

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
FACULTAD DE CIENCIAS Y ARTES DE LA COMUNICACIÓN



**La improvisación teatral como herramienta para la formación del actor:
Caso del Taller/Laboratorio de improvisación dirigido a un grupo de
estudiantes egresados del Nivel I del XXV Taller de Formación Actoral de
Roberto Ángeles**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN
ARTES ESCENICAS**

AUTORA

MARIA JOSEFA DUARTE SOLDEVILLA

ASESORA

MARISSA VIOLETA BEJAR MIRANDA

Lima, Marzo, 2018



A Imaginario Colectivo.

A mi familia, mis maestras y maestros.

Al amor infinito por unx mismx y lxs demás.

Agradecimientos

Esta investigación no hubiese sido posible sin la generosidad y sabiduría de uno de mis principales maestros: Roberto Ángeles, por permitirme navegar en su trabajo, acompañarlo y más adelante hasta complementarlo. A Patricia Portocarrero, Ricardo Morán y Shawn Kinley que me convirtieron en improvisadora y tantas otras cosas más.

Gracias a los actores y actrices que me han permitido seguir explorando en el mundo de la improvisación como herramienta actoral y en especial a aquel grupo anónimo que aceptó ser parte de este experimento hace tanto tiempo atrás. A Alberto Isola y Marcelo Savignone por toda la confianza y tiempo.

Por último, infinitas gracias a Marissa Béjar por todo su apoyo y soporte durante esta investigación.

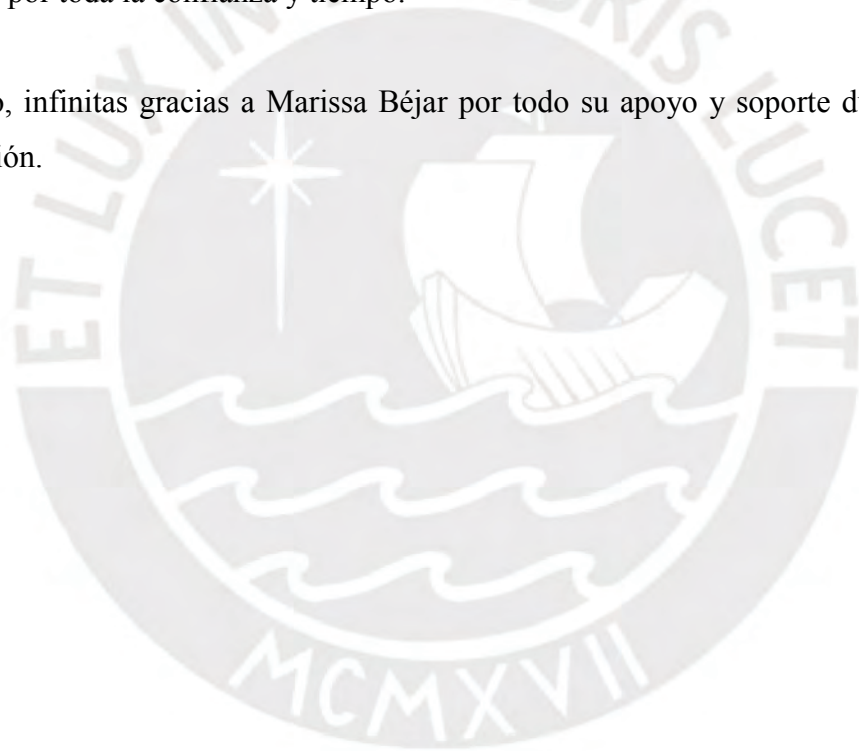


Tabla de contenidos

Resumen

Introducción

I. Capítulo 1: Planteamiento del problema.....	1
1.1 Presentación y delimitación del tema	
1.2 Pregunta y objetivos de la investigación	
1.3 Hipótesis	
II. Capítulo 2: Marco Conceptual.....	6
2.1 La improvisación teatral.....	6
2.1.1 Definición	
2.1.2 Retos y problemática de la improvisación en el país	
2.1.3 El corazón de la técnica: a partir de Keith Johnstone	
2.1.3.1 Estatus	
2.1.3.2 Espontaneidad	
2.1.3.3 Aceptación	
2.2 La actuación: algunos elementos.....	19
2.2.1 La relajación	
2.2.2 La concentración	
2.2.3 La imaginación	
2.3 La pedagogía teatral.....	26
2.3.1 Formación actoral en el Perú	
III. Capítulo 3: Marco Metodológico.....	32
3.1 Metodología.....	32
3.2 Tipo de investigación.....	33
3.3 Población y muestra.....	34
3.4 Técnicas de investigación.....	35
3.4.1 Observación participante	
3.4.2 Entrevista a profundidad	
3.5 Etapas del proceso de investigación.....	37
3.5.1 Fase de observación del XXV Taller de Formación Actoral de Roberto Ángeles Nivel I	
3.5.2 Fase de realización y ejecución del Taller Laboratorio de improvisación para actores	
3.5.3 Fase de cierre del Taller Laboratorio	
3.5.4 Análisis e interpretación de datos recolectados	
IV. Capítulo 4: El Taller de Formación Actoral de Roberto Ángeles.....	41
4.1 El maestro.....	41
4.1.1 La formación/educación del maestro	
4.2 La estructura del Taller.....	43
4.2.1 Proceso de pre selección y evaluación	
4.2.2 Etapas del Taller	
4.3 XXV Taller de Formación Actoral de Roberto Ángeles.....	46
4.3.1 Análisis de la estructura	
4.3.2 El corazón del Taller: la presentación de escenas	

4.3.3 El Nivel 1	
4.3.3.1 Los objetivos del Nivel I	
4.3.3.2 Evaluación de los objetivos	
4.3.3.3 La relación entre el profesor y los alumnos	
4.3.3.4 Contenido y dinámica	
4.3.3.4.1 Conceptos trabajados en el Nivel I	
4.3.3.4.2 Conceptos relacionados con la improvisación	
4.3.3.4.3 Temas	
4.3.3.5 Análisis del proceso de los alumnos	
4.3.3.6 Breve conclusión sobre los alumnos seleccionados	
V. Capítulo 5: El Taller/Laboratorio de improvisación teatral.....	70
5.1 Selección de participantes y condiciones.....	70
5.2 Dinámica del Laboratorio.....	71
5.3 Interacción con los alumnos.....	72
5.3.1 Homogeneización de la relación con la profesora	
5.3.2 Las correcciones	
5.4 Contenido.....	74
5.4.1 Bases iniciales para el aprendizaje	
5.4.1.1 Permiso para equivocarse	
5.4.1.2 Confianza en uno mismo y el grupo	
5.4.1.3 El placer o el gusto por hacer	
5.5 Objetivos y conceptos trabajados.....	80
5.5.1 La tensión	
5.5.1.1 El compañero como alivio de la tensión	
5.5.1.2 Entrenando la tensión	
5.5.2 La propuesta	
5.5.3 La primera idea e impulso	
5.5.4 Lo obvio	
5.5.4.1 Visualizar lo obvio	
5.5.5 El riesgo	
5.5.6 La escucha	
5.5.6.1 La escucha corporal	
5.5.6.2 El actor más allá del personaje	
5.5.7 La aceptación	
5.5.8 La vulnerabilidad (o estatus)	
5.5.9 El juego	
5.6 Relación entre el trabajo realizado y el actor.....	116
VI. Capítulo 6: Resultados.....	122
6.1 El actor que llegó al Taller.....	122
6.2 Análisis del Taller/Laboratorio desde la visión de los alumnos: Focus Group.	
6.2.1 Ejes encontrados.....	125
6.2.1.1 Diversión – Placer – Disfrute – Juego	
6.2.1.2 No Bloquearte- Perder el miedo - No Juzgarte – Confianza/Seguridad	
6.2.1.3 El otro – El compañero // Escuchar – Estar – Aquí y ahora	
6.2.1.4 Probar – Proponer – Crear // Entrenamiento	
VII. Conclusiones.....	140

VIII. Bibliografía.....	144
IX. Anexos.....	149
9.1 Anexo 1: Entrevista a Profundidad a Marcelo Savignone	
9.2 Anexo 2: Entrevista a profundidad: Roberto Ángeles	
9.3 Anexo 3: Observación Participante del Nivel I del XXV Taller de Formación Actoral de Roberto Ángeles	
9.4 Anexo 4: Breve Plan de trabajo del Taller de Impro/Laboratorio	
9.5 Anexo 5: Taller/Laboratorio de Improvisación Teatral dirigido a alumnos egresados del Nivel I del XXV Taller de Formación Actoral de Roberto Ángeles	
9.6 Anexo 6: Focus Group realizado con los alumnos de Taller/Laboratorio de Improvisación	
9.7 Anexo 7: Entrevista a profundidad a Alberto Isola	



Resumen

Con el objetivo de comprender de qué manera la técnica de la improvisación teatral puede influir en el proceso formativo del actor, la presente investigación analiza un tipo específico de creador, aquel que atraviesa el proceso del Taller de Formación Actoral de Roberto Ángeles. De esta manera, la investigadora elaboró y condujo un Taller/Laboratorio de improvisación teatral dirigido a un grupo de estudiantes egresados del Nivel I del XXV Taller de Formación Actoral de Roberto Ángeles. A través de la observación, análisis y comparación de ambos procesos, la investigación demuestra cómo la técnica de la improvisación teatral planteada por la tesista, entrena, desarrolla y profundiza conceptos de vital importancia para la formación de un actor. Consideramos que la técnica de actuación desarrollada por Roberto Ángeles, requiere para su completo entendimiento, el entrenamiento previo de ciertas competencias que la improvisación teatral desarrolla desde su esencia. Por un lado, la aceptación del error como parte del proceso artístico -a través de juegos y ejercicios- que preparará al alumno para afrontar los distintos retos que se le presenten en clase, sin que el miedo a fallar produzca en éste exceso de tensión y bloqueo. Por otro lado, el desarrollo y práctica de la capacidad de imaginar y por tanto proponer todo aquello que irá más allá del texto de la obra que se trabaje y que permitirá dar vida a la misma. Por último, a través de dicha técnica, que supone la creación espontánea de historias, se preparará al actor para ser capaz de vivir la escena momento a momento dejando que esta se transforme en el proceso.

PALABRAS CLAVE: Improvisación teatral, actuación, formación del actor, herramientas actorales, creatividad.

Introducción

El interés por realizar esta investigación surge de la experiencia personal al atravesar el Taller de Formación Actoral de Roberto Ángeles en el 2014. Durante todo este proceso resultaba para mí inevitable encontrar paralelos, similitudes y complementos entre la técnica que en ese entonces estaba aprendiendo y aquella que me había acompañado desde 8 años atrás: la improvisación teatral. Comparaba mi aproximación al trabajo con la de mis compañeros, mi proceso fue difícil –como el de todas y todos- pero sentía que había algo en mi manera de aprender, que no necesariamente compartía con los demás. Algo, que me había resultado extremadamente útil.

Al egresar del Taller me preguntaba, ¿cómo podría sistematizar aquello que para mí había sido principal soporte e incluso alivio durante esta experiencia? La improvisación teatral y todo mi entrenamiento en ella había sido, y es, de vital importancia en mi trabajo como actriz profesional.

Mientras más ponía en práctica estas técnicas, tanto en mi trabajo como actriz como en mi investigación como profesora de improvisación, éstas más parecían relacionarse. Para mi sorpresa el encuentro entre ambas, que para mí era un descubrimiento, se daba ya – aunque con otras palabras- en diversas aproximaciones a la técnica de actuación en general. Es decir, aquello que yo había aprendido gracias a la técnica de la improvisación no era nuevo para la actuación, era solo nuevo para varias de las técnicas de actuación a las que yo –y muchos de los *teatristas*¹ a mi alrededor debo decir- nos habíamos aproximado en nuestra ciudad.

Solo había podido encontrar ese profundo entrenamiento de la imaginación y la presencia del “aquí y ahora” para crear vida sobre el escenario en la improvisación y no en la actuación en general. Ciertamente, había mucho de ese entrenamiento sistematizado de la improvisación que muchos otros actores y actrices se estaban perdiendo.

¹ Forma coloquial para referirse a todo aquel que se dedica al teatro desde sus diversos roles.

Esta investigación comprende esa pasión gigante por el teatro y la intención de comprobar aquí cómo ciertos elementos necesarios para la actuación pueden ser entrenados y adoptados en la piel y el alma del actor a través de la improvisación.



Capítulo 1: Planteamiento del problema

1.1 Presentación y delimitación del tema

La presente investigación busca describir y analizar la manera en que la técnica de la improvisación teatral se encuentra e influye en el proceso formativo de un actor. La razón por la cual realizamos este experimento en específico es explicada a continuación.

El teatro es una de las pocas artes que es considerada efímera desde su esencia. Aquello que presenciamos en el escenario, sucede frente a nosotros y es irreplicable por definición. Si bien, una gran parte del arte teatral se basa en obras que se encuentran previamente escritas y cuyos diálogos y escenas ocurrirán de la misma forma cada noche, esta característica “viva” del teatro hace que nada sobre las tablas pueda suceder exactamente igual que la última vez.

Ahora, para dar vida a ese texto, que en principio es mera literatura, y convertirlo en teatro, el actor deberá poseer también una gran capacidad creativa para darle sentido y contexto a cada una de esas palabras. Dice Michael Chekhov:

Si un actor se limita meramente a decir las palabras provenientes del autor y la ejecución del “trabajo” ordenado por el director, y no busca la oportunidad de improvisar independientemente, este hace de sí mismo un esclavo de las creaciones de otro y de su profesión, una profesión prestada. Este cree erróneamente que tanto el actor como el director ya han improvisado por él y que solo queda un espacio pequeño para la libre expresión de su creatividad individual. Esta actitud, desafortunadamente, prevalece entre demasiado de nuestros actores hoy en día. (1953: 35).²

El actor que trabaja un texto estará entonces improvisando frente a él para darle sentido y también improvisará cada noche en base a lo creado para mantener aquello vivo y conectar con el espectador.

Además, tan pronto como el actor desarrolla su *habilidad* para improvisar, y descubre en sí mismo esta inagotable fuente que emana de la improvisación, este sentirá una sensación

² If an actor confines himself merely to speaking the lines provided by the autor and executing the “business” ordered by the director, and seeks no opportunity to improvise independently, he makes himself a slave to the creations of other and his profession a borrowed one. He erroneously believes that both autor and director have already improvised for him and that there is a little room left for the free expression of his own creative individuality. This attitude, unfortunately, prevails among too many of our actors today. (Chekhov 1953: 35)

de *libertad*, hasta ahora desconocida para él, y se sentirá mucho más rico interiormente. (Chekhov 1953: 35).³

Éste es sin duda alguna uno de los objetivos más grandes de las diversas técnicas de actuación que existen hoy en día, generar una actuación “viva” y veraz sobre el escenario. Es decir, personajes que cambian y se modifican momento a momento sobre la escena y que aún repitiendo un mismo texto cada función son impredecibles y parecieran estar viviendo frente a nosotros por única vez.

Esta capacidad de “improvisar” entonces, es de vital importancia para el ejercicio actoral. Sin embargo,

Hasta ahora, (la improvisación), en la mayoría de escuelas de drama no ha sido vista como suficientemente significativa como para darle un lugar [...] Para algunos educadores, este estudio toma el lugar únicamente en la primera noche de una producción en el teatro [...] (por) la falta de tiempo para todo excepto para lo esencial. [...] Aun así, tal como la improvisación teatral ayuda al actor sobre su confianza total y finalmente su ejecución en escena; de igual forma, en el proceso de aprendizaje, la experiencia ampliamente ha indicado que el teatro improvisado, debido a que ayuda al crecimiento general de la personalidad, también mejora la calidad del trabajo evaluado en todo nivel. Con una alta inteligencia, ayuda a asegurar el desarrollo (del actor) en un plano personal y emocional, creando una persona más coordinada y balanceada. (Hodgson & Richards 1974: 5) ⁴

Estos beneficios potenciales de la improvisación en el trabajo del actor profesional, según apuntaban los educadores Hodgson & Richards, no tenían la suficiente relevancia para las para las escuelas de drama en Gran Bretaña aún 20 años después de lo que reclamaba Michael Chekhov sobre los actores de su tiempo (1953). Sin embargo, hoy en día la improvisación teatral es no solo considerada una técnica sistematizada gracias a

³ Furthermore, as soon as an actor develops the *ability* to improvise, and discovers within himself this inexhaustible well from which every improvisation is drawn, he will enjoy a sense of *freedom* hitherto unknown to him, and will feel himself much richer inwardly. (Chekhov 1953: 36)

⁴ So far, (improvisation) in most schools drama has not been seen as significant enough to be given a place, [...] For some educationalists, the examination takes the place of the opening night of the production in the theatre [...] lack of time for all except essentials are made [...] Yet, just as in the theatre improvisation helps the actor's overall confidence and final performance, so, in the learning process, ample experience has indicated that improvised drama, because it aids overall development of the personality, also improves the quality of examination work at all levels. With the highly intelligent, it helps to a surer development on a personal and emotional plane, leading to a more co/ordinated and balanced person. (Hodgson & Richards 1974 :5)

directores y profesores de teatro como Keith Johnstone, Viola Spolin y demás que veremos más adelante en esta investigación; sino que forma parte de muchos programas de actuación en escuelas de drama de reconocimiento mundial como lo son The Royal Academy of Dramatic Arts, LAMDA, Drama Centre en Londres, el New York Film Academy y Atlantic Acting School en Estados Unidos, Universidad del Salvador en Buenos Aires, la Universidad de Sonora en México, la Universidad de Windsor en Canadá y demás.

No obstante, está desconexión entre la idea de “actuar” e “improvisar” se mantiene en ciertas propuestas de actuación en nuestra ciudad. Es por ello que consideramos de vital importancia una investigación como la que hemos realizado, en la que ahondamos en los puntos en común entre ambas técnicas para de qué manera el aprendizaje de la improvisación potencia las capacidades del actor.

Con el objetivo de profundizar en el encuentro de éstas técnicas, creamos un caso de estudio en específico, un Taller/Laboratorio de improvisación teatral elaborado en base a la corriente de Keith Johstone y la propia experiencia y perspectiva de la tesista; dirigido a un grupo de estudiantes egresados del Nivel I del XXV Taller de Formación Actoral de Roberto Ángeles.

Determinamos este grupo en específico debido a la solidez y constancia de dicha propuesta pedagógica, que ha permanecido vigente en la ciudad de Lima por más de 25 años; y que además pretende preparar al futuro actor para su enfrentamiento con la dramaturgia de autor acercando al alumno en su Nivel I (o etapa inicial) al estilo de actuación naturalista.

En el campo de las Artes Escénicas investigaciones académicas que analicen la formación del actor de manera práctica son realmente escasas, en especial en nuestro país.

Por otro lado, muchas investigaciones académicas han abordado el tema de la improvisación teatral como vehículo de transformación a raíz de los valores que ejercita. Se han analizado casos en empresas, agencias de publicidad, colegios, grupos sociales

afectados y demás⁵, pero nada se ha investigado sobre la improvisación –entendida como técnica- en relación a la formación del actor. Creemos que los resultados obtenidos en este trabajo podrán servir para discutir otras propuestas de actuación tanto en nuestro país como el mundo.

1.2 Preguntas y objetivos de la investigación

Pregunta de investigación:

- ¿De qué manera la técnica de la improvisación teatral influye y potencia el proceso de formación de un actor y cómo esto es específico en el caso de un grupo de estudiantes egresados del Nivel I del XXV Taller de Formación Actoral de Roberto Ángeles?

Objetivos:

- Determinar cuáles son los objetivos del Nivel I del XXV Taller de Formación Actoral de Roberto Ángeles, cómo estos son transmitidos y cómo recibidos por los alumnos.
- Analizar la manera en la que las prácticas y habilidades de la técnica de la improvisación teatral se relacionan con la técnica de actuación desarrollada por Roberto Ángeles en su Taller.
- Comprender y describir cómo la influencia de la improvisación teatral modifica la manera en la que el alumno ejecuta y entiende la técnica de actuación que ha construido para sí mismo a través del Nivel I del XXV Taller de Formación Actoral de Roberto Ángeles.

1.3 Hipótesis

- El Taller de Roberto Angeles en su Nivel I busca acercar al alumno hacia la actuación de estilo naturalista enfatizando el uso de la “acción”, “el obstáculo” y otros elementos inspirados en el Sistema de Stanislavski. Muchos de estos elementos son comprendidos por los alumnos, pero estos no son necesariamente capaces de utilizarlos dentro de su propia técnica.

⁵ RENAUDIN, Jeanne 2012. “La improvisación dramática como entrenamiento estratégico en el aula de *Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*. Número 14

HOANG, Viet. 2017. “Setting the STAGE for Employee Success Through IMPROV”. *TD: Talent Development*. Vol. 71 Issue 6, p36-41.

