

Ritornello

Devenires de la Pedagogía Actoral

Hacia una pedagogía
de la percepción

por Fernando Orecchio

Teatro y miseria

por Omar Fragapane

La palabra en la imagen

por Carlos Federico Savransky

Un modo de existir
sobre el escenario

por Mónica Viñao

¿Cómo aprende el actor?

por Beatriz Mosquera

La memoria es una forma de luz

por Claudia Blasetti

Los signos de lo efímero:
el mito, el rito y la teatralidad

por Geraldine Seff

Reflexiones sobre la motivación

por Alejandro Zingman



Podés conseguir tu ejemplar gratuito de

Picadero

La revista del Instituto Nacional del Teatro

<http://www.inteatro.gov.ar/picaderoweb/>

En el INT: Avda. Santa fe 1243, piso 7 (1056)
En cada delegación provincial del INT

CIUDAD DE BUENOS AIRES

Librerías Fray Mocho, Gandhi, Fausto y Liberarte
Salas subsidiadas y Escuelas de Teatro

SALTA

Librería Rayuela Alvarado 570
Librería Plural Buenos Aires 220
Casa de la Cultura - Secretaría de Cultura de la Provincia
Caseros 460
Dirección de Arte y Cultura de la U.N.Sa. Buenos Aires 177
Delegación Salta del Instituto Nacional del Teatro
Alvarado 535 - Of. 1

SANTA CRUZ

Biblioteca Teatral ETISAC Av. Sureda 128 (9400) Tel(02966) 426276 Rio Gallegos
José María La Rosa Representante de los Teatristas de Santa Cruz Avda. del Trabajo 1470 -(9011)
Tel (0297) 4851650 Caleta Olivia

TUCUMAN

Facultad de Artes Bolivar 700 (CP.4000) San Miguel de Tucumán

CATAMARCA

M.K. Libros Zurita 428 Te: 03833-452494
Catálogos Librería de Imagen SRL. República 516 Te: 03833-421982, Te / Fax: 03833-433621

JUJUY

Librería Horizonte Belgrano 621 Te: (0388) 4221708
Librería Rayuela Belgrano 636 Te: (0388) 4230658

TIERRA DEL FUEGO

Asociación Actuar, Puerto Español 790 - (9410) - Ushuaia TE: 02901-421420
Centro Cultural Almafuerte, Río Grande 114 - (9410) - Ushuaia TE: 02901-432138
Coordinación Provincial De Cultura, San Martín 512 - (9410) - Ushuaia TE: 02901-436579
Librería Acuarela, Rivadavia 160 - (9410) TE: 02901-435059 / 435120 Ushuaia
Viedma 704 - (9420) TE: 02964-425040- Río Grande
Casa De La Cultura De La Municipalidad, Sebastián Elcano 203 - (9420) - Río Grande
TE: 02964-430790 / 430791 / 430792 / 430793

CHACO

Juglarías Producciones Calle 15 N° 530 - Saenz Peña.
Librería De La Paz, Avenida 9 de Julio 359, (3500) Resistencia.
Centro Cultural Nordeste, Arturo Illia 365, (3500) Resistencia.
Siglo 21 Cooperativa de teatro, Rivadavia 835 (3730) Charata.

Editorial



La Conquista de la Abundancia

Nuestra tarea pretende ir hacia esa multiplicidad de experiencias relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje del arte del actor. Es como avanzar por un terreno muy conocido que por momentos se transforma en sombras. Todo está allí a la espera de ser reconocido, codificado; ofreciéndose al encuentro. Como baqueanos avanzamos, más por intuición que por certezas, por indicios, por rastros, por restos. Tres direcciones posibles se abren.

Aquellas experiencias de campo, muy concretas, que responden más a una prepotencia de trabajo o a necesidades de alguno de los actores sociales involucrados, que a procesos estratégicamente pensados. Donde la objetivación y la reflexión incluso parecen irrelevantes ante la propia contundencia del trabajo. Desde el taller de teatro de una cárcel a las clases en un hogar de ancianos, como otras cien experiencias de este tipo.

Vastas lagunas de mercado que van configurando nuevos modos de formación y de desempeño actoral, donde la resolución efectiva y eficiente marca la huella. Desde animaciones en eventos empresarios y acciones de marketing directo hasta la presencia de actores en variadísimos programas de radio. Múltiples técnicas, encuadres, filosofías, métodos para la formación actoral que devienen de reflexiones pedagógicas probadas en su longevidad temporal o en su expansión geográfica. Así como investigaciones y pistas en permanente y presente construcción.

A estos campos interpelamos, aportamos, convocamos.

Gustavo Bonamino

Staff



Año 1 - Número 2
Precio del ejemplar: \$4

Directores

Gustavo Hernán Bonamino - Fernando Orecchio

Propietario

Gustavo Hernán Bonamino

Redacción

Pasaje Prudan 1310 1° A (1242)
Capital Federal - Argentina Tel.: 4957-3843
E-mail: ritornello@tutopia.com

Diseño

Carolina Tejeda - Fernando Locatelli

*Ilustración de tapa: "The return of the flame" de René Magritte
Ilustraciones del interior: pictogramas sumerios*

Colaboran en este número

Fernando Orecchio, Omar Fragapane,
Carlos Federico Savransky, Mónica Viñao,
Beatriz Mosquera, Claudia Blasetti,
Geraldine Seff, Alejandro Zingman

Además

Mayra Carlos, Paula Köhn, Fernando Locatelli,
Leonel Meunier, Laura Montes de Oca.

Los artículos firmados son responsabilidad de los autores

	Editorial	1
	Staff	2
	Integraciones	4
	Solito vas <i>Las pelotas</i>	5
	Hacia una pedagogía de la percepción <i>por Fernando Orecchio</i>	6
	Teatro y miseria <i>por Omar Fracapane</i>	10
	La palabra en la imagen <i>por Carlos Federico Savransky</i>	14
	Un modo de existir sobre el escenario <i>por Mónica Viñao</i>	20
	¿Cómo aprende el actor? <i>por Beatriz Mosquera</i>	24
	La memoria es una forma de luz <i>por Claudia Blasetti</i>	29
	Los signos de lo efímero: el mito, el rito y la teatralidad <i>por Geraldine Seff</i>	32
	Reflexiones sobre la motivación <i>por Alejandro Zingman</i>	37
	Número Anterior	39
	Última Página	40

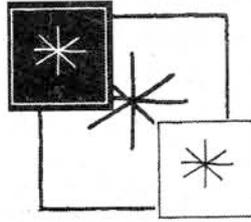


Esta publicación cuenta con el subsidio
del Instituto Nacional del Teatro

HACIA UNA PEDAGOGÍA

“Estamos llenos de música ajena”

Stéfano



enseñamos actuación para recuperar la capacidad de escucharnos, acto singular que incluye la experiencia de escucharse. Un acto de percepción.

El alumno inicia un viaje de conocimiento de su materia de expresión y de las posibilidades de dicha materia, trabajo que tiende a la desobturación de sus canales expresivos. El trabajo del docente consiste en generar espacios de permisividad donde el alumno pueda escuchar las voces de su materia de expresión.

La aceptación, la confianza, el crédito hacia nosotros mismos y los demás, lo diverso, la diferencia.

La estética es una cuestión de hacer sin nombrar. Crear, siempre se trata de crear (conocimiento).

S o b r e l a s p a l a b r a s
Escuchar y ver, más que leer. Transitar.

Consideramos al texto como un mapa, una cartografía existencial, no un modelo a imitar. Desarticulando las preceptivas literarias con actos de presencia el actor realiza la experiencia del relato, no lo re-presenta, lo “hace” atento a la percepción de lo que ocurre. Sólo proceso. Ningún resultado. Ver y oír lo que hay y no lo que debería haber. La tarea del alumno es precisar lo que ve y escucha, precisar la acción, precisar lo que percibe, no precisar el concepto, la idea.

Hacer la experiencia de la voz en performance.

Hay maneras de hablar que carecen de eficacia. La experiencia vital en estas maneras se sustrae. Lógica del

texto. Sentido abstracto. Lo que se sustrae es la experiencia. Sólo hay que poder escucharla. No intervenir-interpretar, apresurar sentido. Precisar. Recuperar la capacidad de transmitir experiencias por intermedio de la palabra dicha. La experiencia se Hace.

¿Qué quiso decir el escritor? A nuestro entender no es esto lo que hay que aprender a escuchar sino más bien las resonancias que se pueden tener con el material como experiencia en acto. Lo que produjo en otros tiempos es materia de la historia.

Una voz desconocida nos espera en cada obra que abordamos. Palabras que cobran vida en la experiencia. Transitar un texto no es lo mismo que leerlo. Transitar la experiencia que ese texto porta es escucharlo. No construir soportes materiales en la acción para significar. El actor no traduce a su lenguaje específico un texto dado, es decir, a la acción, sino más bien lo acciona, lo hace.



DE LA PERCEPCIÓN

Por Fernando Orecchio *

La palabra en teatro es percepto (percepción en devenir) más que concepto.

"Estamos llenos de música ajena"

No es sólo una idea, sino fundamentalmente una experiencia perceptiva.

Sobre el personaje

Ningún Yo en las circunstancias de otro: el personaje. Ninguna interpretación. El personaje, a nuestro entender, no es una entidad individual, una construcción particular, sino más bien un acto singular, un agenciamiento colectivo de enunciación, una multiplicidad.

Creemos que una pedagogía "tecnicista" fortalece la neurosis cotidiana, su "modelo natural". El Yo es su sujeto. La construcción del personaje su objeto.

El Yo se construye una máscara.

El Yo deviene esa máscara.

Esa máscara "protege" al Yo.

El personaje se individualiza en relación con ese Yo que no deja de imitarse a sí mismo. No se singulariza, lo que implicaría el devenir del Yo a la multiplicidad de la experiencia (personaje). En general se asocia un personaje a un individuo. El personaje, entonces, como la biografía de un sujeto. Obras con fotos.

El actor expresa en formas lo que nos ocurre en la vida llevando la percepción de lo real más allá de los límites de nuestro registro "cotidiano", de los registros de un Yo.

Sobre la acción

Más allá de las definiciones que puedan hallarse, la acción es lo que hacemos con el cuerpo. La acción reside en el cuerpo. Es su

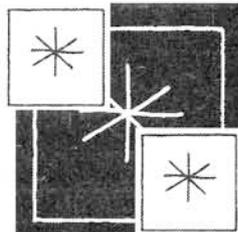
territorio. No es una extensión significativa que cuenta una historia, su puesta en signos, la acción devenida lenguaje, la acción que sustituye al lenguaje, la acción como construcción que arrebatada y simplifica el sentido del texto y lo monopoliza, lo traduce, lo calca, lo "individualiza". La acción mimética. La acción que imita la conducta de otros, siempre otros. El actor que cuenta con acciones. Aristóteles.

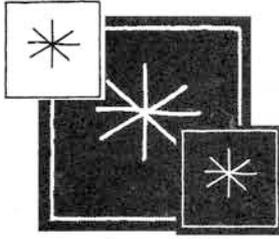
La acción nos sitúa o nos sitúa.

Para un alumno-actor la acción es la objetivación de sus posibilidades expresivas. Acciona para dar emergencia a su materia de expresión, no para "significar". El trabajo del actor sobre sí mismo. Si hay copia, la acción cumple la función de ilustrar el modelo; si hay mapa, la acción es el viaje de conocimiento de una materia de expresión y sus posibilidades de devenir forma de expresión. El mapa (a diferencia de la copia) nos permite orientarnos. Dionisos: "el que viene de oriente".

Sobre la voz

Un músico puede detenerse en un La y escuchar su expansión, haciendo estallar los cinturones de seguridad de una per-





cepción capturada en hábitos conocidos, “haciendo” devenir el La hacia los bordes, hacia lo indiferenciado. Un actor puede detenerse en una vocal y en esta pequeña acción “quedarse”, como el músico, escuchando el estallido de su expansión. La presencia.

La voz puede ser el vehículo hacia el reconocimiento del cuerpo. Una voz que en general está al servicio de estrategias discursivas, que ha perdido su capacidad de transmitir experiencias. Una voz que denuncia la sujeción de sus cualidades expresivas a un uso social pautado, la sujeción al lenguaje. Una sintaxis que sujeta al sujeto en los estrechos límites de la experiencia de un Yo. Una voz que nos presenta una máscara.

Una voz “particular”.

Una voz sin alegría,

Una voz que no canta.

Una voz sin voz.

Podemos oír la voz como vehículo de devenires que desbordan el presente cotidiano del sujeto, experimentando zonas de lo humano desconocidas. La voz en acto como un lugar de conocimiento de nuestra materia de expresión.

Sobre las técnicas

Las técnicas son necesarias, no suficientes. ¿Qué técnicas son necesarias? Las que permiten desactivar aquello que interfiere en la “emergencia” de la materia de expresión y sus posibilidades. Tarea del actor es hallar la manera de hacer.

