

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE ARTES
DEPARTAMENTO DE ARTES ESCÉNICAS**

EL PROCESO DE FORMACIÓN ACTORAL EN EL GRUPO

ACTORAL 80

TALLER 2010

AUTORA: Samantha Castillo Hernández

TUTOR: Santiago Sánchez Espinoza

Caracas, Diciembre 2011

República Bolivariana de Venezuela

Universidad Central de Venezuela

Facultada de Humanidades y Educación

Escuela de Artes

Departamento de Artes Escénicas

EL PROCESO DE FORMACIÓN ACTORAL EN EL GRUPO ACTORAL 80 TALLER 2010

Resumen

El presente trabajo se refiere al proceso de formación en el Grupo Actoral 80 en el taller dictado durante el año 2010. Está constituido por cuatro capítulos: en el primero se estudian temas fundamentales en torno a los cuales el grupo investiga de forma práctica sobre el escenario y se exponen algunos conceptos que se consideran pertinentes para clarificar los términos y técnicas que se imparten en las sesiones de trabajo, también se establece el programa de formación.

En el Capítulo 2 se consideran algunos antecedentes metodológicos y temáticos de esta investigación. También se hace referencia al programa del Taller del Actor, ya que se hallaron coincidencias puntuales con el trabajo del GA 80. Finalmente, se expone la metodología de esta investigación.

El Capítulo 3 incluye la organización del Taller 2010: cómo están constituidas las clases y quiénes son los docentes. Por otro lado se estudia cada fase del programa a partir de una muestra del taller y a través de tres casos de cada tipo de ejercicio para conocer la primera etapa de formación, y para la segunda, que es la que corresponde al trabajo con el texto dramático, se presenta el proceso de exploración, construcción de personajes y montaje de las escenas.

En el Capítulo 4, a manera de conclusión, se relaciona la temática propuesta en el primer capítulo con cada uno de los ejercicios que constituyen la primera etapa del programa de formación del Taller GA 80 2010, para conocer de qué manera están presentes dichos temas en la realización y valoración de los ejercicios. Se concluye con una reflexión en torno a la segunda etapa, se evalúa la técnica aplicada al estudio del texto dramático, la construcción del personaje y la puesta en escena, tomando en cuenta las particularidades del taller.

Por último se encuentran los anexos A y B, que contienen entrevistas realizadas a Héctor Manrique (docente de actuación, director y actor del GA 80) en dos períodos diferentes; el anexo C, que es una entrevista a Daniel Rodríguez (docente de expresión corporal y actor formado en el GA 80); el anexo D, donde se encuentra un resumen del diario de la primera etapa de formación; y, para concluir, el anexo E, diario en video de la segunda etapa.

Dedicada a:

Mis maestros...

Especialmente a:

Héctor Manrique, Felicia Canetti y Santiago Sánchez Espinoza.

Es mi humilde tributo a la generosidad con la cual ustedes han incentivado la búsqueda del conocimiento en personas con una inquietud clara, pero con mucha confusión...

A todos, gracias...

A mi Padre, Omar José Castillo.

El más grande poeta que murió sin saber que lo era...

A mi madre, Isabel Fortuna Hernández de Castillo.

Mi guía, mi fiel compañera, mi bendición de cada día...

A mis hermanos

Rosenda, Omar, Meli, Deisy, Adolfo y Carmen Rosa

Por ser mis mejores ejemplos...

A Marina

Por decirme a los 6 años: “si aprendes a leer, tu sola podrás saber lo que dicen los cuentos”...

Agradecimientos:

Al Grupo Actoral 80:

Por ser más que un grupo... Por constituir un centro de formación para el actor.

Y en mención especial a:

Carolina Rincón.

Quien ha desarrollado junto a Héctor Manrique estrategias para preservar un grupo, que de ser por la actual gestión cultural, habría desaparecido.

A Héctor Manrique:

Por su paciencia, solidaridad y apoyo para que este trabajo llegara a buen fin.

A Santiago Sánchez Espinoza:

Por guiar, estimular, y crear.

A los alumnos del Taller GA 80 2010:

Muy especialmente a: Diego, Ana Alicia, Arianna, Wadih y Angélica... Por haber persistido, su voluntad fue imprescindible para la realización de este trabajo.

A mis compañeros de “Acto Cultural”:

Daniel, Juan, Melissa, Angélica y Juvel.

Por sus libros, cámara, consejos, análisis, puntos de vista y conversaciones... por ser compañeros y actores de gran pasión.

A Rober Calzadilla:

Por su invaluable aporte como editor del video, por ser amigo y cómplice durante la investigación, y sobre todo por las interminables tertulias sobre el oficio del actor...

A Teatro del Silencio y mis compañeros de “Vientos de Libertad” y “Cuentos para Sonreír”, al amigo y director: Alberto Rowinsky, Nova Rowinsky, y Julia Martinó:

Por la paciencia y solidaridad brindada.

A mis amigas Arjen, Nova y Angie:

Por estar.

A mis amigos Oswaldo y Romer.

Porque sin ustedes los años en la UCV habrían sido más difíciles y aburridos.

A Margarita Setaro:

Por acompañar.

A Juvel:

Por haber sido compañero, amor y actor que inspiró.

A mi hermana Meli:

Por haberme ayudado a perfilar una idea.

A mi hermano Omar:

Por impulsarme a luchar por lo que deseo.

A mi hermano Adolfo:

Por darme un espacio.

A mi hermana Deisy:

Por el apoyo que siempre sabe brindar.

A mi hermana Carmen Rosa:

Por creer en mí.

A mi hermana Rosenda:

Por haberme ayudado a ver lo que tengo

A mi mamá:

Que estimula, motiva, acompaña, guía, comprende, cree, ama y sonríe como un ángel

A Dios

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	7
CAPÍTULO 1 Marco Teórico.....	15
1.1 Acción.....	22
1.2 El Juego.....	33
1.3 Percepción.....	35
1.4 Emoción o mitología del sentimiento.....	46
1.5 El Cuerpo.....	57
1.6 El Texto Dramático.....	66
1.7 Personaje.....	77
1.8 Algunas consideraciones sobre lo actoral.....	80
1.9 Algunos conceptos.....	82
1.9.1 Sí Mágico.....	82
1.9.2 Circunstancias Dadas.....	83
1.9.3 Fe y Sentido de la verdad.....	83
1.9.4 Objetivo.....	84
1.9.5 Superobjetivo.....	84
1.9.6 Preguntas.....	85
1.10 Programa formativo.....	86
1.10.1 Etapa I (el trabajo del actor consigo mismo).....	86
1.10.2 Ejercicios que conforman la Etapa I.....	89
1.10.2.1 Tres Actividades Físicas con objetos.....	89

1.10.2.2 Cuarta Pared.....	90
1.10.2.3 Obstáculo Exterior.....	91
1.10.2.4 Obstáculo Interior.....	92
1.10.2.5 Compañero Dormido.....	93
1.10.2.6 Momento Íntimo.....	94
1.10.3 Etapa II (el trabajo del actor con el personaje).....	95
CAPÍTULO 2. Antecedentes y Metodología.....	100
2.1 Antecedentes.....	100
2.2 Una mirada al Taller del Actor.....	108
2.3 Metodología.....	114
CAPÍTULO 3.....	120
3.1 El Taller.....	120
3.2 Los Docentes.....	122
3.3 Expresión corporal o trabajo físico.....	122
3.4 Las clases de Actuación.....	128
3.5 Muestra del taller. Etapa I.....	130
3.5.1 Cuarta Pared.....	130
3.5.1.2 Caso 1.....	131
3.5.1.3 Caso 2.....	132
3.5.1.4 Caso 3.....	134
3.5.2 Compañero Dormido.....	135
3.5.2.1 Caso 1.....	136
3.5.2.2 Caso 2.....	137

3.5.2.3 Caso 3.....	139
3.5.3 Obstáculo Exterior.....	141
3.5.3.1 Caso 1.....	141
3.5.3.2 Caso 2.....	143
3.5.3.3 Caso 3.....	145
3.5.4 Obstáculo Interior.....	146
3.5.4.1 Caso 1.....	147
3.5.4.2 Caso 2.....	149
3.5.4.3 Caso 3.....	151
3.6 Etapa II.....	152
3.6.1 Primer Acercamiento.....	154
3.6.2 Exploración.....	154
3.6.3 División en Unidades de Acción.....	155
3.6.4 Ensayos.....	155
3.6.5 Las Escenas.....	156
3.6.5.1 <i>La lección</i> de E. Ionesco.....	156
3.6.5.2 <i>Un tranvía llamado deseo</i> de T. William.....	157
3.6.5.3 <i>¿Quién le teme a Virginia Wolf?</i> De E. Albee.....	158
CAPÍTULO 4. Relaciones.....	161
4.1 Cuarta Pared y la Acción.....	162
4.1.2 Cuarta Pared y el Juego.....	164
4.1.3 Cuarta Pared y la Percepción.....	165
4.1.4 Cuarta Pared y La Emoción o El Sentimiento.....	167

4.1.5 Cuarta Pared y El Cuerpo.....	168
4.2 Compañero Dormido y la Acción.....	170
4.2.1 Compañero Dormido y el Juego.....	171
4.2.2 Compañero Dormido y la Percepción.....	173
4.2.3 Compañero Dormido y La Emoción o El Sentimiento.....	175
4.2.4 Compañero Dormido y El Cuerpo.....	175
4.3 Obstáculo Exterior y la Acción.....	177
4.3.1 Obstáculo Exterior y el Juego.....	179
4.3.2 Obstáculo Exterior y la Percepción.....	180
4.3.3 Obstáculo Exterior y La Emoción o El Sentimiento.....	181
4.3.4 Obstáculo Exterior y El Cuerpo.....	181
4.4 Obstáculo Interior y la Acción.....	182
4.4.1 Obstáculo Interior y el Juego.....	183
4.4.2 Obstáculo Interior y la Percepción.....	184
4.4.3 Obstáculo Interior y La Emoción o El Sentimiento.....	185
4.4.4 Obstáculo Interior y El Cuerpo.....	185
4.5 En torno a la segunda etapa del Taller GA 80 2010.....	185
CONCLUSIONES.....	189
BIBLIGRAFÍA Y OTROS.....	195
ANEXOS.....	197
Anexo A: Entrevista realizada a Héctor Manrique el 07 de Abril de 2010.....	198
Anexo B: Segunda entrevista a Héctor Manrique realizada en Mayo de 2011.....	205

Anexo C: Entrevista realizada a Daniel Rodríguez el 07 de Abril de	
2010.....	221
Anexo D: Selección del diario escrito de la Etapa I del Taller GA 80	
2010.....	228
Anexo E: Diario en video de la Etapa II del taller GA 80 2010.....	301

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo está dedicado al estudio del tipo de formación actoral impartida en el Grupo Actoral 80. Para ello se realizó un registro del taller de actuación 2010 (Anexos D y E), dictado por Héctor Manrique, quien además fue entrevistado (Anexos A y B), para conocer la técnica que allí se aplica e intentar definir las etapas por las que atraviesa el actor, según la visión del grupo. A partir del conocimiento de éstas, se investiga de dónde provienen y qué se pretende conseguir con ellas en el aprendizaje.

Como ya se dijo, se cuenta con el registro del taller, por lo que se podrán establecer las relaciones pertinentes entre lo que plantea el maestro (las entrevistas), el sustento bibliográfico y el diario de ejercicios.

El trabajo consta de cuatro partes: el Capítulo 1, que constituye el marco teórico, incluye una síntesis de los preceptos que sustentan la técnica actoral pedagógica empleada en el Grupo Actoral 80, organizados a partir de temas en los que se contrastan las visiones de los autores consultados, así como algunos conceptos de interés para la comprensión del proceso y una presentación del programa formativo del grupo en cuestión.

El Capítulo 2 consta del estudio de los antecedentes y la metodología que se emplea en este trabajo. El Capítulo 3 constituye el estudio del Taller GA 80 2010, y el

capítulo 4 propone un sistema en el cual se establecen las relaciones pertinentes entre los aportes del programa de formación en correspondencia con la temática que fundamenta el Capítulo 1 de este trabajo.

El grupo Actoral 80 (GA 80) fue fundado a partir de los talleres del CELCIT, y después de la labor creativa y pedagógica lograda por Juan Carlos Gené, el grupo, luego de una pausa de algunos años, reinició la enseñanza de la actuación.

Este grupo ha influido de manera determinante en el teatro venezolano por su manera de trabajar, fundamentada en el actor como eje fundamental del espectáculo. Las personas que allí se acercan por lo general desean conectarse con la creación escénica desde ese ámbito. Y el presente trabajo pretende conocer, a través del registro y del análisis, el tipo de técnica que se imparte.

En el libro de Juan Carlos Gené *Escrito en el escenario* (2005), el fundador del Grupo Actoral 80 propone una reflexión sobre la pedagogía teatral a partir de su experiencia como docente y director. Allí se origina la inquietud que busca asilo en el presente trabajo. El autor plantea su visión acerca de la formación del actor y señala acuciosamente aspectos fundamentales que prepararán al aprendiz para el ejercicio de la profesión, entre ellos, los conceptos esenciales que el docente y el estudiante deben profundizar en la praxis.

Por eso consideramos que la mejor manera de ayudar a un actor a desarrollarse es estimulando su sentido de la acción; empujarlo permanentemente a desarrollar esa capacidad y necesidad de modificar la realidad, que lo caracteriza como actor. El que hace. (Gené 2005: 44)

Expone que la formación de un actor se da en etapas y destaca como aspectos fundamentales, para la primera etapa, la percepción física y la acción, y el conocimiento del actor como un ser creador que expone sus sueños sobre el escenario; y en la segunda, los mismos, pero aplicados en la construcción del personaje. Dichas etapas no son estructuras rígidas, sino, más bien, posibilidades de expresión, mediante las cuales el estudiante comprenderá cómo se materializa la fantasía creadora del actor.

Chagall es un inmenso pintor. Pero si fuese un actor quien concibiese la fantasía del violinista sobre el tejado, necesitaría subirse al tejado y tocar el violín en él. Compromete y así necesita hacerlo, la totalidad de su cuerpo (la totalidad de su ser), en la concreción de esa fantasía. Un actor sólo se satisface viviendo corporalmente las fantasías que lo obsesionan. Y es sabido que todo artista trabaja y concreta sus obsesiones. (...) Las fantasías del actor son activas; se refieren a modificaciones de la realidad, interior y exterior con respecto a sí mismo. Y en eso, ya lo vimos, consiste la acción. (Gené ob. cit: 44)

Para Gené, “la base de la vida es la percepción” (Gené ob. cit: 44), a partir de la cual se iniciarían los procesos internos: el hombre se percibe a sí mismo y a la realidad exterior físicamente. A través de los sentidos, el ser toma conciencia de la realidad, y este proceso le permite ser modificado. Es la vía que tiene el actor para conectarse con la realidad de la escena, y además, si el estudiante se concentra en ella, esto le permitirá alejarse de la tendencia a preocuparse demasiado por el universo emocional.

Se entiende que, para la formación, el aprendiz debe someterse a un intenso trabajo que implica la agudización de la percepción con ejercicios prácticos fundamentados en actividades físicas y objetivos claros. Estos aspectos son conocidos como las bases del trabajo inicial de Stanislavski (1980), constituido por la acción, para alcanzar objetivos, y la necesidad que hace que ésta se produzca.

La segunda etapa está enfocada en el trabajo del actor con el texto dramático. El estudiante debe comprender que el texto es una sucesión de acciones, y los personajes son los ejecutantes. Por ende, para construir un personaje se debe descubrir lo que hace dentro de la estructura dramática. También se debe considerar otro aspecto fundamental: el juego.

Lo anteriormente expuesto es una breve visión acerca de los aspectos e inquietudes más urgentes que movilizan a este trabajo, que tiene como objetivo principal comprender el proceso de formación actoral en el Grupo Actoral 80 a través del taller 2010. Para ello se realizó un estudio de cada etapa a través del Taller 2010 del GA 80, a la luz de los planteamientos teóricos que acompañan a este proyecto; así pues, se podrán observar, en la acción, los alcances de la técnica impartida.

Los siguientes trabajos nos dan fe de lo comentado anteriormente: *El estilo y la formación del actor en el Grupo Actoral 80*, de Andreina Gutiérrez (2001); y *El actor como protagonista del hecho escénico*, de Adela Romero (2001). Estos registros

poseen información valiosísima acerca de la agrupación: historia, talleres, técnica actoral, estética, objetivos ideológicos y artísticos.

Por otro lado, el libro *Escrito en el escenario*, de J. C. Gené (2005), está dedicado en gran parte a la reflexión sobre el actor dentro del hecho escénico y los aspectos relacionados con la construcción de un personaje. En uno de los capítulos del libro, “Introducción a la pedagogía teatral” (Gené ob. cit: 41), el autor profundiza sobre los criterios de formación de un actor y sintetiza los aspectos más importantes de la pedagogía impartida en el GA 80.

La intención de este proyecto es entender, básicamente, el proceso de formación actoral del grupo en cuestión, y el libro del maestro Gené ilumina el camino a recorrer, ya que recoge las reflexiones de su experiencia como actor, docente y director.

En cuanto a otros de los antecedentes directos del presente trabajo se deben mencionar a los que profundizan en los fundamentos teóricos que sostienen este proyecto, como por ejemplo: *Enrique Porte, Aproximación a un maestro venezolano de actuación*, de Yvette García (2000), y a uno que también se basa en un proceso de formación: *Registro del taller de formación actoral 2004-2006 del Centro de Creación Artística Taller Experimental de Teatro. Aproximación a una concepción pedagógica*, de Jariana Armas y Ángel Ordaz (2007).

Siguiendo el mismo orden de ideas, también es importante mencionar un trabajo que fue un gran aporte teórico en cuanto al estudio de la técnica de Stanislavski, *Presencia de la técnica de Stanislavski en la formación de actores en Caracas*, de Maria Daniela Campos e Indira Páez Delgado (1992).

Al respecto es importante agregar, al hacer un trabajo sobre enseñanza de la actuación, que la teoría existente ha sido ampliamente estudiada a lo largo de la historia, y dichos estudios, en lugar de opacar el trabajo, lo enriquecen e iluminan para enfocar aspectos no tratados o novedosas perspectivas de un grupo en particular con una realidad específica en un contexto histórico determinado.

Por otro lado, si bien hay una tesis, *El estilo y la formación del actor en el Grupo Actoral 80*, de Andreina Gutiérrez (2001), que nos habla de esta aspecto del grupo, y las reflexiones de Gené nos clarifican la orientación de este, en ningún caso se especifica en qué consiste la técnica que el GA 80 imparte en sus talleres. Justamente, este aspecto define el problema de esta investigación: no existen registros documentales de la técnica o de la concepción de la enseñanza del Grupo Actoral 80 en sus talleres de actuación. Es lo que se hará con el taller de formación actoral correspondiente al año 2010.

Es probable que lo que justifique la realización de este trabajo sea la naturaleza que lo determina. Es decir, es un intento de recoger, de documentar un proceso formativo de un grupo que ha marcado la historia teatral de nuestro país. Al registrar ese proceso,

en específico, Taller 2010, y estudiar cómo se da en el GA 80, con qué métodos y teorías se puede vincular, se pretende documentar parte de lo que se hace en el ámbito educativo en la actualidad.

De tal manera, podría decirse que la razón principal de este proyecto es colaborar con la construcción de la memoria teatral venezolana. Es interesante la labor de algunos compañeros (tesistas y otros egresados) de hacer de sus trabajos de grado una especie de archivo que guarda, en palabras, la historia que estamos construyendo en la expresión artística que tiene como peor enemigo (y que a su vez paradójicamente también lo constituye) al tiempo: el teatro es el arte del instante, y por ello se considera imprescindible intentar construir una memoria.

Constantemente se hace referencia, de manera jocosa o irónica, a la falta de memoria histórica que tenemos los venezolanos, una de las razones es que constantemente se está borrando lo hecho para hacer algo que se pretende mejor, y así llevamos doscientos años tratando de construir un país que siempre está “en proceso de”. Se considera que hace falta que los venezolanos nos miremos y hablemos de nosotros mismos, nos reconozcamos y, sobre todo, que nos aceptemos como nación. Se cree que una forma de colaborar en la construcción de lo que somos es preservar celosamente lo que haya de extraordinario en nuestro presente.

Así pues, se concluye diciendo que hay dos motivos fundamentales que le dan razón a este proyecto: el primero, colaborar en la construcción de la memoria del teatro en

Venezuela. Y el segundo: los trabajos realizados sobre el Grupo Actoral 80 no profundizan en la técnica actoral que ahí se enseña. Hay que valorar la importancia del GA 80 en la formación de las nuevas generaciones del teatro venezolano, a través de una descripción y análisis de la técnica que esta agrupación emplea en sus procesos de formación.

Esta investigación pretende demostrar la importancia de la técnica actoral aplicada en este grupo en el proceso de formación de actores. Si bien la formación de un actor no termina nunca, el dominio de las herramientas básicas en el trabajo interpretativo es la base que hará que el estudiante pueda convertirse en un actor capaz de ser un verdadero creador dentro del hecho escénico.

Por ahí dicen que: “la historia la cuentan los vencedores”, en este caso, se podría hacer una variación: “la historia la cuentan quienes la escriben”. Se considera pertinente y fundamental registrar los acontecimientos que modifican el devenir artístico y cultural de una nación; por ende, registrar los procesos de formación actoral es una labor imprescindible para construir la memoria histórica de las artes escénicas de nuestro país.

CAPÍTULO 1. Marco Teórico

Siendo este trabajo un estudio sobre la formación actoral impartida en el Grupo Actoral 80 (GA-80), es imprescindible definir cuál es la concepción pedagógica de esa agrupación, y para ello trataremos de conocer cuáles son las bases que sustentan la técnica que allí se dicta.

En el trabajo de grado de Andreina Gutiérrez, *El Estilo y la formación del actor en el Grupo Actoral 80*, la autora entrevista a Juan Carlos Gené, fundador del grupo y autor de uno de los textos que guían esta investigación, y una de las preguntas que ella le hace nos ayuda a definir al Grupo Actoral 80.

(...) ¿Alguna vez pensó en que el GA-80 tuviera un estilo, una estética particular? No, rotundamente no. Nunca creí en las estéticas particulares. Yo creo que una estética particular no es algo que se busca, es algo que se encuentra, mucho más en un organismo que se proponía reivindicar la autonomía creativa del actor (...) para nuestro trabajo seguíamos valorando el texto del dramaturgo y la comunicación del actor con él, esto era lo único que podíamos llamar una unidad estilística, pero a partir de allí, las cosas eran tan diversas como los textos que tomábamos o como los actores que había". (Gutiérrez 2001: 15).

Si para el Grupo Actoral 80 es fundamental la autonomía del actor, su desarrollo como creador del hecho teatral, habría que preguntar cómo ocurre esto. Es lo que

atañe a este trabajo: concretar el proceso de formación de un artista escénico en esta agrupación.

Existen diversas líneas o corrientes que orientan el aprendizaje del actor. El docente, por lo general, sigue algunos principios teóricos que dan consistencia a las herramientas que imparte, propone una estructura que determina la técnica actoral que se le trasmite al aprendiz.

Juan Carlos Gené comenta en *Escrito sobre el escenario*, en relación con una conferencia que dictó en la Universidad Central de Venezuela, que él ha sido considerado como un “stanilavskiano”, e inmediatamente argumenta:

(...) Nunca me he considerado un stanilavskiano y mucho menos un conocedor profundo de la obra del maestro (...) Me limito a considerarme un profesional del teatro con alguna experiencia del escenario, la cámara, la tarea del dramaturgo, el trato con actores y con aspirantes a serlo, experiencia que se acumuló a lo largo de treinta años y que fue cristalizando en ciertas técnicas de trabajo en el terreno de la formación del actor que hace muy poco tiempo (...), tuve oportunidad de empezar a confrontar con la obra escrita y auténtica de Stanislavski, para encontrarla ahí, en términos sistemáticos de asombrosa precisión, formando una estructura de impresionante solidez y de una singularidad que la hace única en la historia de la técnica teatral pedagógica. (Gené 2005: 31)

Gené sostiene en este libro que la obra de Stanislavski llegó tardíamente a Latinoamérica, ya que durante décadas sólo se conocieron traducciones incompletas de algunos de sus trabajos, y fue en 1977 cuando finalmente la editorial Quetzal tradujo directamente del ruso los tres tomos que recogen su trabajo investigativo: *El trabajo del actor sobre su papel* (1977), *El trabajo del actor sobre sí mismo en el*

proceso creador de las vivencias (1980), *El trabajo del actor sobre sí mismo en el proceso creador de la encarnación* (1981).

Declararse un especialista en Stanislavski, o un stanilavskiano, es apresurado, ya que lo que se conoce de su trabajo, a nosotros, los latinoamericanos, nos ha llegado de manera tardía y por etapas. Sin embargo, Gené resalta diversos aspectos de la obra del autor ruso vigentes en el teatro actual.

La obra de Stanislavski parte en dos la historia del teatro occidental, al realizar la impresionante tarea de observar, analizar, desmontar, y reconstruir el proceso creativo del actor, y al lograr sistematizar esos descubrimientos, posibilitando así su transmisión a otros, Stanislavski establece el arranque de un nuevo tiempo en el trabajo del actor. Con Stanislavski nace realmente la técnica actoral, hasta entonces sólo apoyada en el talento y la experiencia. (Gené 2005: 32).

Podría decirse que, en la actividad pedagógica y teatral de Gené, hay una influencia de Stanislavski. Más adelante, expone algunos aspectos presentes en el teatro actual. Y asumimos que son, también, imprescindibles en su labor como pedagogo y hombre de teatro.

- a) *El descubrimiento de que **la acción es el teatro** y de que **la base de toda acción es física**, compone, a mi criterio, la síntesis que engloba la totalidad esencial de Stanislavski. Si uno sigue la evolución de la indagación del maestro a lo largo de toda su vida y lo ve formular, por primera vez, un descubrimiento de lo que hoy se da en llamar **estructura dramática**, contenida ya en su simple herramienta de trabajo que es la descomposición de un texto en **unidades dramáticas**, signadas por objetivos, y lo ve finalmente alcanzar la luminosa certeza de la **vida física del personaje de la obra**, comprende que con ello, introduce la unidad del ser humano orgánico en el espacio, y al cuerpo del hombre como **ser total** (yo soy mi cuerpo) y sujeto a la acción, cuestionando él mismo todas sus especulaciones anteriores sobre*

la parte “*espiritual*” en el trabajo del actor, terminología siempre desconcertante en un materialista como él.

- b) *Stanislavski nos enseña que antes que la argumentación verbal que se dice, está la acción que se hace y que la verbalidad es la etapa culminante de un acontecimiento mucho más profundo y rico, lleno de códigos esenciales, y que el texto es verbal cuando constituye la expresión ineludible de lo que la acción requiere.*
- c) (...) *Lo que el conocimiento de la totalidad de la obra teórica de Stanislavski nos revela, es su concepción de que ese yo – actoral preparado para la acción es el sujeto de la acción y el único sostén real del personaje. Y que el camino más directo y más profundo y más interior hacia el personaje no pasa por misteriosos desdoblamientos, posesiones (suena diabólico...), identificaciones, etc. Pasa mucho más sencilla y verdaderamente, por **el camino de las acciones del personaje**. Nos enseña que si el yo – actoral realiza las acciones del personaje, en lo esencial comienza a ser el personaje. **Porque un personaje, como un hombre, es lo que hace.***
- d) *La soberanía de la llamada **mente**, como un ente abstracto separado del yo corporal a quien conduce y domina, ha terminado. Todos los caminos están abiertos en la indagación de la energía corporal como motor de la acción. Y si son posibles, es porque los abrió Stanislavski.*
- e) *El supuesto idolatra de la técnica reivindica aquí, como el camino más noble para el juego teatral, a la intuición que llega por **caminos ignotos**. Este era el valor máximo para Stanislavski. Y si no leemos su obra técnica, como un esfuerzo monumental para colocar al actor, a través de la técnica, en el estado creativo más próximo a esta intuición creadora, nunca lo entenderemos. (Gené ob. cit: 35-39).*

En lo expuesto anteriormente, se establece una relación estrecha entre Stanislavski y Gené; al menos en los conceptos mencionados: la acción, el objetivo, el cuerpo, etc., como vías concretas para introducirse en el trabajo del actor.

Así pues, siendo Gené el fundador del Grupo Actoral 80, además de haber sido el maestro que formó a quien hoy es su director y docente (además del trabajo que allí realiza como actor), Héctor Manrique, podría inferirse que las características teóricas y estéticas (por llamarlas de alguna manera) que rigen al GA 80 conservan lo que sembró el maestro en los años en que lo presidió (1983-1993).

En el texto de Gené al que nos hemos venido refiriendo, hallamos el capítulo “Introducción a la pedagogía teatral” (41 -48), donde divide la formación actoral en dos etapas; la primera corresponde al trabajo del actor sobre sí mismo; la segunda, al del actor con el texto dramático.

Las actividades que corresponden a la primera etapa están relacionadas con el descubrimiento que el actor hace de sí mismo sobre el escenario como un ser capaz de modificar realidades en su cuerpo y por su cuerpo. La segunda etapa, como ya se señaló, establece una forma de trabajo del actor con la escritura dramática.

Ahora bien, destacaremos los conceptos que Gené menciona en este capítulo para profundizar en los temas fundamentales que guían dichas etapas de formación, y de ésta manera tratar de delimitar las bases de la actividad pedagógica en el Grupo Actoral 80.

A partir de las investigaciones de Stanislavski, a lo largo del siglo XX y en distintas latitudes, muchos autores y hombres de teatro han desarrollado técnicas para organizar la formación del actor, basándose en los conceptos propuestos por él (a partir del trabajo del actor sobre la acción). Juan Carlos Gené es uno de ellos, específicamente en Argentina y Venezuela, países en los que desarrolló su actividad pedagógica. Así mismo, hay muchos otros, como Lee Strasberg (1901-1982) y Uta Hagen (1919-2004), por ejemplo, en Norteamérica.

Precisamente, estos autores se reúnen aquí para contrastar lecturas del llamado *Sistema Stanislavski*. Podría dibujarse así, con mayor claridad, lo que constituye la formación en el Grupo Actoral 80.

La selección de estos autores responde a distintas motivaciones. En el caso de Hagen, su trabajo constituye una de las bases pedagógicas en el Drama Center, en Londres, instituto del cual egresó Enrique Porte, docente y director venezolano, quien conjuntamente con Gené fue maestro del actual docente, actor y director del GA-80, Héctor Manrique.

El sistema Stanislavski.

El más famoso y detallado de todos los sistemas y el punto de partida para la mayoría de los acontecimientos posteriores. La formación en Drama Centre refleja la que se imparte tanto en Rusia, como en las metodologías de América. La escuela pone mucho énfasis en un enfoque de la actuación basado en la acción física, ejemplificado en el trabajo tardío de Stanislavski, como en el de Uta Hagen y Herbert Bergof. La enseñanza que se ofrece, por lo tanto, asegura un equilibrio entre las exigencias del teatro y las del cine y la televisión. (Drama Centre Londres 2011).

A través del trabajo de grado de Yvette García, *Enrique Porte. Aproximación a un maestro venezolano de actuación* (2000), se conoce que la técnica impartida por el maestro Porte en el Taller del Actor proviene de su formación en dicha institución.

Se acude entonces a una de las fuentes teóricas que constituyen los lineamientos pedagógicos de la escuela Londinense antes mencionada. A partir del libro *Respect*

for acting (1973), o como se conoce en su edición en español *El arte de actuar* (1990) de Uta Hagen, se incluirán los conceptos pertinentes en este trabajo.

En cuanto a Lee Strasberg, a través del libro *El método del actors Studio. Conversaciones con Lee Strasberg* (1976) de Robert H. Hethmon, se conoce que su técnica proviene de Stanislavski, sin embargo el enfoque de Strasberg acentúa la exploración del actor en su interioridad.

Los ejercicios de su técnica profundizan en los siguientes aspectos: la memoria de las emociones y sensaciones, la estimulación de la imaginación y la observación del funcionamiento psicofísico del actor, para tratar de reproducirlo a voluntad del creador.

Podría inferirse que esta visión formativa es distinta a la empleada por Gené, Hagen, y Porte; pero al provenir del sistema creado por Stanislavski, se considera pertinente contrastar su visión en los temas que competen a este trabajo; es decir, conocer cuál es la posición de Strasberg respecto a los contenidos que aquí se resaltan.

Es importante agregar que los autores seleccionados han sido ampliamente estudiados, y como el objetivo de este trabajo es conocer el proceso de formación del GA-80, se ha realizado una selección temática que responde a la visión pedagógica de Gené.

Para organizar los temas que ayudaran a guiar esta investigación, se acudió al capítulo “Introducción a la pedagogía teatral”, del libro *Escrito en el escenario* (ob. cit. 41-48), para conocer cuáles son los aspectos fundamentales que constituyen la formación del actor.

En dicho capítulo, el autor menciona algunos puntos que constituyen la base de la formación del actor. Los temas son, en la primera etapa, la acción, el juego, la percepción, la emoción (o el sentimiento) y el cuerpo. En la segunda, la división del texto en unidades de acción, el personaje (en relación con la acción, el juego, el cuerpo).

Existen además algunos conceptos a los cuales se alude constantemente en las clases del Grupo Actoral 80, por lo tanto se considera que se deben puntualizar en el presente capítulo, estos son: fe y sentido de la verdad, si mágico, circunstancias dadas, objetivo y superobjetivo.

1.1 Acción

Stanislavski nos coloca en un punto de inicio.

En la escena siempre hay que hacer algo. La acción, la actividad: he aquí el cimiento del arte dramático, el arte del actor. La palabra misma “drama” denota en griego “la acción que se está realizando”. En latín le corresponde la palabra actio, el mismo vocablo cuya raíz, act., pasó a nuestras palabras: “actividad”, “actor”, “acto”. Por consiguiente, el drama en

la escena es la acción que se está realizando ante nuestros ojos, y el actor que sale a escena es el encargado de realizarla. (Stanislavski 1980: 80).

La acción dramática tiene que ver con la oposición de dos fuerzas. De la acción se deben observar dos aspectos: el inherente a la historia que guía al actor en el relato, y la traducción de esas acciones literarias en hechos vivos durante la representación.

El texto teatral cuenta una historia a través de “acciones”, y el actor debe hallarlas y ejecutarlas sobre el escenario. Ahora bien, en la primera etapa de formación, el aprendiz no trabaja con una obra escrita; por lo tanto, debe reconocer en su imaginación y en su propia vida la manifestación de las acciones. Es importante que el estudiante comprenda la importancia creativa de este concepto.

*Por eso consideramos que la mejor manera de ayudar a un actor a desarrollarse es estimulando su sentido de la acción; empujarlo permanentemente a desarrollar esa capacidad y necesidad de modificar la realidad, que lo caracteriza como actor: **el qué hace**. (Gené ob. cit: 44).*

A continuación se tratará de comprender los aspectos inherentes a la acción, ya que se entiende que el trabajo del actor es básicamente traducir en acciones una historia, escrita o no.

*El verbo **accionar** va unido a lo teatral desde la expresión **drama**: lo que **ocurre**, es decir la acción. Y de ahí el actor, el que hace, el que acciona. (...)¿Pero qué hace el actor en escena? ¿En qué consiste esa acción, esa dinámica permanente de la que depende la viva teatralidad de un hecho escénico? En mi opinión, lo que hace es modificar circunstancias, internas y externas. Acciona para modificar a los otros; y para hacerlo se modifica. (Gené ob. cit: 85).*

Retengamos de lo anterior que el actor modifica circunstancias. Se entiende, entonces, que el aspirante, al subir al escenario, tiene un deseo, algo que él quiere hacer, y, por medio de un ejercicio de voluntad, satisface este deseo a través de lo que hace. Podría decirse que esta es la vía por la cual el aprendiz de actor puede llegar a concretar sus fantasías. Hay que intentar aclarar cuál es la naturaleza de esa acción, si es simplemente física (cosas que hace) o implica algo más.

Por eso necesitamos una acción física clara, precisa, emocionante, pero fácilmente realizable, típica del momento que se vive. Ella nos conducirá de un modo natural por el camino correcto, y en los momentos difíciles para la creación no permitirá que nos extraviemos. Precisamente en esos instantes de profunda emoción de la tragedia o el drama las acciones físicas simples o veraces, a las que resulta fácil echar mano, adquieren una importancia extraordinaria. Cuanto más simples, accesibles y realizables sean, tanto más viable será recurrir a ellas. Una tarea correcta conduce a un fin correcto. Esta circunstancia defiende al actor del camino del menor esfuerzo, del clisé y la mediocridad. (Stanislavski ob. cit: 193).

Para el actor toda acción es física, todo lo que realiza en la escena parte de su cuerpo (interior o exteriormente), pero no se debe confundir con una actividad hueca o mecánica, ya que este hacer responde siempre a una motivación, hay algo que desea lograr, y esto es justamente lo que el actor debe tener claro: ¿qué es lo que quiere? La forma de lograrlo, es decir, la actividad que realice responderá a otros criterios que se evaluarán más adelante.

La motivación es la fuerza impulsora de la acción. Es importante detenerse en este punto. Existe una acción relativa a la práctica en escena, generada por un deseo o

necesidad, de lo cual se deduce que impulsa el quehacer del actor y los diversos hechos que constituyen la historia.

De ahora en adelante convendremos en llamar a este fin esencial, que moviliza a todas las fuerzas psíquicas y elementos de la actitud del actor en su personaje, el súper objetivo de la obra. (Stanislavski ob. cit: 320) Todo lo que ocurre en la obra, sus objetivos grandes o pequeños, los pensamientos y acciones del artista relacionados con el personaje tienden a cumplir ese súper objetivo. La unión común con este y su dominio sobre el espectáculo son tan fuertes, que aun el detalle más insignificante que no se vincula a él se vuelve dañino y superfluo, porque desvía la atención de la esencia de la obra. (Stanislavski ob. cit: 321).

En el capítulo XV, “El superobjetivo. La acción central” de *El trabajo del actor sobre sí mismo en el proceso creador de las vivencias* (1980: 320-333), se dice, a grosso modo, que el superobjetivo es la acción central, que es una especie de motor principal que genera e impulsa el entramado total de los acontecimientos y a su vez constituye la meta final, lo que se desea alcanzar.

Se entiende que hay un superobjetivo o acción central que motiva al ejercicio del actor, ahora bien, si no existe la literatura dramática en la cual apoyarse, es decir, en una improvisación o en un ejercicio, entonces el actor deberá establecer un “súper objetivo” que será el impulsor de su actividad escénica.

Es importante esclarecer que, para alcanzar ese superobjetivo, el actor debe trazarse pequeños objetivos que lo conduzcan y lo impulsen a la meta, es decir, se debe crear lo que Stanislavski llamó: “la línea de acción continua”:

La larga serie de líneas pequeñas, medianas, y grandes de la vida del papel se orientan hacia un lugar: el súper objetivo. Las líneas cortas son sus objetivos que se van alternando de un modo lógico y coherente, se unen de una manera sucesiva, y gracias a ello se forma una línea continua que recorre toda la obra. (Stanislavski ob. cit: 329).

Esta referencia a “las líneas” es porque en el libro esto se explica con un gráfico, líneas pequeñas (objetivos) que conducen a un cuadro (superobjetivo). Es importante aclarar que es “continua” porque todas siguen la misma dirección.

En este sentido, se debe hacer referencia a lo que Stanislavski llamó: “acción contraria”, que tiene que ver con el producto de la acción, lo que ésta genera, y que a su vez esto se opone al logro de un objetivo, esta oposición entre una y otra genera la acción dramática.

Toda acción se encuentra con la reacción, y la segunda suscita y refuerza a la primera. Por eso cada obra, a la par con la línea continua de acción, pasa en sentido opuesto la otra línea, la de la acción contraria. Es una suerte, porque la reacción origina, naturalmente una serie de nuevas acciones. Necesitamos esa oposición constante, pues promueve lucha, disputas y una serie de correspondientes objetivos por resolver. Suscita la actividad que es la base de nuestro arte. (Stanislavski ob. cit: 330).

De lo cual se infiere que el actor no sólo debe tratar de descubrir, conocer, o establecer sus acciones, sino que también debe proponerse hallar la línea de acción contraria, o reacciones que genera, porque de ahí devienen otras acciones. Si bien el texto dramático está escrito, la mayoría de las veces, bajo esos parámetros, para el actor, esto no está totalmente dado desde el principio, él debe ir descubriéndolo en su ejercicio escénico.

El juego entre acción y reacción genera “problemas” que el actor debe resolver a través de la actividad. En principio, él debe reconocer este juego dentro de la historia planteada (bien sea una improvisación o una obra), y en la práctica debe tener su atención puesta en eso, porque allí se encuentra la fuente generadora de su arte.

En los autores consultados, no se observaron discrepancias sustanciales en cuanto a la acción como base fundamental en el trabajo del actor, sin embargo, es importante resaltar las diferentes posturas en cuanto a la forma de buscar y concretar la acción sobre el escenario.

Para Lee Strasberg, la acción debe ser comprendida como un aspecto complejo del trabajo del actor, no es solamente “hacer algo”, esto implica un proceso físico y psicológico que impulse a la imaginación para que la acción pueda tener un significado que lo acerque a la construcción de la vida del personaje, y lo aleje de la respuesta convencional o mecánica.

Las acciones tienen valor únicamente cuando definen áreas de conducta que, de otra manera, el actor no crearía. (...)

Por ejemplo, si yo fuera director, le diría a T. que su acción al principio es descubrir si ella ha cambiado demasiado como para hacer que su primer marido vuelva. Esta es una acción. No tiene que ver directamente con las palabras de la escena. (Hethmon 1976: 111).

Podría decirse que la acción es el vehículo de la imaginación del actor, ya que la acción simple no conduce a la creación, sino a la repetición de patrones adquiridos, sin embargo, es imprescindible para el ejercicio escénico, ya que la misma constituye

una estructura clara que sirve de guía al actor en la búsqueda de las conexiones psicofísicas entre el intérprete y el personaje.

Por otro lado, para Strasberg, la concreción de las actividades físicas en la escena, (aspecto inherente a la acción) tiene algunas variantes en el entrenamiento. De la lectura del libro de Hethmon parecería desprenderse que la acción es una vía, no un fin; la finalidad es: la concentración, la relajación, la imaginación y el entrenamiento emocional y sensorial.

En cuanto a la práctica, si bien el aprendiz puede usar algunos objetos que lo ayuden a profundizar en la verdad, el objetivo es que el alumno indague en la reproducción de actividades simples sin objetos para que trabaje en el reconocimiento de las sensaciones físicas, esto lo ayudará a enfocar la concentración en sí mismo.

Creemos que la concentración se fomenta por medio de ejercicios que tratan de objetos en la memoria sensorial, es decir, sin que los objetos reales estén allí. (...) Con estos elementales ejercicios el actor no trata de imitar una acción o de transmitir sus reacciones al público. Más bien, su esfuerzo se dirige a recobrar los estímulos y los esfuerzos musculares empleados en actos tan corrientes como ponerse las medias y los zapatos, coger una taza y un platillo, escuchar una música familiar, o saborear un limón. El actor se ha encontrado con estas simples realidades muchas veces en su experiencia cotidiana. Son claras, objetivas y carentes de emoción. No se requiere una penetración profunda o un acto de imaginación. Y sin embargo, trabajar con esas realidades tan sencillas aumenta la capacidad de su imaginación para tratar con otras más difíciles y complejas a las que de costumbre debe hacer frente en escena. (Hethmon ob. cit: 76).

Al volcar la concentración sobre su actividad, tienden a desaparecer las tensiones musculares; y puede profundizar en el desarrollo de su imaginación. Es importante añadir que los ejercicios se van haciendo mas complejos en la medida que se va progresando en la comprensión técnica, sin embargo, la estructura es básicamente igual: la acción como una vía para desarrollar la creación escénica.

Para comprender la visión de Gené, bastará con analizar las siguientes citas:

*Por eso consideramos que la mejor manera de ayudar a un actor a desarrollarse es estimulando su sentido de la acción; empujarlo permanentemente a desarrollar esa capacidad y necesidad de modificar la realidad, que lo caracteriza como actor: **el que hace**. (Gené ob. cit: 44).*

Pero el teatro no es una acción humana real, sino artística: es una ficción, un juego que se basa en la especial condición de su protagonista, el actor; un ser fantasioso y, por supuesto, creativo, que no vuelca por escrito sus obsesivas necesidades ficticias, ni las plasma en objetos plásticos ni en partituras musicales independientes de sí mismo (...) Compromete y así necesita hacerlo, la totalidad de su cuerpo (la totalidad de su ser), en la concreción de esa fantasía. Un actor sólo se satisface viviendo corporalmente las fantasías que lo obsesionan, y es sabido que todo artista trabaja y concreta sus obsesiones. (Gené ob. cit: 43).

Si el autor considera que: “la mejor manera de ayudar a un actor a desarrollarse es estimulando su sentido de la acción”, se infiere que el actor debe ser capaz de generar la acción, es decir, que esto no es sólo algo relativo a la historia, y que el actor debe descubrir para ejecutar, sino que es inherente a su ser creador.

Podría entenderse de la siguiente frase: “sentido de la acción”, que este es uno más de los “sentidos” que poseen los seres vivos para percibir y modificar la realidad, es

decir, la acción es una capacidad humana para generar y transformar circunstancias. Por lo tanto, es imprescindible que el aspirante a actor descubra y desarrolle en sí mismo ese potencial.

Si bien la capacidad de “hacer” para transformar es una cualidad inherente al ser humano, en el caso del actor es la materia prima de su creación, es decir, la capacidad de traducir en acciones su potencial creativo, es la manera de hacer vivir a los fantasmas que habitan en su imaginación.

Es importante resaltar el siguiente fragmento: “Compromete y así necesita hacerlo, la totalidad de su cuerpo (la totalidad de su ser), en la concreción de esa fantasía”, esto nos dice que la naturaleza de esa “acción” es física, y atañe fundamentalmente al cuerpo del actor, en la materialización de su imaginación en actividades concretas, en el espacio escénico en relación con otros (con o sin objetos, o texto dramático); esa es la expresión viva de su creación.

Uno de los libros de Uta Hagen, *El arte de actuar*, (1990) consta de tres partes, la primera: “El actor”, en la cual expone su visión del actor y algunos temas fundamentales; la segunda: “Ejercicios de objeto”, donde desarrolla un sistema de entrenamiento para actores fundamentado en ejercicios de actividades físicas con objetos; y la tercera: “La obra y el papel”, que consiste en una guía para ayudar al actor en su trabajo con el personaje escrito.

La autora plantea que el actor, como cualquier otro artista, debe tener un entrenamiento que lo ayude a desarrollarse, independiente de la actividad profesional. Para ello, desarrolla un sistema de ejercicios, éstos consisten, básicamente, en acciones sencillas con objetos.

“Actuar” es hacer. Todo lo que he señalado hasta este momento debe conducir a la acción, aún los ejercicios de objeto, y sus problemas técnicos específicos, deben haberle servido para descubrir la conciencia de la acción auténtica.
(Hagen 1990: 465).

Para Hagen, la acción dirige e impulsa el ejercicio actoral. Se entiende que es la forma de expresión del actor, no una simple herramienta de trabajo. En la medida que el aprendiz pueda desarrollar la capacidad de accionar sobre el escenario, fortalecerá su imaginación y profundizará en su propio arte.

Hacer algo realmente es bastante distinto de realizarlo de manera mecánica, de sólo repasar, en la mente, lo que hacemos o de demostrar al público que lo estamos haciendo. Cuando uno de verdad se encuentra en acción, quedamos envueltos en ella y permanecemos alertas al posible efecto que tenga con el objeto hacia el cual está dirigida la misma. En la ejecución de la acción, no nos vemos o escuchamos, no observamos el “cómo”. Debemos permanecer bien abiertos, con expectativas sobre cuál será el resultado de la acción. ¿Tendrá éxito o será un fracaso? ¿Qué nos hará, como respuesta, la persona u objeto, lo cual nos precipitará a la siguiente acción? (Hagen ob. cit: 167).

De lo anterior se extrae lo siguiente: la acción implica algo más que la mecánica de cualquier actividad. Al parecer, el actor debe involucrarse integralmente en la ejecución de lo que está realizando, y además estar alerta a la reacción que provoca.

De lo cual se infiere que “la acción” implica no solamente el hecho práctico, sino también el compromiso absoluto con el hacer.

La concentración está presidida por la acción; la congruencia física, mental y emocional del actor dependerá de la claridad y la responsabilidad con la que asuma su tarea escénica.

Es importante resaltar que, en la ejecución del hecho, no se debe pensar en la forma, es decir, en cómo se hace, sino hacer lo que se debe hacer para lograr lo que se desea, involucrando en ello la totalidad del ser.

Descubrir una acción real, hacer algo real, es el trabajo continuo y constante del papel. “¿Qué hago para obtener lo que deseo?” “¿Cómo consigo lo que quiero?” (¿Haciendo qué?) “¿Qué hago para vencer los obstáculos y cómo los supero?” (¿Haciendo qué?) ¡Busquen verbos activos! (Hagen ob. cit: 167).

Podría decirse que Gené y Hagen tienen una visión similar de la acción como la condición natural de la expresión del arte del actor: el pintor pinta, el escritor escribe, y el actor hace. En el caso de Strasberg, es una vía para darle vuelo a la imaginación, pero no debe ser considerada como el fin último.

Stanislavski plantea la “línea de acción contraria”, en este sentido, Hagen también puntualiza este aspecto como un fundamento esencial para comprender el sentido

completo del término: la acción provoca siempre una reacción que dará pie a nuevas acciones, y así sucesivamente. Este juego constituye la base del ejercicio actoral.

La satisfacción de los deseos del personaje, yuxtapuestos a las circunstancias, y los deseos de otros personajes, implica emitir y recibir de verdad. Causa y efecto, recibir y hacer algo con lo que recibimos en respuesta a una suposición, o a un estímulo imaginario, de eso se trata la actuación. (Hagen ob. cit: 168).

1.2 Juego

La naturaleza pasa, mediante la presión de la exuberancia, de la necesidad o de la seriedad física, esto es el juego físico, al juego estético y antes de elevarse, sobre los vínculos de todo fin, a la sublime libertad de lo bello, se acerca por lo menos de lejos a esta independencia, en el libre movimiento que es finalidad y medio por sí mismo.

F. Schiller
(Abbagnano 1997: 710)

El juego, como principio estético, impulsa a la libertad en la creación. Este trabajo no pretende tratar de descifrar cuál es el sentido del juego en el arte, pero sí establecer que dicho valor es fundamental para el desarrollo de la actividad creativa.

En el teatro el juego es una herramienta liberadora, activadora de la creatividad, además de ser primordial en el arte dramático, ya que la práctica de éste es, en sí, un juego. En el teatro se juega a ser otro, una circunstancia que se recrea a partir de la invención de distintos artistas (dramaturgo, actor director, escenógrafo, etc.), en un acuerdo tácito entre actor y espectador.

(...) Lo común al teatro y a las demás artes es su carácter lúdico, de juego. (...) Y el Juego no finge, no simula; el juego es. Si en la plástica eso nos parece evidente, es porque el juego del escultor genera una estatua, como el del músico una sinfonía, mientras el juego del teatrista es arte en sí mismo: la obra de arte es el mismo juego de los cuerpos en acción ante el espectador, en crisis vincular que asciende, en espiral asombrosa, hasta su resolución. Cuando el juego termina, nada queda; o quedan sólo fragmentos, restos como en un naufragio; un espacio vacío, objetos que ahora nada significan o algo que ahora vuelve a ser (como antes de la representación), sólo literatura; una obra escrita por un dramaturgo que se materializó en teatro en el momento de la representación. El juego es la esencia de lo teatral, como es la esencia del arte. (Gené ob. cit: 136).

Es imprescindible, en la etapa formativa de un actor, que él comprenda que el juego es la materia prima y a la vez el producto de su creación. Existe un proceso, llamémoslo de algún modo, psicológico, que nos impide aceptar ser el otro que no somos, pero si se incluye en esta frase el verbo jugar (jugar a ser otro que no soy yo), se produce un estado liberador que nos permite imaginar, activamente, a nuestra singular persona proyectada en las infinitas máscaras que pueda originar la fantasía humana.

(...) El juego como base teatral. Acción, sentimiento, amor y homicidio, son en el teatro, un juego. Se juega a producir tales hechos, como luego se jugará a ser tal o cual personaje; nunca lo seremos, jugaremos a serlo. Donde el teatro deja su carácter de juego, deja de ser teatro; cosa que, por otra parte, atañe a todo el arte. Estimular la forma personal del actor de jugar, de volar con la fantasía creando realidades teatrales corporales que le son propias, forma parte de la preparación adecuada de un actor. (Gené ob. cit: 47).

El juego es una de las bases del teatro, ya que cuando se asume la ficción como un juego, el compromiso tiende a ser absoluto. Todo juego tiene reglas (como en el teatro) y una de ellas es la convicción de que lo que está sucediendo es real en el

universo construido. El juego implica en su propia naturaleza dos aspectos fundamentales para el ejercicio escénico: fe y libertad de creación.

1.3 Percepción

Percepción: Representación mental de lo captado por los sentidos. (Grijalbo 1995: 1426). Lo que se percibe, entonces, es aquello que se capta a través de los sentidos. Por lo tanto, la base de la percepción es el cuerpo y el entorno físico que lo rodea.

La percepción se vincula directamente a la experiencia orgánica y primigenia de un ser vivo en un entorno determinado, es anterior a la conciencia, ya que no necesita de la razón, tiene que ver con el aspecto instintivo de supervivencia; los sentidos perciben las circunstancias, y según su naturaleza, se adaptarán al contexto o intentarán modificarlo.

La percepción, para el actor, es el origen de cualquier proceso emocional. Es importante hacer hincapié en este aspecto, ya que una de las obsesiones del principiante es la emoción o el sentimiento, y la emoción sólo se manifiesta al percibir una circunstancia que sea capaz de modificar nuestro estado actual.

Uno de los objetivos fundamentales de un actor sobre el escenario, según Gené, bien sea en una improvisación o en una escena de una obra, es modificar las circunstancias que lo rodean; pero, para poder modificar esas circunstancias, antes debe darse cuenta

de sí mismo y de todo aquello de lo que participa. Este proceso no es más que percibirse y percibir.

Siendo la percepción una facultad inherente a la condición humana, no debe ser considerada por el aspirante a actor como materia vista, ya que su desarrollo es parte del proceso de formación. Cuando el estudiante está sobre el escenario, puede sufrir una tensión que inhibe su capacidad expresiva; por lo tanto, mirar, oír, palpar, hablar, oler, pueden convertirse en actividades difíciles.

Estimular los sentidos, y prepararlos para el trabajo en el escenario, exige concentración. Hay que colocar la atención en algo específico, ya que la concentración no implica un proceso aislado de la realidad, sino que, por el contrario, pretende enfocar los sentidos en el cumplimiento de una tarea específica.

El estudiante, al desarrollar sus capacidades perceptivas y enfocar su concentración en lo que hace, podrá tener una mayor capacidad para vincularse consigo mismo, con el espacio y con los otros actores. Por ende, su trabajo estará orientado al conocimiento y fortalecimiento de sus propias posibilidades expresivas y de su creatividad.

En este sentido podría decirse que el actor debe atender a tres niveles de percepción física; el primero, tiene que ver con el espacio interno, a través del proceso de

cenestesia, entendida como el “conjunto de sensaciones internas del organismo que dan conciencia del conocimiento vegetativo de éste” (Grijalbo 1995: 408). El segundo, es el espacio físico real, que corresponde al escenario o al espacio de trabajo; y el tercero, es el espacio que se crea a partir de la imaginación.

A la par de estos tres niveles o espacios de percepción se encuentran los sujetos y objetos de percepción, que corresponden a los compañeros de escena y elementos de utilería o escenográficos. Estos son los aspectos fundamentales que debe atender el actor, ya que “percibir” no es una acción generalizada sino que atiende diversos niveles físicos y psicológicos del ser humano y del espacio que lo rodea.

Stanislavski plantea al respecto, en el capítulo: “Atención en la escena” (ob. cit. 1980:120), que el actor debe concentrar su atención en la escena y alejarla de la platea. Para estimular su concentración debe haber un objeto en el cual fijarse de manera especial.

(...) el artista necesita un objeto de atención, y que éste no debe estar en la sala, sino en el escenario. Cuanto más llamativo sea el objeto, más atraerá la atención. No hay un solo instante en la vida del hombre en que su atención no se sienta atraída por algún objeto. Y cuanto más interesante sea el objeto, mayor será su poder sobre la atención del artista. Para distraerlo de la platea, hay que introducir hábilmente un objeto interesante aquí, en la escena, como la madre distrae al niño con un juguete. (Stanislavski 1980: 124).

Se entiende que en la escena, casi siempre, hay algún objeto o sujeto que estimulará al actor a llevar a cabo alguna acción. La relación que sea capaz de establecer con éste lo ayudará a desarrollar de manera honesta y creativa la tarea que desempeña. Si

hay diversos objetos o sujetos, él actor debe elegir y focalizar cuál de ellos le servirá para lograr su cometido y modificar las circunstancias.

Para estimular y fortalecer esta capacidad, Stanislavski recomienda que: se debe aprender a mirar y ver, a escuchar y oír en la escena. Es decir, se debe reaprender a usar los sentidos frente al espectador para poder crear en libertad, y para ello es imprescindible erradicar las tensiones físicas y/o psicológicas, que resultan al sentirse observado (o por cualquier otra razón) que puedan obstruir el desempeño de una actividad simple y orgánica de la naturaleza humana.

Para fortalecer la capacidad perceptiva, Stanislavski propone un ejercicio que él llamó: “círculos de atención” (ob.cit. 133). Se apagan las luces y se enciende un foco sobre algún objeto que ocupe el escenario, el haz de luz abarca lo que debe englobar la atención del actor según la acción que realice. A medida que la concentración vaya siendo más fuerte, el círculo de atención irá creciendo, hasta iluminar la escena completa.

