

MANUAL PEDAGÓGICO

VERTICALIDAD, PESO Y GRAVEDAD

REFLEXIONES SOBRE LAS NOCIONES DE VERTICALIDAD,
PESO Y GRAVEDAD EN LA ENSEÑANZA PROFESIONAL DE LAS ARTES CIRCENSES

TRAPECIO FIJO, MÁSTIL CHINO, CUERDA Y TELA



03 **DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO INTENTS**

07 **PRÓLOGO**

11 **INTRODUCCIÓN**

01

13 **¿DE QUÉ ESTAMOS HABLANDO?**

15 **Diferentes definiciones...**

15 Opiniones sobre la verticalidad, el peso y la gravedad

18 Verticalidad y gravedad, algunas nociones de biomecánica

21 **Verticalidad, peso y gravedad:
del discurso científico al lenguaje poético**

21 Breve historia de los desafíos gravitatorios

22 La gravedad, ¿amiga o enemiga del acróbata?

23 De la figura...

23 ... A la suspensión

24 Nuevas referencias

24 La sensación del vacío

02

27 **MÉTODOS Y EXPERIENCIAS**

29 **Espacios, umbrales, transiciones: del suelo al aparato**

30 Vincular el suelo y el aparato

31 Buscar los espacios propios en el trabajo de la verticalidad

31 Equilibrio, fricción, tensión

37 **Tempo, musicalidades, pesos y suspensiones: encontrar el ritmo**

37 El peso y la figura

39 La suspensión

41 El tempo

42 La musicalidad

47 **De temer al vacío a arriesgarse**

47 El temor al vacío

48 Arriesgarse: entre técnica y creatividad

49 Gestionar el dolor

53 **Desarrollar una escritura vertical:
vincular formación técnica y artística**

53 Acerca del lenguaje creativo

55 El ejemplo de un programa pedagógico

56 Desplazar las consignas

60 **CONCLUSIÓN**

64 **ANEXOS**

65 **Bibliografía**

67 **Presentación de los participantes**

MANUAL PEDAGÓGICO

VERTICALIDAD, PESO Y GRAVEDAD

**REFLEXIONES SOBRE LAS NOCIONES DE VERTICALIDAD,
PESO Y GRAVEDAD EN LA ENSEÑANZA PROFESIONAL DE LAS ARTES CIRCENSES**

TRAPECIO FIJO, MÁSTIL CHINO, CUERDA Y TELA

AUTORA ASOCIADA: AGATHE DUMONT



Descripción del proyecto INTENTS

El proyecto INTENTS nace de la voluntad y de la necesidad de estructurar, dotar de recursos y profesionalizar la formación en artes del circo, en particular mediante la elaboración de un proyecto específico que dé respuesta a las necesidades y a los cuestionamientos de la profesión de profesor de artes circenses.



ANTECEDENTES

Una consulta a los profesores llevada a cabo en 2011 por la FEDEC (SAVOIRS00) destacó la falta de recursos pedagógicos adaptados y la necesidad de estructurar nuestras metodologías en materia de formación continua e inicial para los profesores de artes circenses. A esto se sumaba la necesidad de definir la profesión y de reunirse a nivel europeo para intercambiar experiencias desde una perspectiva de formación continua. Teníamos en común la preocupación por definir los resultados del aprendizaje y enmarcar el refuerzo de competencias para los profesores, así como la voluntad de crear herramientas pedagógicas compartidas, multilingües y de libre acceso. El proyecto es de especial importancia por encontrarnos en un momento clave en la historia de la enseñanza de artes circenses, el del cambio generacional en el seno del cuerpo de profesores.

Estas cuestiones están en el origen del **proyecto INTENTS** y de sus tres componentes principales: la definición de la profesión de profesores (SAVOIRS01), el diseño instruccional y la organización de sesiones de formación continua y la edición de herramientas pedagógicas compartidas.

Este instrumento educativo es el resultado de conversaciones, debates y prácticas que tuvieron lugar durante la primera sesión de formación continua “Verticalidad, peso y gravedad” organizada del 30 de marzo al 3 de abril de 2015 y acogida por la ENACR.

Las sesiones de formación continua tienen un enfoque innovador: son **interdisciplinarias, temáticas, interprofesionales, internacionales e intergeneracionales**. Las formaciones transdisciplinarias INTENTS dan seguimiento al programa de formaciones continuas monodisciplinarias. En ellas se abordan temáticas transversales que impulsan el desarrollo de nuevos métodos pedagógicos y didácticos. No son específicas de una disciplina, sino fundamentales, en tanto que enriquecen a todas las enseñanzas y la práctica de todas las disciplinas y todos los ámbitos. Estas sesiones nacen de la constatación que la educación y la creación evolucionan y se alimentan de evoluciones colectivas e individuales. El proyecto es fruto de un trabajo sobre el diseño de la formación continua y las herramientas pedagógicas, llevado a cabo por la FEDEC en el marco del proyecto EPE - *European Pedagogical Exchanges* (Intercambios Pedagógicos Europeos), Leonardo Da Vinci 2005-2007, y proseguido con fondos propios entre 2010 y 2012.

Su objetivo ha sido la organización de sesiones experimentales de formación que han permitido concretar nuevas pistas de reflexión y centrarse más en la enseñanza a partir de la exploración de las sensaciones. La fuerza de la red FEDEC es su capacidad de valorar y compartir los conocimientos de los equipos pedagógicos y de las escuelas a través de encuentros mutuos, conversaciones e intercambios sobre las enseñanzas y el vocabulario necesarios para apoyar la pedagogía y las artes en plena mutación.

El carácter interprofesional o de apertura a otro tipo de profesiones y perfiles (artistas, investigadores, fisioterapeutas, psicólogos, especialistas en seguridad, creadores de aparatos) permite tener un gran número de opiniones, experiencias y conocimientos especializados.

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

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

INTENTS 2014-2017

El proyecto iniciado hace seis años recibió en 2014 el apoyo del programa europeo Erasmus+, como uno de los proyectos y asociaciones innovadores en el ámbito de la formación profesional. Este proyecto de tres años de duración permitirá desarrollar un conjunto de instrumentos, formaciones, publicaciones y eventos. Facilitará trabajar en pro del conocimiento, la estructuración y el reconocimiento de la profesión de profesor de artes circenses.

Los objetivos principales son los siguientes:

- La definición del perfil europeo de la profesión de profesor de artes circenses
- La actualización de las competencias a través de las sesiones temáticas de formación continua
- El desarrollo de instrumentos pedagógicos innovadores para la formación continua e inicial
- El apoyo para un mayor reconocimiento de la profesión
- El fomento de la cooperación entre los participantes y en el sector de la educación y la formación en artes circenses

Las actividades principales son:

- La realización de tres sesiones experimentales de formación continua
- La redacción de tres instrumentos pedagógicos vinculados a las formaciones experimentales
- La realización de dos publicaciones:
 - 1 SAVOIRS01: marco de competencias o el perfil europeo de la profesión de profesor de artes circenses
 - 2 Programa tipo de formación continua: diseño instruccional de formación continua

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

Para poder llevar a cabo este trabajo la FFEC, Federación Francesa de Escuelas de Circo, y la FEDEC, Federación Europea de Escuelas de Circo Profesionales, han puesto en común sus competencias y experiencia en términos de formación y definición de la profesión, adquiridos durante los proyectos EPE, CATE y PEYC. A través del proyecto INTENTS las dos federaciones continúan su diálogo sobre la coherencia y la articulación del sector y de los itinerarios de formación. El proyecto reúne a 33 interlocutores oficiales de 12 países diferentes, correspondientes a 2 federaciones, 2 organismos de investigación y 29 escuelas de circo secundarias, profesionales, preparatorias y superiores. El proyecto cuenta, por un lado, con la colaboración de toda la red FFEC compuesta por 145 escuelas de circo miembros y sus asociados: GNAC - *Groupement national des arts du cirque* (Agrupación Nacional de Artes Circenses), COFAC - *Coordination française des associations du culture et de communication* (Coordinación Francesa de Asociaciones de Cultura y de Comunicación) y SCC - *le Syndicat des compagnies et cirques de création* (Sindicato de Compañías y Circos de Creación); por otro lado, con la colaboración de la red FEDEC que incluye a 6 redes nacionales de escuelas de circo, 5 organizaciones que impulsan el desarrollo de las artes circenses, 2 redes europeas, 2 centros de recursos y de información y 1 sindicato de artistas. También cuenta con 2 redes asociadas, *Circostrada*, red de estructuras profesionales cuya finalidad es el **desarrollo y la estructuración de los sectores de las artes del circo y de la calle en Europa y otras partes del mundo**, así como la Organización Europea de Escuelas de Circo Joven (*European Youth Circus Organisation*).





PRÓLOGO

Por **Anne Morin**, coordinadora pedagógica de la sesión de formación

“Trapezio fijo, mástil chino, cuerda y tela. Reflexiones sobre las nociones de verticalidad, peso y gravedad en la enseñanza profesional de las artes circenses”.

EL PROYECTO INTENTS: TRES CAMPOS DE TRABAJO

Durante la primera conferencia interna de la FEDEC organizada al margen de la Asamblea General de Barcelona en 2010, el grupo de reflexión nº2 de la FEDEC, que trabaja sobre las necesidades formativas y la definición de la profesión de profesor de artes circenses, identificó la necesidad de un enfoque transversal de la pedagogía de las artes circenses y el requerimiento del profesorado de contar con diferentes estrategias en su enseñanza.

Después de la publicación de SAVOIRS00, instrumento de reflexión sobre las competencias de los profesores, se ha puesto de manifiesto la necesidad de recurrir a la experiencia de especialistas e investigadores para profundizar en la reflexión sobre las competencias y las situaciones de trabajo, mediante visitas y observaciones llevadas a cabo en una quincena de escuelas y el testimonio de un grupo de profesores representativo.

UNA SESIÓN DE FORMACIÓN DE NUEVA GENERACIÓN

Objetivos de la sesión

- La formación y la reflexión entre los participantes: el objetivo de este encuentro ha sido cuestionarse como profesores desde el punto de vista y la experiencia de los ponentes; intercambiar dudas, responsabilidades, miedos y satisfacciones entre homólogos; a partir de la reflexión y del debate, encontrar pistas que puedan llevarnos a mejorar la enseñanza, a abrirnos a otras maneras de hacer y de ver las cosas y a buscar nuevas herramientas para ayudar a los estudiantes en la búsqueda de su lenguaje propio.

Por otro lado se trataba de poder transmitir estos planteamientos a los equipos pedagógicos de las escuelas y, desde una perspectiva más amplia, de conocerse mejor dentro de la organización para favorecer la movilidad.

- La elaboración del instrumento pedagógico: a partir de esta reflexión y estos debates se trata de proponer pistas que puedan servir para elaborar un instrumento pedagógico al servicio del cuerpo docente. Este manual se basa en las presentaciones realizadas por los ponentes, en las temáticas y prácticas expuestas y en los debates y reflexiones entre los participantes. No se limita a ser un informe exhaustivo de los intercambios realizados en Rosny-sous-Bois durante la sesión, sino que permite formular preguntas abiertas e invita a repensar nuestra práctica profesional.
- La evaluación por parte de los investigadores: la observación de la sesión ha permitido elaborar una evaluación que contribuirá a mejorar las próximas sesiones de formación, a perfeccionar la articulación de la componente transversal, transnacional e interprofesional y a iniciar la redacción de un programa-tipo de formación continua para el uso de las escuelas que deseen enriquecer y desarrollar el plan de formación continua de los profesores.

Intervenciones

La formación duró cinco días completos. Los cuatro primeros días se organizaron según el siguiente modelo:

- Una presentación teórica y/o práctica por la mañana, seguida de un turno de preguntas entre el ponente y los participantes.
- Creación de grupos de aproximadamente seis personas para trabajar sobre dos cuestiones o problemáticas propuestas por la coordinadora pedagógica.

- Aportación por parte de cada grupo del resultado del debate a través de un portavoz designado antes de la sesión de trabajo.
- Debate plenario de todos los grupos en forma de mesa redonda.
- Redacción de una breve evaluación individual de la jornada.

El último día:

- Trabajo en grupo para hacer una evaluación de la semana y una puesta en común
- Balance de la semana, primera parte de la evaluación de la formación a cargo de Vincent Grosstephan (experto del Cérep¹)

La animación de una sesión de trabajo entre homólogos siempre supone un reto debido a su riqueza y su diversidad. Se deben encontrar las palabras justas, formular las preguntas pertinentes y, sobre todo, evitar que el entusiasmo nos aleje del tema principal para no quedarnos sólo en lo anecdótico. Ha sido un trabajo apasionante, personalmente he aprendido mucho. Los comentarios de los participantes han demostrado que esta semana les ha permitido cuestionar su manera de enseñar y les ha ayudado a reflexionar sobre su papel y sus métodos en tanto que profesores.

Las dos primeras intervenciones de Roberto Magro (*La Central del Circ*, Barcelona, España) y Clare Anderson (*National Center for Circus Arts*, Londres, Reino Unido) nos revelan dos metodologías de trabajo innovadoras. Roberto Magro propone un taller creativo sobre el espacio, el ritmo, los niveles, la alineación corporal, la intensidad del gesto y la continuidad y libertad de un movimiento orgánico desde el suelo al aparato.

Clare Anderson nos presenta un trabajo sobre la comprensión de los principios físicos del movimiento sobre el aparato, sobre la transferencia de peso, la fricción y la tensión, el equilibrio, el tempo y la suspensión.

Nos percatamos de que estas nuevas miradas se entrecruzan fácilmente y de que ya no estamos hablando de figuras sino de movimientos con el aparato.

Marie-Céline Daubagna (*Le Lido*, Toulouse, Francia) presenta otro enfoque del acompañamiento pedagógico y artístico del estudiante. Nos habla de la importancia de la escritura y de las sensaciones al escribir y construir, de dar nombre a estas sensaciones; de sinceridad y autenticidad, de comentarios que no enjuician, de coordinación entre profesores y de aceptar la duda, el error y los miedos.

Chloé Moglia (artista y directora artística de la compañía *Rhizome*) comparte su manera de reinventar la práctica a partir de las artes marciales, la conciencia corporal, la tensión y la atención, el agarrar y el soltar, la respiración así como la importancia de un foco real en el espacio.

Destaca la necesidad de la preparación física sin olvidar las sensaciones (la humanidad) y el saber-estar. También advierte del peligro de forzar demasiado pronto una búsqueda de la individualidad y de la importancia de que el estudiante preste mucha atención a la gestión del dolor.

El mundo está en una evolución constante, así como las artes circenses. Nuestros estudiantes son diferentes cada año, cambian y nos interpelan.

Nuestro trabajo como profesores consiste en adaptarnos a esta evolución y seguir aprendiendo para poder enseñar mejor: éste es el objetivo de esta sesión.

Los métodos de trabajo difieren en función de los individuos, las escuelas, las herencias y los países y dependen de diversas circunstancias: culturales, humanas, económicas, políticas... Este encuentro europeo nos ha dado la oportunidad de enriquecernos. Nuestro enfoque del estudiante también está por lo tanto en constante evolución.

Los innovadores métodos de trabajo que se han presentado y debatido nos alejan de la figura para centrarnos en los principios del movimiento. Han provocado un cuestionamiento de nuestras prácticas. En dos ocasiones se nos ha preguntado cómo y cuándo provocar la autenticidad en el futuro artista. Nos han hecho reflexionar sobre temas que vivimos cada día pero de los cuales hablamos poco: los miedos y el dolor.

1 Centre d'études et de recherches sur les emplois et les professionnalisations (Centro de estudios e investigaciones acerca de los empleos y las profesionalizaciones), Universidad de Reims, Champagne-Ardenne, laboratorio de investigación asociado al proyecto INTENTS.





Introducción

La sesión *INTENTS* “Verticalidad, peso y gravedad” propone un enfoque interdisciplinario y transversal de la pedagogía. Con el objetivo de compartir competencias, reflexionar en común e interrogarnos sobre los distintos métodos, hemos reunido a profesores y ponentes de países, prácticas y escuelas diferentes.

A partir de experiencias prácticas, los cuatro ponentes – Roberto Magro (*La Central del Circ*, Barcelona, España), Clare Anderson (*National Center For Circus Arts*, Londres, Reino Unido), Marie-Céline Daubagna (*Le Lido*, Toulouse, Francia) y Chloé Moglia (artista y directora artística de la compañía *Rhizome*) – proponen abordar la verticalidad, la gravedad y el peso en el lenguaje de los aéreos a partir de sus experiencias personales. Se trata de proponer instrumentos, pistas de reflexión que serán luego exploradas por el cuerpo, en el espacio particular de un proceso de transmisión propio de cada uno. Así pues, este trabajo expone sus experiencias pero también el testimonio de los profesores participantes en la sesión de formación continua dirigida por la coordinadora pedagógica, Anne Morin¹.

Cada uno de los cuatro ponentes propone tantas puertas de acceso al movimiento, adaptadas y adaptables a cada estudiante, como diferentes maneras de ver y sobre todo de sentir la movilización del cuerpo en los aparatos aéreos. Se trata de desarrollar una conciencia corporal en la relación con el objeto, de interrogarse sobre una gramática común a estas técnicas, de desarrollar nuevas sensaciones y de reflexionar en torno a la cuestión del riesgo, insistiendo, a la vez, en no disociar técnica y creatividad. Sensaciones, principios del movimiento, partes del cuerpo, verbos de acción, imágenes poéticas o reales son elementos clave para un enfoque transversal de los aéreos y para inventar su propia manera de hacer.

Este manual recoge pues las propuestas de los cuatro ponentes e inicia los debates acerca de las diferentes nociones trabajadas a lo largo de la sesión. Se basa en una serie de entrevistas individuales realizadas por la autora, Agathe Dumont, a los ponentes y participantes sobre ejercicios propuestos por ambos y sobre instrumentos complementarios tomados de diversos ámbitos, tales como las ciencias del deporte, otras disciplinas artísticas, la historia, la estética o incluso las ciencias sociales. Un video completa el conjunto proponiendo imágenes de la sesión sobre diferentes temas (presentaciones, debates, talleres). A lo largo del texto se hace referencia a los extractos presentados en video en relación con los temas tratados. Las secuencias de video se pueden consultar en la cadena You Tube de la FEDEC (enlaces disponibles en la Bibliografía pp.64).

Después de haber explorado las definiciones de los tres términos, verticalidad, peso y gravedad, se propone un recorrido a partir de los conceptos de espacio, musicalidad y tempo, riesgo y lenguaje creativo. Retomando el hilo de los talleres de la sesión, cada concepto se explica, se ilustra y se enriquece con ejemplos y sugerencias de lecturas, o se aclara a través de otras perspectivas, a modo de una caja de herramientas de la que poder extraer ideas o recursos. El libro también da pie a precisar ciertos términos (vinculados al movimiento, al cuerpo) y a plantear nuevas cuestiones pedagógicas.

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

¹ La lista de participantes y las biografías de los ponentes están disponibles en las pp. 67 a 73.



¿DE QUÉ ESTAMOS HABLANDO?

**Terminología y usos de la verticalidad
y de la gravedad en la pedagogía y la
enseñanza de las artes circenses**

01



Diferentes definiciones...

Los términos verticalidad, peso y gravedad pueden ser definidos de varias maneras.



Las definiciones de las ciencias físicas son muy precisas, pero ¿qué pasa con nuestra sensación? ¿Cómo percibimos estos términos en la práctica cotidiana y en la práctica didáctica? ¿Cómo se articulan estas nociones en el pensamiento del movimiento y en los discursos sobre las artes circenses?

Esta primera parte propone algunas pistas de reflexión, testimonios y definiciones que no están encaminados a dar una explicación definitiva de la verticalidad y la gravedad, sino más bien a captar los múltiples sentidos sensibles e inteligibles a través de las prácticas pedagógicas y artísticas.

OPINIONES SOBRE LA VERTICALIDAD, EL PESO Y LA GRAVEDAD

¿Qué es la verticalidad?

¿Qué es la gravedad?

¿Qué es el peso?

Ser vertical, ¿es ser perpendicular a la línea de horizonte?

¿Podemos luchar contra la gravedad?

Algunas respuestas obtenidas entre los participantes de la formación en abril de 2015¹.

Verticalidades: puntos y líneas en el espacio

En 1923, en el libro *Punto y línea sobre el plano*, el pintor Vasily Kandinsky, representante del movimiento *Blaue Reiter* y profesor en la escuela de la Bauhaus escribe: “La línea es un ser invisible, es la traza del punto en movimiento, y por lo tanto su producto. Nace del movimiento, como consecuencia de la destrucción de la inmovilidad suprema del punto. Aquí es donde se produce el salto de lo estático a lo dinámico [...] Las fuerzas exteriores que transforman el punto en línea pueden ser de naturalezas muy diferentes. La diversidad de las líneas depende del número de estas fuerzas y de sus combinaciones. En definitiva todas las formas lineales pueden reducirse a los dos casos siguientes: 1. Acción de una fuerza, y 2. acción de dos fuerzas.”²

Al leer estas líneas nos preguntamos si el pintor no estaría describiendo a un acróbata aéreo. La línea es el objeto; el punto, el acróbata. Las fuerzas son el movimiento, el agarre, la rotación, el punto de suspensión. Y el acróbata se transforma a su vez en una línea en el espacio. Un trazo dinámico.