Otras técnicas, sobre todo aquellas que conducen a la “construcción” de personajes, son nocivas para la salud actoral, en tanto nos arrastran a un proceso mimético que “desterritorializa” nuestra capacidad de crear dando ingreso al modelo, la copia. La creación del personaje corre por cuenta del creador actor y no se aviene a normas este proceso.

No es el aprendizaje de una receta técnica lo que favorecerá la independencia creativa del alumno, sino más bien el desarrollo de la confianza en su materia de expresión y de la responsabilidad indelegable de crear sus propios procedimientos y herramientas para viajar. La enseñanza artística, a nuestro entender, plantea la imposibilidad de generalizaciones. Es un acto singular.

Es una aberración pedagógica jerarquizar las técnicas por encima de la capacidad creativa del alumno. Las técnicas son maneras de hacer. Y las maneras de hacer son de índole personal. Claro que se puede delegar en otro y copiarle la manera de hacer.

Qué ilusión la de creer que lo que quedó de la experiencia de un creador es el conocimiento. Su testimonio es un diario de viaje.

No el viaje.

El conocimiento hay que hacerlo.

Entonces se intenta “revivir” esas experiencias y “apropiárselas transformándolas”. Revivir, término caro a la formación naturalista con ocultas resonancias religiosas. Ilusión. Siempre será una copia de copia, sobre todo cuando lo que se intenta revivir es un estilo. El docente entonces se limita a corroborar la correspondencia con el modelo (técnico o estético, da lo mismo). Limitará sus resonancias para dar paso a la “preceptiva” como elemento organizador del campo pedagógico, al deber ser. His-



toria de la pedagogía en lugar de práctica pedagógica.

Resonancias: Grotowski- Deleuze
Grotowski desactiva el personaje. No hay excusa. Pre-texto. No hay modelo literario. Sólo (solo) el actor puede hallar las maneras (técnicas) para fluir en formas.

Y un testigo despierto.

O mejor muchos.

Un grupo.

Un viaje.

No importa el tiempo que dure, hay viajes que duran más que otros y no es una cuestión de distancias. No hablamos de entrenamientos de ocho horas diarias, ni de elencos ni de grupos de investigación, ni de modelos. Ningún martirio, ningún “tendría qué”, ninguna deuda con Grotowski, Stanislavski, Shakespeare o Discépolo.

El docente, testigo y parte del proceso, resuena. Testigo del nacimiento de algo en el actor y parte de ese algo. Lo creado.

El teatro como “simulacro” da cuenta de lo humano, de otras químicas de lo humano. El arte está viciado de ilusión. Como la vida. La ilusión se nutre de la falta y desplaza hacia delante la experiencia de conocimiento. La ilusión frustra. Es posible que no podamos sustraernos a ella, pero podemos regular sus grados. Aprender a regular la ilusión puede ser útil para contrarrestar el automatismo mimético. La compulsión a la copia. Y encontrarnos con nuestra capacidad de crear formas originales (lo original tiene su origen en un sujeto que origina).

En la actuación, lo eficaz es la presencia, no la ilusión de presencia.

Devenir no es imitar. Devenir niño nada tiene que ver con reproducir la conducta de un niño o hacerse el niño o “como si” fuéramos niños. Tiene que ver con recordar. Tiene que ver con la memoria. Con el cuerpo memoria. Pero no recordar cuando éramos niños, sino más bien lo niño que hay en nosotros. Recordar la posibilidad de nuestro cuerpo memoria de devenir niño. Recuerdo del

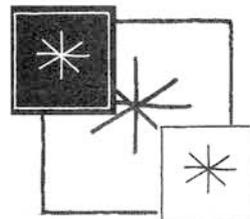
porvenir, al decir de Grotowski.

“Vivir la vida de otro”. Creo que no hay definición más lejana del trabajo del actor. Es todo un esfuerzo contra natura.

Una pedagogía creativa no imita, crea. No parte del Yo. Sustraer lo Uno en favor de la multiplicidad.

La pedagogía actoral centra su atención en las cualidades expresivas del actor. Abreva en su propia cosecha. No se anticipa al descubrimiento, a la creación. Nada de ensimismamiento del actor. Ni un adentro, ni un afuera. No “caracteriza”. El actor actualiza su potencial expresivo, su percepción, su escucha. Opera su propia metamorfosis. Transita intensidades distintas a las cotidianas, velocidades distintas. El actor, en ella, no se “identifica” ni se “distancia” reforzando su actividad mimética. Se afecta. Detona un efecto de manada. Esta es su máscara: la posibilidad de devenir multiplicidad, plano de resonancia.

* Profesor de actuación
Director de teatro



Teatro y Miseria

Por Omar Fragapane *

Qué puede hacer la enseñanza artística allí donde la vida parece no tener demasiado sentido, donde los objetivos son demasiado próximos y la ambición muy corta -no más que un momento agradable con un chico o una chica para después conocer la paternidad a muy corta edad-.

Allí donde las perspectivas son de unas pocas hectáreas de cemento articulado en pasillos laberínticos, que también son un refugio, funcionó una vez un taller de teatro, en un extremo marginal del Conurbano bonaerense (un sitio sin identidad), pero podría haber sido en cualquier lugar donde sólo llega la sombra del Sistema.

En el 3er año de la Escuela de Educación Media N°7 de Ciudadela, dependiente de la Dirección General de Escuelas

y Cultura de La Provincia de Buenos Aires, ubicada dentro del barrio "Ejercito de los Andes", tristemente conocido como Fuerte Apache, funcionó un taller de teatro. No fue el primero ni mucho menos el último en funcionar dentro de un barrio marginal. Esta es tan solo una de las tantas experiencias.

Cuál debe ser la función del docente en este tipo de contrato pedagógico; cuál es el contrato pedagógico; acaso el docente debe orientar, extraer, clasificar, mostrar que se puede, abrir una ventana -aunque sea pequeña, al mundo-. Qué da el docente, y qué reciben los alumnos. Como en todos los casos, la situación de enseñanza-aprendizaje es única e irrepetible, y totalmente fútil y las respuestas las encuentra en el mismo desarrollo del proceso. En el trabajo con adoles-

centes marginales, el docente está expuesto a sus propios límites; a ser, él también, un marginal, ¿cómo afrontar cada uno, su propia marginalidad? La vida del marginal no es necesariamente la del delincuente, aunque se los asocie en demasía, pero sí tiene una mirada mayoritariamente endocéntrica, cerrada en sí mismo y que no permite respirar.

En el año 1996, llevé adelante el taller, tal vez con objetivos no muy clara y pedagógicamente formulados; sólo con alguna idea de aquello a lo que quería llegar, pero la burocracia institucional me obligó a tener que volcarlos en una planilla. Hoy puedo formular cómo comenzaron, y cómo los hubiera querido terminar:

Que el alumno logre:

- Expresarse a través del lenguaje dramático.
- Conocer y comprender el

lenguaje dramático.

- Desarrollar su interés por el teatro.
- Integrarse armónicamente en un grupo.
- Desarrollar su imaginación.
- Conocerse a sí mismo.
- Participar.
- Hacer.
- Querer.
- Ser.

Era claro para mí, la imposibilidad de llevar a la formulación de un objetivo formal (inclusive hoy), una situación que en el presente, veo más difícil que en aquel momento.

La única actividad física que realizaban los chicos era jugar a la pelota y la intelectual, leer -a veces- los textos obligatorios del colegio. Era casi una norma que un alumno repitiera varias veces, de manera, tal vez, de retrasar lo mayor posible, el término del colegio y de la adolescencia y tener que afrontar la realidad de vivir allí; o tal vez fuera por desidia o por falta de metas personales. Era una norma también, que cada año tuviera una o dos alumnas embarazadas en el curso. El caso era que

se trataba de unos chicos que no esperaban nada más allá de lo que vivían día a día, que no habían tenido contacto con un objeto artístico y que el sentido de grupo estaba depositado en la "banda", con una mirada autorreferencial, de automarginación, donde el afuera siempre era visto como hostil (y el adentro mortal, las luchas entre bandas eran corrientes, en las que podía haber alguna

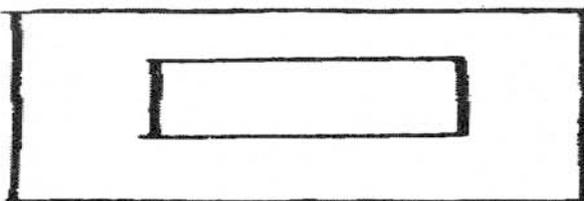
dar Hojalatería y en esas mismas horas inútiles, formara un grupo de teatro, y digo formara un grupo porque aunque el taller revestía carácter obligatorio, era necesario que los chicos lo aceptaran por propia voluntad, de manera de poder llevarlo a cabo, más allá de esa obligatoriedad nada más que formal. Este proceso, llevó todo el año.

En rasgos generales, la inhibición era muy grande, lo mismo que el prejuicio. La única ventaja era la cohesión grupal; la cual ofrecía la posibilidad

de que al lograr la confianza de uno, se tenía la de todos. Pude, más allá de las bromas por ser visto como un "profesor-bicho raro", obtener -y esto lo digo desde el análisis del presente- un voto de confianza. Esto por supuesto, luego de que también hubieran situaciones de oposición y/o puestas a prueba de parte de ellos hacia mí (resistencias al tener que hacer, pedirme dinero prestado, etc.). Quizás por estar ya metido en la situación y tener que seguir adelante, decidí

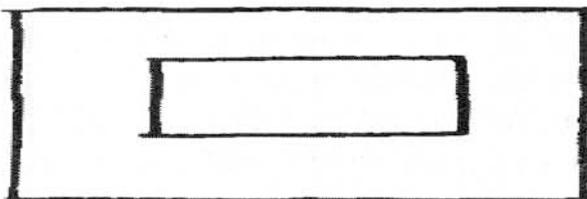
muerte).

Ya hacía cuatro años que daba clases en ese colegio como profesor de Hojalatería, resabios de un viejo plan de estudios piloto llamado "Polivalente". Quise utilizar mi experiencia en el campo del teatro para intentar mostrarles a los chicos que ellos también eran capaces de hacer algo creativo, que con certeza, no se esperaba de ellos; y quizás me estaba poniendo a prueba a mí mismo en mi rol docente. La Inspección no se negó a que dejara de



agregar a un desafío otro mayor, de modo que opté porque preparáramos para una muestra final "Sueño de una noche de verano". Sí era cierto que tratándose de una historia de amor en donde había magia y fantasía, tenía algunos elementos a favor. No tenía a favor los textos de Shakespeare. Estas palabras distaban muchísimo de las de los chicos, de modo que fue necesario llevar toda la obra al lenguaje de ellos, en tipo y dimensión de los textos, trabajo que partía de las improvisaciones, seguía cuando yo lo escribía y terminaba cuando ellos lo pasaban en limpio para tener el texto definitivo. Pero lo que más me atraía era la adaptación de llevar el bosque encantado de las afueras de Atenas al laberinto de pasillos del barrio, en donde, también las cosas, y las personas, desaparecían misteriosamente, por arte de "magia". Poco a poco, los chicos fueron queriendo lo que hacían y lo que en un comienzo les era ajeno, fueron apropiándose: las palabras, los gestos, las

situaciones, nada que pueda sorprender en un taller de teatro, pero aquí adquiría otra dimensión, iban trasponiendo sus propios límites en referencia a "su condición"; no sólo porque nunca se habían preparado para realizar una representación y exponerse a la mirada del otro, sino porque jamás habían realizado un hecho creativo, estético y en grupo. Poco a poco, comenzaron a ver que ellos podían aunque fueran



de "allí". Dejar de sentirse un marginado tiene que ver con sentirse capaz de crear, y de creer. Dentro mismo del colegio, el hecho comenzaba a tener repercusiones ya que los compañeros de otros cursos los veían ensayar en el patio, de modo que comenzaban a tomar notoriedad entre sus pares, y también entre sus otros docentes llegando inclusive, uno de aquellos que más se había opuesto en un primer momento, a tener un "encuentro" con el

mismo vicedirector del colegio, porque éste, estando próxima la fecha de la muestra, en una oportunidad no nos había dejado ensayar. Esto, también era nuevo para ellos: pelear por construir. El proceso que se fue desarrollando durante el año tuvo sus similitudes con otros procesos de enseñanza-aprendizaje, en donde los alumnos transitan los conocimientos hasta adquirirlos y como en todo proceso de

enseñanza-aprendizaje de esta disciplina artística en un grupo en el que se pretende que

los alumnos desarrollen su personalidad, se transitan actitudes frente a los problemas, actitudes grupales sobretodo, y en este grupo en particular, en donde la violencia era el contexto, ese tránsito por actitudes que sumaran para la creación, adquiría una magnitud de la que, creo, no tenían demasiada conciencia, aunque tratara de objetivarlo en palabras; tal vez, tampoco tuviera yo demasiado claro lo que estaba tratando de hacer por ellos, sólo la distancia

del tiempo, me ha dado la posibilidad de poder hacerlo concepto para transmitirlo.