Estos círculos los crearán luego a viva luz, de manera imaginaria, irá delimitando focos de atención hasta abarcar el escenario, y si por alguna razón se dispersa su atención, debe volver a un círculo pequeño. Eso lo ayudará a retomar la concentración. Para ejercitar el círculo de atención a plena luz, se comienza ubicando imaginariamente el círculo alrededor del sujeto que percibe, es decir, el actor es el

centro de la circunferencia que se irá ampliando a medida que la concentración sea más sólida.

Otro aspecto que agrega el autor es: la imaginación; el objeto por sí mismo puede que no atraiga la atención del actor, o que éste le de un uso limitado al observarlo en su acepción común o convencional, pero al intervenir la imaginación utilizando “las circunstancias dadas y los sí mágicos”, el actor podrá crear una acción genuina e insospechada.

Es importante hacer hincapié en la relajación muscular, ya que Stanislavski dedica un capítulo del mencionado libro a este aspecto; anteriormente quedó establecido que las tensiones físicas y/o psicológicas dificultan la percepción; es imprescindible combatirla. Para ello se debe profundizar en un entrenamiento físico que permita concienciar la cantidad de energía requerida para cada acción.

No sólo hay que evitar la tensión, sino además aflojar los músculos todo lo que sea posible (...) los artistas en los momentos de gran excitación y bajo la influencia del esfuerzo superfluo, experimentan una tensión aún mayor (...) Por eso, para no extraviarse en los instantes de marcado entusiasmo, hay que preocuparse especialmente por lograr una absoluta liberación muscular. (...) Esto hay que conseguirlo merced a prolongados ejercicios y un adiestramiento sistemático”. (Stanislavski ob. cit: 153).

Se entiende que, para Stanislavski, la forma de desarrollar la percepción del actor es focalizando la atención del mismo sobre la escena, las circunstancias, los objetos y sujetos que la habitan; para ello el cuerpo del actor debe estar libre de tensiones

superfluas, de esta manera podrá orientar y comprometer su ser físico y psicológico en la ejecución de la acción.

Strasberg plantea lo siguiente:

Al actuar la imaginación presenta tres aspectos: impulsos creencia y concentración. El impulso o “salto de la imaginación” puede ser consciente o inconsciente en su origen, pero carece de valor sin una creencia, que consiste en la fe del actor en lo que está diciendo, haciendo y sintiendo y que es interesante y apropiado. La concentración está causada y resulta del impulso y de la creencia. El actor que cree lo suficiente y tiene voluntad para seguir su impulso, se encuentra de ordinario concentrado. Por otra parte, una gran cantidad del trabajo del actor consiste en hacerse sensible al crear una experiencia, y esto trae consigo una búsqueda deliberada de los objetos o medios apropiados para concentrarse. A su vez, tal estado conduce al impulso y a la creencia. (Hethmon 1976: 71)

Partiendo de lo anterior, los impulsos del actor responden a lo que se percibe a través de los sentidos, sin embargo, Strasberg plantea que para que estos impulsos puedan ser útiles al trabajo creativo del actor, éste necesita la creencia en lo que hace y concentración en el desempeño de su actividad.

Podría decirse que para Strasberg el proceso perceptivo del actor, que nace de los impulsos sensoriales y de su imaginación, requiere de la fe del intérprete, ésta consiste en hacer de estos impulsos una acción concreta capaz de modificarlo en el ejercicio escénico. En este sentido es importante subrayar que el autor introduce a la imaginación como una fuente generadora de impulsos.

Para que ella pueda funcionar correctamente, es decir, que el actor sea capaz de accionar a partir de un estímulo imaginario, debe primero fortalecer el primer proceso

de percepción orgánica simple, esto le generará un impulso; seguidamente, el intérprete debe creer en lo que le sucede y accionar en consecuencia; y para ello debe estar concentrado.

Es importante que el actor tenga cosas concretas en las que concentrarse, pues la concentración no puede ser abstracta. Si yo me digo a mi mismo "Concéntrate", ¿en qué voy a hacerlo? Concentrarse implica que hay un objeto en el que el actor está interesado, ya que aquello en lo que él trata de encontrar la fe la fe que le permita empezar a actuar, es sólo simulación, y ésta actitud sólo conduce a una farsa. La verdadera concentración implica un objeto real, uno que la impulse del propio actor, esa clase de concentración siempre da resultados. (Hethmon ob. cit: 72).

Así pues, se entiende que la percepción, la creencia o la fe escénica, la concentración y la imaginación, funcionan de manera sistemática en el actor para dar pie al ejercicio de la creación. Strasberg coincide en este sentido con Stanislavski, para ambos el cuerpo del actor debe estar libre de tensiones, y para lograrlo, entre otras cosas, el intérprete debe estar concentrado en una tarea, en una actividad específica.

Es importante resaltar que para Strasberg la concentración tiene diversos niveles de atención, él lo explica de la manera siguiente:

(...) La atención involuntaria resulta de un estímulo objetivo y no requiere esfuerzo alguno; ésta es la clase de atención que caracteriza a la vida cotidiana y que el actor trata de evitar cuando actúa, siempre que se convierta en una mera distracción. La atención voluntaria si requiere un esfuerzo para que se mantenga. La atención espontánea se despierta por algo que tiene un interés o atracción personal. La concentración que se produce al actuar es una combinación de atención espontánea e involuntaria. (Hethmon ob. cit: 72).

Si bien en primera instancia el actor puede ejercitar su concentración con actividades simples sobre el escenario con objetos reales, es importante resaltar que esto será útil

en la medida que ayude al actor a estimular su imaginación, para que ésta sea capaz de producir sensaciones y estímulos físicos, sin la presencia del objeto o de la experiencia real. Es decir, la imaginación debe tener la suficiente fuerza como para generar, a voluntad del intérprete, estímulos sensoriales que motiven y orienten su accionar.

Por lo tanto, la atención requerida para actividades con objetos, ayudará al intérprete a desarrollar capacidad perceptiva, pero no debe acostumbrarse a ellos ya que, según Strasberg producirá el efecto contrario, es decir, el actor dependerá de los objetos y el ejercicio creativo estará limitado por la contundencia de la realidad física.

Para desarrollar lo que Strasberg llamó la atención voluntaria, se deben realizar ejercicios que estimulen a la memoria sensorial del estudiante, esto se logra con ejercicios de actividades simples sin objetos. Esta serie de ejercicios son una herramienta que podrá usar a voluntad prescindiendo de la experiencia real, y usando de ella, sólo las sensaciones que dejó en el cuerpo físico y psíquico del actor.

El objetivo de este sistema de ejercicios es que el actor pueda desarrollar la conciencia de los estímulos sensoriales y musculares en la ejecución de acciones simples sin objetos, trabajar sobre esto le dará un entrenamiento para enfrentar situaciones más complejas (con o sin objetos) y a su vez desarrollará su imaginación. A continuación se explicará a grosso modo el sistema de ejercicios de Strasberg para desarrollar la memoria de los sentidos.

Como primer ejercicio, Strasberg especifica lo que el actor debe tomar en su desayuno habitual: café o jugo de naranja. El segundo ejercicio comienza por despertar en el actor la conciencia de sí mismo como objeto físico: las chicas se maquillan y los hombres se afeitan, pero lo esencial es verse en el espejo. En el tercer ejercicio –la claridad del sol- de nuevo hace uso en un estímulo externo, y en el cuarto –dolor agudo- pone a prueba la habilidad del actor para volver a crear una sensación que no deriva de fuente externa. Los ejercicios quinto, sexto y séptimo tratan respectivamente el sabor acre, del olor penetrante, de la vista y del oído. El sentido cenestésico se prueba por medio de un complejo ejercicio, el número ocho –tomar un baño o una ducha- en el cual el actor puede experimentar por todo su cuerpo sensaciones tales como la del agua fría o caliente, el tacto del jabón o la de vestirse y desnudarse. Cualquier ejercicio de tipo sensorial puede dar como resultado una respuesta emocional directa, dependiendo, claro, del condicionamiento previo de cada actor en particular. (...) Esto se hace a menudo a través de escenas improvisadas, más que con puros ejercicios (...) Todos los primeros ejercicios de concentración, se llevan a cabo individualmente, desde usar objetos perfectamente definidos, tales como zapatos y medias, o menos definidos como el calor, el frío o el dolor, hasta poner dos objetos juntos, como escuchar música mientras uno se peina. (Hethmon ob. cit: 78).

En este sentido, podría decirse que para Strasberg el desarrollo de la percepción consiste en dos etapas, la primera corresponde al perfeccionamiento del proceso físico de captar el espacio los objetos y a los otros sujetos a través de los sentidos; y la segunda implica el desarrollo de la imaginación como fuente generadora de impulsos sensoriales.

Gené plantea lo siguiente:

*Ante todo me percibo a mí mismo, siento, experimento mi ser, mi cuerpo, en una operación interna llamada **cenestesia**. Pero esta cenestesia no existe aislada y sola, en sí misma: percibo mi cuerpo porque lo experimento diferente del afuera, el yo por oposición al no-yo. En la percepción interior misma hay una forma de percepción de la realidad exterior a mí. Y ambas, interna y externa, se perciben (porque eso son), **físicamente**. (...) Si no percibo la realidad, mi afectividad, por ejemplo no nace ni se desarrolla. No puedo amar ni rechazar lo que ni veo, ni oigo, ni palpo, ni huelo. Mi yo no puede emocionarse de ninguna manera, sino por las señales que mis sentidos me proporcionan de lo que es ajeno a mí, de ese inmenso no-yo que está de mi piel hacia fuera. Son mis sentidos los que comunican a mi conciencia lo que de emocionante y conmovedor tiene la realidad. (Gené ob. cit: 44).*

De lo anterior se observa que el autor le otorga al mecanismo físico perceptivo la responsabilidad absoluta de la efectividad orgánica del proceso emocional y comunicativo del actor, es decir, si el intérprete no es capaz de percibir su cuerpo en el espacio y las señales del exterior emitidas por los sujetos y objetos que conforman el entorno, no podrá modificarse emocionalmente, ni ejercerá acción alguna sobre los otros sujetos u objetos.

Se entiende que el área de investigación está delimitada por el cuerpo del actor y su entorno material, por lo tanto, se infiere que el entrenamiento óptimo para un aprendiz debe estar orientado hacia la exploración y el desarrollo de todas las capacidades físicas del intérprete.

Partiendo de lo anterior se pueden establecer algunas coincidencias entre los autores mencionados. Para Stanislavski, Strasberg y Gené el cuerpo del actor debe estar libre de tensiones superfluas para que pueda tener conciencia de su ser corporal en un espacio concreto, debe desarrollar y fortalecer los mecanismos perceptivos que lo comunican con el espacio exterior.

Por otro lado, el intérprete debe concentrar su atención en actividades que le permitan comunicarse a través de los sentidos con los objetos y sujetos que lo rodean, de esta manera podrá ejercer acciones que lo modifiquen en el juego escénico. Es importante añadir que para los autores antes mencionados, todo proceso emocional parte de la percepción física.

Uta Hagen, al igual que los otros autores, le da una importancia preponderante al desarrollo y fortalecimiento de los sentidos de percepción en la formación del actor, ella lo señala de la siguiente manera:

Es un gran riesgo no dar la importancia que merece a los cinco sentidos; la mayoría de las personas no lo hace. Pero una vez que se den cuenta de que las fuerzas que los rodean, cuando de veras tocan, gustan, huelen, ven y escuchan son infinitas, también se percatarán de que el egoísmo aturde los sentidos y la vanidad los mata, de tal manera que terminan por actuar solos y sin sentido. (Hagen ob. cit: 57).

El cuerpo del actor debe formarse para desarrollar su capacidad perceptiva sobre el escenario, esta cualidad le brindará la posibilidad de indagar creativamente en diversas posibilidades expresivas en el ejercicio escénico, además, el pleno uso de sus facultades físicas es lo que le dará la oportunidad de estar realmente vivo en la escena, ser permeable, dúctil y activo en la ejecución de la acción.

Hagen añade otro aspecto al fortalecimiento de los sentidos: la necesidad. Es importante aclarar que el hecho de escuchar, ver, palpar, oler, etc., orientarán al actor en el desarrollo de su acción en la medida que tenga claro un objetivo, algo que él desee lograr, y para hacerlo entonces usará todas sus posibilidades físicas.

El uso de los sentidos y el desarrollo de la percepción física no es un hecho aislado o independiente de la acción. La expresividad del cuerpo del actor debe estar en función de lo que desee lograr para el cumplimiento de su objetivo escénico. Es la

necesidad de ejecutar la acción lo que guiará al intérprete con la plenitud de sus facultades.

En este sentido, Hagen coincide con Stanislavski, ya que él propone que la atención del actor debe estar focalizada en lo que sucede en la escena y para ello debe activar todos sus sentidos. Hagen agrega que sin la atención en el objetivo el desarrollo de los sentidos no ayudará a la formación del intérprete.

Percibir implica que el cuerpo debe estar en libertad. El actor debe hacer un esfuerzo por desarraigarse de tensiones que bloqueen e inhiban sus capacidades; éste debe desarrollar la conciencia de sí mismo, de sus posibilidades perceptivas y expresivas; la conciencia del espacio y los objetos y sujetos de atención; la posibilidad de generar sensaciones y de modificar circunstancias a partir de la imaginación; y sobre todo debe lograr que su cuerpo funcione como un ensamble en pro de su acción.

1.4 Emoción o Mitología del Sentimiento

La emoción y el sentimiento constituyen uno de los mitos más elaborados en torno al trabajo del actor. Existen diversas definiciones acerca de cada uno de estos términos, en este trabajo se usarán las siguientes:

Sentimiento: El término puede significar: 1) lo mismo que emoción, en el significado más general o cualquier tipo o forma superior de emoción. (Abbagnano ob. cit: 1041).

Emoción: (...) Puede considerarse como la reacción inmediata del ser vivo a una situación que le es favorable o desfavorable; inmediata en el sentido de que está condensada y, por así decirlo, resumida en la tonalidad sentimental, placentera o dolorosa, la cual basta para poner en alarma al ser vivo y disponerlo para afrontar la situación con los medios a su alcance. (ob.cit: 379).

La capacidad de “sentir” o de “emocionarse” frente a otros, tratar de descifrar si el actor siente o no la vivencia escénica, si la emoción es real o simple artificio, si el actor sólo trabaja con sus emociones, cuáles son los niveles de profundidad de los sentimientos o emociones de un actor: estas y otras son algunas de las premisas que han dado origen a numerosas investigaciones de carácter teórico y práctico a través de los años en la historia del teatro.

También, a partir de la apreciación del espectador, se han creado diversos mitos sobre la capacidad de un actor de sentir una emoción y transmitirla con veracidad al público. Incluso, se establecen juicios de valor en los que se cataloga a un actor como “malo” o “bueno”, según su capacidad de emocionarse o sentir.

Lamentablemente esta creencia habita, en la mayoría de los casos, en el aspirante a actor. Por lo tanto, el sentir se convierte en una obsesión, y de no recibir la orientación adecuada, dicha obsesión lo conducirá a la no comprensión del ejercicio escénico.

Si bien el aspecto emocional, por ser un aspecto inherente a lo humano, forma parte de las herramientas de trabajo de un actor, éste debe saber conducir las para alcanzar

los verdaderos objetivos creativos y artísticos. Al respecto, C. Stanislavski plantea una posición que es interesante tomar como punto de partida para este estudio:

Nadie puede despertar en uno mismo los sentimientos – amar, sufrir, estar celoso – con el sólo fin de experimentarlos; no se los puede violentar, porque si se ignora esta regla se termina en la más repulsiva artificiosidad. Por eso, al escoger una acción, dejad en paz al sentimiento. Éste se manifestará por sí mismo, como consecuencia de algo interior que ha suscitado celos, amor, sufrimiento. (...) En cuanto al resultado no os preocupéis. (Stanislavski ob. cit: 83)

Según lo que plantea Stanislavski, el aspirante a actor no debe concentrarse en tratar de descubrir cuál es la emoción que debe sentir en tal o cual situación, mucho menos tratar de sentirla, sino que debe concentrarse en lo que debe “hacer”, llevar a cabo su acción y la emoción se manifestará como consecuencia lógica del accionar.

Sin embargo, uno de los hallazgos de Stanislavski en su inmensa labor artística e investigativa, acerca del trabajo con las emociones, se encuentra en el libro *El trabajo del actor sobre sí mismo en el proceso creador de las vivencias*, en el capítulo: “memoria emotiva”, esto es básicamente el espacio de nuestra memoria que alberga las emociones y/o sensaciones experimentadas, son recuerdos sensoriales a los cuales podemos acceder en un momento determinado.

La búsqueda de esos recuerdos va más allá de rememorar la experiencia física. Consiste, en el caso de la memoria emotiva, en recordar la emoción vivida en una circunstancia pasada. Stanislavski también habló de la “memoria de los sentidos”,

esto consiste básicamente en recordar las sensaciones físicas percibidas en una experiencia pasada.

Muchas páginas de estos libros aparecen llenas de notas de Stanislavski. Partiendo de las conclusiones de Ribot sobre la presencia de una memoria afectiva del hombre, Stanislavski investigó el papel de ésta en la creación artística. Desarrolló y profundizó las conclusiones teóricas de Ribot y reemplazó su término “memoria afectiva” por el concepto, más completo y exacto, de “memoria de las emociones”. (...) Stanislavski evitaba, por regla general, dirigirse directamente a las emociones, y no intentaba despertarlas en su memoria por una vía directa. Siempre actuaba en este sentido de manera indirecta, incorporando al actor a la lógica de la conducta del personaje. De esta forma, los recuerdos de lo ya vivido surgen de modo reflejo, sobre la base de la relación indisoluble de lo físico y lo psíquico en el proceso de la creación. (Stanislavski ob. cit: 222. Nota al pie de página).

Podría concluirse que aunque Stanislavski profundiza en la investigación sobre el aspecto emocional del trabajo del actor, no enfoca su trabajo en el manejo de las emociones, sino en la coherencia de las acciones, para que estas surjan de manera orgánica y puedan ser trabajadas con fines artísticos y creativos.

(...) Decidle a un actor que su papel, su objetivo y su acción son psicológicos, profundos, trágicos, y en seguida se pondrá tenso y empezará a exagerar su pasión, “a hacerse pedazos”, a escudriñar en su alma y forzar sus sentimientos. Pero si, en cambio, le dais una simple acción física y rodeáis a ésta de circunstancias interesantes, conmovedoras, comenzará por ejecutarla sin temor y sin preocuparse porque en lo que hace se oculten la psicología, la tragedia o el drama. (Stanislavski ob. cit: 193).

Lo anterior propone una forma de entender el oficio del artista escénico, y de alguna manera desvanece el mito del sentimiento en el trabajo del actor, ya que no niega que éste pueda experimentar emociones o recordarlas en el desarrollo de su labor, pero el sentir o expresar sentimientos no es de ninguna manera su trabajo.

El compromiso integral en la ejecución de la acción es lo que orienta al actor en el ejercicio de la creación, no el sentimiento o las consecuencias inmediatas como la risa o el llanto. Se debe entender que si el estudiante intenta imponer un estado anímico, las consecuencias serán la inhibición, el bloqueo físico y emocional, y en algunos casos lo temida sobre actuación.

Es importante hacer hincapié en este aspecto ya que el recurso de la memoria emotiva era una vía para profundizar en la construcción de un personaje, es decir, el intérprete accede a sus recuerdos emocionales para comprender, a partir de sí mismo, los posibles matices del comportamiento humano, no para sentir o expresar un sentimiento.

Para Lee Strasberg, el trabajo con las emociones era fundamental, por lo tanto él consideraba que había que profundizar en el ejercicio de dicha herramienta, y en el caso específico de la “memoria emotiva”, él dice:

Lo importante al usar la memoria afectiva es mantenerse concentrado no en la emoción, sino en los objetos o elementos sensoriales que forman parte del recuerdo de la experiencia anterior. (...) Con la memoria afectiva se trata de ver gente que vimos, de oír cosas que ya oímos, y de tocar las que ya tocamos. Entonces se intenta recordar a través de los sentidos lo que la boca saboreó, lo que vestíamos y el tacto de la prenda sobre nuestro cuerpo. No se intenta para nada recordar la emoción. (Hethmon ob. cit: 86).

Entendiendo que el recuerdo conforma un complejo sistema y no sólo a una emoción determinada, es importante aclarar de qué manera el actor puede usarlos en el ejercicio de la creación sobre el escenario. Para Strasberg:

Debe fundir su emoción personal con el personaje y acontecimiento a los que está dando vida, por ejemplo cuando el compañero del actor está hablando, él escucha y contesta de forma natural, pero al mismo tiempo trata de concentrarse en los objetos de su propia situación y, por lo tanto, fundir su material con el del autor. (Hethmon ob. cit: 87). Las acciones tienen valor únicamente cuando definen áreas de conducta que, de otra manera, el actor no crearía. (Hethmon ob. cit: 111).

A partir del planteamiento anterior se entiende que se debe acentuar el ejercicio emocional en la formación de un actor, incluso mucho más que el trabajo sobre las acciones, si el actor descansa su trabajo sólo en las acciones, puede que no ocurra nada. Estas son sólo un medio para crear situaciones que generen un vuelo imaginativo, y a su vez, éste impulse algún aspecto del bagaje emocional del intérprete.

Este tipo de emoción es el que únicamente puede ser controlado. Las cosas emocionales que se usan en el tinglado del teatro son susceptibles de ser recordadas, porque así se ofrece un modo de repetir las. Evitan que la actuación sea accidental. La emoción recordada que tiene continuidad lógica y, por lo tanto, se puede tratar con ella, es la única emoción que puede constituir la base del arte. (Hethmon ob. cit: 88).

Strasberg plantea que el actor no puede depender de la emoción real en el ejercicio escénico ya que estas pueden cambiar, por lo tanto se usan emociones recordadas, así pues, se entiende que al usar los recuerdos emocionales como recurso creativo, no se violenta la esencia del trabajo del actor, sino por el contrario se sistematiza una metodología para la creación actoral.

La memoria o recuerdo afectivo es el material básico para revivir algo en el escenario y, naturalmente, para la creación de la experiencia escénica. Lo que el actor repite función tras función no son ya las palabras ni los movimientos que hizo ayer, sino el recuerdo de una emoción que él alcanza a través del pensamiento y de la sensación. (Hethmon ob. cit: 90).

Es importante resaltar que el autor señala otros aspectos sobre el trabajo emocional, entre ellos, uno de los más importantes para esta investigación es el siguiente:

A veces un actor trata de forzarse a sentir esa emoción en una escena tratando directamente de recordar la emoción que le produjo alguna experiencia personal. No queremos que hagan eso. El ser humano no puede imponerse la emoción, ni ésta puede ser directamente empujada o arrancada. Surge como resultado de hacer un orden diferente de las cosas. (Hethmon ob. cit: 89).

De lo cual podemos concluir que la emoción no hay que forzarla, ni empujarla, sino que hay que crear las circunstancias para que aparezca y fluya en el hacer del actor. Por otro lado, la “memoria emotiva y sensorial” pueden ser herramientas útiles, con la orientación debida. A diferencia de Stanislavski, Strasberg enfoca la formación del actor en el estudio y manejo de las emociones. Esto podría resultar paradójico ya que la memoria emocional es un hallazgo del primero, pero la perspectiva que le dio fue distinta.

En relación al uso de “memoria emotiva y sensorial”, Uta Hagen plantea algunos aspectos importantes, que se deben considerar para la comprensión dichas herramientas de trabajo en el oficio del actor.

Para derramar lágrimas, la tendencia del actor principiante es pensar en cosas tristes, buscar ese estado de ánimo o condición general del ser, tratar de evocar una ocasión triste, lo ocurrido en tal situación, y luego confiar en que, de alguna manera, a lo largo de su representación, se encontrará contagiado de una respuesta emocional adecuada. (...) Después de algunos años, descubrí, de forma intuitiva, que lo que me estimulaba adecuadamente era un minúsculo objeto del recuerdo, relacionado de manera indirecta con el acontecimiento deprimente: una corbata de puntos, una hoja de hiedra en la pared de estuco, el olor o sonido del tocino al cocinarse, una mancha de grasa en el tapiz de un mueble, cosas, al parecer, tan ilógicas como éstas (...) Más tarde, el doctor Jacques Palaci, un buen amigo entrenado en psicología, psiquiatría y comportamiento humano, me enseñó que estos pequeños objetos indirectos eran los objetos de liberación del censor que nunca nos abandona y dice: “no pierdas el control”. Estos objetos de apariencia insignificante, fueron percibidos inconscientemente y asociados con la experiencia emocional directa. (...) La consecuencia de este procedimiento descubierto, es infinita. Aprenderán a construir su propio almacén de objetos gatillo. (...) En este momento, les aconsejo que eviten el examen de cualquier experiencia pasada de la cual nunca han hablado o desean relatar; se encontrarán en un terreno peligroso, debido a que no sabrán lo que puede sucederles y, sin una comprensión, o cierto grado de objetividad ante la experiencia, ésta sería inútil para ustedes artísticamente. (Hagen ob. cit: 46, 47).

El enfoque que le da Hagen a la memoria emocional coincide con Strasberg en que lo que se recuerda es un objeto y el vínculo que se haya establecido con éste en una experiencia pasada, más no el sentimiento o la emoción que provocó. No se trata de reproducir la emoción sino descubrir qué mecanismos activa ese recuerdo emotivo en el cuerpo del actor y de qué manera los puede usar en ejercicio escénico.

Ahora bien, el uso que cada autor plantea es distinto. Para Hagen estos recuerdos pueden activar fibras internas que (siempre que pueda ser manejado concientemente) pueden ayudar al actor a profundizar en su interpretación, sin perder de vista la circunstancia, el vínculo con los otros y la acción. Mientras que Strasberg desarrolla y profundiza una metodología de trabajo a partir de la memoria emotiva y/o sensorial.

Es importante resaltar la diferencia entre recordar un momento triste, llorar por eso y usar ese estado emocional para una escena, y recordar algún objeto o imagen que vincule al intérprete con alguna situación pasada, para de esta manera conectarse con alguna emoción vivida, archivada en nuestro registro emocional. Hagen menciona en su libro, *El arte de actuar*, algunos usos de la “memoria sensorial” que a continuación se citarán para profundizar en la aplicabilidad de dicho recurso.

El actor tiende a pensar que tiene calor, a pensar que experimenta frío, cansancio, dolor de cabeza, malestares y luego, aguarda con angustia a que lleguen las sensaciones, en tanto que nada sucede. O a veces espera y se siente sorprendido cuando algo sucede al fin. Si se supone deben tener calor, primero deben preguntarse en qué parte del cuerpo experimentan más calor. Localicen el área; por ejemplo, bajo los brazos. Recuerden una sensación pegajosa, de sudor que resbala por la piel, y entonces busquen las acciones que realizan para aliviar esta sensación. Levanten un poco los brazos, separen un poco la camisa o blusa de la axila, para permitir que entre un poco de aire. En este momento de ajuste, o de intento de sobreponerse al calor, tendrán la sensación de calor. El resto de su cuerpo también experimentará calor. (Hagen ob. cit: 53).

Hagen fusiona técnicamente diversos aspectos antes mencionados, memoria emotiva y/o sensorial, la imaginación como fuente generadora de sensaciones físicas, la actividad como vía para concretar lo que le sucede físicamente al intérprete, y todo esto comandado por la acción. Es decir, ella plantea una cadena en la que cada eslabón cumple con un rol específico en el ejercicio actoral.

La emoción tiene una función en el organismo humano, y también en el trabajo del actor. No se debe prescindir de ella, sin embargo, tampoco se debe esperar que sea la emocionalidad la que resuelva el ejercicio escénico. Por otro lado, es importante

resaltar que la memoria sensorial junto a la imaginación pueden ayudar al actor a resolver problemas específicos de situaciones complejas en la interpretación, la autora plantea que:

Esta técnica de recordar una sensación localizada y encontrar un ajuste físico para aliviarla, puede aplicarse a cualquier estado que logren evocar durante la representación. (...) Incluso si debemos presentar un embarazo o parto, y no hemos tenido un bebé (...) se necesita cualquier sensación (...) podremos evocarlas a voluntad si aplicamos estos principios, unidos a ciertas investigaciones sobre los síntomas de dicha condición. Utilicen el conocimiento de sustitución para provocar desde una bronquitis, neumonía, hasta un simple resfriado. (...) A todo esto agreguen el mágico “si” de la imaginación, para que les ayude en todo. ¡Si me estuviese muriendo! ¡Si me encontrara a punto de tener un bebé! (...) El descubrimiento de las sensaciones y la manera como influyen en ustedes, sirve para condicionar sus actos, verdaderamente, a la escena, con fe y exactitud sensorial; mas tener frío o dolor de cabeza en el escenario, no es la meta final. (Hagen ob. cit: 55, 56)

Ahora bien, a partir de los autores consultados, y los diversos enfoques de “la emoción o el sentimiento” como herramientas para el trabajo del actor, es importante definir cuál es la visión de Gené al respecto, ya que es este autor quien define la línea investigativa en el Grupo Actoral 80.

La naturaleza no conoce generación espontánea de sentimientos; estos aparecen porque el yo percibe señales externas que resultan de actividades físicas muy simples: ver, oír, gustar, oler, palpar. Son esas señales las que comienzan a modificar el yo. Debo hacer para sentir; empezando por hacer cosas tan elementales como mirar y ver, escuchar y oír. Preferimos sugerir al actor que no busque emociones, sino que realice acciones; porque son ellas las que generarán las emociones y no a la inversa. (Gené ob. cit: 45).

Y el otro principio con demasiada frecuencia olvidado es que la afectividad surge de la acción y no a la inversa. Y es la acción, esa modificación de la realidad interna y externa del actor, de base siempre física, la clave por la cual el actor descubre a su personaje, va sabiendo quién es: lo juega (que es en realidad aquello a lo que, estrictamente nos referimos cuando en el teatro, metafóricamente hablamos de vivirlo) (Gené ob. cit: 56).

De tal manera, podría concluirse que, para Gené, lo fundamental es percibir a través de los sentidos; naturalmente, eso generará una reacción en el cuerpo del actor, quien realizará actividades físicas para modificarse a sí mismo y al entorno en pro de un objetivo claro.

El actor debe seguir el camino de la acción, ya que la emoción y/o el sentimiento no surgen de la nada, ellos emergen porque algo sucede, son el resultado de algo; por lo tanto, en lugar de perseguir a los sentimientos, que por su propia naturaleza son huidizos e inmateriales, es preferible sumergirse en la fuente que los origina: la acción. Ésta va de la mano con el juego, el vuelo creativo, la capacidad de riesgo y el compromiso con el cual se ejerce para alcanzar un objetivo.

Se podría inferir que aunque Gené no niega la emoción o el sentimiento como un aspecto fundamental en el arte dramático, no considera el trabajo directo con las emociones como una técnica de trabajo, en su lugar se hablará de acción, actividad y juego.

Es importante aclarar que en el lenguaje pedagógico del Grupo Actoral 80 para transmitir la técnica de trabajo, no se usa el término sentimiento, ya que implica “una forma superior de emoción”, por lo tanto constituye un material complejo dentro de la psique personal de cada individuo. Si el alumno se concentra en sentir, se olvidará de hacer.

Acción, actividad y juego son aspectos mucho más concretos, y el estudiante puede manejarlos con mayor sencillez y claridad para desarrollar su arte; mantendrán al actor lejos de las complejidades que implica hurgar en los sentimientos y le permitirán descubrir matices que quizás, en su vida cotidiana, no ha experimentado nunca.

Por lo tanto, no se trata de trabajar con las emociones como un archivo al cual se acude para solucionar problemas, tampoco de que el actor sienta y exprese su sentir en códigos reiterados y de fácil acceso; el actor debe sumergirse en la ficción propuesta, con la convicción, la libertad y la fe que otorga el juego, realizando actividades en pro de un objetivo, de esta manera logrará descubrir posibilidades físicas y emocionales que desarrollarán su capacidad de crear en la acción viva, y no en la pasividad del intelecto.

1.5 El Cuerpo

El cuerpo del actor, la capacidad de éste para relacionarse con su cuerpo como una herramienta fundamental ha generado a lo largo de la historia diversas investigaciones. Para el desarrollo de este trabajo es importante definir la orientación de los diversos autores consultados en relación a este tema. Partiendo de que todos tienen como matriz conceptual el trabajo de Stanislavski, podría definirse, en líneas generales, cuál es la orientación del trabajo corporal, y luego puntualizar las particularidades.

Stanislavski hace hincapié en la relajación y la preparación del cuerpo del actor para la acción. En este sentido se debe resaltar la importancia del acondicionamiento físico en función de la activación de las posibilidades corporales del actor. Él plantea tres aspectos fundamentales:

(...) En la escena, en cada posición del cuerpo existen tres momentos:

Primero: tensión superflua, inevitable en cada nueva postura, o por la emoción debida a la aparición en público.

Segundo: liberación mecánica de la tensión innecesaria mediante el control.

Tercero: fundamentación o justificación de la postura en el caso de que ésta por sí misma no despierte la fe del mismo actor. (Stanislavski ob. cit: 159).

Es imprescindible que el cuerpo del actor esté libre de tensiones musculares, para ello además del adiestramiento físico, se deben sumar la concentración y la imaginación, para que el trabajo tenga la orientación adecuada, que es: convertir la expresión del actor en acción viva.

No sólo hay que evitar la tensión, sino además aflojar los músculos todo lo que sea posible (...) los artistas en los momentos de gran excitación y bajo la influencia del esfuerzo superfluo, experimentan una tensión aún mayor (...) Por eso, para no extraviarse en los instantes de marcado entusiasmo, hay que preocuparse especialmente por lograr una absoluta liberación muscular. (...) Esto hay que conseguirlo merced a prolongados ejercicios y un adiestramiento sistemático”. (Stanislavski ob. cit: 153).

El adiestramiento físico puede partir en la práctica de alguna actividad que le brinde al actor un mayor dominio de su cuerpo, sin embargo, es importante entender que el entrenamiento de un actor no es el mismo que el de un atleta o un bailarín, aunque

cualquier disciplina de las antes mencionadas puede ayudarlo a tener mayor conciencia de su ser físico.

El actor es un artista escénico que expresa a través de su cuerpo, el bailarín también, pero en el caso de la danza el contenido se traduce en movimiento, en el teatro es acción. Ahora bien, ¿cuál es el entrenamiento que debe seguir un actor para formar un cuerpo creativo?

Según lo que plantea Stanislavski, el primer paso es la liberación. Se entiende que la misma consiste en despojar al cuerpo de tensiones o aprensiones que bloqueen o cohiban al actor en su accionar. La misma se puede conseguir a través de un entrenamiento dirigido a la distensión muscular y mental, enfocando la concentración en actividades precisas que permitan el vuelo imaginativo.

Cada postura no sólo esté sujeta al control propio, liberada mecánicamente de toda tensión, sino que además se base en alguna idea imaginaria, las circunstancias dadas y el “si”, desde ese momento deja de ser una pose como tal, recibe un objetivo activo y se convierte en acción”. (Stanislavski ob. cit: 158).

Se entiende que el cuerpo del actor debe recibir un entrenamiento que lo ayude a traducir en acciones aquello que es capaz de imaginar. Para ello, el juego, la percepción, y la acción, coexisten en su sistema físico creativo, esto le permitirá desarrollar el cuerpo como una herramienta expresiva y viva en su ejercicio actoral.

Strasberg acentúa que, en este tipo de investigación actoral, el descubrimiento del ser corporal está íntimamente ligado al uso de la memoria sensorial a partir de ejercicios que la fortalezcan y la ayuden a desarrollarse, de esta manera el actor adquirirá una mayor concentración, y por lo tanto estará más comprometido en su hacer sobre el escenario.

Otro aspecto que introduce este autor es el trabajo sobre el animal, consiste en la observación detallada de un animal para intentar reproducirlo en nuestro cuerpo. El objetivo fundamental de este ejercicio es desarticular los modismos convencionales de la expresión para tratar de hallar ritmos, calidades energéticas, e incluso modificaciones físicas y/o psicológicas que puedan nutrir el imaginario del actor.

(...) El ejercicio se convierte en una inmersión dentro del problema de la caracterización física. Varía su apariencia habitual, toma características que normalmente no tenía – en el pase, el ritmo, la conducta o la actitud. (...) Otra etapa del ejercicio continúa hasta llegar al área de la preparación emocional o mental, más que a las características físicas del animal. No obstante, este ejercicio se usa básicamente para ayudar al actor a ganar control de sus músculos, para que sea capaz de llevar a cabo tareas de tipo no emocional. Tales trabajos han de realizarse por medio de un control muscular. No se pueden hacer por sentimiento. (Hethmon ob.cit: 81).

Strasberg plantea diversos ejercicios con la clara finalidad de desarrollar la expresividad del actor sin involucrar el aspecto emocional, otro de ellos es el siguiente: se le da al actor una palabra y un minuto para improvisar sobre ella, sólo puede usar sonidos y su cuerpo, el objetivo de este ejercicio es ayudar al actor a concretar en imágenes corporales ideas, conceptos o cosas.

Así pues, se pueden resaltar dos aspectos del trabajo de Strasberg, enfocados en desarrollar la corporalidad del actor, los ejercicios sin objetos para desarrollar la memoria sensorial, y más profundamente, la emotiva; y los ejercicios de expresión física, para ayudar al actor a tener control sobre su cuerpo. Un aspecto que coincide en ambos niveles es la imaginación como motor de la acción.

Uta Hagen plantea que los primeros pasos deben estar enfocados hacia el auto descubrimiento del cuerpo en la acción, a partir de la propia existencia:

Si yo debo interpretar el papel de una criatura tonta y fofa, y no me considero una persona así, no puedo utilizarme. Erróneamente creo que sólo puedo indicar lo que ella haría; no obstante, si me observara saludar a mi perro con vocablos de bebé y risitas, me daría cuenta de que soy tonta. Si hablo con un científico, aun con un electricista, yo soy tonta, a pesar de que mi imagen cliché diga que soy brillante. (...) La continua tarea de averiguar quién es uno en realidad, de aprender a detectar nuestras respuestas y lo más importante: los múltiples comportamientos subsecuentes que resultan de esto, nos ayudará a llenar nuestro almacén con fuentes de las cuales podremos extraer material para crear un personaje (Hagen ob.cit: 28).

La autora plantea que el actor debe profundizar en la observación de su propio comportamiento en las diversas facetas de su vida, en sus capacidades y limitaciones físicas, psicológicas y emocionales, reconocerse a sí mismo sin tabúes, es el principio del camino hacia la construcción de un personaje.

Debemos comprender y aceptar nuestras diversas facetas, las cuales a veces no queremos reconocer: timidez, egoísmo, avaricia, envidia, pánico, falta de control, estupidez, etc., y, al aceptarlas, expandir nuestra capacidad de identificación. Ante todo, hay que ser lo bastante observadores para no sólo reconocer nuestras necesidades y definir nuestros sentimientos, sino para relacionarlos con el comportamiento que evocan (Hagen ob. cit: 28).

El auto descubrimiento del ser corporal ayuda al aprendiz a comprender que en la cotidianidad, el ser humano se expresa en actividades físicas, a veces imperceptibles por su simpleza, pero estas siempre se realizan para alcanzar objetivos. La indagación sobre la acción y la actividad ayuda al actor a desarrollar un funcionamiento corporal óptimo sobre el escenario.

Su identidad propia y el autoconocimiento, son las fuentes principales para cualquier personaje que pueda interpretar. Casi todos hemos experimentado la mayor parte de las emociones humanas a la edad de dieciocho años, como ha ocurrido con todos los seres humanos a lo largo de la historia. Resulta evidente que uno puede controlar y entender, atenuar o acentuar dichas emociones cuando llega a la madurez. No necesitamos ponernos psicoanalíticos o estudiar a Freud, Jung, Reich o Adler para aprender a comprendernos, o a los otros, y convertirnos en buenos artistas. ¡Sólo necesitamos tener una verdadera curiosidad de saber más sobre nosotros y los demás! (Hagen ob. cit: 30).

La capacidad de observación y el conocimiento de las diversas formas personales de percibir al mundo, de accionar y de reaccionar son para Hagen los principios básicos que ayudan al estudiante a descubrir su ser físico en el escenario. En su sistema de ejercicios para el entrenamiento del actor (*Los ejercicios de objeto*), el principio básico es: el trabajo sobre la recreación de situaciones cotidianas, con la estructura simple de una acción y actividades para lograr los objetivos trazados.

Gené plantea lo siguiente:

Porque un actor, como todo ser humano, no tiene un cuerpo, sino que es su cuerpo. Todas las operaciones humanas son corporales y no hay vida sin cuerpo. (...) De modo que cuando hablamos del actor, como cuando hablamos del ser humano en general, hablamos del cuerpo. Pero en este caso lo hacemos con referencia a un cuerpo creativo. El actor es un creador a quien cabe la responsabilidad de hacer, de un fantasma literario que vaga como una sombra sobre el papel, una verdad humana e irrepetible. (Gené ob. cit: 75)

“Ser el cuerpo” propone una manera distinta de asumir el estado físico, emocional, espiritual y psíquico de un individuo, ya que hay una diferencia sustancial entre: “tener un cuerpo, a ser un cuerpo”. Al asumir el verbo “tener” se impone una relación distante entre el “yo” y aquello que está fuera de sí, pero que posee o le pertenece: el cuerpo. Esa distancia se elimina con el uso del verbo “ser”, ya que acepta en su constitución semántica que todo lo que constituye al ser humano está implícito en su ser físico.

Ahora asumida la certeza de que somos nuestro cuerpo, adquiere una significación particularísima y clave el cuerpo del actor como instrumento único del teatro. Y quiero aclarar esto muy bien porque hasta hace muy poco tiempo era bastante clara una división precisa, en terrenos separados y a menudo opuestos, entre lo corporal y aquello que significa una categoría abstracta y no bien definible que era lo no corporal . Como si, por ejemplo, el pensamiento, la fantasía, la palabra misma pudieran surgir de otros mecanismos que de aquellos que el cuerpo del actor genera. (Gené ob. cit: 24).

Si se parte de que “el actor es su cuerpo”, esto propone una forma de entender el trabajo y, por lo tanto, una pedagogía dirigida al descubrimiento del actor como ser físico que debe ser capaz de desarrollar todas sus posibilidades creativas en su cuerpo.

Lo que hasta aquí hemos llamado, y seguimos llamando por razones prácticas, educación corporal, está llamada a ser, en tiempo más o menos breves, la disciplina del actor en todos sus aspectos. La movilización del cuerpo en todas las direcciones posibles – hablo de direcciones en el sentido estricto, en el espacio, y de direcciones en sentido figurado, hacia todas sus posibilidades- es la clave en el camino que empezamos a recorrer. (Gené ob. cit: 24).

De lo cual se infiere que todas las disciplinas a las que un actor acuda para incrementar su formación enriquecerán sus posibilidades expresivas. Ahora bien, se

entiende que las posibilidades expresivas de un actor van más allá de algunas habilidades que pueda adquirir o desarrollar en el estudio de otras disciplinas artísticas, aunque éstas pueden ampliarle el abanico de posibilidades creativas. Surge una interrogante: ¿adónde debe dirigir el actor el desarrollo de su ser corporal? o ¿cuáles actividades debe realizar para desarrollar su ser corporal?

Estoy fundamentando la educación y formación del actor en la llamada educación corporal. Que se me entienda bien: digo que lo que es educación del actor, es educación corporal. Ninguna disciplina formativa del actor queda fuera de esa. (...) Quiero decir que el gesto, la palabra, el grito, la agresión, el amor, la duda, el misticismo, el crimen, la traición, todo lo que el hombre pueda crear es un hecho corporal y por lo tanto es sobre el cuerpo que los actores tenemos que trabajar y es sobre este hecho corporal que los pedagogos tenemos que trabajar. Porque sin su cuerpo movilizado el actor puede llegar a ser un correcto operario de elementos convencionales, puede manejarlos con elegancia y con finura, puede incluso manejarlos con inteligencia, pero nunca llega a manejarlos con verdad. (Gené ob. cit: 26).

Podría decirse que para que el actor pueda desarrollar sus posibilidades, primero debe entender que en sí mismo habitan innumerables facultades para expresar todo aquello que es inherente al Hombre. Para activar las diversas posibilidades expresivas, se debe, como lo menciona Gené, focalizar el trabajo en la movilización el cuerpo para sensibilizarlo, enriquecer y fortalecer las capacidades de percibir, expresar, modificarse a sí mismo, y al universo que lo rodea, para lograr un objetivo escénico.

La acción es fundamentalmente un hecho de modificación de la realidad interna y externa, en ambos casos a través del cuerpo del hombre, a través del cuerpo del actor, a través del cuerpo del sujeto de la acción. La acción significa una modificación de la realidad y no puede ejercerse sin un sujeto que la realiza, en su cuerpo o por su cuerpo. Y esto en sí es la acción, y por ende el fundamento del teatro. (Gené ob. cit: 25).

Es la acción la que comanda esa movilización, activa al cuerpo en pro de lo que se debe hacer, lo que se quiere lograr, el actor se modifica a partir de ella, él debe explorar todas las posibilidades físicas que estén a su alcance para lograr su objetivo. Así se entiende que la percepción, el juego y el cuerpo del actor están en función de la acción, y a su vez estos suceden en el cuerpo; es el cuerpo del actor con todas sus posibilidades el que crea y modifica las circunstancias dadas en la realidad escénica.

Creo que el actor es cuerpo, porque el hombre lo es; y que forma parte del fenómeno actoral la respuesta corporal a todo estímulo. A punto tal que no sería del todo inexacto (tampoco exagerado), afirmar que el actor piensa con el cuerpo, como siente y se expresa con él. En ese sentido mucho se habla de lo orgánico. El término stanilavskiano es exacto. Y se refiere, precisamente, a ese paso sorprendente de la actuación, en que el cuerpo acciona libre y creativo, asombrando por sus reacciones a la conciencia del propio sujeto actuante. (Gené ob. cit: 85).

Para concluir, es importante definir que el Grupo Actoral 80 se guía por los preceptos teóricos de Gené, por lo tanto, el trabajo físico del actor, el desarrollo de su ser corporal, está irreductiblemente ligado a la acción del personaje que se interpreta en una obra, en una escena, o la que rige un ejercicio de improvisación.

Para activar y estimular al cuerpo del actor, el grupo enfoca su trabajo en movilizaciones físicas con trabajos masivos a partir de ejercicios y/o juegos que impliquen el desarrollo de la imaginación, la concentración, la destreza física (de acuerdo a las posibilidades de cada individuo) en torno a circunstancias dadas y en pro de objetivos concretos. En algunos casos se emplea el uso de objetos, y en otros, sólo los actantes con sus posibilidades físicas y creativas. (Anexo D)

Un actor es un cuerpo, Grotowsky lo llamaba un atleta de las emociones, incluso decía que para que un actor llegara a ser un verdadero y extraordinario actor debería empezar a ejercitarse desde los seis o siete años, como lo hacen los bailarines. Yo no creo exagerado este planteamiento, claro lo veo complejo en sociedades como las nuestras, en las que el teatro es un espacio de la élite de las élites, y el trabajo del actor va más allá de eso. (...)

Si un actor desde su temprana formación no se le inculca la indagación de las posibilidades expresivas en todo su cuerpo, y después ese actor pasa al ámbito de trabajo de la televisión, va a ser un actor extraordinariamente limitado.

Para mí es muy importante el movimiento, creo que un actor piensa mejor sobre el escenario, cuando digo que “piensa mejor” es que tiene una mayor conciencia de sus posibilidades expresivas y creativas cuando está en movimiento cuando tiene un cuerpo que suele estar en movimiento.

El actor suele ser como un abanico, a medida que siga estudiando e indagando, ese abanico crece. Un actor que pueda pararse de manos sobre el escenario, que pueda saltar sin el riesgo de una lesión, que lo pueda hacer desde el conocimiento físico de lo que está haciendo... que sepa montarse en un caballo, que sepa bailar, cantar, nadar... amplía su abanico de posibilidades expresivas y de trabajo. Por eso creo fundamental hacerles entender a las personas que se acercan al taller, desde un principio lo importante que es la relación con su cuerpo. (Anexo A)

1.6 El texto dramático

El trabajo con el texto define cómo y cuál es el proceso en la construcción del personaje y la visión de la obra. Stanislavski (1977: 51 - 117) propone tres períodos en la fase del trabajo con el texto dramático, el reconocimiento, la vivencia, y la encarnación. El primero abarca las siguientes etapas: el primer encuentro con el papel, el análisis, creación y animación de los factores circunstanciales exteriores, creación y animación de las circunstancias interiores, y la apreciación de los hechos y circunstancias de la obra.

El segundo: los objetivos de la creación, objetivos físicos y psicológicos elementales, la creación de la partitura espiritual del papel, y el súperconsciente o subconsciente.

El tercero, abarca diversos aspectos, pero para efectos de este trabajo se tomará lo concerniente al plan de dirección de Otelo que abarca lo siguiente: la línea de acción, la acción física, esquema de las acciones físicas, línea del día, el esquema de las acciones físicas y psicológicas elementales.

A continuación se explicará brevemente y grosso modo en qué consisten los diversos períodos y sus respectivas fases mencionadas anteriormente para describir el proceso de estudio del texto dramático en el sistema que propuso Stanislavski.

El reconocimiento:

- **Primer encuentro con el papel:** consiste básicamente en la primera lectura e impresiones del actor, las posibles relaciones que pueda hacer a partir de su vida. El actor debe reconocer las percepciones intuitivas en su primer encuentro con el texto dramático.
- **El análisis:** es un tipo de estudio que abarca el conocimiento racional de la obra, no obstante su primordial objetivo es comprender el universo sensitivo que constituye la obra (imágenes, la ficción de la trama, sonoridades, el lenguaje, etc.), intentar sumergirse en todos esos aspectos, Stanislavski los enuncia como planos, son siete: el plano exterior de los hechos y acontecimientos, a éste se le suma el plano costumbrista; el plano literario; el estético; el espiritual o psicológico; el físico; y el de las sensaciones personales del artista.

- **Creación y animación de los factores circunstanciales exteriores:** en esta fase se tratará de recrear a partir de la imaginación, y con el apoyo de estímulos sensoriales, el resultado del punto anterior, o sea del análisis.
- **Creación y animación de las circunstancias interiores:** se intenta profundizar, con ayuda de la imaginación y del texto, en la existencia presente y posible pasado del personaje, y sus relaciones con los otros.
- **La apreciación de los hechos y circunstancias de la obra:** en esta fase el trabajo se concentra en el conocimiento y la indagación de los hechos en el orden como están en el texto dramático. (Stanislavski 1977: 51 - 92).

La vivencia:

- **Los objetivos de la creación:** consiste en hallar los posibles móviles que impulsen y detonen la acción en el personaje.
- **Objetivos físicos y psicológicos elementales:** se debe de hallar las conexiones simples y básicas entre las vivencias del actor y lo que hace el personaje, es decir, el actor debe conocer y comprender, a partir de la simplicidad de las respuestas orgánicas del ser humano, las motivaciones internas de su personaje y sus objetivos dentro del texto dramático.
- **La creación de la partitura espiritual del papel:** consiste básicamente en crear una cadena de actividades internas y físicas, según los objetivos a alcanzar en cada situación propuesta en la obra.

- **Súperconsciente o subconsciente:** Este espacio está destinado al aspecto de la exploración intuitiva del actor, es decir, sin que haya premeditado los objetivos. Se entiende que este aspecto sugiere ser permeable a las respuestas orgánicas de la intuición en las circunstancias dadas. (Stanislavski ob. cit: 101 - 146).

La encarnación (método de las acciones físicas, según el plan de dirección de Otelo) (Stanislavski ob. cit: 286 - 293):

- **La línea de acción:** es la consecución de objetivos físicos que guían al actor. Los elementos antes estudiados para la construcción del papel fluirán como consecuencia lógica en su accionar.

Si el actor realiza, con la ayuda de las palabras y las acciones, los más simples objetivos físicos, pero de modo que perciba la verdad de ellos, y tiene sincera fe en esa simple verdad física, puede estar tranquilo; ello creará una buena base para un sentimiento correcto y vivirá el objetivo, tanto cuanto le es dado vivirlo hoy. Más de eso no podrá crear, lo demás “es de Dios” (Stanislavski ob. cit: 288).

- **La acción física:** constituye la base material o física en la que se sostiene el trabajo del actor.
- **El esquema de las acciones físicas:** consiste en crear una partitura de acciones, comandadas por los objetivos escénicos a lograr en cada escena.
- **La línea del día:** consiste en la definición clara de las acciones previas a una escena, es decir, conocer de dónde viene el personaje, cuáles fueron las circunstancias que lo llevaron hasta el momento que se está estudiando.

- **El esquema de las acciones físicas y psicológicas elementales (división en trozos o unidades de acción):** consiste en construir una línea de acciones físicas en el texto dramático. Para lograrlo, la obra se divide en “trozos”, cada trozo constituye un objetivo a lograr. En el ejemplo que el autor muestra, toma una escena, la divide y le da un nombre a cada trozo y expone el objetivo a cumplir, seguidamente procede a explicar dicho trozo, es decir, clarifica en términos de acción lo que sucede en dicha parte. Dicho en otras palabras, consiste en crear a partir de las acciones propuestas en el texto dramático una cadena de acciones físicas y psicológicas que guíen al actor en el desarrollo de su personaje, realizando pequeñas tareas para alcanzar objetivo por objetivo.

Para abordar con renovado vigor la principal parte de la tragedia, es necesario, desde el comienzo mismo del espectáculo, disponer el papel de modo que sea fácil ejecutar en forma precisa y serena, las acciones establecidas, según la línea física, en las circunstancias dadas. El actor debe salir a escena con objetivos definidos y realizarlos con veracidad y honestidad, y nada más. Realizó una acción halló en ella la verdad, creyó en ella: pues que cumpla entonces la siguiente, etcétera. (Stanislavski ob. cit: 289).

Strasberg divide en cinco fases el trabajo con el texto dramático, y aclara que dichas fases sólo constituyen una guía para el actor. El intérprete debe intentar profundizar en cada etapa del trabajo, integrando todo su ser en la exploración de cada una, es decir, cada parte requiere un trabajo profundo e independiente de los posibles resultados, de lo contrario la actuación resultará mecanizada. (Hethmon ob. cit: 276).

- **Primera fase:** constituye el trabajo de análisis, sin embargo, Strasberg aclara que ese paso no está sistematizado sino que responde a las exigencias de cada trabajo, y fundamentalmente lo que se hace es tratar de comprender la visión del director de lo que sucede en la obra. Por otro lado se intenta hallar las posibles conexiones entre el actor y el personaje, con el objetivo de direccionar la exploración del personaje hacia la realidad escénica, alejándose de los clichés.
- **Segunda fase:** implica un tipo de análisis en el cual el actor debe trazar líneas de acciones internas y externas. En esta etapa el actor puede usar algunos objetos, pero la mayoría deben ser imaginarios para que éste no se deje llevar por los convencionalismos y pueda profundizar en el conocimiento de la vida interna del personaje. El objetivo es que la imaginación se active vivencialmente en torno al texto dramático.
- **Tercera fase:** el actor debe construir una cadena de acciones basándose en las circunstancias reales de la obra, tomando en cuenta la relación con los otros y los objetos necesarios para la representación. (Podría decirse que este aspecto es muy similar al esquema de las acciones físicas y psicológicas” de Stanislavski)

El análisis que se realiza en la tercera etapa tiene dos matices. El primero, el análisis general, considera la obra como una totalidad e intenta definir la idea central, la acción principal de la obra, el concepto que regula los elementos particulares de cada papel. El segundo análisis es especial: divide la obra en secciones, cada una de las cuales tiene su propia identidad. El actor divide su papel en esas mismas secciones para no tener que actuar de manera general, sino según unidades armónicas, cada una de las cuales tiene un significado y un valor tangible en el que centrar la concentración. (Hethmon ob. cit: 272).

- **Cuarta fase:** en esta fase el actor debe profundizar en las circunstancias del personaje, dentro de la ficción del texto, en relación con los otros. Esto lo conducirá a la quinta fase.
- **Quinta fase:** consiste en que el actor debe hallar las motivaciones y justificaciones que sustenten la línea de acción del personaje.

Este proceso de motivar y justificar el comportamiento del actor debe estar constantemente a prueba. Tiene que mantenerse fresco y vivo. La vitalidad hay que mantenerla bajo constante examen en las representaciones públicas. Si lo que solía activar la representación deja de surtir efecto, es necesario buscar un molde nuevo – aunque se siga manteniendo la misma línea general del personaje. (Hethmon ob. cit: 276)

En cuanto al estudio del texto dramático, Uta Hagen propone algunos aspectos a considerar en la creación del papel dentro de la obra: primer contacto con la obra, el personaje, circunstancias, relación, el objetivo, el obstáculo, la acción, y el ensayo. A continuación se destacaran los aspectos más importantes en cada fase que propone la autora. (Hagen, ob. cit: 131 - 171).

- **Primer contacto con la obra:** este proceso implica el estudio concienzudo de la obra, no obstante, es importante aclarar que no es un análisis de tipo científico, con él se intenta activar la imaginación en torno al universo de la obra. Se trata de estar atentos a los diversos planos que ofrece el texto dramático, y entre otras cosas, es importante tratar de definir qué quiere la obra en relación a los posibles conflictos humanos y/o sociales que plantee el texto.