La **verticalidad** es una de estas líneas del espacio y marca frecuentemente la intensidad. Es esencial, constitutiva de la postura orto estática, es decir la postura de pie, en equilibrio sobre ambos pies. La verticalidad también define la línea central de nuestro cuerpo, la columna vertebral.

1 La lista de participantes y las biografías de los ponentes están disponibles en las pp. 67 a 73.

2 Wassily Kandinsky, *Point et ligne sur plan* [1923], Folio Essais, 1970 pour l'édition française.

La **gravedad** define el entorno terrestre. Es lo que retiene el cuerpo hacia el suelo. Para mantenerse de pie, el cuerpo lucha, gracias a los músculos anti gravitatorios, y se yergue.

¿Y qué pinta el circo en todo esto?

La verticalidad, una sensación en el interior del cuerpo...

“La verticalidad es un proceso interno, continuo, es ir hacia arriba, seguir subiendo, irguiéndose.”

CLARE ANDERSON

“Es ante todo el cuerpo en el espacio. Pero no es sólo la verticalidad del cuerpo humano, sino también la del aparato, es utilizar y crear el espacio.”

CAMILLA THERESE KARLSEN

“Somos verticales, utilizamos líneas. El circo es vertical pero necesitamos la horizontalidad para saber que somos verticales.”

GRISELDA JUNCÀ

“Provenimos de la célula, toda la evolución de la especie tiene lugar en un enderezamiento. La dimensión vertical también tiene una dimensión espiritual. Simbólicamente la vertical es la conexión entre el cielo y la tierra.”

ISABELLE BRISSET

...y una proyección en el espacio

“Es un eje donde encontrar apoyos. Es una referencia en el espacio.”

ISABELLE BRISSET

“Algunos aparatos son verticales como el mástil chino, las cintas, el trapecio, la cuerda... Pero es diferente hacer ejercicios sobre la verticalidad que llegar a la verticalidad y luego, buscar el espacio para las figuras.”

SACHA DOUBROVSKI

“Es algo muy específico del circo. Es mucho menos importante en el teatro. Es una cuestión de espacios, de niveles, de planos. Son líneas, caminos, direcciones en el espacio.”

MICHELE WEAVER

“En danza tenemos la horizontalidad del suelo y la verticalidad del cuerpo, pero en el circo, la vertical, la horizontal, la diagonal, ¡todo tiene la misma importancia!”

NIKOLAY PYASTA

La verticalidad es pues una referencia, ya sea en relación con el propio cuerpo o con los elementos del espacio. La verticalidad nos define fundamentalmente, fruto de la evolución, es nuestra referencia. Nuestro sentido propioceptivo permite que nos orientemos en relación con esta verticalidad cuando ejecutamos figuras aéreas. El circo nos obliga a volver a utilizar nuestra verticalidad, a desplazarla fuera del suelo, a reinventarla. Podríamos pues pensar como Roberto Magro que “todo tiene relación con la verticalidad y la gravedad. La verticalidad es, sobre todo, una transición entre diferentes niveles: el suelo, la posición de pie y el trabajo sobre el aparato”.

◆ “La verticalidad es un proceso interno, continuo,
◆ es ir hacia arriba, seguir subiendo, irguiéndose.”
◆ **CLARE ANDERSON**

Jugar con la gravedad: el peso, la gravedad

“Levantarse, mantenerse en pie, moverse: no se hace ningún movimiento sin implicar a la gravedad, sin entablar un intercambio con ella”, explica Ushio Amagatsu, coreógrafo, pedagogo y figura emblemática de la danza butoh, en su libro *Diálogo con la gravedad*¹.

Continúa más adelante, “pero existe una quinta cara: el plano del escenario. Como elemento concreto de la construcción, presupone los planos imaginarios que las obras más diversas establecerán a partir de él. Es el plano horizontal que apareció cuando el hombre se irguió, empezó a caminar sobre sus dos piernas, cuando descubrió la verticalidad. Es el arquetipo de la horizontalidad que se encuentra en cualquier lugar de la vida, es la base en donde mediante el contacto de los pies se intenta el diálogo con la gravedad.”²

Independientemente de que esté a ras de suelo, sobre un aparato o en el aire, el cuerpo siempre acaba de fijarse manteniéndose o equilibrándose, en un punto, se sujeta para orientarse. La gravedad, fenómeno físico del cual nadie puede escapar, actúa casi como una referencia. Cuando el cuerpo la desafía, la gravedad lo devuelve siempre a su realidad física. Si se imagina ir cada vez más arriba, esculpirá sus gestos e imprimirá su marca en sus figuras. El trabajo sobre el peso, sobre la gravedad, permite al acróbata descubrir otros espacios y ofrecer la percepción de otros tiempos y ritmos.

Estar atraído por el suelo...

“La gravedad, el peso del cuerpo, el peso que pesa, que está atraído hacia el suelo. El circo intenta romper estos principios de gravedad o trabajar con ellos. El circo inventa maneras de engañar a la gravedad. Es el elemento con que juega el circo.”

MARIE-CÉLINE DAUBAGNA

“La gravedad es lo que nos afecta permanentemente para ir de arriba a abajo y a la inversa. Tenemos que entender que hay una fuerza que nos tira hacia abajo y contra la que tenemos que luchar.”

CAMILLA THERESE KARLSEN

... Para poder escaparse

“Siempre intento ir más arriba y suspenderme, ya que si no hago nada, me caigo. Sólo a base de “dejar”[o relajar] el peso, conseguiré aguantar. Siempre concurren estos dos aspectos en la verticalidad. Si dejo el peso, me aguanto. Con esas dos fuerzas en dos direcciones: una hacia el cielo y la otra hacia la tierra.”

ISABELLE BRISSET

“Es la idea de “bajar hacia arriba”. No es volar, es otra cosa. Es un trabajo con la gravedad y la conciencia corporal.”

MICHELE WEAVER

“La enseñanza del circo es dar dinámicas y utilizar las técnicas para superar la gravedad terrestre.”

SACHA DOUBROVSKI

¿Cómo se puede hacer sino es con el concepto de peso? ¿Cómo se puede enseñar la noción de peso a los estudiantes? ¿Cómo se aprende a trabajar con el peso del cuerpo? Éstas son el tipo de preguntas planteadas por los participantes en la sesión de formación. El peso, la gravedad están íntimamente vinculados a la verticalidad pero también al equilibrio. Roberto Magro como Clare Anderson hablan de espacio “entre”, de transferencia de peso, de encontrar las compensaciones por el peso para llegar a ese equilibrio donde la gravedad se convierte en aliada del acróbata para ejecutar las figuras.

Verticalidad, gravedad y peso son pues cuestiones de percepciones y sensaciones. Muchos de nuestros sentidos se activan para captarlos: la vista, el tacto, el sentido cinestésico o sentido del movimiento, el sentido háptico (que agrupa el tacto y los sentidos cinestésicos).

Se trata pues de nociones complejas, difíciles de definir pero compartidas por todos en la enseñanza y la práctica del circo y especialmente en las disciplinas aéreas.

¹ Ushio Amagatsu, *Dialogue avec la gravité*, traducido del japonés por Patrick De Vos, Arles, Actes Sud - Papiers, col. “Le souffle de l'esprit”, 2000.

² *Ibid.*, p. 42.

VERTICALIDAD Y GRAVEDAD, ALGUNAS NOCIONES DE BIOMECÁNICA

Los conceptos de gravedad, verticalidad o peso se utilizan comúnmente en el lenguaje biomecánico. Son esenciales para la comprensión del análisis cinemático y/o dinámico del movimiento y sus definiciones se basan en teorías físicas.

En ciencias del movimiento,

La **masa** es la **cantidad de materia** de un cuerpo sólido. De manera sencilla, es una magnitud invariable que se mide en kilogramos.

El **peso** es una fuerza, es la masa sometida a la aceleración de la gravedad (9.81 m/s^2 en la tierra).

La **gravedad** es la aceleración de la gravedad.

El **centro de masa** de un cuerpo es un **punto de referencia imaginario** situado en la **posición media** de los diferentes centros de masa, o sea de los diferentes segmentos del cuerpo. También se denomina centro de masa al **centro de inercia**. En la tierra coincide con el **centro de gravedad**.

Cuando estamos **de pie e inmóviles**, en posición ortostática (sobre los dos pies y con los dos brazos alineados con el cuerpo), el centro de gravedad del cuerpo humano está situado más o menos entre la segunda y la tercera vértebra sacra.

En cuanto movemos un segmento, el **centro de gravedad varía** pues las masas ya no están repartidas de la misma forma. El centro de gravedad se desplaza y no se encuentra forzosamente en el interior del cuerpo. En biomecánica la **verticalidad** se remite a la noción de **eje** (alrededor del cual se organiza un desplazamiento) y de **fuerza**.

Se puede describir un movimiento a partir de tres **direcciones** en el espacio (*referencial galileano*): horizontal, longitudinal y vertical.

Cualquiera que sea su orientación en el espacio y sus apoyos, el cuerpo humano está atravesado por **fuerzas**. Se trata de las tres fuerzas siguientes: la fuerza horizontal, la fuerza antero-posterior o longitudinal y la fuerza vertical.

En biomecánica la **postura vertical** está definida por dos fuerzas: Por un lado, el peso y la fuerza de reacción de los apoyos bajo los pies, es decir una **fuerza vertical**, por el otro. El equilibrio sólo es posible si estas dos fuerzas se anulan y si el centro de presión de los pies está alineado con el centro de gravedad del cuerpo.

La **postura** es el mantenimiento activo de los diferentes segmentos del cuerpo en el espacio.

Se representa la postura humana con la forma de un péndulo invertido, un estado inestable que constantemente nos obliga a realizar **ajustes posturales** para no caernos. Consecuentemente, la **verticalidad** consiste en jugar permanentemente con estas dos fuerzas para equilibrarse.

Para acercarse a estos movimientos, el acróbata recurre a todos sus sentidos y especialmente al sentido del equilibrio movilizándolo sus **receptores cinestésicos y propioceptivos** (receptores sensitivos del tacto, órganos tendinosos de Golgi –en los tendones, en los husos neuromusculares, en el músculo y en el sistema vestibular–, orientación del cuerpo en el espacio, sentido del equilibrio).

En movimiento, las fuerzas externas se combinan con las fuerzas internas del cuerpo y producen un trabajo que a veces se describe como la **energía** o la **potencia**.

La noción de **fuerza vertical** se refiere pues a la organización del cuerpo en el espacio y a sus apoyos.

Otras nociones están específicamente vinculadas a los movimientos aéreos.

La **inercia** también es una noción utilizada en biomecánica. El **movimiento de inercia** caracteriza el reparto de la masa del cuerpo **alrededor de un eje de rotación**. En un movimiento, depende de la masa, de la forma, de la distribución de la masa respecto al eje de rotación. Su magnitud es invariable y se mide en kg.m^2 .

En un movimiento aéreo, cuanto más nos alejamos del eje del cuerpo, más importante es el momento de inercia. Cuanto más grande es el momento de inercia, más difícil es poner el cuerpo en rotación.

En un movimiento aéreo, **la trayectoria del centro de gravedad dibuja una parábola**. En el aire el cuerpo está sometido a la ley de **conservación del momento cinético**. La cantidad de movimiento de rotación en el momento del despegue se mantiene constante hasta el momento del aterrizaje. Si jugamos con la organización de los segmentos (rotaciones, inercias) podemos introducir una modificación de la organización del cuerpo en el espacio y de la velocidad de rotación, pero no podemos aumentar la velocidad o la duración global del movimiento.

La velocidad es la variación del desplazamiento de un punto en función del tiempo.

La aceleración es la variación de la velocidad de un punto en función del tiempo.

Los profesores de artes circenses utilizan implícitamente estas nociones de biomecánica. “Nuestro cuerpo es una mecánica interna y externa — explica Patrick Mattioni — en mis clases estas nociones están presentes de forma natural y sin que hablemos nunca de “gravedad”, “verticalidad” o en términos de “rotación” o de “energía potencial”. Lo esencial es hacer sentir a la persona que entrenamos las sensaciones del gesto justo. A través de la experimentación el artista comprende, se construye naturalmente y ejerce su mecánica o su cuerpo de una forma eficaz en relación con sus sensaciones”.

LO ESENCIAL

- **La postura** es el mantenimiento activo de los diferentes segmentos del cuerpo en el espacio.
- **El eje vertical** es una dirección en el espacio (un vector) y una fuerza.
- **El centro de gravedad, centro de masa o centro de inercia** es un punto imaginario, situado en el cruce de los centros de gravedad de todos los segmentos del cuerpo, que varía en función de la organización de los segmentos

PARA IR MÁS ALLÁ

Elementos para una bibliografía acerca del análisis científico de las posturas y de las figuras acrobáticas.

Tony Smith, *Biomécanique et gymnastique*, Paris, P.U.F., 1991.

Mathieu Boucher, Arnaud Decatoire, Ridha Jeddi, “Description mécanique de la gestion proprioceptive du dégrouper lors d’un salto arrière”, *Staps*, n° 62, 2003, pp. 89-106.

Patrick Lacouture, et.al., “Energetic requirement of three gymnastic takeoff techniques from the floor”, *Journal of human movement studies*, n° 36 (5), 1999, pp. 237-251.

Raphaël Dolléans, et.al. “Psychological processes involved during acrobatic performance, a review”, *Sport Science*, n° 4 (1), 2011, pp. 19-29.

Spiros Prassas, Young Hoo Kwon, “Biomechanical research in artistic gymnastics: a review”, *Sports Biomechanics*, volume 5, n° 2, 2006, pp. 261-291.

Henryk Król, Wadys Minarsky, “Effect of increased load on vertical jump mechanical characteristics in acrobats”, n° 12 (4), 2010, pp. 33-37.

Clément G, Rézette D, “Motor behaviour underlying the control of an upside-down vertical posture”, *Experimental Brain Research*, n° 59 (3), 1985, pp. 478-484.

Gabriele Wulf, “Attentional focus effects in balance acrobats”, *Research Quarterly for Exercise and Sports*, n° 79 (3), September 2008, pp. 319-325.



Verticalidad, peso y gravedad: del discurso científico al lenguaje poético

El circo se asocia fácilmente a la verticalidad y a la gravedad. Más allá de estas palabras se dibuja todo un imaginario: el mito del vuelo, el vacío, el miedo, la inversión de las referencias, la transformación...



La literatura, el arte, la filosofía se han interesado por las figuras del circo que tanto pueden fascinar como asustar. Actualmente las investigaciones sobre la antropología del gesto o el análisis del movimiento intentan analizar estas prácticas y comprender sus principios. A partir de ciertos discursos e investigaciones intentaremos exponer algunas de estas reflexiones.

A principios de la década de los noventa, el coreógrafo canadiense Edouard Lock soñaba en voz alta. “Un día –dijo– haremos coreografías sin gravedad y nos preguntaremos cómo, en otros tiempos, podíamos crear coreografías en donde cada salto provocaba una caída”.¹ La gravedad, la verticalidad, el peso suscitan preguntas, fascinaciones, exploraciones diversas y variadas. ¿Qué discursos se han originado sobre este tema en los diferentes ámbitos? Fijémonos en los campos del análisis gestual, la estética, las ciencias humanas y sociales o la historia cultural de las prácticas físicas y artísticas.

BREVE HISTORIA DE LOS DESAFÍOS GRAVITATORIOS

En un artículo titulado “*Le spectacle vivant, arène de la modélisation*”, Sally Jane Norman relata la aparición en 1870 de los primeros números de trapecio volante: “Este dispositivo permite a Léotard [*Jules Léotard, uno de los primeros trapezistas franceses*] evolucionar en un espacio aéreo adoptando un modo de desplazamiento normalmente imposible; alcanzó de esta forma el estatus de lo que podríamos llamar **el cuerpo imposible**”.² ¿Esta búsqueda de un “cuerpo imposible”, capaz de desafiar a la gravedad y olvidar la verticalidad, es acaso el modelo de la figura circense?

¿Qué descubrimos en la historia del *homo acrobaticus*? Myriam Peignist, historiadora y antropóloga, especialista en acrobacia, explica que la historia revela las múltiples facetas de un arte del movimiento bastante singular, marcado por el sello de la creatividad y atravesado por una “belleza deforme”. Una historia de las “danzas acrobáticas”³, desde

1 Chantal Pontbriand, “Le corps flou, entretien avec Edouard Lock”, *Parachute*, n° 64, Montréal, octobre, novembre, décembre 1991, pp. 6-13.

2 Sally Jane Norman, “Le spectacle vivant, arène de la modélisation du corps”, in *Du corps au corpus technologique*, Actes des rencontres ODYSSUD, Blagnac, février 1996.

3 Myriam Peignist, “Histoire anthropologique des danses acrobatiques”, *Corps*, n° 7, deuxième semestre 2009, pp. 29-38.

la Antigüedad hasta nuestros días, permite observar cómo el cuerpo acrobático ha atravesado los discursos, ha cambiado de nombres, de prácticas, pero siempre ha estado presente en la literatura y en las representaciones. Según las imágenes del antiguo Egipto y a lo largo de toda la Antigüedad, el acróbata es aquel que rompe **el orden vertical**, mientras que las primeras acrobacias aéreas aparecen en el siglo XVI (el primer tratado de acrobacia es el de Archangelo Tuccaro, *Trois dialogues dans l'art de sauter*, publicado en 1599). A pesar de estar condenados por los padres de la Iglesia, acróbatas y saltarines prosiguen su búsqueda del desafío gravitatorio. **Escapándose de la gravedad**, el cuerpo puede, metafóricamente, escapar del orden social, moral y político. “Mientras que la palabra *bailarina* remite al verbo “bailar”, la palabra *acróbata* hace hincapié en la elegancia en la ejecución del salto, la contorsión y la “rotación de cadera”, vinculados a un momento fogoso, de ahí este matiz entre “saltarina” y “bailarina”¹, prosigue Myriam Peignist. En efecto, la raíz griega del término remite a *akrobatos* (ἀκροβάτης, “el que anda sobre la punta de los pies”. El acróbata no adopta pues la manera de caminar de las personas, sino que se inventa otra manera de moverse en el plano vertical.

A medida que las hazañas y los aparatos se multiplican en los siglos XVIII y XIX, se va perfilando un “mundo al revés” que será el de los acróbatas y especialmente el de los acróbatas aéreos. Poco a poco, la fuerza extraordinaria y el poder de entretenimiento de los funambulistas y otros acróbatas será fascinante, como señala Guillaume Depping en *Merveilles de la force et de l'adresse: agilité, souplesse, dextérité*, publicado en París en 1866². En la misma época, pintores y poetas fascinados por los acróbatas aéreos no cesan de describirlos y representarlos. En su obra *Portrait de l'artiste en saltimbanque*, Jean Starobinski destaca la fascinante dualidad del acróbata aéreo que preocupa a los artistas de

todo el siglo XX, incluso a Guillaume Apollinaire que, en un texto poético acerca del cuadro *Los saltimbanquis* (1905) de Pablo Picasso, habla de una “Agilidad difícil”...³

Por lo tanto, el trabajo sobre la verticalidad y la gravedad en los aéreos no se reduce sólo a una cuestión de fuerzas... Así pues, para intentar comprenderlo, vamos a fijarnos en las sensaciones del cuerpo y del gesto.

LA GRAVEDAD, ¿AMIGA O ENEMIGA DEL ACRÓBATA?

Hubert Godard, investigador en análisis del gesto, ha teorizado y analizado esta relación, tan conflictiva como amistosa, entre el cuerpo y la gravedad terrestre para determinar los parámetros, a la vez funcionales y expresivos, que se traman detrás de nuestra postura y nuestros gestos. Desde un punto de vista simbólico, habla de la construcción del gesto en un eje cielo-tierra que determina nuestra conciencia del cuerpo. Para él, este “diálogo con la gravedad” constituye nuestra identidad gravitatoria; nuestra postura es portadora de nuestra historia, de nuestros afectos. “En el borde de cada postura, de cada gesto, se dibuja en filigrana la organización psicocorporal que ha establecido nuestra relación particular con la *verticalidad*, con la *gravedad*”⁴, nos dice Hubert Godard. Por lo tanto, ¿hasta dónde podemos desafiar a la gravedad?, ¿qué trastornos puede provocarnos este gesto?