El día de la muestra no estaba seguro de cómo fueran a salir las cosas. Creo que en ese momento tomaba conciencia de la empresa que había acometido: hacer "Sueño de una noche de verano" en Forte Apache. Suena surrealista, y lo era; ya que esa experiencia quedará para ellos como un sueño. Si muchos al comienzo creyeron que hacían el ridículo, al final del proceso, la obra se había convertido en un objetivo grupal, en algo que se debía realizar. El trabajo estaba hecho.

Tal vez alguno, a partir de aquello, habrá comenzado a ver que había algo más y haya quizás empezado a leer, a sentirse un desconocido dentro de la banda, tal vez alguno haya ido al teatro en alguna oportunidad, tal vez alguno se haya hecho actor. Espero que a alguno, esa experiencia, le haya salva-

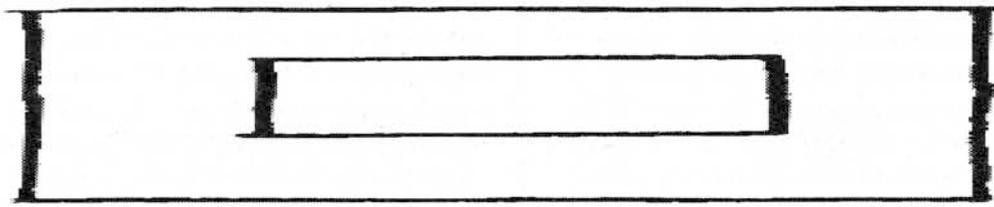
do la vida.

Antes de que se presentaran frente a sus compañeros traté de hacerles llegar que no importaba si ese día la obra salía bien o mal, sólo importaba el camino que habían recorrido; que tal vez fueran los primeros en ese barrio en tener una experiencia de ese tipo; que las risas y burlas que pudiera haber de parte de los otros eran producto del encuentro frente a lo desconocido o lejano, frente a sus propios límites y miedos, como los sintieron ellos en un comienzo. Por lo demás, si la obra salía bien o mal, sólo era anecdótico.

La muestra se realizó, y en ésta los chicos llevaron adelante la obra, resolvieron los problemas de olvidos y traspies que surgieron dando a entender -tal vez más que a nadie, a mí mismo- lo que había formulado en los objetivos iniciales, y vieron cómo sus compañeros disfrutaron y los saludaron y felicitaron al finalizar, fue como espantar fantasmas

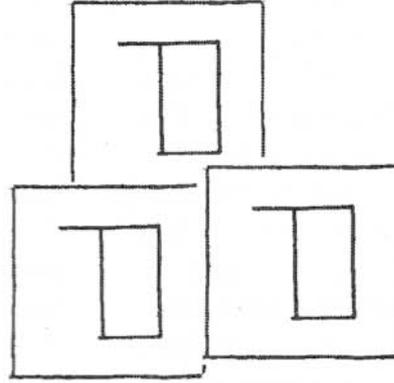
también para ellos. Pero todo iba más allá de las palabras que pudo haber escrito en una planilla, pudieron ver que en ese barrio podía haber una salida distinta a la de morir baleado en un enfrentamiento por droga, por una chica o por la mismísima nada; y esa salida estaba vinculada con la construcción en grupo de algo que les hiciera ver más allá de esas paredes grises, con escritos recordando a los que no fueron capaces de matar antes de que los maten. Esa salida estuvo, en ese momento, en el arte escénico. Éste sólo funcionó como medio. Podemos hablar de "Educación por el arte", de "Terapia ocupacional", de la "Psicología de los grupos violentos", etc., el hecho es que vieron, al menos por un instante, que se podía creer en algo. Si el taller sirvió para que logaran ver al menos la décima parte de lo que escribo, mi trabajo no fue en vano.

* Profesor de actuación
Actor



La pALAbRa eN La iMagEn

Por Carlos Federico Savransky *



Desde hace algunos años se ha instalado en el mundo de la formación y la producción teatral una suerte de discusión u oposición entre la imagen y la palabra. Es indudable que ambos elementos son constitutivos del fenómeno teatral sea por su inclusión mutua o porque el mismo planteo que excluye a una de ellas legitima a la otra.

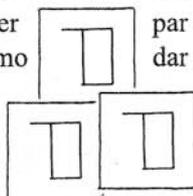
La nota que compartimos a continuación, si bien focaliza específicamente las artes visuales, nos parece, no sólo extensiva, sino de vital importancia para el arte teatral. También nos permite aportar a la reflexión sobre algunas dimensiones de la formación actoral tales como la percepción, la imaginación, la creación y en definitiva en qué consiste el proceso del conocer para un actor.

Existe la creencia de que la creación de la obra, la imagen visual en el diseño, la forma espacial en arquitectura o la forma plástica en pintura es independiente de la palabra y, antes bien, no la involucra en modo alguno. Las concepciones sobre la producción de la obra visual en general parecen estar dominadas por dos modalidades polares.

Por un lado está aquella que querría asimilar estas producciones a la creación de la obra de arte y admitiría, cuanto mucho, que las operaciones que las hacen reales responden al manejo de un «oficio», a un saber hacer, es decir, a un saber eminentemente técnico y práctico. Según esto, tanto en la producción de la

forma como de la imagen, se trataría de un tipo de práctica de la que, por lo habitual, está ausente la reflexión intelectual y por lo tanto el discurso, y se suele defender la presunción, más o menos arraigada –pero no del todo infundada–, de que la creación es un acto imprevisto e irreflexivo, al que se suele calificar, la más de las veces, como «intuitivo», sin que se justifique con precisión qué significa este término, pero, por sobre todas las cosas, que no hace lugar a ninguna mediación intelectual que la anticipe. La reflexión del artista, o del creador de la forma, parecería estar ausente o ser incompatible con la producción de su obra. Si se reconoce que

hay algún tipo de pensamiento o reflexión previa se sostiene que se trataría más bien de un «pensar con imágenes» o de un «pensar mediante formas», que se hacen presentes a la manera de representaciones interiores, antes que de un pensamiento categorial o conceptual estructurado según un orden verbal o lingüístico tal como habitualmente se entiende que transcurre todo proceso de reflexión en el que media nuestra facultad de juzgar. Se reconoce que en otros actos, ya sea de otros órdenes disciplinares independientes de la creación de la forma o de la imagen visual o aún por fuera de las disciplinas constituidas, los sujetos viven en un mundo lingüístico. Pero ambos órdenes sólo estarían vinculados por yuxtaposición, coexistirían de modo azaroso o aleatorio en un mismo espacio y tiempo. Aunque el sujeto de producción de la obra esté sumergido en un universo lingüístico, inmerso en la discursividad verbal, su hacer poético de la forma o de la imagen, cuando de ello se trata, no le debería nada a la palabra. Así seríamos, de manera alternativamente excluyente, o bien sujetos del lenguaje, del discurso o bien de la forma y de la imagen. No sin cierta razón, de esta postura se desprende, al mismo tiempo, casi por deducción, que si somos sujetos de la reflexión no lo somos de la práctica y también el error de creer que nuestra práctica no le debe nada, a pesar de ello, a nuestro pensamiento. Entre la operación de hablar y la de dibujar o de pintar formas, entre escuchar la palabra del otro y ver una imagen nada habría en común. Cuando se enlazan estas dos operaciones es porque, antes del enlace, cada una existiría en su autonomía, encerrada en su modo propio de hacer aparecer la significación y, por ello, sólo como complemento una de otra o bien soporte una de otra como cuando se busca que el texto diga lo que la imagen por sí sola no muestra. Es



lo que sucede con el cuadro y su título, la foto periodística y el epígrafe, la imagen publicitaria y sus soportes verbales. Del enlace entre ambas operaciones se encargaría nuestra facultad intelectual que operaría aquella síntesis que permitiría reunir en una nueva significación más amplia, completa y rica lo que por separado no alcanzaría un igual grado de diversidad en los matices. Tal concepción sólo concibe a la producción de la forma y de la imagen como independiente de la palabra. La solidaridad entre una y otra sería el efecto de una composición, una síntesis intelectual.

La otra modalidad, en cambio, reafirmaría la primacía y la anterioridad de la prefiguración intelectual como condición de la obra. Las concepciones más reflexivistas, que consideran que la prefiguración de la obra supone la posesión de saberes a partir de los cuales la práctica de creación se hace posible, y que, en cierto modo, la prefiguración concibe intelectualmente lo que luego la práctica de configuración pone en obra, parecen olvidar que el pensamiento sólo existe encarnado en la palabra. Y aunque no se debe descartar —sin que sea aquí objeto de tematización— un «pensamiento» no verbal que se realice en la imagen o en la forma —aunque sin concepto—, si se concibe al pensamiento o la reflexión como aquella que anticipa, establece, determina y hace posible la forma de la obra proyectada es menester también reconocer que, al menos como forma del pensamiento, a la palabra le cabe un papel en la creación de la imagen. Y a la vez, si se concibe al pensamiento como la representación por la que nos es posible anticipar lo que hemos de hacer, será necesario dar cuenta de cómo lo pensado se hace presente y pone sus contenidos en la práctica.

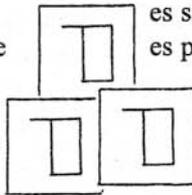
Así entonces, una palabra que es

puro decir, una imagen que es puro mostrarse a la visión, sin que transcurra nada de la una a la otra, salvo cuando, ocasionalmente, se encuentran una al lado de la otra, yuxtapuestas. Tal es la creencia dominante no sólo para aquellos que son sujetos tanto de la producción de una y otra como del pensamiento mismo de la filosofía que la justifica. La pregunta que nos cabe formular es si la creación de la imagen, desde que somos sujetos de lenguaje, es posible por afuera de la palabra o más aun, si la imagen no es concebida, de alguna manera, desde el interior de un discurso y también la pregunta inversa, a saber, si la palabra no es siempre sólo posible desde el interior de un mundo visible.

Los colores que el pintor tiene en su paleta cuando pinta y a los que acude cuando encuentra que a tal rasgo del rostro que tiene en su tela le falta un amarillo o un siena, no necesitan del nombre o la palabra para convertirse en los elementos directos e inmediatos del acto de creación del cuadro. El pintor dispone del color como cualidad visual con independencia de su denominación. La percepción parece ser muda, intrínsecamente sin palabras. La visión recorre los diversos elementos presentes en su campo actual sin recurrir a los nombres de las cosas para que ellas se nos den. La afasia no modifica, en principio, el carácter perceptual de lo visto. No obstante ella altera las relaciones prácticas con el mundo. Lo cual no quiere decir que la visión no pueda hacerse sin lenguaje ni que la práctica sea imposible sin la palabra sino que la palabra está siempre disponible en el mundo práctico y constituye parte inseparable de su sentido. Frente a su cuadro, no se puede desconocer que los colores tienen siempre, para el pintor, a la par que una existencia visual, una existencia en su universo lingüístico. Si el pintor debiera

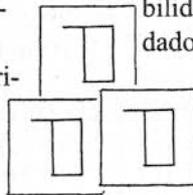
usar la palabra para enseñar una técnica de uso del color, con la cual alcanzar ciertos efectos en la aprehensión visual del sentido del cuadro, se le reclamará una muestra visual a fin de comprender por la visión lo que la palabra entrega de una forma todavía vaga e incompleta, aunque más bien, se debería decir, de una forma distinta. Una vez visto el caso, esas mismas palabras abren otra dimensión, se transforman en reveladoras e instituyen un sentido nuevo que es, sin embargo, igualmente originario. Si al pintor, por su parte, el sentido de la sola palabra le resulta claro es porque ya ha visto, porque ha depositado luego la palabra sobre el mundo y por ello el mundo y las cosas visibles han devenido palabra. La pintura renacentista ideó técnicas para producir efectos visuales que, sin embargo, pertenecen a la tactilidad. Podemos «ver» la pesadez y el espesor de los gruesos cortinados pintados. El color nos hace «ver» lo que sentimos al tocar con nuestras manos. Pero acaso ¿hay alguna sensación táctil de la que la visión esté ausente? La existencia lingüística está presente en la individualización, elección y uso del color del mismo modo que lo está en el acto de percepción visual de los objetos del mundo. Si bien percibimos y obramos en el mundo antes de poseer el lenguaje el acto de adquisición de la palabra modifica al mundo visible y lo hace inseparable de ella. Pero entonces ¿el pensamiento, que no es sin la palabra o, mejor, que sólo es por la palabra, tiene el mismo estatuto que la percepción, son, en definitiva, lo mismo?