- **Personaje:** la primera recomendación que Hagen da es que el actor debe asumir y referirse a su personaje en primera persona, la tercera persona del singular crearía una enorme distancia entre el personaje y el actor. La segunda es la creación de una autobiografía, a partir del texto haciendo algunos puentes que se puedan establecer entre la vida del actor y el personaje (sustituciones o relaciones), para crear posibles situaciones o vínculos que ayuden a clarificar su estado actual.
- **Circunstancias:** la definición de las circunstancias debe responder las preguntas cuándo y dónde se dan los hechos. Es importante aclarar que las respuestas a éstas interrogantes deben ser prolijas para que lo que se construye pueda brindar un soporte verdaderamente activo a la interpretación.
- **Relación:** En este aspecto es importante preguntarse ¿cuál es la relación del personaje con los otros? En principio se pueden establecer vínculos generales para ayudar a definirlos, luego se intentará profundizar y particularizar cada una de las relaciones del personaje con los otros, y con los objetos que lo rodean.
- **El objetivo:** El actor debe definir cuáles son los objetivos que persigue su personaje, desde las motivaciones más generales que incluyen la totalidad de la obra, hasta los pequeños impulsos en cada escena (la autora los define como globales, principales e inmediatos, esto se aplica también para el obstáculo y la acción). Es importante destacar que estos objetivos deben estar alineados en consonancia con la acción central, bien sea a favor o en contra.

- **El obstáculo:** Si bien es fundamental para el actor tener claridad sobre lo que desea su personaje, posee igual importancia definir contra qué se enfrenta el personaje para lograr eso que desea. Cada objetivo supone un obstáculo, y si éste no es evidente, entonces el actor debe escudriñar en el texto o en la imaginación para hallarlos.
- **La acción:** para Hagen “actuar es hacer”, y todos los aspectos antes mencionados deben conducir al actor en la acción. La autora da algunas recomendaciones para afianzarse en la acción profunda, entre ellas menciona que el actor debe evitar dos términos que lo suelen confundir: la actitud y el estado de ánimo, la primera supone una forma predeterminada, y el segundo lo seducirá hasta perderlo, intentar tener un estado de ánimo pasando por alto la acción conducirá al actor a la representación banal. Otra de sus recomendaciones es buscar verbos que definan aquello que el personaje quiere lograr.
- **El ensayo:** una de las recomendaciones más relevantes en este aspecto es que el actor use el ensayo para probar físicamente si aquello que imagina puede o no ser realidad escénica. Que se dedique a probar de manera práctica las diversas posibilidades que puede soñar junto a sus compañeros, que sea capaz de traducir en realidades físicas la fantasía que le propone la obra. De esta manera se alejará de las nebulosas de la disertación filosófica sobre los personajes y se sumergirá en la esencia del trabajo del actor, es decir, el que hace.

Gené plantea que el acercamiento al texto dramático depende de la comprensión que se tenga de la naturaleza del mismo, él lo define de la siguiente manera:

Una obra dramática bien hecha es una historia relatada por acciones, por cosas que pasan. El personaje es el sujeto de esas acciones. (...) La obra teatral implica un pensamiento, una ideología, una manera de ver al mundo; pero no es eso. Sino una cadena de hechos, de acciones humanas, de seres relacionados entre sí por vínculos fuertes, necesarios, no fácilmente solucionables. Esta relación vincular compone, junto con la acción, otro elemento esencial del trabajo actoral. Porque un personaje es lo que hace en función de los vínculos que establece con los otros. (Gené ob. cit: 79).

Para comprender la naturaleza de la obra, primero se debe trazar un mapa para descubrir las acciones que propone la obra, a partir de lo que hacen los personajes y de esta manera conocer los vínculos entre los personajes. Es importante clarificar que este proceso es sólo un mapa de análisis y una guía en el proceso de la puesta en escena.

La elaboración de dicho mapa es a partir de la división del texto en “unidades de acción”, el origen de este término lo encontramos en las obras de Stanislavski, específicamente en el “plan de dirección de Otelo”. Consiste, básicamente, en construir una línea de acciones en el texto dramático.

Ahora bien, la división en unidades de acción se realiza para establecer una especie de mapa que guiará al director y a los actores en el proceso de la puesta en escena. Este proceso ayuda a definir el objetivo que se quiere lograr con la obra, y es el primer paso para conocer lo que hacen los personajes y cuáles son los vínculos dentro del relato dramático.

Pero el último Stanislavski, el que alcanza a legarnos las notas para las puestas de “Otelo” y de “El inspector”, nos da con ellas y con una serie (lamentablemente escueta si se compara con el volumen de su obra escrita) de reflexiones últimas, la clave de lo que me permito considerar la base de la gran revolución copernicana en la formación del actor en primer lugar; y en el acercamiento del actor a la auténtica creación de un papel, en segundo término.

El Stanislavski de los años treinta descubre, o mejor dicho termina de estructurar un modo simple y, por lo mismo, genial de jugar vividamente al ser del personaje, porque es ahora cuando claramente lo hace vivir a través de la acción física. (...)

Lo que si quiero subrayar es que este definitivo Stanislavski (...), apela más al juego y a la acción que a la encarnación y a la psicología. Y es él quien primero nos ha señalado que la naturaleza, base de la conducta humana, dispuso que la vida psíquica, afectiva o pasional, lo sensible, es un carro que avanza al tiro vigoroso de las acciones, caballos de aquel carro (...) jamás el carro delante de los caballos. (Gené ob. cit: 58)

Así pues, básicamente, este es el principio fundamental al abordar un texto dramático, comprender que es una estructura de acciones, descubrir la línea a seguir propuesta por lo que hacen los personajes (dentro del relato dramático) y conocer los diversos vínculos entre ellos. Dicha línea quedará establecida por una consecución de hechos físicos y psicológicos en cada trozo o unidad.

Es importante aclarar que dicho mapa es una guía para la exploración escénica del director y de los actores, no hay decisiones a priori, la forma se revelará en el escenario, en el cuerpo y por el cuerpo del actor.

La siguiente fase con el texto dramático propone: la desarticulación del texto, a partir de la combinación entre juego físico y palabra, para hacer que lo que se dice resuene en el cuerpo del actor, es decir, que el cuerpo y el texto coincidan en un acto de entrega y que ambos se encuentren en una nueva lógica.

Se trata de un tipo de entrenamiento que surge siempre de los textos. Aparecen las palabras y uno se siente perseguido por ellas: tiene que pronunciarlas. Hay una gran dificultad para hacer de las palabras una experiencia personal. Entonces, una de las formas de romper la previsibilidad cotidiana del hablar –que nada tiene que ver con lo que se habla en el escenario– es una ejercitación donde el actor toma el conjunto de la verbalidad de su personaje, selecciona frases absolutamente inconexas, pero que cada una de ellas le signifiquen, y esto se entronca con una actividad física que sostiene ese texto. Un ejercicio complejo pero absolutamente liberador, porque tiene la lógica del propio cuerpo, que va adjudicando a esas palabras un tipo de actividad física y al mismo tiempo es iluminado por ellas. (Turco 2011).

La tercera fase constituye el armado de la puesta en escena, y la indagación a partir de la repetición en los ensayos, de la mano del director, el actor va construyendo su personaje a partir de lo que descubrió en las fases anteriores y profundiza en lo que aporta al desarrollo de la obra.

1.7 Personaje

Es importante en este punto definir el concepto de personaje dentro del relato dramático para el actor, cuál es la dimensión que abarca ese concepto para un intérprete. El personaje, como el sentimiento, constituye un mito para el aprendiz. Por lo tanto se considera pertinente, dentro de los límites naturales de este trabajo, intentar clarificar el término.

*En el término **papel** se evidencia algo como una modestia, si se lo coloca al lado de la imponente grandilocuencia de **personaje**. Apelación ésta que, claro, se acerca a **persona**: ente real, de carne y hueso, y sobre todo, lleno de psicología. Por supuesto esta asociación comienza por dejar de lado que, etimológicamente, **persona** es máscara, designación de la individualidad que encierra un significado profundo de transitoriedad, de accidente efímero en la corriente unitaria de la vida (...)*

Lo que nosotros, por semejanza a persona, llamamos personaje, en cambio adquiere, en sus grados más elevados de perfección, una resistencia al tiempo que, en el caso de Casandra, Edipo, Antígona, alcanza los dos mil quinientos años. (...)

*Pero ésta al menos impresionante longevidad se debe, precisamente, a que no son **personas** sino **papeles**. No son carne, hueso, sangre y psicología. Sino algo de papel. O inherente a éste: lo que en él está escrito, lo literario. (Gené ob. cit: 53).*

De lo cual se puede inferir que es importante tratar de distanciar la idea de “persona” del personaje, que es una construcción literaria, poesía dramática que constituye a un ser de ficción. De tal manera, es importante definir que ese ser de la literatura que comanda al relato dramático no es un ser humano (aunque haya existido y se trate de un personaje histórico), es un ser fantástico que habita en el universo de la obra.

También se entiende que la definición de personaje o papel existe sólo en la literatura dramática, en los ejercicios que corresponden a la primera etapa de trabajo (el trabajo del actor consigo mismo), no hay personajes, es el actor imaginándose a sí mismo en diversas facetas o situaciones, es decir el concepto de personaje nos remite a algo que está escrito.

Según lo planteado anteriormente, el personaje, al ser, como lo dice Gené, *poesía activa*, carece de psicología, y por lo tanto elucubrar sobre este aspecto no aporta nada al trabajo del actor. Este debe asumirlo como el material que le ofrece un camino para su creación.

(...) “No se trata del carácter de una persona, ni de su retrato; tampoco de su psicología. Sino de una fuerza dentro de esa historia: un querer concreto y una manera de hacer algo para alcanzarlo”. (Gené ob. cit: 54).

Así pues, se entiende que el actor debe ir en búsqueda de las acciones dentro del relato dramático, descubrir qué desea el personaje, cuál es su objetivo dentro de la historia, en otras palabras, debe comprender que el personaje es lo que hace, y esto sólo se revela sumergiéndose en el universo de la obra, no buscando interpretaciones psicológicas que nada tienen que ver con la fantasía dramática.

Sí el actor trata de construir al personaje aislado de las acciones que propone el texto, y concentrado en la ya mencionada psicología, se creará una imagen exterior de lo que “debería ser el personaje”, y esto limitaría su creatividad y caería sin remedio en la penosa artificiosidad.

Otro aspecto fundamental en la definición de un personaje para un actor es comprender que el mismo se revela a partir del vínculo con los otros personajes. El actor descubre cuál es la relación que tiene un personaje con los otros, qué quiere de ellos, y qué hace para lograr lo que desea. Un personaje se revela a partir de su relación con los otros. Para concluir podría decirse que hay tres aspectos que definen el concepto de personaje para un actor:

1. El personaje es literatura activa, no tiene psicología.
2. El personaje es a partir de lo que hace dentro del relato dramático.
3. El personaje se define a partir del vínculo que establezca con los otros personajes.

*Pero un personaje, sencillamente **no es**, sino en relación activa (por la acción), con los otros personajes. La tan mentada psicología del personaje no existe a priori, antes de la acción. Existe sólo una manera de hacer en procura de algo. Y la única manera de que el personaje comience a vivir y a mostrar su rostro, será haciéndolo. Y entonces empezará a vivir esa vida, asombrosa, sí, de contornos impresionantes y verdaderos, pero... de ficción; esa vida excitada, vibrante y a menudo paroxística, que es la vida de el teatro. (Gené ob. cit: 55).*

1.8 Algunas consideraciones sobre lo actoral

Siendo este un trabajo sobre pedagogía actoral, es imprescindible establecer la visión del actor para el grupo en cuestión. Es importante tratar de definir las tareas que desempeña un actor dentro del hecho teatral, qué es lo que hace o debería hacer un actor al enfrentarse al texto dramático. Se trata de comprender cuáles son los aspectos más relevantes que debe tomar en cuenta un actor en el ejercicio de la creación, qué debe hacer el actor para darle vida a ese ser literario.

*Un sujeto creativo que, en el instante de la representación, hace de su cuerpo una metáfora poética. Y por ese camino sería dable concluir que la tarea específicamente actoral en el lenguaje del teatro sería **la creación de símbolos corporales expresivos**. Se trata de una tarea insustituible, específica, altamente especializada y que sólo el actor puede realizar. Y el actor no es todo individuo en el espacio escénico realizando acciones. Ese individuo debe estar dotado de una serie de condiciones cuyo inventario se ha intentado muchas veces, con resultados limitados y poco convincentes. Porque a toda suma de cualidades le falta **ese factor que transforma la suma en producto poético**. La capacidad intransferible, personal y a mi criterio misteriosa, de corporizar la imagen dramática en hechos sorprendentes que simbolizan. (Gené ob. cit: 90).*

De tal manera se entiende que el actor es un creador que compromete su ser físico en el ejercicio de su arte. Ahora bien, es importante clarificar cuáles son las tareas de este artista, qué debe hacer para que su obra se revele.

(...) El creador cuyas fantasías obsesivas (las que siempre componen los materiales primarios del arte), sienten deben ser accionadas, comprometiendo en ello el cuerpo como un todo: pulso, aliento, gesto, pensamiento, afectividad, y verbalidad. Funciones corporales todas ellas, sean cuales fueren sus alcances; manifestaciones de vida que se ordenan en función expresiva. (Gené ob. cit: 85).

En el proceso de creación el aprendiz debe tener claro que el conocimiento del personaje no solo lo revela lo que hace el personaje, sino también esta línea de acción se define, en muchos casos, por lo que los otros personajes dicen o hacen de él. Ese es un aspecto que se debe tomar en cuenta en el estudio del texto dramático. No se debe perder de vista el vínculo entre los personajes, es fundamental que el actor tenga absoluta claridad del tipo de relación que tiene su personaje con cada uno de los restantes.

Para que el personaje se revele de una manera sana y libre se debe evitar juzgarlo a priori, establecer adjetivos que lo califiquen como “bueno” o “malo”, ya que esto conduciría al error de construirlo sobre los valores personales. Se debe indagar en el universo de la obra para comprender la naturaleza humana que lo constituye.

El actor a menudo cae en la trampa de evaluar al “villano” y enfrentarlo contra el “héroe”, en vez de revelar el ser humano que debe interpretar. Es necesario que justifiquen al personaje, no que lo juzguen, o caerán en una de éstas trampas: pueden ablandarse y hacerlo sentimental para demostrar que “yo no soy así en realidad”; o tal vez recurran a acciones ilustrativas para decirle al público: “Miren lo malo que es él”. (Hagen ob. cit: 151).

Para concluir, es importante acotar que el estudiante debe comprender que el personaje es una parte de la historia, y por lo tanto, no se debe estudiar de manera

aislada, se debe comprender cuál es el rol que desempeña en la secuencia de acciones que constituyen a la obra.

1.9 Algunos Conceptos

A continuación se citarán conceptos sobre ciertos elementos que constantemente fueron mencionados en el taller por el profesor. Se considera pertinente para los fines de este trabajo definir el significado y la procedencia de la terminología empleada por el docente en el cual se basa esta investigación.

1.9.1 Sí Mágico: El estudiante debe hacerse a sí mismo la siguiente pregunta: “si yo estuviera en esa situación; ¿qué haría?”. El objetivo es estimular la imaginación del estudiante. El “si” condicional genera la acción inmediata en la imaginación del actor, ya que no se asevera nada, simplemente se hace una pregunta, esta lo invita a plantearse a sí mismo en una circunstancia producida por la fantasía, con un sin fin de posibilidades. “Estos “si” ya no son simples, sino mágicos; provocan de un modo instantáneo, instintivo, la acción misma” (Stanislavski, 1980: 89).

*El secreto de la fuerza con que influye el “si” estriba además en que no habla del hecho real, de lo que es sino de lo que puede ser... “Si ocurriera...” Esta palabra nada afirma. Sólo presume, plantea un problema para su solución, y el actor trata de dar su respuesta. Por eso el estímulo y la determinación surgen sin esfuerzo. (Stanislavski ob. cit: 90).
(...) a través de la palabra “si” se crean de un modo normal, orgánico, natural, las acciones internas y externas (...) Ante todo es notable en el sentido de que inicia toda creación. El*

“si” es para los artistas que nos traslada de la realidad al único universo en el que se puede realizar la creación. (Stanislavski ob. cit: 88).

1.9.2 Circunstancias dadas: Las circunstancias dadas son el complemento del “sí mágico”. Ayudan al estudiante a recrear y sustentar la situación que se genera con el “sí”. Podría decirse que las circunstancias constituyen a la línea argumental de la obra o improvisación.

Hay que aclarar lo que se entiende por “circunstancias dadas”. La fábula de la obra, sus hechos, sus acontecimientos, la época, el tiempo y el lugar de la acción, las condiciones de vida, nuestra idea de la obra como actores, lo que agregamos de nosotros mismos, la puesta en escena, los decorados y trajes, la utilería, la iluminación, los ruidos y sonidos y todo lo demás que los actores deben tener en cuenta durante su creación. (Stanislavski ob. cit: 92).

Las “circunstancias dadas”, como el “si”, son una suposición, un invento de la imaginación. Su origen es el mismo. En un caso se trata de una presunción (el “si”); en el otro, de su complemento (las circunstancias dadas). El “si” siempre da comienzo a la creación; las “circunstancias dadas” la desarrollan. Sin ellas el “si” no puede existir ni adquirir su fuerza de estímulo. Pero sus funciones son algo distintas: el “si” da un impulso a la imaginación adormecida, mientras que las “circunstancias dadas” dan fundamento al “si”. Entre ellos ayudan a crear el estímulo interior. (...).

Tomad al amado “si” y situadlo frente a cada una de las circunstancias dadas que habéis elegido (...) ¿qué haría yo y cómo me comportaría? Esta pregunta incita en seguida a la actividad. Responded con la acción. Diga usted: ¡Esto es lo que haría!, y actúe según sus deseos y sus impulsos, sin vacilar en el momento de la acción. (Stanislavski ob. cit: 92).

1.9.3 Fe y sentido de la verdad: Esto consiste en creer en lo que se hace en la escena.

A partir de la acción, y de las actividades físicas y psicológicas, el actor debe alcanzar la concentración necesaria para realizar con absoluta fe lo que debe hacer en la escena,

es decir, lo que hace le da concentración para lograr la verosimilitud y la fe cuando lo hace. Es lo que genera que el actor pueda modificar circunstancias.

Está claro que en el teatro las cosas “no suceden de verdad”, por lo tanto el actor debe creer con total convicción en las circunstancias dadas. La fe se puede vincular con el compromiso con el que los niños asumen el juego.

¡No pensar en lo trágico! ¡Renunciar a la tensión que tanto le gusta, al esfuerzo, a lo patético y a la inspiración! ¡Olvidarse del espectador, de la impresión que se le ha producido, y en lugar de todas esas gracias teatrales limitarse a las pequeñas acciones físicas, realistas, a las pequeñas verdades físicas y a la fe sincera en su veracidad! (Stanislavski ob. cit: 192).

1.9.4 Objetivo: Esto constituye las pequeñas tareas físicas o psicológicas que se traza el actor en cada unidad de acción dentro de la obra. En el caso de una improvisación, en cada parte a cumplir dentro de la idea planteada.

En cada trozo existe un objetivo creador. El objetivo nace orgánicamente, o recíprocamente lo engendra. (...) Existen objetivos grandes, medianos, y pequeños, importantes y secundarios, que se pueden fundir entre ellos. Significa que los objetivos también forman parte de la línea del canal. (...) Los objetivos son las lucecitas que indican la línea del canal y evitan que uno se pierda en cada parte del trayecto. Son las etapas principales del papel por las que se guía el artista durante la creación. (Stanislavski ob. cit: 172).

1.9.5 Superobjetivo: Podría decirse que es la idea central de la obra, es la finalidad esencial del texto dramático que se conjuga con la visión del director y el trabajo actoral. Este es el faro que guía, impulsa y moviliza a todas las acciones de la obra.

“De ahora en adelante convendremos en llamar a este fin esencial que moviliza a todas las fuerzas psíquicas y elementos de la actitud del actor en su personaje, el superobjetivo de la obra”. (Stanislavski ob. cit: 320)

Todo lo que ocurre en la obra, sus objetivos grandes o pequeños, los pensamientos y acciones del artista relacionados con el personaje tienden a cumplir ese superobjetivo. La unión común con éste y su dominio sobre el espectáculo son tan fuertes, que aún el detalle más insignificante que no se vincula a él se vuelve dañino y superfluo, porque desvía la atención de la esencia de la obra. (Stanislavski ob. cit: 321).

1.9.6 Preguntas: Stanislavski propone al actor responderse una serie de preguntas para estimular la imaginación, y argumentar de manera lógica lo que se hace en las circunstancias dadas, bien sea en la obra o en un ejercicio. Responderse estas preguntas ayudan al actor a desarrollar su fantasía creadora, a tener claridad, y a fortalecer su compromiso, con el personaje y con la tarea escénica.

Si la imaginación permanece inactiva, formule una pregunta sencilla. El alumno tiene que contestarla. Si responde sin pensar en lo que dice, no acepto su respuesta. Entonces a fin de dar una contestación más satisfactoria, debe o bien activar su imaginación, o bien aproximar el sujeto a su mente a través de un razonamiento lógico. (Stanislavski ob. cit: 114).

*Cada invención creada por la imaginación del autor debe ser complementada, trabajada, y firmemente establecida sobre la base de los hechos. Las preguntas (**quién, cuándo, dónde, por qué, para qué, cómo**) que nos planteamos para despertar nuestra fantasía nos ayudan a crear una imagen cada vez más definida de la vida que sólo existe en la ilusión. (Stanislavski ob. cit: 118).*

1. 10 Programa formativo

Los temas y conceptos vistos anteriormente se sistematizan para cada autor de una forma específica en un programa de ejercicios. Para este trabajo es importante comprender conceptualmente el programa correspondiente al GA 80, el mismo está constituido por dos etapas, la primera: El trabajo del actor consigo mismo, la segunda: El trabajo del actor con el personaje. Cada una posee una estructura de trabajo con coordenadas técnicas precisas para guiar al estudiante.

A continuación se definirá cada uno de los ejercicios que conforman la primera etapa, y una explicación del proceso que suele desarrollarse en la segunda, ya que es fundamental puntualizar el marco del proceso pedagógico en el cual se sostiene este trabajo.

1.10.1 Etapa I (El trabajo del actor consigo mismo)

La primera etapa de formación está constituida por una serie de ejercicios con objetos, que tienen como finalidad indagar en el trabajo del actor consigo mismo, el momento de exploración previo al “personaje”, cuando el estudiante se descubre como un ser creativo sobre el escenario a partir de sus propios impulsos.

Yo creo que hay una primera etapa, que me parece importante, es el conocimiento del actor de sí mismo, es decir, esa etapa en la que el aspirante a actor lo primero que debe reconocer es: que él puede ser capaz de crear, que tiene el derecho de crear como actor, que descubra

en sí mismo ese espacio valiosísimo, “lo que a mí se me ocurre tiene valor”. Para mí esta es una etapa muy importante.

Si bien esta etapa tiene unas coordenadas técnicas muy claras: el trabajo del actor con su imaginario; la comprensión de la realidad escénica, con la importancia de las actividades físicas, psicológicas; la relación con los objetos. Para mí, lo más importante de esa primera etapa es que el aspirante a actor pueda valorizar su capacidad de creación. (Anexo A)

Manrique expresó en una entrevista (Anexo B) que él suele usar cuatro ejercicios básicos, y hay unos que agrega según la extensión del taller. Estos son: Tres actividades físicas con objetos, Cuarta pared, Obstáculo exterior y Obstáculo interior. Los aleatorios son: Compañero dormido y Momento íntimo.

Es importante resaltar que a los estudiantes se les entrega una lista de siete preguntas que deben responderse prolijamente al planificar cada ejercicio.

1. ¿Quién soy yo?

Este es el personaje: *El actor deberá decidir sobre la vida pasada de su personaje, sus influencias, su educación, sus experiencias, sus relaciones, sus gustos y muy concretamente sus características físicas y psicológicas externas e internas. Estas decisiones deben ser PERSONALIZADAS Y PARTICULARIZADAS. El actor debe conocer y entender su personaje para que su interpretación sea más rica y original.*

Para cumplir el objetivo de esta primera pregunta el actor deberá escribir siempre la autobiografía de su personaje.

2. ¿Dónde estoy?

Este es el lugar donde se desarrolla la acción: *El comportamiento del personaje se adapta a una determinada situación. El actor deberá saber con certeza qué país, qué ciudad, qué*

lugar en particular, a quién pertenece y muy especialmente su relación con los objetos que le rodean.

3. ¿Cuándo?

***Este es el momento en que se desarrolla la acción:** Día, hora, mes, año. ¿Por qué ahora? ¿Por qué no 5 0 10 minutos antes o después?*

4. ¿Qué es lo que quiero?

***Esta es la acción:** Lo que el personaje quiere, necesita, intenta, desea. Todo lo que un actor ejecuta sobre un escenario responde a un propósito interior.*

5. ¿Para qué lo quiero?

***Esta es la motivación o justificación para la acción:** El actor debe tener muy buenas razones para querer o intentar la acción.*

6. ¿Cómo lo conseguiré?

***Estas son las actividades que utiliza el personaje para conseguir su acción:** El personaje intimida, seduce, amenaza, bromea, etc., con el fin de conseguir su acción. Estas actividades pueden ser físicas o psicológicas.*

7. ¿Contra qué me resistiré o enfrentaré?

***Esto es el obstáculo:** Es lo que frena y puede impedir al personaje conseguir la acción. En el trabajo del actor hay siempre obstáculos y estos son siempre internos y externos. Un obstáculo exterior puede venir de la situación en una determinada escena, de la acción o acciones del otro u otros personajes, de las circunstancias previas, del lugar donde*

transcurre la escena o de los objetos en particular. Un obstáculo interior puede venir de las características (externas o internas) del personaje, su estado físico, etc.

1.10.2 Ejercicios que conforman la etapa I

1.10.2.1 Tres actividades físicas con objetos:

El alumno prepara una situación sencilla con un objetivo concreto; para lograrlo debe realizar tres actividades físicas con objetos. No se puede usar la palabra, y a la audiencia debe quedarle claro lo que el estudiante quiere lograr. El alumno, al planificar el ejercicio, debe responder las preguntas, en este caso de la 1 a la 6, ya que en este ejercicio no hay obstáculo.

Es importante clarificar que el objetivo debe ser importante para el estudiante. Debe ser una situación sencilla, pero con una motivación poderosa, que impulse al actor a modificar esa circunstancia. En cuanto al tiempo de duración del ejercicio, estará impuesto por la realidad física intrínseca a la situación planteada.

Al respecto de este ejercicio Manrique dice:

Una de las claves fundamentales para que este ejercicio funcione, y haga crecer y tomar conciencia al actor es que el objetivo a alcanzar sea significativo para la persona que está realizando ese ejercicio.

En este ejercicio hay dos cosas fundamentales, en las que uno trabaja e indaga como docente, e intenta hacer conciente y desarrollar en el intérprete:

1) que el ser humano se expresa por actividades físicas siempre; el tener conciencia de eso, lo va a llevar, como actor, a una mayor verdad y compromiso en lo que hace.

2) El otro objetivo fundamental es crear conciencia práctica de dos factores fundamentales: la concentración y la relajación, para llevar a escena esas actividades. (...) Hay algo importante, que debemos tener conciencia en todos y cada uno de estos ejercicios, la

realidad debe transformarse, es decir, el espacio escénico y el intérprete al concluir su ejercicio debe haberse transformado. Esa es una exigencia fundamental para poder lograr el objetivo. (Anexo B).

1.10.2.2 Cuarta Pared:

Esto es la pared imaginaria que construye el actor y lo separa del espectador. El ejercicio consiste en realizar tres actividades físicas con objetos para lograr un objetivo, utilizando la cuarta pared como elemento modificador. En ella debemos colocar (imaginariamente) un espejo, una ventana o un reloj.

Este ejercicio tiene las mismas premisas que el anterior, no se puede usar la palabra, debe ser una situación sencilla con una motivación poderosa, y se deben modificar las circunstancias en la ejecución de la acción.

A esto se le suma que al menos una de las actividades debe ser realizada frente a la cuarta pared, de esta manera se construirá ante los ojos del espectador ese objeto que modifica al intérprete (ventana, reloj o espejo). Al igual que el ejercicio anterior, el tiempo de duración lo impone la circunstancia. El alumno debe responderse las preguntas de la 1 a la 6.

Entendemos, en el escenario (no sólo en el teatro y en el cine también) la cuarta pared para el actor, es donde está el ojo del espectador, desde donde está viendo el espectador la escena. Aquí intentamos significar con mayor profundidad la relajación y la concentración en el actor, porque una de esas tres actividades como mínimo debe ser realizada frente a esa cuarta pared imaginaria, en ella se le solicita al intérprete que ubique una ventana, un espejo o un reloj.

El estudiante debe realizar, por lo menos, una de sus actividades significativas frente a esa cuarta pared, dándole vida y creándola frente a nosotros a partir de lo que hace; esto obliga al intérprete a una mayor concentración. La “cuarta pared” debe ser un elemento modificador en el desarrollo del ejercicio.

Aquí se aplican las bases ya expresadas en el ejercicio anterior: no hay uso de la palabra; debe ser significativo lo que hago, para que nuestra concentración pueda funcionar. En la medida que sea importante lo que estoy haciendo, nuestra motivación para la acción aumentará, eso tendrá como consecuencia una mayor concentración y a su vez un mayor relajación. (Anexo B).

1.10.2.3 Obstáculo Exterior:

Consiste en preparar una situación sencilla, con dos integrantes, estos deben enfrentarse para conseguir un objetivo. Cada participante debe preparar un mínimo de tres actividades físicas y tres actividades psicológicas (todo lo que se hace con el cuerpo y con la palabra para modificar circunstancias en pro de un objetivo) para alcanzar la acción.

Este ejercicio es una improvisación. Para llevarla a cabo, ambos estudiantes deben llevar todos los objetos que necesiten para intentar lograr su objetivo; no debe ser planificado el desenlace. Al igual que en los ejercicios anteriores, la motivación debe ser poderosa. La palabra entra como un elemento modificador, el verbo es acción y por lo tanto debe ser usado como una herramienta para el logro del objetivo.

Al tener un compañero en escena es imprescindible que ambos participantes tengan absoluta claridad del vínculo que los une dentro de la historia; mientras más estrecho sea, el obstáculo será mayor y mucho más rico. El tiempo de duración del ejercicio lo

determina el desarrollo de las circunstancias. El alumno debe responder las 7 preguntas.

Manrique puntualiza algunos aspectos a considerar por el alumno en la planificación de este ejercicio:

Es un error frecuente, en la planificación del ejercicio, que los alumnos creen una especie de escaleta de actividades físicas y psicológicas, eso es un error, no debe ser hecho de esa manera, cada uno debe intentar llevar los objetos que les sean necesarios para hacer sus actividades físicas e intentar lograr su objetivo; pero es a partir del vínculo que se cree con el compañero que la realidad escénica se irá imponiendo y veremos si podemos lograrlos o no.

Si ambos llegan a hacer todo, no entiendo cómo se podría llegar al final de éste ejercicio, porque los dos no pueden lograr el objetivo, cuando entendemos que hay un conflicto y ambos queremos lo mismo. Si los dos logran, no hay conflicto, y si no hay conflicto no hay acción. (Anexo B).

1.10.2.4 Obstáculo Interior:

El alumno prepara una situación sencilla en pareja, y su objetivo es revelarle al compañero algo muy importante que éste ignora. En este caso el obstáculo lo tiene el protagonista del ejercicio.

El compañero debe realizar tres actividades físicas y tres psicológicas para imposibilitar que dicha verdad sea revelada, para hacer crecer el obstáculo de su compañero, y el otro debe realizar tres actividades físicas y tres psicológicas para intentar lograr su objetivo.

Hay algunos aspectos que se deben resaltar para el óptimo desarrollo de este ejercicio: La motivación debe ser potente, vital, para que el protagonista logre su objetivo, y el vínculo con el compañero debe ser profundo: para ello, al planificar la situación, se debe proponer un nexo que los comprometa a ambos; de esta manera el conflicto del protagonista será mayor.

Es importante señalar que debe estar justificado **para qué** se revela “la verdad o el secreto” en ese momento, en esa circunstancia, a esa hora y no en otra. Otro aspecto del ejercicio es que el protagonista entra a escena con un objetivo claro, no lo descubre en el desarrollo de la acción. El tiempo de duración de la improvisación lo determina “la noticia o verdad revelada”. Una vez que se ejecute, el ejercicio culminará. El alumno debe responder las 7 preguntas.

El obstáculo va a crecer en la medida en que mi compromiso sea mayor con el otro intérprete, eso es fundamental en este ejercicio. Para que haya, además, un obstáculo interior que permita al intérprete concentrarse con mayor profundidad y crecer en mayor riqueza interior como actor, debe ser un obstáculo profundamente estremecedor. Todos estos ejercicios requieren de la siempre saludable intervención de nuestra imaginación. Si entendemos al escenario como: el espacio de los sueños posibles... entonces, en la medida en que seamos capaces, al armar un ejercicio, de imaginar, a partir de la vivencia de cada actor en su vida privada, tendremos un mayor compromiso, y un conflicto más profundo estimulado por la imaginación, y así el estudiante tendrá una mayor posibilidad de lograr el objetivo. (Anexo B).

1.10.2.5 Compañero Dormido:

El alumno debe preparar una situación sencilla en pareja en la cual uno de los integrantes de la historia está dormido. El protagonista del ejercicio debe realizar tres actividades físicas con objetos para lograr un objetivo, sin despertar a su compañero.

El obstáculo para lograr la acción es el sonido. Si la persona se despierta, será imposible para el protagonista alcanzar el objetivo planteado. El estudiante no puede hacer ruido en el desarrollo de las actividades, porque el compañero se despertará y el ejercicio concluirá.

Al crear la circunstancia se deben tomar en cuenta los siguientes aspectos:

- Las actividades que se realicen deben tener el riesgo que implica la acción a ejecutar.
- La motivación debe ser poderosa para no despertar al compañero.
- Es fundamental el vínculo entre los participantes, el que está dormido no puede estar aislado de lo que sucede, debe estar alerta y ser consecuente con la acción. Si escucha un ruido hecho por su compañero debe despertarse inmediatamente.
- Ambos integrantes deben responder las 7 preguntas.

1.10.2.6 Momento Íntimo:

En este ejercicio el alumno debe ejecutar tres actividades físicas para alcanzar un objetivo frente a la cuarta pared, en un ámbito en el cual no podría realizarlo si es visto por otra persona.

Este es un ejercicio que procura hacer crecer en el intérprete su relajación, su concentración, y algo fundamental, su desinhibición escénica.

Es importante que entienda que el escenario es un espacio de libertad donde todo puede ser posible para un actor, y esto es fundamental que el intérprete lo comprenda desde que

empieza a dar sus primeros pasos. El escenario es un espacio en el cual se debe estar con libertad.

Este es un ejercicio de enorme revelación para quien lo está haciendo, porque ahí fue capaz de hacer lo que nunca hubiese podido hacer si alguien lo mira. Eso nos hace mirar al escenario como un lugar donde puedo llevar toda mi imaginación y mi necesidad de hacer cosas, a cabo.

Este ejercicio, para mi, es muy importante. Al concluir, este ejercicio debe ser analizado con el más profundo respeto por parte del maestro y del resto de los compañeros. Lo más conmovedor de este ejercicio es la entrega del alumno de su universo interior, a sus compañeros; muchas veces lo he sentido, más que un “momento íntimo” como un “momento sagrado”, y así debe ser visto. Ojo, pero no por muy sagrado, se debe olvidar la técnica: las tres actividades deben estar realizadas con enorme claridad, que los objetos sean los idóneos, y que la realidad física del escenario sea modificada.

(Anexo B).

Strasberg plantea, a propósito de este ejercicio, que es una vía para que el alumno se comprometa íntimamente con una actividad en la cual no pretende demostrar una destreza, sino sumergirse con fe en una situación que implica la liberación personal, y, por lo tanto, en la cotidianidad serían incapaces de hacerlo en público. Este ejercicio ayuda al estudiante a profundizar en la concentración y en la fe escénica.

El alumno debe recrear un espacio de intimidad, y usar los objetos que necesite para realizar una acción, que bajo ninguna circunstancia haría en público. No hay restricciones en lo que el estudiante decida hacer, éste tiene la autonomía de elegir una situación privada cualquiera que esta sea.

1.10.3 Etapa II (El trabajo del actor con el personaje)

Esta etapa consiste en el trabajo con el personaje. Docentes y alumnos proponen escenas que desean trabajar. Realizan la selección de acuerdo a su interés y a las

recomendaciones del profesor. Es muy importante este momento, ya que el trabajo que se realice tiene que ver con la selección del texto, de la obra, que guía el trabajo del actor y del director. Esta segunda etapa se subdivide **en fases**.

La primera fase se fundamenta en la lectura de la obra, y en dividir en unidades de acción la escena a trabajar. Este trabajo se realiza con la guía del docente, para esclarecer en términos de acción qué es lo que sucede en la escena. Además, el alumno debe responder prolijamente todas las preguntas, y se recomienda escribir una autobiografía del personaje para esclarecer los vínculos.

En la **segunda fase** se realiza un período de exploración de las escenas sobre el escenario, en este proceso se realizan ejercicios en los que cada estudiante trabaja con la obra escogida para encontrar en su cuerpo los impulsos físicos y emocionales del personaje.

En este proceso, el docente propone una música, y los alumnos, después de un calentamiento físico, estimulados por el sonido exploran instintivamente las diversas posibilidades expresivas de su cuerpo. A esto se le suma la voz, en su cualidad más primitiva, hasta llegar a la palabra, frases inconexas del texto de la escena.

Esta fase incluye varias sesiones de trabajo, y uno de los objetivos es llegar a completar todo el texto en la exploración; de esta manera el alumno encontrará a partir de su cuerpo y de su voz una forma de acercarse a la idea del personaje que

gravita en el texto dramático. El estudiante debe ser capaz de materializar, con su cuerpo, en actividades diversas, el concepto de personaje.

Además, en un momento dado, los estudiantes se relacionan entre sí, dentro de la circunstancia que propone cada obra, los compañeros de escena indagan, a través del juego, para descubrir y profundizar en el vínculo que los une dentro de la historia dramática.

Durante este proceso el estudiante propone un vestuario, un calzado, y si es necesario, un objeto que lo ayude a desarrollar la vida física del personaje, a partir de sus propios recursos creativos y corporales.

Uno de los objetivos fundamentales de esta fase es que el estudiante rompa los esquemas preconcebidos de la obra y del personaje, y pueda trabajar de una manera genuina, dócil, dúctil y placentera, que sea capaz de jugar libremente con su cuerpo dándole vida al ser literario.

En esta fase de trabajo, se suele usar un ejercicio llamado: “Hoja al viento”. Parte del siguiente principio: “una hoja no se mueve, es el viento quien la mueve”. Este ejercicio consiste en inducir la exploración física del estudiante a partir de la premisa de que el cuerpo del actor es la hoja y la música es el viento.

En este caso, el actor está instalado sobre el escenario, sin prejuicios, sin decisiones preconcebidas del personaje; y permitir que el cuerpo reaccione frente a eso, de la manera más pura y virginal; que lo que le suceda al cuerpo sea, incluso para sí mismo como intérprete, una revelación. Ese es el objetivo de ese ejercicio. (Anexo B)

Este ejercicio tiene cuatro fases: la primera incluye las reacciones del cuerpo a partir del estímulo musical; la segunda, la voz y la exploración con sonidos; la tercera, la palabra; y la cuarta, el vínculo con él o los compañeros de escena. Cada fase se desarrolla según los principios de exploración explicados anteriormente. A este ejercicio, cuando se implementa, se le dedican varias sesiones de trabajo.

En este ejercicio, el actor no debe ejecutar un movimiento a partir de una intención preconcebida, sino que esa parte del cuerpo empiece a reaccionar sola, a partir... bueno, no sabemos de qué, sabemos que la música es lo que está ahí, ese es el estímulo. Este ejercicio se repite, y se repite, luego se incorporan: los sonidos, después la palabra, después la relación con los otros, y la música va perdiendo su protagonismo. Entonces todo lo que el alumno ha conseguido empieza a habitar en su cuerpo, y se encuentra con mayor libertad, y más vivo, accionando genuinamente sobre el escenario.

Cuando llegue el momento de hacer la escena, lo que sucede lo hemos visto surgir del trabajo, es decir, no es que tú estás en tu casa y te inventas: una puesta en escena, un vestuario, unos tonos de voz, etc., entonces cuando llegas, antes de hacer la escena, “ya sabes como va a ser”. En este caso, esta experiencia es muy reveladora para todos, inclusive, trabajando de esta manera, te das cuenta que el cuerpo empieza a tener otras expresividades que no son las comunes que conocemos en esa persona en su vida habitual y en lo que ha hecho sobre el escenario, sino que empieza a aparecer otro reconocimiento de su cuerpo que es mucho más interesante y más expresivo para los personajes. (Anexo B).

La **tercera fase** es el proceso de montaje de la escena. Después del proceso de división de unidades de acción, y de exploración, el estudiante propone su visión de la escena, esta perspectiva la descubre en los procesos anteriores, y ahora el docente ordena escénicamente la propuesta. **La cuarta fase** son los ensayos de las escenas.

Es importante mencionar que esta segunda etapa de trabajo varía según las necesidades del taller. Si es un “taller montaje”, el trabajo con las escenas se sustituye por la obra que se va a realizar, entonces el trabajo incluye una **quinta fase o tercera etapa** es: la exposición del alumno frente al público.

La otra etapa, en la que podríamos decir que verdaderamente se cuecen las habas, y desde el punto de vista formativo, me parece la más importante, es cuando el actor ejerce su oficio frente al espectador. Incluso creo que luego, cuando el estudiante se profesionaliza, debe mantener siempre la actitud de un aprendiz, ya que es una etapa en la uno nunca deja de formarse. (Anexo A).

CAPÍTULO 2. Antecedentes y Metodología

2.1 Antecedentes

Es imprescindible revisar los antecedentes de este trabajo. El objetivo del presente es conocer el proceso de formación actoral en el Grupo Actoral 80, a través del taller 2010. Así pues, se procederá a puntualizar los aspectos de los trabajos anteriores que influyeron en la realización de este proyecto para comprender la especificidad que lo constituye.

Los trabajos en cuestión son: *El estilo y la formación del actor en el Grupo Actoral 80*, de Andreina Gutiérrez (2001); *Registro del taller de formación actoral 2004-2006 del Centro de Creación Artística Taller Experimental de Teatro. Aproximación a una concepción pedagógica*, de Jariana Armas y Ángel Ordaz (2007); por último: *Enrique Porte, Aproximación a un maestro venezolano de actuación*, de Yvette García (2000).

Hay diversos proyectos fundamentados en procesos de formación, la selección de los títulos mencionados responde a las coincidencias metodológicas y de contenido con las inquietudes que movilizaron este trabajo.

El Grupo Actoral 80, desde sus inicios en los talleres del CELCIT, significó la unión latinoamericana en las artes escénicas. Desde su fundación en 1983 hasta nuestros días, la agrupación ha generado numerosas producciones que han marcado una pauta artística nacional e internacionalmente, además de constituir uno de los grupos que fundamenta su investigación creativa y formativa en el trabajo del actor.

El trabajo realizado por Andreina Gutiérrez, en el aspecto que corresponde a la formación, nos cuenta cómo han sido los diversos talleres que en el grupo se han dictado, en el periodo correspondiente a 1985-2000, y cuál es su tendencia pedagógica. Esta información constituye un aporte significativo en cuanto al registro histórico del grupo. Además, es importante resaltar que el trabajo de Gutiérrez documenta que para el GA 80 la formación es la base de su independencia creativa, como dice Héctor Manrique:

(...) Tal vez seamos como unos sobrevivientes de los grupos teatrales que había en la época de Gené. Y esto se lo debemos a él, no sólo porque era dramaturgo y director, sino porque era un gran maestro, y nos dejó un gran trabajo formativo, porque muchos grupos se han desvanecido porque tenían grandes cabezas creativas pero no tenían formación, y eso desaparece al irse la persona. Y lo que ha permitido que este grupo siga floreciendo, que los talleres se sigan impartiendo, es que aquí había un trabajo artístico sumado a un trabajo de formación. (Gutiérrez 2001: 64)

En este sentido, podría decirse que el trabajo de Gutiérrez clarifica y determina la importancia de la formación en el GA 80, y este argumento es fundamental para el presente trabajo, ya que su asunto es conocer cuál es la técnica interpretativa que ahí se imparte.

Gutiérrez aclara en su trabajo que éste constituye una continuación cronológica de la investigación realizada por Alex Hernández: *El GA 80 del CELCIT de Venezuela. ¿Una alternativa para la formación de una conciencia de integración latinoamericana en el teatro?* (1987), en la cuál Hernández profundiza en la integración latinoamericana a través del teatro.

El trabajo realizado por Hernández abarca aspectos referentes a la constitución del grupo y a su funcionamiento en los primeros años. El de Gutiérrez incluye el recorrido de quince años de dicha agrupación, desde 1985 a 2000; pero se concentra en formación y estilo.

De tal manera, se podría decir que, entre otros temas importantes que Gutiérrez desarrolla, resaltan el recuento histórico de los talleres impartidos en el GA 80, desde aquellos que dieron origen a la propia agrupación hasta el año 2000; y la pedagogía en el grupo, que se basa en lo aprendido con Juan Carlos Gené.

Si bien el objetivo del presente trabajo no es continuar la memoria histórica del GA 80 desde el trabajo de Gutiérrez hasta la fecha, se considera importante mencionar las diversas experiencias pedagógicas o talleres en los últimos diez años, dictados por el grupo o por su actual docente y director: Héctor Manrique.

Es importante resaltar que dichas experiencias han pasado los linderos del grupo y se han trasladado a las distintas instituciones en las cuales Héctor Manrique ha dado

clases. Desde el año 1997 hasta el 2003, Manrique fue uno de los encargados de la cátedra de actuación en la Escuela Superior de Artes Escénicas Juana Sujo; en el 2004 participó en la estructuración del pensum en la academia de actores formada por Venevisión, además de ser el profesor de actuación hasta el 2008. En dichos talleres Manrique ha implementado, en líneas generales, la misma metodología que aplica para los del grupo.

En el año 2009, Manrique dictó un taller en el GA 80, en el cual los ejercicios estaban fundamentados en exploraciones a partir de las obras de Shakespeare. En el año 2010 se inicia un taller montaje, en que se basa la presente investigación. Es importante resaltar que en los años 2001, 2002 y 2003 también hubo actividades pedagógicas en el GA 80.

Gutiérrez dedica un parte de su trabajo a lo qué llamó “Tendencia pedagógica”, en la cual, en una entrevista realizada a Héctor Manrique, este dice al respecto:

“(…) Se le preguntó si existía realmente una tendencia pedagógica en el grupo, y así dijo: Absolutamente. El GA-80 se forma a partir de una experiencia alrededor de Gené en los talleres del CELCIT. Creo que desde el año de su formación en el 83 hasta hoy el grupo no ha dejado de dar talleres de perfeccionamiento actoral, con la voz, etc. (...) Como una tendencia..., yo más bien lo veo como una necesidad de este colectivo de hacer un trabajo pedagógico (...) Es una experiencia absolutamente enriquecedora para el grupo, porque enseñar es aprender a aprender, cuando uno da clases uno aprende también. Hay un trabajo allí que es sumamente importante para el grupo. (...) Quería profundizar un poco en esto de que el Actoral 80 surge de talleres, nosotros surgimos de talleres (...) O sea que los talleres y el hecho pedagógico y formativo son el embrión del GA- 80. (Gutiérrez 2001: 34, 35 36)

De esta manera queda clarificado que el aspecto formativo a partir de la experiencia del taller es una parte vital de dicho grupo, desde su gestación, y además constituye parte de la línea investigativa sobre el eje que fundamenta al grupo: el trabajo del actor.

***Taller:** es una situación natural de aprendizaje del cual, las operaciones mentales y la afectividad forman una parte constitutiva. Es un lugar de co-aprendizaje, donde todos sus participantes construyen socialmente conocimientos y valores, desarrollan habilidades y actitudes, a partir de sus propias experiencias. (http: 2011)*

***Taller:** sitio donde se enseña o realiza algún trabajo manual o artístico. (Diccionario Enciclopédico Grijalbo, 1771: 1995).*

Gutiérrez plantea que la premisa fundamental para el GA 80 es el actor, y en su investigación ella examina los aspectos que constituyen el trabajo: el texto, el cuerpo y el ser creativo del actor como protagonista del hecho escénico. Seguidamente, Gutiérrez expone lo siguiente, sobre las posibles influencias teóricas:

Ya se ha dicho que el principal ideólogo del Grupo Actoral 80 es su fundador, Juan Carlos Gené, pero se hace necesario indagar en los aspectos que él tomó en cuenta, desde el punto de vista teórico, para darle cuerpo y una base argumental al grupo. (...) Sin embargo se encontró que estas supuestas bases teóricas prácticamente no existen o no son casi tomadas en cuenta en el grupo por cuanto ellos han ido confeccionando con el día a día, las ideas en torno a las cuales quieren trabajar. (...) No se amarran o se suscriben de por vida a una sola línea de trabajo; se alimentan de lo que les va pareciendo importante y necesario decir en el escenario. No son un grupo que vaya a la deriva pues ya se dijo cuales son los dos asideros del grupo: el actor y el texto. (Gutiérrez 2001: 53, 54)

De lo cual se infiere, para la definición del presente trabajo, los siguientes puntos:

- “La experiencia, denominada taller” en el Grupo Actoral 80, es el espacio para investigar sobre el aspecto formativo del actor.

- Para el GA 80, el actor es protagonista del hecho escénico.
- Juan Carlos Gené es el ideólogo del grupo, y a partir de su legado pedagógico, se constituye la definición del trabajo formativo.

Podría decirse que el trabajo de Gutiérrez intenta definir y conocer dos aspectos fundamentales: el estilo del GA 80, y cuál es el lugar que se le ha dado, en dicha institución, al aspecto formativo (tal y como lo define su título: *El estilo y la formación del actor en el Grupo Actoral 80*), no conocer la técnica que ahí se enseña, que es, justamente, el objetivo que orienta el presente trabajo.

Otra investigación fundamental como antecedente de esta, es la de Jariana Armas y Ángel Ordaz. Consiste en un registro del proceso de formación en el TET (Taller Experimental de Teatro), que se construye a partir de los diarios de sus participantes. Armas y Ordaz reúnen los ejercicios realizados con los distintos docentes (Guillermo Díaz Yuma, María Fernanda Ferro, Ludwig Pineda y Humberto Ortiz) durante los dos años de formación.

Ellos también toman ejemplos de las vivencias personales de los estudiantes. Además de conocer cómo es el proceso de formación en dicho grupo (entendiendo que los procesos de formación nunca son iguales, y los autores aclaran en el trabajo que ése es un registro que responde únicamente a ese proceso, ya que en otros casos habrá variantes), conocemos la visión de sus participantes, entendemos ese taller a partir de

la experiencia de quienes lo hicieron. El lector de dicha tesis viaja a través de los recuerdos que Armas y Ordaz reconstruyen.

Ahora bien, el presente trabajo se inspiró en la investigación de Armas y Ordaz para registrar una experiencia formativa a través de un diario de clase. Armas y Ordaz reconstruyen la historia a partir de los diarios que sus profesores en el TET les pidieron llevar, como una especie de memoria que recogiera el proceso individual de cada estudiante. Este proyecto se fundamenta en la realización de un diario como forma de registro del taller 2010 del GA 80, que se elabora a partir de la observación del taller y será usado como una de las herramientas de análisis para estudiar el proceso de formación en el GA 80.

La estructura es diferente, son técnicas y procesos distintos, sin embargo, es importante resaltar que la sutileza de la estructura que ambos autores, Armas y Ordaz, construyen en su trabajo, sirvió de inspiración y motivación para la gestación de la idea que sostiene este proyecto.

Finalmente, la tesis realizada por Yvette García constituye una guía fundamental en el proceso de investigación. Allí encontramos un resumen del Sistema Stanislavski; el trabajo de Lee Strasberg y el método del Actor's Studio; Uta Hagen; Drama Centre (Londres) y el Taller del Actor, específicamente acerca del legado pedagógico de Enrique Porte.

Dicho trabajo intenta registrar el trabajo de E. Porte. Para ello nos introduce en la reconstrucción de algunos aspectos del contenido teórico y práctico que recibió el maestro en su formación en el Drama Centre, y expone los diversos métodos y/o sistemas de actuación que tienen relación con los fundamentos que en dicho instituto se imparten.

El estudio de García nos relata el desarrollo del maestro como actor y director en Venezuela, y finalmente sus enseñanzas, que se resumen en el Taller del Actor. Los autores que respaldan a García en su investigación son, en gran parte, los mismos que sustentan el presente trabajo.

La diferencia radica en que García resume los métodos y/o sistemas para establecer los parámetros pedagógicos de cada uno y sus posibles influencias en la formación del maestro, y a la vez evidenciar el influjo de ellos en su actividad como docente; y en la presente investigación, dichos autores se usan para estudiar los aspectos fundamentales que resalta Gené en la formación del actor.

Gené, en el capítulo que dedica a la pedagogía teatral, plantea contenidos que deben ser incluidos en la formación del actor. Para el estudio de estos, se usó la teoría que respalda a este trabajo.

La investigación de García sobre la metodología que usaba Porte en el Taller del Actor es fundamental para el estudio de la técnica que se aplica en el GA 80, debido a que ambos programas coinciden en muchos aspectos.

García explica los ejercicios que se aplicaban en el Taller del Actor, y estos son muy similares a los que se realizan en el Grupo Actoral 80, por lo tanto, se considera pertinente citar los ejercicios que coinciden en ambos programas y resaltar las diferencias, de esta manera, se podrá tener una visión más amplia de las etapas formativas del actor en el GA 80.

2.2 Una mirada al Taller del Actor

Según la información que García proporciona en su trabajo (ob. cit. 2000), el programa de ejercicios que seguía Porte en el Taller del Actor estaba constituido por dos etapas: el trabajo del actor consigo mismo y el trabajo del actor sobre el personaje. En la primera etapa se realizaban los siguientes ejercicios: Objetos, Cuarta pared, El compañero dormido, Vida o muerte, Obstáculo externo, Obstáculo interno, Memoria emocional, Memoria afectiva, Memoria sensorial. En la segunda etapa: un día en la vida, relación o vínculo, luego el trabajo de montaje de las escenas, y la presentación de las mismas.

Entre lo visto anteriormente acerca de la pedagogía aplicada en el GA 80 en la actualidad y lo que se verá a continuación del Taller del Actor, se señalarán las

coincidencias y/o diferencias entre ambos programas. Hay similitud entre ambos, fundamentalmente porque el actual docente y director del GA 80, Héctor Manrique, continúa con la metodología formativa aprendida por sus maestros Juan Carlos Gené y Enrique Porte.

Para puntualizar el origen de la estructura metodológica en la pedagogía aplicada en el GA 80, es importante conocer la opinión de Manrique, por lo tanto se realizó, el día 2 de Octubre de 2011, la siguiente entrevista:

¿Cuál es el origen de la estructura metodológica aplicada en el GA 80? ¿Es heredada del modelo del Taller del Actor, o de los talleres del Celcit?

Yo no podría definir un modelo del Taller del Actor o un modelo del Celcit, porque el taller que yo hice fue convocado conjuntamente. Lo que puedo decir al respecto es lo que yo hice con cada maestro. La primera etapa que corresponde al “trabajo del actor consigo mismo”, la hicimos con Enrique Porte, luego en el segundo año, correspondía al trabajo con las escenas, con los personajes, ahí tomó la dirección Juan Carlos Gené.

¿En qué año culminó este taller?

En 1982

¿En qué año se fundó el GA 80?

En Julio de 1983

En posteriores talleres con Gené, una vez fundado el GA 80, ¿se realizaban el mismo tipo de ejercicios que hiciste con Porte en tu primer año de formación?

Si, todos esos ejercicios se realizaban. Yo ya no tomaba los talleres pero trabajaba en ellos como asistente de Gené. La estructura era la misma, la diferencia radicaba en el análisis que hacía cada maestro, Gené interrogaba mucho al alumno en cómo había armado el ejercicio, sobre sus objetivos; mientras que Enrique tenía algo que a mi maravillaba mucho, una capacidad de síntesis extraordinaria, que nos dejaba mucho tiempo pensando, yo aún recuerdo frases de él en torno a los ejercicios: “lo que pasa es que no pasa nada” o “la acción habla más claro que las palabras”. Creo que eran dos formas diferentes, pero ambas muy efectivas.

De lo cual se infiere que Gené y Porte debieron haber tenido muchas coincidencias pedagógicas, ya que compartieron un espacio formativo. Siendo Manrique alumno de ambos, es una consecuencia natural la similitud entre el programa que hoy se estudia en el GA 80 y el que dictaron sus maestros, Porte en el Taller del Actor, y Gené en el Celcit y luego en el GA 80.

El Ejercicio de Objetos es similar al que se explicó anteriormente: Tres actividades físicas con objetos, la diferencia sustancial consiste en que en este caso la acción no necesariamente debía ser poderosa, sino de la cotidianidad, los ejemplos que cita García son prepararse para ir a la playa, a una fiesta, etc.

Por otro lado, el alumno debía responder las preguntas sólo de la 2 a la 6, ya que en esta etapa no existe personaje y el actor trabaja desde sí mismo, entonces no necesita saber quién es en tanto personaje. En relación a ese planteamiento se le preguntó a Manrique ¿por qué en sus talleres, en éste ejercicio sí se responde la primera pregunta? él respondió: “Una manera de conocerse a sí mismo es imaginarse en otras cosas que no se han vivido, y para profundizar en esa fantasía se responde la primera pregunta”. (Anexo B).

El ejercicio de Cuarta pared es exactamente igual. Mientras que Compañero dormido, aunque posee la misma estructura básica, el compañero que está dormido no debe estar pendiente de los posibles ruidos que pueda hacer su compañero, de hecho se le

recomendaba al estudiante memorizar un poema o una canción que debía repasar mentalmente mientras se llevaba a cabo el ejercicio.

Vida o muerte posee la misma estructura de Compañero dormido, explicado en la metodología del GA 80, pero si el compañero se despierta, implica la muerte del protagonista. Evidentemente, éste requiere un alto grado de compromiso por parte del estudiante. Este ejercicio se asemeja a Compañero Dormido, que se realiza en el GA 80, que si bien no implica “la muerte”, pero para el ejecutante debe ser vital que el otro no se despierte.