La postura también es el tono que encontramos en numerosas prácticas somáticas y métodos de análisis del movimiento (la Eutonía, la técnica Alexander, el Body Mind Centering®, la teoría *Effort de Laban*) y que participa en el trabajo de **verticalización**. Benoît Lesage, investigador y psicomotricista, explica que: “Tenemos que recordar que el cuerpo no es un dato sino un proceso, que se es informado a partir del peso confiado a un soporte.

1 Myriam Peignist, “Inspirations acrobates”, *Sociétés*, n° 81, De Boeck Université, troisième trimestre 2003, p. 23.

2 Guillaume Depping, *Merveilles de la force et de l'adresse: agilité, souplesse, dextérité*. Les exercices de corps chez les anciens et les modernes, Paris, Bibliothèque des Merveilles, Librairie Hachette et Cie, 1886.

3 “No podemos confundir a estos saltimbanquis con histriones. Su espectador debe ser piadoso, puesto que celebra ritos mudos con una difícil agilidad ...”, Guillaume Apollinaire, texto de 1905, citado por Jean Starobinski, *Portrait de l'artiste en saltimbanque*, Paris, Gallimard, col. “Arts et Artistes”, nueva edición, 2004, p. 100.

4 Hubert Godard “À propos des théories sur le mouvement”, *Marsyas. Revue de pédagogie musicale et chorégraphique*, n° 16, dossier “Le corps qui pense”, Paris, Cité de la Musique, décembre 1990, p. 19.

Su construcción se forja en el encuentro y la interacción con el entorno social, naturalmente, pero también con el entorno físico y en particular con el soporte”. **El apoyo** es pues central en el proceso de verticalización. Reducirlo o modificarlo, tal como se hace sobre los aparatos de circo, implica también modificar la propia verticalidad.

DE LA FIGURA...

La transición hacia la figura aérea constituye un cambio de paradigma simbólico, pero también neuromuscular, como lo recuerda Philippe Goudard cuando habla de un **virtuosismo** que invita a la **superación de un universo de referencia**: “También puede tratarse de referentes posturales, cognitivos o de comportamiento. Así, la posición de pie sirve de referencia para el contorsionista; y el comportamiento, adaptado a una situación o costumbre, representa una referencia de la cual el actor se aleja de manera burlesca. El talento y el virtuosismo de los artistas residen en su capacidad para alejarse lo máximo posible del estado estable, para hacer aparecer posturas y figuras.”¹ Fuera de, contra, con, a pesar de o a través de la gravedad constituyen modalidades que revelan las complejas relaciones del gesto acrobático con la gravedad. En efecto, para mantenernos en la vertical los músculos antigravitatorios que mantienen la postura están constantemente en acción. Esta sensación se construye mediante la toma de conciencia del detalle de cada apoyo y permite reconstruir **la sensación vertical** incluso en postura invertida: “Las extremidades del cuerpo son dinámicas, nunca son miembros anatómicos estáticos ni zonas fijas. [...] Los puntos críticos, los puntos clave del equilibrio, los puntos del eje de coordinación y de la sensibilidad son más sutiles. Son micropuntos, puntos *discretos*.”¹

... A LA SUSPENSIÓN

Conciencia del peso, tensiones, la suspensión no es un estado de relajación, es un estado de vacilación resultante de una regulación tónica adecuada a la situación. La sensación de este estado siempre es difícil de describir. Está vinculada al **peso**, a la **sensación del espacio**, a la **orientación del cuerpo**. Sin embargo, resulta que una de las metáforas literarias más utilizadas para describir el estado suspensivo es justamente la del vuelo. Dominique Dupuy, bailarín y pedagogo, dice a este respecto:³ “Descartando la pretensión de mantenerse de pie sobre la vertical, que le ha convertido en lo que es, el ágil abandona su cuerpo al espacio en un doble mortal en plancha donde el ascenso es un precipitarse al revés y el *descenso* una escalada inversa y en una inmersión casi ilimitada. Para conseguirlo hace falta que la posición de pie no sea la única prerrogativa de la gravedad, sino que cada elemento del cuerpo pueda, en cualquier momento, hacerle frente por sí mismo, en su propio vuelo.”⁴ ¿No es acaso esto, lo que busca el acróbata aéreo? Ir aún más lejos de lo que nos hace salir de nuestros **hábitos gravitatorios**: algo que se nos escapa de las manos, el hecho de tropezar con el escalón, trepar a un mástil o a una cuerda, suspenderse de un trapecio o de un aro aéreo; del menor grado de desplazamiento hasta el mayor.

Porque en lo que respecta a la recepción, o en concreto a lo que se conoce como empatía cinestésica, también habría mucho que decir. Existe una paradoja de los aéreos, nos dice Peta Tait, “El arte de los aéreos despierta un imaginario en los artistas de otros campos, en los filósofos y, a pesar de que de los cuerpos aéreos se diga muchas veces que parecen insubstanciales, la materia física del acróbata aéreo proviene de un entrenamiento físico intenso.”¹ Mientras que para el espectador el cuerpo parece ligero y suspendido, no es menos cierto que para el acróbata está en resistencia, en tensión muscular y con puntos fijos.

1 Philippe Goudard, *Le cirque entre l'élan et la chute. Une esthétique du risque*, Saint-Gély-du-Fesc, Éditions espaces 34, 2010, p. 44.

2 Myriam Peignist, “Acrobaticus et corps des extrémités”, fuente: Directory of Open Access Journals, URL de referencia: www.doaj.org/doi/func=abstract&id=460456 [En línea].

3 Dominique Dupuy, “Danser outre. Hypothèses de vol”, *la, revue internationale de psychanalyse*, n° 5, “Etats de corps”, Ramonville Saint-Agne, Éditions Erès, premier semestre 1994, p. 45.

4 *Ibid.*, p. 47

NUEVAS REFERENCIAS

Actualmente las investigaciones sobre el análisis del movimiento y los aspectos cognitivos de la ejecución permiten “modelizar” lo que sucede durante **estos cambios de postura**. En los movimientos acrobáticos hablamos de “habilidades cerradas”, es decir, de movimientos que se ejecutan en un entorno estable desprovisto de cualquier incertidumbre, en contraposición a las habilidades abiertas para las que la adaptación es constante (deportes de equipo, por ejemplo) Aunque este enfoque tenga que matizarse, permite comprender cómo los acróbatas, los aéreos en particular, gestionan este tipo de **desplazamiento de las referencias posturales** habituales. Los trabajos de Denis Hauw en neurociencias cognitivas muestran que los acróbatas construyen su imagen principalmente a partir de la posición de ciertas partes del cuerpo en el espacio, lo que les permite recuperar las referencias aunque cambien de orientación². Por otro lado, durante una rotación aérea los acróbatas utilizarán diferentes reflejos que implican a los sistemas neurológicos para estabilizarse (la vista, el sistema vestibular...); hay muchas estrategias. Pero el análisis puede ir más lejos puesto que los acróbatas también están sometidos a **entornos variables**. Sus estrategias para ejecutar una misma figura variarán de un momento a otro. Según Denis Hauw, “Cada actuación acrobática puede considerarse como un hecho singular que sólo es posible mediante ajustes específicos de los efectos de las acciones realizadas por el propio acróbata. Al ejecutar su actuación, éste crea una situación que no es del todo conocida”.³ Es tan desconocida para el acróbata como para el espectador...

LA SENSACIÓN DEL VACÍO

El juego con la gravedad oscila entre el miedo del salto al vacío y el placer del desequilibrio. Por empatía cinestésica, el espectador se enfrenta a un cuerpo que juega con su capacidad emocional para recibir o percibir este juego con la gravedad. Sin embargo, tal como señala Magali Sizorn, socióloga y especialista en artes circenses, a propósito del trapecio, existen muchas diferencias de percepción entre el que está arriba y el que le observa... “Imágenes de *Épinal* de la trapecista o recuerdos de un estremecimiento experimentado durante un número de trapecio volante, la percepción de ligereza y la posibilidad de un vuelo marcan la diferencia fundamental entre el que se desplaza allá arriba y el que mira desde abajo”.⁴ **El miedo, la inhibición, la relación ambigua con el peso, la embriaguez o el vértigo** son elementos a tener en cuenta en un gesto que nos proyecta fuera de los referentes de nuestra verticalidad. Desde el punto de vista estético, la exploración vertical utiliza lo que Francine Fourmeaux, investigadora en sociología y antropología, denomina una “**estetización del estremecimiento**”⁵ planteada como una búsqueda de la puesta en peligro del cuerpo a través del vértigo de la [posible] caída. Desde el punto de vista del espectador, la utilización de la altura “la inscribe en la dimensión única e inquietante de una enigmática dramaturgia del vacío”⁶. Una impresión de vacío creada por un dispositivo escenográfico, por un gesto, por una imagen, una opción dramática. El espectáculo aéreo remite al imaginario del vacío... Incluso cuando el asumir riesgos no sea lo primordial, la mínima figura que desafía a la gravedad hace sentir al espectador la presencia de un vacío inmenso: el de esta postura, fuera de la gravedad, que desconoce.

1 Peta Tait, *Circus Bodies. Cultural identity in aerial performance*, Routledge, London & New-York, 2005. “(...) Aerial artistry inspires imaginative response from artists working in other fields and from philosophers, and although mid-air aerial bodies are frequently described by them as leaving an impression of insubstantiality, the substance of aerial performance comes from intense physical training.”, p. 2.

2 Denis Hauw, “Activités gymniques et acrobatiques. Recherches et applications”, *Revue EPS*, n° 25, 1996, pp. 65-76.

3 Denis Hauw, “Comprendre l’organisation du geste acrobatique”, *L’acrobatie*, Éditions EPS, 2010, pp. 45-64.

4 Magali Sizorn, “Une ethnologue en Trapèze. Sport, art ou spectacle?”, *Ethnologie française*, vol. 38, 2008, pp. 79-88.

5 Esta expresión hace referencia a un artículo de Francine Fourmeaux, “Le nouveau cirque ou l’esthétisation du frisson”, *Ethnologie française*, n° 36, vol. 4, “Sports à risque, corps à risque?”, 2006, pp. 659-668. La autora ve cómo, en las formas contemporáneas del circo, se dibuja la puesta en escena de un riesgo que ya no es tan físico como estético. La acción es sin duda menos virtuosa que la sensación que provoca en el cuerpo del espectador.

6 Marc Moreigne, “Une dramaturgie du vide”, *Art Press*, hors-série n° 20, Le cirque au-delà du cercle, 1999.



LO ESENCIAL

- El análisis histórico de las danzas acrobáticas muestra que el acróbata se representa frecuentemente como el que rompe **el orden vertical** (postura humana) e intenta **desafiar a la gravedad**. Las representaciones de los artistas aéreos en particular oscilan entre la fascinación por la fuerza, el miedo a la fragilidad y la precariedad de aquel que se escapa de su condición humana.
- Desde un punto de vista simbólico, el gesto se despliega según un **eje cielo-tierra** que determina nuestra conciencia del cuerpo. Es lo que constituye nuestra **identidad gravitatoria** a través de nuestra verticalidad. La postura es por lo tanto portadora de nuestra historia y de nuestros afectos. La modificación de este orden gravitatorio crea en consecuencia un trastorno en el gesto.
- Desde un punto de vista estético, **la exploración vertical** utiliza lo que Francine Fourmeaux denomina una “estetización del estremecimiento” que a menudo forma parte, a diferentes niveles, de la dramaturgia del circo. En el ámbito de la arquitectura y de la escenografía, **la verticalidad marca la intensidad** mientras que lo circular marca la duración.

PARA IR MÁS ALLÁ

Elementos para una bibliografía sobre la verticalidad, la gravedad y el peso en el circo a través de la estética y las ciencias humanas y sociales.

Chalanset Alice (dir.), *Légèreté: corps et âme, un rêve d'apesanteur*, Autrement, Paris, 1996.

Fourmeaux Francine (dir.), *Aux limites de soi les autres. Enquêtes en sciences sociales*, Éditions Persée, 2011.

Keen Sam & Worden John, *Learning to Fly: Trapeze, reflections on Fear, Trust and the Joy of Letting Go*, New York, Broadway Book, 1999.

Lartigue Pierre, *La course aux trapèzes volants... L'exploit de Jules Léotard*, Les Presses de la Tarasque, 2009.

Le Breton David, *Passion du risque* [1991], Paris, Métailié, “Sciences Humaines” collection, third updated edition, 2006.

Sizorn Magali, *Trapézistes. Ethnosociologie d'un cirque en mouvement*, Presses universitaires de Rennes, collection “Des sociétés”, 2013.

Starobinski Jean, *Portrait de l'artiste en saltimbanque*, Paris, Gallimard, coll. “Arts et Artistes”, new edition, 2004.

Streb Elisabeth, *How to become an extreme action hero*, introduction by Peggy Pelhan, City University of New York, The Feminist Press, 2010.

Tait Peta, *Circus Bodies. Cultural identity in aerial performance*, Routledge, London & New-York, 2005.

Arts de la piste, n° 4, “Les aériens”, February 1996.

Arts de la piste, n° 26, “L'art du trapèze”, October 2002.

❖ Incluso cuando el asumir riesgos no sea lo primordial, la mínima figura que desafía a la gravedad hace sentir al espectador la presencia de un vacío inmenso: el de esta postura, fuera de la gravedad, que desconoce.



MÉTODOS Y EXPERIENCIAS

Confrontar, experimentar, los cuerpos a prueba

02



Espacios, umbrales, transiciones: del suelo al aparato

“La verticalidad” — explica Roberto Magro — “es sobre todo una transición entre dos niveles”. Su propuesta de taller parece efectivamente responder a esta definición al explorar los espacios “entre”: entre el suelo y el aparato, entre el cuerpo y el aparato, entre las figuras... Con el trabajo de improvisación a partir de los “tasks” o las consignas verbales, pone en juego la continuidad del espacio a través del cuerpo.



En la fase de precalentamiento Roberto Magro propone el verbo de acción “estirarse” y la consigna “pasar a través de las posiciones”. Los alumnos exploran este *continuum* sin detenerse, primero en el suelo y después sobre el aparato. El movimiento no se centra pues en reproducir una técnica sobre el trapecio, el mástil o la cuerda, sino que más bien busca una calidad del gesto y un estado del cuerpo mientras se prepara física y artísticamente. El pedagogo propone después tres puertas de entrada en el movimiento: el ritmo, los niveles y las partes del cuerpo. Por supuesto, estos tres ejes pueden combinarse entre sí para dar complejidad a la improvisación. El trabajo lleva a caminos inusuales y a posturas insólitas en un intento de romper con la lógica de la figura y la temporalidad que de ella se deriva.

▶ En Imágenes:

Capítulo 1, “Un training creativo”, taller de Roberto Magro

HERRAMIENTAS

¿Qué es un task?

La bailarina y coreógrafa Anna Halprin desarrolló en los años 1950 en Estados Unidos el concepto de task en improvisación y, más tarde, muchos bailarines posmodernos como Yvonne Rainer lo retomaron. En este contexto, el task permite la invención de movimientos concretos, inmediatos y sin una finalidad expresiva. Hoy en día, en términos más generales diríamos que un task es un inductor del movimiento. En una improvisación puede tomar la forma de una consigna imaginaria, física, remitir a una materia, a una sensación, a una parte del cuerpo, a una acción concreta, etc.

“Cuando hablo de correr, no digo cómo ni a dónde correr”

ANNA HALPRIN

Anna Halprin también habla de tres niveles de conciencia en el movimiento: el nivel **físico** (anatómico, fisiológico), el emocional (cinestésico) y el **mental** (relativo a la imaginación). Los tasks de improvisación alternan o combinan estos distintos niveles.

Fuente: Anna Halprin lo explica en el DVD-Rom, *Dancing Life / Danser la vie*, Bruxelles, éditions Contredanse, 2014.

VINCULAR EL SUELO Y EL APARATO

En cada uno de los ejercicios propuestos, Roberto Magro pide que se trabaje sobre la transición entre el suelo y el aparato. Este trabajo “entre”niveles permite descomponer y recomponer el gesto. Insiste en las zonas de transición, incide en ciertos detalles de nuestra relación con la verticalidad: la vista puesta sobre el aparato, el agarre, la situación de las manos, el momento en que el peso se levanta del suelo, etc. Para Roberto Magro esta conciencia se desarrolla en un ir y venir continuo entre el suelo y el aparato. Comprender los ejercicios en el suelo para pasar al aparato, volver al suelo, volver a subir, y a la inversa. Se trata de mantener siempre el vínculo entre el suelo y el aire, de pasarlo por la verticalidad y de sentir sus efectos.

La exploración es continua tanto en el tiempo como en el espacio. Así se consigue activar la fisiología de los alumnos – en particular la fuerza y la explosividad – pero sobre todo su resistencia (capacidad aerobia y resistencia muscular contra la fatiga). Sin embargo, también tienen que ejercitar su creatividad para reinventar constantemente la situación de improvisación y su vínculo con el aparato.

❖ Se trata de mantener siempre el vínculo entre el suelo y el aire, de pasarlo por la verticalidad y de sentir sus efectos.

ALGUNOS ELEMENTOS CONCRETOS

Ejercicios propuestos por Roberto Magro

Consigna nº1: ir de arriba a abajo, de un sola vez.

Subir. Bajar.

Consigna nº2: añadir niveles intermedios El nivel A está en el suelo. El nivel B nos conduce de la acción de ponerse de pie a la extensión máxima del cuerpo en la verticalidad. El nivel C es salir del suelo saltando o subiendo al aparato, abandonar los apoyos.

¿Cómo ir, entonces, del nivel A al nivel B, o del nivel A al nivel C?

Consigna nº3: trasladarse sobre el aparato. ¿Cómo ir del nivel A al nivel B, o del nivel A al nivel C, de una sola vez, sin detenerse, manteniendo el mismo tempo? Por ejemplo, sobre un trapecio fijo, el nivel A se sitúa debajo de la barra, el nivel B sobre la barra y el nivel C a nivel de las cuerdas.

Hacer lo mismo más rápidamente,

Hacer lo mismo más lentamente,

Mantener el ritmo,

Mantener la extensión y la fluidez aunque se vaya rápido,

No mirar al aparato,

No mirarse los pies,

Seguir conservando la memoria del objeto aunque ya lo hayamos dejado.

A partir del taller propuesto por Roberto Magro con varios participantes en la sesión de formación continua “Verticalidad, peso y gravedad”, el 30 de marzo de 2015.

► En Imágenes:

Capítulo 1, “Un entrenamiento creativo”

Secuencia II. “Sobre el aparato”, 13’54

Secuencia III. “El ritmo”, 16’25

Secuencia IV. “Las musicalidades y los silencios”, 31’09

Secuencia V. “Los espacios y los niveles”, 34’33

Secuencia VIII. . “Del suelo al aparato”, 49’35

BUSCAR LOS ESPACIOS PROPIOS EN EL TRABAJO DE LA VERTICALIDAD

¿Cómo variar los ritmos mientras se mantiene una forma de continuidad? ¿Cómo jugar con el tiempo para viajar entre los distintos niveles, tanto en el suelo como sobre el aparato? Para Roberto Magro, el enfoque es orgánico. Aprendiendo a caminar a través de los niveles en el suelo (bajo, medio, alto), aprendemos a hacerlo sobre el aparato y difuminamos la frontera entre lo que hacemos abajo y arriba. Apropiarse de este material nos enseña también a dilatar el tiempo y a trabajar en una globalidad corporal. Durante estos ejercicios Roberto Magro propone guiar a los alumnos indicándoles los momentos de pausa o de silencio en posiciones que pueden ser frágiles. El cuerpo se detiene en una postura a veces poco confortable y luego prosigue. Esta alternancia de silencios y de movimientos continuos permite trabajar de arriba a abajo y de abajo a arriba, desarrollando una materia física creativa, un recorrido en el espacio del cuerpo y un trayecto sobre el aparato.

Estos *tasks*, dispositivos y particiones pueden transferirse luego a las prácticas de cada uno para construir una metodología propia o inventar otras nuevas. Clare Anderson, por ejemplo, está interesada en los conceptos de espacio y de partes del cuerpo en tanto que son puertas de acceso al movimiento. En el mástil chino, Antonio Harris retiene el trabajo sobre el espacio y los niveles de altura. Por su parte, Patrick Mattioni parte del espacio del cuerpo. Evoca a la vez la importancia del dominio del gesto técnico y la necesidad de dotarlo de una intención, de una proyección en el espacio general. Este vínculo entre espacio interno y espacio externo entronca con la cuestión de la relación entre el suelo y la altura vertical. Patrick Mattioni propone el siguiente ejercicio para explicarlo: “En la relación suelo-mástil, el objetivo de mi trabajo es vincular las energías que se utilizan en el suelo y en el mástil (equilibrar las energías, disociarlas). Coloco por ejemplo una silla bajo el mástil. El estudiante siempre empieza y acaba siempre su trabajo en la silla. Poco a poco voy alejando la silla del mástil para aumentar el espacio entre ellos”.