Hay que distinguir todavía entre distintos modos de ser de la palabra. El lenguaje es sin duda un ente de razón pero antes es primordialmente un «objeto» a percibir y también un «medio» de percepción. El lenguaje, antes de tener una existencia conceptual, es una fisonomía que se ofrece a la per-



cepción y que, a la vez, cuenta en la percepción del mundo y en la práctica a la par que la visión de lo visible como si la percepción fisionómica del lenguaje fuese, ella misma, una prolongación de la visión que tenemos de la cosa. La palabra se hace en mi cuerpo del mismo modo que lo visible se hace en mi visión, ella es el revés carnal de las cosas o, como dice Merleau-Ponty (1), “la palabra es un gesto y su significación un mundo”. La palabra es el modo por el cual el cuerpo hace aparecer el sentido del mundo y lo realiza en la expresión, es decir, es un acto de significación y un modo de objetivación. Pero es, a la vez, un modo de aprehender el mundo, un modo por el cual el cuerpo se ahueca sobre las cosas bajo la forma del sentido que ellas tienen para mí y se convierten en mi carne. La palabra no es un instrumento o un medio sino la impronta de la cosa en mí. Dicho aun de otra manera, hay una aprehensión perceptual no sólo de la palabra sino también en la palabra y con ella contamos en la práctica de producción de la obra junto a lo visible. Es el intelectualismo el que convierte al sentido —en el lenguaje— en un homólogo del concepto. El problema de la traducción, esto es, del pasaje de órdenes significativos verbales a órdenes visuales adquiere, entonces, una nueva dimensión. Lo verbal y lo visual ya no son órdenes separados ni separables sino dimensiones que se usurpan una-a-la-otra en un mismo cuerpo, que se hacen una-en-la-otra de la misma manera que la visión de los actores y la audición de sus parlamentos hacen, una-en-otra, la unidad de la obra en una representación teatral. Sin duda, hay teatro leído y también teatro sin palabra como es el caso de Tadeus Kantor. Pero, así como la lectura de una obra literaria o teatral no deja de estar acompañada por la aparición, sobre el sentido de la palabra, de imágenes, las representaciones de las obras de Kantor muestran, en

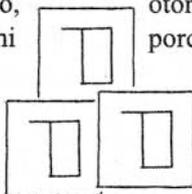
ausencia de la palabra, su irrupción a través del gesto visible. Ambos casos no solo dan cuenta de la pertenencia de la palabra al cuerpo sino de la pertenencia del cuerpo y del mundo, en su calidad de visibles, a la palabra. Abrumados por la tradición del pensamiento no reconocemos tan fácilmente, como lo hacemos con la imagen, el carácter visible de la palabra y menos aun la potencia que la palabra tiene de «ver». Si, como dice Merleau-Ponty, la palabra es originariamente un gesto, para aquel que adviene a la palabra y vive en forma definitiva en un mundo lingüístico el gesto se convierte, inversamente, en palabra. Resulta mucho más fácil concebir la raigambre corporal del gesto que de la palabra. A diferencia de la palabra, el gesto sería todavía cultura incipiente, su condición sería limítrofe con la naturaleza antes que con la cultura. Merleau-Ponty ha echado, de modo definitivo, nueva luz sobre este aspecto fundamental de la palabra y del lenguaje que es su raigambre corporal y sobre la dificultad de concebir a la palabra como el límite entre cultura y naturaleza. De la vista decimos, sin temor a caer en el naturalismo, que es un órgano de los sentidos y lo consideramos como perteneciente a la condición «natural» de nuestra corporalidad. Si, desde su comienzo, al menos en el pensamiento de Husserl, la fenomenología pudo pensar la percepción como un acto originario es porque concebía que sus actos no tenían, como condición, ninguna mediación, y que los objetos del mundo eran presencias directas e inmediatas a ella. Pero no estaba ausente de esta consideración cierta idea naturalizante de los actos perceptuales ligada a la concepción de la sensibilidad como facultad receptiva de lo dado por la que, lo que es, nos es entregado en su ser. Porque ¿qué puede ser la receptividad sino un mecanismo fijado por nuestra naturaleza? La fenomenología de Merleau-



Ponty, en cambio, ha avanzado sobre este problema concibiendo no sólo a la percepción como un acto originario –no por ello pasivo o meramente receptivo y, por lo tanto, tampoco meramente natural– sino también a la práctica de un cuerpo, a la motricidad y a la palabra misma como actos en los que se da originariamente algo, actos de aprehensión originaria del mundo y por ende de institución de un sentido. Sin duda trastocó con esto la noción de lo originario y borró, también, los límites entre naturaleza y cultura y, más aun, mostró que sensibilidad y percepción, motricidad y dimensión práctica del cuerpo, expresión y lenguaje, gesto y palabra constituyen aquel tipo de actos que pertenecen siempre, a la vez, tanto a la naturaleza como a la cultura. La naturaleza hace posible la cultura, la cultura se convierte en nuestra naturaleza. ¿Cuál sería el privilegio de la facultad de la visión, que está, como los demás actos de nuestra percepción, tan claramente enraizada en nuestro cuerpo, por sobre el lenguaje, para que sólo ella pueda instituir originariamente algo? La tradición filosófica explica este hecho ya sea mediante la idea de composición –como en Aristóteles– o bien la de síntesis –como en Kant– entre lo dado a una facultad corporal como lo es la sensibilidad y aquello que es aprehendido o bien es puesto por la facultad intelectual. Si la palabra es cuerpo al igual que la percepción, ¿por qué si no hay síntesis entre lo que veo y lo que toco o entre lo que toco y lo que oigo, habría de haberla entre lo que veo y lo que digo? Si no podemos reconocer la existencia de cualidades puras, que sean propias de cada uno de nuestros sentidos, en la constitución de la espacialidad del cuerpo y del mundo, si mi visión ve conforme a lo que mi audición oye y a lo que mi mano palpa, –como lo muestra Merleau-Ponty (2) en el capítulo sobre “El sentir”– por qué no he de ver con-

forme a la palabra y decir según la visión. Cuál sería el decir puro que no esté atravesado por la visión y en el que sea posible distinguir qué le pertenece a uno y qué a la otra que permita, por último, encontrar aquel estado inicial puro que no ha sido alcanzado aun por la promiscuidad con el lenguaje. Si la palabra es una adquisición pero en ella aprehendo el mundo al igual que lo aprehendo en la percepción ¿por qué se ha de concebir que su resultante es una síntesis? No pienso la visión para poder ver, no pienso la palabra para poder decir, las transito una-en-la-otra sin poder saber de qué es deudora cada cual.

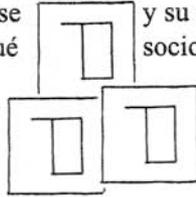
La concepción de que lo visible y lo decible son órdenes separados, que no se usurpan uno al otro, se parece más a un acto de abstracción analítica que al modo en que nos deslizamos en el mundo real. Esto no quiere decir, sin más, que se pretenda borrar toda diferencia y se afirme en cambio que la imagen y la palabra sean lo mismo o que entre la obra musical, la pictórica, la poética, literaria o teatral no haya diferencia alguna o se desconozca que, en cierto modo, son incluso irreductibles. Pero tampoco se quiere decir con esto que la diferencia se limite a una distinción entre soportes o entre significantes. Más bien, lo que se señala es la unidad corporal del sentido de las distintas formas de la expresión y por lo tanto que hay una génesis del sentido que tiene al cuerpo como sujeto. Por lo tanto, cuando, en detrimento de la unidad subjetiva del sentido, se sostiene exclusivamente como insuperable la irreductibilidad y la diferencia entre ver y decir cabe interrogarse si cuando se le otorga a una y a otra esta distancia es porque se las considera según el modo en que se las encuentra constituidas como objetividades por el pensamiento de la ciencia y se deja de lado cómo adviene desde y para el



sujeto una y otra, cómo es posible la expresión y la aprehensión de la palabra y la imagen y, en definitiva, si no se confunde el análisis que el pensamiento hace del objeto que él mismo ha constituido con el fenómeno tal como nos está presente y por el cual se puede comprender su génesis.

No se quiere desconocer que hay quienes, emparentados con el estructuralismo en la idea de hacer a un lado tanto la problemática del sentido como la de sujeto a favor de un sujeto social anónimo, no sólo le niegan validez sino que sostienen la imposibilidad de pensar la génesis y, a la vez, que de lo único que se puede hablar y sólo es pensable es de aquello que está ya ahí, constituido por un orden histórico. Que los fenómenos de sentido son los que están objetivados como tales en los órdenes discursivos, en las instituciones y las prácticas e, incluso, que en caso de que tal génesis sea posible, emprenderla carecería de sentido y de relevancia para la filosofía. De lo que se trata, sin embargo, es de ver hasta qué punto el análisis de las condiciones de producción y aparición social e histórica de los discursos y de las prácticas y, por lo tanto, de la obra

tanto técnica como artística, puede, a fin de comprenderlas, prescindir de la noción de sujeto y de la indagación de la génesis que el sentido tiene para la subjetividad. Si el estructuralismo pudo hacer a un lado toda consideración y referencia al sujeto para poder despejar de este modo una objetividad, ya constituida, como campo autónomo de la indagación científica, hoy, en cambio, su propio límite, lejos de excluir y mostrarse incompatible con la noción de sujeto y con la consideración de las condiciones de producción y de aparición de tales discursos y prácticas y sus sentidos por la subjetividad, antes bien, la reclama. Y plantea, por lo tanto, como exigencia temática, que se abra a la reflexión, la difícil y ardua tarea de responder cómo se deben concebir las relaciones entre las constituciones objetivas de los sentidos sociales y la institución de dichos sentidos por la subjetividad. Fuera de esta doble dimensión no es posible entender ni las condiciones de producción concretas de la obra y su sentido ni su pertenencia a la esfera socio-histórica de la cultura.



* Profesor e Investigador de la Facultad de Ciencias Sociales, UBA

(1) MERLEAU-PONTY, Maurice, *Fenomenología de la percepción*, México, FCE, 1958, p. 202.

(2) MERLEAU-PONTY, Maurice, *Fenomenología de la percepción*, México, Eudeba, 1957, Segunda parte, "El mundo percibido", cap. I, "El sentir"

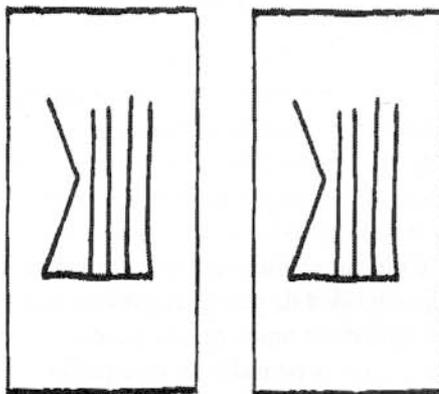


solicite demostración al 4334 - 1034 (líneas rotativas)

ediciones advaneras s.r.l. defensa 247 (1065) buenos aires - fax 4334-1074
<http://www.pcram.com.ar> e-mail: info@pcram.com.ar

Desde hace ya algunos años mi trabajo se vincula estrechamente a la escuela y a las experiencias de intercambio cultural que he realizado con el maestro Suzuki y con su grupo SCOT en Toga, SPAC en Shizuoka, Japón y en USA. Mi actividad en este sentido se desarrolla en el campo de la investigación, implementación y enseñanza de un Método de Entrenamiento Actoral basado en el Método Suzuki, que para los actores de mi equipo de trabajo "El Ángel" es una práctica constante. Sin embargo, el trabajo no apunta a desarrollar su habilidad física sino su sensibilidad ya que un cuerpo entrenado es un cuerpo sensible, es decir que está en todo momento en contacto con su totalidad y abierto a infinitas posibilidades. En su libro "The Slynness of Boredom", Peter Brook dice que el cuerpo de un actor fuera de entrenamiento es como un instrumento musical desafinado. Personalmente creo que la creatividad verdadera solo aflora cuando no buscamos seguridad. Una buena actuación no proviene de una construcción mental previa sino de haber logrado un espacio interior vacío y libre. En el proceso de hacer visible lo invisible es necesario enfrentarse a lo desconocido y el entrenamiento es un instrumento esencial para acceder a ese misterioso espacio de ficción.

UN MODO DE



Método de Entrenamiento Actoral

Se origina en antiguas tradiciones y su práctica permite la experiencia de integración con la humanidad a través de compartir el contacto con la madre tierra.

Para que pueda conocer y explorar las profundidades de su ser es necesario que el actor descubra su razón de existir en el escenario. A diferencia de otros artistas, éste no tiene distancia física con su creación ya que ocurre en su propio cuerpo, y debe saber que su propia mirada le permite una percepción de sí mismo que sin embargo es diferente a la del otro que lo está mirando.

Técnicamente el entrenamiento consiste en aprender a hablar con claridad y potencia y a hacer que todo el cuerpo se exprese aún cuando se está en silencio.

Mediante una rigurosa e intensa práctica física y vocal el actor toma contacto con el caudal de su energía, ejercita la concentración, controla su respiración, explora la potencia de su voz y desarrolla la posibilidad de expresar su interioridad.