El planteamiento de Obstáculo exterior posee las mismas bases estructurales, pero Porte agregaba, según lo que relata García, que había algunas actividades psicológicas que estaban prohibidas por su pasividad, es decir, no inducían la acción, y otras que eran las acertadas porque sí conducían a ella; a continuación se citará la lista que señala García en su trabajo:

Actividades psicológicas prohibidas: decir, argumentar, renunciar, señalar, explicar, recordar, presentir, pedir, enseñar, aprender, regañar, perdonar, juzgar, mirar.

Actividades psicológicas permitidas: intimidar, manipular, seducir, encantar, avergonzar, divertir, humillar, amenazar, ignorar, acosar, agredir, coquetear, consentir, entre otras. (García, ob. cit. 145: 2000).

En el ejercicio de Obstáculo interior no hay diferencias estructurales entre lo que planteaba Porte y lo que se hace en el GA 80. En el resto del programa que comprende la primera y segunda etapa de formación, no coinciden los ejercicios, sin

embargo se considera importante para este trabajo señalar lo que se hacía en el Taller del Actor, a fin de esclarecer las particularidades del Grupo Actoral 80.

Después del ejercicio denominado Obstáculo interior le siguen los ejercicios de Memoria, estos son tres: Memoria emocional, Memoria afectiva y Memoria sensorial.

Al respecto Domínguez explica en su trabajo lo siguiente:

(...) Estos ejercicios consisten en la evocación (recuerdos) de un evento que haya tenido cierta significación para el actor. Existen tres tipos: Emocional, Afectiva y Sensorial. En detalles:

- *Memoria Emocional: E. Porte decía que este ejercicio se describía con la misma palabra pero lo explicaba así: “El actor se acuesta o se sienta y comienza a narrar el momento en el presente. Desde que comienza, tomará en cuenta los detalles (hora, ambiente, luz, color), visualizar en forma total el momento en que ocurrió el evento”. Dicho evento debe haber sido muy fuerte o traumático y tener como mínimo de tres a cinco años de haber ocurrido. Algunas de las emociones presentes son: miedo, dolor, y rabia. Este ejercicio es de carácter individual.*
- *Memoria Afectiva: Es un ejercicio que puede realizarse en pareja y consiste en: “Tratar de reproducir con exactitud el momento. Se busca la manifestación del sentimiento”. Algunos de estos sentimientos eran: amor, frustración, envidia, celos, alegría.*
- *Memoria Sensorial: E. Porte lo explicaba como una forma de “reproducir sensaciones o alguna condición física” como por ejemplo: calor, frío, dolor. (García ob. cit. 148).*

Con estos ejercicios culminaba la primera etapa de trabajo, la segunda consistía básicamente en:

(...) E. Porte explicaba en la primera clase teórica de esta etapa, que el actor debía prepararse antes de salir a escena (antes de hacer su ejercicio), por eso esta clase se llamó “preparación” y consistía en organizar una serie de “circunstancias previas” que le iban a permitir (al actor) tener una vida anterior, por eso su preparación debía ser tanto física como psicológica; dichas circunstancias se obtenían de las respuestas a las siguientes interrogantes: “¿De dónde vengo? ¿Qué estaba yo haciendo? ¿Qué estaba yo haciendo que continuará en la escena? ¿Mi estado de ánimo? ¿Cuál es mi propósito? ¿Quién está en ese

lugar? ¿Cómo me siento?”. La entrada del actor a escena estará determinada por lo que diga el texto dramático. Otros detalles que agregaba eran los siguientes: “La preparación hay que buscarla y encontrarla para luego disponerla para un fin”. “La preparación varía según el tipo y el género de la obra”. “La emoción nunca debe sobrepasar la acción”. “Debe haber relajación y flexibilidad en el actor”.

La importancia de que el actor estuviese libre de toda tensión se hace presente en este último detalle: “Escoger entre una preparación física y/o psicológica, para que nuestro cuerpo no sea un obstáculo en las acciones próximas”. Ahora la interrogante ¿Quién soy? que será respondida con el nombre del personaje contempla una serie de condiciones que explicaba de la siguiente manera:

- a) “Primer puente que se establecerá: ¿qué acciones físicas me movilizan tanto como a las que el personaje haría dentro de su papel?”.*
- b) “Un arma de doble filo (lo que se piensa no es igual a lo que se dice y esto no es igual a lo hecho): Transformación de una realidad, en procura de objetivos, independientemente de los obstáculos que se puedan presentar”.*
- c) “Las prendas no sólo son externas. El personaje no es otra cosa que la extensión de la personalidad del actor”.*
- d) “Trabajo teórico: escribir una autobiografía del personaje”. En ella el actor podría encontrar la relación de él como personaje con los demás. E. Porte hablaba de “necesidades mutuas” que podían determinarse a través de dos interrogantes “¿Por qué?” Y “¿Para qué?” Teniendo estas condiciones el actor pasa a realizar sus ejercicios. (García ob. cit: 148).*

Los ejercicios que se realizaban en la segunda etapa de formación consistían básicamente en lo siguiente: “Un día en la vida” era como un ejercicio de “objetos”, pero tomando en cuenta las circunstancias dadas en la obra. Y “Relación o vínculo” podía ser un ejercicio de obstáculo interior o exterior, según las relaciones establecidas en el texto dramático.

De tal manera, se infiere que en esta segunda etapa en el Taller del Actor, antes de pasar al montaje de las escenas, se realizaba un proceso de improvisaciones sobre el universo de la obra para explorar con los recursos que genere el actor desde su

imaginario y su cuerpo, y de esta forma construir una base que le permita al estudiante acercarse al personaje de una manera genuina y con mayor libertad.

Esta mirada al Taller del Actor otorga un panorama más completo de las distintas aplicaciones de estos ejercicios, y en general, de esta forma de trabajo del actor a partir de la acción, la actividad, las relaciones y la vida física de la creatividad.

Este programa educativo se fundamenta en ejercicios e improvisaciones con objetos, con el objetivo de desarrollar y fortalecer en el estudiante la creatividad corporal a partir de la acción como el motor que impulsa y estimula la actividad física y psicológica en las situaciones creadas por el actor y/o a partir del texto dramático, y la creación de vínculos para modificar circunstancias, y así, de una manera generosa y amable, permitir que “el personaje” se defina por sus acciones y su manera de relacionarse con los otros en el transcurso del ejercicio escénico.

2.3 Metodología

El objetivo de este trabajo es comprender el proceso de formación actoral en el GA 80, para ello se realizó una investigación teórica con el fin de hallar los fundamentos conceptuales en los cuales se sustenta la pedagogía del grupo. Como ya se ha mencionado antes, se toma como base el libro *Escrito sobre el escenario* (2005) de Juan Carlos Gené, actor, director, dramaturgo, docente y fundador y director del GA 80 por un período de diez años.

A partir de la lectura a este libro, se pudo inferir que las bases de la metodología actoral de dicho grupo se encuentran principalmente en los siguientes autores: C. Stanislavski, y J. C. Gené. Existen otros autores y/o maestros de actuación que sería interesante mencionar, ya que de alguna manera sus investigaciones y trabajos presentan otras perspectivas que bien contrastan y en otros casos complementan la información acerca de la línea pedagógica del GA 80, como son los casos de Enrique Porte, Uta Hagen y Lee Strasberg.

Se realizó un esquema temático y se contrastaron las diversas visiones de los autores mencionados. También se plantean algunos conceptos y se define el plan de estudios del grupo en cuestión, estos aspectos se pueden observar más detalladamente en el capítulo definido como Marco Teórico.

Por otro lado, como el teatro es un hecho vivo, y todo lo que está vivo se va modificando con el tiempo, si nos proponemos conocer la metodología de formación del GA 80 en la actualidad, debemos investigar lo que hace el grupo en materia de educación hoy día, aunque se tomen como fundamento los preceptos teóricos que lo constituyen, se debe indagar en la experiencia viva de la formación actoral.

Para ello se tomó como objeto de estudio el Taller 2010, en esta fase de la investigación se llevó a cabo el trabajo de campo, que implicó la asistencia a todas las clases del Taller, y registrarlas a través de un diario (Anexo D y E). También, a través de entrevistas al profesor del Grupo Actoral 80 (Anexo A y B) se definió el modelo

del programa a seguir en el taller 2010, es decir, cuáles son los ejercicios que comprenden cada una de las etapas de formación.

Es importante aclarar que el diario está dividido en dos secciones, una corresponde a la primera etapa de formación y constituye un diario escrito que recoge: el tipo de ejercicio, el planteamiento de cada estudiante, el diálogo entre profesor y alumno y las recomendaciones del docente. (Anexo D). La siguiente sección corresponde a la segunda etapa del taller, está en formato audiovisual, contiene el proceso de trabajo con las escenas (construcción de personaje, montaje y ensayos). (Anexo E).

Es importante aclarar que el diario anexado a este trabajo constituye una selección del resultado total, debido a la extensión del original (147 Pág.). El anexo D, contiene diez ejemplos de cada tipo de ejercicio, algunas clases de expresión corporal, y el proceso de transición entre la etapa I y II. El diario en video (Anexo E) recoge el proceso de la segunda etapa.

Para la realización del documento audiovisual, se grabaron todas las clases, esto dio como resultado un total de 6 cintas de 2 horas cada una, luego a través de un proceso de selección en el cual se observó cada una detalladamente, se editaron en forma de diario, es decir, por día de trabajo. En el anexo E se encuentra una muestra de: las clases de expresión corporal realizadas en dicha etapa de trabajo, los ensayos de las escenas y el proceso de montaje. Además, dicho material contiene la totalidad de las acotaciones del profesor de cada escena por día de trabajo.

En este punto es válido resaltar que la etapa I tuvo una duración de 6 meses, 2 meses en el proceso de transición y exploración con el texto dramático, y 1 mes en la etapa II, esto se debió a las circunstancias que se suscitaron en el transcurso del taller, estas se explican más detalladamente en el Capítulo 3 del presente trabajo, en el punto llamado: El taller.

Por lo tanto, se entiende que el trabajo es mixto, ya que implica una investigación bibliográfica y una de campo para poder conocer cómo es el proceso de formación en el GA 80. Las diferentes técnicas de recolección de datos que se usaron para realizar esta investigación son las siguientes:

Para la fase teórica del proyecto, se seguirá el siguiente procedimiento:

*Para el análisis profundo de las fuentes documentales, se utilizarán las técnicas de: **observación documental, presentación resumida, resumen analítico** (...). A partir de la **observación documental**, como punto de partida en el análisis de las fuentes documentales, mediante una lectura general de los textos, se iniciará la búsqueda y observación de los hechos presentes en los materiales escritos consultados que son de interés para esta investigación. Esta lectura inicial, será seguida de varias lecturas más detenidas y rigurosas de los textos, a fin de captar sus planteamientos esenciales y aspectos lógicos de sus contenidos y propuestas a propósito de extraer los datos bibliográficos útiles para el estudio que se está realizando. La aplicación de la técnica de **presentación resumida de un texto**, permitirá dar cuenta, de manera fiel y en síntesis, a cerca de las ideas básicas que contienen las obras consultadas (...). **La técnica de resumen analítico**, se incorpora para descubrir la estructura de los textos consultados, y delimitar sus contenidos básicos en función de los datos que se precisan conocer. (Balestrini 2002:152).*

En la fase correspondiente al trabajo de campo las tareas serán realizadas de la siguiente manera: primero se definirá el grupo humano sobre el cual se trabajara, lo que se conoce como “población”, es el grupo que integra el taller 2010 del GA 80.

La población (...) se define como el agregado de todos los elementos, es decir, como el grupo o colectividad en la que se desea estudiar el fenómeno, carácter o variable sobre el que se busca información. (Soler 1997: 119).

Para el estudio y la comprensión del proceso educativo en el GA 80 se requiere tomar una parte de los ejercicios, y la parte específica conocida como la “muestra”, en este caso, será el porcentaje de ejemplos que se tome para explicar cada tipo de ejercicios.

Muestrear significa tomar una porción de una población o de un universo como representativa de esa población o universo. Esta definición no dice que la muestra tomada – o extraída, como algunos investigadores dicen- sea representativa, más bien que se toma una porción de la población y ésta se considera representativa. (Kerlinger y Lee 1975: 148).

Luego se procederá a estudiar algunos ejemplos de cada ejercicio de la primera etapa de formación, para tener una visión más amplia de la técnica que emplea el Grupo Actoral 80. En la segunda etapa se estudiarán cada una de las escenas que fueron trabajadas. Estos corresponden a la “muestra” de la “población” total del taller. Estos aspectos se pueden ver de manera más detallada en el capítulo 3. Taller GA 80 2010.

Finalmente este trabajo concluye con el capítulo 4 dedicado a las relaciones en el cual se trata de establecer las herramientas técnicas que adquiere el aprendiz para su formación como actor, contrastando los aportes de cada tipo de ejercicios de la etapa I

con parte de la temática propuesta en el capítulo 1 (acción, juego, emoción, percepción y cuerpo), y una conclusión acerca de la etapa II.

CAPÍTULO 3. Taller GA 80 2010

3.1 El Taller

En el año 2010, el Grupo Actoral 80 da inicio a un taller que será la actividad pedagógica en dicho grupo durante ese año. Se inició el primero de Marzo y debía concluir en el mes de diciembre, con el montaje de una obra teatral. Tendría una frecuencia de dos veces por semana (lunes y miércoles de 3:00 p.m. a 6:00 p.m.), el programa posee dos cátedras: actuación y expresión corporal.

El Grupo Actoral 80 se propone esta vez realizar un taller-montaje. El objetivo fundamental es facilitar al alumno una técnica de actuación basada en la comprensión de la acción como base fundamental del teatro, y a través del ser físico del actor. Para ello, los estudiantes deberán cumplir con las etapas formativas (el trabajo del actor sobre sí mismo y el trabajo del actor sobre el personaje), y llegar así a la meta, que en este caso es el montaje de una pieza teatral.

Yo creo que hay una primera etapa, que me parece importante, es el conocimiento del actor de sí mismo, es decir, esa etapa en la que el aspirante a actor lo primero que debe reconocer es: que él puede ser capaz de crear, que tiene el derecho de crear como actor, que descubra en sí mismo ese espacio valiosísimo, “lo que a mí se me ocurre tiene valor”. Para mí esta es una etapa muy importante.

Si bien esta etapa tiene unas coordenadas técnicas muy claras: el trabajo del actor con su imaginario; la comprensión de la realidad escénica, con la importancia de las actividades físicas, psicológicas; la relación con los objetos. Para mí, lo más importante de esa primera etapa es que el aspirante a actor pueda valorizar su capacidad de creación.

Después, hay una segunda etapa; es el actor trabajando en función de ser otro. En el caso del actor es muy complejo ser otro si no sabes quién eres tú. Esta segunda etapa implica el acercamiento al rol, la comprensión de lo que el otro hace, cuando digo el otro hace, es el personaje, lo que está escrito, como personalizar lo que el personaje escrito hace (...)Entonces toda esa etapa de creación del personaje, de acercamiento al personaje que detona el imaginario y la capacidad creativa.

La otra etapa, en la que podríamos decir que verdaderamente se cuecen las habas, y desde el punto de vista formativo, me parece la más importante, es cuando el actor ejerce su oficio frente al espectador. Incluso creo que luego, cuando el estudiante se profesionaliza, debe mantener siempre la actitud de un aprendiz, ya que es una etapa en la uno nunca deja de formarse.

Alguno podría pensar, qué diferencia hay entre la etapa dos y la tres. Cuando un estudiante está frente al espectador, debe tener al menos la convicción de que lo que está haciendo vale la pena ser visto, mientras que la segunda etapa debe ser tomada como un proceso de indagación y de descubrimiento.

(Anexo A)

Es importante acotar que el taller no cumplió su meta, el montaje. Hacia el final del proceso, cuando estaban realizando las primeras exploraciones con el texto, hubo un exceso de inasistencias, y el profesor tomó la decisión de suspender la obra final, para continuar trabajando con la etapa que corresponde a la creación de un personaje a través de una selección de escenas.

Dicho suceso no modificó sustancialmente el objetivo de este trabajo, ya que el taller cumplió con las dos etapas (el trabajo del actor sobre sí mismo y el trabajo del actor sobre el personaje). Por lo tanto, a continuación se presentará el estudio de la experiencia formativa.

3.2 Los Docentes

El taller está conformado por dos materias: actuación y expresión corporal. Cada clase comenzará con una hora dedicada al trabajo físico, y seguirán dos horas para la clase de actuación, cumpliendo un total de seis horas semanales. Los docentes encargados son: Héctor Manrique, profesor de actuación; Daniel Rodríguez, profesor de expresión corporal; y Melissa Wolf, como docente en proceso de formación.

En este caso también he invitado a Melissa Wolf, esta vez no como asistente, sino que ha medida que esto avance, ella tome responsabilidades en el proceso de montaje. Este taller también es un taller para las personas que tienen mucho tiempo trabajando conmigo.

Para mi es muy importante que Daniel Rodríguez, que tiene muchos años trabajando conmigo, tome otras responsabilidades, además de las de actor, y en el caso de Melissa, que también tiene años trabajando conmigo, ha sido asistente de dirección de varios espectáculos y ha dirigido varios espectáculos, sé de su inquietud sobre el área formativa y en el área de la dirección. Me interesa que ellos empiecen a tomar responsabilidades desde el principio del proceso, y que para ellos también sea parte de un trabajo formativo.

(Anexo A)

3.3 Expresión Corporal o Trabajo Físico

Al inicio de esta investigación, se le preguntó a H. Manrique ¿cuál es la orientación del trabajo físico en el GA 80? A lo que él respondió:

Nuestro trabajo, en todos los niveles, parte del texto. Entonces todo el trabajo físico que uno realiza tiene que estar en función de lo que vamos a hacer, cuando digo de lo que vamos a hacer, no es vamos a hacer la obra, no sino lo que mi rol hace, mi personaje hace, según las exigencias que mi personaje tenga. (Anexo A)

De tal manera, podría decirse que las clases de “expresión corporal” no consisten en la transmisión de una disciplina física, acrobacia, yoga, danza, etc., sino más bien son dinámicas enfocadas a la exploración física en torno a la acción.

La finalidad es preparar el cuerpo del actor para el trabajo en el escenario, estimular en el estudiante la capacidad de hacer de su cuerpo un instrumento expresivo. El estudiante debe aprender a conocerse y ser capaz de modificarse y modificar a otros usando su cuerpo como instrumento creador.

El trabajo que Daniel Rodríguez ha programado tiene como objetivo que cada estudiante reconozca sus posibilidades físicas y sus limitaciones, y que aprenda a trabajar con su cuerpo con comodidad y libertad. Lo principal es realizar un acondicionamiento físico en el cual cada individuo identifique sus puntos de tensión, fuerza, elasticidad y capacidad de riesgo.

El calentamiento o acondicionamiento físico implica dos aspectos: el movimiento y la percepción. El primero consiste en un entrenamiento básico con herramientas heredadas del yoga y la danza, para que el alumno aprenda a conocer la mecánica simple del funcionamiento muscular y óseo, y pueda aprovechar la organicidad del movimiento con el menor esfuerzo.

El segundo consiste en la estimulación de los sentidos en relación al trabajo escénico, esto incluye: la mirada, el oído, el tacto o la relación de los cuerpos en el espacio, la

voz, la respiración y la imaginación. El alumno debe aprender a reconocer en sus sentidos el inmenso poder que ejercen en el ejercicio de la creación escénica.

Otro de los objetivos es potenciar en el alumno la capacidad de trabajar en grupo a través de dinámicas dirigidas, orientadas a estimular el conocimiento y la confianza en las propias capacidades corporales para que el grupo pueda explorar libremente en las diversas posibilidades de vincularse de maneras que les sean propias.

En este orden de ideas, es importante resaltar que uno de los aspectos fundamentales es estimular en los estudiantes la imaginación y la disposición al juego en el desarrollo de esas dinámicas, que el alumno sea capaz de liberarse de sus tensiones y prejuicios para que pueda descubrir, a partir de la visceralidad lúdica, posibilidades creativas y expresivas que, aunque puedan ser ajenas en su cotidianidad, son auténticas y honestas.

El último aspecto de este objetivo es que el alumno sea capaz de desenvolverse en el espacio escénico, en relación con otros cuerpos, de manera cómoda, libre y consciente, es decir, que el grupo sea capaz de trabajar con seguridad y confianza, con su propio cuerpo y con los que le rodean.

El tercer objetivo es orientar el trabajo físico hacia la acción. El alumno debe desarrollar la capacidad de materializar en actividades físicas, con o sin objetos, las diversas acciones propuestas por el profesor y/o derivadas en el juego escénico. A

continuación se citarán varios de los ejercicios realizados para conocer de algunos detalles del trabajo físico realizado en el taller.

*(...) Los alumnos se distribuyen por el espacio en posición de ajedrez para el entrenamiento. Después de acondicionar la musculatura y las articulaciones, el profesor indica al grupo lo siguiente: desplazarse por el espacio; la orden es: **apoderarse de lo que nos rodea a través de la vista y de movimientos continuos, partiendo siempre del centro del cuerpo.** La segunda parte del trabajo esta orientada a provocar que el grupo se relacione.*

Los ejercicios fueron los siguientes:

Primero: caminar en varias direcciones a gran velocidad, al escuchar la orden, detenerse y mirar al compañero más cercano; luego continúa la caminata.

Segundo: Sin dejar de caminar, elegir a un compañero, separarse y buscarse entre la multitud cambiando de energía y de intención según las indicaciones del profesor.

Tercero: la tercera parte del ejercicio era un juego de imitación, continuaban las mismas parejas de la parte anterior, uno proponía un movimiento y el otro lo seguía; a la voz de cambio intercambiaban los roles.

Al finalizar el ejercicio, los cuerpos se veían relajados y la energía grupal era festiva y homogénea. El grupo se ha encontrado y reconocido en el escenario a través de un sencillo juego de desplazamiento por el espacio. (Anexo D)

En este fragmento, y en todos los registrados en el diario, se observa que el acondicionamiento muscular es un aspecto constante en todas las clases. Por otro lado, también se observa que se hace hincapié en el desarrollo de la percepción, de la imaginación, a través del trabajo con los sentidos en las diversas dinámicas, y por supuesto, el trabajo grupal, estableciendo relaciones que les permitan entrar en el juego escénico.

Hoy la dinámica estuvo dirigida desde el inicio a inducir al grupo a alcanzar grandes niveles de energía a partir del agotamiento físico.

Los ejercicios que propuso el instructor hoy, fueron: rebote suave, cada cual en su mismo eje; luego, el grupo debía desplazarse así por el espacio, tomando en cuenta las siguientes premisas: conciencia de mi cuerpo; conciencia del compañero; estar relajado es estar dispuesto a la acción.

La dinámica tenía breves intervalos en los que se trabajaba la columna, flexibilizándola y estirando las vértebras durante el desplazamiento. Poco a poco comienza un trote suave, todos en la misma dirección, a medida que iba transcurriendo el tiempo, la totalidad del grupo iba cambiando de dirección, luego, la masa rompe fila y cada uno debe seguir distintas direcciones, y si se encuentran con un compañero, lo esquivan y siguen su camino. Esta dinámica varía entre el desplazamiento de pie y el desplazamiento de piso. Poco a poco van dejando, la nueva pauta es respirar profundamente con exhalaciones sonoras, involucrando en ellas la totalidad del cuerpo, hasta llegar a nivel de piso. Finalmente les pide que relajen los músculos, y cierren los ojos, después de unos minutos. Cada uno busca nuevamente la verticalidad de la manera más cómoda. Y con una exhalación sonora culmina el entrenamiento. (Anexo D).

Estás intensas movilizaciones físicas hacen que el actor encuentre una vía de investigación sobre su cuerpo, ya que no es una actividad gimnástica, sino una exploración para desarticular los códigos expresivos convencionales, y, de esta manera, encontrar a través del entrenamiento la libertad física necesaria para el ejercicio de la creación escénica.

Luego el profesor les pide que vayan variando la velocidad y que dejen salir cualquier sonido, este debe tomar la dimensión de lo que hace el cuerpo. En la segunda fase la indicación es la siguiente: deben comunicarse con el resto del grupo, “tengo una idea clara, algo que quiero comunicar y lo hago con movimientos y sonidos, es como si hablara un idioma inteligible”. (Anexo D)

Esta vía de exploración en el trabajo físico del actor constituye un entrenamiento de imaginación corporal. Las dinámicas procuran crear espacios, situaciones y/o acciones que introduzcan al estudiante en el juego escénico; entonces, a través del entrenamiento físico e imaginativo, el actor convierte en realidades físicas las imágenes o circunstancias propuestas por el profesor.

Es importante acotar que el trabajo que se realiza en estas clases incluye un adiestramiento en el manejo, la distribución y la proyección de la energía, a través ejercicios de respiración y liberación de la voz.

- *Ejercicios de respiración.*
- *Movimientos grandes y continuos, pasando el aire por el cuerpo.*
- *Luego el aire se transforma en sonido con la vocal “I”. La potencia está en el centro del cuerpo y todo debe salir de ahí.*

Después de un rato de exploración....

- *Imaginen que tienen hilos en las manos, son unas marionetas y cada parte de su cuerpo se mueve a través de esos hilos.*
- *A cada movimiento lo acompaña una expulsión de energía en forma de sonido, primero, “I”; luego “Ja”; “Ji”.*

Después de un rato de exploración....

- *El profesor les pide que trabajen sin sonido, pero que conserven la energía. Él coloca música y les pide que se dejen llevar por ella.*
- *Ahora los alumnos deben crear su propia música con las vocales y las sílabas: “Ja, Ji, y Ta”.*
- *Luego, forman un círculo, cada uno va pasando al centro y realiza su secuencia de movimientos y sonidos, el resto del grupo debe dirigir la energía a través de movimientos y sonidos al que está en el centro, es un juego vertiginoso en el que todos participan.*
- *Luego se detienen y distribuyen la energía, respirando suavemente y expulsando el aire con un suave silbido. (Anexo D)*

Para concluir, podría decirse que las clases de expresión corporal en el taller consisten básicamente en estimular en el estudiante la conciencia física del creador, a través de la exploración sobre su cuerpo creador en el espacio escénico y en relación con otros cuerpos.

Esta exploración esta estructurada bajo los parámetros conceptuales que maneja el grupo: acción, juego, percepción, para que el alumno comience a descubrir sus

posibilidades expresivas y sus capacidades físicas a través de juegos y de movilizaciones corporales.

Las dinámicas de las clases son elaboradas a la luz de esos conceptos para que el alumno comprenda a través de la experiencia orgánica en cada ejercicio que en su cuerpo habitan los mecanismos psicológicos, físicos y emocionales necesarios para construir un personaje, y en la medida en que el actor aprenda a conocerse será capaz darle vida a los fantasmas literarios.

En la segunda etapa de trabajo, las clases de expresión corporal están enfocadas en la exploración del rol. Consisten en intensas movilizaciones físicas en torno a la obra, la acción del personaje y el vínculo. A partir de esas premisas se trabaja el texto, de manera que las palabras resuenen orgánicamente en el cuerpo de cada intérprete.

Este proceso es paralelo a las clases de actuación. A medida que avanzan los ensayos de las escenas, en las clases de expresión corporal se profundizan en las acotaciones del profesor de actuación.

3.4 Las clases de actuación:

Las clases de actuación se desarrollan de la manera siguiente: el profesor asigna un ejercicio, lo explica, y los alumnos, después de prepararlo, lo muestran a la audiencia

(el resto del grupo y el docente); al finalizar, es analizado por los participantes, el grupo y el profesor, en ese orden.

El maestro pregunta al alumno: ¿cómo te fue?, el alumno comenta su experiencia; luego la audiencia interviene, en orden, y expresa su opinión; y luego el profesor analiza el ejercicio a través de preguntas que formula a los participantes, finalmente da sus recomendaciones. (Anexo D).

El taller comenzó el 1 de Marzo del 2010, sin embargo, el registro inicia el día 15 del mismo mes. Durante las sesiones que no están registradas, el profesor explicó a los alumnos la dinámica de las clases, las exigencias del proceso: asistencia, puntualidad y compromiso con las asignaciones.

Además se le entregó a cada alumno una hoja con las “siete preguntas”, y se fijó un ejercicio de presentación llamado Tres minutos para hacer lo se desee. En este ejercicio el alumno cuenta con tres minutos para realizar cualquier actividad. Una vez transcurrido el tiempo previsto, el profesor detiene el ejercicio, en caso de no haber concluido.

El objetivo de esta presentación responde a la técnica que se imparte en el grupo, es decir, el trabajo del actor fundamentado en la acción. En relación a este ejercicio, Héctor Manrique comenta:

Si partimos de la premisa: “un hombre es lo que hace”, y se le dan al alumno tres minutos para hacer lo que quiera; me da a mí una apreciación clara de quien es él, y a su vez le da al estudiante la oportunidad de vivir una experiencia en el escenario totalmente libre.

El primer ejercicio del programa fue Cuarta Pared, pero como no se realizó el ejercicio que le antecede, Tres actividades físicas con objetos para alcanzar un objetivo, el nombre que se le dio fue: Tres actividades físicas para alcanzar un objetivo, utilizando la cuarta pared como elemento modificador (un reloj, un espejo, o una ventana).

3.5 Muestra del Taller. Etapa I.

3.5.1 Cuarta Pared

Para comprender el sentido formativo de este ejercicio, se deben observar los siguientes aspectos: El espacio escénico, las actividades físicas, relación con los objetos, el objetivo y el uso de la cuarta pared.

Esto revelará si el alumno ha respondido las siete preguntas, si puede realizar actividades sencillas sobre el escenario para alcanzar un objetivo claro, si es capaz de materializar sus fantasías en acciones concretas, y si pudo crear, vincularse y modificarse a través de la relación con el objeto de la cuarta pared.

Espacio escénico: se debe observar con detenimiento cuáles son los objetos que habitan el espacio en el cual se desarrollará el ejercicio, a partir de los elementos se puede inferir: dónde sucede, quién es el protagonista y cuándo sucede.

Las actividades (la relación con los objetos) y objetivo: A partir de lo que el estudiante hace sobre el escenario (actividades) y el uso que le da a los objetos, se revela qué desea lograr y qué hace para conseguirlo.

Uso de la cuarta pared: El objetivo de este ejercicio es crear, a partir de la acción, un objeto imaginario (reloj, espejo o ventana) en la cuarta pared, y la presencia del mismo debe modificar al intérprete en la ejecución de las actividades; por lo tanto, se debe observar si el objeto está claramente definido y de qué manera modifica al actor en su tarea.

3.5.1.2 Caso 1:

*El escenario en el siguiente ejercicio es un espacio habitado sólo por una cama, sin sábana. La estudiante entra a escena, con un cuaderno y una foto dentro del mismo, cada cierto tiempo mira la foto y deambula por el espacio; luego toma un trozo de madera que se encuentra debajo del colchón, y con él trata de romper “La ventana” que, en este caso, es la cuarta pared. Finalmente, hace que la rompe y se escapa atravesando la cuarta pared. A la pregunta del profesor: ¿Cómo te fue? Ella responde: “¡Muy bien! Me metí en el personaje y sentí la angustia”. El profesor explica tratando de aclarar términos: “No importa lo que sienta, aquí no se siente, el arte es algo que sucede”. Añade: la cuarta pared no se toca, porque no existe, ella se construye a partir de lo que hago. Además reclamó pedagógicamente la ausencia de elaboración, ya que la estudiante se refugia en el “sentir” sin realizar las pautas del ejercicio, tres actividades físicas para alcanzar un objetivo.
(Anexo D)*

Espacio escénico: El espacio escénico no ubicaba al espectador el lugar en el cual transcurría el ejercicio, es decir, había una cama, nada más, entonces sólo se puede deducir que ahí duerme alguien, pero no dónde está; según la segunda pregunta que el actor debe responderse (¿dónde estoy?), esto debe quedar claro también para el establezca el actor con ellos.

Actividades (relación con los objetos) y Objetivo: El objetivo no se comprendió, es decir, no hubo ninguna actividad concreta que revelara qué quería lograr. Por otro lado, los elementos (foto y palo de madera) se usaron de manera indicativa e ilógica, es decir, abrazar una foto, y fingir golpear con un palo “la cuarta pared”, no son actividades con contenido de acción.

Uso de la cuarta pared: El uso de la cuarta pared fue erróneo, ya que la misma se construye a partir de lo que hace el intérprete, y en este caso el estudiante no realizó ninguna actividad que la hiciera presente, sino pretender que la destruía.

3.5.1.3 Caso 2:

(...) se ubica en una sala de espera. Tres sillas y un revistero. Las actividades que realizó el estudiante fueron: limpiarse el antebrazo con un algodoncito (lo que nos indica que está en una sala de espera de un laboratorio y que viene de sacarse la sangre); comer de una viandita, esperar; cortarse las uñas, esperar; leer una revista, esperar. Su cuarta pared era un reloj. De forma casi coral, la audiencia menciona que: “el ejercicio los mantuvo muy interesados, no entendían muy bien para qué hacía las cosas que hacía, pero era muy atractivo mirarlo comer, cortarse las uñas, esperar y leer”. El profesor hace énfasis, en uno de los aciertos de el ejercicio: la relajación al usar objetos de manera clara y concreta sobre el escenario; sin embargo aclara que: cada actividad por separado fue muy interesante, pero una no se concatena con la otra, es decir cada actividad debe llevar a la otra por la lógica

de la acción. En este caso son actividades sueltas que se usan para llenar los espacios en la espera.
(Anexo D)

Espacio escénico: Los objetos usados y la disposición de los mismos en el espacio escénico delimitan que la situación se desarrolla en la sala de espera; tres sillas (una al lado de la otra) y un revistero, son elementos suficientes para evocar un lugar en el cual la gente debe esperar por algo, ahora bien, es la acción del estudiante la que clarifica qué es lo que espera.

Actividades (relación con los objetos) y Objetivo: El objetivo es: esperar el resultado de unos análisis de sangre. Ahora bien, la elección del verbo es incorrecta porque “esperar” indica quedarse en un lugar hasta que algo suceda, y en este ejercicio el protagonista debe ejercer la acción, realizando tres actividades físicas para lograr su objetivo.

Las actividades que realizó son claras, pero carecen de una motivación que lo impulse al logro del objetivo. Realizar una actividad aislada de la acción no es el camino correcto, ya que las mismas se realizan para lograr algo, y el verbo que eligió, lo estanca; y no termina pasando nada, es decir, el actor no se modifica a través de la acción.

Uso de la cuarta pared: Si bien quedó clara la definición de la cuarta pared, esta no se convirtió en un elemento modificador de la acción.

3.5.1.4 Caso 3:

El siguiente ejercicio nos sitúa en una pequeña habitación, sencilla pero acogedora, con alfombras blancas y un lindo cubre cama; una mesa y sobre ella un plato con una hallaca, una copa, una botella de vino y una cesta repleta de uvas; en una esquina estaba un perchero atiborrado de abrigos y bufandas. La estudiante se sienta en la mesa y al escuchar la voz del profesor, inicia su actividad. Cena placidamente su hallaca, a la vez que toma generosos sorbos de vino, al mirar el reloj (cuarta pared), se da cuenta que el tiempo ha transcurrido y debe darse prisa. Como puede, termina de engullir el pastel navideño y exprime la última gota del licor de la botella. Comienza el trabajoso atavío para enfrentar una noche de invierno, al culminar, desgaja doce uvas, las coloca en una servilleta y se va.

Profesor: ¿Nueva York?

Estudiante: Si.

Profesor: ¿31 de Diciembre?

Estudiante: Si.

Profesor: Gracias. Próximo ejercicio.

(Anexo D)

Espacio Escénico: Los elementos que habitaban el espacio escénico, ubicaban claramente al espectador en un apartamento pequeño.

Actividades (relación con los objetos) y Objetivo: Las actividades físicas que realizó revelaban que ella era una venezolana, en el extranjero, y la acción transcurre minutos antes de la llegada del año nuevo.

Al comer una “hallaca”, plato típico navideño, nos ubica en el tiempo y nos muestra un rasgo importante del protagonista. Sabemos que está en el extranjero por la cantidad de abrigos que se puso sobre su traje. Se entiende que al desgajar doce uvas y salir corriendo de escena, es el 31 de Diciembre y va a recibir el año fuera.

Podría decirse que todas las preguntas que debe responder el estudiante al planificar su ejercicio, están claras en este ejemplo, de lo cual podría inferirse lo siguiente:

1. ¿Quién soy? Una venezolana en el extranjero.
2. ¿Dónde estoy? En un apartamento.
3. ¿Cuándo? La noche de año nuevo, en invierno.
4. ¿Qué es lo que quiero? Recibir el año en la calle.
5. ¿Para qué lo quiero? Para unirme a una celebración colectiva.
6. ¿Cómo lo conseguiré? Cena y bebe suficiente vino para estar alegre, se abriga adecuadamente, y se lleva las doce uvas del tiempo (tradicción de fin de año).

Uso de la cuarta pared: El uso de la cuarta pared fue claro, ya que el reloj (objeto imaginario colocado en la cuarta pared) modificó las actividades que realizó para el logro de su objetivo.

3.5.2 Compañero Dormido

Si bien el espacio escénico es fundamental en el estudio de estos ejercicios, para la comprensión de Compañero Dormido se dirigirá la atención hacia los siguientes aspectos: actividades (relación con los objetos), objetivo y relación o vínculo.

A través de la acción y de la relación con los otros, se puede conocer quién es el protagonista, qué desea, dónde está, cuándo, qué hace para conseguirlo, para qué lo hace y contra qué se opone: el contenido de las siete preguntas.

Actividades (relación con los objetos) y objetivo: La técnica impartida en el GA 80 se fundamenta en la acción, por lo tanto, se infiere que se debe observar con detenimiento si el estudiante es capaz de traducir en actividades (físicas y/o psicológicas) lo que imagina, en pro de un objetivo en concreto. En el caso de Compañero Dormido, se debe considerar, además de lo mencionado anteriormente, la relajación y la concentración del actor en el desempeño de su labor escénica.

Relación o vínculo: La relación que se establezca entre los participantes y la forma de vincularse durante el ejercicio determina quiénes son, qué desea el uno del otro, qué hace para conseguirlo y contra qué o quién se oponen. Aunque en este caso, el compañero está dormido, su presencia debe implicar lo mencionado anteriormente.

3.5.2.1 Caso 1:

En el primer ejercicio de “compañero dormido”, sobre el escenario vemos dos bolsas de dormir, muchas hojas secas y dos chicas en el interior de las bolsas. Al parecer estamos en un bosque; cerca de una de las chicas vemos un morral semi abierto. Al iniciar el ejercicio, una de las muchachas abre cuidadosamente su sleeping, luego toma una chaqueta que usaba como almohada, le abre el cierre, con cuidado extremo, luego se la coloca y finalmente sube el cierre. Entre maniobras para no hacer ruido, toma del morral un estuche, saca un labial y al intentar abrirlo, sonó la tapa. Después de algunas intervenciones, el profesor dice:

Profesor: Cuéntame... ¿Qué pasaba aquí?

Estudiante: Yo soy una muchacha que estudia en el colegio de monjas (...) y estamos de campamento, el colegio es mixto, y hay un chico que me gusta y quiero ir a verlo. Mi compañera es una monja joven, es mi profesora, y ella sabe lo que siento por el muchacho, pero no quiere que yo tome un “camino equivocado” con este chico.

Profesor: ¿Cuáles eran tus tres actividades?

Estudiante: Salirme del sleeping, ponerme la chaqueta, y maquillarme.

Profesor: Es un ejercicio correcto, pero me pregunto ¿por qué no vimos antes lo que cuentas? Creo que tiene que ver con la motivación.

Estudiante: Puede ser... Es que antes de pasar yo pensé que el ejercicio no era tan claro, entonces decidí concentrarme simplemente en no hacer ruido.

Profesor: Agradezco tu sinceridad, por eso veo que este es un excelente ejercicio de gimnasia. Fue interesante desde el punto de vista físico, ya que duraste veinte minutos sin

hacer ruido. Pero, no veo una historia... Debes comprometerte con lo que vayas a hacer, tú decides vestirse y maquillarte para una persona, pero ese sujeto no existe. Te recomiendo que hagas ejercicios que te interesen a ti. Próximo. (Anexo D)

Actividades (relación con los objetos) y objetivo: Las actividades fueron realizadas con destreza y habilidad, pero la motivación era débil, es decir, no está presente en el cuerpo del intérprete, sino que se conoce cuando ella lo cuenta. La relación con los objetos fue clara, pero el objetivo no era una necesidad. De tal manera, podría decirse que este es un ejercicio técnicamente correcto, pero sin el impulso orgánico que genera el deseo de lograr algo.

Relación o vínculo: Durante el desarrollo del ejercicio no sucede algo que le de a conocer al espectador cuál es la relación entre ellas, además, no existe ningún elemento que nos revele cuál es el vínculo que las une, es decir, no podemos imaginar que es una monja, porque nada la identifica como tal, sólo observamos a una muchacha durmiendo.

Podría decirse que si bien el desarrollo de las actividades fue claro, no se entiende para qué desea escapar, ni quién es la persona que está a su lado, y mucho menos cuál es la relación entre ellas. Entendemos que es un ejercicio interesante desde el punto de vista de la destreza física, pero deficiente en la acción.

3.5.2.2 Caso 2:

El escenario ahora es un Spa. El estudiante pide al profesor iniciar con música, el profesor accede, pero la apaga inmediatamente después de haber iniciado el ejercicio. El chico le

hace un masaje a la mujer en la camilla, luego le coloca pétalos de rosas alrededor de su cuerpo, enciende una varita aromática, luego simula tomar fotografías, con una cámara apagada. Nota: en este ejercicio, aunque el compañero no despertó, todo sonaba, había un tratamiento desprolijo en el manejo de los objetos.

Profesor: ¿Qué pasaba aquí?

Estudiante: Yo soy un masajista, y quiero aprovechar para tomarle unas fotos a mi clienta. Para responder las preguntas de mis compañeros, quiero aclarar que la cámara estaba apagada porque si la encendía iba a sonar.

Profesor: Bueno, aquí todo sonaba. Yo quité la música inmediatamente porque te ibas a acostumbrar al hilo musical, y no ibas a protegerte del sonido. Y tú en lugar de ser “compañera dormida”, eras “cómplice”; eso no funciona. Si tu objetivo era tomar fotos, es absurdo que lo hagas con la cámara apagada. Esa era una actividad modificadora, si tomas la foto, gracias al universo digital, puedes ver inmediatamente lo que hiciste, si te gusta o no lo que ves, eso debería modificarte... Pero, no lo haces de verdad y termina siendo ridículo. ¿Para qué haces esto?

Estudiante: Quería tener fotos de ella.

Profesor: ¿Para qué?

Estudiante: Para tenerlas.

Profesor: ¿Para qué?

Estudiante: (...) Silencio.

Profesor: Ahí está el problema, en la motivación. ¡Quiero las fotos para masturbarme! ¡Tomo las fotos PARA ALGO! La preparas con flores, con aromas, entonces tómale las fotos... No vi deseo, ni compromiso.

(Anexo D)

Actividades (relación con los objetos) y objetivo: En este planteamiento se nota que hay miedo de enfrentar los riesgos del ejercicio. Al colocar música, el estudiante pretende evitar el primer obstáculo que debe enfrentar, que es el sonido. Él elige tomar fotos, pero con la cámara apagada, es decir, no realizó la actividad.

Esto revela que, desde la planificación, este es un ejercicio bloqueado por el temor a enfrentar la principal exigencia del mismo, por ende no sucede. No se realizan las actividades con el compromiso y la honestidad que requieren y por lo tanto no se logra el objetivo.

Relación o vínculo: El vínculo no se da, ya que no hay compromiso por ninguna de las partes en la realización del ejercicio. Por un lado, el protagonista hace ruido constantemente, lo que nos revela que no le importa despertar a su compañera, y la última actividad, simplemente no es hecha, sino insinuada.

Por otro lado, la persona que duerme debe responderse las preguntas y tener un objetivo claro, y si hay algún ruido despertará; en este caso, la chica no reaccionó al sonido, es imposible que pudieran relacionarse, ya que los participantes no cumplieron con la principal pauta del ejercicio: no hacer ruido en el desarrollo de las actividades, siguiendo la lógica de la acción. Lo que nos demuestra una ausencia de compromiso con el ejercicio.

3.5.2.3 Caso 3:

La espacialidad fue totalmente transformada, una luz roja y tenue, colchonetas sucias, tacones rotos, evocaban el lugar de encuentro de chulos y prostitutas. Ahí vemos la presencia inquietante de un hombre que duerme sobre un mueble roto con pistola en mano, y al extremo derecho, a una mujer que se despoja de su sonoro atavío, se coloca un vestido que le cubre parte de la desnudez que ostenta, e intenta extraer del bolsillo del hombre unas llaves y un pasaporte. Hubo un ruido en la realización de es última actividad.

Profesor: Gracias. (Anexo D)

Actividades (relación con los objetos) y objetivo: El objetivo es claro: escaparse de ese sitio, y las actividades que realizó estaban orientadas a lograr la meta. La concentración y la relajación fueron la clave para el logro de este ejercicio, la chica nunca perdía de vista a su guardián, sin embargo, se despojó cuidadosamente de

sonoros collares de metal, se desvistió y se colocó un vestuario más sencillo, sólo hizo ruido al final, cuando trató de agarrar las llaves.

El uso de los objetos y las actividades fueron coherentes con el objetivo, y aunque no logró escapar, podría decirse que este ejercicio cumplió en gran parte con los requerimientos exigidos. El objetivo era evidente desde el inicio, y las actividades siguieron la lógica de la acción, tomando el tiempo y el cuidado necesarios en el desarrollo de las mismas para no hacer ruido, que en este caso tendría un desenlace fatal.

Relación o vínculo: El vínculo entre ellos estaba muy bien definido, esto fue logrado por la claridad de la presencia del compañero dormido, de la protagonista y por la disposición del espacio escénico.

Aunque el joven estaba tumbado en un mueble, su cuerpo era amenazante, un muchacho fuerte con una pistola entre sus manos. De ella se entiende, por su ropa, el lugar en el que está, y por la forma de realizar las actividades sin perder de vista al oponente, que ha sido prostituída, y que el durmiente es su guardián, dispuesto a matarla si hay algún movimiento en falso. El espacio escénico determinaba las circunstancias en las cuales se encontraban los participantes.

3.5.3 Obstáculo Exterior

Para la comprensión de este ejercicio se tomarán en consideración los siguientes aspectos: conflicto, actividades físicas / psicológicas y relación o vínculo.

Conflicto: En este ejercicio dos fuerzas se enfrentan para lograr un objetivo, por lo tanto se debe observar si el conflicto planteado detona la acción.

Actividades (físicas y psicológicas): Las actividades que se realicen deben estar orientadas al logro del objetivo, tomando en consideración que se tiene un compañero escénico del cual se desea algo.

Relación o Vínculo: Al planear el ejercicio, los estudiantes eligen un nexo, pero en el desarrollo de la improvisación el vínculo existirá a partir de las actividades que modifiquen al compañero. Para que esto suceda se debe tener claridad en lo que se desea lograr y un alto grado de compromiso con la acción.

3.5.3.1 Caso 1:

El primer ejercicio de la tarde nos sitúa en un apartamento modesto, llega un hombre de la calle y llama a su esposa: Eva, ella sale del cuarto comiendo una manzana y besa apasionadamente a su marido. Conflicto: Ellos son Adán y Eva en la actualidad, él quiere volver al Paraíso, y ella no. Actividades:

-Adán trata de convencer a Eva del desastre de estar en este horrendo lugar, a través del periódico.

- Ella recurre a la Biblia para demostrarle a Adán que volver es una locura porque Dios va a ocasionar la desgracia de sus hijos, porque Caín matará a Abel por celos, ya que Dios amaba más a Abel.

- Eva alega que en el Paraíso no tendrán actividad sexual.

- Adán argumenta que está cansado de buscar trabajo y no conseguirlo; además, el costo de la vida y tener que dar dinero por un plátano o cualquier alimento.

Profesor: Es un ejercicio muy interesante en su planteamiento, pero muy pobre en actividades físicas, y es lamentable porque pudo haber crecido mucho. Este ejercicio va de menos a más, Giovanna ¿qué quieres al entrar al escenario?

Estudiante: Nada, es después de lo que él me dice...

Profesor: Ese es un problema, cuando entramos al escenario debemos querer algo. Me interesa mucho la cotidianidad con la que se asume este universo mítico. ¿Qué hubiese podido estar haciendo Eva? Pensemos... “ella está pintando la casa, para que esté más bonita”... la actividad física iba a ser un excelente conductor de las actividades psicológicas. Aníbal, te invito a que luches más, tenías argumentos extraordinarios, pero los abandonaste... Sin embargo cerebro mucho esta idea. Próximo.

(Anexo D)

Conflicto: En el planteamiento el conflicto es claro, pero no se desarrolla, ya que no hay determinación de ninguna de las partes al logro del objetivo. Es decir, él desea irse; ella, quedarse; pero ninguno de los dos ejerce la acción, sino que se dedican a argumentar y a justificar a través de la palabra lo que quieren alcanzar. Por lo tanto, más que un conflicto, es un debate.

Actividades (físicas y psicológicas): No se realizaron actividades físicas; y las psicológicas descansaron sobre la justificación. No intentaban modificar al otro porque ninguno hacía nada para lograr su objetivo; salvo en algunos momentos “Eva” seducía a “Adán” para convencerlo de quedarse.

Este fue un ejercicio argumentativo y poco activo, los estudiantes se concentraron en defender sus respectivas posturas, sin comprometerse con la acción, hacer cosas para lograr un objetivo escénico

Relación o Vínculo: Aunque la improvisación estaba llena de simpatía y confianza entre los participantes, el vínculo surge, básicamente, a partir de lo que “uno desea del otro, y lo que hace para conseguirlo”, en este caso cada actor permanecía inamovible en su postura, y ninguno hacía algo contundente para lograr su objetivo, por lo tanto no podían modificar al otro.

Ambos se mantuvieron en una zona cómoda de convicciones preconcebidas: “yo soy Eva y quiero vivir en la tierra; yo soy Adán y quiero vivir en el cielo”, sin atreverse a defender a través de la acción lo que cada afirmación implica. Abordar desde la cotidianidad a dos personajes míticos es una propuesta muy interesante, sin embargo, no se comprometen con lo que desean lograr, sino que se estancan en lo que se propusieron “ser”.

Si bien en esta etapa de trabajo no se habla de personajes, se puede jugar a imaginarse a sí mismo siendo otro, pero este juego no puede convertirse en la convicción estática de “ser otro”, sino que ese “otro ser jugado” existirá a partir de lo que hace y de la forma de relacionarse con los otros “seres” dentro de la ficción creada. Por lo tanto, podría decirse que en este ejercicio el vínculo fue débil y poco comprometido.

3.5.3.2 Caso 2:

Un cuarto de hotel, dos homosexuales acaban de tener sexo, uno es un prostituto y desea que le paguen, el otro es una especie de monje budista y desea que el prostituto cambie su camino y se quede con él por amor. Actividades:

- Limpiarse el semen de su pecho.
- Vestirse.
- Le pide su dinero.
- El budista saca unos libros para adoctrinarlo, le pide que cambie su camino. Desea pagarle con sabiduría.
- El prostituto le pega y le exige que le pague.
- El budista, rompe el dinero.
- El prostituto, rompe una botella y lo amenaza.
- El budista canta un mantra.
- El prostituto recoge el dinero roto y toma todo lo que puede y se va.

Profesor: Es un ejercicio, que desde que empieza es repulsivo, muy claro, en el cual se corren riesgos. Lo agradezco, muy bien.
(Anexo D)

Conflicto: En este ejercicio el conflicto está claramente determinado desde el inicio por la acción. Uno desea el dinero que se ha ganado como trabajador sexual, y el otro desea que éste se quede y cambie su vida. Ambos se enfrentan hasta la violencia para lograr su cometido.

Actividades (físicas y psicológicas): Todas las actividades realizadas están directamente relacionadas con el logro del objetivo de cada uno. Por un lado, el trabajador sexual: se limpia para vestirse; se viste para irse y exige su dinero; como no lo obtiene, golpea y amenaza a su contratante. Cada uno tenía claro de lo que deseaba alcanzar y por ende todo lo que hacían los comprometía en la acción.

Relación o vínculo: Este ejercicio clarifica que el vínculo entre los “personajes” se construye a partir de lo que uno desee del otro y lo que hace para conseguirlo. Si el intérprete tiene claro quién es, lo que quiere, qué es lo que lo une al otro, y se compromete con la ficción, las actividades surgirán como una consecuencia lógica de

la acción. “Un personaje” se define por la necesidad que tiene de lograr algo y todo lo que es capaz de hacer para conseguirlo.

En este caso las necesidades de ambos eran claras, y se materializaron en actividades físicas concretas, lo que gravitaba en la imaginación durante la planificación del ejercicio. Por lo tanto, el vínculo entre ellos se determina a través de lo que cada uno hace para conseguir lo que desea del otro, de esta manera se modifican las circunstancias dadas en el desarrollo de la improvisación.

3.5.3.3 Caso 3:

Una habitación matrimonial. Un militar se sirve un trago de whisky, llega una mujer con bolsas y paquetes de objetos costosos, ella está muy arreglada y sexy. Conflicto: él le cuenta que el Presidente de la República le descubrió un caso de corrupción y le dijo que era capaz de olvidar todo, pero que la chica debía ayudarlo; por eso él le pide a ella que salga con el presidente; de lo contrario él irá preso y ella regresará a la vida miserable en el barrio.

Actividades:

- Celebrar, brindan con alcohol y beben.*
- Confesión. Lucha, se convierte en una pelea física.*
- Ella accede.*
- Él la viste, con un vestido rojo.*
- Ella sale, pero antes, le dice que no volverá con él.*

Profesor: Este es un ejercicio muy interesante en varios aspectos. Pero tiene un problema de estructura, este es un ejercicio de obstáculo interior y a partir de ahí empieza uno de obstáculo exterior. En cuanto a las intervenciones, es importante aclarar algunas cosas: por ahí alguien dijo que “ella no estaba clara antes de entrar”... ella entra, haciendo énfasis en la valoración sobre lo material, esto la sitúa con un objetivo concreto, hasta que aparece el obstáculo. En cuanto al espacio, que no estaba muy arreglado para ser gente tan adinerada... Si bien es claro que hay dinero, no hay cultura. La cultura son los muros de contención éticos y esta gente no los tiene. Ahora, uno de los problemas del ejercicio es tu verbalidad Wadhi, una vez que ella accede, entorpeces el desarrollo del ejercicio con la palabra. En cuanto a la pertinencia de la foto del presidente coronando la cama, yo lo considero muy pertinente y significativo.

(Anexo D)

Conflicto: En este ejemplo el conflicto detona después de una noticia revelada, y en el caso de Obstáculo Exterior, desde el inicio de la improvisación debe estar planteada la disputa.

Actividades (físicas y psicológicas): A pesar del problema estructural en el planteamiento del conflicto, las actividades que él realizó estuvieron orientadas al logro del objetivo; ella, por su parte, luchó cuerpo a cuerpo, y aunque al final accedió, no dejó de vincularse con los objetos de manera significativa.

Relación o vínculo: El vínculo lo determinó la acción; cada actividad realizada los involucraba más, y los sumergía en la sordidez del planteamiento del ejercicio. En este ejemplo, los protagonistas se revelan a partir de lo que hacen, en función del nexo que se plantearon, y a su vez este crece y se desarrolla en la improvisación a través de las actividades.

3.5.4 Obstáculo Interior

Los aspectos que se deben observar para la comprensión de este ejercicio son: obstáculo, actividades, y relación o vínculo. En cuanto al último, se conservan las mismas razones expuestas en el ejercicio anterior (obstáculo exterior).

Obstáculo: En este ejercicio, el protagonista lucha consigo mismo para revelar una verdad. Por lo tanto se debe observar cuál es el obstáculo que se propone el estudiante, y de que manera lo enfrenta en la improvisación.

Actividades (físicas y psicológicas): Las actividades que realice el protagonista (el que tiene el obstáculo) deben estar orientadas al logro de su objetivo; y las que realice el compañero deben acrecentar el obstáculo del otro.

3.5.4.1 Caso 1:

El escenario es un apartamento, en el cual hay unas cajas y maletas, nos queda claro que la persona que vive ahí se va a mudar. Obstáculo: una pareja de novios, próximos a casarse; ella le confiesa que en el viaje de trabajo del cual acaba de regresar, se acostó con el mejor amigo de él, al parecer a ella le montaron una trampa y cayó.

Profesor: Creo que es un ejercicio muy claro, que va creciendo a medida que transcurría el ejercicio, el vínculo entre ustedes iba creciendo. Creo Wadhi, que por aquí estamos transitando un camino más interesante, más relajado, oyendo al otro, teniendo claro tu objetivo. Creo que cada una de las cosas que ibas sacando complicaba el obstáculo interior de Melissa. El nuevo apartamento, el anillo, traerte a los padres de ella, la tarjeta de la boda. Cada uno de los elementos hacía, indudablemente, que ese obstáculo interior creciera. Este ejercicio, como está planteado, la persona viene claramente con su obstáculo, creo que es un ejercicio ejemplar de obstáculo interior. Como resuelven la escasez del apartamento, con la inminencia de la mudanza. Intentando escarbar un poco más, me gustaría que me dijeras ¿cuál es la razón, cuál es la motivación para decirle esto a este señor?

Estudiante: Yo me fui a un congreso, soy arquitecto, en España, y un amigo de él que es mi colega también fue al congreso; aunque yo siempre había sido fiel, este amigo siempre le decía a Wadhi que yo no era buena para él. En la fiesta final del congreso, él me hizo beber de más y finalmente nos acostamos; la mañana siguiente, cuando desperté él me estaba grabando y me dijo o se lo dices tú o se lo digo yo.

Estudiante espectador: una pregunta: ¿Wadhi debe estar al tanto de todo, el peso que tiene ella, a la hora de planear el ejercicio?