OGER, Yin, KUMTA Shekhar & WERNER, Jon 2015. “Five Frames to Promote Innovative Business Education: Lessons Learned from the Art and Science of Improv”. *Decision Sciences Journal of Innovative Education*. Vol. 13, número 3, pp. 459-483.

- Conceptos que son vitales para la improvisación como el desarrollo de la capacidad creativa y de imaginación -a través de la aceptación del error y el ejercicio de la prueba por ejemplo- se encuentran estrechamente relacionados a la técnica de la actuación pero no son entrenados por esta. Se considera que el actor “deberá” usar su imaginación y “estar en el momento” pero a diferencia de la improvisación, dicha técnica de actuación no sugiere formas prácticas de conseguir estos propósitos.
- A través del entrenamiento en materia de improvisación el actor tendrá una mejor y mayor confianza en sí mismo y los demás, que facilitará su capacidad de imaginar y por tanto proponer una forma de abordar el texto que le sea entregado, sin miedo a equivocarse. Además, éste se encontrará mejor preparado para reaccionar, modificarse y modificar a otros por el entrenamiento de su capacidad de respuesta y escucha.



Capítulo 2: Marco Conceptual

Mediante el presente capítulo buscamos acercar al lector a ciertos elementos que se inscriben dentro de las dos técnicas con las que discutiremos en esta investigación. Si bien en este trabajo relacionaremos dos acercamientos en específico, consideramos esencial describir algunos de sus componentes generales para su posterior uso dentro de nuestro alcance.

De un lado, ahondaremos en los conceptos que componen y definen a la improvisación teatral como técnica principalmente enfocándonos en la propuesta de Keith Johnstone. La forma específica en la que abordaremos dicha técnica en esta investigación relaciona los elementos que veremos más adelante con la particular propuesta y perspectiva de la investigadora. Ello, con el afán de postular nuestra manera personal de entender la improvisación con respecto a la docencia y los conceptos específicos que trabaja en el actor.

De otro lado, definiremos algunos componentes que coinciden en diversas técnicas de actuación que consideramos vitales y básicos para el ejercicio actoral. Ofreceremos al lector un acercamiento a algunos principios en materia de actuación; de modo que, le sea posible ubicarse posteriormente en la experiencia concreta del Taller de Formación Actoral de Roberto Ángeles. Además, discutiremos algunos apuntes sobre educación y pedagogía teatral para relacionarlos más adelante con la mencionada propuesta.

2.1 La improvisación teatral

2.1.1 Definición

“Las obras de arte terminadas que vemos y podemos llegar a amar profundamente son, en cierto sentido, las reliquias o huellas de un viaje que fue. Lo que alcanzamos a través de la improvisación es el sabor del viaje mismo” (Nachmantovitch 2004: 17)

Ciertamente, la improvisación es una herramienta recurrente y fundamental dentro de un sin número de teorías, sistemas y estilos de actuación. En su sentido más amplio

podríamos definir esta acción como actuar con espontaneidad sin previo conocimiento de lo que se hará. Stanislavsky por ejemplo, hablaba de la improvisación como una manera de acceder al mundo interno del personaje, conocer, explorar y creer en la parte, un camino hacia la imaginación del actor.

Uno no puede pasarse años en un salón de clases y solo, al final, pedirle al estudiante que actúe, para ese momento ya habrá perdido toda su facultad creativa [...] La creatividad no debe cesar nunca, la única pregunta comienza en el escoger el material para basarla. En nuestro tipo de actuación usamos frecuentemente la improvisación.... Este tipo de creatividad genera frescura e inmediatez en la *performance* [...]. La improvisación es una excelente manera de desarrollar la imaginación (Stanislavsky 1963: 78).

Nuestro estudio, sin embargo, pretende abordar específicamente la improvisación teatral entendida y elaborada como una técnica en sí misma, ya no como una acción en general que puede aplicarse dentro de cualquier contexto.

Nos referimos entonces a la improvisación como la técnica que reúne tanto ejercicios, como conceptos y saberes para crear de forma individual o con otros sin partitura o texto premeditado. En particular, definiremos la improvisación –como mencionamos anteriormente- a partir de la investigación de Keith Johnstone en cuyo camino convergen también los escritos de Viola Spolin y más adelante Omar Argentino.

En el desarrollo de la improvisación en Estados Unidos, Spolin es sin duda el referente de mayor importancia e innovación.

Viola Spolin comenzó su trabajo teatral hacia el final de la década de los treinta. Como Augusto Boal después de ella, trabajó haciendo teatro comunitario y tratando de estimular a los niños con los que trabajaba y hacer el proceso teatral más fácil de entender para ello, inventó docenas de lo que ahora parecen ser juegos y ejercicios de improvisación fundamentales. Como Stanislavski y más adelante, Lee Strasberg ella veía la

improvisación como una herramienta de ensayo esencial más que como una pieza de actuación en sí misma (Salinsky & Frances-White 2017: 4)⁶

Más adelante, Paul Sills hijo de Spolin y un grupo de jóvenes actores liderados por David Sheperd en los años cincuenta, comenzaron a trabajar en lo que sería una versión contemporánea de la Comedie D'Il Arte improvisando diálogos en base a estructuras predeterminadas gracias al entrenamiento que habían recibido mediante juegos y ejercicios por parte de Spolin. Esto terminaría convirtiéndose debido a la necesidad que el bar donde se presentaban tenía, en presentar productos de mayor duración, en un espectáculo en el que se improvisaba directamente a partir de las sugerencias del público. (Salinsky & Frances-White 2017: 4).

Por su parte, en Inglaterra, Keith Johnstone estaba realizando un trabajo parecido en cuanto a la improvisación mediante otros métodos. En principio Johnstone hizo un especial énfasis en las transacciones de estatus entre las personas. Así, creó ejercicios y juegos para que los actores dejaran de competir entre sí y más bien comenzaran a cooperar entre ellos. Investigó sobre la brecha entre el comportamiento y la intención consciente. Muchas veces en un grupo, una persona podría estar siendo aparentemente amigable y sin embargo, estar actuando de una manera hostil. Desde mucho antes de su ingreso como nuevo dramaturgo del Royal Court Theatre en 1956, Johnstone ya había iniciado su investigación en materia de actuación.

Admiré a los actores que estaban vivos momento a momento [...] así que hice una lista de las "Cosas que Mis maestros Me Impedían Hacer", y lo usé para mi plan de estudios. Mis profesores se habían sentido obligados a destruir nuestra espontaneidad, utilizando técnicas que habían resultado eficaces por centenas de años, ¿por qué no revertir sus métodos? Me habían instado a concentrarme en una cosa a la vez, así que busqué maneras de dividir mi atención; me habían enseñado a mirar hacia el futuro, así que inventé juegos que harían difícil pensar más allá de la siguiente palabra. "Copiar" había sido llamado estafar, así que hice que la gente se imitase unos a otros. [...] La "Originalidad" y la "concentración" se habían

⁶ Viola Spolin began her theatre work in the late 1930s. Like Augusto Boal after her, she was working in community theatre, and in trying to stimulate the children she was working with and make the process of theatre easy for them to grasp, she invented dozens of what now seem like fundamental improvisation games and exercises. Like Stanislavski and later Lee Strasberg, she viewed improvisation as essentially a rehearsal tool, rather than a performance piece. (Salinsky & Frances-White 2017: 4)

apreciado, así que me hice famoso como el profesor de actuación que gritaba "¡Sé más obvio!" y "¡Sé más aburrido!" y "¡No te concentres! (Johnstone 1999: XII)

Keith Johnstone comienza a elaborar juegos y ejercicios en base a la improvisación para resolver una serie de problemas de actuación con los que se iba encontrando en sus clases. En la búsqueda por formar actores-improvisadores, Johnstone propone la aceptación del fracaso como punto central de la creación, donde las primeras ideas deben surgir sin ser cuestionadas en cuanto a su originalidad. Pues se trata de esto último -las ansias por ser original-, lo que termina por bloquear la capacidad creadora del artista (1999:1-4).

La improvisación teatral, aunque parezca una definición sencilla, es la técnica para la construcción de historias dramáticas en el momento. Dice Omar Argentino: “improvisar es acordar; establecer y renovar continuamente los acuerdos establecidos con uno, con el compañero y, si lo hubiera, con el público” (2013:24). Se trata de un triple rol del artista. Dramaturgo, director e intérprete tomando decisiones espontáneas pero conscientes a cada instante para crear una historia.

La improvisación clásica es un eslabón casi siempre inicial, en una cadena que concluye en la obra acabada. La técnica que hace del acto mismo de improvisar, un hecho artístico o de divertimento, es mundialmente conocida como Impro o Improv (Argentino 2013: 25).

Sobre esto escribe la crítica teatral Alice Carter: “La Impro es entonces una abreviación de la improvisación teatral, una forma de teatro “en vivo” donde los actores actúan confiando en sus talentos creativos, habilidad de escucha e ingenio en lugar de guiones, escenografía costosa, accesorios y vestuario”⁷ (2013). Con el pasar del tiempo entonces la concepción de la improvisación (o Impro como la llaman estos autores) comienza a desarrollarse y potenciarse para su posterior sistematización.

⁷ Improv is shorthand for improvisational theater, a form of live theater in which actors perform by relying on their creative talents, listening skills and quick wits rather than scripts, rehearsals and lavish scenery, props or costumes. (Carter: 2013)

Una de las reglas en la que la improvisación teatral se basa como técnica es la posibilidad de entender el error como parte de la creación. Dice Savignone:

Uno puede empezar a entender uno de los elementos principales que trabaja la improvisación que es la forma como ve el accidente. [...] como una oportunidad de cambio, como una oportunidad de desarrollo, como la aceptación, entonces todo eso es vital. Hay una técnica de improvisación, hay una técnica relacionada a una creación espontánea, [...] elementos muy completos que van a ayudar a crear. [...] La técnica nos ayuda a calmarnos y poder ver más opciones, ver más posibilidades, es decir, entrenar nuestro discernimiento como artistas, entonces la técnica nos ayuda a poder decidir. Como artistas tenemos que ser buenos técnicos, buenos científicos de nuestro arte (véase Anexo 1: 150).

Someteremos a discusión entonces, en la presente investigación, el concepto de improvisación a manera de técnica; que por tanto, implica un conjunto de componentes que describiremos y analizaremos en las próximas secciones.

2.1.2 Retos y problemática de la improvisación en el país

Como se vio anteriormente, la improvisación cumplió un papel clave y principal dentro de muchas investigaciones teatrales. Actores y actrices se servían de los elementos de la improvisación, aun sin ser definida como técnica, para mejorar su trabajo ya sea en el marco de una obra de texto o en un montaje teatral de cualquier índole.

La improvisación nace así, como parte del proceso actoral. Sin embargo, hoy en día al convertirse en lo que hemos definido anteriormente como Impro, pareciera haber generado una distancia muy grande entre la actuación profesional y dicha técnica. Pero, ¿por qué?

En diversos libros publicados bastante después del inicio de la técnica de la improvisación encontramos que los autores reclaman una cierta tendencia de la improvisación por generar experiencias, espectáculos principalmente, de baja calidad o consideradas mediocres. Dice Omar Argentino, improvisador de larga trayectoria mundial:

En Buenos Aires tuvimos que trabajar arduo hasta lograr que parte del ambiente del quehacer teatral, vea que esa no era la única manera de hacer Impro. Fue como convencer a un preadolescente de que no todo el pop es la canción pegadiza de verano, hecha de un estribillo simple y tres acordes repetidos; mucho menos toda la música es eso (Argentino 2013: 27).

Pareciera que la popularidad de la improvisación como fin en sí mismo hubiese traído al mismo tiempo gran rechazo por quienes se dedicaban a otros tipos de teatro. Al respecto, Marcelo Savignone actor y director, que comenzó haciendo improvisación en el formato del Match de Impro, apunta:

Mirá podemos hacer teatro y pasarla bien y puede venir mucha gente. Ahora después de eso qué. Qué más hay. En un mundo donde el entretenimiento y la mediocridad abundan, uno como artista no debe seguir contribuyendo a eso. Uno debe dar elementos para comunicar y entablar una comunión con el espectador pero también debe llevarlo a algún lugar al espectador. Me parece que esos espectáculos terminan quedándose en el mismo lugar, no vamos a ningún lugar, esa es mi sensación (véase Anexo 1: 151).

En definitiva, estamos hablando aquí de una nueva técnica o incluso si se quiere estilo que no data de mucho tiempo atrás. En su breve recuento sobre la historia de la improvisación Salinsky & Frances-White apuntan:

Como Viola Spolin generalmente mantuvo su trabajo dentro del espacio de ensayo, el teatro de improvisación data de la década del cincuenta cuando Keith Johnstone comenzó a desarrollar sus técnicas en Londres, y más o menos al mismo tiempo en Chicago, los 'Compass Players' ponían obras en escena con diálogos improvisados alrededor de una escenografía pre establecida y más adelante haciendo cabaret improvisado. Eso significa que ésta forma de arte tiene actualmente alrededor de cincuenta años de edad. [...] Desde entonces, los improvisadores han pasado su tiempo básicamente discutiendo sobre qué trabajo hecho entre 1950 y 1970 es el mejor y recreándolo sin mucho progreso. (2017: 20-21)⁸

⁸ As Viola Spolin generally kept her work in the rehearsal room performance improvisation dates back to the 1950s when Keith Johnstone began developing his techniques in London, and at around the same time in Chicago, the Compass Players were staging plays with improvised dialogue around a predefined scenario, and later performing improvised cabaret. That means the art form is currently around fifty years old. [...] Since then, improvisers have mainly spent their time arguing over which work done between the 1950s and the 1970s is the best, and re-creating it without much progress. (Salinsky & Frances-White 2017: 20-21)

Con el poco tiempo que se ha tenido para desarrollar esta técnica entonces no es difícil pensar que con la rápida creación de decenas de compañías y espectáculos alrededor del mundo muchos de ellos se hayan encargado de subrayar algunos prejuicios ligados a la improvisación. Cabe recalcar que estamos discutiendo aquí sobre un arte que se vale de la espontaneidad y el absoluto “no”, control lo que implica una actividad que de por sí supone un alto riesgo. En definitiva, luchar contra la historia como simple anécdota, la velocidad de la construcción las mismas y el vértigo antes que la reflexión, es una tarea ardua y tediosa que solo escuelas profesionales de improvisación pueden trabajar y combatir.

Mucha gente talentosa abandona la improvisación por otra forma artística porque encuentran en ella una resistencia a la innovación o porque tienen que trabajar con otras personas que están pobremente entrenadas o que tienen malos hábitos porque su grupo funciona más como un club social que un lugar para una gran expresión de creatividad, o una casa donde desarrolla gran comedia espontánea. Es posible que muchos de los innovadores entre nosotros terminen arrastrados por las discusiones interminables sobre la forma más pura del Harold⁹ y eventualmente se vayan, frustrados, a realizar corto cinematográfico o escribir alguna obra (Salinsky & Frances-White 2017: 22)¹⁰

Existe entonces por un lado una importante marginación que la propia improvisación se ha ganado en el medio del teatro; y por otro lado, una suerte de conflicto interno a la vista de ciertos autores dentro del propio movimiento de improvisadores. Quienes rechazan la técnica entonces pueden tanto desconocer los elementos que la componen y las habilidades que trabajan por haber presenciado ejecuciones mediocres o porque quienes la comparten no hayan tenido una profesional aproximación a ésta.

Además, es probable que la primera impresión que tengamos sobre una técnica o conocimiento, con el que nunca antes hemos estado familiarizados, podría llevarnos a pensar que la ejecución observada es su intrínseca forma de ser. Si nuestro primer

⁹ Formato de improvisación creado por Del Close en Chicago, Estados Unidos.

¹⁰ A lot of talented people leave improvisation for other art forms because they find a resistance to innovation or have to work with people who are poorly trained or who have bad habits, because the group is functioning more like a social club than a place for great creative expression or a home to develop great spontaneous comedy. It is possible that most of the innovators among us get dragged into the endless arguments over the purest form of the Harold and eventually leave, frustrated, to make a short film or write a play. (Salinsky & Frances-White 2017: 22)

acercamiento al teatro fuese una obra de carácter escolar, con actores que casi no recuerdan sus líneas y donde no existe verdad en la escena, podríamos pensar que el arte teatral es tremendamente aburrido de por sí y estaríamos cometiendo un grave error.

Decíamos anteriormente que la improvisación no tiene más de sesenta años pero si pensamos en el Perú esta historia se hace aún más breve. Se dice que los inicios de la improvisación en el país se dieron entre los años 1995 y el 2000; sin embargo, no responde a ningún tipo de documentación académica y son injerencias que se basan en la propia memoria de los grupos y participantes del movimiento.

La Impro tuvo una enorme acogida en Lima en su formato de “Match de Impro”¹¹, desde que llegó de Buenos Aires, a través de Sergio Paris y July Naters – que en ese momento conformaban la Escuela Pataclaun-; miles y miles se acercaron a la Impro por primera vez. Creado por Ivonne Leduc y Robert Gravel en Canadá este formato “Le Match” (Salinsky & Frances-White 2017: 8) supone un símil con un partido de Hockey, donde en una misma cancha se enfrentan dos equipos para contar historias. En este espectáculo el público interviene votando al fin de cada improvisación, por el equipo que más les gustó. Se trata entonces de un formato de Impro de competencia. Este formato se popularizó rápidamente en la ciudad.

De hecho, desde el 2008 hasta el 2010 aproximadamente se realizaron los primeros Campeonatos Interescolares de Match de Impro, auspiciados por la Pontificia Universidad Católica del Perú, con la participación de 12 escuelas secundarias y privadas de Lima cada año. Más de 600 adolescentes de nuestra ciudad conocieron la improvisación a través de los talleres que Pataclaun impartió por períodos de alrededor de 5 meses en sus colegios con miras a dichos campeonatos. Se realizaban dos veces por semana durante aproximadamente 8 semanas con audiencias de alrededor de 300 personas cada vez y de forma gratuita. Definitivamente, en esta época, una gran cantidad de personas, de una u otra manera, conocieron la improvisación.

¹¹ O “Le Match” (Salinsky & Frances-White 2017: 8).

Vemos cómo de forma muy sencilla, debido a su rápida acogida y su difícil ejecución, la improvisación -en especial en nuestro país-, podría traer consigo muchos prejuicios que quizá sean la razón por la cual no es incluida dentro de muchos de los programas de actuación de nuestra ciudad. Tal y como sucede con el objeto de estudio que analizaremos precisamente en esta investigación: el Taller de Formación Actoral de Roberto Ángeles. Sin embargo, creemos que la esencia de lo que trabaja –contrario a lo que se cree- podría ayudarnos a solucionar algunos problemas importantes en materia de actuación.

2.1.3 El corazón de la técnica: a partir de Keith Johnstone

En el presente apartado buscamos acercar al lector a algunos de los ejes de la improvisación teatral que nos parecen fundamentales para el trabajo del principal maestro en el que basamos nuestra investigación, Keith Johnstone. En ese sentido, veremos relacionados conceptos e ideas que nos ayudarán a describir y ahondar de mejor manera en la técnica.

Si bien dicha técnica ofrece una serie de herramientas para crear historias en el momento, este no es su único propósito. Mediante el aprendizaje de ésta, otras habilidades son entrenadas y por tanto, desarrolladas en el trabajo del artista. Son estas cualidades, las que consideramos fundamentales en el ejercicio actoral.

Más tarde relacionaremos lo expuesto, con la experiencia concreta del Taller/Laboratorio, para evaluar de qué manera es aprendido dicho conocimiento y si este efectivamente mantiene una relación estrecha con la técnica de la actuación.

2.1.3.1 Estatus

A raíz de su trabajo como profesor en el Royal Court Theatre Studio, Johnstone inicia su investigación sobre las acciones que los actores eligían para representar sus personajes. Durante el proceso de la puesta del *Jardín de los Cerezos* de Antón Chejov, observa que aquellas acciones o motivaciones consideradas como las más fuertes eran también las más lejanas a la realidad, es decir las que producían menor verdad en escena. Es por ello, que

Johnstone se pregunta: ¿cuáles son las motivaciones más débiles posibles? Cómo podemos identificar a detalle cual es la acción del personaje, que quiere, a cada instante en el texto; de tal manera que, podamos capturar su transformación permanente.

El término estatus refiere directamente a una acción, algo que uno hace en relación al otro. Así, uno puede pertenecer a un estatus social bajo y sin embargo desempeñar un estatus alto (1990: 23).