EXISTIR SOBRE EL ESCENARIO

Por Mónica Viñao *

Estos elementos son fundamentales para sostener simultáneamente la conciencia de sí y el contacto con el otro.

Así, el personaje es un punto de partida y no una meta previamente establecida, el teatro una liturgia de la cual el actor es el oficiante, y donde el público no asiste a una representación sino que participa de una transformación.

Un verdadero viaje

Creador genial y anfitrión exquisito, Tadashi Suzuki es también un maestro amado y respetado por sus discípulos y ha logrado rodearse de un círculo intercultural integrado por artistas de distintos países de occidente.

Durante el último Festival de Teatro Olímpico que se realizó en Shizuoka en 1999, fui invitada con el equipo "El Ángel" a formar parte de la programación internacional que incluía conciertos, ópera, danza y obras teatrales. El evento se propuso promover las relaciones culturales entre oriente y occidente y contó con el apoyo del municipio local y la calurosa acogida del público.

Resultado de la refinada concepción espacial del arquitecto y del propio Tadashi Suzuki, el elegante edificio especialmente diseñado para funcionar como sede, posee tres estupendas salas teatrales equipadas con los últimos adelantos técnicos, espacio para oficinas, un salón de fiestas amplio y luminoso y un bar decorado en blanco y madera clarísima y pulida.

A veinte minutos de la ciudad, los

favoritos son el anfiteatro Udo rodeado de un bosque tropical y misterioso donde estrenamos "Geometría" y el Sambo, un exótico teatro a la oriental que revela el carácter esencial de la relación de este pueblo con la naturaleza. Construido íntegramente en madera, el diseño circular típicamente japonés y las enormes ventanas estratégicamente ubicadas alrededor del foyer ofrecen una visión panorámica del paisaje.

En 1989 fui invitada a Japón por primera vez para participar en el Festival Internacional de Toga con "La mujer del Abanico" de Y. Mishima, obra que adapté y dirigí. Desde el primer momento, T. S., que posee la generosidad de los grandes, abrió para mí las puertas de ese mundo suyo ajeno e inquietante y supe que nuestra amistad perduraría en el tiempo. Aunque no hablo el idioma con fluidez, conozco las claves para una comunicación eficiente, he aprendido el valor de los silencios y puedo oír lo que se dice por detrás de las palabras.

Las reglas de cortesía ocupan un lugar fundamental en la cultura japonesa.

"Geometría" de Javier Daulte fue especialmente escrita y se estrenó en el anfiteatro UDO, en medio del bosque, en el marco del II Festival de Teatro Olímpico, en Shizuoka, Japón, en 1999.

En esa oportunidad Equipo El Ángel estuvo integrado por Patricio Contreras, Andrea Bonelli, Carlos Santamaría y Vanesa Cardella.

II Festival de Teatro Olímpico, Shizuoka, Japón. 16 /4 al 13/6 de 1999

Se trata de un proyecto concebido por un destacado grupo de teatristas de diversas partes del mundo que con la mirada puesta en el cambio de milenio y en la fertilidad del enlace entre el pasado y el futuro crean las Olímpíadas Teatrales.

El comité internacional está formado por: T. Terzopoulos (Grecia), Nuria Espert (España), Antunes Filho (Brasil), Tony Harrison (Inglaterra), Juirj Lubimov (Rusia), Heiner Müller (Alemania), Tadashi Suzuki (Japón), Robert Wilson (USA), Georges Lavaudant (Francia), Jugen Flimm (Alemania).

La luz y la oscuridad que nos fueron legadas moldean la forma de nuestro teatro.

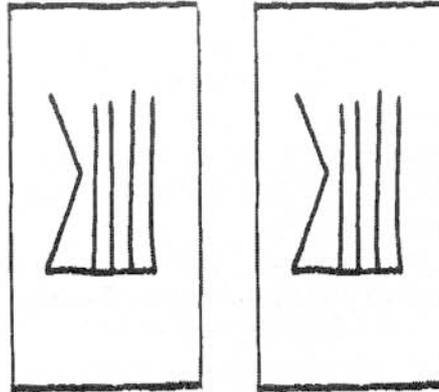
Con la gracia y sobriedad de una antigua tragedia griega nos deslizamos hacia el futuro; las voces del coro todavía en contrapunto con las nuestras, la luz del pasado arroja nuestras sombras danzando hacia el próximo milenio.

* Directora
Autora
Docente Teatral

El III Festival de Teatro Olímpico en junio del 2001 en Moscú, Rusia

Manifiesto

Particularmente concientes de nuestra ubicación en el tiempo y del movimiento que el presente realiza desde el pasado hacia el futuro, percibimos su momentum, celebramos sus glorias; pero también sentimos la pesada carga de sus horrores y tememos por el futuro.



FOJA CERO
LIBRERIA PAPELERIA FOTOCOPIAS

CALLE 13 N° 698 - TEL.: (0221) 422-7448
(1900) LA PLATA



INSTITUTO NACIONAL DEL TEATRO

Av. Santa Fe 1243 - 7° Piso - Buenos Aires - Tel. 4815-6661 / www.inteatro.gov.ar

LA INFORMACIÓN DEL INSTITUTO NACIONAL DEL TEATRO
ACTUALIZADA SEMANALMENTE EN

PICADERO

EL PROGRAMA DE RADIO DEL I.N.T.

SE TRANSMITE PARA BUENOS AIRES TODOS LOS DOMINGOS A LAS 13 HS POR
LRA 1 RADIO NACIONAL; Y PARA EL RESTO DEL PAÍS EN LAS
SIGUIENTES REPETIDORAS :

- | | |
|--|--|
| LRA 3 SANTA ROSA - MIERC. 16 HS | LRA 22 JUJUY - DOMINGO 06 HS |
| LRA 4 SALTA - MIÉRCOLES 16 HS | LRA 23 SAN JUAN - SÁBADO 21 HS |
| LRA 5 ROSARIO - DOM. 21 HS | LRA 24 RÍO GRANDE - LUNES 21 HS |
| LRA 6 MENDOZA - SAB. 13:30 HS | LRA 25 TARTAGAL (SALTA) -
VIERNES 23 HS |
| LRA 7 CÓRDOBA (AÚN
SIN CONFIRMACIÓN) | LRA 26 RESISTENCIA - VIERNES 19 HS |
| LRA 8 FORMOSA - DOM. 21HS | LRA 27 CATAMARCA - DOM. 21 HS |
| LRA 9 ESQUEL - DOM. 12 HS | LRA 28 LA RIOJA - SÁBADO 17 HS |
| LRA 10 USHUAIA - VIERNES 21 HS | LRA 29 SAN LUIS - DOM. 13 HS |
| LRA 11 COMODORO RIVADAVIA
VIERNES 21 HS | LRA 42 GUALEGUAYCHU - DOM. 13 HS |
| LRA 12 SANTO TOME (CORRIENTES)
DOM. 13 HS | LRA 51 JACHAL (SAN JUAN) DOM. 23 HS |
| LRA 13 BAHÍA BLANCA -
MIÉRCOLES 16 HS | LRA 52 CHOS MALAL (NEUQUEN)
(SAB. 16 HS) |
| LRA 14 SANTA FE - MARTES 22 HS | LRA 53 SAN MARTÍN DE LOS ANDES
(DOM. 13 HS) |
| LRA 15 TUCUMÁN - JUEVES 21 HS | LRA 54 ING. JACOBACCI (RÍO NEGRO)
(SAB. 14 HS) |
| LRA 16 LA QUIACA - DOM. 20 HS | LRA 55 RÍO SENGUER (DOM. 19 HS) |
| LRA 17 ZAPALA - SÁBADO 16 HS | LRA 56 PERITO MORENO (VIERNES
18:30 HS) |
| LRA 18 RÍO TURBIO (SANTA CRUZ)
SÁBADO 22 HS | LRA 57 EL BOLSON (DOMINGO 22 HS) |
| LRA 19 PUERTO IGUAZÚ SÁBADO 21 HS | LRA 58 RÍO MAYO (SÁBADO 14 HS) |
| LRA 20 LAS LOMITAS (FORMOSA)
JUEVES 14 HS | LRA 59 GOB. GREGORES (SANTA
CRUZ) (VIERNES 21 HS) |
| LRA 21 SANTIAGO DEL ESTERO
LUNES 21 HS | LU4 RADIO PATAGONIA (LUNES 16 HS) |
| | LRA 30 BARILOCHE (SÁBADO 16 HS) |

Javier Margulis
Dirección de Fomento
Instituto Nacional del Teatro
fomento@inteatro.gov.ar
www.inteatro.gov.ar

¿Cómo aprende el actor?

Por Beatriz Mosquera *

La regla de oro de la formación actoral

LA ACCIÓN COMO VÍA DE APRENDIZAJE.

Vamos a acercarnos a una de las problemáticas que plantea la didáctica de la preparación actoral, ya que es un campo específico dentro del área de la didáctica general y que no ha sido excesivamente transitado desde la reflexión sistemática.

Platón decía que las opiniones matan la verdad, en este caso, es opinión aparentemente generalizada que el actor aprende jugando.

Vamos a intentar fundamentar que la didáctica de la formación actoral no está apoyada en el juego sino en las conductas adaptativas que son las que le permiten, al sujeto que aprende, modificar conductas.

Tomamos como concepto de aprendizaje aquel que dice: el aprendizaje es una modificación aproximadamente estable de la conducta. Y vamos a destacar dos aspectos que están implícitos en la definición.

El primero indica que no hay ver-

dadero aprendizaje si no hay modificación de la conducta. Esto significa que las repeticiones memoriosas no constituyen verdaderos aprendizajes. Repetir lo memorizado no produce ninguna modificación de la conducta. Si alcanzamos una nueva capacidad, entonces sí, podemos hablar de aprendizaje. No es mi propósito en esta oportunidad, hacer una crítica a las instituciones educativas, y a su manera de producir aprendizajes, pero lo dicho hasta ahora conlleva una disconformidad implícita con sus procedimientos.

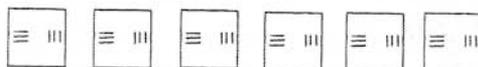
El segundo aspecto, esta relacionado con "modificación aproximadamente estable", esto indica que las conductas modificadas, si no son ejercitadas se pierden. Si aprendí a traducir textos del inglés y por un tiempo prolongado no lo ejercito, la conducta adquirida se perderá, y tendré que realizar nuevamente el esfuerzo para alcanzarla.



CRUCE ENTRE UNA DIDÁCTICA DE LA PREPARACIÓN DEL ACTOR, Y LOS ESTUDIOS EPISTEMOLÓGICOS DE JEAN PIAGET. PRECISIONES ACERCA DEL JUEGO Y EL APRENDIZAJE ACTORAL.

El actor en su formación atraviesa, maneja y transita tres conductas básicas que es conveniente caracterizar: las adaptativas, las imitativas y las lúdicas. Adaptativas son aquellas conductas que apoyan el desarrollo de su inteligencia y en las que se verifica un equilibrio entre asimilación (lo que ya tiene adquirido) y acomodación (lo que adquiere probando y errando hasta encontrar la conducta que le permita adaptarse). Conviene recordar que Piaget define la inteligencia como la capacidad de adaptarse a situaciones nuevas.

Las imitativas son conductas donde hay un predominio de la acomodación que le permite ir probando y errando hasta reproducir el modelo que quiere imitar. En las conductas lúdicas hay un predominio de la asimilación, y no tiene que adaptarse a nada que no sean sus propios deseos. Es como si se apropiara de una porción de realidad y le aplicara una serie de acciones que no le corresponden habitualmente. Una nena en la playa, toma un puñado de arena húmeda, le da una forma redondeada, le coloca un palito en el centro, se la



ofrece a su mamá como una torta de cumpleaños y le pide que la pruebe. La mamá responde haciendo "como si" la comiera.

El juego, por lo tanto, es una actividad centrada en sí misma. El juego es autotélico, alcanza su fin en su propia realización. Como se ve en el ejemplo anterior, no hay que adaptarse a la realidad de los ingredientes que lleva una torta, basta el deseo de transformar arena mojada en bizcochuelo, y sólo aceptar la realidad imaginaria que propone el juego.

Antes de entrar en los esquemas lúdicos vamos a tratar de aclarar, en pocas palabras, qué es un esquema de acción o estructura cognoscitiva. Esto quiere significar que el sujeto desde que nace, va apropiándose y conociendo el mundo a través de su accionar.

Y que esas acciones no son desordenadas, van formando como estructuras que a medida que va avanzando en su desarrollo se hacen cada vez más móviles.

De ahí la importancia de fundamentar la didáctica especial de la formación actoral en esta teoría avalada por constantes investigaciones prácticas, que le dan prioridad a la acción en el conocer y el aprender.

Estas acciones se organizan en esquemas que luego se interiorizan y nos sirven como estructuras, como formas, que aplicamos para conocer el mundo que nos rodea.