Profesor: Lo ideal es que lo sepa, es muy importante que el otro sepa. Es decir, uno no arranca a montar Hamlet y no sabe lo que va a pasar, no es que aparece la sombra y una dice: ¿qué es esto? Se parece a mi padre... no es que eso se te ocurre en el momento. Uno sabe lo que va a suceder, este oficio consiste en que yo como actor he estudiado... puedes tener una escena con una actriz en la cual se están conociendo, y aunque ustedes sean extraordinarios amigos, el arte del actor debe lograr que el espectador crea que se están viendo por primera vez. Me explico, en este tipo de ejercicio, mientras más uno sepa es mejor, es decir, en los años que llevo dando clase, uno de los motivos de frustración al analizar un ejercicio es la ignorancia que se tiene sobre el universo del otro. Lo que no sabemos es: cómo lo vamos a hacer, en qué momento lo vamos a hacer. Este ejercicio estuvo muy claro, con mucha verdad. Los felicito. Próximo.

(Anexo D)

Obstáculo: “La chica debe revelarle a su novio que acaba de serle infiel con el mejor amigo de él”. Uno de los aspectos importantes que impulsa este conflicto es que la chica está amenazada, ya que hay una evidencia (el video). La motivación para revelar el secreto es el amor, si ella no lo dice, la persona que la extorsiona lo hará, y ella perderá definitivamente al novio.

Actividades: La riqueza de las actividades físicas en este ejercicio recae sobre el compañero, y a su vez, podría decirse que fueron un vehículo para las actividades psicológicas, que modificaban a la protagonista, haciendo crecer el obstáculo de ella.

Él empacaba los objetos para mudarse, le hablaba del apartamento al cual se iban a mudar, le mostró los anillos y la tarjeta de la boda, es decir, todo lo que él había adelantado en la ausencia de ella, además le dice que se va a traer a los padres de ella, en cada cosa que él hacía le expresaba a ella un profundo amor.

Por lo tanto todas las actividades físicas que se realizaron tenían contenido de acción, es decir, estaban orientadas a hacer crecer el obstáculo de su compañera. En este sentido, las actividades (físicas / psicológicas) estuvieron potenciadas por el compromiso con el cual asumió cada uno el logro de su objetivo.

Relación o vínculo: El vínculo está sostenido en el amor, ella revela el secreto porque lo ama, no desea perderlo, su motivación es salvar su relación, y él hace todo lo que hace porque desea casarse con ella.

Ellos se relacionan por lo que hacen. Ella decide hacer una confesión, buscando el perdón, y él demuestra su amor a través de las actividades que realiza en la escena: hacer la mudanza, mostrarle la invitación de la boda, etc. Esto estaba aderezado por una verbalidad en la cual él expresaba constantemente lo feliz que se sentía por el paso que iban a dar y lo desgraciada que sería su vida lejos de ella.

3.5.4.2 Caso 2:

*Situación: Una madre y su hija adulta viven juntas, la chica se va a vivir al exterior.
Obstáculo: La madre le debe revelar a su hija, que la mejor amiga de la muchacha se va a ir a vivir a la casa, porque ellas son pareja.*

Profesor: Me parece una idea muy interesante, pero tengo algunos problemas, ¿por qué hoy Rocío?

Estudiante: Porque Melissa (la novia) me dijo que si yo no se lo decía a Irazú, ella se lo iba a decir, así que prefiero decírselo yo.

Profesor: Yo no veo eso. Es decir, hay relaciones de relaciones. Pero si yo soy homosexual, y le debo decir a mi hija, no sólo que soy lesbiana, sino que estoy con su mejor amiga y que ella se va a venir a vivir conmigo... Yo te veía como la madre que va a decir algo y no me importa lo que tú digas porque tu eres mi hija, sé que esa no era tu intención, pero es que hay una serie de cosas que hacen ruido: le ofreces un té adelgazante y se sientan a conversar... Tu hija se va, ¿para qué decirle eso? ¿Por qué hoy? Dices que tu hija se va el sábado, ¿qué día es hoy?; por otro lado, Irazú dice: “¿quién era esa muchacha que venía contigo en el taxi?”, inmediatamente yo pensé, esta señora tiene su trompo enrollado, pero ¿por qué tu no la reconoces si es tu mejor amiga? Otro punto: no tienen actividades físicas contundentes, sino que se quedan sentadas en la mesa tomándose un té, que ni siquiera es real porque se dañó el microondas, entonces esto se convierte en una palabrería. Prácticamente estuvieron estacionadas en la mesa y no hacían cosas que tuvieran relación con la historia que se habían creado. Eso es todo, gracias.

(Anexo D)

Obstáculo: No existe una necesidad real de decirle a la hija que es lesbiana ya que la muchacha se va a vivir a otra ciudad.

Actividades: No se realizaron actividades físicas ni psicológicas, orientadas a lograr el objetivo, la situación se desarrolló en torno a una mesa tomando agua fría con una bolsa de té adentro. Durante el ejercicio las estudiantes divagaban y argumentaban la anécdota, pero no se comprometieron con la acción.

Relación o Vínculo: No establecieron una relación que las comprometiera con la situación, esto se debe a que no realizaron actividades mediante las cuales hubiesen podido desarrollar el vínculo madre – hija. Los nexos no estaban definidos con claridad. Por otro lado, la imagen de la novia no era contundente, no modificaba a las actrices.

3.5.4.3 Caso 3:

El escenario es un apartamento modesto, un muchacho tiene un altar en el que figura significativamente la foto y los objetos de un perro. El perro ha sido envenenado, el dueño del animal le pide a su mejor amigo que lo acompañe a mirar los videos de seguridad para descubrir quién es el asesino de la mascota. Obstáculo: el mejor amigo debe confesarle que fue él quien mató al perro.

Profesor: este es un ejercicio muy interesante por su humor, muy divertido. Sin embargo tiene un problema en su estructura: la persona que tiene el obstáculo, lo tiene desde que inicia el ejercicio, entras con el objetivo claro de revelar la verdad; y en este caso Newman toma la decisión de decirle a su amigo que fue él quien mató al perro, hacia el final del ejercicio, cuando Aníbal saca los videos. Ahora si tu amigo te llama por teléfono y te dice: “ven que tengo los videos y voy a descubrir quien mató a Richi, y quiero que veas esto conmigo, por favor no quiero estar solo”; ahí cambia la cosa porque ya tu vienes con tu objetivo claro: revelar que tu mataste a Richi.

(Anexo D)

Obstáculo: El obstáculo debe ser una necesidad desde el momento en el que el protagonista entra a escena, y en este caso detona cuando el compañero lo invita a ver los videos. Él no tenía un obstáculo, porque no quería decir nada. Durante el desarrollo de la improvisación divagaban en torno a la muerte inexplicable de la mascota.

Actividades: No hubo actividades contundentes. El compañero demostraba la ausencia del perro indicando los juguetes del mismo, pero no realizó nada que lo condujeran a acrecentar el obstáculo del otro, debido a que no había obstáculo. No hubo actividades que condujeran a la acción, más que la intención expreso de conseguir la risa del público, por las reiteraciones en torno a la anécdota.

Relación o vínculo: Sin la presencia del obstáculo, sin hacer actividades que impulsaran al logro del objetivo, y sin creer en la situación planteada, es imposible que se gesté un vínculo capaz de modificar circunstancias, ya que ninguno estaba comprometido con su acción, el protagonista por su parte, desdeñaba el afecto que su amigo demostraba al perro, y el compañero parodiaba el dolor.

3.6 Etapa II

La segunda etapa del taller, que correspondía, según el plan inicial de trabajo, al montaje de una obra, se frustró en las primeras exploraciones, por las inasistencias reiteradas de los estudiantes. Se convino continuar con el taller, trabajando escenas propuestas por los alumnos.

Al finalizar la primera etapa de trabajo, se hizo una selección del grupo de estudiantes que continuarían en el taller, el criterio de elección estuvo delimitado por las asistencias. Al inicio de esta etapa se enfatizaron algunos aspectos que condicionarán esta fase: compromiso, responsabilidad, y la asistencia a las clases de expresión corporal.

Iniciaron la fase de lectura de obras: *Romeo y Julieta*, *Mucho ruido y pocas nueces* y *La fierecilla domada*, todas de W. Shakespeare. Después de algunas exploraciones, el profesor explicó el ejercicio de: Hoja al viento, y comenzaron a trabajar en torno al argumento de *Mucho ruido y pocas nueces*.

Durante cinco sesiones trabajaron “Hoja al viento” con *Mucho ruido y pocas nueces*, luego se seleccionaron algunas escenas, en pareja, de la obra, y continuaron el ejercicio pero ahora con escenas específicas. En esta fase del trabajo, era imprescindible la presencia de todos los integrantes del taller. Este proceso se suspendió por la ausencia de algunos estudiantes.

El 25 de Octubre del 2010, el profesor de actuación les comunicó que el montaje estaba suspendido debido a las inasistencias. El taller continúa hasta el 8 de Diciembre, con la etapa correspondiente al “Trabajo del actor con el personaje”, a partir de escenas escogidas por los alumnos.

Las obras propuestas fueron: *Quién le teme a Virginia Wolf* de E. Albee; *Un tranvía llamado deseo* de T. Williams; *La lección* de E. Ionesco. Cada pareja eligió una escena de las diversas obras. Así se da inicio a la segunda etapa de trabajo.

Debido a las circunstancias particulares del taller, expuestas en párrafos anteriores, la segunda etapa estaría enmarcada en un tiempo menor al anterior. A fin de lograr recoger de manera fidedigna y didáctica el proceso de exploración y montaje de las escenas, se procedió a registrar en video la totalidad de esta etapa, dicho material se anexa al presente trabajo (Anexo E) y constituye un diario audiovisual desde el 8 de Noviembre de 2010 hasta el 8 de Diciembre del mismo año.

Por lo tanto a continuación se presentará un resumen esquemático del proceso en cuestión, resaltando los resultados de cada fase de trabajo en esta segunda etapa. Las fases señaladas son: primer acercamiento, exploración, división en unidades de acción, ensayos; enfatizando en los problemas que enfrentó cada pareja junto con el profesor para la resolución de las escenas.

3.6.1 Primer Acercamiento

Cada pareja propuso su visión de la escena al profesor. Para hacerlo, debían cumplir con los siguientes requerimientos: tener el texto aprendido y llevar todos los elementos necesarios (utilería y vestuario) para intentar transitar la escena en su totalidad.

En esta primera muestra se observa cuál es la comprensión del alumno del texto y de lo que sucede en ese fragmento seleccionado, el profesor da sus recomendaciones y propone pasar a la siguiente fase: división en unidades de acción.

3.6.2 Exploración

La clase de expresión corporal fue destinada al trabajo de exploración física con el personaje. Se realizan dinámicas en las cuales los estudiantes encuentren los impulsos físicos del rol que están interpretando. En esta fase también se trabaja con la

desarticulación del texto, y se realizan juegos que los ayuden a profundizar en el vínculo.

3.6.3 División en Unidades de Acción

Cada pareja, junto con la asistente del profesor (Melissa Wolf), llevó a cabo este trabajo, que se realiza para conocer las acciones que propone el texto dramático, a través de esto, actor y director tratan de delinear el mapa que los guiará en la interpretación de la escena.

3.6.4 Ensayos

El proceso de ensayos de las escenas estuvo enfocado en la indagación del actor en el rol, para ello el profesor inducía al alumno en la comprensión del principio básico que define al personaje, es decir, la acción. Como se toma un fragmento de una obra, es importante que el alumno tenga claros los hechos que han llevado al personaje a la situación seleccionada, en otras palabras, ¿de dónde viene?

A manera de síntesis, podría decirse que el proceso de indagación estuvo orientado a materializar escénicamente a través de la acción las siete preguntas que el actor debe responderse. ¿Quién es? ¿Dónde? ¿Cuándo sucede la acción? ¿Qué hace? ¿Qué desea el personaje? ¿Para qué lo hace? ¿Contra qué se opone? Además de profundizar en el vínculo de los personajes en las circunstancias dadas.

3.6.5 Las escenas.

3.6.5.1 La Lección de E. Ionesco

Esta propuesta fue hecha por dos mujeres, una encarnaría a El Profesor, y la otra a La Estudiante. La propuesta inicial evocaba a una sala en la cual se desarrollaría un interrogatorio policial; esto fue modificado por el profesor, respondiendo claramente a la pregunta: ¿dónde sucede esto?

Una vez definido el lugar (un salón de clases), la disposición escénica se fue modificando, en la medida que avanzaban los ensayos con el profesor, según la lógica de la acción, es decir, dónde se ubica el pizarrón, en relación al pupitre y al público, qué objetos hay en el salón, dónde se encuentra el cuchillo, etc.

Así mismo se fueron ordenando las actividades físicas de las actrices, siguiendo el mapa propuesto en la división de unidades de acción. Por otro lado, el director guiaba a las estudiantes a que indagaran en lo que cada personaje hacía en la escena, qué deseaba cada una, y cuál era su objetivo.

Es importante señalar un episodio en cuanto al tratamiento del lenguaje. La palabra “cuchillo” se repite muchas veces en el texto (la escena seleccionada es en la que El Profesor trata de enseñarle la palabra cuchillo a La Estudiante y finalmente la mata) y esto no modificaba de ninguna manera a las actrices.

En un ensayo el profesor le pidió, en secreto, a la que interpretaba El Profesor que sustituyera la palabra “cuchillo” por una palabra inventada. Esto modificó el desarrollo de la escena, ya que ambas actrices se involucraron más con el hecho de no conocer lo que se decía. Luego volvieron al texto original y éste ganó en verosimilitud.

Esta propuesta luchaba con la trasgresión de género, es decir una chica interpretaba un personaje masculino. Este punto fue señalado por el profesor en la primera muestra de las escenas, sin embargo, decidieron asumir el riesgo, tratando de profundizar en la línea de acción. El proceso de ensayos básicamente estuvo dirigido a esclarecer y traducir en actividades físicas y psicológicas concretas lo que propone el texto.

3.6.5.2 Un tranvía llamado deseo de T. Williams

En la propuesta inicial, los alumnos decidieron traer a la actualidad venezolana la situación de la obra, cambiaron los nombres y las referencias geográficas y musicales por unas que les fueran más cercanas. Los primeros intentos fracasaron porque ambos integrantes se confundían con el texto original.

El profesor aceptó la intención de los alumnos de modificar algunos datos de la escena, sin embargo, señaló que para ellos esos cambios no eran claros, y por lo tanto

atentaban contra el desarrollo del trabajo. Les recomendó intentaran comprender qué es lo que pasa en la obra, en la escena.

El profesor intentaba guiarlos en este proceso, entender quiénes son estos personajes, de dónde vienen, qué desean, enmarcados en el contexto social de la obra en cuestión. Además les proponía que indagaran en las realidades físicas que habitaban el texto, para que el contenido de la literatura dramática comenzara a habitar los cuerpos.

Esta escena tuvo una menor frecuencia de trabajo por la ausencia reiterada de uno de sus integrantes. Los aspectos que se intentaron puntualizar en esta escena, después de clarificar lo que sucede, fueron los siguientes:

1. Ordenarla espacialmente.
2. Organizar las actividades físicas según el contenido de acción.
3. Tratar de indagar en el juego.

En las clases de expresión corporal, la indagación en pareja no tuvo mucha frecuencia. Por lo tanto, no hubo aportes significativos que se pudieran observar en los ensayos.

3.6.5.3 ¿Quién le teme a Virginia Wolf? de E. Albee

La propuesta de los estudiantes traducía la violencia del texto en agresiones físicas. Esta escena se trabajó con mayor frecuencia y estuvo planteada con más claridad

desde su primer acercamiento, por lo tanto, los integrantes pudieron indagar con una mayor libertad en los personajes que interpretaban.

En las clases de expresión corporal, esta pareja aprovechó el trabajo para profundizar en el vínculo que los unía en la ficción; además, se permitieron explorar físicamente en el juego que propone la escena y trabajar en las acotaciones que les daba el profesor de actuación. Podría decirse que estas exploraciones potenciaron la libertad corporal de los actores en la escena.

Después de ordenar espacialmente la escena, el profesor los impulsaba a trasladar la violencia física al verbo, es decir, profundizar en el contenido de acción del texto, que las palabras resonaran en los cuerpos y fueran las armas de estos personajes.

Durante los ensayos, el director guiaba a los actores a profundizar desde la acción, en temas que están presentes en el texto, diversos matices de la violencia, el poder, el contenido erótico, y la presencia del alcohol, entre otros.

Podría decirse que esta pareja le sacó un gran provecho a esta etapa de indagación sobre el personaje, ya que pasaban la escena con mayor frecuencia y por lo tanto tuvieron la oportunidad de ahondar en la acción que propone la obra y los personajes.

Lo más importante del proceso de indagación con las escenas es que el alumno pueda profundizar en el conocimiento de sí mismo y de sus capacidades a través de un

personaje, ya que puede suceder que los actores sean muy jóvenes para un rol determinado, pero en el marco de un taller el estudiante puede explorar en la naturaleza humana sin importar el casting.

CAPÍTULO 4. Relaciones.

En este punto se pretende relacionar el programa de formación del Grupo Actoral 80 con la temática propuesta en el capítulo 1 (acción, juego, percepción, emoción y cuerpo) para conocer la influencia del contenido teórico en la primera etapa del programa práctico.

Es importante aclarar que en las reflexiones en torno a los ejercicios se tomarán en consideración los casos estudiados en el capítulo anterior solo para complementar las conclusiones pertinentes, ya que la indagación en esos ejemplos podría dar origen a la reiteración, debido a que ya han sido estudiados con detenimiento.

Finalmente se elabora una conclusión acerca de la segunda etapa del taller en concordancia con los objetivos planteados, los logros y la técnica empleada. Siendo así, este capítulo constituye el último eslabón de este trabajo, en el cual se reflexiona en torno a los fundamentos teóricos y estructurales del programa de formación del GA 80 a partir del taller 2010.

4.1 Cuarta Pared y la Acción:

El estudiante debe recrear una situación sencilla en la cual hay una acción que conduce e impulsa al intérprete a alcanzar el objetivo propuesto. Como en este ejercicio no se puede usar la palabra, el estudiante debe realizar actividades físicas concretas que lo ayuden a lograr aquello que necesita, lo que desea. Así vemos los dos aspectos inherentes de la acción, el impulso que debe guiar al actor y la ejecución a través de actividades físicas.

Si partimos de la siguiente premisa: el joven que estudia para ser actor tiene la necesidad de expresar cosas, entonces se entiende que este tipo de ejercicio pretende orientar la imaginación para que el estudiante sea capaz de traducir en acción aquello que lo motiva y que habita en su fantasía en forma de impulsos, imágenes, sensaciones, inquietudes, aspiraciones, etc.

A través de este tipo de ejercicio, se estimula al estudiante a plantearse a sí mismo en una situación que claramente debe estar impulsada por una acción determinada. El aprendiz debe imaginar en acciones. Es decir, aquello que él desee expresar debe traducirse en una acción clara, debe tener un objetivo a alcanzar, y para lograrlo debe realizar actividades físicas con objetos.

Entendiendo que el actor debe ser capaz de modificar circunstancias, el elemento de “la cuarta pared” estimula al actor a desarrollar la capacidad de modificarse a sí mismo a partir de un estímulo externo, bien sea físico o creado por la imaginación.

De tal manera que en el ejercicio Cuarta pared se encuentran los siguientes elementos en relación con la acción que el estudiante ejercita en cada propuesta, él debe: transformar el impulso creativo en una acción dramática, establecer objetivos concretos para lograr un propósito, traducir en actividades físicas lo que imagina, y establecer vínculos con los objetos y con la cuarta pared para modificar circunstancias.

De los ejemplos citados en el capítulo 3, se pueden observar diversos niveles de comprensión. En el caso 1, el estudiante no logró plantear en acción su idea, tampoco atinó a realizar ninguna actividad física. En el caso 2, el estudiante realizó tres actividades físicas, pero su acción no lo conduce, no lo impulsa, porque su objetivo es esperar, es decir, él no desea lograr nada en escena. La cuarta pared no logró modificarlo, porque él sólo pretende llenar con actividades aisladas un tiempo muerto.

En el caso 3, el estudiante plantea una situación sencilla, con una motivación clara, realiza actividades precisas para lograr su objetivo, y la cuarta pared modifica la relación que establece con los objetos. De tal manera podría decirse que el estudiante cumple correctamente con las pautas, y experimenta a través de la acción la materialización de su idea.

4.1.2 Cuarta Pared y el Juego

La disposición al juego le permite al estudiante hacer las cosas con absoluta convicción y alejarse de la simulación. Pero el juego responde a las coordenadas que dicta la acción, por lo tanto, si ésta no es clara y en consecuencia el actor no realiza actividades con los objetos, entonces difícilmente podrá entrar en el aspecto lúdico que propone este tipo de ejercicios.

Jugar también implica que el intérprete pueda realizar con total libertad, convicción y comodidad las actividades que se ha propuesto para alcanzar su objetivo, en esa particular circunstancia que ha recreado a partir de una idea.

Por otro lado, este ejercicio propone un juego en su estructura, el estudiante debe plantearse una situación que se modificará por la incursión de un objeto no real situado en la cuarta pared, ese objeto se define a partir del vínculo que el actor establezca con él, por lo que hace en relación a la cuarta pared, a su vez, en un momento dado, el objeto debe modificar al actor. Se entiende que dicho planteamiento requiere de la libertad que otorga el juego.

En los ejemplos expuestos en el trabajo, tan sólo en el caso 3 el estudiante puede acceder a la libertad que otorga el juego, ya que es el único planteamiento que tiene una acción clara, con actividades físicas precisas. El juego escénico se manifiesta, crece y se desarrolla a través de la acción, porque si ésta no lo orienta, puede

desencadenar el caos y el actor podría derrochar energía sin hacer absolutamente nada, o simplemente divagar en el transcurso de la improvisación.

4.1.3 Cuarta Pared y la Percepción

La percepción implica tres niveles, la cenestesia, el espacio real, y el que se crea a partir de la imaginación. Además, el intérprete debe atender a través de sus sentidos a los objetos que lo acompañan en la escena. El estudiante debe procurar realizar sus actividades usando a plenitud todos los sentidos.

Al realizar las actividades en pro de una acción, el estudiante tiene la posibilidad de ejercitar, fortalecer y desarrollar su capacidad perceptiva en la ejecución de una tarea escénica. El actor debe indagar constantemente en la focalización de sus sentidos en el cumplimiento de cada actividad.

Por otro lado, el uso de la cuarta pared como elemento modificador impulsa al estudiante a crear una imagen contundente y a trabajar sensiblemente en relación con ella. Esto compromete al actor en el desarrollo de la imaginación activa, aquella que es capaz de permear y transformar el devenir escénico. Además, es importante agregar que el estudiante debe fijar claramente en el espacio la ubicación del objeto de la cuarta pared, esto lo hará a través de la vista y de la relación que establezca con el objeto que en ella sitúe.

En el caso 1, el estudiante no se vincula con los objetos, no realiza ninguna actividad, no posee una motivación clara, entonces él decide “sentir”, en su elección bloquea sus sentidos porque concentrado en conservar un “sentimiento”, se olvida de percibir aquello que le rodea.

En cuanto a la cuarta pared, el alumno pretende que la destruye con un trozo de madera, de tal manera que aquello que se debió construir con ayuda de la imaginación se desvanece ante los ojos del espectador porque no existe. Entonces lo que se ve es a una persona fingiendo deliberadamente.

En el caso 2, el estudiante ejecuta sus actividades a plenitud aunque no hay un hilo conductor entre ellas. El alumno es capaz de manipular los objetos diestramente y completar cada una de las tareas propuestas. El uso de la cuarta pared en este caso es muy débil, no lo modifica. Por lo tanto este es un ejercicio incompleto en el desarrollo de la percepción.

En el caso 3, el estudiante orienta cada uno de sus sentidos en la ejecución de cada actividad (comer, beber y embriagarse, colocarse un abrigo para protegerse del frío, etc.). La cuarta pared modifica el desarrollo de sus tareas e impulsa la acción, esto revela que la imagen construida fue lo suficientemente eficaz.

El alumno percibe una realidad física concreta, lleva a cabo sus actividades focalizando sus sentidos en el desarrollo de las mismas, y se deja modificar por la

imagen que construye (cuarta pared). Podría decirse que en este caso el aparato perceptivo está trabajando sistemáticamente para fortalecer las capacidades del intérprete.

4.1.4 Cuarta Pared y La Emoción o Mitología del Sentimiento

Entendiendo que la emoción surge a partir de lo que se percibe a través de los sentidos o de aquello que se imagina, es importante aclarar que para este tipo de ejercicios es imprescindible que el actor oriente su concentración en la ejecución de las actividades, en su acción, en cada uno de los objetivos que debe realizar para alcanzarla, y en permitirle a sus sentidos y a su imaginación modificarse en cada tarea.

En este tipo de ejercicios, el estudiante no debe bajo ninguna circunstancia predisponer un estado anímico o a una emoción determinada, él debe proponerse alcanzar su objetivo en la circunstancia dada, tomando en cuenta los objetos, su relación con ellos, y la cuarta pared. Ya que la emoción mal direccionada puede entorpecer el desarrollo de una actividad.

Es importante que el estudiante valore su acción por encima de la emoción que supone puede sentir, porque es el trabajo sobre la actividad el que va ayudarlo a desarrollar y fortalecer su imaginación para crear realidades escénicas mucho más contundentes que el llanto, el grito o la risa gratuitos y por ende fatuos. La emoción

auténtica surgirá a partir del compromiso con el cual se realice la tarea en pro de la acción.

En este tipo de ejercicios lo que debe ser arrollador es la motivación. En los ejemplos estudiados se observó como, en el caso 1, el estudiante perdió todas las coordenadas expresivas por aferrarse a un sentir. En el caso 2, la ausencia de motivación desvaneció la propuesta.

En el caso 3, se observa claramente: una motivación que impulsaba al estudiante a lograr una acción, que a su vez se manifestaba en actividades físicas concretas, y la relación con un elemento que se construye a partir de la imaginación, no se pretende evaluar la emoción con la cual ella realizó las actividades, o si lloró en el transcurso del ejercicio, en esta etapa eso no es relevante, porque no constituye una herramienta técnica.

4.1.5 Cuarta Pared y El Cuerpo

En este tipo de ejercicio es importante destacar el autodescubrimiento del ser corporal a través de las actividades físicas. El estudiante plantea una circunstancia sencilla, y en este caso el objetivo consiste en que el aprendiz debe indagar en sus capacidades físicas para materializar sus fantasías en tareas concretas.

Para ello su cuerpo debe estar relajado y dispuesto a la acción, debe contar con todos los objetos necesarios para desarrollar las actividades que se propone, y debe ser capaz de manipularlos con destreza, seguridad y verdad. Es importante acotar que una motivación poderosa ayudará al actor a ejecutar sus actividades con relajación y concentración.

El estudiante debe aprender a manejar las distintas calidades energéticas requeridas para realizar cada actividad, la energía corporal que se invierte para escribir una carta no es la misma que necesita al limpiar una casa después de una fiesta. Por lo tanto, en este tipo de ejercicios se sugiere comprometer el cuerpo en la acción.

Por otro lado, es importante que el estudiante entienda que no hay una forma determinada de expresión corporal de las diversas circunstancias, estados emocionales, o los vínculos, el aprendiz debe descubrir cómo se comporta su cuerpo en una situación determinada, para ello debe tener una motivación poderosa, una acción clara y unas actividades precisas, la convicción física en la ejecución de la acción revelará la reacción corporal auténtica.

En relación a la cuarta pared, el cuerpo debe ser capaz de generarla a partir del vínculo que establece con ella, la cuarta pared aparece ante el espectador según lo que el actor haga para revelar su presencia activa y modificadora dentro de la circunstancia escénica.

En los ejemplos estudiados se observa una actividad corporal clara en los casos 2 y 3, sin embargo, solo en el 3 el estudiante propone una forma de vincularse con los objetos en relación a la cuarta pared para alcanzar un objetivo.

4.2 Compañero Dormido y la Acción

Una de las complejidades de este ejercicio es que el protagonista debe realizar las actividades en absoluto silencio, porque el menor ruido frustraría el objetivo y esto supone un desenlace fatal. Para lograr transitar por él óptimamente, es imprescindible que el estudiante posea una poderosa motivación. El compromiso con la acción clara y contundente guiará al aprendiz en el desarrollo de las actividades.

También es importante que el estudiante considere el vínculo que tiene con su compañero de escena, ¿qué pasa si el compañero se despierta? En este ejercicio es fundamental que los participantes clarifiquen el nexo que los une en esa circunstancia en particular. Si el protagonista despierta a su compañero, esto debe suponer una modificación inmediata y contundente.

De los ejemplos estudiados, el caso 1 se debilita justo en ese aspecto. La acción no es contundente y el vínculo con su compañera no es claro, por lo tanto no se entiende para qué la protagonista realiza las actividades, si bien logra desarrollarlas exitosamente, al espectador no le queda claro lo que sucede. Por lo tanto, es un

ejercicio correcto en el desarrollo de las actividades, pero con una acción débil y carente de motivación.

En el caso 2, el estudiante no cumple con una de las exigencias fundamentales del ejercicio, realizar las actividades en silencio. Por otro lado, si bien es claro lo que hace, no se entiende el objetivo en relación a la estructura de Compañero Dormido. En este ejemplo la motivación no se puede determinar.

En el caso 3, se evidencia que la protagonista corre peligro de muerte, se entiende que lo que la impulsa a realizar las actividades es salvar su vida. Aunque la estudiante no logra su objetivo final, este planteamiento satisface los requerimientos técnicos del ejercicio en términos de acción, hay una motivación poderosa (salvar su vida), una acción clara (escapar) y unas actividades precisas y coherentes con la acción.

4.2.1 Compañero Dormido y el Juego

Este ejercicio posee unas coordenadas técnicas muy precisas e inflexibles, si el alumno hace ruido y despierta al compañero, el ejercicio termina, en este sentido, podría decirse que el estudiante tiene la libertad de profundizar en la situación que él imagine o plantee, pero no podrá romper la estructura del ejercicio porque entonces el juego se dará por concluido.

Hay dos aspectos del juego en este tipo de ejercicios, el de la estructura y el que plantea el estudiante. Como ya se ha mencionado, el esquema no puede ser modificado, por lo tanto el estudiante tiene la posibilidad de enriquecer la situación planteada a partir de los aspectos que le son pertinentes (la acción, la motivación, el vínculo, las actividades, y el silencio). El juego consiste en profundizar en cada uno de ellos, indagar de qué manera se puede realizar aquello que se desea sin hacer ruido.

El silencio como condición irreductible activa en el estudiante la propiedad natural del juego, esta es la convicción absoluta de que lo que se hace es real dentro de la ficción. Esto impulsa al estudiante lejos de la simulación, ya que no puede pretender que no hace ruido, si lo hace, se acaba el ejercicio. Por lo tanto, el juego implícito en la estructura propone al estudiante un reto concreto, una meta a alcanzar, y sobre todo un compromiso absoluto con la acción.

En el caso 1 los estudiantes no siguen las reglas del juego, el protagonista hace ruido y la compañera no se despierta. Ambos se separan de los requerimientos del ejercicio y por lo tanto sabotean su participación. En el caso 2, la protagonista realiza con impresionante destreza las actividades, pero no se comprende qué desea alcanzar. Aunque no rompe la estructura del juego, no profundiza en los diversos aspectos (antes mencionados) que dan forma a la propuesta del alumno.

En el caso 3, los estudiantes proponen un espacio que inmediatamente activa la imaginación del espectador y lo sitúa en una circunstancia precisa y aterradora. La

presencia del hombre armado condiciona cada actividad que realiza la mujer. Ella no logra escapar, pero en el transcurso del ejercicio se aprecia claramente la indagación en el juego propuesto por las circunstancias dentro de las exigencias del ejercicio.

4.2.2 Compañero Dormido y la Percepción

Este ejercicio le brinda al estudiante la posibilidad idónea para trabajar en su capacidad perceptiva, ya que el alumno debe agudizar todos sus sentidos para realizar cada actividad, incluso al desplazarse debe tener absoluta conciencia y dominio de su cuerpo respecto al espacio y a los objetos que manipula.

El intérprete debe tener conciencia de los siguientes aspectos: el funcionamiento de cada uno de sus sentidos, las condiciones en las cuales se va a desarrollar la situación, qué objetos usará y cómo debe vincularse con ellos. Este ejercicio es una interesante oportunidad para que el estudiante redescubra la capacidad perceptiva y expresiva de sus sentidos. Puede indagar en las diversas posibilidades que le ofrece su cuerpo para captar y modificar el espacio exterior.

En este tipo de ejercicios el estudiante se ve obligado a usar conscientemente cada uno de sus sentidos, no puede simular que los usa. Por otro lado, el compañero debe agudizar el sentido del oído para estar alerta al más mínimo sonido.

Compañero dormido es uno de los ejercicios más exigentes sensorialmente. Ambos participantes deben percibirse a sí mismos dentro de la circunstancia escénica, y percibir al otro en el espacio; además, el protagonista debe concentrar su atención y todos sus sentidos en cada movimiento durante el transcurso del ejercicio.

Si el estudiante realiza una actividad con éxito, debe vigilar más profundamente cada movimiento, porque puede suceder que confíe excesivamente en sus posibilidades y deje de percibir, entonces es probable que al intentar desplazarse no tenga la conciencia del sonido de sus zapatos sobre el piso, por ejemplo, y frustre el ejercicio irremediabilmente.

De los ejemplos estudiados, tanto el caso 1 como el 3, los estudiantes profundizaron en su capacidad perceptiva para desarrollar gran parte de las actividades propuestas sin emitir sonido. Sin embargo, en el caso 1 la intérprete dejó de percibir al compañero, no lo tomó en cuenta para el logro de su acción, por lo tanto es un ejercicio incompleto en cuanto a la percepción.

Mientras que en el caso 3, la protagonista no dejaba de tener en cuenta en la realización de sus actividades la imagen amenazante de su compañero. En el caso 2, los estudiantes no cumplieron las exigencias del ejercicio en cuanto al tema en cuestión.

4.2.3 Compañero Dormido y la Emoción o Mitología del Sentimiento

En este punto podría decirse que para este tipo de ejercicios el estudiante debe tener como premisa no intentar lograr ningún estado emocional; ahora bien, si surge la emoción en el transcurso del ejercicio, debe ser una consecuencia del compromiso con el cual se ejerce la acción y se llevan a cabo las actividades en pro de un objetivo. De lo contrario el alumno perderá la oportunidad de indagar en la acción escénica a partir de su cuerpo y de la relación con los objetos y el sujeto que lo acompañan.

4.2.4 Compañero Dormido y El Cuerpo

Para el óptimo logro de este tipo de ejercicio en materia corporal se deben revisar varios aspectos, uno de ellos es la mecánica simple del funcionamiento físico del intérprete. El estudiante debe preparar su cuerpo, a través de un calentamiento que lo ayude a tener mayor conciencia de sí mismo, que lo libere de tensiones, que tonifique su musculatura, y que active sus sentidos en función de la acción escénica.

El alumno debe conocer previamente el funcionamiento de su cuerpo en determinadas circunstancias, manejo de su peso, sonido de sus articulaciones, sudor excesivo, temblores, fuerza, agilidad, flexibilidad, etc. El aprendiz debe saber cuáles son sus limitaciones y sus fortalezas físicas antes de subirse al escenario, probablemente en el transcurso de su actividad esto se vaya modificando y descubra otras posibilidades o tensiones, pero el actor debe tener una idea de lo que puede hacer con su cuerpo.

Por otro lado, el estudiante debe aprovechar en este tipo de ejercicio la oportunidad de explorar en las posibilidades creativas de su cuerpo, es decir, que no sea simplemente el desarrollo mecánico de un grupo de actividades sin hacer ruido, sino que debe procurar indagar en la forma de materializar sus fantasías a través de lo que es capaz de hacer con su cuerpo y por su cuerpo en pro de un objetivo.

De los ejemplos estudiados, en el caso 1 la estudiante logra manejar su cuerpo con destreza y precisión en el desarrollo de sus actividades, pero no tiene una motivación clara, por eso el ejercicio no trasciende la frontera de la mecánica, no pretende alcanzar nada, no hay un deseo que movilice al intérprete, por lo tanto, podría decirse que este planteamiento carece de exploración creativa.

En el caso 2 el estudiante es incapaz de realizar una actividad sin hacer ruido, esto revela que el nivel de concentración empleado está por debajo del requerido para este ejercicio. Por lo tanto es imposible que el estudiante pueda explorar creativamente sus posibilidades corporales porque no puede ejecutar ninguna actividad dentro de la estructura del ejercicio.

En el caso 3 la estudiante maneja su cuerpo con destreza y precisión en las actividades y en su desplazamiento. A partir de todos los elementos que constituyen el planteamiento escénico se origina una atmósfera dramática expresiva y reveladora, debido a esto la intérprete juega físicamente con cierta libertad.

4.3 Obstáculo Exterior y la Acción

Una de las acepciones básicas sobre la acción es que es la oposición entre dos fuerzas, el planteamiento del ejercicio propone esto en su estructura. Se entiende que la principal coordenada impulsa al estudiante a codificar la acción en su cuerpo, el aprendiz podrá imaginar, elaborar y vivenciar una situación en la cual subyace ese principio activo.

Cada estudiante debe plantearse actividades físicas y psicológicas para lograr su objetivo, esto ayuda al estudiante a imaginar en códigos de acción y a descubrirse a sí mismo en el escenario a partir de lo que hace, además este proceso induce al alumno a desarrollar la capacidad de realizar cosas para modificar circunstancias en pro de un objetivo.

Es importante destacar que en este ejercicio entra la palabra como mecanismo modificador, el verbo es acción y debe ser usado como tal, se debe evitar la palabrería hueca y sin sentido ya que esto puede atentar al logro del objetivo. Para orientar lo que se dice es importante que el alumno sepa lo que quiere y cuál es el vínculo con su compañero.

La selección de las actividades debe responder al objetivo que se quiere alcanzar, es decir, no se deben hacer cosas para llenar un espacio, o realizar actividades aisladas

de la motivación, cada tarea escénica bien sea física o psicológica debe estar orientada a lograr el objetivo planteado, de lo contrario será estéril.

En Obstáculo Exterior se da el juego entre acción y reacción, esta consecución de hechos deben impulsar a los estudiantes a la pugna por el logro de su objetivo. Para ello es fundamental que la motivación sea contundente, cada uno debe necesitar imperiosamente aquello por lo que lucha, si no el conflicto se debilita.

De los ejemplos estudiados se resalta el caso 1, en el cual el planteamiento es explosivo (Adán y Eva se enfrentan en la actualidad, él quiere volver al Paraíso y ella desea permanecer en el mundo actual), pero los estudiantes no se comprometen en el logro de su objetivo sino que divagan verbalmente en torno a la situación que plantean.

Mientras que el caso 2, es un ejemplo muy claro en el cual la motivación, el objetivo y las actividades físicas y psicológicas están en consonancia. En este planteamiento cada estudiante intenta modificar constantemente las circunstancias para lograr su objetivo, esto genera un vertiginoso ejercicio en el cual los intérpretes están comprometido con la acción.

En el caso 3, el planteamiento no responde a las coordenadas técnicas, ya que el conflicto detona después de haber avanzado la improvisación a partir de una noticia, pareciera un ejercicio de Obstáculo Interior que continúa y desencadena en uno de

Obstáculo Exterior, sin embargo las actividades físicas y psicológicas de cada estudiante estaban orientadas a alcanzar la meta propuesta.

4.3.1 Obstáculo Exterior y el Juego

En este tipo de ejercicio el Juego se da fundamentalmente a partir del vínculo que establezcan los intérpretes en relación a la acción. Esto se puede comprender más claramente a partir de los ejemplos estudiados.

En el caso 1, los intérpretes no se comprometen con la acción y no realizan actividades contundentes para modificar al otro, por lo tanto, aunque el planteamiento es rico y estimulante no logran vincularse a partir de la acción y como consecuencia no surge el dinamismo del juego escénico sino que se impone la palabra estática.

En el caso 2, los estudiantes se comprometen en pro de su objetivo e intentan modificar las circunstancias a partir de lo que hacen, esto los sumerge en un vértigo delirante y establecen un vínculo poderoso a partir de la violencia de la situación planteada.

En el caso 3, el juego es rico y fecundo porque los estudiantes no abandonan su objetivo, sino que se comprometen progresivamente de manera más profunda con lo que desean alcanzar. A partir de estos ejemplos se observa claramente que las

actividades son las herramientas que posee el actor en escena para lograr su meta y al ejecutarlas con convicción podrá disfrutar a plenitud la experiencia del juego.

4.3.2 Obstáculo Exterior y la Percepción

Una de las coordenadas técnicas de este ejercicio es que el actor debe intentar modificar las circunstancias a partir de lo que hace, pero para poder modificar circunstancias el intérprete debe primero ser capaz de percibirse a sí mismo, al otro, al espacio y a los objetos presentes en la escena.

Para ello el estudiante debe involucrarse físicamente con cada actividad que realiza, los sentidos deben estar abiertos y permeables en la ejecución de las tareas, las propias y las que haga el compañero, o bien a cualquier acontecimiento que surja de manera imprevista, ya que para que el actor pueda reaccionar, antes debe haber una acción, pero si éste no la percibe, la misma no causará ningún efecto en el desarrollo de la circunstancia.

Se entiende que el estudiante debe tener claridad en las actividades que va a realizar, los objetos que usará y el vínculo que lo une con su compañero, una vez en el ejercicio los intérpretes deben comprometer su ser físico en cada actividad para que la acción pueda penetrar en el cuerpo de los actores y estos sean capaces de modificar el devenir escénico en pro de su objetivo.

En los casos 2 y 3, los estudiantes se dan el tiempo necesario para darse cuenta de la circunstancia, experimentar físicamente lo que esto ocasiona y reaccionar en consecuencia. En el caso 1, los estudiantes no se permiten salir de las rígidas estructuras impuestas por el pensamiento inerte.

4.3.3 Obstáculo Exterior y La Emoción o Mitología del Sentimiento

En este caso se aplica la misma reflexión en el punto correspondiente a Compañero Dormido y La Emoción o Mitología del Sentimiento.

4.3.4 Obstáculo Exterior y El Cuerpo

En este punto es importante destacar que lo que atañe al cuerpo es todo aquello que constituye al hombre interna y externamente, por lo tanto el ser físico del actor debe funcionar como un sistema integral. De tal manera se entiende que si en la estructura de este ejercicio dos fuerzas se enfrentan para lograr algo, entonces cada una de estas fuerzas debe involucrar la totalidad de su ser físico en lucha, usando todas sus posibilidades para alcanzar su objetivo.

Cuando se dice todas las posibilidades físicas, entiéndase que es todo aquello que el actor es capaz de hacer con o sin objetos para intentar modificar una circunstancia determinada. Es importante que el estudiante sea capaz de imaginarse a sí mismo

haciendo cosas para lograr lo que desea, de esta manera cuando esté en el escenario será su oportunidad para llevarlas a cabo.

En los casos 2 y 3 los estudiantes están comprometidos físicamente, corren riesgos y se involucran con todas sus facultades en el juego escénico. En el caso 1, los estudiantes intelectualizan la acción, por lo tanto esta no pasa en el cuerpo y como consecuencia el mismo se encuentra escindido del juego escénico.

4.4 Obstáculo Interior y la Acción

Si en Obstáculo Exterior el enfrentamiento es entre dos fuerzas que se oponen, en este caso, el protagonista tiene el conflicto consigo mismo. Se observa con particular atención que esta estructura plantea que el actor debe manejar un contenido de acción potente en su interioridad e impulsa al estudiante a enfrentar una situación compleja.

Por lo tanto, es justo valorar especialmente este tipo de ejercicio en relación a la acción, porque empuja al actor a indagar con absoluto compromiso en su particular manera de percibir, comprender, enfrentar y asumir las posibles circunstancias de la vida. Esto supone un viaje en el cual el actor descubrirá aspectos inherentes a su ser más íntimo.

Por otro lado, lo que experimenta el actor debe suceder en escena, es decir, no se trata de una reflexión filosófica o una introspección terapéutica, el aprendiz debe

materializar a partir de actividades físicas y psicológicas la lucha que se debate en su interior. El estudiante no puede perder de vista que tiene un objetivo escénico que debe lograr, por encima de sí mismo.

A su vez, el compañero debe indagar en aspectos profundos del universo interior de su compañero (dentro del planteamiento escénico) para poder ejercer una oposición poderosa y enriquecedora para ambos. Esta tarea lo ayudará a proponer actividades físicas y psicológicas lo suficientemente contundentes como para modificar las circunstancias dadas y obstaculizar el objetivo del protagonista.

De los ejemplos estudiados, en el caso 1, El obstáculo es contundente para la protagonista y el compañero ejerce oposición a través de las actividades. Fue un ejercicio muy comprometido de parte de ambos, sin embargo la chica no pudo concretar actividades físicas que la impulsaran a lograr su objetivo. En los casos 2 y 3, no se manifestaron aportes relevantes en relación a la acción.

4.4.1 Obstáculo Interior y el Juego

Tal como en Obstáculo Exterior, el juego se origina a partir del vínculo que desarrollen los actores por medio de las actividades físicas y psicológicas, sin perder de vista la estructura particular de cada tipo de ejercicio, en este caso hay un sujeto que tiene un conflicto consigo mismo y el otro sujeto debe hacer todo lo posible para incrementar el obstáculo.

De los ejemplos, en el caso 1 ambos estudiantes se comprometen y el juego florece, se enriquece fundamentalmente por las actividades físicas y psicológicas que ejecuta el oponente sobre la protagonista. En los casos 2 y 3, el juego es muy pobre debido a los problemas estructurales que presentan.

4.4.2 Obstáculo Interior y la Percepción

En este ejercicio también se aplica la reflexión aplicada en este punto a Obstáculo Exterior, sin embargo, aquí está presente un móvil interno en contradicción, y para generarlo es imprescindible que el actor trabaje con la imaginación, como una herramienta consciente generadora de impulsos activos en el cuerpo del intérprete.

Por lo tanto, es importante destacar que en el proceso perceptivo también la imaginación juega un papel fundamental, ya que el intérprete puede estimular sus sentidos a través del uso consciente de la fantasía creadora. Además, esto ayudará al estudiante a fortalecer y desarrollar la fe necesaria para realizar comprometidamente su acción.

En este aspecto es justo destacar el caso 1, ya que los alumnos lograron modificarse a sí mismos y a su compañero, respectivamente, a partir de las imágenes que construyeron para fortalecer su acción. Eso quedó evidenciado a partir de la claridad con la cual ellas surgían a través de las actividades físicas y psicológicas.

4.4.3 Obstáculo Interior y La Emoción o Mitología del Sentimiento

En este caso se aplica la misma reflexión en el punto correspondiente a Compañero Dormido y Obstáculo Exterior en torno a la emoción o mitología del sentimiento.

4.4.4 Obstáculo Interior y El Cuerpo

Para este tipo de ejercicio se puede tomar la reflexión que se aplica para Obstáculo Exterior, salvando las distancias estructurales de cada uno. Además, Obstáculo Interior constituye una oportunidad para que el estudiante se descubra a sí mismo a partir de las actividades y de lo que imagina puede hacer en pro de algo o para revelar una verdad comprometedora, u obstaculizar una acción.

4.5 En torno a la segunda etapa del Taller GA 80 2010

Uno de los aspectos más importantes que define a esta etapa del Taller 2010 es el tiempo. El proceso con las escenas comenzó el 3 de Noviembre de ese año y las clases culminaron el 8 de Diciembre. En este lapso hubo 10 encuentros, en oposición a la primera etapa que tuvo un aproximado de 60 (tomando en cuenta los días de vacaciones), evidentemente la diferencia es significativa, y esto tiene como consecuencia que los alumnos exploraron más en una etapa que en la otra.

En ese sentido no es aventurado decir que fue una experiencia débil desde el punto de vista formativo en relación a la etapa II. A través de la entrevista realizada a Héctor Manrique con fecha del 2 de Octubre de 2011, él expresa que su proceso de formación duró un año para cada etapa.

Se entiende que a través del tiempo los factores económicos y sociales cambian sus condiciones y esto puede repercutir en la dedicación del estudiante, pero las dos etapas deben ser equitativas en cuanto al tiempo, y dado que este tipo de ejercicios constituyen un entrenamiento (no una fórmula), mientras más tiempo se investigue sobre ellos, el impacto formativo que tendrá en el estudiante será mucho mayor y de mejor calidad.

El proceso que correspondía a la segunda etapa, se inició el 25 de Agosto, pero fracasó debido a las inasistencias reiteradas de los estudiantes. Es probable que las actuales condiciones sociales, políticas y económicas, se confabularon para atentar en contra del proceso formativo, esta reflexión se fundamenta en la observación de un grupo humano (docentes y alumnos) que apostó tiempo y dedicación para lograr un objetivo, y éste fue frustrado por las circunstancias.

Quizá las reiteradas inasistencias respondieron a las causas antes mencionadas, o a un compromiso débil, eso no se puede evaluar. El teatro tiene como requisito ineludible la presencia, por lo tanto se tuvo que reformular el proceso pedagógico con base en las circunstancias. Se recuerda que este era un taller-montaje, y la segunda etapa

constituía el proceso con el texto dramático, pero, en la reformulación de la estructura, se acordó trabajar escenas de obras, sin la pretensión de mostrarlas al público.

Esto ocasionó una baja considerable en el grupo, tan sólo permanecieron seis, de los cuales 5 culminaron el proceso. El 3 de Noviembre de 2010 comenzaron a ensayar las escenas, y aunque transitaron por todo el proceso correspondiente a esta etapa, los niveles de exploración son directamente proporcionales al tiempo de trabajo.

En el proceso de montaje de las escenas se observó que los ensayos estaban dirigidos a la exploración vivencial del rol, es decir, el profesor los conducía a encontrar en sus cuerpos las acciones del personaje. No se trató en ningún momento de construir al mito que se conoce como personaje, sino que a través de los ensayos los alumnos descubrieran lo que hace el personaje.

Para ello los estudiantes propusieron una espacialidad, un vestuario y una escenografía. Luego, dividieron en unidades de acción las escenas para comprender lo que pasa en cada una de ellas, seguidamente pasaron al proceso de montaje, y el resto del tiempo lo dedicaron a indagar en la acción. Las clases de expresión corporal fueron dedicadas a la exploración del personaje y la creación de vínculos. Al finalizar las sesiones de trabajo, el grupo de docentes y los alumnos se reunieron para evaluar el proceso (Anexo E).

Una de las reflexiones finales es en torno a las complejidades de un taller-montaje, entre otras cosas, la estructura que lo determina, en ocasiones atenta contra el proceso formativo del actor, ya que durante el taller los alumnos están muy ansiosos por el montaje, por lo tanto, en muchos casos, no se permiten disfrutar plenamente la etapa I porque desean hacer un personaje, la obra, y en el montaje no se comprometen en el proceso de ensayos porque es un taller.

Aunque no se cumplió con uno de los objetivos (el montaje), es importante valorar el trabajo realizado por los docentes y el grupo de estudiantes que persistieron en el proceso de formación, y a pesar del corto tiempo dedicado a la etapa II, se profundizó en algunos aspectos que se revelaron en el trabajo sobre el escenario; guiados por el docente, los estudiantes lograron descubrir a partir de la acción algunas de las necesidades y de los vínculos que definen a los personajes sobre los cuales experimentaron.

CONCLUSIONES.

Para comprender el proceso de formación del Grupo Actoral 80 a partir del taller 2010, se realizó una investigación teórico-práctica. A continuación se presentarán los logros obtenidos en cada uno de los objetivos propuestos.

Uno de los objetivos principales de este trabajo fue definir los conceptos teóricos básicos que sustentan la técnica impartida en el Grupo Actoral 80; se revisaron diversos autores para conocer en qué se fundamenta lo que allí se practica.

Se descubre, a partir de las asistencias a las clases que dicta el grupo, que en el GA 80 no se habla sobre teoría de actuación, sino que se estimula al estudiante a comprender sobre el escenario los conceptos que corresponden a la técnica. Por lo tanto, a partir de las clases y de la lectura del libro de Gené *Escrito en el Escenario* (2005), se definió una línea temática y a través de ella se organizaron a los autores consultados.

En este sentido, es importante destacar que no se puede hablar de conceptos que definen a la pedagogía del grupo, sino más bien de que existen temas en torno a los cuales se investiga en el trabajo escénico. Se debe aclarar que el GA 80, más allá de impartir una técnica para formar actores, posee una visión acerca del trabajo del actor y en concordancia con esta orientación existe una metodología pedagógica, con coordenadas técnicas muy precisas que estimulan al aprendiz a descubrirse a sí mismo como un creador sobre el escenario.

Se registró el taller 2010 para estudiar a través de un hecho vivo de qué manera ocurre la formación actoral en el grupo. Esto dio como resultado dos diarios, uno de cada etapa de trabajo (Anexos D y E). De forma paralela, a través de entrevistas al docente, y de las investigaciones antes mencionadas, se estableció el tipo de programa formativo, se identificaron los principios teóricos y técnicos que fundamentan el sistema pedagógico, y se estableció el programa del Taller GA 80 2010.

Al ser este un estudio que se fundamenta en un hecho vivo, corre ciertos riesgos, uno de ellos es que lo que está vivo se modifica y puede tomar rumbos inesperados, en este caso, el presente trabajo estuvo en peligro de verse frustrado por la parcial desintegración del grupo de estudiantes del taller y la anulación del objetivo principal del mismo: el montaje de una obra.

Sin embargo, gracias a la voluntad de 6 alumnos y a la dedicación del cuerpo docente, se decidió culminar con la segunda etapa formativa. A través del montaje de escenas, el objetivo es completar la segunda etapa de formación a través de la exploración con el texto dramático.

Podría decirse que se lograron todos los objetivos planteados para comprender el proceso de formación en el GA 80, ya que, aunque se modificaron a partir de las circunstancias en las cuales se desarrolló el taller, se cubrió toda el período de trabajo y se logró una visión del proceso pedagógico.

Se puede concluir que el tipo de educación que se imparte en el grupo pretende formar al aprendiz una visión clara del trabajo del actor, entendiéndolo como un creador escénico capaz de modificar circunstancias a partir de lo que hace. Se estimula que el estudiante imagine y descubra el sentido de la acción en sí mismo para que pueda llevarla a cabo sobre el escenario.

Se motiva al estudiante a establecer sus propias fantasías en códigos de acción y a plantearse objetivos claros para lograr una meta (superobjetivo), y que de esta manera se aleje del mito del sentimiento, para que pueda descubrir la emoción honesta y sepa canalizarla para convertirla en un hecho artístico.

Se considera que a partir de esas premisas el aprendiz puede comprender una técnica de trabajo en la cual él es el responsable de su trabajo en la escena, debe tener conciencia y claridad de lo que quiere lograr como intérprete con un personaje o dentro de un ejercicio, para que no encomiende su actuación a las musas o al talento, porque aunque no se pretende negar lo anterior, el actor como cualquier oficiante del arte debe tener herramientas para conducir al duende.

Un aspecto en el cual el docente hizo mucho énfasis fue en tratar de desmitificar el sentir en el trabajo del actor. Se entiende que pretender lograr un sentimiento es una meta abstracta y poco fiable, por el contrario, se estimula al estudiante, constantemente y de diferentes formas (a través de las clases de expresión corporal, y

la conducción de la acción a través de actividades), a que descubra, fortalezca y desarrolle sus sentidos, la percepción física y la imaginación.

Se debe destacar particularmente que una de las preocupaciones fundamentales del grupo es hacer que el aprendiz entienda que él es un cuerpo que debe ser formado para materializar físicamente sus fantasías. Esto constituye una de las obsesiones pedagógicas. Para ello, en el taller 2010, el actual docente, actor y director del GA 80 Héctor Manrique implementó clases dedicadas a la activación del cuerpo a partir de la acción, que fueron dictadas por Daniel Rodríguez, actor y docente formado por Manrique.

Otro de los aspectos en los que se hace hincapié en el proceso formativo del GA 80 es despertar en el estudiante la disposición al juego. A partir del taller se pudo observar que esto sucedía en la medida en que los actores desarrollaban vínculos sólidos, y la confianza que les otorgaba permitía al alumno viajar a través de las circunstancias con enorme libertad. Sin embargo, es importante acotar que para que el juego se dé entre los participantes es imprescindible que cada uno tenga fe en su acción.

Podría decirse que la técnica impartida en el GA 80 estimula al estudiante a descubrirse a sí mismo como un ser capaz de crear sobre el escenario con libertad, autonomía y conciencia, se considera que ese tipo de formación constituye una guía sólida y eficaz para que el actor principiante adquiera herramientas técnicas y pueda comenzar a edificar su propio camino en el arte.

El presente trabajo es el resultado de un arduo viaje en el cual se registra un proceso de formación no sólo por los motivos antes mencionados, sino también para tratar de conocer y comprender de forma clara las principales coordenadas técnicas que debe manejar un aprendiz para iniciar su camino en el arte.

La persona que desea ser actor tiene una inquietud, incluso podría decirse que intuye un camino, pero aquello que lo moviliza muchas veces son percepciones distorsionadas por los medios de comunicación o por los mitos populares que se tejen en torno al trabajo del actor. Uno de los resultados de este trabajo es desmitificar la iniciación del artista escénico, a partir del estudio de una técnica aplicada en un grupo que se ha destacado en la formación actoral.

Se considera que este trabajo no sólo es un aporte a la construcción de la memoria teatral, también constituye el documento de una experiencia pedagógica, artística, y sobre todo clarificadora acerca del trabajo del actor. Se cree que este registro podría ayudar al aprendiz de otro tiempo, a comprender, a la luz de otros, su propia vivencia.