En este trabajo, la transición de una figura a otra se vuelve más importante que la figura en sí misma y permite desarrollar otra sensación de la verticalidad y de la gravedad sobre el aparato.

EQUILIBRIO, FRICCIÓN, TENSION

En un mismo enfoque global, Clare Anderson explora estos conceptos proponiendo cuatro principios del movimiento: la transferencia de peso, el equilibrio, los conceptos de tensión o fricción con el aparato y la idea de tempo y suspensión.

La sensación de **equilibrio** es como un estado entre los dos momentos de una **transferencia de peso**. Clare Anderson propone pues centrar la atención en este pequeño momento. Este estado requiere un trabajo técnico para mantenerse sobre el aparato pero también puede ser interpretado como un espacio creativo.

La fricción/ la tensión son dos términos utilizados por Clare Anderson para describir la relación del cuerpo con el aparato, las fuerzas de resistencia y las fuerzas de contacto del objeto sobre el cuerpo y recíprocamente. ¿Cómo es posible sostenerse para mantener una posición? ¿Cómo utilizar la mínima fuerza posible para mantener este vínculo? Por lo tanto se trata una vez más de aprender a gestionar las transiciones entre el cuerpo y el aparato, entre dos figuras, entre dos estados.

La identificación de estos principios permite luego construir un lenguaje formado por **frases** y no sólo por **secuencias separadas o figuras**. El estudiante toma conciencia de la sutileza de su trabajo aéreo desarrollando al mismo tiempo su fuerza, su agilidad y su técnica. Mediante una mejor incorporación de los esquemas fundamentales, conseguirá examinar todos los instantes de umbrales y transiciones que constituyen la especificidad de estas técnicas; será capaz de descomponer y recomponer la figura para entenderla mejor.

▶ En Imágenes:

Capítulo 2, “Los principios de movimientos para el desarrollo de los programas de enseñanza”
presentación de Clare Anderson

TRES PREGUNTAS A...

Clare Anderson, profesora de aéreos en el National Centre for Circus Arts, Londres, Reino Unido.

¿Qué relación tiene con el suelo y cómo lo utiliza en sus clases?

Generalmente hay que trabajar en el suelo antes de subir. Es especialmente importante para entender el movimiento que haremos arriba; son movimientos, figuras y formas que se aprenden en el suelo sin el miedo a subir. Descompongo las figuras aéreas en el suelo porque así es más fácil comprenderlas y reproducirlas en el aire.

¿Es posible que esta transferencia en el aire resulte difícil debido a que las sensaciones son diferentes?

¿Cómo trabaja artísticamente la transferencia en el aire?

Es muy difícil. El aparato aéreo se proyecta en un espacio diferente. En el aire estamos en otra dimensión. Sin embargo, el haber trabajado en el suelo es una ayuda. Por ejemplo un bloqueo de caderas en la cuerda implica un movimiento de arabesque y un tempo para ir hacia esa arabesque. Se suele practicar mucho en el suelo. Primero se trabaja la rutina, después la posición de llegada y al final se enlazan las dos.

También trabajo mucho la interpretación y las cualidades del movimiento sobre el suelo para trasladarlas después al aire. Está claro que será diferente, pero hay que ver qué posibilidades nos da el aparato aéreo. Si hacemos algo en el suelo (por ejemplo apoyarse en los codos) que es imposible en el aire, ya encontraremos otra manera, otra parte del cuerpo para realizar la misma acción. Es un desafío pero a la vez un regalo y seguro que se nos ocurre algo verdaderamente singular. A veces también focalizo el trabajo en partes del cuerpo que conducen el movimiento y que abrirán el cuerpo y el espacio.

Para no correr demasiados riesgos y evitar el miedo, se puede practicar a media altura y sobre secuencias cortas, o que el estudiante ya conozca, para explorar todos los movimientos en el interior de la secuencia.

A partir de una acción sencilla como “estar sentado(a)” sobre el trapecio, se puede trabajar sobre distintos ángulos y en diferentes direcciones. También se pueden practicar los detalles, los niveles de suspensión, las variaciones de velocidad, lo pesado, lo ligero...

¿Cómo se plantean las transiciones cuando se está en el aire?

Utilizo mucho el término “transición” en el aire. En aéreos, una transición tiene lugar cuando se va de una figura a otra. Se suele asimilar el lenguaje aéreo a una sucesión de movimientos (equilibrio hacia delante, hacia atrás, estar de pie, sentarse). Las transiciones son las conexiones entre estos elementos, como una danza sin principio ni fin, pero que es un movimiento continuo. El reto consiste en saber cómo efectuar las transferencias de un punto al otro. Para trabajar las transiciones acostumbro a darle al estudiante una regla a seguir: en esta transición tienes que quedarte cabeza abajo, tienes que ir lo más lentamente posible entre dos puntos, casi al estilo “butoh”... También puedo dar dos reglas al mismo tiempo: tienes que trabajar sobre lo “pesado” mientras permaneces boca abajo y acabar en el otro sentido. Después, improvisan. Cuando encontremos un movimiento que le guste al estudiante o que quiera integrar en una secuencia, probaremos diversas técnicas, varias maneras de trabajar las transiciones. En aéreo, una transición tiene lugar cuando se va de una figura a otra. El lenguaje aéreo se suele asimilar a una sucesión de movimientos. Las transiciones conectan estos elementos entre sí para dar lugar a un movimiento continuo, como una danza sin principio ni fin.

A los participantes, las intervenciones de Roberto Magro y Clare Anderson les permiten entender las competencias y las técnicas de los aéreos a través de la comprensión de lo que hace el cuerpo en el espacio o sobre el aparato, sin limitarse a una definición preconcebida de la figura. Por ejemplo, una transferencia de peso ayuda a entender nuestra lucha contra la gravedad y el trabajo del ritmo puede ayudar a entender la suspensión.

COMENTARIOS DE LOS (LAS) PARTICIPANTES

“Ascender para descender...”

Conversación entre Michele Weaver e Isabelle Brisset, participantes de la sesión INTENTS “Verticalidad, peso y gravedad”.

Isabelle Brisset es profesora fija especializada en cable en la École nationale des arts du cirque de Rosny-sous-Bois (Francia). Formada en la École du cirque d’Annie Fratellini, ha sido artista de circo durante diez años como acróbata y cablista.

Michele Weaver es directora artística, coreógrafa y diseñadora y dirige la compañía Stumble DanceCircus. Formada en cuerda volante y doble trapecio en el National Centre for Circus Arts en Londres en donde fue responsable de enseñanzas aéreas. Actualmente enseña en Circomedia en Bristol (Reino Unido).

- **Michele:** Cuando estás sobre la cuerda, piensas en ascender para descender y volver a empezar...
- **Isabelle:** Hay un juego con estos conceptos y su simbolismo. En el hecho de “ascender” o de “elevarse”, en la relación con la gravedad, con el peso. Descender es como una respiración.
- **Michele:** Los estudiantes le dan muchas vueltas la idea de “descender hacia arriba...”. Me gusta mucho esta idea. No es volar, es otra cosa. Es un trabajo real con y sobre la gravedad y la conciencia corporal.
- **Isabelle:** También es la inversión, invertir las cosas. Son espacios de juego, para intentar desafiar a estos conceptos.

¿Cómo trabajar entonces la transición del suelo al aire? ¿Cómo transmitir a los estudiantes la diferencia entre las sensaciones en el suelo y en el aire?

- **Isabelle:** La sensación, los apoyos son completamente diferentes. Si tu aparato es vertical, tu apoyo será un eje vertical; no tiene nada que ver con cuando estás en el suelo. La diferencia ante todo se tiene que vivir. Después se trata de saber cómo vivirla, cómo obtener una fluidez, mantener el ritmo, no marcar la diferencia aunque exista. No estás en el mismo estado. Es también un estado mental.
- **Michele:** Cuando era artista de cuerda volante, estudié mucho el peso. Allá arriba es donde hay más peso, donde hay más verticalidad. Sobre la cuerda, intentas sentir que eres vertical a través de la sensación de peso en los pies. Cuando enseño me divierte trabajar con la línea vertical con la conciencia de peso, trabajando con él.
- **Isabelle:** si coges una posición fija, puedes crecer. El peso te enraíza y puedes ir más lejos en las ramas. Después están las oscilaciones, las vibraciones, las respiraciones.

❖ Finalmente, ¿cómo jugar con el uso de la altura
❖ utilizando los principios del movimiento y desarrollando
❖ la percepción del cuerpo en el espacio?

LO ESENCIAL

- El suelo es muchas veces un **elemento esencial para hablar de la verticalidad**. Nos transformamos en verticales a partir del suelo, es la condición del ser humano.
- Muchas técnicas de circo son verticales, la verticalidad no indica únicamente un **espacio** sino también una **dirección**.
- Tenemos que saber pues diferenciar la **verticalidad** del **desplazamiento vertical**.
- ¿Existe alguna **característica específica de los aparatos aéreos**? ¿Cómo podemos definirla? ¿Dónde se sitúa? ¿En el **desplazamiento vertical**, en el **agarre**, en el **apoyo**?
- Trabajar sobre las **transiciones** y las modalidades de **transposición** de un movimiento en espacios diferentes (el suelo, el aparato) es tomar conciencia de los dos grandes principios de la gravedad y la verticalidad y afinar nuestra manera de percibir las cuando estamos sobre el aparato.

LECTURAS

Acerca del tránsito hacia la vertical

A partir del trabajo de Sylvie Guillermin. Bailarina y coreógrafa residente en Grenoble, explora la verticalidad en la danza desde su primer solo *La tête en l'air* trabajando sobre aparatos como el mástil o la percha. A lo largo de esta investigación colabora regularmente con artistas de circo. Este relato narra la experiencia de una bailarina sobre un aparato vertical.

Verticalizar

“Al principio de la formación propuesta por Sylvie Guillermin la sensación de altura vertical se desarrolla sobre el espacio seguro del suelo. Primero, con el cuerpo completamente relajado y apoyado sobre el suelo, la coreógrafa insiste sobre la primacía del centro: músculos abdominales, cintura pélvica y zona lumbar. Mi percepción se desplaza hacia lugares inexplorados. Los ejercicios propuestos no me dejan más opción que sacar la fuerza de la pelvis e intento relajar brazos y piernas para que no me ayuden a pasar de una etapa a la siguiente. Y es que cuando esté sobre la percha me será imposible sujetarme sólo con los brazos. Pero el intervalo entre el suelo y la percha es inmenso. Frente al aparato, su altura, su rigidez, su estrechez impresionan y te hacen perder cualquier automatismo. Encontrar la postura del cuerpo, con los pies y las manos agarrados a la percha, sentada o colgada de los brazos para girar o deslizarme, sujetarme con la fuerza de la pelvis y llenar la espalda es terriblemente difícil y es complicado encontrar espacios de descanso. [...]

Al perder los referentes gravitatorios y posturales, el cuerpo literalmente deja de saber, es una sensación de pérdida de identidad. ¿Qué es lo que finalmente me empuja a volver a trabajar mi danza a cuatro metros de altura?”

Extraído de “Transposition verticale. Récit d'un travail de la danse vers le cirque”, Agathe Dumont, *Repères – cahiers de danse*, n° 21, “Le travail des danseurs”, avril 2008, pp. 24-25.





Tempo, musicalidades, pesos y suspensiones: encontrar el ritmo

EL PESO Y LA FIGURA

En cuanto menciona el trapecio, Chloé Moglia aborda en seguida el tema del peso. “Nuestra técnica –dice– es portadora de todo esto, habla de la ligereza, del vuelo y del riesgo de la caída... La cuestión del peso y de la ligereza me ha dado mucho que pensar. La libertad está asociada a la idea de ligereza y el peso lo está a una noción de responsabilidad, pero estos dos conceptos no pueden funcionar el uno sin el otro; el trapecio es portador de todo ello”.

Aunque el peso sea un principio biomecánico fácil de identificar, también es portador de un imaginario y de una poesía que lo convierten en un tema complejo de abordar.

Clare Anderson, por ejemplo, sitúa la noción de “transferencia de peso” entre los cuatro principios físicos fundamentales utilizados en aéreos. El peso estructura el lenguaje sobre los aparatos verticales y permite trascender una lista de palabras para intentar construir frases durante el aprendizaje; actúa como un aliado en la construcción de una secuencia o en la improvisación. “En mi método –explica Roberto Magro– hay muchos ejercicios sobre el peso. Por ejemplo, en un ejercicio en donde se pasa de una postura a otra se puede trabajar sin manos para buscar compensaciones de peso en el cuerpo.” Por lo tanto, ¿cómo podríamos “sentir” el peso en el vocabulario de los aéreos y convertirlo en un elemento básico de la práctica?

HERRAMIENTAS

Los principios y competencias físicas en el trabajo de los aéreos.

Clare Anderson

PRINCIPIOS Y DEFINICIÓN	EN LOS AÉREOS	EJEMPLO DE FIGURA
Transferencia de peso Desplazar el centro de gravedad de un punto de equilibrio a otro.	Inclinaciones Rotaciones Transiciones	Balanceo de pie
Equilibrio Un reparto de peso que permite sostenerse sin caer.	Movimiento sin manos	Equilibrio sobre la espalda
Fricción/tensión La resistencia del aparato contra sí mismo o contra alguien / La puesta en tensión de los miembros para estabilizar una posición	Bloqueos Caídas Suspensiones	Amazona
Tempo/ suspensión La velocidad del movimiento/ el lugar o el momento en que el cuerpo ni baja ni sube.	Battements Lanzamientos de pierna Caídas Rotaciones	Transición del agrupado al carpado bajo la barra del trapecio

Fuente: Clare Anderson, “Le développement d'un programme en aériens”, National Center for Circus Arts, presentación durante la sesión de formación continua, “Verticalité, peso y gravedad”, 31 de marzo de 2015.

► En Imágenes

Capítulo 2, “Los principios de movimientos para el desarrollo de los programas de enseñanza”

presentación de Clare Anderson

Secuencia II. “Situaciones pedagógicas”, 5'19

Secuencia III. “Sobre los principios del movimiento”, 10'02

Clare Anderson explica en su exposición de los principios físicos del movimiento que muchos movimientos están relacionados con el peso o la transferencia de peso.

“Una rotación, por ejemplo, es una subcategoría del principio de transferencia de peso. Se trata de una transferencia de peso alrededor de un punto de eje”. De esta forma la transferencia de peso puede definirse simplemente como el **“desplazamiento del centro de gravedad de una posición de equilibrio a otra”** y se utilizará en los movimientos de rotación, inclinación y transición. Al trabajar sobre el peso, el estudiante desarrolla su **conciencia corporal**, explica Clare Anderson. Así pues, podemos llevar a cabo ejercicios en donde el estudiante, a través del trabajo sobre el peso, encuentre otros caminos para realizar una misma figura. No intentará reproducir una forma sino sentir la manera en que el peso se reparte entre sus miembros y cómo, mediante transferencias de peso, el cuerpo puede bascular, cambiar de orientación, invertirse y atravesar la forma más que fijarla.

▶ En Imágenes

Capítulo 2, “Los principios de movimientos para el desarrollo de los programas de enseñanza”
presentación de Clare Anderson
Secuencia II. “Situaciones pedagógicas”, 5’19

El peso está en el centro de nuestra relación con la gravedad y todo el vocabulario de los aéreos se declina finalmente a partir de aquí: la acciones de fouetter, ascender, caer, girar, no son más que diferentes relaciones con el peso.

HERRAMIENTAS

Otra mirada. La teoría *Effort* de Laban, un análisis del movimiento

En 1947 el pedagogo y coreógrafo austriaco Rudolf Laban publica *Effort* en el marco de su teoría eucinéctica sobre la energía y la dinámica del movimiento. Para Laban existen cuatro fases en el movimiento: la atención, la intención, la decisión y la precisión. *Effort* se refiere a la fase de atención que anticipa el movimiento, es un “estado tónico”, una “disposición a actuar”. La noción de peso es fundamental en su lectura del movimiento.

Los parámetros de *Effort* y sus dinámicas:

El peso: strong-fuerte/ light-ligero

El espacio: direct-directo/ flexible-flexible

El tiempo: quick-repentino/ sustained-prolongado

El flujo: bound-controlado/ free-libre

Para Laban estos cuatro parámetros definen ocho acciones fundamentales que determinan **ocho relaciones fundamentales con el peso**, a partir de las cuales se puede entender el movimiento.

Estas acciones van de un máximo de intensidad “**luchar contra**”, hasta un mínimo de intensidad, “**entregarse a**”... **golpear** (punching), **fouetter** (slashing), **deslizar** (gliding), **torcer** (wringing), **rozar** (dabbing), **apretar** (pressing), **sacudir** (flicking), **flotar** (floating).

Fuente: Rudolf Laban *La maîtrise du mouvement*, traduction française de Jacqueline Challet-Haas et Marion Bastien, Arles, Actes Sud, coll. “L’art de la danse”, 2007.

◇ El peso está en el centro de nuestra relación con la gravedad y todo el vocabulario de los aéreos se declina finalmente a partir de aquí: la acciones de fouetter, ascender, caer, girar, no son más que diferentes relaciones con el peso.

LA SUSPENSIÓN

La gestión del peso del cuerpo en su lucha contra la gravedad no sólo implica el uso de la fuerza, sino también del soltar-coger.

Clare Anderson utiliza los principios del tempo y la suspensión para describir este estado del cuerpo. El punto de suspensión, dice, es aquel en que el cuerpo ya no va ni hacia arriba. La noción de tempo remite a la velocidad del movimiento o a su musicalidad, sus acentos y sus respiraciones en relación con el peso.

Chloé Moglia, por su parte, explica cómo su recorrido a través de las técnicas circenses y más tarde a través de las artes marciales le ha enseñado la técnica de soltar-coger. “Trabajaba mucho con la fuerza, con mis músculos. El trapecio ballant es una disciplina que puede ser dolorosa. Desde esta perspectiva voluntariosa, también estaba negando el aspecto sensitivo en su conjunto. Lo más difícil en el aparato aéreo es llegar a sentir el **soltar-coger**, principio esencial para moverse en el aire”, explica. Su práctica de artes marciales con T. Baë, J-M Chomet, J. Kadian, le permite abordar concretamente esta noción.

“Este tema me pareció interesante puesto que me hacía salir del “agarrar todo”o del “soltar todo”. Hay algo que se articula entre agarrar y soltar. Trabajar el soltar-coger en sucesión o en yuxtaposición, agarrar fuerte por un lado y soltar por el otro...”

La suspensión se situaría pues en esta gestión del peso entre **coger y soltar**. Esta sensación aguda del peso del cuerpo es también una cuestión de bienestar. Chloé Moglia explica cómo este estado le permite vencer el cansancio. Mediante las prácticas marciales entrena a su sistema nervioso para poder regular mejor la actividad de su sistema muscular. En relación con el peso y la suspensión, se añaden las nociones de **respiración, conciencia y atención**.

▶ En Imágenes

Capítulo 4, “La suspensión”, presentación de Chloé Moglia
Secuencia II. “Agarrar-soltar”, 1’30
Secuencia III. “Dormir en las tracciones”, 4’17
Secuencia IV. “La atención”, 6’33



ALGUNOS ELEMENTOS CONCRETOS

Coger - soltar

Entrevista a **Chloé Moglia**

“Para un trapecista, la complejidad es tensar un hombro y relajar el otro simultáneamente. En el sistema nervioso central, los dos hombros están conectados juntos. Pero si aprendes a disociar, podrás mantener el agarre mucho más tiempo. Hasta que no se intenta, uno no puede imaginarse la dificultad que hay para soltar en el interior, para detener las intenciones residuales. Al principio de este trabajo, da la impresión de que la dificultad consista en relajar el soltar-agarrar, pero en realidad no es esto. Se trata de conseguir relajar aquellos lugares que no son necesarios para que los demás puedan estar muy vivos, presentes y ser más eficaces. Esto es lo que posibilita que se lleve a cabo una regeneración en el interior del movimiento.

Al tratar de retomar estos principios que había trabajado en el suelo, los puse en suspensión y reflexioné por ejemplo sobre la forma de hacer una tracción. Antes, para hacer una tracción, lo contraía todo. Empecé a limpiar, a ver por dónde se iniciaba, la espiral de los hombros, agarrar y soltar dentro. Poco a poco se armonizan estas dos acciones.