El niño, aproximadamente a los dos meses de nacer, después de haber ejercitado los reflejos de succión y aprehensión, los une a ambos formando una reacción circular primaria que consiste en tomar todo objeto que se acerque a su mano, y llevarlo a la boca. Aquí queda claro como se forma una estructura de acción. La acción de aprehender, queda unida a la acción de succionar. Y a todo lo que se le acerque le aplica esa estructura de dos acciones lograda a través de su propia actividad.

Dicho de otro modo, ha alcanzado así, interactuando con su entorno, su primer esquema de acción, uniendo la succión con la aprehensión. Este primer esquema se trans-

forma en una forma de conocer el medio que lo rodea.

Podemos decir que el niño conoce el mundo que lo rodea, "agarrando" y "succionando". Hasta tal punto que Piaget llega a preguntar: ¿Qué diferencia existe entre un niño y un científico? Y se contesta: la cantidad de esquemas de acción o estructuras cognoscitivas que cada uno posee para apropiarse de la realidad. Por supuesto, que habiendo alcanzado su desarrollo total, las estructuras que posea no sólo estarán referidas a lo concreto, también poseerá estructuras que le permitan accionar con el pensamiento abstracto.

Los esquemas de acción, se transforman en sistemas de relaciones posibles de abstracción. Esto significa que una vez que tengo el esquema interiorizado lo puedo aplicar a distintos objetos.

Luego, estos esquemas de acciones se van complejizando y le sirven para conocer activamente el medio que lo

Centro Cultural Viejo Almacén

El Obrero

Taller de Arte Integral

Teatro para Adolescentes

Teatro para la Tercera Edad

Teatro para Adultos

Taller de Teatro Comunitario

Alquiler de Sala de Ensayo

——— Informes e inscripción ———

13 y 17 - La Plata - Tel.: (0221) 471-2886/ 421-6110
e-mail: info@la-gotera.com.ar

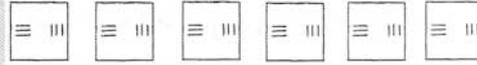
rodea y adaptarse a él.

Volviendo a nuestro tema central, que es diferenciar las conductas que transita el actor en su formación, trataremos de aclarar las diferencias con mayor nitidez.

Un esquema, no es lúdico o es lúdico en sí, depende del contexto. El juego, es placer funcional, placer de ser causa, no hay necesidad de adaptarse a la realidad. Por ejemplo, si un niño salta un charco para no mancharse los zapatos nuevos, ese salto no es juego, es una conducta adaptativa. Debe calcular el salto que va a dar, para no mojarse. Si en otro momento salta el charco de adelante para atrás y de un lado a otro, por el placer de hacerlo, es juego. Y sin embargo la acción de saltar es la misma, pero el contexto es distinto.

Podemos decir también, que el juego, como ya lo sugerimos, es aplicación de un esquema de acción a objetos inadecuados. Por ejemplo, toma la colcha de su cama y le aplica esquemas de acción que la transforman en la capa de Batman. Su accionar transforma la colcha en capa imaginaria. Aparece el "como si" fuera Batman. O dicho de otro modo más coloquial, "dale que" soy Batman.

De esto se deduce algo capital para nosotros: la evocación por placer,



de otros esquemas de acción, y su aplicación a objetos inadecuados, da origen a la acción ficcional.

Ahora bien, el símbolo al comienzo, es producto de la acción individual. Luego se colectiviza y más adelante aparece la comprensión del signo, que es convencional, arbitrario, y socialmente aceptado. Esta nueva adquisición nos permite apropiarnos del lenguaje.

Si quisieramos caracterizar el juego simbólico desde la óptica del que juega, diríamos: 1) satisface necesidades de expansión del yo. 2) tiene función compensadora. 3) tiene función liquidadora.

1) El sujeto tiene necesidad de reproducir y prolongar lo real. El símbolo imaginativo es un medio de expresión y de extensión.

2) El símbolo lúdico es una forma de asimilación egocéntrica. Me apropio de una parte de la realidad y la transformo según mis necesidades y deseos.

Por lo tanto, la asimilación de lo real por medio de la ficción simbólica, se prolonga en "combinaciones compensadoras". Esto se produce cada vez que uno quiere "corregir" lo real según sus deseos, y no simplemente reproducirlo por placer. Muchas veces, un acto prohibido es ejecutado ficcionalmente. El teatro está lleno de ejemplos.

3) También se producen en el juego,

“combinaciones liquidadoras”, se intenta revivirlas transponiéndolas simbólicamente. Si teme ser castigado, le pega a su muñeco.

El juego de imaginación constituye una trasposición simbólica que somete a las cosas a la actividad propia del que juega.

Con la socialización del niño, el juego adquiere reglas, o adapta su imaginación simbólica a los requerimientos de la realidad. El símbolo de asimilación individual cede el paso o bien a la regla colectiva, o bien al símbolo representativo.

Podemos concluir que la acción sobre la cosas se transforma en juego cuando el hecho es “comprendido” por el sujeto y ya no necesita la búsqueda adaptativa.

La movilidad de los esquemas permite la formación de verdaderas combinaciones lúdicas y el sujeto pasa de un esquema a otro sin necesidad de adaptarse.

El juego de ejercicio es el primero en aparecer, es simplemente sensorio-motriz. Cercano a los dos años, el niño toma una maderita e imita el sonido de un auto. Esto nos indica que ha entrado en el juego simbólico.

Hay un significante, la maderita. Y un significado, el sonido del auto que nos remite al auto que quiere representar.

Bastante más adelante, en lugar de representar un barco por un pedazo de madera, construye realmente un barco, el significante termina por confundirse con el significado mismo, y el juego simbólico con la imitación verdadera del barco.

Esta breve reseña de la génesis del juego, donde lo hemos separado de las conductas adaptativas y de las imitativas, nos lleva a concluir que el actor no aprende jugando, y el niño tampoco.

El aprendizaje actoral está centrado en conductas adaptativas. Donde frente a cada nueva situación, real o imaginaria, debe adaptarse probando y errando, hasta encontrar la respuesta correcta que le permita adaptarse.

Probar y errar en acción. Logrando la fusión de “hago pensando” y “pienso haciendo”.

La regla de oro de la didáctica de la formación actoral es la acción. Y Jean Piaget el epistemólogo que a nuestro juicio, mejor la fundamenta.

* Profesora de Filosofía y Pedagogía Teatral
Dramaturga



La MEMORIA ES UNA FORMA DE LUZ

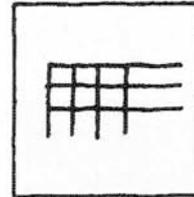
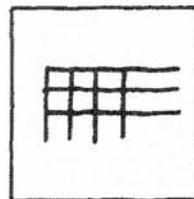
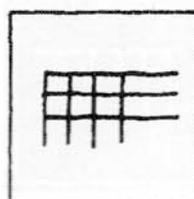
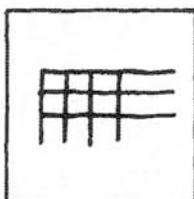
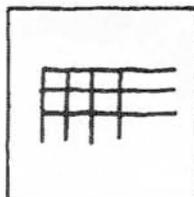
Por Claudia Blasetti *

“Por mucho que uno se esfuerce, lo que busca suele encontrarlo por casualidad”.

(de la película “Adiós mi concubina”)

En la elaboración de los programas de estudio de las carreras de formación del actor, dirección y puesta en escena, o dramaturgia, tanto de las escuelas de teatro públicas como privadas, en la gran mayoría de ellas junto con las materias troncales y evidentemente indispensables como técnica actoral, corporal o vocal, se han ido incorporando de manera creciente materias así llamadas “teóricas” como: análisis de textos, historia del teatro, historia social de las artes, expresión oral o filosofía, entre otras.

A primera vista, parecería que la necesidad o el aprovechamiento de dichas asignaturas apuntaría a formar un alumno más “culto”. Pero en la realidad del aula, cuando como docentes debemos hacernos la pregunta indispensable de para qué se dan realmente estas materias, o quizá desde dónde y con qué objetivos se eligen, las respuestas parecerían multiplicarse, y de hecho, de esa primera pregunta, los desarrollos temáticos y las clases mismas derivarán en desarrollos y



aprovechamientos completamente diferentes.

Parecería más o menos evidente, aunque en este terreno lo evidente deja de serlo, que el análisis de textos o la historia del teatro son herramientas más cercanas a lo que se podría considerar como elementos propios de la formación del actor, director o dramaturgo.

Pero cuando el interrogante se acerca a materias tales como historia social de las artes o filosofía, la necesidad de cuestionamiento o al menos la incertidumbre se acrecienta.

Cuando el docente se dispone a elegir un recorrido en el camino de la historia, recorrido completamente arbitrario ya que casi infinitos recorridos serían aceptables, la elección de los períodos históricos, los textos, los monumentos, las obras de arte, comienzan a conformar un caleidoscopio siempre mutable, en el que pueden ponerse en primer plano tanto una catedral gótica, como un canto de la “Eneida” de Virgilio, o la multiplicidad y banalización de la imagen propuesta por Andy Warhol.

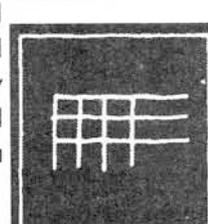
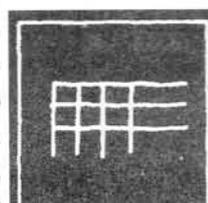
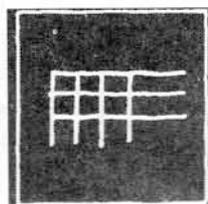
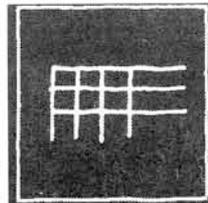
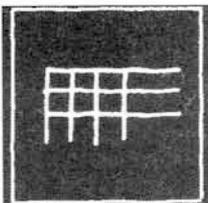
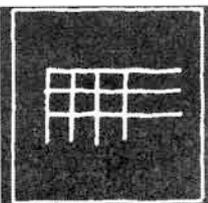
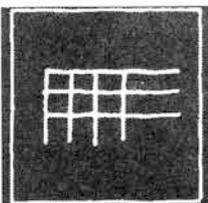
De todas formas, en el proceso concreto de contacto con estos elementos, las sensibilidades e intereses de los alumnos parecen bifurcarse como tantas posibilidades de expresión artística se ofrecen.

La pregunta sería, entonces, no la

de sí es útil o no el estudio de las diferentes expresiones de pensamiento y artísticas a lo largo de la historia, sino por cuáles nada evidentes caminos cada uno de los individuos que hoy intenta su nuevo recorrido, su nueva búsqueda en el universo del arte se ve modificado, dónde resuenan, en qué parte del proceso de su propia creación se unen las producciones de los creadores de todos los tiempos, y de todas las culturas.

De alguna manera, se podría apenas vislumbrar en la multiplicidad de testimonios artísticos una intención, una necesidad, una angustia o una pasión que se hacen presentes en el que hoy busca, cuando se pone en contacto con el objeto artístico, con el objeto que ha intentado una cierta forma de belleza. ¿Sería quizás, un territorio como el del inconsciente en el que no hay linealidad temporal sino un territorio presente, un presente que tan sólo se diferencia por zonas de iluminación y oscuridad?

De hecho, se producen efectos muy variados cuando se intenta el tránsito por las ideas y procesos teóricos y conceptuales que abarcan los hechos históricos. Muy diferente es el contacto con el objeto creado. Nadie escapa a la fascinación que produce el Partenón o el complejo de pirámides de Gizeh. Pero cabría volver a preguntarse, qué es lo que se hace presente en ese recorrido, qué conexión con el mundo circundante, qué punto del acto de creación es transmisible, y por lo tanto enriquecedor para el que hoy inicia o profundiza su propia búsqueda.



“La muerte está hoy delante de mí como para el enfermo la salud, como dejar el cuarto, después de la enfermedad.

La muerte está hoy delante de mí como el olor de la mirra, como sentarse bajo un lienzo en un día de viento.

La muerte está hoy delante de mí como el olor del loto, como sentarse en la ribera de la ebriedad.

La muerte está delante de mí como el fin de la lluvia...”

La “Oda del desesperado” fue escrita en Egipto, dos mil años antes de Cristo, y este fragmento nos pone en contacto con cierta belleza perenne, pero también ¿qué formas de vida, conceptos o terrores o ilusiones sobre la vida y la muerte nos reabre?

Dejarse llevar por estos caminos de belleza podría ser una respuesta aparentemente suficiente, y quizás lo sea. Pero también se pueden intentar otros interrogantes, por el intento mismo, desechando de antemano una respuesta definitiva. También hay que evaluar qué efecto produce sobre nosotros, creadores presentes, el “modelo” de belleza subrayado por los años de vigencia, y alertarnos sobre el peligro de parálisis que esto puede producir sobre nuestro actual y presente proceso de creación.