El público goza con el contraste entre el estatus representado y el estatus social. Siempre nos divierte que un vagabundo sea confundido con el jefe o el jefe con un vagabundo. De ahí que surjan obras como *The Inspector General*. A Chaplin le gustaba representar el rol de la persona que está al final de la jerarquía, para luego bajar el status de los demás (Johnstone 1990: 26).

El estatus es entonces esa característica cambiante que tienen los sujetos al relacionarse. Cada acción que uno realice entonces en relación a otro y especialmente el cómo esto se realice implicará un estatus. El principio de esta transacción según dice Johnstone es el “balancín”: “Tú subes y yo bajo”.

Bajo mi punto de vista, romper un contacto visual puede ser de status alto mientras la persona no devuelva inmediatamente la mirada por una fracción de segundo. Si ignoramos a alguien, nuestro status sube, pero si nos sentimos impulsados a mirar de vuelta, entonces baja. Es como si el estado natural del ser humano fuera alto, pero que nos modificamos para evitar conflictos. [...] Sólo cabe suponer que el status no se establece al mirar, sino mediante la reacción que se produce frente a la mirada (Johnstone 1990: 32).

Entonces el estatus cambia no solo en referencia a lo que uno hace sino particularmente por cómo es que el otro responde ante ello. Quizá sea por eso que existe una común tendencia a aferrarse al propio estatus.

Es por ello, que el profesor de improvisación busca que los alumnos experimenten distintas sensaciones en los ejercicios de estatus sin conocer o definir el término aún. Los ejercicios de estatus reproducen en escena los efectos de la vida real, donde las personas constantemente modifican su estatus. Cuando se aprende a manejar esto, el actor obtiene un mayor control sobre la manera en la que se mueve, dice y expresa en general. Es decir,

comprende lo vital de cada una de las decisiones que toma al construir su papel. Estos ejercicios de estatus actúan como apoyo para que el actor perciba este hacer como sencillo y no se sienta “actuando” por muy lejano que el estatus que está representando parezca (Johnstone 1990: 36). Este concepto o eje de la improvisación se relaciona directamente con aquello que planteábamos en la delimitación del tema, la búsqueda de un actor capaz de modificarse a cada instante y de tal forma, conseguir aquel carácter vivo y necesario para una buena actuación.

Para Johnstone es de vital importancia que el profesor que enseña este conocimiento busque que el alumno explore las distintas posibilidades del estatus más allá de trabajar únicamente en la que se sienta cómodo en la vida real. De esta forma, estar abierto a todo tipo de transacciones de estatus. Esto será entrenar al alumno en su capacidad de transformación (1990: 46).

Por otro lado, el estatus no solo funciona en relación a otros, sino que también se da en la interacción con el espacio en sí mismo. Así como vemos también transacciones de estatus a través de la modificación del espacio entre dos actores. Cada movimiento que el actor decide hacer modifica el espacio en el que nos encontramos (1990: 55).

Cuando uno entiende que cada sonido y cada postura implica un status, entonces el mundo se percibe en forma bastante diferente, y es probable que el cambio sea permanente. En mi opinión, los actores, directores y dramaturgos realmente buenos, son personas que tienen una comprensión intuitiva de las transacciones de status que rigen las relaciones humanas. Esta habilidad para percibir las motivaciones subyacentes de la conducta casual también se puede enseñar (Johnstone 1990: 63).

Para Johnstone entonces,

Una buena obra es una exhibición virtuosa de transacciones de status- *Esperando a Godot* de Samuel Beckett por ejemplo [...] Vladimiro cree tener un status más alto que Estragon, tesis que este último no aceptará. Pozzo y Lucky representan escenas amo-sirviente de resquicios máximos. Los “vagabundos” actúan en status bajo frente a Lucky, y Pozzo a menudo actúa en status bajo frente a los vagabundos – lo que produce efectos fascinantes. (Johnstone 1990: 63).

Según este la decisión de interpretar únicamente motivaciones “significativas” por los directores que se aproximan a este texto puede ser lo que haga de esta obra realmente aburrida. El manejo del estatus interfiere directamente con el ritmo de la escena (1990: 64). Esta posibilidad de entrenar cómo se afecta al otro en escena y cómo dejarse afectar uno mismo implica un nivel de detalle muy interesante que se relaciona con ese carácter vivo del que hablábamos anteriormente.

2.1.3.2 Espontaneidad

Según Johnstone son los colegios quienes en gran medida estimulan a los niños a ser no-imaginativos, lo que deviene más tarde en adultos “no creativos”. Desde muy temprana edad los niños son forzados severamente a eliminar la fantasía de sus mentes. La mayoría de los niños pueden operar en forma creativa hasta los once o doce años, luego comienzan a perder la capacidad de ser espontáneos y comienzan a imitar el “arte adulto”. Crear algo, ser artista, implica entonces ir prácticamente en contra de la educación dada (1990: 68-69).

Muchos adultos sometidos a este tipo de educación terminan perdiendo sus capacidades creativas. Es decir, estas personas son dañadas precisamente por su formación. Formación en la que se le enseña al niño qué está bien y qué está mal, en relación a qué y cómo se expresa lo cual puede ser claramente un arma de doble filo. Dice Johnstone: “Cuando llegamos a la convicción de que el arte es una forma de autoexpresión, entonces el individuo puede ser criticado no sólo por su habilidad o falta de habilidad, sino simplemente por ser lo que es” (1990: 71).

Debido a ello, y a modo de defensa, nuestra mente crea para sí misma un observador que revisa e inspecciona la multitud de ideas que aparecen en nuestras cabezas. Las personas no creativas discute Johnstone son aquellas que se sienten aterradas ante el caos que sus ideas pueden proponerles. Johnstone plantea que la imaginación debe también estar libre de todo “esfuerzo”. Una idea no tiene porque ser significativa cuando se la mira de forma aislada, ésta puede cobrar sentido o ser útil mas bien en su relación con otras ideas aparentemente también caóticas. Lo que no ocurre cuando somos educados para pensar

que cometeremos un error. Entonces nos experimentamos como “imaginando”, como “pensando en una idea”, pero lo que realmente estamos haciendo es forzar el tipo de imaginación que creemos que deberíamos tener. (Johnstone 1990: 71-72)

La espontaneidad es aquello que brota de nuestras mentes, ideas, pensamientos, sentimientos. Instintivamente, dice Johnstone “todos sabemos lo que es un pensamiento loco: los pensamientos locos son aquellos que otras personas consideran inaceptables y de los que aprendemos a no hablar, pero por los cuales vamos al teatro para verlos expresados.” (Johnstone 1990: 76). Este increíble terror que puede producirnos la incertidumbre de no saber a dónde nos irán a llevar nuestras ideas es aquello que combate la improvisación a través del apoyo en el compañero. “El improvisador debe entender que su principal habilidad radica en liberar la imaginación del compañero” (Johnstone 1990: 85). Es en la búsqueda de este objetivo que el improvisador depositará su foco de atención en el otro y por tanto distraerá su mente del miedo ante las propias ideas. Este es sin duda alguna, un alivio enorme para un adulto que ha sido preparado para entender el fallar como algo que debe ser tomado de forma personal.

2.1.3.3 Aceptación

Expresada comúnmente a través del “sí” pretende acordar y establecer. Es la forma más útil que tiene el improvisador para construir escenas, valorando la propuesta del otro tanto como la idea propia (Argentino 2013). La aceptación se trabaja a través de ejercicios donde las ideas del otro toman más importancia incluso que las propias ideas.

Hay personas que dicen *SÍ* y otras que dicen *NO*, las que dicen *sí* son recompensadas por las aventuras que viven, y las que dicen *no*, por la seguridad que logran. Son muchas más las que dicen *no*, que las que dicen *sí*, pero a ambos tipos de personas se les puede enseñar a comportarse como el otro (Johnstone 1990: 85).

Según Johnstone, cuando un improvisador inicia su trabajo es común que recurra al *NO* como protección. En nuestras vidas cotidianas bloqueamos las acciones de esa manera. Sin embargo, una vez en el teatro, lo que más queremos es ver a los personajes decir *SÍ* en aquellas situaciones a las que nosotros jamás hubiésemos accedido. (1990: 87-88)

Cuando el actor aprende a aceptar todo aquello que suceda, incluso los accidentes o equivocaciones, éstos solo enriquecerán el trabajo en vez de obstaculizarlo.

Cuando a un actor se le rompió la silla, Stanislavsky lo reprendió por no haber continuado, por no haberse disculpado ante el personaje en cuya casa estaba él. Esta actitud provoca algo realmente sorprendente en el teatro. El actor que acepte cualquier cosa que suceda parecerá super-natural; esto es lo más maravilloso de la improvisación: de pronto uno está en contacto con personas libres, cuya imaginación parece funcionar sin límites (Johnstone 1990: 91).

Para que los personajes estén vivos en el escenario aún repitiendo un texto pre establecido cada noche como veíamos, será necesario que sean capaces de responder y aceptar todo lo que ocurra a su alrededor, sea premeditado por los demás o no.

2.2 La actuación: algunos elementos

Definir y conocer la historia de la actuación en general supondría suficiente material como para escribir varias otras investigaciones. Sin embargo, nos parece interesante cómo ciertos autores con el pasar de los años -aun teniendo propuestas diferentes entre sí- coinciden en primera instancia en la búsqueda de una técnica, o varias, que ofrezcan al futuro actor el soporte debido para ejecutar su tarea. Es decir, que provea herramientas y caminos para asumir la difícil acción de encarnar un personaje y comunicar con éste una historia. Claro está, que tampoco podremos delimitar todas y cada una de las técnicas de actuación pues esa discusión sería también motivo de otras tantas investigaciones.

En esta sección, analizaremos algunas “herramientas” que vemos coincidir en distintas técnicas y que creemos se relacionarán más adelante con lo que esta investigación propone desde el terreno de la improvisación.

2.2.1 La relajación

Uno de los primeros elementos en los que diversas técnicas o aproximaciones a la actuación se encuentran, es en la necesidad de entrenar un actor relajado. Muchas de ellas

consideran este punto incluso un pilar de la actuación. Tal es el caso de Terry Schreiber, reconocido director y profesor de actuación norteamericano, quien apunta:

No hay una forma posible de alcanzar un segundo paso en la actuación –la concentración– sin estar relajado. La concentración es total disponibilidad –hacia otros actores, hacia los estímulos externos tales como la utilería y la escenografía (y los accidentes que podrían ocurrir con ambos), y hacia los propios sentimientos del actor. No hay forma de que un actor pueda estar disponible sin haber minimizado la tensión de su cuerpo. (2005: 3)¹²

Es decir, que minimizar la tensión en el cuerpo (entiéndase como un todo) del actor es completamente una necesidad si se quiere ejecutar sobre el escenario con eficiencia o al menos alcanzar un grado adecuado de concentración, concepto del que hablaremos mas adelante. John Miles-Brown profesor de la Universidad de Kent y reconocido actor inglés escribe:

Un confiado y relajado estado mental normalmente promueve un estado mental y físico de equilibrio en el cual la imaginación puede provocar respuestas físicas a los estímulos dramáticos. En teatro el término “estar relajado” no significa estar muscularmente flácido o flojo, más bien estar en un estado de bienestar en el que los músculos del cuerpo están tan conectados que no existe tensión innecesaria obstaculiza el movimiento, la respiración o la producción de voz y la totalidad del cuerpo es capaz de funcionar en un óptimo nivel. (1985:15)¹³

Se trata entonces de un actor que hace uso de su cuerpo y voz, entendiendo esto de forma integral, empleando la cantidad de energía necesaria y eficiente. Ello le permite emitir una apariencia natural y flexible, donde sus acciones y palabras parecieran estar conectadas a el o ella y vivas en su apertura a transformarse en el escenario. Muy por el contrario, cuando un actor se encuentra tenso sobre la escena es increíblemente sencillo

¹² There is no possible way to reach the second step of acting –concentration– without being relaxed. Concentration is total availability-to other actors, to outside stimuli such as props and sets (and the mishaps that can happen with both), and to the actor’s own feelings. There is no way an actor can be open without minimizing his body tensión. (Schreiber 2005: 3)

¹³ A confident and relaxed state of mind will normally encourage a state of mental and physical equilibrium in which the imagination can trigger physical responses to dramatic stimuli. In drama the term “being relaxed” does not mean being muscularly slack, but being in that state of well-being when the muscles of the body are so tuned that no unnecessary tensión is hampering movement, breathing or voice production and the whole body is able to function at an optimum level. (Miles-Brown 1985:15)

notar una desconexión desde la posición de quien observa. Toda la tensión generada tanto física como mentalmente dirige la atención del artista hacia sí mismo, lo que dificulta su conexión con otros sobre la escena.

Según Miles-Brown y veremos más adelante algunos otros autores como Keith Johnstone y Raul Serrano, los adultos tenemos una gran tarea en cuanto a relajación concierne debido a nuestro “natural” estilo de vida de hoy en día. Muchos factores nos llevan a este estado, el tiempo acelerado de las ciudades, la polución, la cantidad de gente que nos rodea, etc. Sin embargo, será tarea del actor encontrar herramientas que lo ayuden a desbloquear todo aquello que los años y la experiencia hayan construido como mecanismos de defensa en su cuerpo y voz para construirse como un artista disponible, abierto a lo que suceda; es decir, relajado (1985: 16).

No estamos hablando únicamente de ejercicios físicos y vocales que ayuden a aliviar o destensar al performer sino también de un entrenamiento que ahonda más en la herramienta mental -si se quiere- o emocional del propio artista. Sobre esto, Charles McGaw profesor asociado de Expresión y Director de Producción de la Universidad Estatal de Ohio ¹⁴escribe:

La tensión indeseada es eliminada cuando el actor es absorbido por hacer realidad su deseo a través de la acción. Ser absorbido significa ignorar la manera en la que este realiza su acción. El actor no está preocupado por impresionar a la audiencia. Se olvida de sí mismo como el ejecutante de la acción y se concentra enteramente en obtener su objetivo [...]. Justificación y concentración son, entonces, el método directo para la relajación muscular (McGaw 1957: 27-28)¹⁵.

El actor, además de entrenar su cuerpo deberá entrenar su mente para encontrar donde depositar su atención y por tanto, no generar energía innecesaria. Una vez que su atención

¹⁴ Associate Profesor of Speech and Production Director The Ohio State University. (McGaw 1957: 1)

¹⁵ ...undesirable tension is eliminated when the actor becomes absorbed in realizing a desire through action. Becoming absorbed means ignoring the way he carries out the action. He is not concerned with impressing an audience. He forgets himself as the performer of the action and concentrates entirely upon attaining his end. [...] Justification and concentration are, therefore, the direct means to muscular relaxation. (McGaw 1957: 27-28)

esté depositada en algo concreto podría aliviar la mirada sobre si mismo y por tanto conseguir su objetivo.

2.2.2 La concentración

Como acabamos de ver, la relajación nos trae de la mano el concepto de la concentración. Dónde depositar nuestra energía de tal manera que no se convierta en carga innecesaria y por tanto produzca tensión. Uno de los caminos usualmente sugeridos es virar esta atención al compañero o compañeros sobre el escenario.

Contagia a tu compañero. Contagia a la persona en la que te estás concentrando. Insinúate tú mismo en su propia alma, y te encontrarás a ti mismo más contagiado por haberlo hecho. Y si tú estás contagiado todos los demás entonces, estarán incluso más contagiados. (Stanislavsky 1949: 118)¹⁶

Mientras más concentrado este el actor en los demás actores o personajes más profunda será su relación con ellos y más podrá sentirse éste parte de la realidad que se está creando.

El actor necesita concentrarse constantemente en “contagiar” a los otros personajes por medio del diálogo. Una mera lectura de las líneas, sin importar cuan inteligente, es solo una pequeña parte de su responsabilidad. Casi todas las líneas de una obra tienen como principal propósito informar para afectar al oyente –no el oyente en la audiencia sino el oyente en el escenario. El actor debe estar siempre vitalmente preocupado en satisfacer este propósito. (McGaw 1957: 34)¹⁷

Vemos aquí cómo la idea de “contagiar” o “afectar” al otro aparece ahora ligada a la acción de atender que a su vez aliviará la tensión producida naturalmente en el actor. Estos conceptos se entrelazan y parecieran dar paso a nuestro punto a discutir: la imaginación.

¹⁶ Infect your partner. Infect the person you are concentrating on. Insinuate yourself into his very soul, and you will find yourself the more infected for doing so. And if you are infected everyone else will be even more infected. (Stanislavsky 1949: 118)

¹⁷ The actor needs constantly to concentrate on “infecting” the other characters by means of the dialogue. A mere reading of the lines, no matter how intelligent, is only a small part of his responsibility. Almost every line of a play has as its primary purpose of informing to influence the listener -not the listener in the audience but the listener on the stage. The actor must always be vitally concerned with fulfilling this purpose. (McGaw 1957: 34)

2.2.3 La imaginación

Sin duda alguna el arte de la actuación implica básicamente un juego en el que los actores imaginan una historia o situación y se desenvuelven en una realidad que puede ser distinta a la que pertenecen.

Dice John Dolman, profesor de expresión asociado por más de 40 años a la Universidad de Pennsylvania: “Imaginación es simplemente el poder de una activa asociativa mente para comprender y apreciar ideas en términos concretos, eso es, en términos de miradas, sonidos y otras imágenes sensoriales” (1949: 54)¹⁸. Pareciera entonces de vital importancia cultivar esta herramienta. Ellen Terry intérprete inglesa reconocida mundialmente por su trabajo en Shakespeare dijo en sus memorias:

¡Imaginación! ¡Imaginación! Fue lo primero que dije años atrás cuando me preguntaron cuales eran las cualidades que yo pensaba necesarias para el éxito en el escenario. Y todavía tengo la misma opinión. Imaginación, industria, e inteligencia –“las tres “T”- son todas indispensables para una actriz, pero de estas tres la más grande es, sin duda alguna, la imaginación (citado en Colson 1980: 50).

Acceder a la propia imaginación es un elemento importante que le servirá al actor para conectar con el público y que este sea capaz de “crear” en la “realidad” de lo que está ocurriendo sobre escena. Cuando niños el camino hacia ese poder de la imaginación resultaba bastante sencillo. A través de una increíble fuerza de atención, en lo que a juego respecta, los niños acceden desde un lugar relajado a crear y elaborar fantasías sin ninguna dificultad. Recuperar esa habilidad de creación es ejercitar y redescubrir aquellos “músculos” que parecían tan entrenados cuando niños (Schreiber 2005: 25).

La calidad de la imaginación de un actor no es diferente a la del científico en cuanto a que esta le permite ver las relaciones lógicas que no son aparentes para la mente menos imaginativa. Aunque la plausibilidad y la lógica puedan en alguna medida descartar lo fantástico, estas no excluyen lo inesperado. Una persona con imaginación original es

¹⁸ “Imagination is simply the power of an active, associative mind to grasp and appreciate ideas in concrete terms - that is, in terms of sights, sounds, and other sensory images” (1949: 54).

aquella que puede ver las relaciones y tiene reacciones que son tanto inesperadas como verdaderas (McGaw 1957: 46-47)¹⁹

Como veremos más adelante, cuando introduzcamos la técnica de la improvisación, existen ciertas discrepancias entre lo que algunas técnicas postulan como “imaginativo”. Ciertamente lo “inesperado” para nosotros desde la improvisación será tan válido como lo profundamente “obvio”.

El concepto de la imaginación, de hecho, rodea o es raíz de casi todos los elementos que Stanislavsky propone en su “sistema” -entre comillas pues recordemos que no llegó a publicar sus últimos alcances y que para él sus escritos no constituían aun una estructura terminada- y que luego son recogidos e interpretados por Roberto Ángeles.

Veremos más adelante una definición precisa de cada uno pero si pensamos en la motivación del actor, en lo que busca dentro de una obra dada, cómo define su personaje y demás, todo estaría implicando ya un alto grado de imaginación. La obra en papel es entonces solo un punto de partida, un material literario que requerirá del actor y su capacidad creadora para generar vida. Dice Anne Ubersfeld:

Vemos como, desde un simple punto de vista teórico, el enunciado, en un texto de teatro, si bien tienen significación, no tiene todavía sentido. Adquiere sentido en cuanto deviene discurso, cuando vemos cómo se produce, por quién y para qué es producido, en qué lugar y en qué circunstancia. Vemos cómo, para pasar del texto de teatro (diálogo) a texto representado, no se puede hablar de traducción ni interpretación, sino de producción de sentido (Buenaventura 1995: 50)

Debido a la importancia del texto y el director, hoy en día este espacio de interpretación y por tanto creatividad se ha ido perdiendo según el autor indica. Es allí donde se habla

¹⁹ The quality of the actor's imagination is not unlike the scientist's in so far as it allows him to see logical relationships which are not apparent to the less imaginative mind. Although plausibility and logicity may in some measure rule out of the fantastic, they do not exclude the unexpected. The person of original imagination is one who sees relationships and has reactions which are both unexpected and true. (McGaw 1957: 46-47)

de la labor “dramatúrgica del actor” (véase Capítulo 4: 61), que así como el escritor de la pieza, escribe también y crea significado alrededor de las palabras que se le son entregadas. Bajo el mismo término “dramaturgia del actor” se referirá Roberto Ángeles más adelante a aquello que los alumnos deberán crear para dar sentido a la obra.

