpé, tendu
- Salto arrière groupé, barani, salto arrière carpé, barani, salto arrière tendu, barani, vrille arrière.
- Salto arrière groupé, barani, vrille, Rudolph, 2 vrilles.
- Salto arrière groupé, double arrière groupé, carpé, double carpé, tendu, double tendu.

LE BARANI OUT SYSTEM ET SES ÉDUCATIFS

En avant

- Salto avant ventre groupé et carpé
- 1 ¾ avant ventre groupé et carpé
- **Barani out** groupé et carpé (double avant + ½ vrille)
- Barani dos puck
- Barani dos + ½ vrille ventre puck
- Barani dos + ½ vrille ventre + passer la tête arrivée dos puck
- Barani dos + ½ vrille ventre + passer la tête + ½ vrille debout = **Barani in full out** puck (double avant ¾ de vrille dans le 1^{er} salto - ¾ de vrille dans le second salto)

Cette figure et ses éducatifs se réalisent aussi en position tendu ou très légèrement carpé.

En arrière

- ½ vrille salto avant ventre
- ½ vrille 1 ¾ salto avant arrivée dos
- ½ vrille double avant ½ vrille = **half in half out**

Le second salto est un barani.

Cette figure et ses éducatifs se réalisent aussi en position carpé.

- Salto arrière + ½ vrille arrivée ventre puck
- Salto arrière + ½ vrille ventre + passer la tête arrivée dos puck
- Salto arrière + ½ vrille ventre + barani = **back in full out** puck
- Double arrière ¼ de vrille fin du premier salto ¾ de vrille dans le second salto.

Cette figure et ses éducatifs se réalisent aussi en position tendu.

- Vrille arrière + ½ vrille arrivée ventre puck
- Vrille arrière + ½ vrille ventre + passer la tête arrivée dos puck
- Vrille arrière + ½ vrille ventre + barani puck = **full in full out** puck
- Double arrière une vrille 1/4 dans le 1^{er} salto ¾ de vrille dans le second salto.

Cette figure et ses éducatifs se réalisent aussi en position tendu ou avec un passage en carpé avant ½ vrille dans le second salto.





Remerciements

La FFEC - Fédération française des écoles de cirque, la FEDEC – Fédération européenne des écoles de cirque professionnelles et l’auteure Agathe Dumont remercient l’ensemble des participants et intervenants de la session INTENTS « Les propulsions : à partir du trampoline, transferts et développements artistiques » d’avoir accepté de livrer leurs paroles, leurs expériences et questionnements afin de nourrir la rédaction de cet ouvrage.



Nous remercions infiniment la SAB - Staatliche Artistenschule Berlin pour la mise à disposition de ses locaux et pour la disponibilité de son équipe et de ses étudiants.

Enfin, un grand merci à la FEDEC - Fédération européenne des écoles de cirque professionnelles et à tous ses membres ainsi qu’aux membres du comité INTENTS qui se sont mobilisés dans la mise en place de cette session de formation, son ingénierie et son expertise dans la rédaction du présent ouvrage.

La FFEC et la FEDEC souhaitent remercier tous les participants pour les contributions et le temps apporté au projet :

L'auteure associée

Agathe Dumont, docteure en arts du spectacle, danseuse, professeure et chercheuse en danse et arts du cirque, en association avec Arnaud Thomas, coordinateur pédagogique de la session

Le coordinateur pédagogique

Arnaud Thomas, professeur spécialisé dans les disciplines aériennes et de propulsion au Centre national des arts du cirque, Chalons-en champagne

Les intervenants

de la session de formation continue

Gaëtan Lévêque, artiste de cirque et directeur artistique, *Compagnie AOC*, **Jan Rosén**, conférencier et entraîneur principal des arts du cirque, *Stockholm University of the arts - DOCH*, Stockholm, Suède, **Yuri Sakalov**, professeur trapèze ballant, cadre aérien et coréen, bascule, sangles, *École supérieure des arts du cirque*, Bruxelles, Belgique, **Arnaud Thomas**, professeur spécialisé dans les disciplines aériennes et de propulsion, *Centre national des arts du cirque*, Châlons-en-Champagne, France