Los modelos de belleza no deberían ser ejemplos a copiar sino caminos a develar.

Todo este planteo sería de por sí, quizás, válido o enriquecedor sin tomar en cuenta la inserción y la función social que, de hecho, vincula al arte con su medio. Si bajo esta

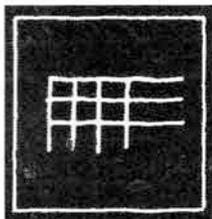
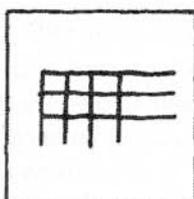
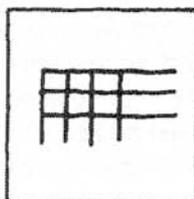
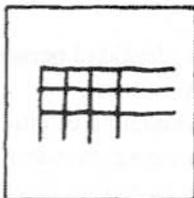
mirada analizamos la realidad actual de nuestro país, volvemos a descubrir que el arte tiene un valor de denuncia que lamentablemente no ha ido sino en aumento.

Por citar sólo un ejemplo, en la primera semana de agosto se cumplieron 20 años de Teatro Abierto, y en el Teatro Nacional Cervantes volvieron a reunirse dramaturgos, actores y público reviviendo una experiencia artística que fue de las más importantes durante la última dictadura militar.

Aparte de la conmemoración y el recuerdo, las palabras de Roberto Cossa volvieron a darle la vigencia que nunca perdió aquella experiencia: "Hace veinte años nos autoconvocamos porque la realidad era insoportable. Hoy, en la Argentina, estamos viviendo una realidad igualmente insoportable".

"Pobre patria. Casi temerosa de conocerse a sí misma. No puede ser llamada nuestra madre sino nuestra tumba, donde nadie sonríe excepto quienes no saben nada; donde los suspiros y los lamentos y los gemidos que desgarran el aire se elevan sin que nadie los advierta, donde el dolor violento parece un éxtasis moderno. Doblan las campanas y nadie pregunta quién murió, y la vida de los hombres buenos expira antes que las flores que, sin enfermar, mueren".

El párrafo precedente podría haber sido escrito, sin dudas, por cualquier observador de la realidad actual, que incluye colas interminables frente a San Cayetano o infinidad de piquetes que cortan rutas de todo el país pidiendo sim-



plemente, trabajo y comida. Pero no, lo escribió para la eternidad Shakespeare, en su Macbeth, hablando de Escocia del 1200, de Inglaterra del 1600 o de la Argentina hoy.

Ante tales coincidencias, parecen borrarse las dudas para un actor, un autor o cualquier artista que intente desarrollarse en su mundo y en su tiempo.

Pero es bueno volver a la duda y al interrogante por sobre los caminos peligrosamente obvios.

¿Qué es lo que hay que conocer?

¿Por qué caminos, por qué procesos las creaciones antiguas, las precedentes, las contemporáneas, deben ser enseñadas, mostradas, señaladas?

¿Qué función, y sobre todo, desde qué lugares del cuerpo y de la mente de un creador del teatro o de otra disciplina se relacionan los antiguos creadores y sus obras? Parecería haber un tenso hilo en el aire, hilo que une lo ético y lo estético como hebras de una misma soga, sobre la cual el artista, en cualquier tiempo o lugar, intenta un equilibrio en la oscuridad.

Quizás, habría que aceptar que por más que uno se esfuerce, lo que busca suele encontrarlo por casualidad, pero que en ese sendero incierto, la memoria es una forma de luz.

* Licenciada en Letras
Prof. de Historia del Teatro
e Hist. Soc. de las artes
Dramaturga



Los signos de lo efímero: El mito, el rito y la teatralidad

Por Geraldine Seff *

Las llegadas y Quienes

Mareada por la altura, el paisaje y las horas de viaje, llegué a Tilcara, Jujuy, la noche del 17 de Mayo del 2001. La residencia, ubicada al pie del Pucara era un espacio el cual invitaba a salirse de lo cotidiano, para entrar en el terreno de lo extracotidiano. Cálido recibimiento de Saga (los organizadores), los otros participantes urbanos y el maestro Serge Ouaknine. Saga - Movimiento de investigación teatral - Fue fundada en 1994, en Buenos Aires, para la investigación y formación del actor/bailarín en base a técnicas extra-cotidianas de actuación, derivadas de los principios de la antropología teatral y desarrolladas por el director del Odín Teatret, Eugenio Barba. Desde 1996 trabaja con la cultura del noroeste argentino: Diaguitas, guaraní-chiriguano y coyas. Está formado por un grupo interdisciplinario de actores y antropólogos, abocados a la investigación, capacitación y producción artístico-teatral que dé cuen-

ta de la identidad personal, social y cultural.

Serge Ouaknine es ciudadano canadiense-francés. Vive en Montreal, donde ejerce como profesor en el departamento de Teatro de la Universidad de Quebec desde 1983. Nacido en Marruecos, luego de los estudios en la Escuela Nacional Superior de Arte Decorativo de París residió dos años en Polonia, estudió en la escuela de Bellas Artes de Varsovia y fue colaborador directo del maestro Jerzy Grotowski en el Teatro Laboratorio de Wroclaw (1965-67).

Su estudio sobre "El príncipe constante", la obra maestra de Grotowski, ha sido publicada en la colección "Los caminos de la creación teatral", por el Centro Nacional de Investigación Científica de Francia, en 1971. Fue profesor de la Universidad de París VIII-Vincennes, 1970-76, y Director del Centro de Experimentación y Creación de Nancy, 1978-79.

Doctor en Letras y Ciencias Humanas de la Universidad de París con temas que incluyen la formación del

actor, el teatro y los medios de comunicación.

Realizó numerosas publicaciones sobre teatro, artes y el pensamiento de Oriente y Occidente.

Pintor y creador plástico, ha escenificado la mayor parte de sus puestas en escena: creaciones para el teatro, el cine y la ópera. Sus trabajos de investigación incluyen: la notación gráfica del movimiento, la formación del actor, la dirección escénica, la interacción entre la escritura, la interpretación y el espacio escénico, el conjunto de los fenómenos estéticos y tecnológicos concernientes a la mediatización de la representación, así como la interdisciplinariedad y la interculturalidad de las artes en su contexto moderno.

Conferencista y Director de teatro invitado a numerosos congresos y festivales internacionales tuvimos el privilegio de tenerlo en Buenos Aires en agosto del año pasado invitado por el Instituto de Artes del Espectáculo de la Universidad de Buenos Aires al Congreso: Presencia de Grotowski, donde dictó un Seminario

teórico-práctico.

En agosto del 2000 en Buenos Aires fue cuando lo conocí a Serge.

Serge era quien iba a dictar el taller “Los signos de lo efímero, el mito, el rito y la teatralidad” que se iba a llevar a cabo los próximos 10 días en Tilcara.

La residencia tenía un comedor con una mesa muy grande, la cual fue testigo de charlas paradójicamente nada efímeras. Saliendo del comedor, a pocos pasos, estaban las habitaciones: una para cuatro personas y otra para cinco. Muchas cuchetas, frazadas, paredes pintadas de blanco para poder visualizar a simple vista alguna vinchuca intrusa que anduviera por ahí y techo de maderas de Cadon, el cual daba la sensación de no-techo.

A la mañana siguiente

conocimos el espacio donde se iba a desarrollar la actividad: el centro vecinal de Villa Florida, una comunidad aborigen que queda a 3 Km de Tilcara. Allí nos estaban esperando los miembros de la comisión. El primer contacto, plagado de nerviosismo. Nos ubicamos en círculo en un galpón con techo de chapa, tubos florecientes, piso con cerámicos rojizos, un montón de sillas de plástico, dos ventanas y una puerta que daba a las montañas.

Afuera, un sol que en los mediodías quemaba, mucho polvo, paisajes plagados de historias, niños, perros y cabritos. Comenzamos primero los urbanos a presentarnos, a contar por qué estábamos allí. Se deslizaron las primeras lágrimas. La comunidad de Villa Florida decidió darse a conocer acompañando con estructura sonora su presentación.

Esa tarde comenzaron las actividades del taller

La disponibilidad

Éramos 10 participantes urbanos y 15 de la comunidad hurgándonos con las miradas. Lo primero pronunciado por Serge fue, en su español con precaria conjugación verbal: “Limpiar al piso, baldear” Esto provocó una reacción resorte en los habitantes de Villa Florida. “Vamos”. Todos salimos en búsqueda de baldes, secadores, mangueras. Serge se acercó a un grupo de mujeres de la comunidad y les dijo que pedía que limpiaran pero no porque el piso estaba sucio, y no dijo más. Ellas lo miraron y no dijeron nada.

Todas las jornadas de trabajo no comenzaban hasta previo aseo del espacio.

En una charla, más adelante, nos enteramos de que esa actividad sorpresiva que Serge pedía siempre a los actores era porque aparte de

que uno se siente mejor en un lugar aseado, el haberlo hecho ya disponía al actor de otra manera con el espacio. He reflexionado con respecto a esto y comparto. La importancia de comenzar el trabajo generando un espacio distinto, preparado de manera colectiva, dispone al actor a un compromiso no ficticio para con la tarea, dado que su cuerpo ha estado en función de la disposición del espacio para que el acto creador se suceda. El actor disponible. Una peculiar disponibilidad.

La escucha

Cabe destacar que Serge habla español, y con mayor precisión de la que él cree, pero todo el seminario se desarrolló con la interpretación simultánea de una joven francesa que estaba en Tilcara haciendo trabajo social.

Urbanos y lugareños dispersos por el espacio, esperando la consigna de Serge.

La consigna

Contacto yema - yema (sólo de los índices), en parejas, desplazar a mi compañero por el espacio.

¿Qué es lo que quiero de él? En parejas casi todas mixtas comenzamos con el trabajo. Yo trabajé con una mujer de la comunidad. Al observarla, note en ella y en el resto de las mujeres una característica común: todas tenían

sus brazos pegados al torso de manera totalmente rígida e inamovible, sólo el antebrazo tenía movilidad, y restringida. Imaginemos mujeres envueltas en grandes chales, sólo las partes de sus brazos que no están cubiertas por el chal reaccionaban a estímulos, las axilas parecían ser lugares prohibidos que no pueden ver la luz. Frente a esta nueva situación, adaptándome a las circunstancias, comencé a trabajar. Rotamos roles y para la nueva consigna ya estábamos con otras parejas. Antes de reanudar Serge pidió que evitemos todo movimiento secundario, que escuchemos a nuestro compañero, que nos dejemos llevar, y que cuando lleváramos lo hagamos de manera clara. Que la acción sea clara, su inicio y su finalización. "No iniciar una nueva acción hasta no terminar. Es más importante terminar que iniciar"

Primer contacto con la partitura de acción

Dentro del ejercicio yema - yema (citado anteriormente) se hizo la construcción de la siguiente partitura de acción.

Movimiento 1: llevar a mi compañero con un movimiento veloz y rápido.
 Movimiento 2: llevar a mi compañero con un movimiento corto y dulce.
 Movimiento 3: llevar a mi

compañero como si fuese un reptil lento y pesado.
 Movimiento 4: llevar a mi compañero como si fuese un ave, ligera.

Movimiento 5: crear una nueva manera de besar. Se trabajó en parejas, realizando la secuencia de movimientos (1), y cambiando los roles. Al finalizar la secuencia uno debía permanecer congelado y luego desarmar, no repetir la secuencia una y otra vez. Claridad en la finalización. Con el registro de lo transitado debíamos repetir la partitura respetando fielmente el original que cada pareja había construido. Al día siguiente, continuamos con el trabajo de contacto y desplazamientos. De esta manera construimos en tríos y luego en sextetos Equecos que daban y que quitaban. Finalmente en parejas creamos otra partitura de acción entre Equecos. Como con el trabajo anterior de partitura, repetimos al detalle la construcción realizada en la partitura base.

De cardones

Otro día hicimos cardones. Al escuchar la consigna sentí un gran desconcierto y hasta desesperación. Debíamos hacer como si fuésemos cardones, y yo no sabía lo que era un cardón... Me acerqué a uno de mis compañeros y le pregunté qué era. La puerta estaba

entre abierta, nos asomamos por la rendija y él me señaló un cardón que estaba frente nuestro, de pie y mirándonos erguidamente. Este fue mi punto de partida para dicho ejercicio. Ya tenía la imagen previa de lo que iba a construir.

Los cardones debíamos tener una conciencia de cielo y de tierra. Empujar con fuerza la tierra y elevarnos un poquito hacia el cielo. Esta es la posición que luego llamaríamos verticalidad, en donde el actor se transforma en canal entre el cielo y la tierra.

Construir un cardón viejo y darle la luz de juventud a un detalle, sin perder la verticalidad y manteniendo siempre la asimetría.