Cuando enseño hablo de las tracciones como un ejercicio de relajación. Pido a los alumnos que se duerman durante las tracciones para provocar un esfuerzo enorme en un lugar y un descanso enorme en el que está justo al lado. Relajar es un esfuerzo enorme. Es increíble la energía que se pierde para hacerlo. Las artes marciales también me han dado una conciencia ternaria del cuerpo. Por ejemplo, las flexiones y las tracciones no son binarias, no son rectas, hay una componente espiral en su interior. El ser vivo, el ADN, todo está hecho de espirales, hay que trabajar en espiral. Incluso en la columna, hay un sentido que hace subir y otro que hace bajar.”

Trabajar la relación con la fuerza

Debate entre **Clare Anderson** y **Antonio Harris**, National Center for Circus Arts (Reino Unido)

“Es posible trabajar con los alumnos sobre imágenes mentales para enseñarles que no es preciso activar siempre todos los músculos para hacer un movimiento, sino que basta con tres o cuatro. Así pues, podemos desarrollar la escucha y la conciencia del cuerpo para gestionar las fuerzas y afinar el trabajo. Para ello una opción es trabajar utilizando diversos porcentajes de fuerza. 20%, 40%, 80%, 100%. Entonces nos damos cuenta de que podemos realizar el mismo movimiento con mucha menos fuerza simplemente concentrándonos en el lugar correcto y contrayendo los músculos precisos”.

“Al principio, en una disciplina como el mástil chino que requiere mucho trabajo muscular, uno no sabe, hace. Después se aprende a comprender lo que se hace. Al final, nuestras decisiones se vuelven conscientes. Todo esto está relacionado con la conciencia del peso, el punto de suspensión, la musicalidad, la atención focalizada en elementos clave, así como con un conocimiento anatómico que ayuda, por ejemplo, a comprender el movimiento y a tomar conciencia de lo que estamos haciendo”¹.

Entonces nos damos
cuenta de que podemos
realizar el mismo
movimiento con mucha
menos fuerza simplemente
concentrándonos
en el lugar correcto
y contrayendo los
músculos precisos

¹ Para ir más lejos: Jean-Christophe Seznec, *Économie de l'effort*, Paris, Éditions Désiris, 1996.

EL TEMPO

¿Cómo vincular sobre el aparato el trabajo físico con la calidad del gesto? Para Patrick Mattioni, el gesto se trabaja musicalmente a todos los niveles: “Para mí, lo importante en nuestra práctica es el tempo, el ritmo y la musicalidad que damos al trabajo realizado. El peso, el cuerpo, la suspensión, la gravedad... son junto a la preparación física las herramientas que tenemos para ejecutar el gesto justo. Tomar conciencia de todos estos parámetros requiere mucho trabajo. Tempo, ritmo y musicalidad son la base de mi trabajo en el mástil y la preparación física es la herramienta indispensable para progresar. Sobre el aparato trabajo con carga, sin carga y modifico las dinámicas (fuerza, explosividad, resistencia...)”.

De esta forma la musicalidad se trabaja tanto en el músculo como en los procesos de atención.

Como hemos visto, en el enfoque de los aéreos que propone Clare Anderson la **transferencia de peso** es el principio esencial, es el desplazamiento del centro de gravedad para mantenerse estable.

El **equilibrio** es una posición mantenida entre dos transferencias de peso.

La **fricción** se añade como ayuda para vencer a la gravedad.

La **tensión** utiliza una fuerza para estabilizarse.

Una vez entendidos estos principios, se pueden variar para crear movimientos más complejos o difíciles. Las nociones de tempo y de **punto de suspensión** añaden complejidad a estos principios que se vuelven más difíciles de dominar y requieren un control motor y una conciencia de movimiento más desarrollados. Se trata entonces de componer con silencios pausas (un freeze), **aceleraciones** o **crescendo** (una caída), o con otras maneras de plantear la figura.

Podríamos, según Clare Anderson, establecer diferentes formas de efectuar los movimientos fundamentales y plantearnos diferentes maneras de relacionarlos entre sí, imaginar las **transiciones** que crean la frase y su tempo.

ALGUNOS ELEMENTOS CONCRETOS

Utilización de los principios del movimiento para un estudiante principiante en la cuerda lisa

Por Clare Anderson

PRINCIPIOS	FIGURAS
Utilización de la transferencia de peso para ascender.	Trepar básico
Utilización de la transferencia de peso para invertir el cuerpo.	Trepar básico
Utilización del tempo para bloquear la rodilla sobre las manos en una figura invertida.	Piernas en subida a corvas
Utilización de la tensión y de la fricción para mantenerse sobre la cuerda	Manos en subida clásica
Utilización de la fricción , la transferencia de peso y el equilibrio para enroscar y bloquear la cuerda a nivel de las caderas.	Bloqueo de caderas
Utilización de la suspensión	Tránsito del trapeo al equilibrio facial
Uso más avanzado de la suspensión	Punto de rotación para las caídas o ruedas, Balance para el equilibrio sobre la espalda

Fuente: Clare Anderson, “Le développement d’un programme en aériens”, National Center for Circus Arts, presentación en la sesión de formación continua, “Verticalidad, peso y gravedad”, 31 de marzo 2015.

Se pueden reconocer estos principios en todas las figuras practicadas en técnicas aéreas, hay que entenderlos y sentirlos para interpretarlos musicalmente y no sólo técnicamente.

LA MUSICALIDAD

Más allá del aspecto técnico, el trabajo sobre el **tempo y el punto de suspensión** es también un trabajo sobre la **musicalidad** del gesto, explorada especialmente por Roberto Magro. A través de los cuatro principios propuestos – **espacio, niveles, líneas del cuerpo y ritmo** – la cuestión de la musicalidad se aborda de diferentes maneras.

Entendida como una música en el interior del cuerpo, la musicalidad depende de la manera que tiene el artista de colocar sus apoyos, de su relación con el peso y con el aparato, de la forma como mueve la mano o el pie o de su manera de situar la mirada en el espacio.

Esta dimensión es pues subjetiva. Sin embargo, Roberto Magro propone que se **integre plenamente en el proceso de preparación física concentrando la atención sobre esta dimensión e integrándola en las secuencias de improvisación** (donde las tareas “físicas” permiten el precalentamiento del cuerpo).

ALGUNOS ELEMENTOS CONCRETOS

Empezar caminando

Un ejercicio propuesto por **Roberto Magro**

1. Caminar, regularmente, sin mirar nunca al suelo, mantener una mirada panorámica
2. Intentar sentir el peso, contenerlo sin por ello marcar el apoyo
3. Caminar. Detenerse. Acelerar el ritmo de la marcha manteniendo la misma calidad
4. Ir de más en más rápido
5. Detenerse, volver a empezar
6. Seguir manteniendo la atención sobre el peso de los pies
7. Trabajar sobre los ritmos, crescendo y decrescendo
8. Explorar los niveles de velocidad, de + 6 a – 6 grados
9. Bajar o subir por 0,5 grados.
10. Trabajar la musicalidad

Trasponer sobre el aparato

A partir del taller propuesto por Roberto Magro con varios participantes en la sesión de formación continua “Verticalidad, peso y gravedad”, 30 de marzo de 2015.

En Imágenes

Capítulo 1, “Un training creativo”, taller de Roberto Magro

Secuencia III. “El ritmo”, 16’25

Secuencia IV. “Las musicalidades y los silencios”, 31’09

Entendida como una música en el interior del cuerpo, la musicalidad depende de la manera que tiene el artista de colocar sus apoyos, de su relación con el peso y con el aparato, de la forma como mueve la mano o el pie o de su manera de situar la mirada en el espacio.

“La musicalidad como fraseado de las relaciones trenzadas entre el espacio y el tiempo” Jean-Christophe Paré dans *Repères-cahier de danse*, n° 20, November 2007

“Bailo con mi cuerda” decía una estudiante del Lido a Marie-Céline Daubagna, directora pedagógica de la escuela. ¿Acaso no es ésta la expresión de una forma de musicalidad? Por lo tanto, ¿cómo y cuándo trabajarla?

Según Marie-Céline Daubagna, podemos detectar elementos de esta musicalidad desde el primer contacto del artista con su aparato: “Puede observarse en el tacto, en la manera de colgarse... Cuando se trata de un agarre realmente sentido, se nota que ocurre algo verdadero. Eso por sí solo puede explicar muchas cosas. A veces no ocurre nada, todo reside en “lo pequeño”, en la forma de estar presente”.

La musicalidad del gesto circense surge pues de lo infinitamente pequeño y trabajarla significa ante todo integrarla como **principio consciente**, como **atención**, en un entreno o en el trabajo técnico.

La musicalidad del gesto también puede trabajarse a partir de **imágenes**, asegura Antonio Harris. Si intentamos trabajar un mismo movimiento adoptando **diferentes emociones** o representando diversos personajes, proponiendo **retos** al estudiante y dejando que el movimiento surja de estos diferentes estados, también desarrollamos una atención particular a la musicalidad y al carácter físico. Finalmente, la calidad del fraseado también puede depender del **foco de atención** del alumno.

HERRAMIENTAS

Los focos de atención

La noción de foco de atención se utiliza mucho en las ciencias del deporte. Los trabajos de los diferentes investigadores han demostrado que según el lugar en donde se enfoca la atención del atleta o del alumno, el resultado es diferente. La noción de foco de atención está vinculada al aprendizaje y remite a los diferentes procesos neurocognitivos que se utilizan para ejecutar una acción. Los diferentes tipos de focos generan una relación diferente con el gesto y sobre todo tienen una gran repercusión sobre el resultado.

Los tipos de focos

El foco interno es el más utilizado durante el aprendizaje. La consigna que se da para ejecutar un gesto remite en primer lugar a la anatomía, a elementos biomecánicos, por ejemplo a una parte del cuerpo.

El foco externo puede ser proximal o distal. Nos dará una indicación respecto al movimiento y puede ser de diversos tipos: una sensación, una imagen, una referencia en el espacio, un soporte externo (el aparato, por ejemplo), la música...

*Los estudios de la investigadora Gabriele Wulf demuestran en particular que el trabajo sobre los focos **externos** aumenta aproximadamente un 10% el rendimiento de un atleta. Mientras que el **foco interno** favorece la velocidad de ejecución, la fuerza o incluso la capacidad de adaptación, el **foco externo** permite una mayor precisión motriz y un aprendizaje más rápido. En el caso de las actividades físicas y artísticas como el circo, también permite desarrollar las cualidades del movimiento, como la musicalidad.*

Fuente: Gabriele Wulf, *Attentional Focus and Motor Learning*, Human Kinetics, 2007.

LO ESENCIAL

- ¿Cómo poner en práctica las nociones de tempo, musicalidad, peso y suspensión en relación a una **figura** de base? ¿Cómo detectarlas, dónde están activadas y porqué se activan?
- ¿Qué **inductores** permiten el desarrollo del movimiento y el trabajo sobre las sensaciones?
- ¿Hace falta prestar atención a un principio en lugar de otro para crear **otros caminos en el cuerpo** y construir un **lenguaje**?
- ¿Cómo variar las consignas para desarrollar las diferentes **cualidades físicas** necesarias según el aparato?
- ¿Cómo trabajar la musicalidad del gesto tanto en el trabajo **físico** como en un trabajo sobre la **sensación**, las **imágenes** o la **atención**?

LECTURAS

“Lenguaje de circo y lenguaje musical”

En este texto, la crítica de arte y pedagoga Gwéndola David explora los diferentes tipos de expresión del circo : su vocabulario, su gramática y su sintaxis. En este fragmento emplea términos musicales para intentar hacer sentir las especificidades de este lenguaje, su musicalidad, sus acentos y sus texturas.

“El alfabeto y la gramática”

“El circo posee sus fenómenos y su gramática. Existe efectivamente un alfabeto de figuras de base, diferentes formas de variaciones rítmicas y de configuraciones espaciales, reglas de construcción impuestas por las leyes físicas: ¡flip, flap, salto! Todo el arte consiste en tocar combinatorias y aliteraciones pero también intervalos y alteraciones. El circo, emancipado de estructuras de tipo lineal, produce una sintaxis analógica y discontinua a la cual se asemejan otras escrituras contemporáneas. El sentido se deshilacha, inventa resonancias entre la tesitura de los lenguajes, el movimiento de los cuerpos y la estructuración del espacio”.

Extracto de “Les accidents du récit: une poétique de l'espace-temps”, Gwénola David, in Emmanuel Wallon, *Le cirque au risque de l'art*, Arles, Actes Sud – Papiers, collection “Apprendre”, 2002, pp. 129-130.





De temer al vacío a arriesgarse

“Cuando trabajo en las alturas del aéreo, tan diferentes a las de la danza que representa la verticalidad, me siento más sólida”. Satchie Noro, Stradda, n° 19, “Cirque et danse, performance. Corps extrêmes”, janvier 2011, p. 11.

Los artistas aéreos conocen los riesgos de la caída, la lesión y la fatiga muscular. Además, hay que añadir los miedos, miedo al vacío, a la altura, vértigos... ¿Cómo podemos **gestionar el miedo y la sensación del vacío** en un trabajo conjunto entre la técnica y la creatividad? ¿Cómo tratar **el riesgo** en la improvisación, en el entreno, tanto a **nivel físico como a nivel emocional**?

La conciencia y la atención son, claro está, elementos cognitivos que requieren un aprendizaje específico y permiten afrontar mejor los miedos y los riesgos. Para los profesores también se trata de transmitir unos principios esenciales: conocer los límites del cuerpo, trabajar y desarrollar los buenos reflejos y confiar en sí mismo. En este sentido, la preparación debe hacerse a un nivel **físico y emocional** para incorporar las dimensiones del miedo, del riesgo o del dolor.

EL TEMOR AL VACÍO

El temor al vacío es, ante todo, una *sensación* del vacío. Un miedo que es a la vez el miedo a la altura (vértigo), al espacio vacío, o a la inmensidad del espacio (agorafobia); “un artista aéreo puede no tener miedo arriba pero en cambio puede tener mucho miedo abajo, en un espacio vacío”, explica Michele Weaver. Nombrar o calificar los miedos que pueden estar vinculados al aéreo parece ser un reto importante del aprendizaje. Así, quizás sería más correcto hablar de **conciencia del peligro** de una parte y del **miedo** de la otra.

▶ En Imágenes

Capítulo 3, “Cómo se convierte el movimiento en portador de sentido”

Secuencia III. “Reflexiones sobre el miedo”, intercambio colectivo entre los participantes, 8’56

INTERVENCIONES DE PARTICIPANTES

Un “repertorio” de miedos

Comentarios de los participantes de la sesión INTENTS “Verticalidad, peso y gravedad”, abril 2015.

“Para los principiantes, los miedos pueden provenir de una falta de condición física, de coordinación. Además, existen elementos de orden psicológico que también pueden generar miedos. Los miedos vinculados al aparato y a las diferentes alturas de enganche son en gran medida psicológicos.” (*Respuesta de los grupos de trabajo*)

“Los estudiantes de formación profesional suelen sentir miedos relacionados con el nivel de los enganches, la relación con el aparato, la asimilación de los diferentes espacios o la condición física.” (*Ibid.*)

“Los nervios, el estrés / El miedo a equivocarse / El miedo a ser juzgado / El miedo a caerse / El miedo al dolor / El miedo a lesionarse / El miedo a la primera vez / El miedo al profesor / El miedo al miedo / El miedo es protección” (*Ibid.*)

“Los miedos son reacciones físicas, reflejos. La mente se ve superada por el cuerpo. Analizar el miedo para vencerlo requiere tiempo y conceptos como el peso ayudan a analizarlo y a adquirir confianza [...] El miedo puede ser beneficioso. El miedo que concierne a los aéreos es diferente del miedo del acróbata”. (*Isabelle Brisset*)

“En circo el riesgo siempre está presente. Tener miedo también es positivo puesto que agudiza la conciencia y se cometen menos errores. Pero hay que encontrar la forma de trabajar con los miedos. En tanto que profesores, enseñamos a los estudiantes a afrontar sus miedos y podemos darles estrategias ya que también hemos pasado por ahí. Hay que encontrar un equilibrio entre gestionar el riesgo y asumir riesgos”. (*Nikolay Pyasta*)

ARRIESGARSE: ENTRE TÉCNICA Y CREATIVIDAD

Es posible afrontar el miedo intentando **construir fases progresivas de aprendizaje**. Esperar a **conocer el aparato** antes de hacer, aprender **a estar y a hacer** a la vez.

“Los primeros días, dejo mucha libertad a los estudiantes para explorar el mástil” explica Luca Morrocchi. “Les dejo dar vueltas alrededor del mástil para explorarlo: ¿de qué está hecho?, ¿qué sensaciones les provoca? Por ejemplo, el mástil quema la piel por fricción. Antes de subir, hay que entender lo que es”. La comprensión de la figura, del gesto parece ser la clave para prepararse al trabajo en altura. Es también lo que aconseja Antonio Harris. **Construir etapas** para desarrollar una confianza sólida, fomentar **el trabajo de preparación física y de visualización**, subir poco a poco constituyen estrategias para superar el miedo al vacío.

Dado que la conciencia del riesgo es en parte subjetiva, las estrategias de enseñanza para entenderla pueden ser múltiples. Un aprendizaje lo más cercano posible a la singularidad de cada estudiante, como el propuesto por Clare Anderson en el *National Center for Circus Arts*, parece pues muy adecuado para abordar esta cuestión. “Existen diferentes maneras de aprender y diferentes perfiles de aprendices –explica–, algunos son más visuales, otros más cinestésicos, lógicos, otros prestarán atención a lo que oyen. Podemos enseñar las figuras, pero lo más importante es dar diferentes medios de entrada en el movimiento, proponer diferentes maneras de aprender.”

El centro municipal de las artes del circo del *Lido* de Toulouse, Francia, también propone un enfoque muy individualizado en su programa pedagógico. La cuestión del riesgo se considera pues como un elemento real vinculado a la práctica del circo pero también como una relación individual con su propia práctica.

► En Imágenes

Capítulo 3, “Cómo se convierte el movimiento en portador de sentido”, presentación de Marie-Céline Daubagna

TRES PREGUNTAS A...

Marie-Céline Daubagna

Responsable pedagógica, Centre des arts du cirque, le Lido, Toulouse, Francia.

Trabajar con el riesgo, un ejemplo de programa pedagógico

¿Cómo enseñar las especificidades del circo?

¿La cuestión del movimiento, la cuestión del riesgo?

La noción de riesgo implica reglas transmitidas por el profesor. Por ejemplo, utilizar la alfombra, el arnés, etc. Pero también se trata de jugar con la presencia del miedo y ver hasta dónde se puede arriesgar. Una estructura asume un riesgo con sus alumnos. La noción de creatividad puede inscribirse en ese límite. Vamos a ir lo más lejos posible, hasta donde normalmente ya no es posible. Este lugar del ya no es posible abre un espacio poético, de sueño, en donde las palabras dan paso al desarrollo de lo imaginario.

La noción de verticalidad remite a cosas muy físicas y concretas pero también a todo un imaginario. ¿Cómo entrelazar estos dos aspectos en la formación de los aéreos?

La formación puede llevar al estudiante al límite del confort para dejar que el cuerpo se exprese. En ese momento el alumno desarrolla una escucha a sus miedos, a sus límites corporales que le puede conducir a espacios que no podía imaginarse. Se trata de un lugar de creatividad.

Estos momentos no siempre son los más duros técnicamente, ¿estaríamos hablando de un límite distinto al puramente físico?

Es un lugar incómodo. El profesor de mástil habla de camino plagado de obstáculos. El lugar donde te caes, donde no funciona, donde no acabas de lograrlo. Se trata de guiar al alumno a encontrar la solución para que aquello funcione. Es decir, que es más importante el camino que el resultado. Es posible que esa noción de gravedad sea la que cuestiona lo real y lo imaginario, la que está en el cruce de ambos conceptos. Lo real, es el accidente, la caída. Lo imaginario, es cuando funciona, y es maravilloso. ¡Bienvenidos al circo!

Si el tema del riesgo está tan presente en el ámbito de los aéreos es porque está profundamente relacionado con el trabajo en altura, con la verticalidad, la gravedad y el peso. Los profesores siempre lo están encarando y sin duda, uno de los desafíos de la transmisión en aéreos es enseñar a afrontar la dimensión del riesgo. Hay que adquirir un buen dominio técnico para afrontar el peligro, pero el peligro es también un vector de creatividad.

LECTURAS

El vacío y el riesgo en los aéreos

En dos números de la revista Arts de la piste consagrados respectivamente al trapecio y a los aéreos en general, se abordan las cuestiones del riesgo y del vacío muy detalladamente. Este texto se hace eco, desde un punto de vista jurídico, estético o histórico, de los problemas pedagógicos antes mencionados.