Et l'expert du domaine de la session

Gérard Fasoli, directeur général du *Centre national des arts du cirque* Châlons-en-Champagne, France

Les participants

de la session de formation continue

Teresa Celis, *Centre de les Arts del Circ Rogelio Rivel*, Barcelone, Espagne, **Dannick Chollet**, *Circomedia*, Bristol, Royaume-Uni, **Jacques Cloître**, *Centre des arts du cirque Le Lido*, Toulouse, France, **Gilles Déchant**, *Piste d'Azur centre régional des arts du cirque*, La Roquette-sur-Siagne, France, **Sonia Dominguez Munõz**, *Centre de les Arts del Circ Rogelio Rivel*, Barcelone, Espagne, **Camilla Therese Karlsen**, *Die Etage*, Berlin, Allemagne, **Nilas Kronlid**,

Cirkus Cirkör - Nycirkusprogrammet, Stockholm, Suède, **Eduardo Lucas**, *Escuela de Circo Carampa*, Madrid, Espagne, **Sami Maaoui**, *École nationale des arts du cirque de Rosny-sous-Bois*, France, **Adrian Ricardo Martinez**, *École nationale de cirque*, Montréal, Canada, **Declan Mee**, *Die Etage*, Berlin, Allemagne, **Uwe Podwojski**, *Staatliche Artistenschule Berlin*, Allemagne, **Adrian Porter**, *National Centre for Circus Arts*, Londres, Royaume-Uni, **Simon Progin**, *École de cirque Zôfy*, Vex-Valais, Suisse, **Nikolay Pyasta**, *Codarts Rotterdam - Circus Arts*, Rotterdam, Pays-Bas, **Noé Robert**, *ACaPA, Fontys Academy of Circus and Performance Art*, Tillburg, Pays-Bas, **Michael Standen**, *National Centre for Circus Arts*, Londres, Royaume-Uni, **Damien Supiot**, *Fédération française des écoles de cirque*, Montreuil, France et *Pop Circus*, Auch, France, **Luisella Tamietto**, *Scuola di Cirko Vertigo*, Grugliasco, Italie, **Ronald Wendorf**, *Staatliche Artistenschule Berlin*, Allemagne, **Wybren Wouda**, *Codarts Rotterdam - Circus Arts*, Rotterdam, Pays-Bas, **Michael Wright**, *Circomedia*, Bristol, Royaume-Uni

Les chercheurs associés du CEREP - *Centre d'études et de recherches sur les emplois et les professionnalisations*, Université de Reims Champagne-Ardenne: Tony Froissart et Vincent Grosstephan.

Les membres du comité INTENTS

Barbara Appert-Raulin et Gérard Fasoli, *Centre national des arts du cirque*, Châlons-en-Champagne, France, **Nicolas Feniou**, *École nationale des arts du cirque de Rosny-sous-Bois*, France, **Florent Fodella**, *Piste d'Azur centre régional des arts du cirque*, La Roquette-sur-Siagne, France **Danijela Jović**, *Fédération européenne des écoles de cirque professionnelles*, Bruxelles, Belgique, **Donald B. Lehn**, *Escuela de Circo Carampa*, Madrid, Espagne, **Martine Leroy**, *Centre des arts du cirque Balthazar*, région Occitanie, France **Anne Morin**, *Centre de les Arts del Circ Rogelio Rivel*, Barcelone, Espagne, **Tim Roberts**, *National Centre for Circus Arts*, Londres, Royaume-Uni, **Stéphane Simonin**, *Académie Fratellini*, La Plaine Saint-Denis, France



DU GESTE TECHNIQUE AU GESTE ARTISTIQUE

LE TRAMPOLINE, SUPPORT DE LA FORMATION AUX PROPULSIONS

Éditeurs responsables :