Hablamos de verticalidad cuando el actor se encuentra en su eje, con una leve retrosección de pelvis creando la ilusión de un cielo por sobre la cabeza, y la nuca erguida. El cuerpo se transforma en canal, en donde los fluires protagonizan el cuerpo.

El canto que llora y que baila

Se trabajó sobre la siguiente copla:

*"Ojos azules no llores
 No llores ni te enamores
 Ojos azules no llores
 No llores ni te enamores
 Llorarás cuando me valla
 Cuando remedio no haya
 Llorarás cuando me valla
 Cuando remedio no haya"*

Serge nos introdujo en el tema haciéndonos reflexionar sobre la música andaluza marcando dos niveles: los gritos del placer y del morir. Todo canto está inmerso en transiciones y rupturas claras en estos dos niveles.

En mi cuaderno de notas de Tilcara encontré la siguiente reflexión: En nuestro adentro, están estos dos niveles luchando por salir, por imponerse, la lucha es constante. Como resultado surge una mixtura en diferentes proporciones de ambos, entrando y saliendo. En cierta forma, esta "lucha" me recordó "El nacimiento de la tragedia" de F. Nietzsche. Apolo-Dionisio.

La consigna era cantar esta copla que llora. Desde mi racionalismo occidental me era imposible cantar llorando, sin caer en la forma y sólo eso. Apolo primaba. Aparentemente esto no me ocurrió sólo a mí, dado que Serge aclaró: "El canto que llora, está sostenido por la melodía. Trabajar sobre la melodía y apoyándose en las vocales". Algo había cambiado.

Luego la consigna fue el canto que baila. "¡El canto que baila, ritmo, consonantes!". Luego de haber trabajado ambos por separado, comenzamos a alternarlos. De esta manera, nuestras voces convertían a esta

copla en un canto de vida y de muerte. Dionisio asomaba.

Trabajos gráficos

"Un gesto sólo puede ser preciso si es rápido"

Todos formando una ronda, en el centro palos de caña y cuchillos. Serge nos mostró cómo construir un elemento de escritura. Como era de esperar, los participantes urbanos tuvimos grandes dificultades para cortar la caña y construir nuestro elemento de trabajo. Este era una caña partida en cuatro verticalmente, de 25cm. de longitud aproximadamente y con punta marcada. "Tomar la pluma, no de manera escolar, sino entre el pulgar y la palma". Serge continuó explicando que los movimientos no iban a partir de la muñeca, sino de la "cintura" - modo de escritura oriental. "Toda la elegía se concentra en la cintura. Distancia entre el cuerpo y la obra. Con la escritura escolar no hay distancia entre el cuerpo y la escritura".

Ya cada uno con su elemento, ubicados todos prolijamente en el espacio, con un vasito de tinta china y una hoja grande frente nuestro, de rodillas sobre nuestras camperas o chales, según el caso, porque el piso estaba helado, y con ojos cerrados. Debíamos visualizar la hoja, y una línea recta, una

vez visualizada manteniendo los ojos cerrados hacer una línea recta en la hoja. Al abrir los ojos me encontré con que mi línea no tenía las cualidades de una línea recta. La consigna era cerrar nuevamente los ojos y seguir haciendo. Mi preocupación fue notoria para Serge, quien se acercó y dijo: "No pensar, visualizar y hacer, ¡fuera racionalismo!". Nuevamente me encontraba inmersa en un terreno que paradójicamente no entendía. Serge perseveraba en que la consigna impulse al acto, que no fuese mediatizado por el juicio.

Para el ejercicio siguiente habíamos cambiado de elemento, ahora trabajamos con carbonilla en papel. Serge: "Escuchar la carbonilla, hacer el viaje que ella sugiera". Una vez más el movimiento no debía partir de la muñeca, sino finalizar en ella. Nuestra escucha era nuestra guía. Seguimos de rodillas, con la cola sobre los talones, el pecho reclinado hacia adelante y los ojos cerrados. Hoja - carbonilla - oído. La carbonilla era nuestro medio. Debíamos conservarla. Incomodidad física. "Cuando uno está cómodo se instala en su bienestar". Yo agregaría: Su bienestar "bienconocido".

Al finalizar los ejercicios reflexionamos sobre los



Reflexiones sobre la motivación

Por Alejandro Zingman*

Me ha pasado de observar en los cursos de iniciación actoral, en los centros culturales donde me tocó oficiar de profesor de teatro, que la mayoría de los alumnos no han visto teatro, o han visto muy poco. Es decir, han presenciado espectáculos: alguna comedia musical, una obra off por invitación de algún amigo, (asistencia casi piadosa que prefieren dosificar) o en el mejor de los casos ven el teatro oficialmente etiquetado como el de actualidad cultural. Al conocerlos, generalmente descubro que el teatro no forma parte de su menú de salidas habitual. Tampoco veo que lleguen con una expectativa televisiva, no son tantos los del mito "quiero ser una estrella de la tele", no, estudiantes de sicología, de sociología, abogados, empleados bancarios, jóvenes en el fin de la adolescencia viendo qué onda antes de empezar supuestamente alguna carrera liberal, también docentes... Y no han visto mucho teatro. Pero quieren actuar. Y muchas veces con arrollador entusiasmo. Bien, quieren actuar. Pero ¿actuar qué?

Esto plantea un problema de inicio: hay que convenir que el teatro, hoy, es un berenjenal de opciones diferentes, más que eso, hay muchos teatros. Y cada teatro es particular. ¿Cuáles deben ser los contenidos y la metodología de una clase de teatro en este contexto?. Es tan diferente recordar el sabor del limón con los ojos cerrados de realizar una vuelta carnero y sacarse el sombrero; como es diferente una escultura de un barrilete. Esto no es nada simple. Pero sin embargo es tan simple tener ganas de actuar.

Un grupo de personas se reúne en un sitio determinado del planeta y en un momento determinado de una época, con el fin de iniciar el aprendizaje de un arte. Pienso en la responsabilidad de un docente al recibir e iniciar a los alumnos al teatro, ¿hacia adonde abrir el panorama?, ¿dónde abrir una ventana?. Miremos la cartelera de teatro con ojos turistas, la variedad es mucha y cada espectáculo de teatro es ferozmente diferente al otro. Cada búsqueda de cada teatro también. También me ocurre, y sin sentirme orgulloso de ello, que descreo que "Grandes Maestros" sean útiles para esta época de fragmentación y multiplicidad, admiro el talento de muchos de ellos, pero me provoca desconfianza la endogamia que se produce al tiempo. La subjetividad de una sola persona termina por teñir diversas estéticas, condiciona la mirada del espectador y el movimiento que el "Gran Maestro" inició, muchas veces adquiere una impronta de club deportivo en el cual se alienta a los propios ídolos. Pero bueno, es cierto que así como sabemos de historias devastadoras de docentes con alumnos de iniciación, también sabemos que un actor es actor a pesar de los profesores que ha tenido, su voluntad y vocación ha ido más allá desde el vamos.

Pero todo esto no contesta la pregunta, ¿cómo responder a la motivación real de un alumno que se acerca al centro cultural más cercano en su geografía social y decide anotarse en "teatro"? Antes que todo, ¿hace falta responder a esa motivación? Sí, hace falta. El teatro no es una ciencia, no es "progresista". El teatro "no progresa". No evoluciona como evoluciona y se perfecciona la astronomía, la química, la física o los mamíferos. No ha "progresado" Beckett de Shakespeare, ni Brecht de Sófocles, y por hablar solo de teatro escrito. El teatro parece mostrar una convivencia de tiempos distintos. Como el acertijo del agujero negro o la pesadilla de Mafalda, infinitos teatros pueden caber en un mismo espacio y tiempo. Sería imposible que un solo actor de este planeta pueda pasar por todas las formas y estilos de teatro en una sola vida.

Entonces ¿cómo responder a la motivación del alumno de teatro?, pero no por cortesía, sino porque ahí en la motivación es donde está la indispensable alegría creativa. No tengo ninguna respuesta todavía, la sigo buscando. Me sirve escuchar, me sirve descubrir el imaginario de un grupo y ponerme a su servicio. Trato de ser objetivo con los "preconceptos" que yo tengo acerca de cuáles son los "preconceptos" que trae el alumno. Muchas veces en ese "saber mimético de la sociedad" hay contundentes propuestas estéticas. Hago el intento de liberarlos de la idea de que aún tienen un largo recorrido antes de apropiarse del rol de actor. El teatro es presente. Simplificar al mínimo la definición de actor. Por ejemplo: el actor es un emisor de signos. Emite para que un otro reciba un signo. ¿Cuál signo?. Uno. Y algo empieza a funcionar. El cuerpo expresivo se organiza sí o sí cuando el "actor" que emite, le otorga precisión al signo que quiere transmitir. Creencia plena en la emisión de ese signo. Ahora el problema es encontrar qué quiere decir ese actor, y luego, cómo decirlo, lo cual es mucho más aprehensible que explorar todas, todas, todas, pero todas las posibilidades expresivas de un cuerpo. En algún momento la inquietud aparece. Puede ser que comiencen a ver teatro, tomen posiciones críticas, se identifiquen con ciertos estilos, y que, obviamente, piensen dos veces en que curso anotarse la próxima vez.

* Profesor de actuación
Director de teatro

Reflexiones sobre la motivación





Número anterior



El Trabajo del Docente sobre si mismo por Fernando Orecchio.
Una reflexión sobre la relación entre el profesor de teatro y el alumno destacando el lugar del acto creativo.

Del Sketch a la Improvisación por Paula Kohn.
Un trabajo sobre las posibilidades del teatro en la tercera edad.

Un Espacio Vacío. Algo Sagrado por Fernando Locatelli y Mayra Carlos.
A partir de conceptos de Peter Brook una apuesta a la generación de un espacio apto y propicio para crear, en el intercambio pedagógico teatral.

Acción, Experiencia y Advenimiento por Gustavo Bonamino.
Apuntes sobre Dominic De Fazio y una propuesta superadora del método de Lee Strasberg.

El Teatro: Un Desembarco Feliz por Laura Montes de Oca.
La experiencia del teatro en el aula de la Educación General Básica y Polimodal.

Contenido y Forma por Raúl Barreiros.
Una reflexión filosófica que actualiza la discusión entre técnica y poética.

Meyerhold – Newton por Omar Fracapane.
Los tres principios fundamentales de la dinámica en la biomecánica de Meyerhold.

Dinámica y Energética del Trabajo Actoral por Diego Starosta.
Una mirada distinta de las acciones físicas en el espacio y la elección de la característica energética del trabajo actoral ante el proceso creador. El boxeo.



Ud. puede conseguir **Ritornello** en los siguientes lugares:

Librería Fray Mocho Sarmiento 1832 - Tel.: 4372-6646

Librería La Crujía Tucumán 1999

Sr. Salort a los telefonos 4863-6966 / 4957-3843 / 4923-1916 ó en:

Estudio de Augusto Fernández Bernardo de Irigoyen 948

Escuela Nacional de Arte Dramático French 3614

Escuela Municipal de Arte Dramático Sarmiento 2573

La Casona del Teatro Corrientes 1975

Redacción - Pje. Prudan 1310 1° "A" (1242) Cap. Fed. - Tel.: 4957-3843

E-mail: ritornello@tutopia.com



Última Página Ustedes y Nosotros

Ritornello es una publicación independiente abierta al intercambio de artículos, referidos a la problemática de la pedagogía actoral.

Queremos abrir un vía de comunicación mutua:
comentarios, críticas, mensajes.

Para publicar en **Ritornello** debe enviarse un *abstract* de no más de diez líneas con el contenido del artículo, a nuestra dirección de e-mail.

La decisión de la publicación, depende del comité editor.

Si quiere recibir información sobre las actividades del
Círculo de Estudios en Pedagogía Actoral de Buenos Aires,
envíe un mail a elcirculo@tutopia.com, diciendo:
"Deseo recibir información sobre las actividades del Círculo".

Correo: Pje. Prudan 1310 1° "A" - CP: 1242

E-Mail: ritornello@tutopia.com

Teléfonos: 4957-3843 / 4923-1916

Hasta el próximo número



Cupón de suscripción

Por una edición \$4. Por tres ediciones \$10, más gastos de envío

Apellidos y nombres.....
Calle..... Nº..... Piso..... Dpto. Código Postal.....
País..... Provincia..... Localidad.....
Teléfono..... E-Mail.....

Llene este cupón y envíelo junto con giro postal del Correo Argentino
a la orden de Fernando Locatelli, a Pje. Prudan 1310 1° A (1242) Capital Federal
Tel.: (0054 011) 4957-3843 - E-mail: ritornello@tutopia.com





Círculo de Estudios en Pedagogía
Actoral de Buenos Aires

Publicaciones
Supervisión y Capacitación Pedagógica
Investigación y Perfeccionamiento
Encuentros Inter y Transdisciplinarios
Talleres

Tel.: 4957-3843 / 4923-1916

E-mail: elcirculo@tutopia.com