Las dudas y los conflictos creativos del artista parecieran no tener tiempo, pueden repetirse indistintamente en cualquier época. Al registrar un hecho pedagógico y creativo, una de las pretensiones más ambiciosas es que el presente trabajo pueda ayudar a aquel que tiene un interés honesto en este oficio, bien sea aclarando dudas, ayudándolo a comprender o simplemente acompañarlo en su proceso, ya que, probablemente, las dudas que él tiene, otro también las tuvo.

Este trabajo es un tributo al docente, y también al estudiante, es una ofrenda a aquel que desea aprender un oficio. Se considera que el deseo de adquirir conocimiento sobre una expresión artística es la manera más pura de rendirle respeto. Entonces, este trabajo valora al aprendiz de actor, aquel que intuitivamente valora tanto un oficio (muchas veces despreciado y desconocido por otros) que se acerca (muchas veces en contra de las exigencias sociales) a un centro como el Grupo Actoral 80 a buscar ayuda para materializar un deseo.

BIBLIOGRAFÍA Y OTROS

Abbagnano, Nicola (1997), *Diccionario de filosofía*. Bogotá, Colombia. Fondo de Cultura Económica.

Armas, Jariana & Ordaz, Ángel (2007), *Registro del taller de formación actoral 2004-2006 del Centro de Creación Artística Taller Experimental de Teatro. Aproximación a una concepción pedagógica*. Trabajo de grado para optar a la licenciatura en Artes. UCV.

Balestrini, Mirian. (2002), *Como se elabora el proyecto de investigación*. Caracas, Venezuela. BL Consultores Asociados. Servicio Editorial.

Barrios, Maritza. (2010), *Manual de trabajos de grado de especialización y maestría y tesis doctorales*. Caracas, Venezuela. FEDUPEL.

Campos, María & Páez, Indira. (1992), *Presencia de la técnica de Stanislavski en la formación de actores en Caracas*. Trabajo de grado para optar a la licenciatura en Artes. UCV.

Diccionario Enciclopédico Grijalbo. (1995). Colombia. Grijalbo.

Drama Centre Londres. (2011). [Página Web en línea], Disponible: <http://www.courses.csam.arts.ac.uk/drama> [consulta 2011, mayo].

García, Yvette. (2000), *Enrique Porte, Aproximación a un maestro venezolano de actuación*. Trabajo de grado para optar a la licenciatura en Artes. UCV.

Gené, Juan. (2005), *Escrito en el escenario*. Caracas, Venezuela. CELCIT.

Gutiérrez, Andreina. (2001), *El estilo y la formación del actor en el Grupo Actoral 80*. Trabajo de grado para optar a la licenciatura en Artes. UCV.

Hagen, Uta. (1990), *El arte de actuar*. México D. F., México. Editorial Árbol.

Hernández, Alex. (1987), *El GA 80 del CELCIT de Venezuela ¿Una alternativa para la formación de una conciencia de integración latinoamericana en el teatro?* Trabajo de grado para optar a la licenciatura en Artes. UCV.

Hethmon, Robert. (1976), *El método del actors studio. Conversaciones con Lee Strasberg*. Madrid, España. Editorial Fundamentos.

<http://www.conocimientosweb.net> diferencias entre seminario, conferencia, taller [Consulta 2011, abril].

Kerlinger y Lee. (1975), *Investigación de comportamiento*. México Mc Graw-Hill.

Romero, Adela. (2001), *El actor como protagonista del hecho escénico*. Trabajo de grado para optar a la licenciatura en Artes. UCV.

Soler, Pere (1997), *La investigación cualitativa en marketing y publicidad*. Barcelona, España. Paidós Papeles de Comunicación.

Stanislavski, Constantin. (1977), *El trabajo del actor sobre su papel*. Buenos Aires, Argentina. Editorial Quetzal.

Stanislavski, C. (1980), *El trabajo del actor sobre sí mismo en el proceso creador de las vivencias*. Buenos Aires, Argentina. Editorial Quetzal.

Turco, Lucía. (2011), *Una celebración del misterio: Entrevista a Juan Carlos Gené*. [www.grupoactoral80.com/de interés/](http://www.grupoactoral80.com/de_interés/) [Consulta 2001, Mayo].

ANEXOS

Anexo A

Entrevista realizada a Héctor Manrique el 07 de Abril de 2010

¿Cuáles son las etapas formativas del actor?

Es compleja la pregunta, porque contestarla lo que podríamos llamar científicamente, puede ser como leyes difíciles de aplicar a la creación artística. Yo creo que hay una primera etapa, que me parece importante, es el conocimiento del actor de sí mismo, es decir, esa etapa en la que el aspirante a actor lo primero que debe reconocer es: que él puede ser capaz de crear, que tiene el derecho de crear como actor, que descubra en sí mismo ese espacio valiosísimo, “lo que a mí se me ocurre tiene valor”. Para mí esta es una etapa muy importante.

Si bien esta etapa tiene unas coordenadas técnicas muy claras: el trabajo del actor con su imaginario; la comprensión de la realidad escénica, con la importancia de las actividades físicas, psicológicas; la relación con los objetos. Para mí, lo más importante de esa primera etapa es que el aspirante a actor pueda valorizar su capacidad de creación.

Después, hay una segunda etapa; es el actor trabajando en función de ser otro. En el caso del actor es muy complejo ser otro si no sabes quién eres tú. Esta segunda etapa implica el acercamiento al rol, la comprensión de lo que el otro hace, cuando digo el otro hace, es el personaje, lo que está escrito, como personalizar lo que el personaje escrito hace, digo personalizar porque cada actor tiene su forma de hacerlo, es lo que puede llegar a hacer que puedas llegar a tener espectadores que te sigan: voy a ver a tal actor haciendo Hamlet.

Porque saben que van a ver una visión de ese actor, junto con todo el equipo que esté trabajando en ese espectáculo, por supuesto. El público va a ver una propuesta de

cómo podría ser ese personaje. Entonces toda esa etapa de creación del personaje, de acercamiento al personaje que detona el imaginario y la capacidad creativa.

La otra etapa, en la que podríamos decir que verdaderamente se cuecen las habas, y desde el punto de vista formativo me parece la más importante, es cuando el actor ejerce su oficio frente al espectador. Incluso creo que luego, cuando el estudiante se profesionaliza, debe mantener siempre la actitud de un aprendiz, ya que es una etapa en la que uno nunca deja de formarse.

Alguno podría pensar, qué diferencia hay entre la etapa dos y la tres. Cuando un estudiante está frente al espectador, debe tener al menos la convicción de que lo que está haciendo vale la pena ser visto, mientras que la segunda etapa debe ser tomada como un proceso de indagación y de descubrimiento.

Estas son las etapas en las que yo divido el proceso formativo del actor. Creo que hay trabajos comunes en las tres etapas: el trabajo del actor con su cuerpo, con su voz debe ser algo que esté constante, digo constante porque nunca el actor debería dejar de mantener esa relación con su aparato, que es el cuerpo.

En este taller ¿Cuáles son los ejercicios que conformaran el programa formativo, en cada una de las etapas?

En la primera etapa, si el tiempo me lo permite, yo haría cinco ejercicios. El primero: Tres actividades físicas, con objeto haciendo uso de la cuarta pared. El segundo ejercicio: Compañero dormido. El tercer ejercicio: Obstáculo exterior. El cuarto: Obstáculo interior. El quinto ejercicio es una combinación entre obstáculo exterior e interior. En otros talleres se complementan con otros ejercicios, pero en este taller montaje estos serán los ejercicios en la primera etapa.

En la segunda etapa, después de elegir la obra que se va a hacer, pasamos al análisis de texto; la división en unidades de acción para comprender qué hace cada personaje en cada escena y en la obra, definir y clarificar sus objetivos y súper objetivos. Después vendría el proceso de montaje, que podríamos llamar desde el punto de vista didáctico: la etapa de creación del personaje, creación de vínculos, relaciones entre los personajes. Luego la tercera etapa es las de presentación del espectáculo.

Entonces en éste taller, ¿la etapa del trabajo con escenas para la construcción de un personaje se sustituye con la obra en cuestión?

Sí, digamos que en este taller las escenas son la obra. Por ser un taller de un año, lo hacemos de esta manera, si fuese de dos años lo que haríamos es que en el primer año: sería el trabajo del actor sobre sí mismo, luego el trabajo con las escenas, y el segundo año para el montaje.

¿Esta es la primera vez que invita a un profesor para que le acompañe en un taller encargándose de la formación física?

Es la primera vez que yo invito, pero no es la primera vez que en algún programa de formación en el que yo haya participado eso exista. Digamos cuando di clase en la escuela Juana Sujo, había profesores para las distintas cátedras que ahí se dictaban: voz, expresión corporal, cultura general, historia del teatro, entre otras materias que complementaban la formación.

En Venevisión, que es otro de los sitios donde he impartido clases, lo mismo, ha habido desde el inicio profesores de voz y de expresión corporal. En ese caso en particular, fue por exigencia mía que se abrieron esas dos asignaturas, en el momento de realizar el pensum de estudio de la academia.

En el Grupo Actoral 80, es la primera vez que lo hago, que invito a que me acompañen. En este caso también he invitado a Melissa Wolf, esta vez no como asistente, sino que a medida que esto avance, ella tome responsabilidades en el proceso de montaje. Este taller también es un taller para las personas que tienen mucho tiempo trabajando conmigo.

Para mí es muy importante que Daniel Rodríguez, que tiene muchos años trabajando conmigo, tome otras responsabilidades, además de las de actor, y en el caso de Melissa, que también tiene años trabajando conmigo, ha sido asistente de dirección de varios espectáculos y ha dirigido varios espectáculos, sé de su inquietud sobre el área formativa y en el área de la dirección. Me interesa que ellos empiecen a tomar responsabilidades desde el principio del proceso, y que para ellos también sea parte de un trabajo formativo.

Manifiesta usted que, en la creación del pensum en la academia de Venevisión, se abrieron las cátedras de voz y expresión corporal, por “exigencia suya”... ¿Por qué es tan importante para usted el trabajo físico en la formación actoral?

Un actor es un cuerpo, Grotowsky lo llamaba un atleta de las emociones, incluso decía que para que un actor llegara a ser un verdadero y extraordinario actor debería empezar a ejercitarse desde los seis o siete años, como lo hacen los bailarines. Yo no creo exagerado este planteamiento, claro lo veo complejo en sociedades como las nuestras, en las que el teatro es un espacio de la élite de las élites, y el trabajo del actor va más allá de eso.

Nosotros además tenemos una cultura del actor, fundamentalmente visto en la televisión, digamos, es donde nuestra sociedad tiene mayor relación con el trabajo del actor; y el trabajo en la televisión suele ser muy limitado para el actor por la forma en que está hecha, por la premura, la velocidad, la poca profundidad que en sí misma tiene la televisión como género.

Si a un actor desde su temprana formación no se le inculca la indagación de las posibilidades expresivas en todo su cuerpo, y después ese actor pasa al ámbito de trabajo de la televisión, va a ser un actor extraordinariamente limitado.

Para mí es muy importante el movimiento, creo que un actor piensa mejor sobre el escenario, cuando digo que “piensa mejor” es que tiene una mayor conciencia de sus posibilidades expresivas y creativas cuando está en movimiento cuando tiene un cuerpo que suele estar en movimiento.

El actor suele ser como un abanico, a medida que siga estudiando e indagando, ese abanico crece. Un actor que pueda pararse de manos sobre el escenario, que pueda saltar sin el riesgo de una lesión, que lo pueda hacer desde el conocimiento físico de lo que está haciendo... que sepa montarse en un caballo, que sepa bailar, cantar, nadar... amplía su abanico de posibilidades expresivas y de trabajo. Por eso creo fundamental hacerles entender a las personas que se acercan al taller desde un principio lo importante que es la relación con su cuerpo.

¿Cuál es la orientación del trabajo físico en el Grupo Actoral 80?

Nuestro trabajo, en todos los niveles, parte del texto. Entonces todo el trabajo físico que uno realiza tiene que estar en función de lo que vamos a hacer, cuando digo de lo que vamos a hacer, no es: vamos a hacer la obra, no sino lo que mi rol hace, mi personaje hace, según las exigencias que mi personaje tenga.

Yo acabo de vivir una experiencia, hace unos dos años, en uno de mis últimos espectáculos que es Final de partida de Samuel Beckett, éste es un espectáculo muy físico, sostenido por un texto que hemos respetado con enorme rigor. Pero la fiscalidad de ese espectáculo está dada por las posibilidades de los actores, es decir, no se me ocurriría hacer lo que hicimos, desde el punto de vista de director, con las escaleras y el trabajo vertiginoso de Daniel, si él no tuviese esas posibilidades físicas;

a mí no se hubiese ocurrido. Si en lugar de Daniel hubiese sido otro actor, entonces habría sido otro espectáculo.

A mí no se me hubiese ocurrido tirar una silla de ruedas y darle vueltas, debo aclarar que no se me ocurrió a mí, sucedió en un ensayo. La actriz, Melissa Wolf, hizo una propuesta: tirar arena en un momento, el actor entró, que era Daniel, y se fue al piso cuando pisó la arena, y cuando intentó arrancar con la silla de ruedas se llevó al piso al actor que hace el papel de Hamm, que es Juvel Vielma.

A partir de tirar la arena, hubo una sucesión de acontecimientos. Estuve a punto de pararlo, cuando cae la silla de ruedas y Juvel sale por el aire y cae como un plátano en el piso, como un muñeco de trapo, estuve a punto de pararlo, pero me dio un ataque de risa, y como no paré, Daniel muy disciplinadamente siguió, subió al actor en la silla y seguimos el ensayo. A los dos minutos volvieron a caer, producto de lo mismo. Después todo eso quedó en el espectáculo, porque ninguno de ellos se golpeó, más bien se les veía disfrutando.

Es muy probable, que si en la silla hubiese estado sentado un actor, que al haber dado vuelta la silla y caer como un muñeco de trapo, se hubiese hecho daño; yo hubiese tenido que parar el ensayo y en ningún momento se me habría ocurrido hacer eso. Como yo contaba con dos actores con una enorme capacidad física, entonces yo podía, como director, estimular y proponer un tipo de trabajo.

Si en ese mismo trabajo no hubiese contado con dos actores como Juan Vicente Pérez y Melissa Wolf: jóvenes, fuertes, entusiastas y locos de bola, capaces de meterse en un pipote de metal durante casi dos horas y recibir golpes en ellos; si no hubiese contado con estos actores no se hubiese ocurrido colocar dos pipotes y meter adentro a estos dos personajes que nunca salen de ahí. Se me ocurre durante los ensayos, cuando veo la entrega y la capacidad física, porque antes estaba pensando cómo hacer

para que ellos entraran y salieran, pero luego me di cuenta y pensé: ah yo puedo proponer esto.

Entonces son las posibilidades de un actor lo que hace el enriquecimiento del imaginario de un director, porque si en lugar de tener a Melissa y Juan, tengo a otros dos extraordinarios actores como María Cristina Lozada y Alejo Felipe, no hubiese podido meter a esos dos señores, a esa edad, a recibir coñazos en unos pipotes... porque me duran un ensayo. Nuestro trabajo está fundamentado en el actor, pero en el reconocimiento de sus posibilidades y en la aceptación de sus limitaciones.

Anexo B

Segunda entrevista a Héctor Manrique realizada en Mayo de 2011

¿Cuáles son los ejercicios que usas en la primera etapa de formación del taller y cuál es su objetivo pedagógico?

Hay un grupo de ejercicios básicos en la primera etapa del taller, que siempre he usado, depende siempre de la duración del taller, hay ejercicios que agrego, pero hay cuatro ejercicios que suelo siempre usar, el primero de ellos es:

Tres actividades físicas con objetos: Es un ejercicio donde el participante, el alumno, debe tener un objetivo, haber contestado prolijamente las primeras seis preguntas (de las siete preguntas que anteriormente se le han suministrado), y en el que él tiene que realizar un grupo, que como muy claramente lo dice el título del ejercicio, de actividades para concluir en una acción, es decir, la acción es lo que quiero, las actividades es lo que hago para lograrlo.

En este caso en particular no debe ser utilizada la palabra, sino única y exclusivamente el trabajo con el cuerpo para realizar esas tres actividades, y nos debe quedar claro a los espectadores qué es lo que tú querías hacer.

Es un ejercicio donde la sencillez es fundamental, es decir, si tenemos que realizar tres actividades físicas con objetos para realizar una acción, y empezamos a complejizar el ejercicio, es muy probable que el ejercicio implote. Pongo el ejemplo que suelo usar en las clases: si yo tengo que prepararme para ir a mi graduación de bachiller o en la universidad, ¿qué hago? Mis tres actividades físicas pueden ser: afeitarme, vestirme y peinarme; tengo que llevar todos y cada uno de los objetos para realizar esa actividad, y a la audiencia le quede claro que es una persona que se está

preparando para algo importante, si pongo el ejemplo de la graduación, es porque ese es un momento significativo para cualquier persona.

Una de las claves fundamentales para que este ejercicio funcione, y haga crecer y tomar conciencia al actor es que el objetivo a alcanzar sea significativo para la persona que está realizando ese ejercicio.

En este ejercicio hay dos cosas fundamentales en las que uno trabaja e indaga como docente, e intenta hacer consciente y desarrollar en el intérprete:

- 1) que el ser humano se expresa por actividades físicas siempre; el tener conciencia de eso lo va a llevar, como actor, a una mayor verdad y compromiso en lo que hace.
- 2) El otro objetivo fundamental es crear conciencia práctica de dos factores fundamentales: la concentración y la relajación para llevar a escena esas actividades.

Es muy importante la prolijidad, lo verosímil de los objetos que utilizas en escena. Si tomamos el ejemplo anterior, será imposible peinarnos, si no llevamos un peine; será imposible vestarnos significativamente si las prendas del vestuario no son significativas para nosotros; será imposible afeitarnos si no llevamos la afeitadora.

Hay algo importante que debemos tener conciencia en todos y cada uno de estos ejercicios, la realidad debe transformarse, es decir, el espacio escénico y el intérprete al concluir su ejercicio debe haberse transformado. Esa es una exigencia fundamental para poder lograr el objetivo.

Después tenemos un ejercicio que tiene la misma base del anterior, es el ejercicio de La cuarta pared: consiste en realizar tres actividades físicas con objetos, frente a la cuarta pared. Entendemos, en el escenario, no sólo en el teatro y en el cine también, la cuarta pared para el actor es donde está el ojo del espectador, desde donde está viendo el espectador la escena.

Aquí intentamos significar con mayor profundidad la relajación y la concentración en el actor, porque una de esas tres actividades como mínimo debe ser realizada frente a esa cuarta pared imaginaria, en ella se le solicita al intérprete que ubique una ventana, un espejo o un reloj.

El estudiante debe realizar, por lo menos, una de sus actividades significativas frente a esa cuarta pared, dándole vida y creándola frente a nosotros a partir de lo que hace; esto obliga al intérprete a una mayor concentración. La “cuarta pared” debe ser un elemento modificador en el desarrollo del ejercicio.

Aquí se aplican las bases ya expresadas en el ejercicio anterior: no hay uso de la palabra; debe ser significativo lo que hago, para que nuestra concentración pueda funcionar. En la medida que sea importante lo que estoy haciendo, nuestra motivación para la acción aumentará, eso tendrá como consecuencia una mayor concentración y a su vez un mayor relajación.

Lo importante es entender que el paso por estos ejercicios no da por sí un aprendizaje, sino la reiteración en esos ejercicios en la repetición del ejercicio. El alumno debe concentrarse en hacer las actividades físicas con objetos, es decir, si tomamos el ejercicio anterior y lo aplicamos al ejercicio número dos: tres actividades frente al espejo y elegimos “el afeitarnos frente al espejo”, nos debe quedar claro, como espectadores, por la forma en el que él hace sus actividades, que las está haciendo frente al espejo y debe quedar prolija y perfectamente afeitado. Si eso no sucediera, es porque su concentración no está siendo lo suficientemente clara y profunda, entonces él debería repetir el ejercicio hasta que lo logre.

El tercer ejercicio es el de Obstáculo Exterior: El alumno trabaja con un compañero. (El dueño del ejercicio elige a un compañero para llevar a cabo su historia) En este ejercicio entra la palabra a ser parte de la acción, ya no son sólo las actividades físicas sino también las actividades psicológicas.

Al entrar la palabra, la mente funciona de otra manera, entonces las actividades psicológicas son fundamentales para lograr nuestros objetivos. Ambos participantes en el ejercicio de obstáculo exterior deben tener: un objetivo que los haga entrar en conflicto tres actividades físicas y tres actividades psicológicas para intentar lograr su acción.

Algo fundamental en este ejercicio es que el desenlace del mismo no esté predeterminado; el hecho vivo que sucede frente a los ojos del maestro y el resto de los compañeros, en esta improvisación, determinará quién logra su objetivo. Es importante clarificarle a los alumnos que el que logra el objetivo no es un ganador, el ganador es el ejercicio si se logra hacer con verdad y rigurosidad.

Entonces, en este ejercicio tenemos que procurar realizar tres actividades físicas junto a tres actividades psicológicas frente a nuestro compañero para lograr nuestro objetivo. Nuevamente hay un hecho fundamental para lograr que el ejercicio tenga continuidad y esté vivo: la motivación que cada uno de ellos tenga para lograr su acción, o sea ¿qué quiero? Y ¿para qué lo quiero?

¿Qué es una actividad psicológica?

Entendemos por una actividad psicológica algo que hacemos a partir de la palabra y del cuerpo, que procura modificar a nuestro compañero escénico. Para lograr mi objetivo, mi acción, es decir, podemos tomar como actividad psicológica manipular, sobornar, agredir, insultar, seducir, etc., son un grupo de actividades que yo puedo pretender lograr psicológicamente para lograr mi objetivo.

¿El alumno debe planificar las actividades psicológicas?

Al ser una improvisación donde ambos participantes intentarán lograr su objetivo, uno debe planificar en la historia cuáles son las posibles actividades psicológicas que

podría usar para lograr mi objetivo. Ahora al ser una improvisación, no podemos tener esquematizado el momento en que la usamos, porque no sabemos que va a hacer nuestro compañero.

Es un error frecuente en la planificación del ejercicio que los alumnos creen una especie de escaleta de actividades físicas y psicológicas. Eso es un error, no debe ser hecho de esa manera, cada uno debe intentar llevar los objetos que les sean necesarios para hacer sus actividades físicas e intentar lograr su objetivo; pero es a partir del vínculo que se cree con el compañero, que la realidad escénica se irá imponiendo y veremos si podemos lograrlos o no.

Si ambos llegan a hacer todo, no entiendo cómo se podría llegar al final de este ejercicio, porque los dos no pueden lograr el objetivo, cuando entendemos que hay un conflicto y ambos queremos lo mismo. Si los dos logran, no hay conflicto, y si no hay conflicto, no hay acción.

El Cuarto ejercicio es el Obstáculo Interior: Así como en el ejercicio de obstáculo exterior, lo que hace y lo que quiere mi compañero es lo que me impide lograr mi objetivo, en este caso, el conflicto lo tiene el intérprete (el dueño del ejercicio) consigo mismo. Debe luchar, durante el ejercicio, consigo mismo para lograr su objetivo.

En este ejercicio, ambos participantes deben: proponerse hacer tres actividades físicas con objetos, para lograr el objetivo. Uno debe revelar algo importante, y el otro debe tratar de imposibilitar dicha revelación.

Aquí, creo que es importante hacer un inciso sobre qué es un vínculo. Es decir, cuando planifico el ejercicio con mi compañero, al responder la primera pregunta ¿quién soy? Y ¿quién es mi compañero?, al estar sobre el escenario, debemos ser coherentes con la respuesta que decidamos, porque a partir del vínculo que yo tenga

con mi compañero, mi obstáculo interior crecerá, es decir, si yo tengo que dar un pésima noticia a una persona que no me importa mi obstáculo interior será muy débil y es posible que ni siquiera el obstáculo exista.

El obstáculo va a crecer en la medida en que mi compromiso sea mayor con el otro intérprete, eso es fundamental en este ejercicio. Para que haya, además, un obstáculo interior que permita al intérprete, concentrarse con mayor profundidad y crecer en mayor riqueza interior como actor, debe ser un obstáculo profundamente estremecedor.

Todos estos ejercicios requieren de la siempre saludable intervención de nuestra imaginación. Si entendemos al escenario como: el espacio de los sueños posibles... entonces, en la medida en que seamos capaces, al armar un ejercicio, de imaginar, a partir de la vivencia de cada actor en su vida privada, tendremos un mayor compromiso, y un conflicto más profundo estimulado por la imaginación, y así el estudiante tendrá una mayor posibilidad de lograr el objetivo.

Hay Siete preguntas fundamentales a la hora de armar estos ejercicios, creo que, en los cuatro ejercicios, transitar esas siete preguntas con rigurosidad, con profundidad y compromiso, es lo que va a hacer que nuestros conflictos sean significativos, que nuestros significados sean significativos.

Es importante aclarar un aspecto de los cuatro ejercicios: la duración de los ejercicios están basadas en su realidad escénica, no pueden de ningún modo, estar predeterminada ni por el maestro, ni por el alumno o alumnos que estén realizando el ejercicio. El tiempo lo impone la realidad que lo define.

Otro de los ejercicios que suelo hacer, si el tiempo me lo permite, en tercer lugar es: El compañero dormido: debemos realizar tres actividades físicas, teniendo en cuenta que un compañero en escena va a estar dormido y que por ninguna razón puedo hacer

el más mínimo ruido, ya que el compañero inmediatamente se despertará y el ejercicio culminará.

Lo importante en este ejercicio es: por todos los medios intentar lograr las tres actividades físicas que me he propuesto. Las tres actividades deben tener un riesgo al realizarse, en función de producir ruido, esto es lo que le permitirá al estudiante seguir profundizando en su concentración.

Reitero, en este ejercicio, como en los anteriores, la motivación debe ser significativa, ya que, de no ser así, suele verse frustrado el desarrollo del mismo. Una motivación débil, puede ocasionar en este ejercicio, que concluya antes de que el estudiante pueda realizar la primera actividad física.

En este ejercicio puede hacerse uso de la cuarta pared, no es un requerimiento, pero si algún alumno quiere involucrarla, puede hacerlo. En este ejercicio, la presencia del “compañero dormido”, no es una inactiva, el que está dormido, debe haber contestado sus siete preguntas y debe tener claro qué es lo que quiere y para qué está ahí, durante todo el ejercicio debe estar atento a cualquier sonido que produzca su compañero.

La complicidad en este ejercicio, no es buena consejera, no da resultados óptimos, es decir, si hay sonidos evidentes y el compañero que está dormido no reacciona a ellos despertándose, el maestro debe intervenir y concluirlo. En estos ejercicios, el acento está puesto en la concentración y en la relajación que debe tener el intérprete.

Lo ideal es que haya una preparación física antes de hacer el ejercicio, es decir, un calentamiento, un reconocimiento del espacio.

Otro ejercicio que suelo colocar después de “compañero dormido”, en algunos talleres, es: Momento íntimo: Este es un ejercicio en el que debemos realizar tres

actividades físicas, frente a la cuarta pared, en un ámbito que no podría suceder si es contemplado por otra persona. La mirada de otra persona produciría que uno dejara de hacer lo que está haciendo. Este es un ejercicio que procura hacer crecer en el intérprete: su relajación, su concentración, y algo fundamental, su desinhibición escénica.

Es importante que entienda que el escenario es: un espacio de libertad donde todo puede ser posible para un actor, y esto es fundamental que el intérprete lo comprenda desde que empieza a dar sus primeros pasos. El escenario es un espacio en el cual se debe estar con libertad.

Este es un ejercicio de enorme revelación para quien lo está haciendo, porque ahí fue capaz de hacer, lo que nunca hubiese podido hacer, si alguien lo mira. Eso nos hace mirar al escenario como un lugar donde puedo llevar, toda mi imaginación y mi necesidad de hacer cosas, a cabo.

Este ejercicio, para mi, es muy importante. Al concluir, este ejercicio, debe ser analizado con el más profundo respeto por parte del maestro y del resto de los compañeros. Lo más conmovedor de este ejercicio, es la entrega del alumno de su universo interior, a sus compañeros; muchas veces lo he sentido, más que un “momento íntimo” como un “momento sagrado”, y así debe ser visto. Ojo, pero no por muy sagrado, se debe olvidar la técnica: las tres actividades deben estar realizadas con enorme claridad, que los objetos sean los idóneos, y que la realidad física del escenario sea modificada.

¿En esta primera etapa de ejercicios, el alumno trabaja con personajes?

En esta etapa no se habla de personajes.

Si el alumno propone un ejercicio que esté fuera de su realidad, por ejemplo: en una circunstancia dada en una iglesia y el estudiante que interpreta el ejercicio, dentro de la ficción, es una monja, ¿esto es considerado como un personaje?

En esta etapa no es saludable hablar de “personajes”, porque todavía no tiene la preparación para intentar entrar en ese rol que otro ha creado y que el actor debe interpretar. Cuando se habla de personaje en esta etapa, suele causar un distanciamiento entre el “yo” y “el otro” que debo interpretar, por eso es preferible partir de lo siguiente: “si yo estuviera en esa situación ¿qué haría?”, es decir, trabajar a partir de sí mismo.

Entre otras cosas, porque al ser estos ejercicios una improvisación no tenemos certeza de lo que va a hacer hasta que lo hacemos; con un personaje escrito, si sabemos con claridad lo que él hace dentro de la historia, y nuestro trabajo como intérpretes es darle vida significativa y verosímilmente.

En esta etapa no existe “personaje”, es decir, hemos construido un grupo de actividades físicas, un grupo de actividades psicológicas, con unos objetos predeterminados, pero no sabemos lo que va a hacer, lo que le sucede, eso lo vamos a descubrir. Por eso es muy importante en esta etapa recurrir a lo que Stanislavski llamaba “el sí mágico: si yo estuviera en esa situación, ¿qué haría?”.

Hablar de personaje podría ser una camisa de fuerza que limitaría la imaginación del estudiante, y coartaría la vivencia escénica, digo coarta porque seguramente se impondría lo que tiene en la mente, de lo que supuestamente es el personaje y va a matar la riqueza que puede descubrir en la vida de la improvisación.

Si hay algo fundamental en estos ejercicios, es entender que yo soy capaz, como actor, de ser un creador, y de inventar vida y de vivir esa vida a plenitud. Entonces, no

estamos en este momento, preparados para hablar de “roles” estamos preparándonos para hablar de ellos, en la segunda etapa.

Aquí soy yo (el estudiante) en una situación determinada, además, soy yo sin saber claramente que va a suceder (como en los casos de obstáculo interior y exterior). Si planifico que yo soy un personaje, entonces estoy metiendo una limitante escénica dentro de la libertad que necesito para lograr mi acción.

Es importante resaltar que un personaje suele estar escrito, es decir, tiene premeditadamente un grupo de actividades que acometer para lograr un objetivo, para lograr un desenlace, en un ejercicio de este tipo, no es así; en estos ejercicios se procura que el estudiante entienda que él es el creador de esa historia que está sucediendo frente a los ojos de los demás y va a ser única e irrepetible, no podríamos hacerlo de la misma manera.

Si en esta etapa no hay personaje, ¿por qué el alumno debe responder la primera pregunta “¿quién soy?”?

Una manera de conocerse a sí mismo es: imaginarse en otras cosas que no se ha vivido, y para profundizar en esa fantasía se responde la primera pregunta.

¿En qué consiste la segunda etapa de formación?

Consiste fundamentalmente en el trabajo con el rol, con el personaje. Lo primero que hacemos es, dividir las escenas en unidades de acción, claro, primero que nada elegirlas, procurar que sean de obras teatrales poderosas, con personajes muy claramente definidos, con profundidad, con riqueza... después se procede a dividir las unidades de acción, que no es otra cosa que saber qué es lo que hace cada uno de los personajes, así tener un superobjetivo de la escena, e ir viendo qué es lo que ellos hacen para intentar lograr lo que quieren.

Después viene una etapa de improvisaciones para el acercamiento a las escenas, improvisaciones libres intentando buscar que los impulsos del actor permitan un acercamiento genuino, verdadero, es decir, que el texto no se convierta en un muro de contención, para que el estudiante pueda ir jugando mientras se va acercando al universo de la escena.

Después de esa etapa, que no podría decir cuantos ejercicios son, porque cada ser humano es distinto, y cada ser humano en ese proceso de acercamiento a la escena, se procede a montarla. Luego se repite, intentando en cada ensayo ir enriqueciéndola, con la utilería adecuada, con el vestuario, con la espacialidad, en ese caso entra el trabajo del maestro realizando la puesta en escena. Y el fin último es lograr una aproximación a la escena y que el alumno pueda hacerla, habiéndose acercado a ese rol.

Este trabajo tiene un marco teórico que es fundamental, el conocimiento del autor, la circunstancia en que se escribe esa escena, lograr hacer una biografía del personaje, responder las siete preguntas, comprender con claridad el personaje; y si entendemos que un personaje no es más que su relación con los otros, esto habla de comprender y entender lo que le pasa a los otros personajes, ¿qué es lo que quieren? ¿en dónde están sus puntos de conflicto?

Esta es una etapa muy apasionante, pero al principio, después de venir de la primera fase de trabajo en la que el juego, es decir, la libertad a partir de las coordenadas del ejercicio, se hace placentera (a partir de la comprensión), al entrar en la segunda etapa, casi siempre se produce un choque. El texto, a veces, funciona en el estudiante como una especie de camisa de fuerza, y creo que a ésta hay que ir poco a poco desanudándola, para que el actor pueda volver a vivir esa libertad que descubrió en los ejercicios de improvisación.

En la entrevista realizada a Juan Carlos Gené, en relación a su versión de Bodas de Sangre, “Una celebración del misterio: Entrevista a Juan Carlos Gené” por Lucía Turco, el maestro dice refiriéndose al proceso de la puesta en escena: *es una ejercitación donde el actor toma el conjunto de la verbalidad de su personaje, selecciona frases absolutamente inconexas, pero que cada una de ellas le signifiquen, y esto se entronca con una actividad física que sostiene ese texto.* ¿Podría decirse que ese es el trabajo que se realiza en las improvisaciones sobre la escena?

Exacto, cuando te hablaba de la primera parte de improvisación sobre las escenas, básicamente ese es el trabajo. Al principio ni siquiera con textos, sino con sonidos, casi siempre a partir del estímulo que produce la música, la idea es meter el cuerpo. Después de los sonidos, si el tiempo lo permite, es ir trabajando desde las sílabas hasta llegar a una palabra; luego otras palabras; y ver como se convierten en una oración de ese texto, y así poco a poco ir llegando al texto completo. Esta es una etapa muy rica que le permite al actor tener mayor libertad en su juego dentro de la escena.

Trabajar la escena directamente sobre el escenario implica muchas cosas, el estudiante debe estar pendiente: de lo que hace, del texto, de la puesta en escena, de la utilería, familiarizarse con el vestuario, etc.; por eso creo que la forma más idónea de asumir esa “segunda etapa” es: por etapas.

La primera fase, corresponde a la división en unidades de acción para comprender lo que sucede y que las acciones nos guíen; la segunda, al juego libre, donde ni siquiera esté la palabra, sino tan sólo el universo de la obra y de la escena en cuestión, cuando digo “el universo” es: lo que pasa. Cuando uno lee algo y le interesa (evidentemente es fundamental que al alumno le interese lo que está haciendo) esto empieza a rebotar en el inconsciente, ¿cómo llevar eso a la materialización? Y para el actor, la única forma de materializarlo es a través de su cuerpo.

Este trabajo permite bajar muros de contención que nos apartan de ese universo, y ver qué aparece genuino (todos no abordamos una escena de la misma manera). Ver como “ese cuerpo” lo aborda, acentúo “cuerpo”, porque no interesa cómo esa “cabeza” lo abordaría, eso es algo que se descubre, no lo sabemos a priori, se revelará en el trabajo.

La tercera fase es la exploración con el texto; luego entra la relación con el o los compañeros de escena. Incluso, se puede trabajar sobre una unidad de acción, e ir armando poco a poco la escena. Entonces, cuando el alumno pasa la escena, tiene en su cuerpo un conocimiento mucho más amplio y profundo de lo que pasa, algo que tal vez, ni siquiera lo sepa explicar en palabras, pero el cuerpo lo explica en su accionar.

En el taller de formación 2010, se realizó un trabajo de exploración llamado Hoja al viento, ¿en qué consiste este ejercicio?

Ese es el primer ejercicio. Cuando decimos: Hoja al viento es por lo siguiente: el cuerpo del actor es, la hoja; y la música es, el viento. Se parte del principio que, una hoja no decide moverse, ella se mueve impulsada por el viento. En este caso, el actor está instalado sobre el escenario, sin prejuicios, sin decisiones preconcebidas del personaje; y permitir que el cuerpo reaccione frente a eso, de la manera más pura y virginal; que lo que le suceda al cuerpo sea, incluso para sí mismo como intérprete, una revelación. Ese es el objetivo de ese ejercicio.

Por lo general, al alumno le cuesta comprender el destino de este ejercicio, ellos quisieran tener resultados inmediatos y además tareas a realizar inmediatas; y en este caso, cuando se empieza a trabajar en este ejercicio, no sabemos dónde está el otro lado del río... lo vamos a descubrir... no sabemos qué ancho tiene, ni cuanto vamos a nadar para llegar ahí...

En este ejercicio, el actor no debe ejecutar un movimiento a partir de una intención preconcebida, sino que esa parte del cuerpo empiece a reaccionar sola, a partir...

bueno, no sabemos de qué, sabemos que la música es lo que está ahí, ese es el estímulo. Este ejercicio se repite, y se repite, luego se incorporan: los sonidos, después la palabra, después la relación con los otros, y la música va perdiendo su protagonismo. Entonces todo lo que el alumno ha conseguido empieza a habitar en su cuerpo, y se encuentra con mayor libertad, y más vivo, accionando genuinamente sobre el escenario.

Cuando llegue el momento de hacer la escena, lo que sucede lo hemos visto surgir del trabajo, es decir, no es que tú estás en tu casa y te inventas: una puesta en escena, un vestuario, unos tonos de voz, etc., entonces cuando llegas, antes de hacer la escena, “ya sabes como va a ser”. En este caso, esta experiencia es muy reveladora para todos, inclusive, trabajando de esta manera, te das cuenta que el cuerpo empieza a tener otras expresividades que no son las comunes que conocemos en esa persona en su vida habitual y en lo que ha hecho sobre el escenario, sino que empieza a aparecer otro reconocimiento de su cuerpo que es mucho más interesante y más expresivo para los personajes.

¿Cuál es la importancia del “Juego” para la formación del actor?

Es superlativo. Cuando uno empieza a formarse como actor, por lo general, ha perdido la disposición, con la que contamos desde niños, a jugar. La adultez nos hace perder la disposición al juego, eso que nos dicen constantemente: “tienes que ser serio, tienes que ser responsable...” esto empieza a ser una forma de conducirse del ser humano.

En el caso del actor, esto también influye, y entonces entra al escenario pensando que: “lo tiene que hacer bien” “que debe hacerlo correctamente”... y eso no lo deja libre, y el juego en definitiva es un espacio que tenemos todos de libertad. Entendemos que “el juego en el teatro es un juego con reglas”, es decir, no puedo llegar a la función, si

estoy trabajando en una obra, y hacer “lo que me provoque”, y moverme por el espacio de la manera “que me provoque”.

Lo fundamental es rescatar esa palabra como impulsora del trabajo del actor. Se debe entender que cuando se está sobre el escenario, se tiene que, fundamentalmente, pasarla bien... Si el personaje sufre yo no tengo que sufrir, creo que era Diderot que lo decía en “La paradoja del comediante”: “mientras más sufre el personaje, más disfruto yo haciéndolo”...

Si el actor no disfruta de lo que está haciendo, es muy difícil que el compañero que tiene al frente disfrute, que el espectador disfrute... Ejercitar el músculo de lo lúdico, del juego, de entender que el escenario es un espacio donde te puedes permitir cosas y vivir cosas, que no las vives en tu vida cotidiana; es algo en que el actor debe profundizar con fortaleza, con fortuna.

“El juego” es una palabra importante para el actor, no es gratuito que en idiomas como el inglés y el francés, actuar sea dicho como “jugar”: “play” “Agir”, estas palabras expresan lo que es este oficio. Evidentemente hay reglas, es como si en un juego de béisbol, de pronto el pitcher le pasa la pelota al público y le pide que la esconda... Pero más allá de las reglas, creo que jerarquizar ese verbo les haría mucho bien a los actores, entender que éste es un oficio más de pasarla bien. La obra del pintor es su cuadro, la obra del actor es su cuerpo en acción.

Para mí es fundamental, estimular en el estudiante desde sus primeros pasos, la disposición al juego, porque más allá de las angustias que acompañan a este oficio (las inseguridades, saber si podremos vivir de esto, etc.) este trabajo implica un enorme placer, y si no inculcamos esto, el trabajo se convierte en una contradicción.

Así como un jugador de alta competencia, más allá del juego, es una persona dedicada a eso, así debe ser el caso del actor, preparar su cuerpo, trabajar su voz,

estudiar, estar siempre abierto a cuestionarse lo que hace, intentar hacerlo de maneras diversas, aunque tenga una base técnica... Más allá de todo, el fin último de esto es vivir esa experiencia orgásmica que es estar sobre un escenario, jugando a vivir otras vidas...

Anexo C

Entrevista realizada a Daniel Rodríguez el 07 de Abril de 2010.

¿Cuál es el objetivo que pretendes alcanzar con el grupo de estudiantes que integran el taller montaje en el Grupo Actoral 80?

Mi finalidad principal es que ellos logren comenzar a tener conciencia de su cuerpo, es decir, que ellos aprendan a conocer cuáles son sus limitaciones. Hay que aclarar que no estoy preparando a bailarines, además, no es mi especialidad. El trabajo corporal que realizo con ellos es en función de la actuación, que las herramientas que adquieran les funcionen a la hora de construir un personaje.

Otro de los objetivos es que ellos adquieran resistencia física, para eso deben tomar conciencia de su respiración, de los movimientos; esto unido al trabajo con la palabra, en el momento en el que empiecen a trabajar con el texto con el profesor Héctor Manrique, es probable que yo los ayude a comprender, a través del entrenamiento, que todo funciona en conjunto.

Mi colaboración específica está orientada a que los alumnos tomen conciencia de su cuerpo, que se concentren en su trabajo, que puedan relajarse, entendiendo la relajación: como un cuerpo libre de tensiones dispuesto a la acción, como animales al acecho, así deben estar en función a su trabajo, la futura creación de un personaje.

He notado en sus clases el trabajo grupal, es decir, la mayoría de las dinámicas son colectivas ¿por qué?

Deseo que ellos aprendan a vincularse con sus compañeros y que entiendan que ellos no están solos en el espacio. El trabajo en una obra es en equipo, y para mí es fundamental que desde ya lo entiendan así. El ambiente del trabajo creativo debe ser

amable, y para ello debe haber confianza y creo que la manera de formar la confianza es que ellos se descubran a si mismos y a sus compañeros sobre el escenario; que aprendan a no criticarse, a no compararse con los otros, sino a entregarse libremente, y que descubran sus dones y los de sus compañeros en función del trabajo en equipo.

Entrevista realizada a Daniel Rodríguez en Noviembre de 2010.

¿En qué consiste el trabajo corporal que enseñas?

Mi principal objetivo es que el estudiante entienda que el ser humano es un cuerpo, y por lo tanto eso es un actor: un cuerpo. Mi interés es que el estudiante aprenda a reconocerse (sus limitaciones y posibilidades). Para esto aplico un calentamiento que he diseñado a partir de mi experiencia formativa en distintas disciplinas (danza contemporánea; la técnica vocal aprendida con la profesora Felicia Canetti, que consiste en el desarrollo de la percepción, el fortalecimiento del aparato respiratorio y el trabajo con el sonido a través del cuerpo; yoga y pilates).

El objetivo con el entrenamiento es que ellos aprendan a controlar su cuerpo en el espacio en relación a los otros cuerpos y a los objetos. Entonces, el trabajo podría dividirse de la siguiente manera: primero se hace una parte de acondicionamiento muscular y flexibilidad, luego se trabaja el desarrollo y fortalecimiento de la percepción a través de la técnica respiratoria, y la emisión del sonido a partir de impulsos corporales. Es importante que el estudiante entienda que el sonido es parte de lo que el cuerpo puede hacer, y el actor debe aprender a reconocer y trabajar con sus posibilidades expresivas. Además que esto les ayuda a entrenar la resistencia.

¿Cuáles son las fases del entrenamiento?

Primero que ellos tengan conciencia de su cuerpo, a través del calentamiento muscular y del trabajo inicial de la percepción que consiste en el descubrimiento de

los sentidos sobre el escenario. La primera fase de este trabajo es desarrollar la conciencia y la voluntad en la activación del cuerpo, luego la idea es que el estudiante sea capaz de jugar con libertad, para ello se estimulan las dinámicas con música, para que se libere y deje salir el movimiento y el sonido sin criticarse, para que pueda vincularse con los otros. Este es un proceso largo de exploración, pero no es una fórmula, se profundiza en cada una de ellas a partir de las necesidades del grupo.

¿Podrías explicar grosso modo en qué consiste la técnica de la profesora Felicia Canetti?

Es una técnica de respiración para la voz cantada y la del actor; de la amplia investigación de la maestra, yo tomo una parte, eso es lo que puedo explicar, esto es el desarrollo de la percepción a partir de la respiración y la liberación de la voz a partir del cuerpo.

La primera parte consiste en un calentamiento a partir de ejercicios específicos, con ellos se pretenden ubicar y direccionar la correcta toma de aire y su recorrido hasta la exhalación, también se trabaja con la imaginación, la profesora dice que uno debe aprender a mirarse por dentro para entender el funcionamiento del aparato respiratorio, luego a través de la respiración consciente y de movimientos lentos y continuos (esto va cambiando en la medida que el trabajo es más consciente se realizan dinámicas velocidad intensa) el actor va desarrollando la capacidad de moverse en el espacio usando sus sentidos (voz, tacto, oído, olfato y vista), luego se trabaja el vínculo con los otros a partir de esa nueva condición del cuerpo. El objetivo es desarrollar una nueva conciencia en la cual todo el cuerpo percibe y está activo para accionar y reaccionar.

¿Por qué consideras importante el calentamiento muscular?

Un cuerpo frío no responde igual a uno que esté activado y alerta. La intención del calentamiento es lograr que el cuerpo del actor esté atento y preparado. El estudiante debe reconocer su aparato físico y manejarlo a su voluntad, debe desarrollar su capacidad de percibir.

El ser humano maneja en la vida cotidiana un 30% de las posibilidades de las articulaciones, este tipo de calentamiento debe desarrollar el conocimiento del cuerpo y la conciencia de lo que podemos hacer con él. Es importante que el alumno descubra sus puntos de tensión y sea capaz de liberarlos. Parte de mi trabajo lo dedico a observar el proceso de cada alumno en las clases de actuación, luego en el trabajo que hacen conmigo, yo trato de dar indicaciones a cada uno hacia donde deben dirigir su atención.

Reconociendo los puntos de tensión de su cuerpo, el funcionamiento muscular, el de sus articulaciones, su flexibilidad, su fuerza, su destreza, etc., puede ayudarlo en la creación de un personaje, por ejemplo: a Ricardo III, Shakespeare lo plantea con deformaciones físicas, el actor aplicando lo antes mencionado, puede generar una joroba prescindiendo de prótesis, sólo con una postura podría crearla, activando ciertos músculos (sin tensión) y relajando otros.

El calentamiento también ayuda a desarrollar el ritmo en el cuerpo del actor, es como activar el pulso de cada movimiento, no solo que sea rápido o lento, sino que alumno aprenda a descubrir la música en su cuerpo, que pueda jugar con él primero concientemente, para que luego sea capaz de liberarse y trabajar a partir de impulsos inconscientes, y que pueda descubrir nuevas posibilidades de expresión. Para estimularlos a esto, una de las cosas que hago es que siempre trabajo con música en la cual la percusión esté muy marcada.

¿Qué pretendes desarrollar en las dinámicas grupales o juegos que realizas?

El vínculo. Que el estudiante descubra la capacidad de modificar al otro y de ser modificado a partir de lo que el cuerpo hace. Estos son juegos en serio, se deben trabajar las relaciones a partir del juego corporal, ya que en todo este proceso no hay palabra, sólo sonido y movimiento.

Uno de los objetivos es que ellos se liberen y no se critiquen, que no se juzguen a sí mismos, este tipo de ejercicios los ayuda a perder el miedo escénico y el miedo al ridículo, ellos deben romper con lo cotidiano en sus cuerpos para activar otras posibilidades, esto al principio difícil, pero una vez que rompen la barrera del miedo, comienzan a explorar, a jugar y a divertirse. Ellos deben aprender a bailar el son que tocan sus propios impulsos corporales. Es importante que ellos aprendan a reconocer su cuerpo, pero también el de cada uno de sus compañeros, reconocer las limitaciones y las posibilidades físicas de sus compañeros forma parte del desarrollo del vínculo.

En relación a ese punto, es importante destacar que en el Taller GA 80 2010 hay una persona con visión limitada, ¿cómo fue el trabajo grupal en función a la particular condición de uno de sus integrantes?

En ese sentido, ese compañero trabaja a plenitud porque él maneja su condición como una posibilidad de desarrollar ampliamente sus otros sentidos. Él tiene lo que llaman. Visión túnel, no tiene vista panorámica. De alguna manera esto obliga al grupo a tener mucha más atención en cada una de las actividades que se realizan.

Ellos han aprendido a trabajar juntos, a veces yo intervengo, cuando hay movilizaciones a alta velocidad, y tomo a Diego del brazo y entre los dos hacemos un solo cuerpo, es importante destacar que él es profesor de pilates, y realmente es un virtuoso en el manejo y control de su cuerpo. Diego y el grupo han ido logrando trascender a esta limitación.

¿Cuál es la estructura general de las clases?

Primero el calentamiento, luego el trabajo para desarrollar la percepción, luego dinámicas de movimientos que generen energía y a partir de esto se trabaja el vínculo con diversos juegos o dinámicas preparadas de acuerdo a la evolución del grupo.

¿Este proceso también se aplica en la construcción de personaje?

Si, en esa etapa trabajo en conjunto con el profesor de actuación, el objetivo es que ellos indaguen en los impulsos físicos del personaje que interpretan. En esta etapa se introducen objetos y vestuario. Los juegos se modifican en relación al texto o al personaje, uno de ellos es una silla, el juego se llama “el trono”, el objetivo de este ejercicio es aclarar el objetivo del personaje.

La persona que se sienta en el trono debe responder a las preguntas que hacen el resto del grupo, básicamente es indagar en lo que quiere, qué desea el personaje. Primero responderá con sus propias palabras, luego el texto del personaje debe fluir en la acción.

¿En esta etapa ellos trabajan con el texto?

Si, a partir de los juegos los alumnos exploran en el texto, no es necesario que siga el orden dramático, el objetivo es que ellos encuentren el impulso de lo que quieren lograr a través de la palabra, es decir que no sea hueca, sino que suceda.

¿Cuál es tu aporte a la formación del actor?

Mi objetivo es ayudarlos a reconocer y a canalizar sus facultades corporales. Que ellos encuentren la vía para expresar lo que hay dentro de ellos, no es que aprenda una técnica de expresión corporal, sino que el alumno reconozca su cuerpo en un

espacio escénico y sea capaz de modificar circunstancias con él. Si a esto se le suma la investigación que debe realizar cuando hace un personaje, puede imaginar y transformar su cuerpo en torno al gesto social, el origen, el clima, la época.

Si la obra se desarrolla en Rusia en 1945, el espectador le debe quedar claro, no sólo por lo que se dice en la obra, sino como el cuerpo del actor se modifica en relación a una época y a un clima determinado. El actor debe adquirir información para que el cuerpo se active y proponga según las circunstancias del personaje.

El cuerpo desarrolla un lenguaje que revela las circunstancias en las que se encuentra un persona (clima, emoción, conflictos, deseos, necesidades) el actor debe encontrar las motivaciones para modificar su cuerpo en relación a lo que hace el personaje, y ese trabajo es conciente, es un trabajo de investigación intelectual y corporal.

El actor debe tener la voluntad de activar en su cuerpo las condiciones que definen al personaje, esto incluye la relación con el vestuario, los objetos y con los otros personajes... Por la forma de agarrar una copa, sabemos quien se la está tomando... Ahí está la diferencia entre demostrar y hacer... no se debe activar esas verdades en el cuerpo de quien lo hace, no se debe imitar formas de hacer las cosas... El Cuerpo habla solo, es el único lenguaje universal.

Anexo D

Diario del Taller GA 80 2010

15 de Marzo de 2010

Ejercicio: Tres minutos en el escenario para hacer lo que se desee.

Observación:

Los estudiantes se mostraron prestos a la realización de sus ejercicios mucho tiempo antes del inicio de clases. El grupo es numeroso, y para el observador, ellos conforman una masa ansiosa por subir al escenario y cautivar con sus habilidades al profesor. Dado el momento del inicio de la clase, cada alumno sube al escenario para realizar su ejercicio, por el orden de la lista.

En la sesión de hoy, la pauta era muy clara, ellos tenían absoluta libertad, en tan sólo tres minutos, al concluir el tiempo, el profesor paraba el ejercicio. Les preguntaba: *¿cómo se habían sentido? y ¿cuál era su objetivo?* Hubo diversidad de actividades: números de baile, escenas de musicales famosos, monólogos, realización de objetos (una alcancía); realización del “periódico ideal por un día” (recortando todas las noticias desagradables del mismo); un programa de cocina dirigido por un chef muy torpe; limpiar el escenario; leer Shakespeare; pintar con óleo sobre un lienzo; fragmentos de escenas de obras previamente realizadas. Finalmente, el profesor agradeció a los participantes, y la clase fue concluida.

18 de Marzo de 2010

**Ejercicio: Tres minutos en el escenario para hacer lo que se desee.
(Continuación)**

Observación:

La clase del 18 de Marzo inició con una sesión de 40 minutos de calentamiento físico. Luego continuó la sesión de los ejercicios de “Tres minutos en el escenario para hacer lo que se desee” y finalmente se discutió sobre la experiencia.

22 de Marzo de 2010

Ejercicio: Realizar tres actividades físicas para alcanzar un objetivo, utilizando la cuarta pared como elemento modificador (un reloj, un espejo, o una ventana).

Observación:

La sesión de hoy inició a cargo del instructor de “expresión corporal” o “trabajo de calentamiento y exploración con el cuerpo”, Daniel Rodríguez. Luego comenzó la ronda de ejercicios, se presentaron seis.

Clase de actuación:

La metodología empleada por el profesor es la siguiente: se presenta el ejercicio, el profesor le pregunta al estudiante: *¿Cómo le fue?*, éste responde; el resto de los estudiantes que están sentados en la sala intervienen después de la pregunta: *¿Qué dicen?* Y cierra el profesor dando su apreciación.

En el primer ejercicio, a la audiencia le quedan claras las actividades, pero no “para qué las hacía”. Entre algunos de los comentarios surge una confusión entre lo que es un **actividad** y una **acción**, para los códigos manejados por el grupo, ya que el profesor aclara que para otras personas pueden significar otras cosas, pero en el acuerdo tácito del taller: “la **ACCIÓN** es lo que quiero, y las **ACTIVIDADES**, es lo que hago para lograrlo.

El joven plantea que en su ejercicio: “él es un cubano que tiene cinco minutos para irse en una embarcación”. Sin embargo notamos que se dilatava mucho en la realización de las actividades. El profesor concluyó diciendo que: ***La utilización de la cuarta pared debe ser un elemento MODIFICADOR, si tan sólo tienes cinco min. No es muy razonable que te detengas mirando el reloj, quizá si fuese una ventana y temes ser descubierto podría influir con mayor impacto en tu quehacer.***

Segundo ejercicio: planteamiento sencillo: “Una muchacha se arregla para asistir al funeral de su padre”. La primera acotación que recibe de parte de sus compañeros, es: “el escenario está exactamente igual que el ejercicio anterior, y la ropa que ella usa no guarda relación con la habitación, ya que está muy bien vestida”.

El profesor inicia un recuento de las actividades e invita a la alumna a que mencione lo que acaba de hacer, ella no puede recordar el orden de lo que había realizado. El profesor le pregunta ***¿para qué hace cada actividad? Es decir ¿qué relación guarda con un funeral que se eche crema en las piernas?*** A lo que ella responde: “es algo que siempre hace, es prácticamente un hábito inconsciente”.

El profesor dice: ***lo que hagamos en el escenario debe ser una actividad importante para alcanzar el objetivo, deben ser actividades necesarias, porque “el personaje” es una necesidad.*** También agregó: ***cada alumno que subiera al escenario debía apropiarse de esa espacialidad, llenar la escena con su imaginario.***

Otra de sus acotaciones tuvo que ver con la acción indicada; en el desarrollo del ejercicio, la estudiante tomaba entre sus manos una foto de un hombre mayor y luego lloraba (actividad que alternaba con su acicalamiento), a lo que el profesor enfatizó: ***no hay que indicar la acción, debes hacer tu trabajo y lo demás sucede. Nosotros debemos entender por tu forma de vincularte con los objetos, qué te sucede y hacia dónde quieres ir.***

Tercer ejercicio: el escenario nos ubica en la sala de un apartamento, una mesa servida para dos personas, con un mantel rojo y velas, de fondo, la voz de Edith Piaff evocaba hermosamente un imaginario común. Las actividades fueron las siguientes: ver el reloj, recoger uno de los platos, apagar las velas y apagar el equipo de música. Después de algunas intervenciones, el profesor dice: *te propongo un juego: yo te voy a hacer preguntas y tú me las vas a responder:*

Profesor: ¿Qué querías?

Alumna: Una cena sorpresa para mi esposo, en nuestro aniversario, pero él no llegó.

Profesor: ¿Estás casada?

Alumna: Si

Profesor: ¿Qué día te casaste?

Alumna: El 11 de octubre

Profesor. Si tú el 11 de octubre, le preparas una cena a tu marido y él no llega, ¿Qué harías?

Alumna: Después de llamarlo y saber que nada malo ha pasado, lo insultaría.