La condición del riesgo

“Desde siempre los la gente de circo y en particular los que se dedican a las disciplinas aéreas se han confrontado al dilema de una práctica artística en parte basada en arriesgarse físicamente. La cuestión de la seguridad de los trapecistas se planteó desde la aparición de esa disciplina cuya razón de ser no se basa tanto en el peligro físico que supone para el artista, sino en la destreza atlética y la estética del cuerpo en movimiento. Quizás sea fundamentalmente este el motivo del número relativamente bajo de accidentes que suelen ser debidos más a fallos técnicos que a una exposición excesiva al riesgo por parte del artista. Así pues, desde Léotard en 1859 –que extendía una gruesa capa de serrín para amortizar eficazmente una eventual caída– hasta la aparición, hace algunos años, de la auto-loncha, los circenses no han dejado de mejorar las condiciones de seguridad para seguir innovando artísticamente. Este fenómeno es tanto más notable cuanto se ha desarrollado en un marco jurídico inadaptado y en un sector económicamente precario”.

Extraído de “La condition du risque”, Antoine Billaud, Arts de la piste, n° 26, “L’art du trapèze”, octubre 2002, p.26.

Para leer todo el artículo, www.rueetcirque.fr

GESTIONAR EL DOLOR

Aprender a localizar el dolor, conocer sus propios límites o desarrollar un trabajo para comprender mejor la dificultad de un movimiento son acciones íntimamente ligadas a la exposición al riesgo inherente a las disciplinas aéreas. Aunque las sensaciones en altura se describan a veces como “de poder y ligereza” (Griselda Juncà), también pueden ser muy dolorosas. “Lo más difícil con los estudiantes – prosigue Griselda Juncà – es la ansiedad”, que realmente genera crispaciones que son causa de dolor. **El trabajo sobre la respiración es en estos casos una puerta de entrada interesante.** “Relájate, respira” explica la profesora a sus estudiantes. “Respirar es una palabra muy importante – insiste Camilla Therese Karlsen –, se puede aprender una técnica, pero hay que pensar permanentemente en respirar”.

Chloé Moglia explica la necesidad de volver a la **conciencia de la respiración**; “los diferentes tipos de respiración son más o menos apropiados según el tipo de esfuerzo. **Los bloqueos respiratorios traban el sistema muscular; liberar la respiración es muy importante.** Esto tiene tanto un efecto sobre el cuerpo como sobre la conciencia y la atención.” En la formación, tanto en el suelo como en el aparato, este campo de aprendizaje es por lo tanto también fundamental. Se sitúa a otro nivel que el aprendizaje motor, pues, como recuerda Griselda Juncà, “La técnica es algo muy concreto, pero sentir lo que estás haciendo es mucho más difícil”.

En Imágenes

Capítulo 4, “La suspensión”, presentación de Chloé Moglia
Secuencia IV. “La atención”, 6’33
Secuencia V. “La puesta en práctica”, 8’09
Secuencia VI. “La presencia”, 12’45
Secuencia VII. “El espacio”, 16’00
Secuencia VIII “La singularidad”, 18’09

TRES PREGUNTAS A...

Chloé Moglia

Artista de circo y directora artística de la compañía Rhizome.

Puesto que la noción de peso es fundamental en la técnica aérea, ¿en qué lugar(es) se representa?

En una sociedad que pone por delante la diversión y la ligereza, la pesadez de la suspensión tiene sentido. A pesar del dolor que provoca y el esfuerzo que requiere. Va en contra de las normas actuales y encuentro interesante seguir haciéndolo.

¿Cómo abordar la cuestión del peso (real y simbólico) y del riesgo en la formación? ¿Cómo trabajar la escucha de estos temas?

Lo que falta muchas veces en las formaciones es esa dimensión de curiosidad y de escucha, la reacción al aprendizaje que estamos atravesando. De repente, el cuerpo es mecánico, existen palabras sobre el cuerpo que son mecanizantes, que se olvidan de la respiración. La respiración anima, es el elemento sutil. Cuando se trabaja bien el cuerpo, inspirando y expirando, el resultado es diferente. Hay suspensiones, pero nunca hay contracción de la respiración, que cierra. En las artes marciales, donde hay temas de vida o muerte, uno de los principios básicos de la enseñanza es no aguantar nunca la respiración.

Las técnicas aéreas y las artes marciales comparten esas cuestiones simbólicas de vida o muerte. La energía última necesaria para coger la barra, para no caer, la tenemos en común. No se trata de transversalidad, es un lugar que se trabaja de formas diferentes pero que se pueden juntar.

¿Cómo gestionar entonces la cuestión del dolor, también relacionada con la actividad, y la de la seguridad que lleva aparejada el riesgo?

La cuestión del dolor es muy importante tanto en el circo como en las artes marciales. ¿Qué recursos tenemos? El tema de la fuerza también es común, la del adversario o la del aparato; ¿cómo penetra esta fuerza en tu espacio? Son temas que compartimos. En el ámbito de las artes marciales he encontrado un lugar donde puedo trabajar las cuestiones propias a mi práctica circense.

Para mí, la seguridad está vinculada a la atención. Desde el punto de vista de la formación, esto es interesante pues obliga a una escucha interna del cuerpo. Al hacer una tracción o trabajar allá arriba no podemos dejarnos sorprender por una rampa. Debemos estar entrenados para oír la rampa mucho antes, porque nos oímos respirar, porque sabemos lo que hemos comido y bebido... Se trata de un nivel de vigilancia global sobre lo que hacemos, sobre lo que vivimos. Una vez arriba, detesto tener miedo y por lo tanto voy al lugar en donde no siento miedo, allí donde sé que estoy bien. Tengo conciencia de la frontera. La cuestión del riesgo es el lugar que pone en juego la responsabilidad personal. Escuchar, tener curiosidad, sentir. El espíritu ha de estar en el cuerpo y no en cualquier otro lugar, ni que sea para pensar. Durante el trabajo físico tenemos que sentir y para ello dejar de pensar, ¡lo que no es nada fácil! Después, pensaremos. Son fases que hay que distinguir. Sentir cómo el cuerpo responde al trabajo, qué se contrae, qué se relaja, explorar para ver si los caminos son correctos, etc.

❖ Para mí, la seguridad está vinculada a la atención.
❖ Desde el punto de vista de la formación,
❖ esto es interesante pues obliga a una escucha
❖ interna del cuerpo.

Sobre el tema del dolor, la pedagogía debe, ante todo, hacer entender a los estudiantes que, poco a poco, el cuerpo se adapta. Los métodos de preparación física como los de preparación mental toman tiempo pero es esencial desarrollarlos para prevenir y curar las lesiones. Un desafío pedagógico sería pues combinar la preparación física y la mental en un mismo trabajo.

Sacha Doubrovski recuerda la importancia al respecto. ¿Hace falta también llevar a cabo un trabajo interno con los estudiantes dentro del curso de técnica? “Sin duda alguna, es como la biomecánica, **la búsqueda de las sensaciones** es fundamental. En un ejercicio hay que tener muy claro el punto de partida, el de llegada y la continuidad del movimiento entre estos dos puntos... Es importante sentir cómo se puede continuar un movimiento, cómo encontrar el buen momento, cómo se organiza el cuerpo en el espacio. **Siempre hay que sentir el contacto con el aparato**”.

LO ESENCIAL

- Trabajar sobre la **respiración** y las **sensaciones** también es integrar la noción de **conciencia interna del cuerpo** en la formación de los aéreos.
- Entonces, ¿cómo enfocar de otra manera el trabajo sobre la **atención** y la **tensión**? ¿Por qué?
- La formación de los aéreos nos enfrenta al **riesgo** y al **peligro**. Plantearnos cómo integrar estas nociones en la enseñanza también conlleva prestar más atención al **dolor** y **trabajar de otra manera** para preservar el cuerpo.
- Así, ¿cuál es la importancia de una **preparación tanto física como mental** en el trabajo sobre los aparatos aéreos?

LECTURAS

El dolor como saber corporal

Magali Sizorn es socióloga, investigadora y profesora de ciencias del deporte. Bailarina y gimnasta, escogió hacer como tema de tesis un trabajo sobre los trapecistas. Con objeto de entender el objeto de su estudio “a través del cuerpo” hizo un trabajo de inmersión para iniciarse en la práctica del trapecio. En este artículo evoca la forma en que el dolor formó parte de su aprendizaje y la manera de hablar de los trapecistas sobre esta cuestión.

Sobre los conocimientos corporales: la experimentación del dolor para “des-cubrir” mejor

“¿Es quizás el trapecio ligereza, gracia, vuelo y fluidez? Pues no, también es dolor, peso y violencia. Estas palabras no han sido siempre formuladas espontáneamente por nuestros encuestados – con excepción de los artistas que reivindican una estética que acepta dar visibilidad a la dificultad y al esfuerzo. Estos silencios son por supuesto portadores de sentido. Como conocíamos el vínculo forzosamente doloroso con el aparato, pudimos poco a poco conseguir que los trapecistas entrevistados superasen el relato que exalta el placer de hacer y de llamarse “aéreos”. Al experimentar directamente el trapecio, pudimos vivir y

luego poner en cuestión la excitación y el miedo sentidos en el primer vuelo, el aprendizaje de las figuras académicas, las manos enrojecidas por el trabajo, los pies quemados en el trapecio fijo... Estos conocimientos corporales se inscribieron en nuestros cuerpos pero también permitieron mejorar la manera cómo llevamos a cabo o, más bien, participamos en las entrevistas y en la recopilación de relatos de vida. Cuando los discursos ocultaban – quizás inconscientemente – las dificultades, las lesiones y los miedos pudimos conseguir que nuestros interlocutores abordaran estos temas, a través de una experiencia que nosotros también habíamos conocido. También fue a través de estos conocimientos experimentados en el propio cuerpo que nuestra mirada sobre los trapecistas se transformó. Esta experiencia compartida nos ha abierto realmente una vía de acceso a una comprensión más general de su actividad, así como, y sobre todo, una puerta hacia lo que experimentan. [...] Estos conocimientos nos han llevado a desmontar ciertos discursos de artistas que embellecen su día a día en el trapecio o los comentarios y palabras de espectadores que miran desde abajo, maravillados a menudo por la actuación de los que están arriba”.

Extracto de “Quand les mots amènent les maux: une ethnologue en trapèze”, Magali Sizorn y Betty Lefèvre, Coloquio internacional “Ethnographies du travail artistique”, París, 21-22 septiembre 2006.



Desarrollar una escritura vertical: vincular formación técnica y artística.

ACERCA DEL LENGUAJE CREATIVO

En una escuela superior un alumno realiza alrededor de ocho horas de práctica técnica en su aparato, frente a las cuatro o cinco en una escuela preparatoria. Además, para complementar, suele ejercitarse en danza, teatro o en diversos talleres creativos. Los lenguajes desarrollados suelen ser diferentes según las prácticas y los objetivos pueden divergir; físicos y técnicos de un lado y artísticos del otro. No es habitual que el aparato sea el lugar de encuentro de ambos enfoques, por lo que se crea una separación entre la técnica del aparato y las otras prácticas artísticas. Sólo la integración de la técnica en la enseñanza artística, y recíprocamente, permite vincularlas. Así es como Roberto Magro concibe la idea de un *training*¹ físico y creativo.

▶ En Imágenes

Capítulo 1, “Un training creativo”, taller de Roberto Magro, Secuencia VII. “¿Qué es un training creativo?”, 45’14
Secuencia IX. “Trabajo sensible, trabajo creativo”, 50’37

Un entrenamiento físico y creativo debería permitir desarrollar una **conciencia corporal** que tenga sentido en la relación con el aparato, extrayendo sus recursos de diferentes ámbitos. No se trata de desarrollar un estilo o de fijar unas normas sino más bien de construir **herramientas creativas, estrategias** integradas en el trabajo físico que permitan desarrollar la autonomía y la libertad en el entrenamiento. Tanto los profesores de técnica como los profesores de expresión artística están implicados en este trabajo que requiere pues **una transferencia entre las prácticas**.

TRES PREGUNTAS A...

Roberto Magro

Profesor colaborador y puestas en escena,
Centre de les Arts del Circ Rogelio Rivel,
Director artístico, La Central del Circ, Barcelona, España

Hacia un training creativo

¿Cómo trabajar los vínculos entre los elementos del training, entre la práctica en el suelo y sobre el aparato para desarrollar un lenguaje?

Trabajar en el suelo y luego transponer los elementos en el aparato es un sistema que utilizo constantemente. Permite entender la especificidad del circo. Muestra que para obtener el mismo resultado, hay algo que resulta mucho más difícil que en el teatro o en la danza. Cuanto antes dominemos los ejercicios educativos, más rápido entenderemos el concepto. El trabajo en el suelo permite comprender más deprisa algunos de estas nociones. En la siguiente etapa, ya no hay necesidad de ir al suelo, podemos pasar directamente al aparato e integrar los elementos del *training*.

¿Podemos entrenarnos, prepararnos físicamente y ser a la vez creativos?

El entreno tiene que ser de entrada creativo. Cuando trabajo sobre el entreno a partir de la improvisación con los estudiantes o los artistas intento dar el mínimo de ejemplos posible. Doy consignas verbales, hago trabajar el imaginario. El imaginario ha de ir imponiéndose en el training. Esto permitirá llegar al aparato sin filtros, sin bloqueos debidos a los estereotipos o al lenguaje académico. La creatividad viene de la metáfora. Si queremos darle otro valor al movimiento, tenemos que empezar a desarrollar un lenguaje metafórico en el *training*.

¹ Retomamos aquí el término utilizado por Roberto Magro. El término *training* englobará aquí las nociones de entreno y, más en general, de formación o de trabajo cotidiano del estudiante.

>>>

¿Podemos aunar técnica y creatividad, y de qué manera?

Es mi búsqueda constante. Propongo métodos para que las personas puedan ser interesantes desde un punto de vista físico y creativo lo antes posible. Tiene que haber musicalidad... La creatividad y la imaginación están ligadas a una música y a una imagen. Incluso en un trabajo puramente físico o técnico, nunca se está "a cero". El objetivo es conseguir entrenarse en una improvisación creativa. El training mediante la improvisación permite inventar un lenguaje.

El imaginario ha de ir imponiéndose en el training. Esto permitirá llegar al aparato sin filtros, sin bloqueos debidos a los estereotipos o al lenguaje académico. La creatividad viene de la metáfora.

HERRAMIENTAS

El training de los actores de Odin Theater de Eugenio Barba

En su intervención Roberto Magro plantea la idea del training como una caja de herramientas. Prepararse significa ante todo estar disponible, adoptar un lenguaje propio, en este caso el de las técnicas aéreas. El ejemplo de los actores del Odin Teatret, en Dinamarca, es interesante. Esta compañía fundada por Eugenio Barba en 1964 desarrolla un teatro corporal que requiere un training extremadamente riguroso. El training recurre a diferentes técnicas y tradiciones como las artes marciales, la danza pero también la acrobacia para preparar al actor física y creativamente. El training físico comporta ejercicios muy simples como saltar, girar, perder el equilibrio, caer al suelo o suspender la energía cuando está en su máximo.

Algunos principios:

- Lo cotidiano y lo extra cotidiano
- El equilibrio en acción
- La danza de las oposiciones
- Un cuerpo decidido

"Para el actor, la energía es un "¿cómo?" y no un "¿qué?". ¿Cómo desplazarse? ¿Cómo quedarse inmóvil? ¿Cómo visualizar su propia presencia y transformarla en presencia escénica y por lo tanto en expresión? ¿Cómo volver visible lo invisible: el ritmo del pensamiento? Sin embargo es bastante útil para el actor pensar en el "¿cómo?" como si se tratara de un "¿qué?", de una sustancia impalpable que se puede manipular, modelar, tallar, proyectar en el espacio, absorber y hacer bailar en el interior del cuerpo. No se trata de sueños, sino de imaginaciones eficaces".

Fuente: Eugenio Barba, *Le Canoë de Papier. Traité d'anthropologie théâtrale*, L'Entretemps, 2003.

Para saber más:

www.odinteatret.dk/

www.youtube.com/watch?v=JUJH4i6-uuM

Para ir más lejos sobre la noción de training:

Theater, Dance and Performance Training, revista trimestral publicada por Taylor&Francis:

www.tandfonline.com/loi/rtdp20#.VUzlftrtmko

El *training* ayuda a prepararse en todos los sentidos, proporciona recursos e incluso permite salir de la zona de confort. **El training puede así desarrollar la sensibilidad a partir del movimiento de cada uno.** El reto es pensar lo técnico y lo creativo en un solo lugar, crear un lenguaje en un espacio común.

EL EJEMPLO DE UN PROGRAMA PEDAGÓGICO

¿Cómo integrar estas nociones en el programa de una escuela de circo?

Una formación en artes circenses tendría que permitir el dominio de la ejecución sobre el aparato, la adquisición progresiva y la transferencia de competencias, el descubrimiento por parte del estudiante de sus propios recursos y el desarrollo de su personalidad. Podríamos hablar de un enfoque holístico de la enseñanza definida durante los debates de la siguiente manera: “Se trata de mirar al estudiante en su totalidad y enseñarle a desarrollar más de una competencia. ¿Cómo trabaja? ¿Qué come? ¿Cómo duerme? ¿Qué le conviene? Al trabajar de una forma más individual, se puede llegar más lejos con la persona”.

Estas observaciones coinciden con el enfoque desarrollado por la École du Lido en Toulouse presentado por Marie-Céline Daubagna. La escuela, próxima al movimiento de la Educación progresista en Francia, sitúa a la persona en el centro del proyecto para acompañarla hacia la autonomía, considerando lo colectivo como un espacio de construcción individual a través de experiencias compartidas. En el ámbito de las técnicas aéreas, por ejemplo, la profesora trabajará las cualidades del movimiento además de los elementos técnicos. Se trata de desarrollar el vínculo con el aparato y con el espacio a su alrededor, crear nuevos espacios, interrogarse sobre la posición del aparato y sobre la manera de entenderlo.

En el taller de investigación trabajaremos las nociones de **presencia, corrección, verdad y convicción**: “Les pediré que observen cómo se ven desde afuera. Cómo se entiende cuando salen a escena que no han venido exclusivamente para subir a sus aparatos, sino que hay algo más fuerte que les motiva. Puede ser una obsesión, el cansancio... Es aquí donde se encuentran cosas interesantes”, explica Marie-Céline Daubagna.

► En Imágenes

Capítulo 3, “Cómo se convierte el movimiento en portador de sentido”, presentación de Marie-Céline Daubagna

ALGUNOS ELEMENTOS CONCRETOS

Durante su intervención Marie-Céline Daubagna propone mirar tres videos sucesivos de una estudiante de aro aéreo. Se la ve evolucionar entre el primer y el último año, afirmar su técnica, construir poco a poco un enfoque más creativo del aparato. El espacio, el tiempo, el contacto con el aparato, la mirada se modelan poco a poco y se afirma una identidad artística mientras que el rendimiento físico es cada vez más sólido.

La formación profesional en la École du Lido dura dos años. Después le sigue un tercer año de inserción profesional. “Es una escuela al servicio del artista. El alumno está en el centro; la formación trabaja la singularidad de cada estudiante para conseguir que encuentre su personalidad a través de una autenticidad artística. Un camino que pasa por un proceso de autonomía mediante el trabajo con los errores, la sinceridad, la gestualidad artística (la relación con el aparato, la técnica), respetando al máximo posible el ritmo de cada uno”.

Entre los ejemplos propuestos por Marie-Céline Daubagna para trabajar el tema de la singularidad y el desarrollo de un lenguaje artístico podemos citar:

El taller de investigación:

Se imparte durante los tres años de formación. El primer año es el año de exploración. Al principio el alumno presenta un fragmento de libre elección que trabajará en adelante e intenta describir con palabras lo que busca. El resto del grupo le hará entonces sus comentarios, expresará lo que siente, sin emitir juicios. Poco a poco y a fuerza de hacer presentaciones, de nombrar las cosas, de trabajar sobre lo experimentado, de relacionar los elementos entre ellos, se desarrolla la identidad artística.

► En Imágenes

Capítulo 3, “Cómo se convierte el movimiento en portador de sentido”, presentación de Marie-Céline Daubagna
Secuencia II. “El taller de investigación”, 02’22

>>>

Los ensayos de circo:

Como continuación al taller de investigación, los estudiantes se enfrentarán una vez al mes a la mirada del público. Se trata realmente de ensayar, sin retos ni certidumbres. Las presentaciones pueden ser totalmente diferentes cada vez para aprender de los errores y evolucionar de una otra. Al final de cada ensayo de circo, el grupo entero expresará sus comentarios. Se trata también de aprender a observar lo que hacemos, con distancia, de analizar con mirada crítica la propia práctica.

▶ En Imágenes

Capítulo 3, “Cómo se convierte el movimiento en portador de sentido”, presentación de Marie-Céline Daubagna
Secuencia III. “Hacer comentarios críticos”, 06’31

Todas las formaciones trabajan en la misma dirección. Para los profesores de aéreos del *Lido*, la pedagogía se articula alrededor de lo que el estudiante tenga ganas de expresar. Se trata de ir a buscar la sensibilidad, de proponer un ejercicio de salida y dejar luego al estudiante evolucionar dentro de este marco.