Pour la FFEC / Annie Gysbers, présidente et Alain Taillard, directeur

Pour la FEDEC / Donald B. Lehn, président et Danijela Jović, coordinatrice générale

Auteur-e-s : Agathe Dumont et Arnaud Thomas

Relecture : Gérard Fasoli, Danijela Jović, Gaëlle Le Breton, Clothilde Féry, Martine Leroy, Benjamin Plastria

Accueil de la session pour la SAB - Staatliche Artistenschule Berlin : Uwe Podwojski

Direction du département cirque : Ronald Wendorf

Traduction anglaise : Luna Venturi-Wellington

Traduction espagnole : Antonia Sixtó

Traduction allemande : Julia Plangger

Design graphique : Signélazer

Coordination du projet INTENTS : Gaëlle Le Breton



Toute reproduction ou traduction est strictement interdite sans l'autorisation préalable du titulaire des droits d'auteurs sous les termes de la licence Creative Commons 4.0.

Ce projet a été financé avec le soutien de la Commission européenne. Cette publication n'engage que son auteur et la Commission n'est pas responsable de l'usage qui pourrait être fait des informations qui y sont contenues

COORDINATEUR PÉDAGOGIQUE

Arnaud Thomas - *Centre national des arts du cirque*

Arnaud Thomas est professeur permanent au Centre national des arts du cirque (Cnac) spécialisé dans les disciplines aériennes et les disciplines de propulsion depuis 1988. Depuis 2011, il participe à la formation de formateurs de la Palestinian Circus School (PCS) à Ramallah.

Après un cursus en sport-études à l'INSEP à Paris, une licence en sciences et techniques des activités physiques et sportives (STAPS) et un titre de champion de France junior de trampoline en 1981, il intègre l'équipe de France de trampoline en 1985 et 1986. C'est à 25 ans que le Cnac lui propose d'embrasser la carrière de professeur de cirque qu'il poursuit encore aujourd'hui. En parallèle, il a mené une activité d'artiste créateur et interprète.

AUTEURE ASSOCIÉE

Agathe Dumont

Agathe Dumont est professeure-chercheuse indépendante et danseuse, docteure en arts du spectacle (Université Paris 3-Sorbonne Nouvelle, 2011), diplômée en Expertise de la performance sportive (Université de Poitiers, 2015). Après une formation professionnelle en danse classique et contemporaine et un parcours d'interprète dans différentes compagnies, elle enseigne dans les écoles supérieures d'art de danse et de cirque (Cnac, CDNDC), à l'université ainsi que dans le cadre de la formation de formateurs. Elle est associée comme experte ou auteure à différents projets dans les domaines de la danse et du cirque, en lien avec la création artistique, le travail des interprètes ou la pédagogie: le CND, Centre national de la danse (danse et santé), la FEDEC, la Fédération européenne des écoles de cirque professionnelles, le Centre chorégraphique national de Créteil ou le projet CircusNext. Résidente au théâtre de L'L (Bruxelles, Belgique), elle mène un projet de recherche-crédation en collaboration avec Mariam Faquir.

©photos: Couverture: 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 Elencwajg) - Loïc Nys/Sileks | p.6 National Institute of Circus Arts (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-Odencrants | 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-Odencrants, Anton Graaf) - Einar Kling-Odencrants | p.40 École Nationale des Arts du Cirque de Rosny-sous-Bois, FR (Rémi Auzanneau, Baptiste Petit, Ephraïm Gacon Douard, Hernan Elencwajg) - 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 Châtelleraul, FR & Nycirkusprogrammet, SE (CIRCLE 2016) - Christophe Trouilhet Photolosa | p.62 Chapatô - 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 | Couverture arrière: École Nationale des Arts du Cirque de Rosny-sous-Bois, FR (Martin Richard) – Loïc Nys/Sileks