Profesor: ¿Qué harías con la cena?

Alumna: Comería yo sola.

Profesor: Que actividad tan hermosa hubiese surgido si te hubieras preguntado “Si yo estuviera en esa situación ¿qué haría?”. Está etapa la podríamos llamar, citando a Stanislavski, “El trabajo del actor consigo mismo”. Imagínate a una mujer comiendo sola, después de haber cocinado para dos en su cena de aniversario. Luego ella al recoger la mesa, también recogería su soledad.

Después de esto el profesor explica que: *muchas veces confundimos un movimiento con una actividad, es decir, hay una serie de sub-actividades que realizamos para hacer nuestra actividad que nos llevará a alcanzar nuestro objetivo. Si voy a: “recoger la mesa” debo: pararme, quitar los platos, los vasos, los cubiertos, apagar*

las velas y quitar el mantel, etc. Por otro lado valoró mucho la selección de los objetos, ya que por sí solos evocan un imaginario sugerente.

Cuarto ejercicio: el estudiante construyó sobre el escenario una especie de cuadro surrealista: globos azules en el suelo, una máscara de los “Diablos de Yare” colgada con hilos de nailon de la parrilla, una capa, y una tela a manera columpio. El joven entra a la escena maquillado con un extravagante bigote dibujado en su rostro, un sombrero y un traje negro; de su abdomen aparecían gavetas y dentro de ellas había insectos de goma que intentaba matar fervientemente.

El desarrollo de la escena fue incomprensible, no se entendía a dónde quería llegar con sus acciones. Después de un tiempo prudencial, el profesor paró el ejercicio. El estudiante explicó que había fantaseado con la idea de ser Salvador Dalí y después de una ardua investigación llenó el espacio de símbolos evocativos a sus cuadros, según las posibilidades de materializar los símbolos plásticos, como por ejemplo: los globos como un lago, los insectos de goma, etc.

A lo que el profesor le dijo: *Celebro tu entusiasmo y tu ausencia de flojera pero esa energía hay que encausarla hacia otro camino, el objetivo de esta primera etapa es reconocernos a nosotros mismos en la sencillez de la acción clara.*

Quinto ejercicio: El escenario es un espacio habitado sólo por una cama, sin sábana. La estudiante entra a escena, con un cuaderno y una foto dentro del mismo, cada cierto tiempo mira la foto y deambula por el espacio; luego toma un trozo de madera que se encuentra debajo del colchón, y con él trata de romper “La ventana” que en este caso, es la cuarta pared. Finalmente la rompe y se escapa.

A la pregunta del profesor: *¿Cómo te fue?* Ella responde: *“¡Muy bien! Me metí en el personaje y sentí la angustia”*. El profesor explica tratando de aclarar términos: *“No importa lo que sienta, aquí no se siente, el arte es algo que sucede”*. Añade: *la cuarta pared no se toca, porque no existe, ella se construye a partir de lo que hago.*

Además reclamó pedagógicamente la ausencia de elaboración, ya que la estudiante se refugia en el “sentir” sin realizar las pautas del ejercicio, tres actividades físicas para alcanzar un objetivo.

Sexto ejercicio: se ubica en una sala de espera. Tres sillas y un revistero. Las actividades que realizó el estudiante fueron: limpiarse el antebrazo con un algodoncito (lo que nos indica que está en una sala de espera de un laboratorio y que viene de sacarse la sangre); comer de una viandita, esperar; cortarse las uñas, esperar; leer una revista, esperar. Su cuarta pared era un reloj.

De forma casi coral, la audiencia menciona que: *“el ejercicio los mantuvo muy interesados, no entendían muy bien para qué hacía las cosas que hacía, pero era muy atractivo mirarlo comer, cortarse las uñas, esperar y leer”*. El profesor hace énfasis, en uno de los aciertos de el ejercicio: *la relajación al usar objetos de manera clara y concreta sobre el escenario*; sin embargo aclara que: *cada actividad por separado fue muy interesante, pero una no se concatena con la otra, es decir cada actividad debe llevar a la otra por la lógica de la acción. En este caso son actividades sueltas que se usan para llenar los espacios en la espera.*

24 de Marzo de 2010

Ejercicio: Realizar tres actividades físicas para alcanzar un objetivo, utilizando la cuarta pared como elemento modificador (un reloj, un espejo, o una ventana). (Continuación)

Clase de Expresión Corporal:

El calentamiento físico es dirigido por Daniel Rodríguez. Los alumnos se distribuyen por el espacio en posición de ajedrez para el entrenamiento. Después de acondicionar la musculatura y las articulaciones, el profesor indica al grupo lo siguiente: desplazarse por el espacio; la orden es: *apoderarse de lo que nos rodea a través de la*

vista y de movimientos continuos, partiendo siempre del centro del cuerpo. La segunda parte del trabajo esta orientada a provocar que el grupo se relacione.

Los ejercicios fueron los siguientes:

Primero: caminar en varias direcciones a gran velocidad, al escuchar la orden, detenerse y mirar al compañero más cercano; luego continúa la caminata.

Segundo: Sin dejar de caminar, elegir a un compañero, separarse y buscarse entre la multitud cambiando de energía y de intención según las indicaciones del profesor.

Tercero: la tercera parte del ejercicio era un juego de imitación, continuaban las mismas parejas de la parte anterior, uno proponía un movimiento y el otro lo seguía; a la voz de cambio intercambiaban los roles.

Al finalizar el ejercicio, los cuerpos se veían relajados y la energía grupal era festiva y homogénea. El grupo se ha encontrado y reconocido en el escenario a través de un sencillo juego de desplazamiento por el espacio. Después del entrenamiento, el profesor de actuación les pide que preparen el primer ejercicio de la tarde mientras el resto del grupo se toma diez minutos para tomar agua y reponer el aliento.

29 de Marzo de 2010

Ejercicio: Realizar tres actividades físicas para alcanzar un objetivo, utilizando la cuarta pared como elemento modificador (un reloj, un espejo, o una ventana) (Continuación).

Clase de Expresión Corporal:

El entrenamiento físico, igual que los días anteriores, es dirigido por el instructor. La dinámica del encuentro de hoy es similar a la anterior, sólo que ahora no se elige a una pareja, sino que cada alumno trabaja con la totalidad de sus compañeros, desplazándose por el espacio y respondiendo pertinentemente a las indicaciones del

profesor, para variar el desplazamiento, como por ejemplo: la energía, la intensidad y la velocidad.

Finalizan formando un círculo, y estimulados por el instructor, todos van dirigiendo su energía (con sonido y movimientos) hacia el centro del mismo. Poco a poco los sonidos y los movimientos se van disipando, hasta quedar en silencio. Como los días anteriores, el profesor de actuación entra a la sala, les pide que preparen el primer ejercicio y el resto de los alumnos ayudan, y otros descansan.

Clase de Actuación:

Primer ejercicio: una habitación austera, luego, un joven entra vestido de con ropa deportiva, un maletín, y un casco de motorizado. El muchacho, se quita el atuendo de futbolista, a la par que se coloca un blue jeans y una franela, sobre eso se pone un chaleco fluorescente, de esos que usan los fiscales; luego toma una pistola escondida entre la ropa y la esconde entre su estómago y su pantalón; reza ante la imagen de la virgen, toma su casco, y se va. Después de las intervenciones de los alumnos, el profesor pregunta:

Profesor: ¿Qué pasaba?

Estudiante: Estoy en Medellín, soy un sicario y voy a matar a alguien.

Profesor: ¿Qué significa matar a alguien?

Estudiante: Tener dinero. Me pagan para ello.

Profesor: ¿A quién ibas a matar?

Estudiante: A un Traqueto (distribuidor de drogas).

Profesor: ¿Dónde?

Estudiante: En las cercanías del aeropuerto.

Profesor: ¿Cuánto te van a pagar?

Estudiante: Un millón de pesos.

Profesor: Eso es poco. Si bien el hombre se acostumbra a todo, cuando vas a matar a alguien, es probable que te maten, y ese nivel de tensión, no se veía en tu ejercicio. Veo un problema en la impersonalidad de la espacialidad. Nada en el espacio me dice que tú eres un sicario colombiano, bien podrías ser un moto-taxista que sale armado a trabajar, como comentaron tus compañeros. ¿Qué pasa con el reloj? (cuarta pared) ¿Qué me sucede en cada minuto que pasa antes de matar a alguien? No debemos subir al escenario pensando que: “voy a hacer como si voy a matar a alguien”, sino con el compromiso que implica: “voy a matar a alguien”.

Segundo ejercicio: en el escenario un mueble, una mesa; sobre ella unas películas de DVD, y una cámara fotográfica con trípode. La estudiante va a entrar al espacio y en su mano tiene un manojito de llaves, con las que trata de abrir una puerta imaginaria; el profesor detiene el ejercicio y dice: *No hay puerta. En este ejercicio no hacemos que, sino lo hacemos. Si necesitabas una puerta debiste haberla traído.*

La estudiante comienza desde adentro, se quita los zapatos y las medias; escucha un mensaje en su celular, busca en su cartera una tarjeta de débito, llama por teléfono; luego se asoma por la ventana (cuarta pared) toma unas fotografías, y se va. La audiencia quedó un poco desconcertada, las interpretaciones sobre lo ocurrido fueron diversas, unos no entendieron, otros elucubrarón sobre diversas historias de un fotógrafo y su modelo. Después de las intervenciones de los estudiantes el profesor dice:

Profesor: Este oficio consiste en que uno se para sobre el escenario, y básicamente cuenta una historia, eso va a tocar a las personas de maneras distintas... el problema es que aquí cada quién se hace su historia, y otros no entendieron. Yo no pude anotar tres actividades porque no las vi. Un personaje es una necesidad, anhela algo, lucha por algo, pareciera que tú no quieres nada, te ves fastidiada, tomas una foto y te vas... ¿Qué pasa aquí?

Estudiante: Yo vengo del Ávila, estoy muy cansada. Reviso un mensaje del banco que me robaron 150 Bs. llamo al banco para verificar, no recibo respuesta, y luego escucho que abajo explota un carro. Yo soy periodista y tomo la foto, y bajo.

Profesor: Nada de esto lo he visto, esto sucede en tu cabeza. ¿Qué expresividad tiene eso? ¿Para qué quiero estar cansada? ¿Qué es lo que se va a modificar? ¿Qué quiero acentuar con eso? Estás cansada para nada, la cantidad de dinero que te robaron no te modificó. El escenario es un espacio donde pueden suceder las grandes catástrofes o las grandes felicidades. Ves a un carro que explotó... ¿Si tu estuvieras en esa situación, qué harías? Presencias un acontecimiento, tienes la primicia, y no te pasa nada. A este ejercicio, le faltó sencillez, a ti te roban, explota un carro... te pasó de todo y no pasó nada. Es un buen ejercicio influenciado por la telenovela.

Tercer ejercicio: una pequeña habitación, sencilla pero acogedora, con alfombras blancas y un lindo cubre cama; una mesa y sobre ella un plato con una hallaca, una copa, una botella de vino y una cesta repleta de uvas; en una esquina estaba un perchero atiborrado de abrigos y bufandas. La estudiante se sienta en la mesa y al escuchar la voz del profesor, inicia su actividad. Cena placidamente su hallaca, a la vez que toma generosos sorbos de vino, al mirar el reloj (cuarta pared), se da cuenta que el tiempo ha transcurrido y debe darse prisa. Como puede, termina de engullir el pastel navideño y exprime la última gota del licor de la botella. Comienza el trabajoso atavío para enfrentar una noche de invierno, al culminar, desgaja doce uvas, las coloca en una servilleta y se va.

Profesor: ¿Nueva York?

Estudiante: Si.

Profesor: ¿31 de Diciembre?

Estudiante: Si.

Profesor: Gracias. Próximo ejercicio.

Cuarto ejercicio: el escenario es una habitación sencilla. Entra un joven apurado vestido de traje, viene empapado de sudor y se cambia rápidamente sin perder de vista el reloj (cuarta pared); se coloca unos jeans desvencijados, unos converse y una franela con la estampa de “Metálica” (grupo de rock). Saca un boleto de una cajita y la coloca en su billetera, repleta de papeles y sin un céntimo, busca desesperadamente en los bolsillos de otros pantalones, debajo de la cama y sobre ella, destendiéndola, hasta que halla un billete de 50 Bs. y se va. Después de los comentarios de los estudiantes, el profesor dice:

Profesor: ¿Quién eres?

Estudiante: Soy un muchacho que trabajo en un banco y salí tarde, me vine apurado a mi casa a vestirme porque voy al concierto de “Metálica”. Hay que estar a las siete y ya son pasadas las seis. Me voy con un amigo en su carro, y él ya está esperándome abajo.

Profesor: Este es un ejercicio muy claro, son evidentes tus actividades y tu objetivo, el problema radica en el tiempo. Si ya estás apurado, porque sabes la hora y tu amigo te está esperando abajo, ¿para qué miras el reloj? La cuarta pared no te modifica, porque tú ya tienes prisa.

Quinto Ejercicio: En el siguiente ejercicio, vemos a un joven en una especie de bar o club, una barra, sobre ella algunas botellas y copas limpias, unos cojines en el suelo y un equipo de sonido con la música habitual de esos lugares. El chico recoge las botellas y las copas, las lleva adentro, cambia la música y pone un ballenato, se cambia de camisa y se va. Uno de los comentarios de la audiencia fue: “No parecía que estuviese cerrado el local, ya que estaba muy limpio y ordenado”. Finalmente el profesor pregunta.

Profesor: ¿Quién eres?

Estudiante: Soy un colombiano que trabaja en un bar. Es mi compañero de trabajo y siempre hace esto cuando vamos a cerrar.

Profesor: ¿Para qué?

Estudiante: Porque...

Profesor: Porque no, para qué, los porque nos llevan a la inacción. Porque sí. ¿Cuál es el significado de la cuarta pared?

Estudiante: Es tarde y me quiero ir.

Profesor: ¿Qué hora es?

Estudiante: Las 3:45 a.m.

Profesor: ¿Para qué cambiaste la música?

Estudiante: El muchacho que trabaja conmigo siempre lo hace.

Profesor: Lo que sucede en el escenario es una síntesis de la vida, no la vida. Podemos tomar la realidad, pero hay que darle un sentido dramático. La cuarta pared es innecesaria, si son las 3:45 a.m., se acabó el trabajo, ya van a cerrar... ¿para qué miras el reloj? El teatro está hecho de tiempo y espacio, el tiempo es algo que nos habita, el espacio debe modificarse. Un reloj, no suele ser una sorpresa, al ver la hora, hay algo que nos sucede, luego la lógica de la acción nos dará la frecuencia para mirarlo. ¿Cuáles son tus tres actividades?

Estudiante: Recoger el local, cambiar la música y vestirme.

Profesor: Vestirse, puede ser una actividad, pero debe ser un hecho importante. Los significados deben ser significativos.

05 de Abril de 2010

**Ejercicio: Realizar tres actividades físicas para alcanzar un objetivo, utilizando la cuarta pared como elemento modificador (un reloj, un espejo, o una ventana)
(Continuación)**

Clase de Expresión Corporal:

En la clase de hoy, el instructor de entrenamiento físico, varió la secuencia que ha realizado en los encuentros anteriores. En días previos, comenzaba con calentamiento muscular, y luego pasaba a las dinámicas grupales. Hoy la dinámica estuvo dirigida desde el inicio a inducir al grupo a alcanzar grandes niveles de energía a partir del agotamiento físico.

Los ejercicios que propuso el instructor hoy, fueron: rebote suave, cada cual en su mismo eje; luego, el grupo debía desplazarse así por el espacio, tomando en cuenta las siguientes premisas: *conciencia de mi cuerpo; conciencia del compañero; estar relajado es estar dispuesto a la acción.*

La dinámica tenía breves intervalos en los que se trabajaba la columna, flexibilizándola y estirando las vértebras durante el desplazamiento. Poco a poco comienza un trote suave, todos en la misma dirección, a medida que iba transcurriendo el tiempo, la totalidad del grupo iba cambiando de dirección, luego, la masa rompe fila y cada uno debe seguir distintas direcciones, y si se encuentran con un compañero, lo esquivan y siguen su camino.

Esta dinámica varía entre el desplazamiento de pie y el desplazamiento de piso. Poco a poco van dejando, la nueva pauta es respirar profundamente con exhalaciones sonoras, involucrando en ellas la totalidad del cuerpo, hasta llegar a nivel de piso. Finalmente les pide que relajen los músculos, y cierren los ojos, después de unos minutos. Cada uno busca nuevamente la verticalidad de la manera más cómoda. Y con una exhalación sonora culmina el entrenamiento.

26 de Abril de 2010

Ejercicio: Compañero Dormido.

Clase de Expresión Corporal:

La clase de expresión corporal, hoy tuvo como premisa abrir el cuerpo, a través de la respiración y movimientos circulares y continuos de las articulaciones y la columna. Como una segunda fase, el profesor les enseña algunas técnicas básicas de cómo ir al piso, ahorrando movimientos y tratando de hallar el impulso para cada acción. Después de la faena, hacen ejercicios de respiración, expulsando el aire con la sílaba “Ja”. Al finalizar, el profesor les pide que conserven la sensación.

Primer ejercicio: dos bolsas de dormir, muchas hojas secas y dos chicas habitan el interior de las bolsas. Al parecer estamos en un bosque; cerca de una de las chicas vemos un morral semi abierto. Al iniciar el ejercicio, una de las muchachas abre cuidadosamente su sleeping, luego toma una chaqueta que usaba como almohada, le abre el cierre, con cuidado extremo, luego se la coloca y finalmente sube el cierre.

Entre maniobras para no hacer ruido, toma del morral un estuche, saca un labial y al intentar abrirlo, sonó la tapa. Después de algunas intervenciones, el profesor dice:

Profesor: Cuéntame... ¿Qué pasaba aquí?

Estudiante: Yo soy una muchacha que estudia en el colegio de monjas (...) y estamos de campamento, el colegio es mixto, y hay un chico que me gusta y quiero ir a verlo. Mi compañera es una monja joven, es mi profesora, y ella sabe lo que siento por el muchacho, pero no quiere que yo tome un “camino equivocado” con este chico.

Profesor: ¿Cuáles eran tus tres actividades?

Estudiante: Salirme del sleeping, ponerme la chaqueta, y maquillarme.

Profesor: Es un ejercicio correcto, pero me pregunto ¿por qué no vimos antes lo que cuentas? Creo que tiene que ver con la motivación.

Estudiante: Puede ser... Es que antes de pasar yo pensé que el ejercicio no era tan claro, entonces decidí concentrarme simplemente en no hacer ruido.

Profesor: Agradezco tu sinceridad, por eso veo que este es un excelente ejercicio de gimnasia. Fue interesante desde el punto de vista físico, ya que duraste veinte

minutos sin hacer ruido. Pero, no veo una historia... Debes comprometerte con lo que vayas a hacer, tú decides vestirse y maquillarte para una persona, pero ese sujeto no existe. Te recomiendo que hagas ejercicios que te interesen a ti. Próximo.

Segundo ejercicio: una oficina, con un escritorio repleto de papeles. En la pared del fondo, una foto del dictador español Francisco Franco; a la derecha, una bandera de España. En una silla junto al escritorio, duerme un guardia. Entra una chica ataviada de invierno, y a unos pasos del escritorio le suena una articulación. El hombre se despierta. El profesor le da una segunda oportunidad.

Vuelve a entrar, esta vez intenta sacarse los zapatos en la puerta, a los dos minutos, aproximadamente, sonó la argolla del zapato, el hombre se despierta. El profesor, da como finalizado el ejercicio. La chica llora desesperadamente, por su falla y manifiesta que este ejercicio es muy difícil.

Profesor: Cuéntame...

Estudiante: Hoy es: 1 de Mayo de 1945. Hitler se suicidó ayer, estoy en España. Mi hermano y yo estábamos en la calle, celebrando discretamente, pero a él se lo llevaron preso. Yo me colé en la jefatura y esperé a que el guardia se durmiera, para entrar, sacar los documentos de mi hermano que están en ese escritorio, quitarle las llaves al tipo, e ir a sacar a mi hermano. (La muchacha sigue llorando).

Profesor: Entonces... los matarán a los dos... Próximo.

Tercer ejercicio: una habitación, en ella se encuentra un caballero durmiendo en una cama, un equipo de sonido, y una peinadora, sobre ella varios objetos personales y de valor, (Un teléfono celular, una billetera, llaves, etc.) Entra un hombre con un short, sin camisa, y con una franela amarrada en su rostro, a manera de un ratero. Después de un par de minutos, hace un ruido al intentar acercarse al equipo de sonido, su compañero se despierta. El profesor da por finalizado el ejercicio, usando la expresión que designa el fin: “Luz, por favor, gracias”.

Profesor: Cuéntame...

Estudiante: Este tipo venía a robar, lo que se encontrara... Por mi casa había un tipo que robaba a todos los apartamentos, como era un muchacho del mismo sector, todo el mundo lo conocía, por eso se tapaba la cara. Él entraba, y era capaz de vaciar un apartamento mientras la gente dormía en los cuartos. Nadie se explicaba cómo lo hacía... Incluso un día llegó a robar en el piso trece... A partir de ahí le comenzaron a llamar “spiderman”.

Profesor: Tú cuentas esto en tercera persona, y en este ejercicio es fundamental la motivación, debes creerte lo que haces. No veía cuando hablabas, compromiso con la necesidad, es decir, no es “el otro” el que lo hace “soy yo”, entonces debes tener claro: ¿para qué lo hago? Próximo.

Cuarto ejercicio: un apartamento destrozado (muebles volteados, vidrios, etc.) y vemos a un hombre sentado en el único mueble que está en pie. A su lado un bate de béisbol, y en una mesita junto a él una botella de whisky. Entra una chica, al dar el segundo paso, le suena el zapato, ella ríe, totalmente desconcertada por el accidente. El profesor le da una segunda oportunidad, y exige concentración.

Entra nuevamente, al ver al hombre, decide quitarse los zapatos, y después de alcanzar una extraña posición para no hacer ruido, con una maniobra, logra sacar sus dos zapatos. Continúa avanzando hacia donde se encuentra el hombre dormido, con mucho cuidado, llega hasta él, intenta agarrar el bate de béisbol, y de pronto escuchamos el crujir del mueble de mimbre con el roce del bate.

Profesor: Cuéntame...

Estudiante: Él era mi novio, terminamos la relación, y él vino y me destrozó mi casa... Mis actividades eran: quitarme los zapatos; agarrar el bate, por si se despertaba no tuviera el arma cerca para dañarme; agarrar las llaves del apartamento que él tiene, e irme.

Profesor: Creo que si ese muchacho se despierta, te quita el bate y te destroza... Hace unos días hubo un caso de violencia doméstica, con un desenlace terrible, el caso del boxeador que mató a su esposa y después estando en la cárcel se ahorcó. Sé que hay relaciones patológicas... Pero yo te veía y me preguntaba ¿qué hace ahí? ¿No tiene más lógica que llames a la policía?

Estudiante: De hecho planeo este ejercicio por ese caso... no sé...

Profesor: Si me dices que ibas a agarrar el bate para descalabrarle la cabeza, evidentemente el ejercicio llegaba hasta el momento previo al golpe, me resultaría más lógico. Si lo que quieres es irte, ¿por qué no te vas? Si tomas el bate, para defenderte si él se despierta, cuando intentes darle el primer batazo, te lo quita y te golpea. En el escenario hacemos lo que podemos hacer, no lo que creemos que podemos hacer. Próximo.

Quinto ejercicio: una habitación, una chica tumbada en la cama, vestida de noche, su cartera en el piso; al parecer viene de una fiesta y esta viviendo los estragos del alcohol. En el extremo inferior de la cama, un chico sentado, a sus pies: una maleta. Al iniciar el ejercicio, el muchacho termina de guardar en la maleta un abrigo, la cierra e intenta irse, luego se devuelve, y al colocar la maleta en el suelo, su compañera escucha un ruido. Es importante acotar que en este ejercicio sonaba todo, los pasos, el cierre de la maleta, el último ruido fue el más contundente.

Profesor: Cuéntame...

Estudiante: Nosotros tenemos una relación desde hace tres años, de ellos cuales los últimos dos vivimos juntos. Ella, desde hace unos meses, ha cambiado su actitud, llega borracha todo el tiempo, muy tarde en la madrugada, habla por teléfono escondida... Y yo sospecho que me está engañando. Este día he decidido irme porque nuevamente ha llegado borracha, y en plena discusión se quedó dormida... así que yo hice mi maleta y me voy.

Profesor: ¿Cuáles eran tus tres actividades?

Estudiante: Al principio quería irme, luego me devuelvo porque no me voy a ir con la rabia, quiero vengarme de ella. Al regresar lo que iba a hacer era: romper nuestras fotos que están en esos portarretratos, también le iba a romper las pantaletas; agarrar leche de la cocina y derramársela en el culo; y luego escribir en el piso con la leche: “maldita puta”.

Profesor: Vamos a hacer un ejercicio de imaginación: Si tú estuvieras en esa situación, ¿qué harías?

Estudiante: Más o menos lo mismo, pero sin ofenderla tanto.

Profesor: Suponiendo que esta chica te ha montado los cuernos, y tú te sientes ofendido y estás molesto... ¿para qué te vas a ir con ella dormida? ¿De qué manera te puede dar placer una venganza que no vas a ver? ¿Sabes lo que va a suceder cuando ella se despierte? Ella va estar feliz de que por fin te hayas ido... va a hacer una fiesta... Yo te recomiendo, que la próxima vez, la despiertes y le reclames... De lo contrario, todo lo que hagas va a sonar.

03 de Mayo de 2010

Ejercicio: Compañero Dormido. Continuación.

Clase de Expresión Corporal:

La clase de expresión corporal, fue dirigida en la sesión de hoy a la apertura de los cuerpos. Cada ejercicio del acondicionamiento físico iba en función de la movilización de las articulaciones; y a partir de la respiración, el profesor les indicaba, que debían conectarse del centro de su cuerpo hacia afuera.

Luego les indicó cuatro diferentes tipos de abdominales e hicieron cuatro series de 20 de cada una. Después procedieron a caminar por el espacio en diferentes direcciones y el profesor introdujo una colchoneta en el centro del escenario, y procedió a enseñarles diversas técnicas para ir al piso, luego subir y continuar con la semi carrera.

Finalizan la clase con una carrera en círculo, y durante la misma deben realizar una dinámica que implica: correr, dar un paso largo, acariciar el suelo y continuar la carrera. Cada vez que subían, como una especie de gran coro exclamaban con la sílaba “Ja”. Finalmente el profesor les pide que busquen un lugar en el espacio, una vez allí, deben realizar respiraciones exhalando con silbido. Les pide, al final, que conserven la sensación física.

Clase de Actuación:

Primer ejercicio: una cama, una mesita de noche y una especie de closet improvisado con tres tubos; mucha ropa colgada. Entra una chica, con pijama de niña, va hacia la mesita de noche y toma algo de ahí, va hacia el closet y se esconde entre la ropa, toma una blusa y la lleva a su boca junto con algo que muerde; es difícil distinguir lo que hace.

Luego divisamos una envoltura de chocolate entre sus manos, la chica va hacia la cama, y la compañera dormida por un movimiento deja caer al suelo una almohada, la chica que estaba despierta, demuestra su desconcierto y físicamente expresa su abandono. De esta manera da por finalizado el ejercicio.

Profesor: ¿Cuéntame?

Estudiante: Yo soy una niña de doce años, y entro en la mañana muy temprano, antes que mi mamá se despierte, entro a su cuarto a buscar chocolates que ella siempre guarda en su cuarto, yo tengo hambre pero no quiero despertarla. Mis actividades eran: buscar el chocolate, comérmelo y acostarme con ella en su cama.

Profesor: Tenemos varias dificultades. El principal objetivo de este ejercicio es trabajar la concentración, y eso se veía constantemente frustrado por los sonidos que hacías, desde el inicio te veías constantemente desconcentrada, tanto así, que a tu compañera se le cae la almohada y tú paras el ejercicio. Tu motivación era muy

débil y tu objetivo no era claro. Yo sugiero que no hagamos de “niños”, porque los niños no entienden de eso.

Debemos enfrentarnos a realidades que nos permitan comprometernos profundamente. Me explico, si yo hago un ruido, no debo parar el ejercicio, yo estoy tratando de crear una realidad, en la cual tengo un objetivo que debo cumplir y si hago un ruido, es una tragedia, pero debo continuar. Pero, ese es el síntoma, no la enfermedad.

La enfermedad es: la motivación. Debemos buscar motivaciones profundas ¿cuál es el riesgo de que tu mamá se despierte? Ninguno, por eso todo te suena

Segundo ejercicio: el escenario ahora es un Spa. El estudiante pide al profesor iniciar con música, el profesor accede, pero la apaga inmediatamente después de haber iniciado el ejercicio. El chico le hace un masaje a la mujer en la camilla, luego le coloca pétalos de rosas alrededor de su cuerpo, enciende una varita aromática, luego simula tomar fotografías, con una cámara apagada. Nota: en este ejercicio, aunque el compañero no despertó, todo sonaba, había un tratamiento desprolijo en el manejo de los objetos.

Profesor: ¿Qué pasaba aquí?

Estudiante: Yo soy un masajista, y quiero aprovechar para tomarle unas fotos a mi cliente. Para responder las preguntas de mis compañeros, quiero aclarar que la cámara estaba apagada porque si la encendía iba a sonar.

Profesor: Bueno, aquí todo sonaba. Yo quité la música inmediatamente porque te ibas a acostumbrar al hilo musical, y no ibas a protegerte del sonido. Y tú en lugar de ser “compañera dormida”, eras “cómplice”; eso no funciona. Si tu objetivo era tomar fotos, es absurdo que lo hagas con la cámara apagada. Esa era una actividad modificadora, si tomas la foto, gracias al universo digital, puedes ver inmediatamente lo que hiciste, si te gusta o no lo que ves, eso debería modificarte... Pero, no lo haces de verdad y termina siendo ridículo. ¿Para qué haces esto?

Estudiante: Quería tener fotos de ella.

Profesor: ¿Para qué?

Estudiante: Para tenerlas.

Profesor: ¿Para qué?

Estudiante: (...) Silencio.

Profesor: Ahí está el problema, en la motivación. ¡Quiero las fotos para masturbarme! ¡Tomo las fotos PARA ALGO! La preparas con flores, con aromas, entonces tómale las fotos... No vi deseo, ni compromiso.

Tercer ejercicio: la espacialidad fue totalmente transformada, una luz roja y tenue, colchonetas sucias, tacones rotos, evocaban el lugar de encuentro de chulos y prostitutas. Ahí vemos la presencia inquietante de un hombre que duerme sobre un mueble roto con pistola en mano, y al extremo derecho, a una mujer que se despoja de su sonoro atavío, se coloca un vestido que le cubre parte de la desnudez que ostenta, e intenta extraer del bolsillo del hombre unas llaves y un pasaporte. Hubo un ruido en la realización de esta última actividad.

Profesor: Gracias.

05 de Mayo de 2010

Ejercicio: Compañero Dormido. Continuación.

Clase de Expresión Corporal:

La clase de hoy estuvo dirigida al estiramiento de la musculatura, y al acondicionamiento de las articulaciones a través de ejercicios de yoga. Luego, el profesor les enseña técnicas básicas para ir al piso usando las articulaciones y las extremidades. Después de una carrera, cada uno debía buscar un lugar en el espacio y concentrar la energía en el centro de su cuerpo y dirigirla a través del sonido a la totalidad del espacio.

Clase de Actuación:

Primer ejercicio: el escenario es un “Museo Marino”, en el centro hay una escultura con perlas. El vigilante duerme, y entra una chica vestida de negro, después de algunos pasos suenan sus articulaciones, el vigilante se despierta. El profesor le da una segunda oportunidad; entra, se acerca a la escultura e intenta sacar unas herramientas de su enorme bolso y el mismo suena al apoyarlo en el piso.

Profesor: Cuéntame...

Estudiante: Esto sucede en Margarita, voy a robar unas perlas únicas por su color, gris y blanco. (Explicación detallada del hallazgo de las perlas en Margarita, y la aventura que implicaría hurtarlas) Soy parte de una banda de asaltadores, todos somos jóvenes, el resto está afuera esperándome, ya las cámaras están desconectadas.

Profesor: Agradezco el rigor y la transformación del espacio, pero el ejercicio se debilita en la ausencia de profesionalidad de estos ladrones... Te planteas un ¿quién soy?, muy débil... Todo lo que me cuentas requiere grandeza... Pero tu decides ser parte de un grupo de muchachos zagaletones que se les antojo ser ladrones... Esa elección, debilita tu compromiso...

Segundo ejercicio: el escenario es una habitación infantil, una niña duerme, y entra una mujer, con un vaso en la mano, al parecer está ebria. Mira su teléfono celular, y al cerrarlo suena.

Profesor: Cuéntame...

Estudiante: Bueno... ella es mi hija y yo la dejé durmiendo y me fui a un bar para reconciliarme con mi novio... estoy llegando de madrugada, y no la quiero despertar... Se que soy una mala madre... la dejé sola, y llego borracha y de madrugada, pero no quiero despertarla.

Profesor: Lo que planteas es absurdo desde el punto de vista de la realidad, un borracho no es dueño de sus actos como para hacer silencio absoluto. Por otro lado desde que entras estás indicando cosas: te bamboleas, abres el teléfono... ¿para qué?

Estudiante: Para ver la hora.

Profesor: Si, esto debe ser más sencillo... no debes juzgar el rol al que estás jugando, debes justificarlo y defenderlo para que puedas comprometerte... Dices: “yo soy mala madre”, en el momento en el que lo juzgas, tu convicción te rebota. Si lo que quieres es que tu hija no se despierte, debes buscar poderosas razones para que eso no suceda. Otra cosa, uno tiene unos minutos en el escenario para contar una historia sencilla, algunos tienen la tendencia de querer contar todas las historias... No deben juzgar sino justificar lo que hacen.

24 de Mayo de 2010

Ejercicio: Obstáculo Exterior. Continuación.

Clase de Expresión Corporal:

La clase de expresión corporal inicia con algunas indicaciones generales del profesor, a cerca de la “concentración y el vínculo”. La clase se divide en varias fases, y para mayor comprensión, a continuación se relatará lo que sucedió en cada una de ellas:

Fase 1: El calentamiento estuvo dirigido al fortalecimiento del centro del cuerpo a través de diversas series de abdominales y otros ejercicios que implican estiramiento fortalecimiento, principalmente del abdomen y estiramiento de la totalidad de la musculatura.

Fase 2: Los estudiantes deben realizar movimientos, grandes, libres y continuos que los desplacen en el espacio. El profesor indica que si en algún momento se tropiezan

con alguien, usen el accidente para vincularse de alguna forma y luego cada quien sigue su camino.

Fase 3: Ahora deben caminar en distintas direcciones; la siguiente indicación es buscar una particularidad en la caminata, exagerarla y luego llevarla a la mínima expresión. Durante esto, el profesor propone algunos pasos y el grupo lo sigue, agregando ahora cambios vertiginosos en el tiempo del movimiento (de cámara lenta a velocidad extrema). Finalmente, el movimiento lo concentran en las manos y antebrazos.

Fase 4: El profesor introduce una mesa y dos sillas en el espacio, les pide que busquen una pareja para realizar la siguiente exploración: Una pareja se encuentra se saluda, se sienta en la mesa, entra otra pareja de mesoneros, los clientes piden un café, los meseros se van y al regresar les informan a los clientes que no hay café.

El profesor les aclara que deben tener claro ¿a qué voy a ese café?, y ¿cuál es el vínculo con la persona con la que me encuentro? Les aclaró dos premisas del ejercicio: no se usa la palabra, y los brazos conservan la postura hallada en la fase anterior, (codos pegados del pecho).

NOTA: La clase de expresión corporal, se extendió. El profesor de actuación, no pudo asistir y tan sólo alcanza el tiempo para ver un ejercicio, que por recomendación del profesor, será evaluado por Melissa Wolf, actriz y directora, que asiste al profesor en el grupo, como parte de su formación como docente. En el diálogo a continuación, la voz de Melissa será identificada como la del “Profesor”.

Primer ejercicio: una habitación matrimonial, con un espacio muy reducido. La cama está cercada por cajas, maletas, una mesa y sobre ella artículos personales, toallas, etc. Entra una pareja con una botella y dos copas, él le muestra unas fotos de

una casa que les espera en Costa Rica, ella no desea irse, porque no quiere abandonar a su padre.

Profesor: ¿Quiénes son ustedes?

Estudiante: Teníamos una manufacturera de jeans, cuando quebró la empresa textil, terminamos viviendo en la casa de los padres de ella, y a mi no me quedó más remedio que salir a trabajar como taxista. Ahora por algunos contactos y amigos que se fueron al exterior me acaba de salir una oportunidad en Costa Rica y me están dando empleo y una casa, y la oportunidad de volver a vivir bien.

Profesor. ¿Y tú?

Estudiante: Soy su esposa, no hago nada.

Profesor: No me queda claro como este taxista llega a conseguir esa vida tan opulenta que alegas en el ejercicio, es decir, no veo al hombre exitoso que perdió todo y ahora está apunto de recuperarlo. ¿Cuáles eran tus actividades físicas?

Estudiante: No tenía.

Profesor: Un grupo de actividades físicas y psicológicas, son la vía para alcanzar tu objetivo. Si no las tienes, el ejercicio se diluye.

26 de Mayo de 2010

Ejercicio: Obstáculo Exterior. Continuación.

Clase de Expresión Corporal:

La clase de expresión corporal, estuvo dirigida a enseñarles algunos movimientos a manera de una frase de danza.

Primer ejercicio: un apartamento modesto, llega un hombre de la calle y llama a su esposa “Eva”, ella sale del cuarto comiendo una manzana y besa apasionadamente a

su marido. Conflicto: Ellos son Adán y Eva en la actualidad, él quiere volver al Paraíso, y ella no.

Actividades:

-Adán trata de convencer a Eva del desastre de estar en este horrendo lugar, a través del periódico.

- Ella recurre a la Biblia para demostrarle a Adán que volver es una locura porque Dios, va a ocasionar la desgracia de sus hijos, porque que Caín matará a Abel por celos, ya que Dios amaba más a Abel.

- Eva alega que en el Paraíso no tendrán actividad sexual.

- Adán argumenta que está cansado de buscar trabajo y no conseguirlo; además el costo de la vida y tener que dar dinero por un plátano o cualquier alimento.

Profesor: Es un ejercicio muy interesante en su planteamiento, pero muy pobre en actividades físicas, y es lamentable porque pudo haber crecido mucho. Este ejercicio va de menos a más, Giovanna ¿qué quieres al entrar al escenario?

Estudiante: Nada, es después de lo que él me dice...

Profesor: Ese es un problema, cuando entramos al escenario debemos querer algo. Me interesa mucho la cotidianidad con la que se asume este universo mítico. ¿Qué hubiese podido estar haciendo Eva? Pensemos... “ella está pintando la casa, para que esté más bonita”... la actividad física iba a ser un excelente conductor de las actividades psicológicas. Aníbal, te invito a que luches más, tenías argumentos extraordinarios, pero los abandonaste... Sin embargo celebro mucho esta idea. Próximo.

Segundo ejercicio: un cuarto femenino, en total caos. Conflicto: dos chicas comparten un cuarto, una necesita privacidad esa noche para estar con su novio que se va a España, y la otra lo quiere porque, abajo, está el chico con el que está saliendo, y es probable que este sea la primera vez que hagan el amor.

Actividades:

-Una de ellas, intenta ordenar el cuarto.

-La otra se cambia los zapatos.

Profesor: La estructura de este ejercicio es muy clara, pero tiene problemas en: “lo que hacemos para lograrlo”. Por ejemplo: Irazú, no sé cuantas veces repetiste “me lo dicen las cartas: alto, guapo y algo loco”, eso no está mal, si nos lo creemos. Este es un ejercicio en el cual las actividades físicas son desvalorizadas; ambas desean convertir este chiquero en un “nidito de amor”... ¡y no lo hacen! Irazú, creo que Melissa iba a lograr su objetivo, porque tú no hiciste nada, sólo te cambiaste los zapatos. Mi maestro decía: “¿Se modificó o no se modificó la realidad?”... éste es un ejercicio en el que no se modificó. Hay que hacer, no hacer que hago.

Es interesante la espacialidad que se plantean, porque esto parece un chiquero, y la verdad, hubiese sido interesante que lo hubiesen transformado. Rescato la energía, era muy interesante. Por otro lado, no vi nunca a los dos caballeros, eran sólo palabras... recuerden que la “motivación” es la gasolina.

Tercer ejercicio: Una habitación matrimonial. Un militar se sirve un trago de whisky, llega una mujer con bolsas y paquetes de objetos costosos, ella está muy arreglada y sexy. Conflicto: él le cuenta que el Presidente de la República, le descubrió un caso de corrupción y le dijo que era capaz de olvidar todo, pero que la chica debía ayudarlo; por eso él le pide a ella que salga con el presidente; de lo contrario él irá preso y ella regresará a la vida miserable en el barrio.

Actividades:

- Celebrar, brindan con alcohol y beben.
- Confesión. Lucha, se convierte en una pelea física.
- Ella accede.
- Él la viste, con un vestido rojo.
- Ella sale, pero antes, le dice que no volverá con él.

Profesor: Este es un ejercicio muy interesante en varios aspectos. Pero tiene un problema de estructura, este es un ejercicio de obstáculo interior y a partir de ahí empieza uno de obstáculo exterior. En cuanto a las intervenciones, es importante aclarar algunas cosas: por ahí alguien dijo que “ella no estaba clara antes de entrar”... ella entra, haciendo énfasis en la valoración sobre lo material, esto la sitúa con un objetivo concreto, hasta que aparece el obstáculo.

En cuanto al espacio, que no estaba muy arreglado para ser gente tan adinerada... Si bien es claro que hay dinero, no hay cultura. La cultura son los muros de contención éticos y esta gente no los tiene. Ahora, uno de los problemas del ejercicio es tu verbalización Wadhi, una vez que ella accede, entorpeces el desarrollo del ejercicio con la palabra. En cuanto a la pertinencia de la foto del presidente coronando la cama, yo lo considero muy pertinente y significativo.

Cuarto ejercicio: un apartamento sencillo. Una chica vestida de noche, dispone elegantemente una mesa. Llega el esposo con un ramo de flores, le comunica que un amigo le acaba de regalar la entrada para el séptimo juego de la final Caracas & Magallanes, es esta noche, ella le dice que está esperando que los padres lleguen para cenar en honor a su aniversario. No se escuchan, finalmente ella, sin prestarle atención lo sienta en una silla, le coloca un saco elegante y le quita la camisa del equipo.

Profesor: Es un ejercicio muy claro, pero ni el partido, ni la cena son cosas importantes. Tú estas vestida de gala y estás poniendo la mesa, él llega y te dice que se va a un partido y a ti no te pasa nada. Y tú eres un fanático sin corazón... ¿qué tan importante es perder ese juego? Este es un ejercicio correcto, pero inconsistente (...) quiero verlos luchar, no este juego de palabras en el que nos decimos cosas, pero no hacemos nada.

31 de Mayo de 2010

Ejercicio: Obstáculo Exterior. Continuación.

Clase de Expresión Corporal:

La clase de hoy estuvo dirigida al fortalecimiento del centro del cuerpo a través de series de abdominales. Diversas formas de desplazarse (estiramiento de malla posterior, desplazamiento por ísquiones, para subir). Finalmente se armó una secuencia de movimientos, al estilo de una frase de danza contemporánea.

Clase de Actuación:

Primer ejercicio: una oficina, un hombre trabaja en una computadora portátil, entra una chica y le pide un adelanto de la quincena, él accede. Luego la invita a salir y ella le dice que no puede porque tiene un compromiso con su novio. Inmediatamente, él le da un pen drive, que ella había olvidado, y le dice que vio una información que le había sorprendido mucho, le muestra un video pornográfico en el que ella es la protagonista, y la amenaza de divulgarlo si ella no accede a salir con él.

Súbitamente ella dice “este ejercicio no está funcionando, que es un desastre, que mejor piensan en otra cosa”, el chico se desencaja, no sabe que decir, por un momento le sigue la corriente y termina por abandonar el escenario.

Profesor: *¿Cómo les fue?*

Estudiante: *Mal, le pido disculpas a mi compañero, pero me di cuenta que el ejercicio no funcionaba y decidí cambiar.*

Estudiante: *Bueno, a mí me pareció que ella hizo bien, pero no supe como manejarlo.*

Profesor: Debo confesar que pensé que este era el planteamiento, un ejercicio “pirandelliano” en el que vemos un conflicto del teatro dentro del teatro. Esto me desconcierta un poco. ¿Cuándo ustedes planean el ejercicio, en qué piensan? ¿Qué quieren?

Estudiante: Él quiere acostarse conmigo y me bota.

Profesor: Bueno ¿cuál era el objetivo, acostarte con ella o botarla? Por otro lado, uno no puede estar haciendo una obra y en mitad de una función, si la cosa no funciona decidir cambiar... “estoy haciendo Hamlet, esto no funciona, mejor cambio a Ricardo III, no funciona; no mejor Otelo, que va; voy a hacer Romeo y Julieta, esa nunca falla”.

Deben tener fe en lo que hacen, de lo contrario, no tiene sentido. Él te suelta una bomba, te dice que eres tú la que está en ese video, no puedes desmentirlo y evadirlo, es una reacción muy cómoda, debemos asumir la ficción como una verdad, imagínate que estás en una obra y te van a matar y cuando tu compañero saca la pistola tu te burlas y le dices: “esa pistola es de mentira, no tiene balas”. Debemos entender que esto es ficción, pero lo que le da credibilidad, es la fe con la que asumimos el trabajo.

Segundo ejercicio: un cuarto de hotel, dos homosexuales acaban de tener sexo, uno es un prostituto y desea que le paguen, el otro es una especie de monje budista y desea que el prostituto cambie su camino y se quede con él por amor.

Actividades:

-Limpiarse el semen de su pecho.

-Vestirse.

-Le pide su dinero.

-El budista, le saca unos libros para adoctrinarlo, le pide que cambie su camino. Desea pagarle con sabiduría.

-El prostituto le pega y le exige que le pague.

-El budista, rompe el dinero.

- El prostituto, rompe una botella y lo amenaza.
- El budista canta un mantra.
- El prostituto recoge el dinero, roto y toma todo lo que puede y se va.

Profesor: Es un ejercicio, que desde que empieza es repulsivo, muy claro, en el cual se corren riesgos. Lo agradezco, muy bien.

02 de Junio de 2010

Ejercicio: Obstáculo Exterior. Continuación.

Clase de Expresión Corporal:

La clase de expresión corporal se dividió en fases:

Fase 1: Estiramiento y fortalecimiento muscular.

Fase 2: Creación de una frase de movimientos, que implica desplazamiento y trabajo con el centro y balanceo. Esto se combina con la frase creada la clase anterior.

Fase 3: La clase culmina con una serie de abdominales.

Clase de Actuación:

Primer ejercicio: una habitación con objetos de bebé, una mujer sobre la cama, desaliñada. Conflicto: Ella desea deshacerse de todos los recuerdos del bebé, ya que no puede tener hijos, y él desea adoptar.

Actividades.

- Ella se cambia de ropa y se limpia la cara.
- Recoge todos los objetos de bebé y los mete en cajas.
- Deshace un altar y bota las imágenes religiosas.
- Rompe los papeles médicos (ecos, etc.)
- Él le muestra una pelota, y unos papeles de adopción.

Profesor: Es un ejercicio que me interesa. Ambos tenían claro lo que estaban haciendo. Es interesante el planteamiento, el vínculo, el compromiso. Ella se modificaba cuando tú te callabas la boca... El silencio alimenta... En ambos la palabra era reiterativa y los momentos de pausa modificaban al otro.

Creo que tu Wadhi, tenías pocos objetos con que trabajar, y los que tenías funcionaban desde la masculinidad (una pelota), me explico ¿qué te pasaría a ti si estuvieras en esa situación? Tú trabajabas la pérdida desde ella. Y la gasolina de este ejercicio que es el bebé, se disolvía. ¿Melissa, tú qué quieres?

Estudiante: Que él me ayude a olvidar.

Profesor: Eso es muy abstracto, no puedo constatar eso en actividades físicas. Por ejemplo: “Quiero irme de aquí, no quiero vivir más en esta casa, quiero deshacerme de todo esto, y él viene a convertir esta casa en un parque donde va a vivir un niño, el que él pretende adoptar”.

Segundo ejercicio: un apartamento arregladito, una mujer con muchos utensilios de limpieza. Conflicto: ella es una obsesiva de la limpieza, y él le trae de regalo de cumpleaños un perrito, que es la herencia de su madre muerta.

Actividades:

-Ella limpia, someramente.

-Él canta cumpleaños, con un pastelito y una velita, para disimular, los ladridos del perrito, que está afuera.

-Él le da la sorpresa.

-Ella, lo rechaza.

-Él argumenta que es parte de la herencia de su madre.

-Ella argumenta que la madre de él no la quería y que esto lo hizo a propósito.

-Ella argumenta que está embarazada, o el perro o el bebé.

-Finalmente él se va, y amenaza con volver para quitarle el niño.

Profesor: Este es el Newman que me interesa, el que se divierte en escena. Una virtud de este ejercicio es la verbalidad, es muy rica de parte de ambos. Sin

embargo, el ejercicio es intermitente porque no hay claridad. Desde que arranca lo vemos: tu lo esperabas por ésta salida y el entro por la otra... Pero es interesante, que todo lo que detona termina destruyendo el matrimonio. Esto es muy interesante, ya que la vida esta llena de discusiones tontas que terminan acabando con relaciones de todo tipo.

Tercer ejercicio: el escenario, a través de un banco y de algunas sillas, es transformado en una pequeña sala de ensayos. Dos muchachos se disponen a irse después de una clase. Conflicto: Ella quiere que él regrese a trabajar en una obra de teatro “Los olvidados”, trabajo que hacen gratis, y él desea ser famoso.

Actividades:

- Cambiar de ropa.
- Él rechaza su propuesta, él desea otra cosa.
- Ella le muestra las cositas que han obtenido de la gente (maquillaje, etc.)
- Él desaprueba esa acción, es denigrante.
- Ella le enseña fotos de presentaciones pasadas.
- Ella le saca la nariz roja que el usaba para su personaje, y la compara con la de ella que está viejita, porque la ha usado más. Ella le pide hacer sólo un fin de semana de funciones, él accede.

Profesor: Me interesa el ejercicio... es una temática que a todos nos toca... Creo que los objetos eran significativos, eran elementos pobres, pero este es un ejercicio que canta a la pobreza. Rocío, ¿tú tenías formación antes de este taller?

Estudiante: Si.

Profesor: Me daba cuenta que tratabas de no darnos la espalda, paseabas por el espacio innecesariamente, ten cuidado con esas cosas porque eso te puede traer problemas en este momento, trabaja con él, olvídate de lo demás. Este es un ejercicio muy interesante sociológicamente, esto es muy similar a la realidad del actor en la actualidad... ¿qué va a hacer Newman en este momento? Uno ve la realidad... y es esto... Este es un ejercicio enternecedor Gracias. Próxima semana,

terminamos esta ronda y comenzamos otra de este mismo tipo, segunda ronda de obstáculo exterior.

14 de Julio de 2010

Obstáculo Interior.

Clase de expresión corporal:

Caminata por el espacio, se realizan diversas dinámicas con los brazos, hasta llegar a una carrera en parejas. Después del calentamiento, les pide que permanezcan en pareja, que se ubiquen uno frente al otro y piensen en el animal, que permitan que la imagen los habite. En esta parte el trabajo es individual, sin embargo tengo en cuenta al otro si se produce el vínculo, se aprovecha luego continúan con su exploración.

Finalmente el profesor les pide que permitan al animal caminar en dos patas, pero que conserven en su mínima expresión algo del mismo. Como recomendación general, el profesor les dice que: no aflojen la energía, que no se recuesten de las paredes, que se mantengan concentrados y prestos a la acción, conservando la esencia del animal, luego los divide en dos grupos.

Para la siguiente dinámica el profesor divide el espacio, ya cada grupo se coloca a un extremo, formando una línea horizontal en la cual quedan frente a frente. Están de pie, y deben avanzar a la línea media, transformándose en el animal en cada paso, no deben perder vínculo con el compañero de enfrente. Al llegar a la línea media, se regresan al punto de origen, volviendo poco a poco a la verticalidad humana. Luego el profesor los enumera del uno al seis, habiendo doce alumnos, quedan dos por cada número, cada uno pertenece a un equipo. El profesor dice un número y los que estén identificados con ese dígito, pasan al centro y se vinculan a partir de lo que son.

Clase de Actuación:

Primer ejercicio: El escenario es un apartamento, en el cual hay unas cajas y maletas, nos queda claro que la persona que vive ahí se va a mudar. Obstáculo: una pareja de novios, próximos a casarse; ella le confiesa que en el viaje de trabajo del cual acaba de regresar, se acostó con el mejor amigo de él, al parecer a ella le montaron una trampa y cayó.

Profesor: Creo que es un ejercicio muy claro, que va creciendo a medida que transcurría el ejercicio, el vínculo entre ustedes iba creciendo. Creo Wadhi, que por aquí estamos transitando un camino más interesante, más relajado, oyendo al otro, teniendo claro tu objetivo. Creo que cada una de las cosas que ibas sacando complicaba el obstáculo interior de Melissa. El nuevo apartamento, el anillo, traerte a los padres de ella, la tarjeta de la boda. Cada uno de los elementos hacía, indudablemente, que ese obstáculo interior creciera.

Este ejercicio, como está planteado, la persona viene claramente con su obstáculo, creo que es un ejercicio ejemplar de obstáculo interior. Como resuelven la escasez del apartamento, con la inminencia de la mudanza. Intentando escarbar un poco más, me gustaría que me dijeras ¿cuál es la razón, cuál es la motivación para decirle esto a este señor?

Estudiante: Yo me fui a un congreso, soy arquitecto, en España, y un amigo de él que es mi colega también fue al congreso; aunque yo siempre había sido fiel, este amigo siempre le decía a wadhi que yo no era buena para él. En la fiesta final del congreso, él me hizo beber de más y finalmente nos acostamos; la mañana siguiente, cuando desperté él me estaba grabando y me dijo o se lo dices tú o se lo digo yo.

Estudiante espectador: una pregunta: ¿Wadhi debe estar al tanto de todo, el peso que tiene ella, a la hora de planear el ejercicio?

Profesor: Lo ideal es que lo sepa, es muy importante que el otro sepa. Es decir, uno no arranca a montar Hamlet y no sabe lo que va a pasar, no es que aparece la sombra y una dice: ¿qué es esto? Se parece a mi padre... no es que eso se te ocurre en el momento. Uno sabe lo que va a suceder, este oficio consiste en yo como actor he estudiado... puedes tener una escena con una actriz en la cual se están conociendo, y aunque ustedes sean extraordinarios amigos, el arte del actor debe lograr que el espectador crea que se están viendo por primera vez.

Me explico, en este tipo de ejercicio, mientras más uno sepa es mejor, es decir, en los años que llevo dando clase, uno de los motivos de frustración al analizar un ejercicio es la ignorancia que se tiene sobre el universo del otro. Lo que no sabemos es: cómo lo vamos a hacer, en qué momento lo vamos a hacer. Este ejercicio, estuvo muy claro, con mucha verdad. Los felicito. Próximo.

Segundo ejercicio: una habitación, la cama desordenada, ropa regada, un traje guindado en un perchero, un escritorio con libros, un afiche de “Scarface”. Obstáculo y situación: Dos amigos actores, estaban en el taller, uno fue botado antes del montaje, el otro por solidaridad renunció. A el que fue botado, lo llama el director para ofrecerle el papel del que renunció. El ejercicio consiste en que el muchacho debe confesarle a su amigo que lo va a sustituir en la pieza.

Profesor: ¿Dónde sucede?

Estudiante: En mi casa, él es mi inquilino, yo le alquilo un cuarto. Este es el cuarto de él. (El que fue botado).

Profesor: Creo que el ejercicio es muy claro en lo que sucedía, pero el vínculo entre ustedes se me distorsionaba. Manuel: para el próximo ejercicio que veamos, hay algunas cosas que deben estar absolutamente desterradas, te lo digo con la crudeza y la claridad con lo que suelo intentar hablar: no quiero verte más los pectorales,

no quiero que limites las actividades físicas a quitarte y ponerte una camisa para que te vean el pecho. A partir de ahí la pobreza se apodera del ejercicio, porque no hemos pensado en una actividad en función de lo que tenemos que hacer.

Estudiante: Lo que pasa es que yo llegaba a cambiarme, porque tenía una reunión con el elenco en Parque Central.

Profesor: Hoy me paré a las cinco de la mañana, me bañé y me vestí, así como me ves. Llevé a mis hijas al colegio, de ahí fui a visitar a mi madre que está en una clínica, luego me vine para acá, ensayé, fui a mi casa almorcé, fui a una reunión en venevisión, ahorita estoy aquí, así, al salir tengo una función de “Monólogos de la vagina” en el Tolón, y estaré llegando a mi casa a las doce de la noche, tal como salí esta mañana.

Si yo tengo que ir a mi casa a cambiarme es porque es importante, es decir, esta noche voy a una cena con el embajador de Francia, algo fuera de lo cotidiano. Entonces se justifica por lo que voy a hacer, que yo me cambie... ¿me entiendes? La actividad es necesaria, pero para ir a una reunión, el primer ensayo, que sólo sirve para pasar al segundo, además uno puede ir a un ensayo de cualquier forma, en shorts si quieres, porque una va a vestirse del rol...

Creo que debemos buscar una actividad más significativa, es decir: supongamos que él hacía el papel de perro, él se fue de la obra, pero el traje de perro está aquí, el ensayo es a una cuadra y debes ir vestido de perro, entonces lo que vienes a hacer es una cosa significativa, vestirse de perro, o buscar el traje, no sé... es algo que tiene que ver con lo que se está planteando, ¿cómo le pido a este carajo el traje de perro? Entonces la actividad es significativa... porque ver que llegas y te quitas una franela para ponerte una camisa, no me dice nada. Sin embargo, es un ejercicio que me interesó, mucho... la claridad como obstáculo interior, la manera en que se relacionaron, me interesa sociológicamente: me dan una oportunidad y soy capaz de quemar a mi hermano... Próximo.