Dice Buenaventura “las experiencias (artísticas y de vida) de los actores, su imaginación creadora, sus relaciones con el texto, con los personajes, con el espacio y el tiempo, la música, la gestualidad, etc. son indispensables para renovar el teatro no sólo aquí, sino en cualquier parte” (1995: 77).

Al respecto Grotowski apunta:

En cuanto a mí, no deseo ni hacer una interpretación literaria ni un tratamiento literario porque ambos están más allá de mi competencia, porque mi campo es el de la creación teatral. Para mí, creador de teatro, lo importante no son las palabras sino lo que hacemos con ellas, lo que reanima a las palabras inanimadas del texto, lo que las transforma en la Palabra. Iré más lejos: el teatro es un acto engendrado por reacciones humanas e impulsos, por contactos entre la gente. [...] Es así como no estamos obligados a ilustrar ni a servir un texto, sino que estamos obligados a ofrecerle nuestra propia respuesta, es decir, utilizar todas nuestras experiencias, crear a nombre propio y confrontarnos con el texto [...] (Grotowski 1981: 223)

¿Qué es entonces lo que se esconde más allá del texto? Interpretar, implica imaginar el universo que se construye alrededor de las palabras, o como dice Grotowski crear y hacer con ellas. Para nosotros el concepto de imaginación implica justamente mucho más que solo ser capaz de visualizar aquello que la obra sugiere, sino que en su sentido más amplio se relaciona indivisiblemente con el solo hecho de actuar el texto de un autor.

Coloquialmente en el teatro llamamos “levantar” el texto cuando los actores dicen o interpretan las líneas que conforman la obra que se les ha sido entregada. Es en esta interpretación en la que el texto adquiere vida. Una vida que sin duda alguna el dramaturgo sugiere y delinea, pero que es solo el actor, a través de su imaginación quien podrá terminar de otorgar. El desarrollo entonces de la capacidad imaginativa o creativa del actor es inseparable y esencial en su formación.

Aunque todo rol ofrece al actor la oportunidad para improvisar, colaborar y realmente co-crear con el autor y director; esta sugerencia, por supuesto, no implica improvisar nuevas líneas o sustituir el trabajo por las indicaciones del director. Por el contrario. Las líneas dadas y el trabajo son las firmes bases sobre las que el actor debe y puede desarrollar sus improvisaciones. *Cómo éste dice sus líneas y cómo éste cumple con su trabajo son las puertas abiertas hacia el vasto campo de la improvisación (Chekhov 1953: 36).*²⁰

El “cómo” tratar ese texto entonces es objeto de nuestra creatividad e imaginación. Ello está relacionado directamente con la acción de improvisar según Michael Chekhov. En la presente investigación encontramos un paralelo igual de cercano y creemos fundamental para la persecución de una imaginación activa y el desarrollo de la capacidad creativa, aprender a improvisar.

2.3 Pedagogía teatral

Existen muchísimos cuestionamientos sobre la difícil tarea de educar. En nuestra investigación buscamos justamente analizar un proceso pedagógico y es por eso que nos interesa ahondar brevemente en la idea o acción de enseñar. Constantino Carvallo, conocido educador peruano se pregunta a partir del filósofo inglés John Stuart Mill, cómo puede darse un proceso de aprendizaje en la relación entre dos almas si lo único a lo que el profesor puede acceder concretamente es al cuerpo.

¿Cómo llega un alma a acercarse a otra si su tacto está limitado por la piel, sino mira sino materia y conducta? [...] no encuentro qué curso, qué programa, puede capacitarnos para lo que Mill llama “educación verdadera”. Lo cierto es que, para poder educar, debe haber un modo de alcanzar la interioridad, el núcleo profundo de otro ser humano y de influenciarlo hasta modificar su voluntad, su carácter. ¿Cuál es ese camino? ¿Puede este sortear el cuerpo? (2005: 25)

²⁰ Yet every role offers an actor the opportunity to improvise, to collaborate and truly co-create with the author and director. This suggestion, of course, does not imply improvising new lines or substituting business for that outlined by the director. On the contrary. The given lines and the business are the firm bases upon which the actor must and can develop his improvisations. How he speaks the lines and how he fulfils the business are the open gates to a vast field of improvisation. (Chekhov 1953: 36)

Una técnica de actuación, que implica enfrentar al alumno a un trabajo que requerirá de lo más profundo de su ser y que utilizará su voz, su cuerpo y alma para encarnar otros seres e historias, debe estar entonces aún más consciente de lo que señala Carvalho. ¿Cómo llegar a conseguir la confianza del alumno? O ¿cómo inspirarlo a tal nivel que este pueda incorporar su vida entera al trabajo de la escena? Son estos algunos de los cuestionamientos que la pedagogía teatral pretende resolver.

Según Juan Carlos Calderón Gómez de la Universidad de Costa Rica:

La pedagogía teatral, en su universo de posibilidades creativas, nos muestra dos opciones. La primera se refiere a la pertinencia del teatro como instrumento pedagógico que acompaña procesos interdisciplinarios, terapéuticos, marginales, cognitivos, desde las propuestas del teatro infantil, hasta las dramatizaciones holísticas en edades mayores. La segunda opción profundiza en la enseñanza del teatro como medio y como fin profesional, sin negar su carácter liberador en sí mismo y su potencial en procesos interdisciplinarios (2014: 5).

Es en esta segunda opción en la que nos interesa ahondar. Debora Astrosky, conocida maestra argentina, por su parte, en su libro “Pedagogía teatral. Una mirada posible” discute cómo existen ciertos principios básicos que el profesor deberá generar en su grupo para poder luego ahondar en la técnica de actuación que desee abordar. Por un lado, menciona, el maestro deberá poner especial énfasis en establecer el espacio de trabajo como un lugar seguro de experimentación y prueba en el que el alumno se sienta libre y protegido tanto por la mirada externa como por el resto de sus compañeros. Ello se encuentra estrechamente ligado al entendimiento del error como parte del proceso y que lejos de tener una carga negativa se transforma incluso en una posibilidad (2014).

Esta idea del error se relaciona directamente con la capacidad lúdica y de juego que según Calderón es la esencia del fenómeno dramático y por tanto de la enseñanza en materia teatral.

El carácter lúdico y efímero del hecho teatral, el error visto como acierto y la posibilidad de crecimiento integral, como propuesta pedagógica fundamental en la creación y en el acompañamiento del fenómeno, así como la implementación de disciplina individual y

grupal y la negación del fracaso en la experiencia dramática, se constituyen en los pilares fundamentales del trabajo del docente en artes dramáticas. (2014: 8-9)

Esta no será tarea fácil, en especial para el adulto, pues como veremos más adelante en nuestro proceso tanto de socialización como durante nuestra educación, los seres humanos aprendemos muy rápidamente a percibir la equivocación con una carga negativa muy grande.

El error, como instrumental dramático, llega a ser revelador y, lejos de mostrar una distracción creadora, se apodera del espacio escénico de una manera elocuente y eficaz. Esta experiencia educativa luego se traslada a otras actividades del sujeto creador que tienen repercusión en su vida y sobre esta. El error es un fenómeno eminentemente artístico que recoge la educación y lo instrumentaliza al servicio de la experiencia académica y de la vida: Colón descubre América y piensa que está en la India, no importa qué descubre, lo importante es que descubre “algo” que altera la historia de dos grandes mundos. El error produce cambios sustanciales en el sujeto creador los cuales le provocan satisfacción y deseos de seguir explorando y de emprender otros viajes. El error facilita la caída, aquí entendida como la luz creativa. (Calderón 2014: 11)

Nos parece aquí de suma importancia resaltar cómo desde la ciencia que estudia los diversos caminos para educar en términos de actuación la aceptación del error y la capacidad de jugar tanto en el proceso de clases como en escena, son de vital interés.

Estos puntos son algunos de los pilares de la técnica de la improvisación teatral que desarrollaremos más adelante y que consideramos de primera necesidad en la formación de un actor.

2.3.1 Formación actoral en el Perú

En nuestra investigación abordamos el proceso específico de un determinado programa de actuación, por lo que nos parece importante señalar de qué manera el trabajo pedagógico de Roberto Ángeles se ubica dentro de la formación actoral en el Perú. Sobre la educación en materia de actuación y el proceso actoral en general se ha escrito muy

poco en nuestro país y es difícil acceder a través de material bibliográfico a información sobre el devenir histórico de la misma.

Sin embargo, a través de la investigación personal de Alberto Isola -maestro, director y actor- pudimos obtener una mirada general sobre estos temas que resultó provechosa para nuestra investigación. Si bien se trata de un particular punto de vista, creemos que estos alcances ayudan a comprender de manera más profunda en qué marco nace una propuesta como la de Ángeles.

Según Isola, por mucho tiempo los conocimientos en materia de actuación se transmitieron de forma básicamente empírica. Usualmente el actor o actriz era formado gracias a la familia de artistas a la que pertenecía o de la que se volvía parte a través de un casamiento u otro lazo. Para actuar, había que ser primero un aprendiz. La educación se centraba entonces en la imitación, el proceso de aprendizaje se centraba en la copia o repetición. Todavía no existía ningún tipo de técnica que respaldara el trabajo del actor (véase Anexo 7: 239). De hecho, la falta de un sistema o herramientas concretas por así decirlo que permitiera al actor conseguir credibilidad sobre el escenario es lo que llevaría a Stanislavsky a observar en detalle a sus actores favoritos y luego crear su propio laboratorio para encontrar o sistematizar una manera de aproximarse a esta difícil tarea (Benedetti 2008: 1-4).

Haciendo un análisis sobre lo ocurrido históricamente en nuestro país, Isola señala que la pedagogía teatral nace a través de la práctica y debido a la necesidad. Una necesidad de crear un teatro que casi no existía y también de generar una estabilidad económica.

¿Qué enseñas?, lo que sabes. Y a veces pues, lo enseñas no tan bien como podrías porque no eres realmente un maestro. Te vas haciendo maestro sobre la marcha. Todos nos hemos vuelto maestros por necesidad doble, necesidad de crear un teatro y necesidad de sobrevivir (véase Anexo 7: 241).

Estamos, sin duda alguna, discutiendo aquí la percepción particular de un profesional del teatro en específico que no pretende resumir la historia general de nuestro país pero que creemos nos da algunas pistas sobre la escena limeña en la que aparece el Taller de Roberto Ángeles.

Vemos entonces, un escenario en el que los maestros de actuación eran en su mayoría actores o directores y por tanto la manera en la que transmitían su experiencia no necesariamente respondía a una estructura formulada y creada previamente para conseguir el mejor resultado de los alumnos.

Los maestros la mayoría somos directores además de actores, entonces yo me relaciono con los alumnos como me relaciono con los actores –que no sé si es la mejor manera- no sé si es la más pedagógica, pero para mí es la más real. (véase Anexo 7: 247).

Como bien dice Isola, no podemos negar que un gran número de los maestros de actuación reconocidos internacionalmente fueron principalmente actores, como en el caso norteamericano de artistas como: Lee Strasberg, Harold Clurman, Sanford Meisner, etc. Esto nos deja entonces con la siguiente interrogante ¿acaso es totalmente indispensable formarse en pedagogía para poder ser un buen maestro de actuación?

Sin duda alguna existen infinitos caminos para la enseñanza artística. Por lo que, sería muy difícil afirmar como una necesidad vital el entrenamiento pedagógico de los futuros profesores de actuación.

Sin embargo, si bien sabemos que los grandes actores de la historia no poseían o trabajaban desde una técnica demasiado razonada, es importante entender cómo su experiencia fue vital para que luego los teóricos pudiesen comprender estas prácticas y construir nuevas doctrinas (Serrano 2013: 42).

Al preguntarnos sobre el cómo se enseña; es decir, el proceso pedagógico, estamos ahondando en aquello que va más allá de la información concreta que se transmite. Nos referimos a la manera en la que se realiza esta acción de transmitir conocimiento y cómo

de ello depende lo que el alumno podrá lograr o no con la puesta en práctica de ese conocimiento. Más allá de sí es estrictamente vital para un profesor de actuación ser un pedagogo en su sentido más amplio -pues este podría haber adquirido estos saberes en la praxis- podemos encontrar nuevas maneras de potenciar el trabajo del actor hoy a través de la transformación de las formas en las que se imparte el conocimiento.

Nuestra investigación no pretende generar un debate al respecto ni profundizar en ese camino. No obstante, consideramos que ciertos aspectos de la educación en general y en específico de la pedagogía teatral se encuentran estrechamente relacionados a la técnica de la improvisación teatral con la que trabajaremos más adelante. Recalamos, nuevamente, que nos interesa la discusión con Isola debido a la carencia de fuentes escritas y detalladas al respecto. Aun cuando nuestra entrevista con el maestro refleja un punto de vista personal y particular creemos que nos permitió conocer de una manera interesante algunas preocupaciones sobre la formación actoral en nuestro país.

No existe y quizá sea imposible afirmar que pueda existir una pedagogía universal. Hasta se podría decir, como afirma Raúl Serrano, que no es siquiera posible enseñar cómo se debe actuar. Lo único a lo que podemos aspirar es a resolver problemas de actuación que hayamos ido encontrando en el camino (2013: 16-26).

Capítulo 3: Marco Metodológico

La presente investigación tiene como objeto de estudio la experiencia de un grupo de alumnos de actuación en el aprendizaje de la técnica de la improvisación. Ello con la finalidad de conocer –como ya se ha dicho previamente- de qué manera ésta última afecta o modifica a manera de herramienta el desempeño de los alumnos. La recolección de datos correspondientes, se realizó durante el año 2013 y 2014, bajo el marco del XXV Taller de Formación Actoral de Roberto Ángeles.

A través de este capítulo, definiremos y explicaremos las pautas que se emplearon en la realización de la presente investigación, el tipo de metodología utilizada, la población y muestra que hemos considerado y las fases que han sido necesarias para implementar nuestro estudio.

3.1 Metodología

Nuestra investigación pretende acercarse a la complejidad del proceso de formación de un grupo actores en específico, cuyas características definiremos más adelante. Por ello, buscamos conocer y analizar su comportamiento, desempeño, desarrollo, opinión, sentir y demás aspectos de su aprendizaje, en relación a la técnica de la improvisación impartida.

Para estos propósitos, consideramos adecuado inscribir nuestra investigación dentro de la lógica de la metodología cualitativa. Según escribe Miguel Martínez, ésta proviene de la palabra *cualidad* cuya acepción es “aquello que hace a un ser o cosa tal cual es”. El carácter cualitativo de nuestra investigación nos ayudará a indagar a cabalidad en las particularidades de nuestro objeto de estudio.

No se trata por consiguiente, del estudio de cualidades separadas o separables, se trata del estudio de un todo integrado que forma o constituye una unidad de análisis y que hace que algo sea lo que es: una persona, una entidad étnica, social, empresarial, un producto determinado, etc; [...] De esta manera, la investigación cualitativa trata de identificar la

naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones. (Martínez 2004: 10-11)

Es por ello, que creemos que es de vital importancia aproximarnos a la metodología cualitativa para ahondar en las características del grupo estudiado más que generar estándares o posibles proposiciones universales como se haría desde una lógica cuantitativa.

Consideramos pertinente, además, el empleo de ciertas herramientas de investigación propias de la metodología cualitativa para la persecución de nuestros objetivos como se detallará más adelante.

3.2 Tipo de investigación

En principio nuestra investigación se inscribe dentro del tipo *exploratorio*. “(...) las investigaciones exploratorias son aquellas que se realizan cuando el fenómeno es nuevo y existe poco conocimiento teórico como práctico” (Toro: 2010: 245). Si bien existe documentación tanto sobre las distintas técnicas de actuación como sobre la improvisación, muy poco se ha escrito acerca de la manera en la que esta última puede afectar o transformar el proceso del actor en formación.

De hecho, nuestra investigación genera y formula un caso concreto a manera de experimento, buscando conocer qué ocurre al enfrentar dos variables: los alumnos de un Taller de Formación Actoral en específico y la técnica de la improvisación teatral dirigida a actores. Después de haber investigado sobre el tema, parece no haber investigación previa al respecto.

Por otro lado, investigaciones en el campo de la actuación y a través de la observación práctica son recientes en nuestro país; por lo que, diseñar y ejecutar un caso tal como el que proponemos requerirá también de un análisis del tipo *descriptivo*. En este tipo de investigaciones se busca especificar las características del fenómeno analizado, a través

de la descripción de este en sí mismo y de la forma en la que se manifiesta (Toro & Parra: 2010).

3.3 Población y muestra

A modo de plantear nuestra pregunta de investigación en el marco de una experiencia concreta y sobre la cual podamos hacer un posterior análisis, elegimos trabajar con una población sumamente específica. Con el ánimo de ahondar y conocer al detalle su comportamiento. En este caso para profundizar en el proceso de los alumnos de actuación elegimos el XXV Taller de Formación Actoral de Roberto Ángeles. Por un lado, se trata de uno de los talleres más importantes de la ciudad de Lima. Además, se ha mantenido vigente de manera interrumpida por más de veinticinco años y entre sus egresados se destacan actores y directores reconocidos en el país.

Por otro lado, su metodología y objetivos buscan, como se verá a detalle más adelante, formar a un actor principalmente en materia de actuación de texto. Es decir, la preparación de un actor para su posterior trabajo en montajes basados en la dramaturgia de algún autor. Este tipo de montajes son sumamente recurrentes en los teatros más reconocidos de nuestra ciudad, donde un gran número de actores ponen a prueba su trabajo. De allí nuestro interés de abordar este tipo de formación en específico.

En nuestra investigación analizaremos el Nivel I del taller anteriormente mencionado, pues se trata del proceso inicial de los alumnos en el programa. Consideramos pertinente mencionar que desde el primer año de esta investigación (2015) la investigadora fue asistente del profesor Roberto Ángeles en su taller; por lo que, la información obtenida del mismo fue de fácil acceso y con la flexibilidad de seguir ahondando en las apreciaciones del profesor incluso luego de terminado el proceso.

La muestra correspondiente a nuestro objeto de estudio fue en concreto de siete alumnos entre hombres y mujeres “egresados” del Nivel I del taller antes mencionado. Llamamos “egresados” a quienes fueron invitados a continuar con el Nivel II. Éstos, se enfrentaron

a la técnica de la improvisación teatral a través de un Taller/Laboratorio dirigido por la investigadora cuyos detalles se explicarán a continuación.

3.4 Técnicas de investigación

3.4.1 Observación participante

Dentro de nuestra metodología de trabajo, el instrumento de la Observación Participante fue de suma importancia para nuestra investigación. La herramienta fue utilizada en dos momentos, aunque abordada de manera distinta como se explicará posteriormente.

La Observación Participante es la técnica clásica primaria más usada por los investigadores cualitativos para adquirir información. Para ello el investigador vive lo más que puede con las personas o grupos que desea investigar [...] (Martínez 2004: 30)

En primera instancia dicha herramienta se empleó para observar el Nivel I del XXV Taller de Formación Actoral de Roberto Ángeles.

Como ya se dijo, la Observación Participante se caracteriza por la presencia del investigador en la vida de un grupo o comunidad de modo tal que pueda obtener una mirada desde la perspectiva de los miembros. Dice Toro: “(...) la presencia del investigador como “mero investigador” exige un grado menor de aceptación y también de compromiso por parte de los informantes y del investigador que la participación” (2010: 340).

Con el ánimo de conocer a cabalidad las costumbres, el estilo y la modalidad de vida de un grupo de personas, el investigador debe conseguir la aceptación de éstas. Es decir, ser considerado como una persona honesta e inofensiva de modo que pueda participar de sus actividades cotidianas, tomando registro de éstas (Martínez: 2004).

En nuestro caso la investigadora fue nombrada asistente del profesor desde el día uno del ingreso de los alumnos al taller. Tuvimos la libertad de tomar notas y observar de manera detallada la dinámica sin tener que participar como un miembro más. Esto nos otorgó

desde un inicio la valoración y respeto de los alumnos que sería sustancial a la hora de iniciar el proceso del Taller/Laboratorio de improvisación dirigido por la investigadora.

Como Observador participante dice Toro:

Se tiene acceso a una amplia gama de información, incluso secreta y confidencial, pero sólo si el investigador se gana la reputación de saber guardarla. A esta posible ventaja se añade otra, también cercenada por una contrapartida inseparable: la posible máxima libertad de observación, aunque a costa de aceptar máximas restricciones sobre su publicación (2010: 342).