A partir de la intervención de **Marie-Céline Daubagna**, presentación en la sesión de formación continua, “Verticalidad, peso y gravedad”, 1 de Abril de 2015.

DESPLAZAR LAS CONSIGNAS

A veces hace falta desplazar las referencias y enfocar de otra forma las consignas dadas en la enseñanza para proponer un trabajo que sea a la vez técnico y creativo, que se modele con la materia del cuerpo y a través de la experiencia. Chloé Moglia, por ejemplo, explica que la preparación física no se sitúa únicamente en un nivel músculo-esquelético sino que también concierne al **sistema nervioso**. “En el trapecio ballant –dice–, hay un momento en el que se dan tantos movimientos y parámetros que todo se crispa. En ese punto, tienes que haberte entrenado para conseguir que todo “descienda” en tu interior. Se tienen que hacer ejercicios cada día para llegar a cambiar el sistema y lograr que, poco a poco, regule este proceso”. De manera similar, la experiencia de Isabelle Brisset en el Body Mind Centering® le permite abordar la enseñanza de otra forma y guiar a los estudiantes hacia una mayor escucha de su cuerpo y de sus posibilidades. Destaca los diferentes sistemas sobre los que trabaja el BMC®, el sistema nervioso, linfático, óseo, muscular... En cuanto a Antonio Harris explica que existen varios tipos de respuesta a una consigna: la respuesta técnica, pero también la creatividad que permite encontrar su propia respuesta. Por ejemplo, la creación de un personaje (que responda a un estado corporal, a una sensación) puede ayudar a realizar un trabajo físico a veces muy complejo¹.

El conjunto de estos enfoques permite activar diferentes **recursos** al mismo tiempo para responder a una consigna y llevar a cabo una tarea.

◇ A veces hace falta desplazar las referencias
◇ y enfocar de otra forma las consignas dadas
◇ en la enseñanza para proponer un trabajo que
◇ sea a la vez técnico y creativo, que se modele con
◇ la materia del cuerpo y a través de la experiencia

1 Para ir más lejos: José Luis Moragués, *Psychologie de la performance, corps émotionnel, corps pulsionnel*, Presses Universitaires de la Méditerranée, 2012.

HERRAMIENTAS

La noción de “recursos” en ciencias de la actividad física y el deporte

La noción de recursos se utiliza frecuentemente para describir la actividad deportiva. En el caso de una actividad física y artística como el circo, se han de activar varios recursos el mismo tiempo para ejecutar una tarea, lo que la convierte en muy compleja. El uso de herramientas que permiten desarrollar los diferentes recursos es pues interesante y abre el camino hacia una mayor creatividad.

Definiciones

“Todo conocimiento, capacidad, aptitud, mecanismo, instrumentos que posee un sujeto y que puede modificar a su favor para llevar a cabo una tarea en concreto”.

(J-P Famose, “Tâches motrices et stratégies pédagogiques en EPS”, in Dossier EPS, n° 1, Paris, 1983.)

“Conjunto de herramientas de que dispone un sujeto para satisfacer las exigencias de las tareas que debe asumir”. **(D. Delignière et P. Duret, Lexique thématique en sciences et techniques des activités physiques et sportives, Paris, Vigot, 1995.)**

Clasificación de los recursos

- Recursos bio-informacionales y cognitivos
- Recursos bioenergéticos o fisiológicos
- Recursos biomecánicos
- Recursos semiótricos
- Recursos efectivos y relacionales

La activación simultánea de diferentes recursos permite desarrollar a la vez el potencial físico del alumno y su creatividad, entendida como una aptitud para plantear una gran variedad de soluciones a un problema, imaginar y producir formas nuevas con originalidad, abordar de otra forma el movimiento y recurrir a la imaginación.

ALGUNOS ELEMENTOS CONCRETOS

Chloé Moglia explica cómo el trabajo sobre la atención y la intención del gesto le ha permitido enfocar de otra manera su relación con la suspensión y desarrollar su escritura creativa en la verticalidad.

La intención en la tracción

“En una tracción, ¿se emerge por encima de la barra o se baja la barra? El movimiento es el mismo, pero el referente no. ¿Intentamos observar cómo, en el interior de nosotros mismos, podemos conseguir cortar la gravedad bajo los pies y no intervenir, o consideramos que es algo demasiado difícil? Si de forma autónoma nos planteamos suficientes preguntas, el alumno se concentrará en explorar e investigar cuando haga su rutina de tracciones. El profesor puede fijarse en el lugar donde se detiene la respiración, donde surge una facilidad o una dificultad. Por ejemplo en un agrupado, cuando se está bajo la barra y se enrollan las piernas, es flagrante, todo el mundo acelera y ralentiza en el mismo momento. El movimiento es lento al principio porque es fácil, después viene un momento más difícil y se acelera. **Un campo de exploración sería invertir las ralentizaciones y las aceleraciones: el trabajo muscular se vuelve completamente diferente. Se transforma incluso en un “truco” de espectáculo. Si en una suspensión el artista ralentiza en el momento en que el público espera que vaya rápido, la sala entera queda en suspensión.**”

▶ En Imágenes

Capítulo 4, “La suspensión”,
presentación de Chloé Moglia
Secuencia IV. “La atención”, 6’33
Secuencia VI. “La presencia”, 12’45
Secuencia VII. “El espacio”, 16’00
Secuencia VIII “La singularidad”, 18’09

LO ESENCIAL

- La **interdisciplinariedad** propia de las técnicas aéreas es muy interesante y permite un amplio campo de exploración y la movilización de diferentes **recursos**.
- **Las competencias paralelas** pueden contribuir a desarrollar otros modelos, otras percepciones del movimiento.
- Aunque este enfoque requiera **adaptaciones** y **transferencias**, puede ser beneficioso tanto para los profesores como para los estudiantes.
- Plantear la enseñanza de manera **transversal** ayuda a encontrar un equilibrio entre creatividad y aprendizaje técnico.
- Sin duda el enfoque más satisfactorio se conseguirá mediante el trabajo de los diferentes recursos corporales **sobre el aparato** y permitirá **combinar el trabajo físico y el creativo** y avanzar hacia **la autonomía** de los aprendices circenses.

LECTURAS

La escuela de circo, entre competencias deportivas y competencias artísticas

En este artículo la socióloga Emilie Salaméro presenta la manera cómo las escuelas preparatorias y superiores de circo plantean la relación entre las dimensiones artística y deportiva del circo. Artista y atleta, el estudiante de circo adquiere durante su formación diferentes aptitudes que le permitirán poco a poco afirmar una identidad artística. A partir de un trabajo in situ y del estudio de los diferentes programas de enseñanza intenta evaluar el papel de las formaciones en este recorrido y la forma en que los estudiantes las perciben.

“La escuela puede representar un lugar de socialización, de transición entre carrera deportiva y carrera artística, especializada en la incorporación y la capitalización de aptitudes plurales, deportivas, circenses y artísticas. Esta forma de socialización parece propicia para acoger una diversidad de configuraciones individuales, trayectorias y carreras. Permite a los aprendices de artista, según su capital de experiencias, navegar en un espacio de escuelas diferenciadas (con predominio más bien artístico, deportivo o de técnicas circenses) y que compiten entre ellas. Les ofrece así la oportunidad de plantear una eventual reconversión profesional, puesto que está socializada con otras artes (teatro, artes de la calle, danza, etc.)”.

Extracto de “Les frontières entre le sport et l’art à l’épreuve des écoles professionnelles de cirque”, Emilie Salaméro et Nadine Hascar-Noé, *Staps*, n° 82 (4), 2008, pp. 85-99.

❖ La interdisciplinariedad propia de los aéreos
❖ es muy interesante y permite un amplio campo
❖ de exploración y la movilización de diferentes recursos.



CONCLUSION



“La experiencia le pareció suficiente para entenderlo: se puede enseñar lo que se ignora si se emancipa al alumno, es decir, si se le obliga a utilizar su propia inteligencia. Maestro es el que encierra una inteligencia en el círculo arbitrario de donde sólo saldrá para hacerse a sí misma necesaria. Para emancipar a un ignorante, es necesario y suficiente con estar uno mismo emancipado, es decir, con ser consciente del verdadero poder del espíritu humano”. **Jacques Rancière, Le maître ignorant. Cinq leçons sur l’émancipation intellectuelle, Paris, Fayard, 1987.**

La formación INTENTS dedicada a la verticalidad, la gravedad y el peso ha permitido compartir conocimientos y métodos y ha planteado muchas cuestiones.

Desde el trabajo sobre parámetros físicos hasta la escritura, pasando por la gestión del riesgo, el miedo o la lesión, el tema se centra en la problemática de la enseñanza de los aéreos y, más en general, de las artes circenses. Las transferencias entre las diferentes prácticas de enseñanza,

ya sean técnicas o artísticas, y entre los diferentes marcos pedagógicos (escuelas de circo joven, preparatorias, profesionales) permiten hacer un balance sobre los conocimientos adquiridos y los que se han de desarrollar, modificar las maneras de ver o de hacer y sobre todo suscitan una reflexión personal, ya sea en tanto que artista o profesor.

Es posible desarrollar la idea de la transmisión en el circo si se sitúan las cuestiones pedagógicas en el centro de la reflexión, se confrontan los puntos de vista, se asocian las competencias y se toman prestados los conocimientos y métodos de otras disciplinas y prácticas pedagógicas. Este manual pretende sobre todo ofrecer herramientas que puedan utilizarse y adaptarse a cada enseñanza, y despertar las ganas de buscar en otros lugares, leer y enriquecerse las distintas miradas las prácticas circenses.

► En Imágenes

Capítulo 5, Reflexiones sobre el resultado de la sesión, puesta en común

Las transferencias entre las diferentes prácticas de enseñanza, ya sean técnicas o artísticas, y entre los diferentes marcos pedagógicos (escuelas de circo joven, preparatorias, profesionales) permiten hacer un balance sobre los conocimientos adquiridos y los que se han de desarrollar, modificar las maneras de ver o de hacer y sobre todo suscitan una reflexión personal, ya sea en tanto que artista o profesor..

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

Verticalidad, peso y gravedad son pues nociones transversales de las disciplinas, las prácticas y los diferentes retos de la enseñanza de las artes circenses. Estos tres términos están en la base de todos los enfoques del gesto, tanto si hablamos de técnica, creatividad, musicalidad, preparación física o mental, riesgo o trabajo sobre la confianza en uno mismo o sobre sí mismo. Definen el lenguaje singular del circo que nos esforzamos en transmitir con toda su riqueza y especificidad. Alzarse en un mástil o en un trapecio, suspenderse sobre el vacío, caer, sujetarse, balancearse y relanzarse ponen en juego una relación especial

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

Los diferentes campos explorados son ante todo pistas de reflexión destinadas a despertar la curiosidad, a sentar las bases de una reflexión más global y a estimular las ganas de indagar ciertas pistas. Es por ello que hemos decidido dejar las preguntas abiertas, tal y como se han debatido en la sesión INTENTS. Las herramientas, testimonios y lecturas presentadas no pretenden ser prescriptivas ni tienen vocación de recetas. Se trata más bien de materiales, ingredientes, para componer o mezclar con objeto de, quizás, inventar nuevas herramientas y transmitirlos.

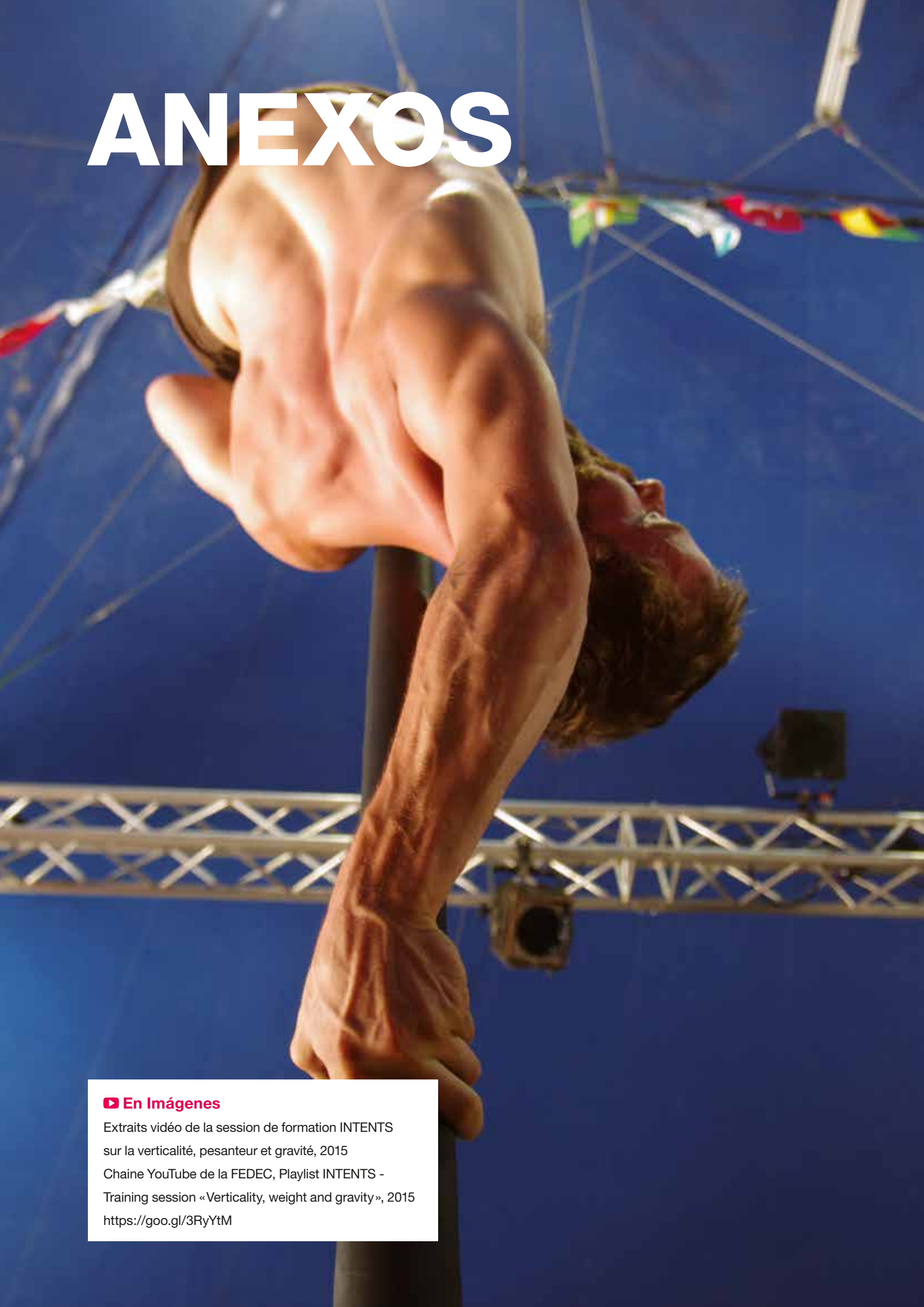
A partir de la sesión INTENTS o navegando entre las reflexiones, experiencias y testimonios recogidos podemos repensar la práctica, interrogar al gesto, buscar en otros lugares y seguir avanzando.

❖ Los diferentes campos explorados son ante todo
❖ pistas de reflexión destinadas a despertar la curiosidad,
❖ a sentar las bases de una reflexión más global
❖ y a estimular las ganas de indagar ciertas pistas.
❖ Es por ello que hemos decidido dejar las preguntas abiertas,
❖ tal y como se han debatido en la sesión INTENTS.

1 FEDEC, *Proyecto MIROIR, 2ª parte. Análisis de las competencias estratégicas de los jóvenes artistas circenses profesionales, 2009* Ver en el portal de la FEDEC: www.fedec.eu/projets/miroir/



ANEXOS

A full-page background image showing a muscular man hanging upside down from a horizontal bar. He is shirtless, and his muscles are highly defined. The background is a clear blue sky with some rigging and colorful flags visible. The word 'ANEXOS' is written in large, white, bold, sans-serif capital letters in the upper left corner.

En Imágenes

Extraits vidéo de la session de formation INTENTS
sur la verticalité, pesanteur et gravité, 2015
Chaine YouTube de la FEDEC, Playlist INTENTS -
Training session «Verticality, weight and gravity», 2015
<https://goo.gl/3RyYtM>

Bibliografía

La lista de las obras aquí referenciadas no es exhaustiva.

ENFOQUES HISTÓRICOS Y ESTÉTICOS

ADRIAN PAUL, *Ils donnent des ailes au cirque*, "L'encyclopédie du cirque n° 6", Éditions Paul Adrian, 1988.

BARBA EUGENIO, *Le Canoë de Papier. Traité d'anthropologie théâtrale*, L'Entretemps, 2003.

DERIAZ DIANE, *La tête à l'envers. Souvenirs d'une trapéziste chez les poètes*, Albin Michel, Paris 1988.

GOSSARD STEVE, *A reckless era the evolution of trapeze*, Normal (IL), 2012.

GOUDARD PHILIPPE, *Le cirque entre l'élan et la chute. Une esthétique du risque*, Saint-Gély-du-Fesc, Éditions espaces 34, 2010.

KEEN SAM & WORDEN JOHN, *Learning to Fly: Trapeze, reflections on Fear, Trust and the Joy of Letting Go*, Broadway Book, New-York, 1999.

LARTIGUE PIERRE, *La course aux trapèzes volants... L'exploit de Jules Léotard*, Les Presses de la Tarasque, 2009.

MOREIGNE MARC, *Les arts sauts, Entretiens avec Fabrice Champion, Laurence de Magalhaes, Stéphane Ricordel*, Actes Sud/ CNAC, 2010

NORMAN SALLY JANE, "Le spectacle vivant, arène de la modélisation du corps", in *Du corps au corpus technologique*, Actes des rencontres ODYSSUD, Blagnac, février 1996

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

TAIT PETA, *Circus Bodies. Cultural identity in aerial performance*, Routledge, London & New-York, 2005.

TAIT PETA, "Danger delights: texts of gender and race in aerial performance", *New theatre quarterly*, n° 12, 1996, pp. 43-49

VIVALDI CLAUDIA, *Les Reines du Trapèze: 1930-1960*, Arts des 2 Mondes, 2011.

WALLON EMMANUEL, *Le cirque au risque de l'art*, Arles, Actes Sud – Papiers, collection "Apprendre", 2002.

FILOSOFÍA / ARTE / LITERATURA

BACHELARD GASTON, *L'Air et les songes: essai sur l'imagination du mouvement* [1943], Paris, Le Livre de Poche, 1992.

CHALANSET ALICE (dir.), *Légèreté: corps et âme, un rêve d'apesanteur*, Autrement, Paris, 1996.

DARZACQ DENIS & DESPLECHIN MARIE, *La chute*, Trézélan/ Filigranes, 2007.

KANDINSKY WASSILY, *Point et ligne sur plan* [1923], Folio Essais, 1970 pour l'édition française.

ENFOQUES SOCIO-ANTROPOLÓGICOS

FOURMEAUX FRANCINE (dir.), *Aux limites de soi les autres. Enquêtes en sciences sociales*, Éditions Persée, 2011.

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.

LE BRETON DAVID, *Passion du risque* [1991], Paris, Métailié, coll. "Sciences Humaines", troisième édition mise à jour, 2006

PEIGNIST MYRIAM, "Acrobaticus et corps des extrémités", fuente: Directory of Open Access Journals, URL de référence: www.doaj.org/doaj?func=abstract&id=460456 [En ligne], 2010.

PEIGNIST MYRIAM, "Inspirations acrobates", *Sociétés*, n° 81, De Boeck Université, troisième trimestre 2003, p. 23.

SIZORN MAGALI, *Trapézistes. Ethnosociologie d'un cirque en mouvement*, Presses universitaires de Rennes, collection "Des sociétés", 2013.

SIZORN MAGALI, "Une ethnologue en "Trapèze". Sport, art ou spectacle?", *Ethnologie française*, P.U.F., vol. 38, 2008, pp. 79-88.

SALAMÉRO EMILIE ET HASCAR-NOÉ NADINE, "Les frontières entre le sport et l'art à l'épreuve des écoles professionnelles de cirque", *Staps*, n° 82, 4/2008, pp. 85-99.

ANÁLISIS DEL MOVIMIENTO

AMAGATSU USHIO, *Dialogue avec la gravité*, traduit du japonais par Patrick De Vos, Arles, Actes Sud, coll. "Le souffle de l'esprit", 2000.

DUBOIS KITSOU, "Dance and Weightlessness:

Dancers' Training and Adaptation Problems in Microgravity", *Lenoardo*, volume 27, n° 1, MIT University Press, 1994, pp. 57-64.