Tercer ejercicio: la sala de un apartamento modesto, hay globos y ciertas cosas regadas sobre un mueble. Situación: Dos hermanos viven juntos con su madre, la madre está enferma en el hospital, es el día del cumpleaños de la madre y ella le va a llevar una sorpresa al hospital. Obstáculo: El muchacho debe revelare a su hermana que él le acaba de aplicar la eutanasia a su madre.

Profesor: A mi el ejercicio me interesa. Voy al principio porque es una reflexión que han hecho varias personas, y es importante detenerse preguntándose qué haría yo en esa situación, es decir en qué condiciones sucede, lo que sucede. Muchos comentan que a Giovanna le faltaba entusiasmo, y yo me pregunto ¿cómo se puede estar alegre si tu madre está enferma? No quiero decir que debes estar las 24 hrs del día triste, pero en esa situación las alegrías tienen que ver con la mejoría de la salud.

Digo esto para que lo pensemos: como él viene a darle una mala noticia a ella, entonces ella debe tener una fiesta, debe estar eufórica... no, debemos entender “en qué condiciones sucede esto”. Quería reflexionar sobre eso, para que no olvidemos que siempre hay que colocarse en la situación, hay que preguntarse ¿en qué situación estamos? Ahora bien, el ejercicio iba muy bien hasta que tu Wadhi dices: “Maté a mamá”. El ejercicio se perturba. ¿Tú sabías que él había matado a tu mamá?

Estudiante: No.

Profesor: Esto nos sorprende a todos, porque en ningún momento nosotros nos esperamos eso, todos esperábamos que la madre murió, pero nadie espera que él la mató, ¿por qué sucede esto? Porque Giovanna no ha hecho nada que tenga que ver con el tema, ella no ha hecho nada que haga crecer en él el obstáculo de haber matado a la madre, ella ha hecho en función de una madre enferma que está grave, que está luchando, pero no en función del tema, son dos temas totalmente distintos: la aplicación de la eutanasia, que es considerada en muchos países como un asesinato, y la muerte de una persona.

Cuando él dice que la mató, yo me quedé muy sorprendido, fundamentalmente porque eso no tenía nada que ver con lo que tú habías hecho... En ese sentido, creo que tú hacías las cosas en relación a una persona que está enferma, grave, pero creo que tú no estabas haciendo nada en función de una persona agónica, que es la única razón que lo puede llevar a uno a tomar una decisión como la eutanasia, una persona que ya no tiene esperanzas y uno la ve padeciendo una cantidad de degradaciones que uno quisiera evitarle a esa persona...

Pero imagínate, una persona que está en esas condiciones y uno se plantea estas actividades, si está enferma es válido que te permitas algunas celebraciones, pero si está agonizando, uno lo único que quiere es estar. Lo que veo es que ustedes están jugando en dos equipos distintos, tú en el de una madre enferma, y tú en: “yo maté a mamá”. ¿Desde un principio eso estaba planteado de esa manera?

Estudiante: No.

Profesor: ¿Qué nos pasó?

Estudiante: No sé... cuando discutí el ejercicio con Wadhi, él me dijo que debía quedar claro la enfermedad de la madre y que habíamos pensado en la posibilidad de matarla, es decir, la mamá nos había planteado eso en varias oportunidades, pero nosotros nos habíamos rehusado.

Asistente: Permiso, ¿qué tiene la madre?

Estudiante: Síndrome de Lou Gehrig, Esclerosis Lateral Amiotrófica.

Asistente: ¿Y en qué consiste esa enfermedad?

Profesor: Lo llaman “Síndrome de Lou Gehrig”, porque él fue un gran beisbolista norteamericano y padeció esa enfermedad, que consiste básicamente en una pérdida gradual de la tonicidad muscular, y desencadena en la muerte. Un actor venezolano, muy querido, Mariano Álvarez, padeció esa enfermedad. Fíjate... Yo pensaba que era otro tipo de enfermedad, por lo tanto complejiza mucho más al ejercicio. ¿Entiendes Giovanna la complejidad del ejercicio, lo que él quiere trabajar en función de su objetivo a partir de eso?

Estudiante: Sí... de hecho cuando él me dijo: “maté a mamá”, pensé: ¡Oh, por Dios no expliqué de que iba la cosa, metí la pata! Creo que me desconcentré... pensé que iba a tener más tiempo...

Profesor: ¿Por qué no lo dices? No hay que ir al síntoma sino a la enfermedad... No lo dices porque las actividades que te planteas no están en función de eso... Digamos: que hubieses estado preparando la casa para armar una sesión de brujería, una macumba, porque de pronto un hechizo puede generar el milagro que necesita tu mamá para vivir... Entonces de ahí hubiese surgido lo que te estas planteando.

Estudiante: Lo que pasa es que en este ejercicio, nos habíamos planteado que en algún lugar del mundo se han hecho estudios sobre esta enfermedad, y hay pruebas que hablan de una posible cura.

Profesor: Entonces yo te voy a plantear otro panorama para que te clarifique mucho más: en Pekín, han encontrado una posible salida de ésta enfermedad. ¿Qué coño haces inflando globos si hay una posibilidad de salvarle la vida a tu madre? ¿Qué eres, una adolescente? Porque eso es la solución de una muchacha, que la mamá se está muriendo y ella va y le lleva unos globos, una insensatez propia de una niña, pero que se justifica si es una niña.

Plantéate unas actividades en función de la situación, eso haría el vínculo mucho más estrecho y complejo, imagínate, él diría: “yo maté a la vieja, y ella está trabajando en función de la esperanza”. Ahora, yo a ti te pregunto Wahdi: Si sabes que eso no está permitido, sabes que ella no está de acuerdo ¿por qué llegas aquí como un bocón a contarlo?

Estudiante: Porque se iban a dar cuenta que yo la maté, yo le inyecté algo, cuando vieran un exceso de cloruro de Potasio.

Profesor: ¿Quién se iba a dar cuenta? A los enfermos en ese nivel, agónicos, que además ya tienen tiempo hospitalizados, no le hacen autopsias. ¿Para qué tienes que llegar entregándote como un asesino? Ahora bien, si ustedes tuvieron una discusión acerca del tema y de una vez se plantea: “mucho cuidado si se te ocurre hacer lo que me dijiste anoche, no he olvidado tus palabras, y si a mi mamá le pasa

algo, te voy a meter preso. Aquí tengo los pasajes a China para ver lo de la cura” No sé, algo que planteara de una vez el tema de la eutanasia, que nos ubique de qué va... Entonces, tú no podrías decir que se acaba de morir, porque ella no te creería, tendrías que revelar la verdad... Claro y eso daría pie a un pie a un excelente ejercicio de obstáculo exterior: la madre murió o tú la mataste. Lo que quiero decir es que hay tomar en cuenta el tema y las circunstancias a la hora de planear las actividades.

26 de Julio de 2010

Continuación de Obstáculo interior.

NOTA: La clase de hoy fue llevada por Melissa Wolf.

Clase de Expresión Corporal:

La clase siguió la misma estructura de las anteriores, acerca del trabajo con el animal. Luego, el profesor les pide que trabajen en torno a la seducción y al rechazo. Después de un rato trabajando, introduce una mesa y cuatro sillas al espacio y les pide que se vinculen con los objetos y sus compañeros jugando con la acción sugerida (seducción o rechazo), conservando la esencia del animal. Para la próxima clase el profesor les pide que traigan una prenda vestuario que su animal pueda usar.

Clase de Actuación:

Primer ejercicio: el escenario es un apartamento modesto, un muchacho tiene un altar en el que figura significativamente, la foto y los objetos de un perro. El perro ha sido envenenado, el dueño del animal le pide a su mejor amigo que lo acompañe a mirar los videos de seguridad para descubrir quién es el asesino de la mascota. Obstáculo: el mejor amigo debe confesarle que fue él quien mató al perro.

Profesor: este es un ejercicio muy interesante por su humor, muy divertido. Sin embargo tiene un problema en su estructura: la persona que tiene el obstáculo, lo tiene desde que inicia el ejercicio, entras con el objetivo claro de revelar la verdad; y en este caso Newman toma la decisión de decirle a su amigo que fue él quien mató al perro, hacia el final del ejercicio, cuando Aníbal saca los videos. Ahora si tu amigo te llama por teléfono y te dice: “ven que tengo los videos y voy a descubrir quien mató a Richi, y quiero que veas esto conmigo, por favor no quiero estar solo”; ahí cambia la cosa porque ya tu vienes con tu objetivo claro: revelar que tu mataste a Richi.

Segundo ejercicio: Situación: Una muchacha se está separando de su esposo porque él la dejó por otra, un detective viene a traerle las fotos de la amante, y ella está recogiendo la ropa de él. Obstáculo: su mejor amiga que la acompaña en ese trance, le revela que es ella la amante.

Profesor: Voy a comenzar por algo que ya han comentado algunos, no existía el detective. Tú decías: “debe estar por llegar”. Yo pensé que le habías pedido a alguien que tocara la puerta, o que te enviara un msj. Ya que dijiste: “él me va a mandar un msj. Cuando llegue para abrirle la puerta”. Ese es un detalle que debemos tomar en cuenta, si tú dices que alguien va a llegar en cinco minutos, debe sonar la puerta o en este caso el teléfono, y ahí se acabó el ejercicio, es decir, tienes que dar la noticia; porque yo te miraba divagando, como esperando que algo sucediera para no decir nada, no veía la necesidad de cumplir tu objetivo.

Veo una ausencia de compromiso con lo que tengo que hacer, que en este caso es decirle a mi amiga, que me importa, que su marido la dejó por mí. Quiero confesarlo porque ella me importa, si ella no me importa un carajo, yo dejó que ella se entere por las fotos y ya. Tienes la necesidad de decirlo porque ella te importa. Tú decías: “eres mi amiga del alma”, pero yo no lo veía... No había compromiso.

Tus actividades se centraban en corregirla en la forma de doblar la ropa, en que no le escribiera una carta fea, evidentemente te importaba más él que tu amiga, pero ¿para qué revelarlo entonces? Por otro lado, no vi la presencia del esposo, las cosas de él, la caja que armaste está prácticamente vacía, no le dabas valor a las actividades.

Imagínate que a ti te toque recoger las cosas de tu novio o de tu esposo, y encuentras una foto... ¿qué te pasa con eso? “si yo estuviera en esa situación, ¿qué haría?”. Creo que te hubiese podido ayudar tener más elementos y que esa caja estuviera llena de cosas que a ti te importaran.

Tercer ejercicio: Situación: Una madre y su hija adulta viven juntas, la chica se va a ir de la casa, a vivir al exterior. Obstáculo: La madre le debe revelar a su hija, que la mejor amiga de la muchacha se va a ir a vivir a la casa, porque ellas son pareja.

Profesor: Me parece una idea muy interesante, pero tengo algunos problemas, ¿por qué hoy Rocío?

Estudiante: Porque Melissa (la novia) me dijo que si yo no se lo decía a Irazú, ella se lo iba a decir, así que prefiero decírselo yo.

Profesor: Yo no veo eso. Es decir, hay relaciones de relaciones. Pero si yo soy homosexual, y le debo decir a mi hija, no sólo que soy lesbiana, sino que estoy con su mejor amiga y que ella se va a venir a vivir conmigo. Yo te veía como la madre que va a decir algo y no me importa lo que tú digas porque tu eres mi hija, sé que esa no era tu intención, pero es que hay una serie de cosas que hacen ruido: le ofreces un té adelgazante y se sientan a conversar...

Tu hija se va, ¿para qué decirle eso? ¿Por qué hoy? Dices que tu hija se va el sábado, ¿qué día es hoy?; por otro lado, Irazú dice: “¿quién era esa muchacha que venía contigo en el taxi?”, inmediatamente yo pensé, esta señora tiene su trompo enrollado, pero ¿por qué tu no la reconoces si es tu mejor amiga? Otro punto: no

tienen actividades físicas contundentes, sino que se quedan sentadas en la mesa tomándose un té, que ni siquiera es real porque se dañó el microondas, entonces esto se convierte en una palabrería. Prácticamente estuvieron estacionadas en la mesa y no hacían cosas que tuvieran relación con la historia que se habían creado. Eso es todo, gracias.

28 de Julio de 2010

Continuación de Obstáculo Interior.

Clase de Expresión Corporal:

La clase pasada el profesor les pidió que trabajaran una frase y trajeran un objeto. El trabajo está guiado para que los estudiantes experimenten las transformaciones físicas, en cuanto a postura, formas de desplazamiento, y calidades energéticas que posee cada animal que habita en la imaginación de cada alumno.

Después de un rato de exploración, el profesor les pide que vayan incorporando la prenda, y que cada “animal” use su objeto; luego les pide que dejen salir la frase. Luego el profesor introduce una silla en el espacio, se crea una dinámica vertiginosa en la que el grupo se desplaza por el espacio alrededor de la silla, luego cada uno pasa al centro y deja salir con fuerza la frase que ha estado trabajando. Una vez avanzado el ejercicio el profesor introduce dos sillas más y continúa la dinámica, pero ahora debe llevar el ritmo de una conversación, el profesor les pide que se escuchen y que traten de comunicarse.

Clase de Actuación:

Primer ejercicio: un muchacho empaca la maleta de una mujer, al llegar la chica ellos conversan acerca del éxito que van a tener cuando ella logre pasar la mercancía.

Él rompe algunos zapatos e introduce en el interior de los mismos pequeños paquetes de cocaína, finalmente ella le dice que no lo va a hacer porque tiene miedo.

Profesor: No me queda claro el obstáculo interior ¿Qué es lo que pasa? ¿Cuál es tu obstáculo? ¿Qué fue lo que tú te planteaste? ¿Qué es lo que necesitas hacer cuando comienza el ejercicio?

Estudiante: Decirle que no quiero ir.

Profesor: ¿Por qué?

Estudiante: Porque tengo miedo.

Profesor: Fíjate tú, esto más bien parece un ejercicio de obstáculo exterior: “tu no quieres ir porque tienes miedo, y él va a convencerte”. No veo ninguna razón para que esto sea un obstáculo interior, entre otras cosas, porque ustedes no son unos traficantes de penicilina en África, ustedes son unas personas con una ética bastante particular, unos traficantes de drogas, personas que trafican con la destrucción... Veo en el ejercicio una cosa desprolija, ¿Qué es lo que vamos a enviar para allá?

Estudiante: Un kilo de cocaína.

Profesor: Es lo que tienen puesto en varios paquetes. Miren es probable, que alguien haya pasado por el aeropuerto un kilo de cocaína en el bolsillo derecho, pero esto hecho de esa manera tan poco rigurosa, es decir, medio arrancó la parte interna de la suela y meto ahí un poco de coca... es prácticamente una acción suicida, no sé si me comprenden, veía en eso una especie de descuido, muy poca profesionalidad, creo que hubiesen sido las cosas que nos hubiesen podido clarificar quien eres. Fíjate tú, Giovanna, la diferencia, para que comprendas lo que es un obstáculo interior... a ver déjame irme por otro lado, ¿entiendes de lo que estamos hablando?

Estudiante: una pregunta, ¿si ella me hubiese dicho que no lo puede hacer porque está embarazada, eso habría estado bien? ¿Lo que faltaba era un motivo?

Profesor: Si ella se fuese a tragar dedales de cocaína, es posible que eso hubiese podido ser una razón, pero en este caso quizá te hubiese servido más ese estado, ya

que suelen sospechar menos de una persona que está en ese estado. El problema es que no entiendo quienes son, desde mis valores a los traficantes de drogas no les importa nadie, y por la poca claridad de lo que hacen me cuesta entender quienes son ustedes. El miedo es imposible trabajar, porque si yo intento convencerte y te estímulo se te quita el miedo, ella sostiene el ejercicio a partir de un estado de ánimo, y yo con un estado de ánimo no puedo trabajar, porque entraríamos en un terreno en el que yo voy a exponer lo que a mi me parece y ella dirá lo que le parece y pasaríamos hasta las siete de la noche sin llegar a ninguna conclusión.

Segundo ejercicio: una pareja se va a casar y la novia decide romper con el compromiso. En este caso la novia es un estudiante que se ha disfrazado de mujer. En la circunstancia del ejercicio, el novio no sabe que su chica es un hombre, alegan que nunca han tenido intimidad, y la novia decide romper el compromiso porque teme que él la rechace cuando se entere.

Profesor: Creo que es una buena idea, pero no cuaja; fundamentalmente por lo que podríamos llamar la realidad escénica, esa que hacía que la gente aquí se riera, se reían porque no les parecía creíble, pasó como suele suceder en la comedia, que las situaciones son exageradas, inclusive la realidad invitaba a Wadhi a comportarse como la pareja de un gay, no como se comportaría con una mujer... no sé si me comprenden...

Eso pasa porque la realidad se impone, tu entras y lo que Wadhi ve es que es un tipo, el primer problema es que tu entres aquí y seas una mujer, lograr esa realidad escénica no digo que sea imposible, pero creo que es difícilísimo, requiere un trabajo de composición enorme... y tú desde que entras lo que vemos es a un señor es a un señor disfrazado de señora, que se hace llamar Cassandra, es que esto parecía una telenovela, entras y le dices que lo amas pero no te puedes casar porque has matado a tu hermano y que tu no eres tu... El problema Diego es que la idea es la realidad, esto no era creíble.

Tercer ejercicio: un muchacho espera a su ex novia, él quiere volver con ella y ha preparado una cena para agasajarla. Llega el primo del chico y le dice que la muchacha no va a llegar porque ella ahora es su novia.

Profesor: ¿Ella viene o no viene? Es decir, ella no viene a una cena con Manuel, ¿ella lo ha llamado?

Estudiante: Si lo llamó, ella quería que yo estuviera aquí para que yo le dijera eso, como somos familia, igual se va a enterar, ella va a estar en todas las fiestas, por eso yo fui a casa de su mamá y ella me dijo que se lo dijera...

Profesor: O sea tú estás aquí obligado, es decir, tu tía te dijo, tu novia cuadró el encuentro, esto es muy extraño... él está esperando a una persona que viene y tu entras diciendo que ella no va a venir, te burlas porque él compró flores, dices reiteradas veces que tu siempre que tu siempre has sido el segundo... a mi me parece que tu vienes a restregarle en la cara que le quitaste a la novia, no me parece que sea un obstáculo interior decírselo, porque evidentemente no te importa ya que fuiste porque te mandaron... Por otro lado Manuel, una vez que pusiste la mesa, te quedas desasistido, porque no había cena... y tu Carlos, no tenías ninguna actividad. Creo que esta situación de la chica que viene y no viene, y el hecho de que no te importe el otro, no los ayuda porque no se comprometen desde la verdad. Gracias.

04 de Agosto de 2010.

Continuación de Obstáculo Interior.

Clase de Expresión Corporal:

En la clase de expresión corporal, después del calentamiento y acondicionamiento muscular, hacen una carrera por todo el espacio, con variantes de ritmo y de tiempo, luego incorporaron la frase. Después cada uno busca un lugar en el espacio, el

profesor les pide que concentren la energía y la dejen salir a través de la palabra y que llegue a todo el espacio. El profesor introduce una mesa y dos sillas en el espacio, todos caminan alrededor y luego van pasando al centro, el objetivo es comunicarse usando toda la energía acumulada, a lo largo de la clase.

Clase de Actuación:

Primer ejercicio: un perchero, una mesa y un estante con tres portarretratos. Dos hermanas comparten un almuerzo, la mayor le da a la más joven unos obsequios por su graduación, la niña revela que la botaron del colegio.

Profesor: El problema fundamental es que las actividades no son necesarias, no quiero algo de ellas, digamos no son significativas, es decir, ¿comer, para qué? ¿Cuál es la razón por la cual en función de lo que son los objetivos, de quién soy y lo que quiero en el ejercicio, ese comer es una actividad significativa en función de hacer crecer un obstáculo interior? No, vamos a armar una actividad, tú llegas y comemos... Ajá, pero ¿para qué? No sé si me comprenden para dónde voy...

El problema es que las actividades no son significativas, es decir podrían serlo, pero no lo son, no son significativos los regalos si no me importan un carajo... me parece que el vestido es una mierda y los zapatos no me gustan, entonces diluyo la actividad física... Si al menos apreciara el gesto, me importa el gesto en función del vínculo que tengo, podría ser... Pero aquí aparecen estos objetos, Ana los plantea como algo importante, y apenas Susana las mira prácticamente dice “por qué me regalaste estas cosas tan horribles”... creo que en ese sentido lo que le falta al ejercicio, es que nos pongamos de acuerdo, es decir, en lugar de darle un vestido, que evidentemente a Susana no le importa, y un viaje por el Caribe que a Susana tampoco le importa; creo que debieron comunicarse a ver qué cosas pueden plantear en el ejercicio que a Susana le importen. Por ejemplo Susana, ¿a ti te gusta este Blackberry que yo tengo?

Estudiante: Si

Profesor: Pongamos algo significativo para la persona, debemos averiguar qué cosas son significativas... Entonces en este ejercicio nada importa... ¿Quiénes son ustedes?

Estudiante: Somos hermanas.

Profesor: ¿Dónde viven?

Estudiante: Santa Mónica

Profesor: ¿Qué haces Ana?

Estudiante: Trabajo en una empresa de telecomunicaciones, soy supervisora; perdimos a nuestros padres cuando yo tenía dieciocho años y ella diez, vivimos en este apartamento pequeño y yo he tenido que trabajar para salir adelante.

Profesor: Ahí es donde el ejercicio empieza a ponerse indicativo, lo que faltaba era que dijeran: “nosotras las pobres huerfanitas que vivimos en esta casita”... Alguien que es huérfano, no anda diciendo que es huérfano, y menos si están las dos hermanas no dicen somos las huerfanitas... ¿cómo hacer de eso algo significativo, algo importante? La forma es vincularnos con lo que estamos haciendo, no es indicar diciendo: “nosotras que no tenemos padres”, sino, como en función de lo que hago eso esta. Tú tenías dieciocho años cuando tus padres se murieron, ¿te habías graduado?

Estudiante: De bachiller.

Profesor: ¿Qué te regalaron?

Estudiante: Nada.

Profesor: Imagínate que te regalaron un reloj, y como tú no tienes para regalarle nada, tú le vas a regalar el reloj que te dieron tus padres cuando te graduaste... ahí nos enteramos de todo lo que pasó, y además está en función de lo que tenemos que hacer que es acrecentarle el obstáculo a tu compañera.

Ahora, Susana, a ti no te importa nada, a ti te botan del colegio, pero a ti no te importa... ¿te imaginas que te botaran ahorita del colegio? Y tienes que ir a decirle a tu mamá que está afuera que te botaron... Mira la cara que pones... inmediatamente al plantearte esta hipótesis te conviertes en una persona viva en el

*escenario, debes plantéatelo desde ahí ¿qué te pasaría a ti si te botan del colegio?
¿Cuál es la razón para que sean hermanas?*

Estudiante: Por la edad...

Profesor: Creo que está bien que uses un argumento cercano a ti Susana, sobre todo porque eres muy niña, pero debes usar todo lo que esté cercano a ti para trabajar, que ella sea tu mamá y se llame Eloisa, como se llama tu madre, todo eso te va a ayudar, y planteas esta situación, sin meter a unos padres muertos... vamos a una cosa más sencilla... Próximo.

Segundo ejercicio: Margarita Xirgu viene a confesarle a Federico García Lorca que no puede hacer la obra, porque si lo hace Franco la va a matar.

Profesor: A mi me interesó el ejercicio, la temática, tomara la anécdota de Margarita Xirgu y Gracia Lorca me parece muy interesante... Gracias

Bueno como les decía el otro día, las dos próximas semanas vamos a parar y retomaremos el 25 de Agosto, para comenzar la segunda etapa del taller, que sería el montaje del espectáculo, con las personas que yo llame para continuar; las que no van a continuar las llamaré y nos sentaremos a conversar para hacer un cierre individual, porque creo que se lo merecen. Muchas Gracias.

25 de Agosto de 2010.

El día de hoy el profesor se reunió con los alumnos que quedaron seleccionados, se trataron los siguientes puntos:

- Compromiso.
- Responsabilidad.
- Continúa el entrenamiento con Daniel.
- Shakespeare entra en el juego.

- Próximo lunes leer “Romeo y Julieta”.

30 de Agosto de 2010.

Clase de Expresión Corporal:

En la clase de expresión corporal la premisa es comenzar con movimientos lentos y continuos, la voz es protagonista en este ejercicio, ya que cada uno de los movimientos está acompañado de sonidos. En la primera fase sale el aire en forma de silbido y seguidamente sale el sonido con la letra “T”. Luego el profesor les pide que vayan variando la velocidad y que dejen salir cualquier sonido, este debe tomar la dimensión de lo que hace el cuerpo.

En la segunda fase la indicación es la siguiente: deben comunicarse con el resto del grupo, “tengo una idea clara, algo que quiero comunicar y lo hago con movimientos y sonidos, es como si hablara un idioma inteligible”.

Observaciones: Naturalmente se dividieron en dos grupos (mujeres y hombres) dos coros de los cuales emergía un protagonista eventualmente según las necesidades de la dinámica. Uno de los chicos era como una bestia en celo y las mujeres se protegían entre si.

En la tercera fase de la clase el profesor les pide que se dividan en dos grupos mixtos y armen una historia sencilla, el medio de comunicación será con el cuerpo y usando ese lenguaje inteligible. Les da cinco minutos para que se pongan de acuerdo y creen la situación.

Observaciones: En el primer grupo, los códigos físicos están delimitados por la conducta social habitual, se perdió la visceralidad de la fase anterior, no se escuchan

y por lo tanto las reacciones son superficiales. En el segundo grupo, se permitieron jugar y la historia resultó interesante y divertida.

Reunión con Héctor

Profesor: ¿Cómo les fue con la lectura de la obra?

Estudiante 1: Básicamente elucubraba sobre las posibles formas de versionar la obra para que todos podamos participar.

Profesor: Ese es mi trabajo.

Estudiante 2: Me encanta la historia, pero el lenguaje es tan difícil que creo que ensayaremos hasta marzo.

Estudiante 3: Me gustaría que no murieran, inventé mientras leía doscientas mil formas de que no murieran.

Estudiante 4: Walt Disney es a los niños lo que William Shakespeare a los teatreros. No es mi obra preferida, pero reconozco su grandeza.

Profesor: ¿cuál es tu preferida?

Estudiante 4: “El Mercader de Venecia”.

Estudiante 5: No la había leído y me gustó mucho.

Estudiante 6: Amo esa obra y debo confesar que imaginaba decir las líneas de Julieta, sé que es un poco atrevido, pero imaginaba ser Julieta.

Estudiante 7: Tuve otra lectura esta vez, me di cuenta del sentido del humor que hay en la pieza, antes no lo había percibido, aunque no es mi preferida, me gusta mucho.

Profesor: ¿Cuál es tu preferida?

Estudiante: “Hamlet”.

Estudiante 8: Me gustó, no es mi preferida pero me encantó.

Profesor: ¿Cuál es tu preferida?

Estudiante 8: “Ricardo III”.

Estudiante 9: Imaginé muchas cosas metiéndome en tu trabajo, me encantó.

Profesor: Primero debo decir que percibo muy poco entusiasmo en sus intervenciones. Considero cualquier pieza de Shakespeare un reto pedagógico, este es un autor que constantemente me maravilla, por ahora vamos a seguir leyendo. Para la próxima semana: “Mucho ruido y pocas nueces” y “la fierecilla domada”.

01 de Septiembre de 2010.

Clase de Expresión Corporal:

En la primera fase de la clase, hacen ejercicios de respiración y relajación (el aire y el sonido recorren el cuerpo para abrir las articulaciones), movimientos grandes continuos y lentos, acompañados de silbido y luego de sonido con la vocal “I”. Seguidamente hacen un trabajo vocal con las sílabas “Ji” y “Ta” (dirección y control de la energía en el espacio, desde el centro del cuerpo hacia fuera). Luego se mueven por el espacio, se detienen y dejan salir la sílaba “Ta”. De esta manera distribuyen y organizan la energía empleada para cada acción.

Clase de Actuación:

El profesor de actuación no pudo asistir a la clase, pero dejó a su asistente encargada la clase de hoy. Ella tiene una selección de textos de “Romeo y Julieta” escritos en papelitos, estos se asignan al azar y cada alumno debe memorizar las líneas que le corresponden.

Después de la memorización, se distribuyen en el espacio. La primera indicación es: movimientos lentos, grandes y continuos; segundo paso, dejar salir el sonido; y cuando se sientan listos dejen salir el texto. Primero aparece una palabra, esta debe estar íntimamente ligada al movimiento, uno debe ser consecuencia del otro. El profesor va indicando el momento de agregar cada palabra, hasta que dejan salir la totalidad del texto.

La siguiente indicación es, vincularse con la totalidad de los compañeros y darle libertad al juego.

06 de Septiembre de 2010.

Clase de Expresión Corporal:

La clase de expresión corporal comenzó con ejercicios de respiración, el objetivo era liberar el cuerpo de tensiones a través de la respiración. Todos de pie, flojas las articulaciones, tomar aire y botarlo lentamente con un suave silbido, luego el aire se transforma en sonido con la vocal “I”.

El cuerpo se abre hacia el espacio con movimientos lentos, grandes y continuos, como premisa fundamental en toda la actividad, todo debe salir del centro del cuerpo (sonido y movimiento). Se desplazan por el espacio y si surge alguna conexión con algún compañero deben permitirla. Forman un gran círculo en el espacio, hacen contacto visual. Ubican mentalmente el centro de su cuerpo como una fuente de energía, y desde allí disparan con fuerza la sílaba “ta” y luego “Ji”.

Clase de Actuación:

El profesor de actuación no asistirá hoy, su asistente Melissa Wolf llevará la clase. Se realizó un conversatorio sobre las obras leídas. Para el trabajo que van a realizar a continuación es necesario dividirse en parejas.

- Kristel y Diego: “La Fierrecilla Domada”, Catalina y Petrucho.
- Melissa, Wadhi y Giovanna: “Mucho ruido y pocas nueces”, Beatriz y Benedicto.
- Ana y Newman: “Mucho ruido y pocas nueces”, Beatriz y Benedicto.
- Ariadna y Aníbal: “Mucho ruido y pocas nueces”, Hero y Claudio.

Cada grupo trabajará con un globo, las instrucciones se iban dando a medida que el juego iba avanzando, la dinámica fue la siguiente:

- Cada participante le coloca una mano al globo.
- Se preguntan ¿quién soy? Y ¿cuál es mi vínculo con el otro?
- No hay palabras.
- Sólo se puede tener contacto con el otro a través del globo y sólo pueden tener contacto con el globo con un punto de apoyo, en principio será la palma de la mano, luego podrá rotar a diferentes zonas del cuerpo, a medida que avance el vínculo.
- Después de jugar un rato, el globo ya no los une, puede estar libre, pero sólo a través de él se pueden acercar. No pueden tocar al compañero sino por medio del globo.
- Cuando necesiten el globo, dejan salir el sonido. El sonido surge porque tienen una necesidad; con el sonido pueden ejercer una acción sobre el otro: seducir, amenazar. Para el compañero debe ser absolutamente claro lo que hago con el sonido, casi como una palabra.
- Ese sonido se transformará en una palabra, y luego esa palabra será usada para conseguir lo que quieran.
- Si lo necesitan, esa palabra se libera y salen todas las que necesitan para alcanzar sus objetivos, recuerden que las palabras tienen un contenido de acción.

08 de Septiembre de 2010.

Clase de Expresión Corporal:

A continuación se detallan los pasos que ese siguieron en la clase de hoy:

- Cada alumno se sienta en una silla, dentro del espacio escénico.

- Ojos cerrados.
- Escuchar la música y dejar que la respiración se modifique por la música.
- Sin pensar, ni juzgar permitan que una parte del cuerpo se incorpore en esa danza que lleva la respiración.
- Una vez que el movimiento sale, deben fijar una secuencia de movimientos que tenga principio, desarrollo y fin.
- Incorporen otras partes del cuerpo a la secuencia.
- El punto de apoyo con la silla, en algún momento se debe incorporar a la secuencia. De tal manera que poco a poco se vayan separando del asiento.
- Con la misma secuencia, van a trabajar en torno a una palabra: “juguetona”. Permitan que esa palabra las modifique sin abandonar la secuencia.
- Segunda palabra: “ansiedad”.
- Tercera palabra: “seducción”.
- Deben explorar las diversas posibilidades de movimiento desde el contenido de la palabra.
- Sin abandonar los movimientos, se levantan de la silla y se desplazan por el espacio, pueden abrir los ojos. Elijan una palabra y piensen: ¿para qué lo hago?
- De esa secuencia seleccionen tres movimientos.
- Todo el cuerpo está comprometido en la secuencia.
- Cada uno busca una silla y la incorpora nuevamente, piensen ¿para qué la uso?
- Sólo si lo necesitan dejan salir algún sonido.
- Ese sonido lo uso para algo, y en la medida que lo necesito se agranda más.
- Con ese mismo patrón de movimientos se desplazan por el espacio muy rápido.
- Luego vuelven a la silla y modifican al objeto en función de lo que quieren; y a la voz de “cambio” rotan de silla.
- Poco a poco dejan el movimiento. Conservan lo que consiguieron, y caminan por el espacio. Cuando de una palmada, hacen la secuencia de los tres movimientos

- Cada uno busca una silla y van desarticulando los movimientos hasta que llegan a su mínima expresión y se convierte en un movimiento que podría usar.

Clase de Actuación:

El profesor les pidió que expusieran las obras leídas, la propuesta es conversar como si él no conociera las obras, después de la conversación el profesor dijo:

Profesor: Los veo con otra energía, con entusiasmo... Me interesa y me agrada... ya que la última conversación que tuvimos fue abordada con mucha soberbia, "Romeo y Julieta" fue tratada como una obra menor. Me gustaría que reflexionaran sobre esto: ¿qué piensan ustedes a cerca del amor en estas piezas? Gracias.

13 de Septiembre de 2010.

Clase de Expresión Corporal:

- Ejercicios de respiración.
- Movimientos grandes y continuos, pasando el aire por el cuerpo.
- Luego el aire se transforma en sonido con la vocal "I". La potencia está en el centro del cuerpo y todo debe salir de ahí.

Después de un rato de exploración....

- Imaginen que tienen hilos en las manos, son unas marionetas y cada parte de su cuerpo se mueve a través de esos hilos.
- A cada movimiento lo acompaña una expulsión de energía en forma de sonido, primero, "I"; luego "Ja"; "Ji".

Después de un rato de exploración....

- El profesor les pide que trabajen sin sonido, pero que conserven la energía. Él coloca música y les pide que se dejen llevar por ella.
- Ahora los alumnos deben crear su propia música con las vocales y las sílabas: “Ja, Ji, y Ta”.
- Luego, forman un círculo, cada uno va pasando al centro y realiza su secuencia de movimientos y sonidos, el resto del grupo debe dirigir la energía a través de movimientos y sonidos al que está en el centro, es un juego vertiginoso en el que todos participan.
- Luego se detienen y distribuyen la energía, respirando suavemente y expulsando el aire con un suave silbido.

Clase de Actuación:

El profesor les pidió que fuera al escenario y tomaran un lugar en el suelo.

Profesor: Vamos a trabajar un ejercicio que se llama “Hoja al viento”, se llama así porque una hoja no se mueve, sino que la mueve el viento. Aquí colocaremos una música, y el viaje será a partir del universo de la obra. Cada uno de ustedes va a escoger un rol. Diego.

Estudiante 1: Juan

Profesor: ¿Qué hace?

Estudiante 1: Intriga.

Estudiante 2: Benedicto.

Profesor: ¿Qué hace?

Estudiante 2: Ayudar, para ganarme a Beatriz.

Estudiante 3: Beatriz. Mofarse, para que se enamore de mi.

Estudiante 4: Benedicto. Ingenuidad.

Profesor: Eso no es una acción, es una característica. ¿Qué hace él que te interesó a ti?

Estudiante 4: Ama.

Profesor: Eso es muy raro.

Estudiante 4: Seduce, para estar con Beatriz.

Profesor: Mejor.

Estudiante 5: Hero. Seduce, para que Claudio la ame.

Estudiante 6: Beatriz. Rechazar, para no casarme.

Estudiante 6: Úrsula. Engañar.

Profesor: Raro...

Estudiante 6: Espiar, para que se casen

Profesor: Mejor.

Estudiante 7: Beatriz. Burlarse, para dominar.

Estudiante 8: Pedro. Conciliar, para que se casen.

Profesor: En la primera parte del ejercicio es con ustedes mismos; en la segunda, pueden usar la palabra; y en la tercera, pueden vincularse. Cada fase va a cambiar cuando yo diga “ya”.

La mejor forma de abordar este ejercicio es borrando todo y ubicándonos en el universo de la obra. No dejen que la cabeza los guíe, dejen que el cuerpo los lleve, no sabemos a dónde el cuerpo nos va a llevar. La música los va a estimular para arrancar, luego ella va a desaparecer. El objetivo es relajarnos, entendiendo la relajación como la activación para la acción.

Inicia el ejercicio, y los estudiantes se apresuran y se mueven de manera predecible, evidentemente son sus pensamientos, miedos y prejuicios los que los están guiando. El profesor detiene el ejercicio y les dice que:

Profesor: No se apresuren, esperen a que surja el movimiento, y una vez que surja lo repito muchas veces, confíen en la repetición a ver a dónde los lleva.

En un determinado momento, luego que los cuerpos hallaron un poco de libertad, el profesor apaga la luz. Después de unos minutos se da inicio a la segunda parte. Ahora

se incluye la voz, el profesor aclara que no es necesario que sean palabras, pueden iniciar con sonidos. El profesor entra al escenario y los estimula, su energía los va llevando. De pronto dejan de mentir, los cuerpos fluyen con libertad, están vivos.

Observación: El actor es un artista cuando sale al escenario totalmente expuesto, cuando no pretende ser, sino que simplemente existe descarnadamente, sin artificios. Ahí y sólo ahí puede nacer la creación de un actor.

Profesor: *Este ejercicio lo seguiremos haciendo. Para la próxima clase tomen cinco oraciones no consecutivas del mismo rol.*

15 de Septiembre de 2010

Clase de expresión Corporal:

- Caminata lenta, atención sobre la respiración.
- Pasos largos, al dar una palmada se detienen, dos palmadas continúan.
- Al detenerse deben abarcar el espacio con la mirada. Todo sale del centro del cuerpo.
- Luego se suma un disparo de energía con la sílaba “Ta”.
- Van aumentando la velocidad y dejan salir cualquier sonido.
- Ahora hay libertad de movimientos dentro de la misma estructura.

NOTA: Todos se agotaron, el ejercicio se tuvo que detener. El profesor les dijo: *“Deben ahorrar la energía, para ello todo debe salir del centro, voz y movimiento; además deben tomar un mínimo de aire”.*

- Todos vuelven a los movimientos lentos, grandes y continuos, sin sonido. Luego incorporan el trabajo con las sílabas, hasta llegar a la palabra.

- El profesor les pide que trabajen con una de las frases que el profesor de actuación les dijo que seleccionaran.
- Trabajo con la frase y movimientos lentos, grandes y continuos.
- Después de un rato, dejan la frase, luego dejan el movimiento. El profesor les pide que expulsen el aire en forma de silbido y permanezcan abiertos.

Clase de actuación:

El profesor pregunta qué rol y cuáles frases tomaron, cada uno las dice y su asistente toma nota. Se disponen a comenzar el trabajo de “Hoja al viento”, antes de iniciar el profesor da algunas acotaciones:

Profesor: La idea es que jueguen con el texto, no tratemos de decirlo de la manera que “creemos” correcta. La primera fase, será el trabajo con el cuerpo; en la segunda, será el trabajo con el sonido, recuerden que cuando uno tira la voz al espacio sin ninguna dirección ésta se debilita, así que dirijan el sonido en el espacio. Por otro lado, tienen esas oraciones para trabajar, no se obliguen a trabajar con todas. Y la tercera etapa es el vínculo con los demás.

Después del trabajo...

Profesor: Hay algunos automatismos que debemos trabajar, si yo digo: ¡sonido! Inmediatamente comienzan a hacerlo. Ahora los dejo porque me interesa la voluntad, pero deben esperar que surja, permitir que suceda, lo importante es trabajar en cada una de las etapas con honestidad y con verdad.

Es muy importante para estos ejercicios y para mi sesión de clase, el trabajo que hacen con Daniel. Por otro lado el proceso con la palabra se dará cuando yo me acerque y los toque, ésa va a ser la señal.

En el trabajo con la palabra es importante que se oigan, rescato la energía, pero es importante que hagan otras cosas con ella, es decir, modifiquen la energía, no siempre debe ser histérica... Jueguen con la voz, ustedes no susurran, no cantan... Esa es la razón por la cual apago la luz, para que ustedes se sientan anónimos mientras pierden el miedo.

Para el próximo lunes leer nuevamente el texto y trabajar las mismas frases. También deben traer un objeto significativo, para lo que voy a hacer; y vístanse de otra manera, ojo, el vestuario no es el objeto.

20 de Septiembre de 2010.

Clase de expresión corporal:

- Ejercicio de respiración; a través de la imaginación el alumno debe visualizar una corriente de aire que recorre toda la columna, la estira, la alarga y sale por el tope de la cabeza, esto se convierte en un ciclo hasta que el aire se convierte en sonido tomando la forma de “I”.
- El sonido sale del centro, se propaga por todo el cuerpo, abriéndose camino a través de los músculos y de las articulaciones, el sonido se proyecta al espacio.
- Luego se mueve un brazo desde el centro del cuerpo, y se deja salir el sonido. Luego ambos brazos.
- Después incorporan un suave balanceo, hasta llegar a desplazarse.
- Sin cesar el movimiento, deben acaparar el espacio con la vista. Cesa el sonido, continua el trabajo con la energía.
- Se detienen, ubican un punto en el espacio con la mirada, recogen los brazos y una pierna en el centro del cuerpo, y luego con la sílaba “Ji”, abren brazos y pierna como si salieran expulsadas más allá de nuestro cuerpo. Recuperan el aire lentamente, tratando de no llenarse demasiado, sólo recuperar lo que han gastado. Se repite varias veces, y luego lo hacen con la sílaba “Ta”.

Clase de actuación:

Se lleva a cabo la dinámica de “Hoja al viento”, y sus tres fases, con objeto y vestuario.

Profesor: La mayor precariedad del objeto es que no podamos hacer que se convierta en cualquier cosa, la idea es fracturar la forma de vincularme con el objeto, y ese vértigo debe aumentar cuando se vinculan con otro. Así también, la palabra debe usarse de mil formas. Muy interesante el trabajo de hoy. Para la próxima clase traigan otro objeto.

22 de Septiembre de 2010.

La clase de expresión corporal llevó un secuencia similar a la clase del 20 – 09 – 2010.

Clase de actuación:

Los objetos que aparecieron hoy son: un casco de motorizado, un pañuelo, un fute, un rosario, una almohada, un peine, un cepillo, una flor de peluche, un velo de novia, una sartén. Después de la dinámica de “Hoja al viento”, el profesor dio algunas recomendaciones.

Profesor:

- *Hay que procurara que la voz y el cuerpo vayan por el mismo camino. No es una cuestión de tonos, es una cuestión del cuerpo, si canto es porque mi cuerpo canta.*
- *Hay que apagar “el mono loco”, esto es esa supuesta racionalidad que nos aleja del trabajo.*
- *Cada etapa debe impulsarnos al clímax ¿cómo lograrlo?, debe crecer la concentración y profundizar en el vínculo con ustedes mismos.*

27 de Septiembre de 2010.

NOTA: No hubo clase, ayer fue día de elecciones.

29 de Septiembre de 2010.

Clase de expresión corporal:

- Relajación y respiración. A través de un ejercicio de imaginación, deben visualizar al aire que recorre y envuelve a las articulaciones y a la musculatura.
- Esto les permite acondicionarse para el trabajo.
- El profesor enfatiza: “Esto es físico, visualizo el recorrido del aire, esto me prepara para el trabajo. El centro del cuerpo dirige mis acciones, el aire sale del centro y se desparrama por todo el cuerpo.

NOTA: A continuación se explicará la secuencia de calentamiento de piso creada por la profesora Felicia Canetti.

- Acostados boca arriba, el cuerpo flojo. Cada movimiento estará acompañado de una toma de aire, y el final del movimiento por la exhalación de esa toma. Cada secuencia se repite tres veces.
- Primero sube una pierna, luego la otra y luego las dos.
- Se recogen las piernas y los pies se apoyan en el suelo, los brazos se extienden atrás de la cabeza y sube el tronco con la toma de aire.
- Boca abajo, sube una pierna, luego la otra. Para subir las dos piernas se colocan las manos en la entrepierna.
- Brazos a los lados, abiertos en cruz, todo el cuerpo emerge.
- Manos a la altura de los hombros, sube el cuerpo hasta la cintura.

- Se toman los tobillos con las manos, con la toma de aire se arquea la columna y emergen las extremidades del suelo.
- La vela (ejercicio del yoga)
- De pie, caminan lentamente, toman aire y emiten sonido con la vocal “I”, luego buscan un lugar en el espacio y proyectan la energía como un disparo desde el centro del cuerpo hacia el espacio con la sílaba “Ta” y luego “Ji”.

Clase de Actuación:

Profesor: ... Vamos a tratar de tener logros en la jornada de hoy; intentemos transitar por esos textos, abordemos la palabra de distintas maneras; ojo, no es “repetir siempre de la misma manera”, sino permitir que ella los modifique, así mismo procurar modificar al otro con el contenido de acción de lo que dicen. Es importante que entiendan que cada etapa suma, no sustituye, es decir, cuerpo + voz + objeto + relacionarme con los otros. Esta vez no voy a indicar cuando pasan de una etapa a la otra, ya ustedes deben tener conciencia del trabajo que van a hacer.

Después del trabajo...

Profesor: ...

- *Todavía la palabra no resuena.*
- *Es interesante el trabajo con el objeto, aunque creo que hay algunos que son muy poco dúctiles.*
- *A veces algunos de ustedes se quedan en un espacio muy interior.*
- *Cuando entra la palabra se ponen a “hablar” y se les olvida la acción.*

En líneas generales fue una buena jornada, sin estímulo exterior, el ejercicio fue comandado enteramente por ustedes. Todavía hace falta entender que la creación es un acto de voluntad, debemos tener la voluntad de transitar por todas las etapas,

en ese sentido todavía hay debilidad. Es importante que entiendan que la libertad de la palabra va a depender del cuerpo, actuar es jugar, y fundamentalmente es tener voluntad y ganas de jugar “yo no soy Hamlet, pero juego a serlo”. Si el trabajo con el cuerpo es pobre, todo lo que viene será pobre.

Para la próxima clase, Melissa va a seleccionar unas escenas y se las va a enviar por correo, deben traerlas aprendidas para el lunes.

04 de Octubre de 2010.

Clase de Expresión Corporal:

- Ejercicios de respiración, el objetivo es potenciar la resistencia a través de la respiración.
- Acondicionamiento conciente, preparo mi cuerpo para la acción.
- Deben imaginar que el aire recorre la musculatura, la columna y la expande.
- Todos los movimientos salen del centro.
- El espacio se modifica con los movimientos que realizas.
- El aire no pasa al pecho, recuperas sólo lo que gastas y continúas.
- Se desplazan por el espacio, hacen contacto visual y trabajan en parejas.
- El profesor introduce ocho sillas en el espacio, las ubica en dos filas de cuatro, una frente a la otra, los alumnos se sientan y se vinculan a través de la mirada.
- La acción es pararse y sentarse, cada uno a su ritmo.
- Piensen en alguna frase de la escena, dejan salir una palabra y juegan con ella.
- Sólo sentado sale la voz, ahora usan la frase completa.
- El profesor va sacando las sillas del espacio hasta que queda una sola. El juego continúa.
- Al finalizar, buscan un lugar en el espacio, dejan la palabra y la energía se transforma en silbido.
- Dejan el silbido y se mantienen abiertos.

Clase de actuación:

Se realizó la hoja al viento, había en el grupo cierta inquietud por los textos de la escena, a lo que el profesor dijo:

Profesor: ... Lo importante es que empiecen a transitar por las escenas en el juego que propone este ejercicio, mastiquen esos textos. No necesariamente van a hacer la escena completa, van a jugar a partir de lo que la escena propone; lo que sí es muy importante es que de ahora en adelante trabajaran con su grupo.

06 de Octubre de 2010.

NOTA: la clase de actuación, no se dictará hoy porque el profesor de actuación estrena una obra de teatro.

Clase de Expresión Corporal:

La clase de hoy siguió el mismo esquema de las anteriores, respiración, acondicionamiento físico, calentamiento vocal, y trabajo de la proyección de la energía con las sílabas “Ta” y “Ji”.

11 de Octubre de 2010.

Clase de Expresión Corporal:

- Respiración y acondicionamiento físico.
- Calentamiento vocal con la letra “T”. El sonido parte del centro y se propaga por todo el cuerpo, abriéndolo.
- Movimientos grandes, lentos y continuos.
- Dejan el sonido.
- Trabajo de proyección de la voz y de la energía con las sílabas “Ta” y “Ji”.

- Caminan por el espacio y deben pensar en una palabra del texto.
- Al encontrarte con un compañero le tocas el hombro y lo usas como impulso para avanzar.
- El sonido debe tomar la dimensión del cuerpo, y éste se proyecta en el espacio.
- Forman un círculo, cada uno va pasando al centro y realiza su secuencia de movimientos y el texto.

Clase de Actuación:

- El profesor divide el escenario con palos de madera, formando una cruz, cada grupo se ubicará en uno de los recuadros.
- Cada pareja o grupo trabajará en su recuadro todas las etapas del ejercicio “Hoja al viento”, sólo podrán salir de ahí cuando el profesor quite los bastones, entonces podrán desplazarse por todo el espacio y tendrán la posibilidad de vincularse con el resto de los compañeros.

Al finalizar el ejercicio....

Profesor: ¿A qué creen que se deba la ausencia de juego con la voz y la palabra?

Estudiante 1: No sé... tengo poca claridad de lo que digo...

Estudiante 2: Miedo al ridículo.

Estudiante 4: Muchas cosas... falta de seguridad, no saberse bien el texto.

Estudiante 5: No se me ocurre nada con mi voz, odio mi voz...

Profesor: No puedo hacer nada con lo que odio, la voz es un instrumento infinito y vamos a empezar por reconciliarnos con ella.

Estudiante 6: Supongo que la inseguridad en el texto no me permite jugar con los distintos tonos que soy capaz de hacer...

Profesor: No suelo pedirle a un actor “tonos”, nos concentramos en la acción y la voz sale.

Estudiante 7: Tengo miedo a no ser orgánico...

Estudiante 8: No sé... yo me siento encaminada...

Profesor: ¿Por qué abandonan un objeto que les está funcionando? Deben sacarle provecho hasta que se agote. Todo hecho de creación requiere voluntad. Todo objeto funciona si mis obsesiones se pueden concretar en él.

13 de Octubre de 2010.

Clase de Expresión Corporal:

- Respiración y acondicionamiento físico.
- Movimientos lentos grandes y continuos, con la premisa que “todo emerge del centro”
- El aire emerge como un silbidito, luego se transforma en “I”.
- Trabajo con los tres espacios. Primer espacio: la relación conmigo mismo, reconocermé físicamente, estoy libre, abierto y conciente. Segundo espacio: el espacio físico que me rodea, lo veo, lo percibo, y lo modifico con mi cuerpo. Tercer espacio: el otro ser humano, hago contacto visual, me comunico. Cada elemento se va agregando poco a poco, se suma no se resta.
- Juego con las vocales, de la I, pasan a la A, luego a la E, después a la U.
- Llenan el espacio de sonidos.
- Buscan un lugar en el espacio, se mantienen abiertos y cesa el sonido. Se conectan con su primer espacio, luego el segundo, y sale desde el centro del cuerpo la sílaba “Ta”.
- Dejan, se mantienen abiertos y caminan por el espacio. El profesor coloca una música, les pide que la escuchen y se dejen llevar, luego incorporen la sílaba “Ta” al juego rítmico que propone la música, luego se sustituye la sílaba “Ta2 por cualquier sonido primitivo.

NOTA: Se suspendió la clase de actuación porque la mitad del grupo no asistió a clase; por lo tanto no se puede trabajar ninguna escena. En una reunión privada con el

profesor, él expresó su preocupación por las ausencias, y planteó la posibilidad de suspender el montaje, ya que con tan poco compromiso no se puede asumir la responsabilidad que implica la realización de una obra.

18 de Octubre de 2010.

NOTA: En la clase de expresión corporal se siguió el mismo esquema de la clase anterior. La clase de actuación fue suspendida por ausencias de algunos alumnos, las escenas no estaban completas.

25 de Octubre de 2010.

Clase de Expresión Corporal:

- Respiración y acondicionamiento físico.
- Caminata marcando el ritmo con palmadas.
- Giro y cambio de dirección.
- Entra una música, el profesor les pide que se dejen modificar por lo que escuchan, que su cuerpo tome la dimensión del sonido.
- Después de un rato trabajando, el profesor les pide que dejen salir el sonido.
- El sonido se transforma en una palabra.
- Se vinculan.
- Dejan la palabra.
- Continúa el sonido, pero esta vez se transformó en un coro, espontáneamente todos se juntaron para hacer el mismo sonido: “Isaam Ji”.
- Se detienen y continúa el coro hasta desvanecerse.

NOTA: Reunión con el profesor de actuación.

Profesor: La primera decisión que quiero comunicarles es que no vamos a hacer una obra. El teatro tiene unas reglas de disciplina y de rigor, y en ese sentido este taller ha sido muy frustrante, con tan reiteradas inasistencias yo no puedo trabajar. En un proceso de ensayos puede faltar cualquiera, pero no el que se va a montar sobre el escenario. Si tienen algo que decir lo conversamos.

Estudiante 1: Es frustrante, creo que botamos una oportunidad, pero de alguna manera tiene razón...

Estudiante 2: Yo siento que no he perdido mi tiempo, siento que he crecido...

Profesor: Reitero la interrogante, ¿qué dicen?

Estudiante 3: Es triste pero entiendo.

Estudiante 4: Para mí es como un gol en el minuto 90... Yo tenía esperanzas...

Estudiante 5: Debo decirlo... estoy molesta, porque yo he sido constante, y me molesta que, por la irresponsabilidad de otros, esto se frustre...

Profesor: Vamos a continuar con el trabajo de abordar un personaje, por el poco tiempo que nos queda, no he querido proponer escenas, ya que las propuestas antes hechas por mí han sido despreciadas, por eso prefiero que ustedes hagan lo que deseen. En este proceso no va a haber indagación, vamos a trabajar a partir de sus motivaciones. Para el próximo miércoles quiero ver una propuesta, y deben hacer una copia del texto que van a trabajar.

27 de Octubre de 2010.

Clase de Expresión Corporal:

- Acondicionamiento físico y calentamiento vocal.
- A partir de la música, el profesor les pide que se dejen llevar por lo que escuchan, que su cuerpo tome la dimensión del sonido.
- Luego la voz se incorpora, la indicación es: abran la boca y dejen salir el sonido, sin pensarlo; la única premisa es libertad y juego.

- Luego buscan un lugar en el espacio, se detienen y con la mirada abarcan todo el espacio, toman aire y distribuyen la energía.

NOTA: Reunión con el profesor de actuación.

Profesor: Voy a ser reiterativo en la interrogante. La última jornada fue un día de silencios que se traduce en ausencias (Se retiraron cuatro personas del grupo).

El profesor propuso continuar con el trabajo a partir de las propuestas de los alumnos que decidieron continuar. Él les ofreció a los presentes realizar un montaje el año que viene, pero no en el marco del taller. El taller finalizará con el trabajo de las escenas y el acercamiento a un personaje, la fecha del final de este proceso será el 08 de Diciembre del 2010. Para el trabajo que se realizará a continuación, los alumnos deben proponer las escenas en las cuales desean trabajar, hoy se mencionaron algunas ideas. Próxima clase, deben presentar un primer acercamiento escénico.

01 de Noviembre de 2010.

Clase de Expresión Corporal:

- Respiración y acondicionamiento físico.
- Caminata libre por el espacio, varía la velocidad. La voz del profesor dice: deben ubicar las tensiones y dirigir la respiración a esos lugares para liberarse.
-
- Después de unos minutos, hacen contacto visual y al encontrarse con un compañero giran y cambian de dirección.
- Cada uno debe buscar a su compañero de escena, jueguen, y cuando lo necesiten dejan salir el sonido.
- Ahora dejen salir una palabra, e involucren todo el cuerpo.

- El profesor les pide que jueguen con las distancias, mientras más lejos mejor, para proyectar el cuerpo y la voz en el espacio.
- Luego eligen otra palabra.
- Se detienen, buscan un lugar en el espacio, estabilizan la respiración y distribuyen la energía por todo el cuerpo.

Clase de Actuación:

Hoy se presentaron las tres escenas que se trabajarán en el taller:

- Obra: “Quién le teme a Virginia Wolf” de E. Albee.
- Obra: “Un tranvía llamado deseo” de T. Williams.
- Obra: “La lección” de E. Ionesco.

Las escenas fueron presentadas, sin mayor pretensión es un acercamiento escénico de los textos que ellos quieren trabajar.

03 de Noviembre de 2010.

Clase de Expresión Corporal:

La clase de expresión corporal siguió el mismo esquema estructural de la clase anterior.

Clase de Actuación:

Nuevamente pasaron las escenas, Melissa Wolf, quien estaba encargada de la clase de hoy, dio algunas recomendaciones que servirán a los alumnos para tener mejor desenvolvimiento, y de alguna manera ir perdiendo el miedo a pasar la escena frente al profesor.

NOTA: A partir de esta fecha las clases fueron registradas en video, ver anexo E.