Esta manera específica de *participación* del Taller de Formación Actoral de Roberto Ángeles fue de vital importancia a efectos de centralizar la atención sobre los segmentos de la realidad estudiada. Buscábamos entender los elementos que la constituyen y como estos interactúan para poder reconstruir y analizar la dinámica de lo observado. A diferencia del instrumento de la entrevista, ya sea individual o grupal, la observación permite captar no solo información desde la perspectiva de los sujetos, sino que también indaga en el contexto físico inmediato de los mismos; enfatizando en este aspecto último para comprender de manera específica las situaciones culturales y sociales observadas (Toro: 2010). Posteriormente el investigador revisará y completará (de ser el caso) la información obtenida; de tal modo que, pueda reorientar o realizar ajustes constantemente tanto en la observación como en la investigación (Martínez: 2004).

El segundo momento en el que empleamos la presente herramienta fue durante el Taller/Laboratorio de improvisación en el que la investigadora fue la profesora del mismo. En esta etapa en el que el papel de la investigadora fue más activo y participante de la dinámica del grupo, el registro audiovisual fue de suma importancia para la recopilación de datos y su posterior análisis.

3.4.2 Entrevista a profundidad

Se aplicaron entrevistas a profundidad en distintas ocasiones durante la investigación. La aplicación de esta herramienta fue clave para el entendimiento tanto de la dinámica profesor-alumno en el Taller de Formación Actoral de Roberto Ángeles como para

conocer la apreciación de ambos sobre el Taller/Laboratorio de improvisación. De esta forma, nos acercamos en primera instancia al profesor Roberto Ángeles para corroborar y contrastar lo observado con su propio entendimiento y concepción del taller. Además, se aplicaron algunas entrevistas a actores y profesores de teatro para comprender sus apreciaciones sobre la relación entre estas dos técnicas.

La entrevista de investigación es:

una conversación entre dos personas, un entrevistador y un informante, dirigida y registrada por el entrevistador con el propósito de favorecer la producción de un discurso conversacional, continuo y con una cierta línea argumental –no fragmentado, segmentado, precodificado y cerrado por un cuestionario previo- del entrevistado sobre un tema definido en el marco de una investigación. La entrevista es pues una narración conversacional, creada conjuntamente por el entrevistador y el entrevistado, que contiene un conjunto interrelacionado de estructuras que la definen como objeto de estudio. (Toro & Parra: 2010: 228)

Se trata de una técnica muy útil para encarar un problema de investigación. Así, pudimos abordar a las personas –o informantes- que encontramos como sujetos claves dentro del proceso estudiado para obtener información tanto sobre sus pensamientos, como creencias y conocimientos. Estos informantes son considerados representativos dentro del grupo estudiado (Toro & Parra: 2010).

Para guiar de mejor forma estas conversaciones se realizaron guías de entrevista que se podrán revisar anexadas a esta investigación. Además, se registró mediante la grabación de audio la totalidad de las entrevistas para su posterior transcripción y análisis. Igualmente se encuentran anexadas en este documento.

3.5 Etapas del proceso de investigación

Como se ha expuesto con anterioridad, nuestra investigación comprende el análisis del proceso de formación de un grupo de actores y es por ello, que requerimos dentro de nuestra metodología, una división de las etapas que será descrita a continuación.

3.5.1 Fase de recolección de información y observación del XXV Taller de Formación Actoral de Roberto Ángeles Nivel I

Entre los meses de octubre y noviembre del año 2014 se dio inicio a la primera Fase de esta investigación. Se realizó una entrevista a profundidad al actor y profesor Marcelo Savignone en su escuela, para conocer sus apreciaciones sobre la relación entre la improvisación y el trabajo del actor.

Posteriormente, en enero del año 2015, se utilizó la herramienta de la Observación Participante en el Nivel I del XXV Taller de Formación Actoral de Roberto Ángeles; la cual concluyó al finalizar el mismo, en el mes de abril.

La investigadora realizó anotaciones mediante una guía de trabajo de campo tanto sobre la dinámica del taller en general como del desarrollo puntual de las clases. Además, se realizó la observación del desenvolvimiento de cada alumno en específico. Sin embargo, en la investigación nos referiremos únicamente a los alumnos que fueron participantes del Taller/Laboratorio de improvisación teatral que se implementó en la segunda fase de la investigación.

Durante esta fase además, se realizó una entrevista a profundidad al profesor del taller con el objetivo, como se explicó con anterioridad, de comprender la relación entre lo propuesto a nivel metodológico y lo ocurrido durante el proceso.

Por otro lado, se recogieron las notas del profesor sobre las evaluaciones parciales de los alumnos seleccionados. Así como, las anotaciones de los jurados que evaluaron la muestra de los alumnos hacia el final del nivel. Como se explicará a detalle posteriormente. Además, complementariamente se realizó una entrevista a profundidad al maestro, actor y director Alberto Isola.

3.5.2 Fase de realización y ejecución del Taller Laboratorio de improvisación para actores

Una vez finalizado el Nivel I del Taller de Formación Actoral de Roberto Ángeles se obtuvo una lista de alumnos que fueron invitados a continuar con su formación en el

mismo. A este grupo, se les envió una invitación para participar de manera gratuita del Taller/Laboratorio de improvisación teatral dirigido a actores. Se les explicó además, que el taller formaría parte de la tesis de licenciatura de la asistente del profesor Roberto Ángeles, y que la información obtenida sería registrada y utilizada para la investigación posterior aunque manteniendo sus identidades en el anonimato. Por ello, los nombres de los alumnos utilizados en esta investigación fueron seleccionados al azar.

Paralelamente la investigadora realizó y diseñó un plan de trabajo para el Taller/Laboratorio con el objetivo de confrontar de manera directa la técnica de la improvisación con la técnica de actuación que los alumnos estaban aprendiendo; luego de haber analizado en primera instancia el Taller de Formación Actoral de Roberto Ángeles. Esto le otorgó a la investigadora mayor claridad con respecto a los conceptos y temas trabajados en el mismo. De tal forma, el diseño del Taller/Laboratorio estuvo dirigido hacia la reflexión sobre estos puntos.

Luego de obtener la respuesta positiva de varios alumnos interesados en formar parte del Taller/Laboratorio, se les hizo llegar un documento de reconfirmación. Fue allí donde se estableció el número exacto de participantes, ocho alumnos entre hombres y mujeres.

Debido a que en esta fase de la investigación, la investigadora se encontraba en un rol más activo dentro de la observación participante, las sesiones fueron acompañadas de un registro tanto de grabación de audio como audiovisual para facilitar el posterior análisis. Los ejercicios y juegos empleados clase a clase fueron posteriormente descritos. Además, se observó la respuesta de los alumnos en cada uno de ellos.

3.5.3 Fase de cierre del Taller/Laboratorio

En esta última fase se recurrió a la entrevista grupal para obtener las impresiones generales y específicas de los alumnos con respecto al Taller/Laboratorio y su formación como actores. Al respecto se elaboró con anterioridad una Guía de entrevista que encaminó el proceso.

3.5.4 Análisis e interpretación de datos recolectados

Luego de haber obtenido una gran cantidad de información sobre nuestro problema de investigación se inició la etapa de análisis e interpretación de los datos hasta ese momento recolectados.

Por un lado, fue necesario ordenar y sistematizar la información obtenida durante la Observación Participante del Taller de Formación Actoral de Roberto Ángeles con las evaluaciones tanto parciales como finales del profesor, con el objeto de obtener algunas conclusiones sobre el desempeño de los alumnos seleccionados. Por otro lado, la información obtenida a través de la observación sobre el desenvolvimiento de los alumnos durante el Taller/Laboratorio de improvisación teatral y la posterior reflexión de los propios alumnos fue también sistematizada para su posterior contraste con lo anteriormente obtenido.



Capítulo 4: El Taller de formación actoral de Roberto Ángeles

Luego de recoger información acerca del XXV Taller de Formación Actoral de Roberto Ángeles en la etapa escogida, por las razones anteriormente mencionadas, tanto a través de las sesiones como en las entrevistas a profundidad con el profesor del curso, nos fue posible entender a cabalidad el sistema que rige dicho taller.

En ese sentido, consideramos de vital importancia ciertos aspectos dentro del análisis que mencionaremos a continuación. Por otro lado, es la complejidad de toda la información adquirida sobre el Taller de Formación Actoral la que nos permitió ajustar el curso que tendría el Taller/Laboratorio al que los alumnos se enfrentarían posteriormente. De esta forma, el Taller/Laboratorio de improvisación fue concebido en dirección específica al Taller de Roberto Ángeles.

Recordamos, además, que nuestra investigación se sumerge en esta propuesta en particular y que no pretende formular respuestas universales sino más bien reflexiones puntuales sobre la relación de este taller y nuestro entendimiento de la técnica de la improvisación teatral.

4.1 El maestro

Nos parece sustancial acercar al lector a las razones por las cuales esta investigación analiza específicamente el trabajo pedagógico de Roberto Ángeles. Como se mencionó en el capítulo de Marco Metodológico, Roberto Ángeles es uno de los profesores de actuación más reconocidos de la ciudad de Lima. De hecho, su programa de formación actoral anual es uno de los pocos, sino el único, que se ha mantenido vigente por más de 25 años. Es allí donde radica el interés por investigar sobre una propuesta que, a diferencia de muchas otras en la capital, puede ser considerada como sistemática debido a su consistencia y regularidad.

4.1.1 La formación/educación del maestro

Roberto Ángeles se formó en la Escuela de Teatro de la Universidad Católica donde años más tarde se convertiría en profesor del curso de actuación de primer y segundo ciclo por

seis años. Dentro de este tiempo y por dos años y medio fue, además, director de la institución. En el año 1986 obtuvo una beca por el consejo Británico con la que viajó a Londres para seguir un posgrado en dirección teatral en The Royal National Theatre.

Dentro de los distintos cursos ofrecidos por el programa, Ángeles recibió un único curso de pedagogía teatral. Como vimos anteriormente en el Marco Teórico, esta es una situación bastante común entre los diversos “teatristas” que además de especializarse en un rol específico del teatro, dirigir o actuar, encuentran un camino para transmitir conocimiento a quienes buscan compartir la misma profesión. Lo cual no supone necesariamente una propuesta basada en algún sistema pedagógico más allá del que se construye empíricamente y a través del tiempo, en la puesta en práctica de cada uno de los talleres o programas y sus clases. Sobre esto regresaremos más adelante, pues no sería sino hasta su regreso y por una casualidad que Ángeles encontraría la motivación para desarrollar su propio Taller de Formación Actoral y por tanto, dedicarse a la pedagogía (véase Anexo 2: 155).

Ya en Lima y por una necesidad de trabajo, Ángeles empezó a estudiar pedagogía en idioma extranjero para poder dictar clases de inglés. Este curso implicaba un método de enseñanza bastante diferente al que él conocía hasta ese momento. Se trataba de transmitir el lenguaje a través de una forma coloquial y práctica a la que denominaban *Acquisition*. De esta manera, los conceptos y términos no eran alcanzados y explicados al alumno sino más bien se buscaba que este pudiese hallarlos mediante su propio uso y exploración. Más adelante esta manera de entender el aprendizaje se convertiría en vital para el desarrollo de su propio taller ya no en relación con el inglés sino en materia de actuación. Posteriormente y gracias a su trabajo como pedagogo de la Facultad de Derecho, nuevamente en la Universidad Católica, obtendría el grado de licenciado mediante una tesis sobre su propuesta pedagógica, la sistematización de su trabajo en formación de actores (véase Anexo 2: 156). Nos parece necesario resaltar como es que la influencia de un “sistema” pedagógico como el *Acquisition* determinó las bases de lo que sería más adelante el Taller de Formación Actoral de Roberto Ángeles.

Ciertamente durante décadas, los cimientos sobre los cuales se sostenía la pedagogía teatral eran en su mayoría conocimientos prácticos adquiridos a partir de la experiencia en dirección, actuación o incluso escritura. El cómo enseñar no necesariamente tenía un

vínculo con las corrientes educacionales (véase Anexo 7). Aquello que encontramos desde la educación en sí, al interactuar con la técnica de actuación ofrece nuevos caminos, pero da sustento también a algunos otros a los que se podría haber llegado de manera empírica.

Por el Taller de Roberto Ángeles han pasado un sin número de alumnos, muchos de ellos, hoy actores y directores reconocidos de nuestro medio. Podríamos decir entonces que, ¿en un medio tan reducido como el nuestro a nivel Lima, hay algo que funciona de manera eficaz en dicho taller puesto que sus exalumnos representan una gran mayoría de los artistas que trabajan hoy en día en nuestra industria? Quizá esta sea una afirmación difícil de sustentar de manera objetiva, pero en definitiva se trata de un Taller que llama mucho la atención por su acogida y continuidad. Quisiéramos encontrar puntualmente a través del análisis de las sesiones y los conceptos impartidos qué es aquello que define y compone al Taller en cuestión para evaluar posteriormente sus resultados.

Como veremos más adelante cuando analicemos la estructura que sostiene al Taller de Roberto Ángeles, el componente derivado del *Acquisition* en su manera de enseñar es sustancial y transversal al sistema por el que se rige. Podríamos hacer una primera reflexión sobre cómo en el diálogo y encuentro entre la técnica de actuación y los conocimientos pedagógicos en general, el aprendizaje pareciera potenciarse o adquirir mejores resultados.

4.2 Estructura del Taller

4.2.1 El proceso de pre selección y la evaluación de cada nivel

Como hemos mencionado anteriormente el Taller de Formación Actoral de Roberto Ángeles se sostiene bajo una estructura bastante definida que se aplica cada año sin excepción. El Taller no tiene publicidad pagada ni de otro tipo, su convocatoria se basa principalmente en lo que llamamos “boca a boca” y no tiene inscripción previa sino que, de manera presencial, los postulantes deberán acercarse a local donde se realizarán las clases a partir de una fecha (generalmente un mes antes del día de la prueba) para anotarse en la audición.

El proceso de selección consta de la presentación de un monólogo otorgado por el profesor según el género del alumno, al que se puede acceder desde un mes antes del inicio de clases, y de una breve entrevista personal. Estos dos tipos de monólogo han sido durante al menos diez años los siguientes: Laurencia de Fuente Ovejuna escrita por Lope de Vega y Segismundo de La vida es sueño escrita por Calderón de la Barca.

La evaluación para ingresar al taller es una prueba que me sirve a mí para ver que al taller no ingresen personas [...], que no están obviamente en condiciones de estudiar actuación por ejemplo personas que puedan tener alguna dificultad en su estructura ósea, o en el habla, que haga que sea imposible que esa persona se convierta en un actor profesional por lo menos no dentro de mis capacidades de formarlo. [...] y también me ayuda en alguna medida a encontrar a algunos postulantes a convertirse en alumnos, que tengan ya de manera natural cierto oficio en el manejo de la inflexión porque eso va a ser la herramienta principal en el taller que yo he diseñado (véase Anexo 2: 159).

Este es un proceso usual en los talleres o programas de formación que buscan formar actores profesionales. Roberto sostiene que prefiere ser honesto con sus propias capacidades de trabajar o no con un alumno, y que seguramente en otros espacios o escuelas esos mismos alumnos sí podrían convertirse en actores profesionales. La idea es que los postulantes puedan coincidir con la propuesta pedagógica de Ángeles y que además la selección sirva efectivamente para llevar a cabo el taller; dado que, año tras año se presentan a la audición más de 100 personas y resultaría imposible aceptarlos a todos.

Sin embargo, dice el maestro: “esa prueba como cualquier prueba de ingreso a una escuela de actuación o taller no logra determinar en un porcentaje elevado el real potencial del alumno, postulante, a desarrollar una capacidad de transformarse en un actor profesional” (véase Anexo 2: 160). Es por ello, que al finalizar el Nivel I y el Nivel II los alumnos se someten a dos nuevas selecciones, una cada vez, que realizan frente a un jurado conformado por exalumnos del taller, profesionales en la materia, que reduce el número de alumnos. Dice Ángeles:

No obstante, de los alumnos que egresan de un taller, al cabo de 11 meses no el 100% [...] aun así, a pesar de todo este proceso selectivo, no todos ingresan al mercado. Algunas veces porque ellos mismos deciden estudiar otra carrera y abandonar el teatro pero también veces porque la selección no ha sido todavía lo suficientemente estricta. (véase Anexo 2: 160).

He ahí la razón de que exista un Nivel IV, que no tiene carácter académico sino que implica la participación del alumno en un montaje profesional como actor o director. Para esto, los alumnos son convocados de manera puntual por Ángeles. Allí el alumno estará al servicio del montaje y no al revés, se le seguirá evaluando pero la responsabilidad de su trabajo recaerá sobre él. Este nivel es mucho más determinante que los anteriores; casi todos los alumnos que han pasado por él están insertos en el mercado (véase Anexo 2: 160-161).

4.2.2 Etapas del Taller de Formación Actoral de Roberto Ángeles

El Taller se divide entonces en tres niveles a lo largo de un año de trabajo (el Nivel IV aparece sin un orden cronológico y no todos los alumnos egresados pasan por él). Esto se consolidó a partir de la cuarta experiencia. El primer nivel se desarrolla en tres meses y los siguientes en cuatro.

El primer nivel pretende acercar al alumno a la actuación naturalista, el segundo abarca la construcción del personaje en realismo psicológico y el tercero busca hacer una ruptura del naturalismo y propone la propia búsqueda del alumno hacia un estilo de actuación y montaje. El segundo nivel, además, se divide en dos experiencias. Una primera donde los alumnos presentan escenas en las que sus personajes deben diferenciarse de ellos mismos al punto de ser irreconocibles; esto es, un énfasis muy importante en la transformación vocal y corporal del alumno que deberá ser capaz de diferenciarse de él mismo radicalmente. Y una segunda en la que se buscará lo mismo pero esta vez dentro del estilo naturalista. Como se ha explicado antes en la metodología de nuestra investigación, buscaremos acercarnos particularmente al proceso del Nivel I como etapa inicial de la formación.

Ahora bien, qué entendemos por actuación “naturalista”, “realismo psicológico” y la posible ruptura con este concepto lo iremos definiendo y concretizando a través de nuestra propia observación del Taller. Sin embargo, cabe señalar que estos “estilos” de actuación, por así decirlo, no son creación de Roberto Ángeles sino que provienen o se comparten con otras investigaciones y propuestas como la de Stanislavsky y otros maestros.

4.3 XXV Taller de Formación Actoral de Roberto Ángeles

Luego de aproximar al lector de manera general a la propuesta pedagógica que analizaremos, para encontrarla posteriormente con la técnica de la improvisación, profundizaremos ahora en lo ocurrido durante su XXV edición de la cual fuimos parte a través de la observación participante y las entrevistas a profundidad. Como mencionamos anteriormente el taller se maneja y propone de la misma forma año tras año pero nos parece importante especificar que lo que veremos adelante es la investigación de un año y proceso en particular.

A continuación, ahondaremos tanto en el contenido del programa como en la manera en la que el conocimiento es impartido y cómo este último es percibido por el grupo de alumnos.

4.3.1 Análisis de la estructura del Taller

La estructura del Taller es clara y sistemática, de esta forma, el alumno conoce de antemano y perfectamente cuáles son las etapas del curso, cómo se estructura y qué debe suceder para finalizarlo. Cada nivel inicia con el entrenamiento de la tarea con la que el alumno será evaluado al término del mismo. Es decir, para el alumno es muy claro que debe conseguir un buen desempeño frente al jurado para seguir avanzando. Esto es interesante pues al tratarse, en principio, de participantes que –según la convocatoria del Taller- podrían nunca haberse acercado al teatro anteriormente, esta situación podría llevar a niveles de tensión muy altos y por lo tanto difíciles de manejar.

Muchas técnicas de actuación coinciden en que la tensión es uno de los enemigos más grandes del actor. Cuando el cuerpo, la voz o el instrumento entero del actor está tenso, existe una acumulación de energía innecesaria, pues no está siendo usada o no se usará, que bloquea las herramientas con las que éste es capaz de transmitir. Dentro del ejercicio teatral, el actor está de por sí sometido a la tensión de ser visto por el público, la que genera su propia mente observando lo que hace o dice, e incluso al deseo de hacer las cosas bien y demás. Ahora, en un Taller en el que el desempeño del alumno es juzgado constantemente y donde de ello depende su oportunidad de continuar o no en él, la tensión podría no solo incrementarse sino convertirse en una constante durante el trabajo.