DUMONT AGATHE, "Transposition verticale: récit d'un travail de la danse vers le cirque" *Repères, cahier de danse*, n° 21, avril 2008, pp. 24-25.

DUPUY DOMINIQUE, "Danser outre. Hypothèses de vol", *Revue Io*, n° 5, 1994.

GODARD HUBERT, "À propos des théories sur le mouvement", *Marsyas. Revue de pédagogie musicale et chorégraphique*, Paris, Cité de la Musique, n° 16, "Le corps qui pense", décembre 1990.

GOLDMANN DANIELLE, "Steve Paxton and Trisha Brown: falling in the dynamite of the tenth of a second", *Dance Research*, vol. 22, n° 1, summer 2004, pp. 45-56.

GOURFINK MARIAM ET COCONNIER CLÉMENCE, "Enracinement aérien", *Repères-cahier de danse*, n° 33, avril 2014, pp. 13-15.

HELLER CARRIE, *Aerial circus safety & training manual*, Denver, National Writers Press, 2004.

LABAN RUDOLF, *La maîtrise du mouvement*, traduction française de Jacqueline Challet-Haas et Marion Bastien, Arles, Actes Sud, coll. "L'art de la danse", 2007.

PAXTON STEVE, *Fall after Newton/chute*, documentaire vidéo, 1987.

STREB ELISABETH, *How to become an extreme action hero*, introduction de Peggy Pelhan, City University of New York, The Feminist Press, 2010.

CIENCIAS DEL DEPORTE

CLIPPINGER KAREN, *Dance Anatomy and Kinesiology*, Champaign, Human Kinetics, 2007.

COLLINS DAVE, *et.al.*, *Performance psychology: a practioner's guide*, Edinburgh, Elsevier, 2011.

COOK GRAY, *Baseline sports-fitness testing. High Performance Sports Conditioning*, Champaign, Human Kinetics, 2001. HAUW Denis (dir.), *L'acrobatie*, Éditions EPS, 2010.

MORAGUÈS JOSÉ LUIS, *Psychologie de la performance, corps motionnel, corps pulsionnel*, Presses Universitaires de la Méditerranée, 2012.

RICHARDS JIM, *Biomechanics in clinic and research. An interactive teaching and learning course*, Edinburgh, Elsevier, 2008.

SEZNEC JEAN-CHRISTOPHE, *Économie de l'effort*, Paris, Éditions Désiris, 1996.

SMITH TONY, *Biomécanique et gymnastique*, Paris, P.U.F., 1991.

WULF GABRIELE (dir.), *Attentional Focus and Motor Learning*, Human Kinetics, 2007.

MONOGRÁFICOS

Arts de la piste, n° 4, "Les aériens", février 1996.

Arts de la piste, n° 26, "L'art du trapèze", octobre 2002.

Repères, cahiers de danse, "Appui", n° 33, avril 2014.

PUBLICACIONES DE LA FEDEC

Manuales de instrucción básica de las artes circenses:

www.fedec.eu/ressources/manuels/

SAVOIRS00: Reflexiones sobre las competencias de la profesión de docente/profesor de artes circenses y sobre las necesidades de la formación continua. 2011

MIROIR02: *Analyse des compétences clés des artistes de cirque professionnels*, Enquête MIROIR, 2009.

MIROIR01: *Répertoire des centres de formation aux arts du cirque – Europe et au-delà*, 2008.

MIROIR01, Jacob Pascal, *L'artiste de cirque aujourd'hui – analyse des compétences clés*, 2009.

ESCALES, *Première enquête européenne sur la mobilité des étudiants en arts du cirque*.

www.fedec.eu/ressources/etudes/

Presentación de los participantes

CLARE ANDERSON

Artista de circo, profesora de aéreos y directora del diploma *National Centre for Circus Arts*, Londres, Reino Unido.

Hace veinte y cinco años que Clare Anderson está especializada en técnicas aéreas. Vencedora de *La Piste aux Espoirs* en Bélgica, donde se presentó con un número de doble trapecio, sus espectáculos se exhiben en todo el mundo en el marco de numerosos acontecimientos. Trabaja con diferentes compañías de circo tradicional y contemporáneo, pero también en óperas, obras de teatro, cabarets, discotecas y en la televisión y el cine. A destacar la próxima gira con el grupo *Westlife* (un grupo de pop irlandés) y con otros artistas. Es asesora sobre técnicas aéreas para empresas como la RSC y coreografió en 2012 un proyecto olímpico, el “*Godiva Awakes*”, en Coventry, Reino Unido. Su recorrido es muy variado y siempre ha estado vinculado a la verticalidad, el peso y la gravedad. De hecho trabajó como rescatadora alpinista en el *London Eye* y como profesora de yoga cualificada antes de formar parte del programa de grado del *National Centre for Circus Arts*. También enseña en el marco del programa *Cirque et rue de Roundhouse* y colabora con *Aerial Days*.

MARIE-CÉLINE DAUBAGNA

Directora pedagógica

Centre des Arts du Cirque Le Lido, Toulouse, Francia

Con un título de Estudios Superiores y Científicos en Psicología Social, Marie-Céline Daubagna inicia una carrera de jugadora del Mundial de Improvisación Profesional. Actriz e improvisadora, formada en la *École de Théâtre de Serge Martin* en Ginebra, participa desde hace 30 años en numerosas aventuras del mundo del espectáculo en vivo, ya sea en la calle, en sala, sobre tarimas, ferias o carpas: *La Mastication des Morts* del Groupe Merci, Spectacles de rue (Espectáculos de calle) de Cie CIA, *La Gare de Pavlov*

de Kosmos Kolej, *La Vicking Komédia* de Lazzi Théâtre, *Le Mondial d'improvisation* para la LIS en Suiza y Bélgica. Como directora crea, investiga y concibe espectáculos del *Théâtre Jeune Public* (Teatro para la infancia y la juventud) y de Circo Contemporáneo: *Cru* de la Cie Fet a Ma o *Grunsvagen7* de La Tide. Desde hace 23 años contribuye en la elaboración y el desarrollo del proyecto de Formación Profesional del *Centre des arts du cirque Le Lido* de Toulouse, como directora pedagógica, pedagoga y directora.

ROBERTO MAGRO

Director artístico, *La Central del Circ*, Barcelona, España
Profesor colaborador y puestas en escena, *Centre de les Arts del Circ Rogelio Rivel*, Barcelona, España.

Artista pluridisciplinar, Roberto Magro recorre los escenarios europeos desde hace quince años a la búsqueda de emociones que le activan y de las que se apropia para poder transmitirlos mejor. Después de una formación en Psicología, estudia en el *Centre International des Arts du spectacle Annie Fratellini* y se une a la compañía *Les Oiseaux Fous* en 1999 como payaso especializado en cuerda española. En 2002 crea la compañía *Rital Brocante* con su socio François Juliot. Con base en Bruselas, colaboran regularmente con los bailarines de la escena de Bruselas. En 2005 se convierte en director artístico y profesor de la escuela de circo *FLIC* de Torino. El mismo año firma su primera dirección con *Sentimental Manteau* para la compañía *Cie Albatros* y desde entonces dirige numerosos espectáculos profesionales y talleres de creación de fin de curso en escuelas de circo. Paralelamente afila su escritura y su visión como dramaturgo en diferentes proyectos. Desde 2007 es responsable de un taller de creación en el marco del festival *Deltebre Dansa*. En 2006 crea el *Festival de cirque contemporain de Valcovera* (Italia) que alcanza este año su décima edición. Desde hace muchos años Roberto trabaja con las escuelas de circo europeas

Agradecimientos

como director, entre otros en el Centre de les Arts del Circ Rogelio Rivel, Barcelona, España; l'École Supérieure des Arts du Cirque, Bruselas, Bélgica; Escola de Circo Crescer e Viver, Rio de Janeiro, Brasil; Fontys Academy for Circus and Performance Art (ACaPA), Tillburg, Países Bajos; FLIC Scuola di Circo, Torino, Italia; University of the Arts Codarts, Rotterdam, Países Bajos.

CHLOÉ MOGLIA

Directora artística de la compañía *Rhizome*

Artista y profesora de artes energéticas y de suspensión

Chloé Moglia crece en el entorno de la cerámica y se nutre de las interacciones de la tierra, el agua y el fuego. Se forma como trapecista en el CNAC y en artes marciales - artes energéticas con Jean-Michel Chomet y Laurence Cortadellas. En el año 2000 funda con Mélissa Von Vépy la compañía *Moglice-Von Verx*. Crean juntas varios espectáculos y consiguen en 2007 el premio SACD de artes circenses. En ese mismo periodo participa en el trabajo de la compañía *Cie Fattoumi Lamoureux* y en las investigaciones de Kitsou Dubois sobre el movimiento ingrávito. En 2009 funda *Rhizome* en Bretaña, integra su práctica de artes marciales en su recorrido artístico e inscribe su confrontación con el vacío en una perspectiva de experimentación. Esta confrontación genera sentido y plantea preguntas silenciosas que forman la base de sus espectáculos y representaciones: *Nimbus* (2007), *Rhizikon* (2009) *Opus Corpus* (2012) y en dúo con Olivia Rosenthal *Le Vertige* (2012). Inicia en 2013 el proceso de creación titulado *Aléas*. Defensora de un pensamiento encarnado, así como de una corporeidad sensible y pensante, insiste en desplegar atención e intensidad vinculando la práctica física con la reflexión y la sensibilidad.

La FFEC - Fédération française des écoles de cirque (Federación Francesa de las Escuelas de Circo) y la autora Agathe Dumont agradecen a todos los que han participado e intervenido en la sesión INTENTS “Verticalidad, peso y gravedad” que hayan aceptado compartir sus palabras y sus experiencias en las que se basa la redacción de este trabajo.



Agradecemos infinitamente a la ENACR - École nationale des arts du cirque de Rosny-sous-Bois por poner a nuestra disposición sus locales y el equipo. Gracias al CNAC - Centre national des arts du cirque (Centro Nacional de Artes del Circo) por movilizar personal y material para la grabación audiovisual de la semana de formación y por el montaje del video.

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

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

La autora asociada:

Agathe Dumont, doctora en Artes del Espectáculo, bailarina, profesora e investigadora en danza y artes circenses.

La coordinadora pedagógica

Anne Morin, miembro del comité INTENTS, administradora FEDEC y miembro del equipo pedagógico y de dirección del *Centre de les Arts del Circ Rogelio Rivel*.

Los 4 ponentes de la sesión de formación continua

Clare Anderson, *National Centre for Circus Arts*, Reino Unido; **Marie-Céline Daubagna**, *Centre des arts du cirque Le Lido*, Francia; **Roberto Magro**, *La Central Del Circ*, España; **Chloé Moglia**, *Compagnie Rhizome*, Francia.

Los participantes a la sesión de formación continua

Sophie Albasini, *École de cirque Zôfy, Vex-Valais*, Suiza; **Zenaida Alcalde**, *Escuela de Circo Carampa*, Madrid, España; **Isabelle Brisset**, *ENACR - École nationale des arts du cirque de Rosny-sous-Bois*, Francia; **Gérald de Oliveira**, *Escola profissional de artes e ofícios do espectáculo, Chapitô*, Lisboa, Portugal; **Sacha Doubrovski**, *Académie Fratellini*, La-Plaine-Saint-Denis, Francia; **Stéphane Germain**, *Piste d'Azur, Centre régional des arts du cirque*, La Roquette-sur-Siagne, Francia; **Antonio Harris**, *National Centre for Circus Arts*, Londres, Reino Unido; **Griselda Juncà**, *Centre de les Arts del Circ Rogelio Rivel*, Barcelona, España; **Camilla**

Therese Karlsen, *Die Etage*, Berlin, Alemania; **Patrick Mattioni**, *ENACR - École nationale des arts du cirque de Rosny-sous-Bois*, Francia; **Alexis Molina Altunaga**, *Imre Baross circus school*, Budapest, Hungría; **Luca Morrochi**, *Scuola di Cirko Vertigo*, Torino, Italia; **Thierry Pecqueux**, *ENACR - École nationale des arts du cirque de Rosny-sous-Bois*, Francia; **Nikolay Pyasta**, *University of the Arts, Codarts Circus Arts*, Rotterdam, Países Bajos; **Regine Rother**, *Staatliche Artistenschule*, Berlin, Alemania; **Marie Seclet Guillouart**, *École supérieure du Centre national des arts du cirque*, Châlons-en-Champagne, Francia; **Michele Weaver**, *Circomedia*, Bristol, Reino Unido.

El equipo técnico de la unidad de producción audiovisual del CNAC - *Centre national des arts du cirque* por la grabación audiovisual y el montaje del video. Raoul Bender y Christophe Ecoffet.

El equipo de investigadores asociados del CEREP - *Centre d'études et de recherches sur les emplois et les professionnalisations*. Stéphane Brau-Antony y Vincent Grosstephan.

Los miembros del comité INTENTS

Barbara Appert-Raulin et Gérard Fasoli, *CNAC - Centre national des arts du cirque*; **Nicolas Feniou**, *ENACR - École nationale des arts du cirque de Rosny-sous-Bois*; **Florent Fodella**, *Piste d'Azur*; **Danijela Jovi**, *FEDEC - Fédération européenne des écoles de cirque professionnelles*; **Donald Lehn**, *Escuela de Circo Carampa*; **Martine Leroy**, *Centre des arts du cirque Balthazar*; **Anne Morin**, *Centre de les arts del circ Rogelio Rivel*; **Tim Roberts**, *National Centre for Circus Arts*; **Stéphane Simonin**, *Académie Fratellini*



Erasmus+



VERTICALIDAD, PESO Y GRAVEDAD

REFLEXIONES SOBRE LAS NOCIONES DE VERTICALIDAD, PESO Y GRAVEDAD EN LA ENSEÑANZA PROFESIONAL DE LAS ARTES CIRCENSES

TRAPECIO FIJO, MÁSTIL CHINO, CUERDA Y TELA

Una publicación de la FFEC - Federación Francesa
de Escuelas de Circo en colaboración con la FEDEC -
Federación Europea de Escuelas de Circo Profesionales.



Editores responsables:

Para la **FFEC** / Annie Gysberg, presidente y Jean-Damien Terreaux, director

Para la **FEDEC**/ Donald Lehn, presidente y Danijela Jović, coordinadora general

Autora: Agathe Dumont

Ponentes colaboradores: Clare Anderson, Marie-Céline Daubagna, Roberto Magro, Chloé Moglia, Anne Morin

Relectura: Teresa Celis, Gaëlle Le Breton, Anne Morin

Anfitrión de la sesión por parte de la ENACR - École Nationale des Arts du Cirque de Rosny-sous-Bois: Nicolas Feniou

Director de la ENACR: Eric Goubet

Coordinación del proyecto INTENTS: Gaëlle Le Breton

Traducción al inglés: Luna Venturi-Wellington

Traducción al español: Antonia Sixto

Traducción al alemán: Julia Plangger

Diseño gráfico: Emilie Anseeuw - Signélazer

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

Este proyecto ha sido financiado con el apoyo de la Comisión Europea.

Esta publicación es responsabilidad exclusiva del autor y la Comisión no es responsable del uso que pudiera hacerse de las informaciones aquí contenidas.

©Fotos: Portada: NICA (Mia Albers, Tom McDonald, Phoebe Carlson, Jon Bonaventura) - Aaron Walker | p.2 DOCH - Stockholm University of the Arts (Andreas Lindström) - Einar Kling Odencrants | p.5 Session INTENTS 2015 - Danijela Jović | p.6 Ecole de Cirque de Bordeaux (Emma Verbeke) - Benoit Martrenchar | p.9 Session INTENTS 2015 - Danijela Jović | p.10 DOCH - Stockholm University of the Arts (Enni Maria Lymi) - Einar Kling Odencrants | p.12-13 Centre de les Arts del Circ Rogelio Rivel (Anna Torné, Albert Estrada) - Luis Montero | p.14 Ecole de Cirque de Québec (Étienne Audet) - Jacques Gaines | p.20 Ecole de Cirque de Bordeaux (Marion Pistouiller) - Ecole de Cirque de Bordeaux | p.25 Centre national des arts du cirque (Cathrine Lundsgaard) - Patricia Hardy | p.26-27 DOCH - Stockholm University of the Arts (Valia Beauvieux, Mikke Hobit Filtenborg, Pablo Rada Moniz) - Ben Hopper | p.28 CADC Balthazar (Pablo Manuel) - Corinne Gal | p.35 Chapitô EPAOE (Sandro Furtado) - Susana Chicó | p.36 Centre national des arts du cirque (Danilo de Campos) - Patricia Hardy | p.39 Imre Baross Circus Arts School (Réka Szilvia Szabó) - Morvai Tamás Róbert | p.45 ESAC - Ecole supérieure des arts du cirque (Juho Yrjöla) - François Dethor | p.46 DOCH - Stockholm University of the Arts (Tom Brand) - Einar Kling Odencrants | p.52 DOCH - Stockholm University of the Arts (Onni Hämäläinen) - Einar Kling Odencrants | p.59 Ecole de Cirque de Québec - Jacques Gaines | p.60 NICA (Kate Nelson) - Aaron Walker | p.63 ESAC - Ecole supérieure des arts du cirque (Viola Grazioli) - François Dethor | p.64 CADC Balthazar (Pablo Manuel) - Corinne Gal

AUTORA ASOCIADA

Agathe Dumont

Agathe Dumont es bailarina y profesora investigadora independiente en artes del espectáculo. Interviene como docente o experta en los ámbitos de la danza y el circo contemporáneos.

Después de una formación en danza clásica y contemporánea en el Conservatorio y en la Universidad, dedica su tesis al análisis del trabajo de los bailarines y los acróbatas en torno a la noción de virtuosismo (*Pour exploration du geste virtuose. Danseurs, breakeurs, acrobates au travail, université Paris 3, décembre 2011*).

Ha enseñado historia del circo y de la danza, práctica y pedagogía de la danza o composición e improvisación en los departamentos de Artes del Espectáculo (Universidad Lyon 2) y de Ciencias y Técnicas de las Actividades Físicas y Deportivas (Universidad Paris Ouest). Actualmente enseña análisis del gesto, estética e historia de la danza y del circo y supervisa memorias de investigación en centros de enseñanza superior (*EAC, école des arts et de la culture*, Paris) o en escuelas superiores de arte (especialmente en el *Centre national de la danse contemporaine* de Angers y en el *Centre national des arts du cirque* en Châlons-en-Champagne).

Ha sido coordinadora de la asociación de *Chercheurs en Danse* y ha llevado a cabo diversas misiones, de las cuales algunas continúan hasta hoy: *Laboratoire d'observation de la création contemporaine* (LOEC2), el *DEPS* del *Ministère de la Culture* (estudios de las compañías), *l'Académie Fratellini* (trabajo sobre el proyecto pedagógico), *Circus-Next* (evaluación interna), *le Centre national de la danse* (misión “danza y salud”, informe sobre el coloquio), *l'Opéra national* de Paris (redacción de textos). Sus trabajos de investigación han sido publicados en diversas revistas científicas (*Ligeia*, *Interrogations*, la revista *STAPS* o *Recherches en danse*) y escribe igualmente textos para las revistas *Stradda* (circo y artes de la calle) y *Repères* (danza). Actualmente dirige una investigación teórica y práctica sobre el entreno del bailarín en colaboración con Mariam Faquir. Este proyecto está respaldado y acogido en residencia de investigación por l'L (Bruselas).

COORDINADORA PEDAGÓGICA

Anne Morin

Miembro del equipo de dirección y de la dirección pedagógica, *Centre de les Arts del Circ Rogelio Rivel*, Barcelona, España.

Anne Morin ha trabajado como intérprete de danza contemporánea desde 1976 y en circo a partir de 1995, antes de dedicarse a la creación y a la pedagogía en 2004. Profesora de danza contemporánea desde 1985, se implica en la fundación de *l'Escola de Circ Rogelio Rivel* (1999). Actualmente es profesora de la escuela (danza, conciencia corporal y talleres de creación) y miembro del equipo directivo y de coordinación pedagógica. Se interesa también por el desarrollo de metodologías de los procesos de análisis de la creación en el circo y en la danza contemporánea. En cuanto a la creación, firma la dirección artística y la puesta en escena de espectáculos y números (recientemente: *Incert* de la compañía Pistolet). En Cataluña ha colaborado como experta en la redacción de la cualificación profesional del artista de circo y en la redacción de los contenidos de 2 ciclos de formación profesional. Es miembro del grupo de reflexión nº2 de la FEDEC, sobre la formación continua del profesorado y sus competencias, desde su creación en 2010. Ha participado en la redacción del informe *SAVOIRS00* y preside actualmente el comité INTENTS. Se encarga de velar por el buen funcionamiento de los módulos de nuevas generaciones de formación continua así como de la elaboración del futuro *SAVOIRS01: marco de competencias de los profesores de artes circenses*.