Cómo desenvolverse en un proceso formativo en el que se perciben altos niveles de tensión no solo por estar aprendiendo a trabajar con uno mismo, que ya veíamos es un proceso duro al que se somete el actor, sino donde esta tensión es constante en el ambiente de aprendizaje. Pareciera que, bajo condiciones como éstas, trabajar en las habilidades del alumno para lidiar con el error y el miedo que produce fallar, resulta de primera necesidad.

Según la pedagogía teatral, para que el aprendizaje en grupo se dé de la mejor manera es necesario construir un ambiente propicio. Esto es, que el alumno perciba el espacio de trabajo como un lugar seguro, en el que puede equivocarse y fallar sin ser juzgado; de tal manera, que pueda seguir probando y mejorando cada vez. Veremos en un siguiente capítulo cómo en estos propósitos se encuentra la pedagogía teatral y la técnica de la improvisación teatral. Ésta última profundiza muchísimo en el trabajo de la aceptación del error y el fracaso.

Pareciera entonces que, bajo una estructura como ésta, el Taller requeriría de un especial interés en aliviar la carga de tensión y la necesidad de éxito del alumno a través del proceso. Esto lo comprobaremos más adelante cuando analicemos la respuesta de los alumnos.

4.3.2 El corazón del Taller: la presentación de escenas

Por otro lado, dentro de la estructura del taller existe una dinámica que ocurre de manera constante que vale la pena recalcar. Al iniciar el curso, a los alumnos se les entrega un libro de dramaturgia peruana editada por Roberto Ángeles, una compilación de obras contemporáneas con personajes jóvenes de dónde deberán escoger las escenas que presentarán clase a clase como ejercicio. Los alumnos desarrollarán el trabajo de la preparación de las escenas en un horario alterno al de las clases.

Después de la presentación de todas las escenas de la clase, el profesor se coloca al filo del escenario en una silla y es acompañado por los alumnos que participaron en la primera escena. Luego de recibir los comentarios que sus compañeros quieran alcanzarles, siempre guiados por el profesor, estos podrán o no hacer alguna pregunta -más no justificarse o “apelar” el comentario- y después retirarse para hablar de la siguiente escena hasta terminar con todas. De esta forma, a través del Nivel I los alumnos son evaluados y

evalúan a sus compañeros en múltiples ocasiones siempre desde una crítica constructiva que aporta tanto a los alumnos que participan actuando del ejercicio como al resto de la clase para aclarar conceptos o encontrar caminos para resolver las escenas. Aunque el maestro sirve de guía de esta dinámica su participación directa ocurre solo en ciertos casos.

[...] intervengo eventualmente para subrayar que tal concepto que se ha usado dentro de esos comentarios es correcto, o... lo contrario, para corregir el uso de un término que ha sido utilizado equivocadamente pero de la misma manera intervengo para que se corrija el lenguaje, el castellano, el castellano correcto gramaticalmente, ¿no? O para que no haya ninguna inflexión equivocada y que esté fuera del verbo de comentar, de criticar y de esa manera ellos están recibiendo pautas de conducta que se ordenan a través de la inflexión (véase Anexo 2: 164).

En esta metodología, que proviene de la influencia del *Acquisition* como lo mencionábamos anteriormente, los alumnos que opinan logran desarrollar un discurso trabajando con la teoría que ellos mismos han ido creando durante el proceso, la cual se coteja de manera práctica en la observación de sus compañeros y en sus propios ejercicios. Este discurso, es una manera de verbalizar aquello que se va entendiendo en la práctica para poder aplicarlo tanto en sus ejercicios como en la opinión sobre sus compañeros. Para quien recibe las críticas, esta práctica ayuda a que los conceptos vayan cobrando sentido y el sistema en su cabeza cobre cada vez más coherencia (véase Anexo 2: 165).

[...] corrijo, y en esa corrección se produce un ordenamiento una guía de la conducta profesional que apunta a conceptos más éticos y de mayor amabilidad y de convivencia. El alumno que recibe los comentarios eventualmente distintos y a veces hasta contradictorios debe aprender a recibir comentarios negativos, siempre amables y correctos, e incluso contradictorios, para que él sobreponga su susceptibilidad y logre una personalidad suficientemente sólida que va a tener que confrontar la adversidad en el ejercicio profesional. Y en segundo lugar, porque eso obliga al alumno, a ser él el que finalmente toma la decisión de cómo va a seguir trabajando su ejercicio en base a los comentarios que ha recibido, él tiene que encontrarlo, ya tiene suficientes referentes y el profesor incluso también puede hacer comentarios, pero no hay una guía determinante para que él la siga. Porque esa guía determinante, personalmente pienso, que puede alienar al alumno, quitarle su capacidad de decisión, su voluntad, la iniciativa, la creatividad, que lo va a llevar a conformar un método propio y mucho más sólido, porque está basado en su propia experiencia y no en una teoría ajena (véase Anexo 2: 165).

En definitiva, la propia estructura del taller encamina a los alumnos a desarrollar poco a poco una técnica o teoría propia desde su propia experiencia al entrenar clase a clase la aceptación de las críticas o comentarios. Esto es de vital importancia y define el carácter del taller. Este proceso debiera generar una sensación de igualdad entre compañeros y por tanto una actitud de humildad necesaria para asumir los errores o puntos a mejorar que aparezcan en las escenas y modificarlas o conseguir mejores resultados en próximos ejercicios.

Sin embargo, como veremos más adelante por la relación que se construye entre el profesor y el alumno, estas críticas y comentarios de los compañeros son menospreciadas en ocasiones, quizá de manera inconsciente, por la ansiedad de conocer la opinión concreta del profesor.

Esta dinámica que puede ser sumamente positiva podría también ser valorada por los alumnos como una continua comparación entre sus compañeros. Por ello, pareciera ser necesario que a través de ejercicios o dinámicas de refuerzo el alumno entienda la importancia del compañero más allá de su interés por complacerlo o recibir buenos comentarios de su parte. Es decir, disminuir la relevancia de la mirada de afuera, que enjuicia y que podría inhibir al alumno de probar o equivocarse.

Como veremos más adelante, esta sensación que obtuvimos de la observación del devenir de las clases sería comprobada en las dificultades de los alumnos a la hora de enfrentarse a una serie de ejercicios de improvisación donde es necesario lidiar con grandes niveles de tensión y donde la importancia de la conexión con el compañero es fundamental.

4.3.3 Nivel I: La etapa del Taller en la que ahondaremos

Como ya lo explicamos en el Marco Metodológico, nuestra investigación se centra en la observación y análisis del Taller de Formación Actoral de Roberto Ángeles en su etapa inicial; es decir el Nivel I. A continuación, ahondaremos en el mismo para conocer sus características y el proceso que atravesaron sus alumnos.

4.3.3.1 Objetivos de la primera etapa del Taller

Nos interesa aquí señalar al lector que si bien existen objetivos delineados y específicos para cada etapa del Taller, nosotros priorizaremos las metas referidas al Nivel I. La

búsqueda de Ángeles se centra en la persecución de un estilo de actuación específico, el naturalismo, con el objeto de preparar al alumno para el trabajo en obras de teatro basadas en la dramaturgia de un autor. Más adelante veremos cómo define y ahonda en el mismo puesto que muchos teóricos han hablado de actuaciones naturalistas pero no necesariamente refiriéndose con exactitud a lo que Ángeles plantea.

La propuesta de Roberto Ángeles en su Taller particular desarrolló un carácter distinto al que definió por ejemplo su trabajo en el Teatro de la Universidad Católica del Perú (TUC). Conceptos de actuación que trabajaba con menos desarrollo en el TUC, como el drama (véase Capítulo 4: 56) por ejemplo, se trabajan hoy en día con mayor énfasis en su Taller.

Pero el concepto más importante, que creo que es lo que distingue a mi taller, es el manejo de texto, la particularización del texto, en función de dos aspectos la construcción del personaje y en función de la acción, esos dos conceptos no los había trabajado antes... y los trabajaba ahora a partir de la experiencia esta que yo había tenido en Londres, donde el énfasis estaba efectivamente en la palabra y curiosamente no tanto en la acción porque ya eso era una cosa que la universidad proponía, o sea daba por sentado. [...] Pero entonces el énfasis que yo puse en el taller, fue el del manejo del texto de la inflexión, deconstruí los aspectos que componen la palabra para que el alumno sea mucho más consciente de cómo podía modificar sus inflexiones en función de ambas cosas, la acción y la caracterización (véase Anexo 2: 158).

Según él mismo apunta, en el Nivel I de su Taller se tiene como objetivo trabajar cuatro puntos específicos: el acercamiento a la actuación naturalista, el entendimiento, asunción y práctica del concepto de la acción, el manejo de la palabra hablada y las inflexiones en función de la acción (que se denomina manejo de texto) y el concepto de drama. Son estos los cuatro conceptos más importantes que se trabajan en el primer nivel.

Y evidentemente hay un acercamiento a otros conceptos que también son importantes como por ejemplo el de la interiorización pero no tanto, el de la transformación pero tampoco tanto, los más importantes son los cuatro primeros mencionados. Y el de reconocimiento y ruptura de los esquemas personales. Se les denomina esquemas con este término un poquito peyorativo a aquellas formas vocales o de movimiento que el alumno tiene como tendencia y que no puede quitárselas, que no puede transformarlas, entonces son esquemas. Ese reconocimiento y ruptura de los esquemas es una tarea fundamental

del primer nivel, si el alumno no logra este paso tiene pocas posibilidades de ser invitado al siguiente nivel (véase Anexo 2: 161).

En la práctica, Roberto Ángeles efectivamente trabaja con el objetivo de que los alumnos alcancen a dominar los conceptos anteriormente mencionados. Sin embargo, la forma en la que lo consigue tiene una especificidad muy interesante sobre la que ya hemos hablado antes. Son los propios alumnos quienes descubren los conceptos en la práctica y luego son guiados por el profesor para terminar de entenderlos o identificarlos.

4.3.3.2 Evaluación de esos objetivos

Sin duda alguna tanto en las entrevistas a profundidad con el profesor como en los hechos durante el Taller, el Nivel I se centra en la persecución de los objetivos anteriormente mencionados. Cabe resaltar que dicho taller especifica en su convocatoria el interés por trabajar con personas sin experiencia previa. Sin embargo, el curso pone énfasis en el entrenamiento de conceptos que en definitiva para alguien que nunca antes se ha acercado a la práctica teatral resultan lejanos y complejos. Ahora, con esto no quisiéramos decir que es imposible o poco probable que el alumno pueda llegar a aprenderlos de tal modo que más adelante pueda emplearlos en su *performance* pero sí señalamos que para que un alumno pueda aprenderlos necesitaría poseer algún tipo de soporte o base digamos de manera más holística que le permita iniciar un camino de aprendizaje teatral.

Es necesario recordar entonces ciertos temas planteados por diversas técnicas de actuación que sugieren que más allá del entrenamiento físico o vocal del instrumento del actor, éste debe conocer y dominar otros aspectos quizá más abstractos relacionados con su manera de abordar o entender el ejercicio de la actuación en general. Estos sin duda alguna, se encuentran estrechamente relacionados a lo que la pedagogía teatral menciona como necesario para construir un ambiente propenso para el aprendizaje tanto del grupo como del individuo.

Y es que antes que artista, y por absurdo que parezca ahondar en algo tan obvio, el futuro actor es un adulto, un ser humano que llega al salón de clases repleto de aprendizajes culturales que lo han construido de una manera. Éste ha aprendido durante su vida a convivir con los demás de forma civilizada, ha suprimido sus impulsos y juzgado sus deseos y acciones según lo que es correcto o no. El alumno, ya no es más un niño que

sabe jugar y responder orgánicamente a lo que quiere sino que ha internalizado un comportamiento social que ahora que ha iniciado su búsqueda en la actuación le jugará en contra. La represión hacia sí mismo que le ha permitido vivir en sociedad hasta ahora, se contradice con su capacidad de jugar y escuchar sus propias pulsiones. Parece ser que el trabajo principal del maestro es entonces invitar al alumno a reconectarse con esas posibilidades originales del ser humano que resultan esenciales para el teatro (Serrano: 2013).

Repetimos que el teatro es una especie profunda y comprometida del juego. Pero no es solamente eso: es un acto creativo, pleno de valores éticos y estéticos. En el futuro actor que viene a la escuela tanto la capacidad lúdica como la represión de los instintos, ya están sólidamente instaladas. Es tarea de los docentes hacerles comprobar que el riesgo, en el juego, no daña y por el contrario produce las enormes satisfacciones de la creatividad artística. (2013:50)

En esto coincidimos ampliamente con Serrano y ya veremos como a través de la improvisación teatral es que esta investigación plantea esa reconexión con la capacidad lúdica. Algunos profesores llaman a esta etapa de trabajo con el alumno “deshinibición” y de hecho, de alguna forma es trabajada en la propuesta del Taller. Sin embargo, a partir de la observación del mismo, creemos que debido a su poca profundización o entrenamiento, el alumno termina teniendo un acercamiento superficial dentro de la técnica que está construyendo para sí mismo lejos de atravesarla.

La técnica de la improvisación teatral supone un entrenamiento constante del instrumento del actor. Este, por necesidad, está obligado a construir una conexión profunda con el otro, momento a momento debido a que la historia que interpreta no está previamente escrita y debe ser contada de la mano del compañero. Sin otra salida entonces, el alumno tendrá que llevar al límite su nivel de escucha e interés por el otro pues de otra forma será imposible sostener una escena. Posteriormente este entrenamiento e interiorización de ciertos aspectos del teatro, como decíamos la conexión con el otro, la liberación del peso de tener éxito sin posibilidad a equivocarse, entre otros, le permitirá al alumno enfrentarse a conceptos más complicados como los propuestos por el Nivel I del Taller.

Digamos que el alumno recibe comentarios sobre su trabajo en una escena. Si este no ha trabajado correctamente su vínculo con el error y la prueba, lo más probable es que luego

de algunos intentos fallidos le sea bastante difícil continuar arriesgando en su propuesta y la tensión lo obligue a bloquearse y no ver más allá de lo ya creado. Por otro lado, si el alumno no interioriza aun el trabajo con el compañero, las indicaciones lo direccionarán a un trabajo personal en vez de apostar por mejorar lo que sucede con el otro, que es finalmente lo que vemos los espectadores.

Entonces, a manera de evaluación, consideramos que estas ideas que el alumno debe manejar para poder enfrentarse luego a conceptos más complicados son trabajadas de una manera poco profunda en el taller. Claro está, esto no significa que los alumnos no puedan tener éxito dentro del proceso del curso sin haberlas entrenado pero la ausencia de esto es probable que genere ciertas taras o dificultades para que el alumno siga creciendo posteriormente.

4.3.3.3 La relación entre el profesor y los alumnos

A lo largo del Nivel I del taller pudimos observar como el profesor mantenía una relación de respeto mutuo con sus alumnos. De forma general, el trato de parte del profesor hacia los alumnos era lejano pero atento; se refería a ellos por su nombre o el apodo que ellos escogían y se mantuvo abierto a resolver dudas y preguntas.

Anteriormente mencionamos que el alumno accede desde muy temprano a toda la información pertinente al taller, las diversas reglas son expresadas claramente para que el alumno se sienta contenido dentro de una estructura y se preocupe únicamente en su tarea, actuar. Las diversas condiciones del taller son expresadas y entregadas en físico a los alumnos a través de una ficha el primer día del curso. Esto es importante pues ningún alumno es “sorprendido” durante el proceso, pues como dijimos antes, cada uno de los estudiantes conoce claramente cómo se desarrollará el taller.

La propuesta de Roberto Ángeles, según el mismo dice, es ofrecer al alumno claridad y solidez desde un principio en las condiciones generales del taller. Así, teniendo claro el método de aprendizaje, el alumno podrá sentir la seguridad necesaria a nivel emocional como para permitirse arriesgar y transformarse.

El alumno necesariamente sufre, no me equivoco en el verbo, una inseguridad natural al alejarse de las propias formas vocales y de movimiento, incluso en aspectos de conceptos, valores para adquirir las nuevas formas que sus personajes le demandan y que son nuevas,

le son ajenas y por ende no las domina. Entonces, en el ejercicio de alejarse de sus propias formas en todo sentido y adquirir, intentar nuevas es natural que el alumno sufra cierto temor, cierta inseguridad. La estructura que el profesor le ofrece debe crearle al alumno una compensación a esa seguridad haciéndole valorar entre otros conceptos el error para que este sea entendido como parte de su proceso a futuro de un método de construcción de personaje (vease Anexo 2: 157).

La estructura del taller permite que el alumno pueda aprender y desarrollar su propio método de construcción de personaje, diseñado y elaborado por él mismo. Esto como resultado de la propia exploración y el acompañamiento del docente, pero no impuesto por él.

Desde la técnica de la improvisación, como continuaremos revisando más adelante, el error es un punto clave para el desarrollo de la capacidad creativa. Ahora, es para nosotros de vital importancia someter a discusión las intenciones del taller versus lo que ocurre en la práctica, ya que algunos postulados pudieran transformarse a la hora de trasladarse a las clases o incluso perder énfasis.

Cuando analizamos el desarrollo del taller observamos cómo la disposición espacial que adquiere el profesor durante las clases afirma una diferencia de status con los alumnos. Ubicado detrás de ellos en una parte más alta de la gradería del teatro, da indicaciones mientras el grupo está de espaldas obligando a que los alumnos giren hacia él para poder verlo. El maestro, además, es el único “miembro” de la clase que no se sienta en el suelo de la gradería sino más bien en una silla.

De alguna forma, esto sugiere o construye una relación vertical entre el profesor y sus alumnos que interfiere en la construcción de un ambiente de plena confianza e igualdad. La mirada del maestro adquiere muchísima importancia incluso antes del inicio de clases. La gran mayoría de los alumnos llega al taller con el ánimo de estudiar con Roberto Ángeles en particular y si a ello le sumamos la manera cómo se relaciona con el grupo, todo termina fortaleciendo esta pulsión por agradar o complacer al profesor más allá de mejorar el propio trabajo en sí.

Sobre esto, hacíamos algún apunte anterior al notar que muchos de los alumnos buscaban en especial la opinión del profesor aun cuando la dinámica suponía la crítica de sus compañeros. Creemos entonces, que el grupo no termina de afirmarse en sí mismo buscando, a pesar del planteamiento del curso, la aprobación de la mirada de la autoridad externa.

La ubicación en el espacio del profesor se transforma cuando llega el momento de los comentarios. Allí, el profesor se ubica delante del escenario junto con los alumnos que actuaron en el ejercicio para poder guiar la dinámica. Aquí se da una relación más horizontal y frontal hacia los alumnos. Siendo el momento de la crítica la parte más difícil de la clase, resulta necesario afirmar el espacio de la clase como un ambiente seguro para equivocarse y probar.

Durante el proceso del Nivel I el profesor menciona en distintas ocasiones, como dijimos, que no hay necesidad de tener miedo a cometer errores o a seguir distintos caminos al presentar una escena. Instando a que los alumnos arriesguen cada vez más en sus propuestas, llevándolas a extremo (véase Anexo 3: 167).

Sin embargo, inferimos que debido a la relación de autoridad que se establece con los alumnos previamente, es difícil que estos interioricen la consigna. De hecho, algunos de ellos parecen estar muy pendientes de la posibilidad de fracasar, buscando resultados exitosos más que procesos de búsqueda y no se presentan demasiados casos donde los alumnos realmente prueben propuestas distintas a la hora de abordar sus escenas. Durante el Taller se puede observar un bajo despliegue creativo en la mayoría del grupo (véase Anexo 3)

Curtis cree que la conducta inconsciente e involuntaria del maestro es su carta de presentación ante los alumnos y que la dilatación de la pupila es más importante que la propia preparación del curso. [...] La voz del maestro, su tono, su textura, su ritmo, dice más que las palabras mismas y abre cierra el complicado sendero hacia el corazón del otro. (Carvallo 2005: 26)

La forma en la que se transmite el conocimiento en clase es de tanta importancia como el propio contenido de la misma. De hecho, esa “forma” se basa en los mismos principios desde los que se trabaja el manejo de voz, el tono, el volumen, la dirección, entre otros.

Aquello que el maestro transmite más allá de las palabras es lo que hará que estas tengan o no validez consciente o inconsciente en los alumnos. Pareciera entonces que existen ciertas características que pudieran estar contradiciendo algunos contenidos del taller a través de las actitudes del maestro o la estructura del mismo. Cabe recalcar que no estaríamos hablando de conductas absolutas sino de detalles dentro del proceso que en sumatoria pudieran darnos algunas pistas sobre el desarrollo del grupo.

Esto nos lleva a reflexionar también, sobre el propio desempeño “inconsciente” por así decirlo de la investigadora cuando veamos más adelante la conducción del Taller/Laboratorio.

4.3.3.4 Contenido y dinámica del Nivel I

En general, en la práctica, el profesor aproxima conceptos de actuación a los alumnos de manera muy sutil. Algunas veces, menciona sus nombres y pide que la clase los ponga en práctica desde su intuición. Otras veces, espera que los alumnos comenten al final de los ejercicios y sobre ello encausa la conversación hacia el uso del concepto. Así, conforme van pasando las clases, comienza a referirse a los conceptos de una manera más explícita hasta que, a la mitad del Taller, introduce la definición de algunos otros conceptos de manera directa (véase Anexo 3: 167).

Como ya se ha dicho, la metodología del Taller busca que el alumno desarrolle su propia técnica de actuación, es por ello que resulta importante que los conceptos alcanzados se introduzcan de a pocos y según van surgiendo de la práctica.

En efecto, el profesor no corrige directamente a los alumnos, busca que en la mayor parte de casos sean ellos mismo quienes comenten sobre los ejercicios. Únicamente cuando hay una nota muy importante sobre la escena que los alumnos no han mencionado, el profesor expresa su opinión. Esto le enseña al alumno a valorar la opinión de sus compañeros y al mismo tiempo ejercitar un juicio personal sobre lo que funciona o no en una escena. Además, genera poco a poco que estos desarrollen un discurso correcto para la crítica constructiva. Ahora, aunque la pauta implica que la opinión de sus compañeros es básicamente la que guiará al alumno durante el Taller, a varios de ellos les cuesta asumir por completo esto y buscan la opinión específica del profesor como dijimos,

preguntándole durante los comentarios o incluso acercándosele después de clase (véase Anexo 3: 167-194).

Pareciera que la relación de respeto o estatus que se establece con el profesor lo coloca radicalmente por encima de ellos -como si existiese una verdad absoluta que solo él posee- y entonces los alumnos esperan que sea éste quien les diga qué camino tomar. Aun cuando el Taller busca claramente lo contrario. Es decir, el alumno es capaz de entender que debe escuchar al resto de sus compañeros y valorar sus comentarios; sin embargo, sigue siendo la opinión del profesor la que realmente desea. Pareciera que los alumnos no terminaran de “creer” que la opinión de sus pares es igual o de mayor importancia que la de su profesor (véase Anexo 3: 167-194).

Por otro lado, esta dinámica que se va solidificando sesión a sesión genera una cohesión en el grupo, un soporte interesante entre los alumnos que consideramos es una gran ventaja para el ambiente de la clase. Además, a través de la crítica o comentario los alumnos interiorizan los conceptos trabajados y entrenan su capacidad de reflexión sobre la técnica que van adquiriendo. Este proceso consciente nos parece fundamental en el aprendizaje artístico y en específico teatral. El actor no se rige bajo una sola técnica sino que desarrolla su propia metodología en el encuentro de los distintos conocimientos adquiridos. En ese sentido, el Taller logra uno de sus objetivos que es que el alumno pueda apropiarse de los conocimientos e incorporarlos en su propia y única técnica. Ahora, más adelante someteremos a juicio esto último haciendo una diferenciación entre lo que significa por un lado “comprender” y por otro lado “interiorizar” una técnica o concepto.

4.3.3.4.1 Conceptos trabajados en el Nivel I

A continuación, definimos los conceptos que han sido deducidos y encontrados a partir de las menciones y comentarios del profesor que se recogieron a través de la observación participante realizada en el Nivel I. Estos elementos construyen un conjunto que el alumno debería conocer y dominar sobre la actuación al finalizar este nivel. Algunos de estos, coinciden con postulados teóricos de otros autores, en los que el profesor puede o no haberse basado según se detallará. Incluiremos estas definiciones o apuntes de otros autores para darle una visión más completa de cada concepto al lector.

Actuación naturalista o naturalidad: Finalmente y después de atravesar el Taller podemos definir este estilo de la siguiente manera: el naturalismo es un estilo de actuación que reproduce el comportamiento cotidiano a través del manejo de la voz y el cuerpo. Este es el “tipo” de actuación, si se quiere, que la propuesta de Ángeles busca transmitir principalmente y en la que se centra el Nivel I.

Actuación realista o realismo: Es un estilo de actuación que reproduce el comportamiento humano que incluye la dimensión psicológica de la persona, y cómo sus conductas son alteradas en situación de conflicto.

La acción: Es aquello que guía a la persona hacia la obtención de lo que quiere. Todo lo que esta persona realiza para conseguirlo son acciones. Una mujer puede peinarse lentamente, salir corriendo por la puerta, detenerse frente a una esquina e irse silbando, esas actividades no nos revelarán el porqué de haberlas realizado. Son las acciones quienes responden a lo que realmente ansiamos y nos empujan a conseguirlo, las que nos irán develando las decisiones de cada personaje. Stanislavsky, comenzó a trabajar alrededor de este tema, cuando se encontraba investigando sobre la posibilidad de observar el funcionamiento de sus actores para tratar de delinear una técnica de actuación.

Las estrategias o herramientas: Son las distintas acciones con las que el personaje trata de conseguir su objetivo.

El obstáculo: Es aquello que se contrapone a nuestra acción. Puede ser la acción de otro personaje, un objeto o situación concreta, etc. Es muy importante que no se actúe “el obstáculo”, pues justamente el esfuerzo debe estar en superarlo y no en “actuarlo”.

El objetivo: Es lo que se quiere conseguir por medio de la acción, puede ser un deseo individual o colectivo, consciente o no. Para hacerlo, desarrolla un quehacer. La persecución del objetivo promueve una confrontación y es allí donde se produce el drama.

La verdad en escena: El teatro busca que aquella realidad evocada en su escenario, conmueva al espectador y este reflexione al respecto. La verdad es aquello que se reconoce como real, creíble y con lo que se establece una relación de complicidad con el

público. Decidimos jugar a que nos creemos esa ficción en escena, pero porque esta se realiza con toda verdad y entrega.

Manejo de la voz e inflexiones: La manera en la que las personas hablamos define quiénes somos, de dónde provenimos, qué edad tenemos, qué queremos transmitir con lo que decimos, cómo nos sentimos, qué opinamos de los demás, etc. De ahí, la importancia de dominar y ser preciso en el uso de la voz y su forma para el ejercicio actoral.

Manejo y particularización de texto y propuesta: Los actores deben representar personas reales y por tanto sumamente específicas. Particularizar, es crear con precisión una forma de decir cada una de las palabras de nuestro texto, saber para qué las decimos y qué estamos tratando de conseguir a través de ellas. La propuesta del actor para abordar la escena debe seguir esta línea, los detalles harán al personaje real. No existen las personas generales, sino más bien muy específicas.

El análisis de una obra: Un actor debe ser capaz de analizar la historia en la que se ve inmerso su personaje. Esto se relaciona también con el “trabajo de mesa”, el momento en el que los actores piensan y cuestionan la obra antes de comenzar a ponerla en práctica.

- Argumento: Es el resumen de las acciones principales de la obra, aquello que sucede y quienes lo realizan, sumado al conflicto central.
- Contenido: Se deduce de lo anterior, no es algo que se dice textualmente en la obra necesariamente sino lo que el espectador debe concluir a partir de la anécdota dramática que presencia. Se define en una afirmación. A veces para construirlo ayuda la generalización de las características más importantes de los personajes principales.
- Espectáculo: Son los momentos del argumento donde se genera un mayor despliegue de las acciones en su nivel de intensidad.

El conflicto: Se trata de la confrontación de una acción particular, que es lo que el personaje quiere conseguir, y un obstáculo (una acción que va en contra por ejemplo). Cuando esto que se quiere conseguir está interiorizado, es decir, que se realiza con verdad este conflicto se convierte en el drama de la escena. El conflicto más grande de la obra

será el conflicto central. Una obra de teatro es principalmente un drama, una lucha entre dos fuerzas.

El Status Quo: Es el orden establecido de la historia, ese orden se altera gracias a la acción dramática que llega para romper con ello, generando caos.

La acción dramática: Es la columna vertebral de una obra, se formula indicando la acción más importante (la que demanda mayor tiempo, esfuerzo, texto) contrapuesta con el obstáculo que se lo impide. Sin ella en la obra, ésta no existiría.

El personaje y su construcción

Defecto dramático: Cada personaje tiene una característica a la cual no puede renunciar aun cuando esta se contraponga con lo que él desea conseguir (objetivo), que lo obliga a cumplir la historia.

La imagen vocal: Es constituida por un grupo de características que pueden ser agrupadas dentro de las siguientes categorías.

- Tono: puede ir desde lo agudo hasta lo grave. Agudo – Medio – Grave
- Volumen: desde lo alto a lo bajo. Alto – Medio – Bajo
- Velocidad: desde rápido a sostenido. Rápido – Medio – Sostenido.
- Prontitud: puede tener una reacción rápida y ser pronto o no.

La defensa: Significa que, a la hora de interpretar un personaje no será juzgado por el actor sino más bien éste tratará de comprender sus motivaciones para conseguir con la mayor fuerza, inteligencia y equilibrio sus objetivos. Para ello, el actor deberá otorgarle las mejores características tanto psicológicas como físicas que se pueda.

La identificación: Para lograr lo anterior el actor debe poder identificarse con el personaje que interpreta. También, en el teatro se busca que el espectador se identifique con la vida de los personajes en escena y eso se dará en la medida en que ésta sea realmente específica.

La valoración: Las personas, debido a nuestro juicio de valor, determinamos qué tanta importancia le damos y de qué manera a otras personas, a situaciones específicas, a objetos, etc. El actor debe crear estas opiniones del personaje según la obra y lo que quiere conseguir, para ser consecuente con él.

La evolución: Los personajes, como las personas, se transforman con el paso del tiempo, las modificaciones en su contexto, su relación con los demás, lo que van descubriendo, etc. Si un personaje no evoluciona, no se ve modificado y por tanto no podría estar vivo en escena. La evolución del personaje hace que este vire su acción en otra dirección.

El Rigor de la propuesta: Significa que el actor deberá sostener la propuesta que cree para su personaje durante la obra. Es decir, no deberá perder las características que plantee a menos que esto sea consecuencia de su propia acción o la de otros personajes sobre él.

4.3.3.4.2 Conceptos relacionados directamente con la improvisación

El aquí y ahora o estar en el momento: Significa que el personaje debe responder a lo que está sucediendo en escena y no anticipar su reacción. Los actores conocen lo que sucederá en la obra, la han leído y lo saben de memoria; sin embargo, como personajes deberán descubrirlo conforme va ocurriendo en escena.

La escucha u oído: Las acciones de los otros y las propias deben modificar el accionar del personaje tal y como sucede con las personas en la vida cotidiana. La escucha u oído es la capacidad que tiene el actor de comprender esto.

Dramaturgia del actor: Es todo lo que éste crea alrededor del texto de la obra para darle dimensión, verdad y complejidad a su personaje. El papel, es eso, un documento escrito carente de vida que solo será capaz de poseerla si el actor se la construye.

Decidimos apartar estos tres conceptos pues son aquellos que consideramos la técnica de la improvisación desarrolla y profundiza y que al mismo tiempo creemos son vitales para el ejercicio actoral. En ese sentido nos gustaría especificar el tipo de actor, pues sobre el tipo de actuación ya hemos hablado, que estaríamos intentando formar. En ello coincidimos ampliamente con algunos planteamientos de la técnica de Raúl Serrano. Lo que el autor describe como principal tarea del actor es la generación de vida sobre el

escenario, esto a través de la creación de “presente” o el llamado “aquí y ahora”. Aun cuando somos seres que transitan en el presente, esta idea resulta una de las tareas más complicadas cuando tratamos de llevarla al teatro. La técnica que buscamos entonces es aquella que nos permita conseguir estos propósitos.

De todas las posibilidades artísticas, el teatro es la única en cuya esencia radica la capacidad de hacer que las cosas ocurran en el instante, nuevamente “aquí y ahora”, en la presencia del espectador. Es por ello que,

La tarea de un actor en la escena es siempre cambiante, dialógico e imprevisible. Esta variabilidad de la situación no verbal se da aunque todos los diálogos se hallen fijados de antemano. La vida nunca es igual a sí misma, no se repite de manera idéntica. (Serrano 2013: 55).

Precisamente porque función a función conocemos el devenir de la historia escrita nuestra tarea es responder a esa cualidad cambiante del teatro. Todas las noches habrá algo distinto, nunca podrá ser concretamente igual. El público, el contexto social, los actores serán diferentes cada noche y nuestra tarea será identificar a aquello que suceda para transformarnos orgánicamente frente a esto y sobre la escena.

Nosotros apuntamos a construir una organicidad escénica que se engarce con lo propuesto por el autor dramático. [...] Queremos que la actuación parezca ocurrir espontáneamente y como si ocurriera por primera vez ante los ojos de los espectadores. [...] En resumen queremos la actuación vivenciada y no meramente significativa. (Serrano 2013: 31)

Resulta entonces de vital importancia que el actor entrene su capacidad de estar en el momento a través de la escucha de todo cuanto lo rodea y cuanto está dentro de él. Es precisamente esto lo que creemos se entrena de una manera significativa dentro de la técnica de improvisación que proponemos.

Por otro lado, cuando hablamos de dramaturgia actoral encontramos un segundo punto que nos parece transversal a la formación que buscamos. Aquello que se le entrega al actor y que proviene de la mano del dramaturgo es un producto literario cuyo sentido y significación final en la escena no han sido escritos todavía. La obra de teatro es entonces, hasta ese momento, pura lingüística, es tarea del actor encontrar aquello que lo rodea, descubrir cómo transformar este texto en práctica.

[...] los parlamentos se hallan en un plano lingüístico, discursivo y no pueden motivar directamente la praxis real o deseada del sujeto. [...] Así pues el texto dramático es, desde el punto de vista histórico, el momento en el que comienza el trabajo de creación de una obra sobre el escenario. [...] Pero no es la base real de desarrollo ni el material sobre la cual crece aquello que el espectador terminará viendo cuando vaya al teatro (Serrano 2013: 36)

Si bien Roberto Ángeles durante su taller se refiere a que aquello que el actor inventa y construye es su propia dramaturgia, creemos que no termina de ser trabajada con el ahínco que propone Serrano sobre su técnica.

Pensamos que esta necesidad de volver a entender al actor como un creador, cuya tarea de construcción más allá del texto no solo es importante sino más bien indispensable para conseguir el hecho escénico, es otro de los aspectos bien entendidos desde la improvisación y en los que ahondaremos más adelante.

4.3.3.4.3 Temas

Llamamos temas a aquellos tópicos que han sido mencionados solo en algunas ocasiones o brevemente por el profesor y que, por no haber sido tocados con suficiente rigurosidad, no podrían ser determinados como conceptos dentro del taller. Sin embargo, siendo estos temas importantes para la técnica de la improvisación, los detallamos a continuación para poder conversar sobre ellos más adelante.

La tensión: Se trata de la fuerza que se coloca en algún lugar del cuerpo o la voz de manera innecesaria, pues podría realizarse la misma acción sin tal gasto de energía. El profesor alega que la tensión puede producir ruido entre lo que el actor pretende transmitir y lo que recibe el espectador pues esta se produce a veces de manera inconsciente.

El error: El profesor empuja a los alumnos a equivocarse, les plantea dejar atrás el miedo y llegar al límite con sus propuestas. Errar no será entonces visto de manera negativa necesariamente. Este tema fue mencionado por el profesor como un concepto durante la entrevista realizada (véase Anexo 2). Ahora, lo colocamos en esta sección puesto que creemos que en la praxis no ha sido tomado de esa manera.

Jugar: Actuar en inglés se dice “play”, que significa juego. Vivir la vida del personaje, con verdad, compromiso y entrega -como cuando éramos niños- es jugar y no “hacer como que”.

Emociones: Se hace una especificación pues algunos actores tienden a actuar sentimientos en vez de acciones. Los sentimientos no pueden ser actuados, pues las personas no podemos controlarlos y por tanto no hay manera de convocarlos (actuarlos) y que estos aparezcan de la misma forma. Los actores tienen una técnica justamente para poder interpretar el mismo personaje y llegar al mismo nivel de resultado en las muchas funciones que tiene durante la temporada de una obra. Es la acción la que puede actuarse y que el actor puede perseguir de manera más concreta. En realidad, no importa si el actor siente o no, sino lo que llega a percibir como verdadero el espectador.

Los baches: Son silencios que se producen durante escena que no contienen acción del personaje sino que son momentos donde el actor no sabe bien como continuar o se desconecta de su objetivo. Son también pequeños tropiezos en el texto del actor que pueden causarse por olvido o nerviosismo.

4.3.3.5 Análisis del proceso de los alumnos

En esta sección, ofreceremos en principio algunas notas sobre el grupo de alumnos en general que apunta el profesor. Luego, delinearemos a grandes rasgos el proceso de cada uno de los alumnos seleccionados del Nivel I para el Taller/Laboratorio de improvisación teatral. Se utilizará tanto la información recaudada en la observación del taller como las notas del profesor sobre la evaluación parcial y las del jurado en la evaluación final. Esto con el objetivo de conocer de qué manera los alumnos se enfrentaron y atravesaron esta primera etapa.

En la experiencia de este XXV Taller el profesor reconoció en algunas alumnas una forma algo negativa de comentar los ejercicios de sus compañeros por lo que tuvo que intervenir señalando este punto en la evaluación personal que tuvo con ellas a mediados del nivel. Esta actitud fue modificada por parte de ellas; por lo que, se pudo evitar las incomodidades suscitadas en el resto de compañeros. En general, este proceso fue similar a los que el docente suele tener, considerando este un grupo sin mayores dificultades.

En los talleres hay mucha armonía, mucho sentido del humor, muy prontamente asumen sus responsabilidades en el cumplimiento de sus tareas y el caso del grupo del segundo nivel donde tú eres asistente, es un claro ejemplo de cómo esto funciona integración sensibilidad, sentido del humor cumplimiento de las tareas asunción del método (véase Anexo 2: 162-163).

Podríamos inferir entonces, que la mayoría de los talleres del docente se han realizado de esta manera, aun cuando nosotros hemos podido notar diferencias entre lo estipulado y lo conseguido en la práctica. Como discutíamos anteriormente, la tensión producida en los alumnos producto del estatus del profesor, la dificultad a probar a pesar de que el profesor considera el error como un tema fundamental, nos habla de alguna suerte de ruido existente entre lo que se dice y lo que los alumnos realmente entienden o sienten al respecto. Sobre esto seguiremos más adelante.

Ahora claro, estamos discutiendo aquí un método bastante difícil como el mismo docente describe. Una tarea en la que el alumno debe ser lo suficientemente maduro como para experimentar y descubrir sin que alguien le ofrezca una guía concreta sobre lo que debe o no hacer.

Pero, ¿cómo el alumno sabe que lo que está haciendo va a llegar a un método?, esa incertidumbre crea una zozobra en el alumno porque tiene que aplicar un método que no sabe cómo es, entonces es bien difícil, es muy difícil esta propuesta y es por eso que requiere tanto que el profesor ofrezca al alumno una estructura lo más sólida posible, para que el temor que se produce debido a la transformación no lo dañe (véase Anexo 2: 164).

Supone un riesgo entonces plantear una propuesta pedagógica tan complicada para el alumno. Sin embargo, es claro que de conseguir el objetivo el alumno podría gozar del completo dominio de su propia técnica, el empoderamiento sobre ella y la adquisición de una seguridad muy importante para su trabajo.

Para nosotros, la improvisación vendría a ser ese camino previo para asegurarnos que el alumno esté lo suficientemente dispuesto a probar; es decir, abierto y seguro de sí mismo, con la confianza de encontrar su propia motivación y juego en todo lo que hace o prueba. Justamente, una metodología tan complicada como esta requeriría de un proceso paralelo o previo que le sirva de complemento. De tal forma que, aquello que se postula en clase sea realmente asumido por el alumno a través de la práctica.

Sobre el proceso concreto de los 7 alumnos que conformaron más adelante el Taller/Laboratorio de improvisación teatral hemos hecho algunos apuntes combinando nuestra observación con las notas del profesor y los comentarios de los jurados en la presentación final de los mismos (véase Anexo 3: 165-190).

GABRIELA

Desde un inicio su interpretación ha sido natural. La alumna conoce el concepto de la acción, es capaz de aplicarla y sostenerla; sin embargo, le es complicado interiorizarla. Es capaz de manejar inflexiones para conseguir su acción y tiene además un buen manejo del texto. Ha desarrollado su capacidad de crear mediante la dramaturgia del actor, aunque esto no se haya dado en su máxima expresión durante todos sus ejercicios.

El esquema personal de la alumna no interfiere en la construcción de sus personajes. Tanto gestos como inflexiones naturales de la actriz no han representado un impedimento para trabajar sus escenas.

Al enfrentarse a escenas complicadas suele perder de vista la profundidad de las mismas y es allí donde le cuesta generar drama. Podría decirse que resulta exterior. Es una alumna bastante dispuesta a dialogar con respecto a su desempeño y se ve que no le afectan personalmente las críticas, pudiendo construir con ellas.

MARIANA

Es una alumna con un marcado esquema vocal que le ha dificultado su proceso en el taller. Hacia el final de clases, logró modificar esto último en función de su acción. Podría ser producto de la tensión constante que aparece en sus ejercicios y que deviene en rigidez en su interpretación. Su manejo de texto es irregular, a veces es capaz de orientarlo hacia su objetivo y otras veces no.

Comprende el trabajo de la acción pero es incapaz de dominarlo en todos sus ejercicios. Aún no entiende los procesos por los cuales debe transitar su personaje. Además, casi no comenta los ejercicios de sus compañeros.

CAMILO

Cuando inició el Taller, el alumno se mostraba en general atolondrado y atropellado durante sus ejercicios. Le costaba mucho ser fiel a su acción en escena y no distraerse añadiendo gestos o movimientos tanto al público como con el objetivo de dar risa. Conforme iba avanzando el taller, era claro que esta actitud se había convertido en algo más involuntario que adrede.

Con el pasar de las clases el alumno desarrolló su trabajo en cuanto a naturalidad y acción. Es capaz de escuchar y reaccionar frente a la propuesta del otro. Sin embargo, presenta problemas para generar drama no lleva la acción con intensidad sino que más bien se vuelve un poco exterior. Debe trabajar construyendo de mejor manera los procesos de su personaje.

Es un alumno bastante nervioso, de allí su caos al expresarse y al actuar. Los comentarios sobre sus otros compañeros, sobre todo en un inicio, eran poco claros. Conforme fue avanzando el taller estos se comenzaron a ligar más a los conceptos propuestos.

Desde inicios del taller ha demostrado dominar la naturalidad. Por lo general, está en acción. Tiene un buen manejo de texto en función de su acción. Sin embargo, a veces presenta propuestas débiles tanto en voz como en intensidad. Sus escenas usualmente la mantienen en una zona segura y no suele arriesgar o desplegar creatividad.

Por lo mismo, se deja afectar muy poco. Y sus escenas requieren de mayor fuerza para hacer drama.

Por lo general comenta poco sobre los ejercicios de los demás y tiene un manejo regular de los conceptos al expresarse. Parece serena en cuanto a su trabajo, pero cuando acelera el ritmo de su interpretación tiende a atropellarse y trabaja únicamente subiendo el volumen para ganar intensidad.

ANDRÉS

Es un alumno que por lo general resulta natural. Se le ve constantemente probando detalles o características en sus personajes u entorno. Tiene un buen manejo de texto pero le hace falta explorar más allá de su esquema vocal.

En sus ejercicios maneja la acción pero no es lo suficientemente intenso, parece estar siempre en control y medido, eso debilita su posibilidad de generar drama. Sus personajes suelen tener baja energía, esto se debe a un esquema propio del alumno que le quita fuerza.

Para su escena final logró estar transformado tanto en su imagen vocal como corporal; no obstante, siguió faltando de energía.

Por lo general no participa mucho en el momento de los comentarios. Sin embargo, cuando lo hace es preciso y domina los conceptos.

CLAUDIA

Es una alumna con fuerza y peso en escena, que entiende cómo estar en acción y es natural. Su manejo de texto ha ido mejorando durante el curso. En ocasiones tiene problemas de dicción.

Ha tenido ejercicios donde ha conseguido intensidad y por tanto drama. Sin embargo, en algunas ocasiones pierde el control y se atropella, aumenta la velocidad y esto le hace perder drama.

Para su examen final tuvo una buena caracterización con momentos de intensidad aunque persistió el atropellamiento. Hace pocos comentarios sobre los ejercicios de sus compañeros.

OSCAR

Es un alumno cuyo manejo de texto ha sido intermitente durante el taller. No es lo suficientemente particular en función de su acción. Por tanto, no llega a conseguir drama en sus escenas. Sin embargo, es natural.

Tiene problemas en el uso de su voz en cuanto a dicción y sostiene un ligero canto en varios de sus ejercicios. Además, su esquema corporal lo mantiene muy rígido en la mayoría de sus escenas lo que le quita organicidad. No parece tener mayor despliegue creativo.

Comenta muy poco los ejercicios de sus compañeros, pero se le ve bastante atento durante clases.

4.3.3.6 Breve conclusión sobre el grupo de alumnos

Más adelante detallaremos los criterios por los cuales dichos alumnos fueron elegidos, si bien podría ser una selección en alguna medida arbitraria es interesante señalar como el desempeño final del alumno pareciera estar directamente relacionado a su experiencia previa.

Así, del grupo de 7 personas, las únicas dos alumnas con una clara experiencia previa (una atravesando una carrera profesional en Artes Escénicas con la experiencia de algunas obras tanto amateurs como profesionales y la otra habiendo tomado un taller profesional de actuación previamente) consiguieron los mejores resultados, por así decirlo, al término del nivel. Ambas, parecieran comprender de manera un poco más profunda los conceptos. Además, sus esquemas personales tanto vocales como físicos no interfieren en sus trabajos.

Por otro lado, el resto de alumnos que provienen más bien de la inexperiencia coinciden en ciertas dificultades que entorpecieron sus trabajos para el final del curso. El resto de ellos, de distinta forma, tienen dificultades debido a la tensión o la energía mal focalizada. Esto les produce rigidez o incapacidad para modificarse lo que suele relacionarse a la cantidad de energía que se deposita en “hacerlo bien” en especial cuando la mirada de afuera cobra tanta importancia y que termina restándole importancia a la tarea en cuestión. Por otro lado, estos alumnos muestran un bajo despliegue creativo en general que se relaciona directamente con lo anterior. En el miedo al fracaso no existe la prueba y el error que son básicamente la herramienta pilar de la creatividad. Estos alumnos difícilmente se permiten probar distintas opciones clase a clase, arriesgar o ir al máximo.

Con este diagnóstico general estos 7 alumnos iniciaron una nueva etapa esta vez ya no por el enfrentamiento con el Taller de Formación Actoral y la pedagogía de Roberto Ángeles sino por el acercamiento a una técnica propuesta por la investigadora, nueva para todos ellos, la improvisación teatral.

Capítulo 5: El Taller/Laboratorio de Improvisación Teatral

En el presente capítulo el lector podrá conocer de qué manera se planteó y trabajó el experimento propuesto por la presente investigación: encontrar a un grupo de alumnos egresados del Nivel I del XXV Taller de Formación Actoral de Roberto Ángeles con la técnica de la improvisación teatral definida e impartida por la investigadora. Analizaremos la respuesta de los alumnos ante los ejercicios trabajados y los resultados obtenidos a través del proceso de las sesiones, para conocer de qué manera su desempeño como actores es complementado o influenciado por el aprendizaje de éste nuevo conocimiento.

5.1 Selección de participantes y condiciones

Como se explicó previamente en nuestro Marco Metodológico, enfrentaremos al sujeto de estudio a la técnica de la improvisación teatral delimitada a su vez en nuestro marco teórico y conceptual a través de la realización de un Taller de Improvisación teatral a manera de Laboratorio cuyas condiciones detallaremos a continuación:

	Nombre	Edad
1	GABRIELA	22
2	MARIANA	20
3	CAMILO	25
4	MILAGROS	23
5	ANDRES	24
6	CLAUDIA	26
7	OSCAR	24

A través de una convocatoria abierta se invitó al grupo de alumnos egresados del Nivel I del Taller de Formación Actoral de Roberto Ángeles a participar en el Laboratorio propuesto por la investigadora. De esta manera, fueron seleccionados 7 alumnos, 4 mujeres y 3 hombres entre los 20 y 26 años, que atravesarían esta experiencia a la par del Nivel II del Taller de Roberto Ángeles.

El curso tuvo una duración de 6 sesiones de 3 horas cada una y se trabajó con la frecuencia de una vez por semana. El lugar donde se dió el taller fue en el espacio cultural Casa Recurso debido a su cercanía con el Teatro Mocha Graña, donde se realiza el Taller de Roberto Ángeles.

Se determinó un plan de trabajo (véase Anexo 4: 191) donde la investigadora trabajó con los alumnos conceptos provenientes de la improvisación teatral -vistos anteriormente en

la delimitación del tema- para así suscitar reflexiones sobre cómo estos se relacionan a conceptos vistos durante su Taller. Este trabajo fue recogido mediante el registro audiovisual y las notas personales como material para el análisis posterior del proceso de los alumnos (véase Anexo 5: 193). De tal manera que, pudiéramos tener un primer acercamiento hacia la evolución de los mismos.

5.2 Dinámica del Taller/Laboratorio

En primera instancia la dinámica de la clase consistía en la prueba de distintos juegos y ejercicios, uno seguido del otro, impartidos por la profesora. Estos podían desarrollarse en círculo, en grupos o de manera individual. En cada oportunidad la profesora buscaba ser breve en la explicación de las instrucciones del juego y se proponía a los alumnos poner en práctica lo entendido para descubrir su funcionamiento en lugar de hacer demasiadas preguntas antes de probarlo.

Todo ello con el objetivo de introducir a los alumnos a una serie de “nuevos” conceptos para posteriormente entrenarlos y fortalecerlos. Decimos “nuevos” porque la mayoría se relacionan con aquello que en el Taller de Formación Actoral ya se definía como concepto o a lo que nosotros desde la investigación decidimos llamar “temas” por su frecuencia (véase Capítulo 4: 60). La mayoría de estos juegos eran desconocidos para los alumnos y algunos de ellos fueron empleados en más de una sesión.

En una segunda instancia con el desarrollo del taller y una vez que los alumnos consiguieron ciertos resultados, el tiempo de los juegos se fue reduciendo para dar paso a ejercicios más vinculados a la creación concreta de escenas desde la improvisación.

El cierre de la clase se realizó siempre a través de una pequeña celebración que consistía en llevar los brazos desde el suelo hacia el techo acompañado de un sonido en un último círculo tanto los alumnos como la profesora. Esto servía para agrupar nuevamente al conjunto de la clase y fortalecer la idea del trabajo grupal.

5.3 La interacción con los alumnos

5.3.1 La homogeneización de la relación con el profesor

En la búsqueda de construir y afianzar aquello que consideramos primordial para el aprendizaje, como hablaremos más adelante, resulta necesario reflexionar acerca de la manera en la que la profesora se aproximaba a los alumnos. Desde la técnica de la improvisación la construcción de la relación entre el profesor y el grupo de alumnos es vital en el desarrollo de un ambiente propicio para el aprendizaje y la experimentación. Naturalmente en cualquier dinámica de clase, la figura del profesor aparece lo suficientemente lejana como para que el alumno se sienta distanciado y muchas veces “a prueba”. Buscando atacar esta problemática la profesora intentó generar una horizontalidad que rompa con la jerarquía natural para que el alumno se sienta mucho más motivado a equivocarse y por tanto aprender.

Todo lo que hacemos en clase está siendo observado y aprendido. Y dado que la relación docente-alumno nos otorga un rol modélico –esta es una de las características ineludibles del rol-, debemos reflexionar sobre él y decidir y elegir conscientemente cómo desarrollar nuestra tarea, buscar nuestra propia coherencia, ¡aunque eso implique un replanteo total de nuestro marco de referencia! Si no, perderemos mucho tiempo de la clase hablando de lo que se debe hacer o de cómo se debe actuar, cuando el tema se solucionaría fácilmente con nuestro propio ejemplo. (Astrosky 2013: 29)

Es por ello que la profesora se dirigió siempre de una manera coloquial a los alumnos y buscó compartir con ellos la misma posición física en el espacio. Es decir, en todas las oportunidades en las que se pedía a los alumnos sentarse en un círculo en el suelo para iniciar una conversación grupal, la profesora acompañaba la dinámica desde la misma ubicación, fortaleciendo la sensación de igualdad entre ella y el grupo. Además, durante el taller la profesora acompañaba no solo desde fuera sino también de manera activa, como un participante más, algunos de los ejercicios. Especialmente en los que era muy fácil perder, para mostrarle al alumno de una forma sutil o inconsciente que ella, la guía, también era capaz de equivocarse sin ningún reparo o vergüenza y que esto sería solo parte natural del trabajo. Sin embargo, esta relación de amplia cotidianidad y confianza se establecía únicamente dentro del salón de clases conservando así el respeto y la distancia necesaria fuera del mismo.

5.3.2 Las correcciones o indicaciones

Como decíamos en la búsqueda de un ambiente propicio para el aprendizaje el profesor deberá construirse como alguien que comparte más que como alguien que dictamina o decide cuál es la verdad, si es que pudiese existir alguna en específico. Esto debido a que, de esta forma, será más sencillo que el alumno encuentre su propio camino y se atreva a fallar y probar. Ahora, ¿cómo entonces lidiar con la acción necesaria de corregir, ajustar o comentar sobre el desempeño del alumno para motivarlo a crecer?

Como ya se ha dicho en la técnica de la improvisación desarrollada por la investigadora, el taller consta de un gran número de ejercicios. Después de cada juego y una vez que los alumnos ya han probado la dinámica, la profesora da indicaciones para mejorar el desarrollo del mismo. Estas indicaciones lejos de dirigirse a cada individuo se realizan en base al desempeño del grupo y sin caer en valorizaciones negativas o positivas.

En nuestra primera sesión trabajamos un juego de energía llamado “Ja Hon dom”. Los alumnos fueron capaces de comprender rápidamente las reglas del juego. Sin embargo, usaban mucha de su energía en evidenciar el error del compañero, lo que hacía que su atención se dirija a ello y por tanto detenga el juego. La mayor parte de las equivocaciones provenían del hecho de pensar demasiado el comando a elegir y de no esperar a escuchar la última intervención en el juego (véase Anexo 5: 194). La indicación fue entonces que no piensen en el error como algo negativo que además hay que señalar, sino como parte del proceso donde lo más importante es colaborar con el otro para no perder la hilación del juego. Se les alcanza la idea de que tal y como ocurriría en el transcurso de una obra en el escenario, el error de mi compañero no puede ser señalado sino más bien resuelto por los demás. Es decir, no pensaríamos jamás en decirle al público: *“el actor aquí a mi lado se ha equivocado, acaba de olvidarse una de sus líneas y está tomándose este tiempo para pensar en cómo resolverlo”*. Lejos de esto, será trabajo del elenco entero tomarlo como parte de la obra y seguir adelante.

Mediante este ejemplo vemos como las indicaciones apuntan a que el alumno comprenda que ciertos ajustes pueden hacer que el juego funcione de mejor forma, esto es, se diviertan más o se llegue más lejos con el ejercicio. Estas indicaciones sobre el trabajo,

refuerzan además la importancia del quehacer grupal más que el desempeño individual lo cual entrena la valoración del compañero y reduce la tensión generada.

Más adelante, en el trabajo por escenas, éstas sí son dirigidas de forma específica hacia los alumnos participantes. En algunas ocasiones y por tratarse de improvisaciones, la profesora sugería que los personajes tomen ciertas decisiones, revelen algo, construyan con respecto al espacio o su relación, para desarrollar la escena desde las propuestas que los mismos alumnos, aun sin ser conscientes, están ya sugiriendo desde su voz, su cuerpo o actitud en general.

5.4 Contenido

El taller propone que el alumno pueda comprobar por sí mismo cómo la utilización de los conceptos –de los que se habla constantemente en clase, como ya hemos dicho muchas veces tanto en el Taller de Roberto Ángeles como en el Taller/Laboratorio- es necesaria para conseguir mejores resultados tanto en ejercicios en sí como en su actuación en escena.

Así, la dinámica de la clase busca que el alumno, sin saberlo en un inicio, se someta de forma práctica a un escenario en el que es necesario poner en juego ciertos principios de la improvisación, o del teatro si se quiere, para hacerlo funcionar. De esta forma, el alumno luego de vivir o transitar el ejercicio puede distanciarse y ver en él un símil con su trabajo en general y hacer una reflexión sobre ello. Los ejercicios y juegos son utilizados como “metáfora” de aquello que ocurre también en la escena y esto es explicado después de cada dinámica a manera de reflexión, como veremos más adelante. Los alumnos fueron instados también a generar sus propias reflexiones a partir de preguntas de la profesora sobre el ejercicio y también a partir de sus propias inquietudes.

De esta manera, el alumno ya no solo entiende de manera externa lo que se le enseña sino que coteja por sí mismo que estos aprendizajes “tienen sentido”. Consideramos que este es un paso fundamental entre la comprensión superficial de la técnica y su verdadera adquisición para su posterior uso. La improvisación pone en práctica de una forma directa e intensa conceptos que se ven en la técnica de la actuación -como la escucha, el aquí y ahora, la dramaturgia del actor, entre otros- a través de ejercicios y juegos. Como

veremos en detalle más adelante los conceptos trabajados por la técnica de la improvisación guardan relación directa con la interpretación en el escenario y se convierten gracias a su aprehensión en herramientas para la actuación.

Todo esto y como se dijo ya anteriormente fue relacionado específicamente con la técnica de actuación impartida por Roberto Ángeles durante el Nivel I de su XXV Taller de Formación Actoral tanto para comprobar su validez como para profundizar en ella.

5.4.1 Bases iniciales para el aprendizaje

Como veíamos en nuestro análisis sobre el Taller de Roberto Ángeles y desde los cuestionamientos que surgen de las posibilidades que ofrece la pedagogía teatral existen ciertas ideas o conceptos –nuevamente- que el alumno debiera tener interiorizados más allá de la técnica que esté aprendiendo, en este caso a la hora de actuar, pero sin duda en muchos otros aprendizajes.

Esto que llamamos bases iniciales para el aprendizaje son aquellos lineamientos generales que atravesaron transversalmente el Taller/Laboratorio, que resultan vitales para iniciar el trabajo teatral. Y que coincidentemente, consideramos, la improvisación teatral como técnica asume de una forma holística. De tal forma que, el alumno puede llegar eventualmente a interiorizar estas bases, como decíamos en la sección anterior.

5.4.1.1 Permiso para equivocarse.

En el análisis del devenir del Taller/Laboratorio pudimos encontrar cómo existen algunos puntos o temas si se quiere, sobre los cuales es fundamental trabajar para iniciar el camino del aprendizaje. La falta de énfasis en ellos pareciera generar ciertos huecos o debilidades en la técnica de los alumnos, que se analizó en el anterior capítulo cuando hablamos del Taller de Formación Actoral de Roberto Ángeles. Más allá de asumirse como un “tema”, el error debe entrenarse de forma constante e incisiva para que eventualmente los estudiantes lo entiendan como parte natural y vital del proceso tanto de actuar como de aprender.

Es por ello que, la técnica de la improvisación propone muchos ejercicios y juegos que implican ganar o perder una y otra vez, para trabajar con el alumno de manera enfática sobre el error.

Muchas veces hemos visto a un bebe caer de cola y levantarse para volver a hacer el intento. [...] Entonces, si aprendimos la cultura, a hablar una lengua determinada, a escribir, a sumar, etcétera. No nacimos con esos conocimientos; son adquiridos y el proceso fue de idas y vueltas y de ensayo-error. [...] ¿Por qué entonces pensar que nuestros primeros pasos en la formación como actores debemos ser perfectos, dar la respuesta certera (si es que esta existe) o manejarse con total comodidad técnica? (Astrosky 2013: 40)

Partiendo de la pedagogía teatral hacer que el alumno entienda la importancia del proceso y la aceptación del error es crucial dentro de su aprendizaje. Si el alumno está buscando tener éxito y evitar equivocarse estará persiguiendo un resultado al que le será imposible llegar sin fallar en el camino. Esto sumado a la tensión de ser observado o evaluado, se quiera o no, por el profesor a cargo y el resto de sus compañeros, bloqueará muchas de sus capacidades y pondrá el foco de su atención no en el aprendizaje sino en la mirada de afuera.

Los actores o intérpretes trabajan ya sea desde un texto o no, creando historias a través de los sentires y deseos de los personajes que interpretan. En este juego donde se invita al público a participar mediante un acto de fe, creyendo en la verdad de lo que se hace en escena, las posibilidades de fallar son infinitas; lo que ocurre sobre el escenario se encarna en un ejercicio totalmente humano donde aun cuando el texto sea el mismo función a función, todo se somete a la posibilidad de cambiar o modificarse. Es frente a este trabajo que los actores deben entender el error como algo que puede suceder todo el tiempo y que no debe desconectarlos de sus propósitos.

Por otro lado, en cuanto al proceso de construcción de una obra o personaje y el trabajo en clase, el error es una herramienta muy valiosa de creación. Aquello que aparece como un accidente o desliz si se quiere, puede ser el detonador de nuevos caminos e ideas si se es tratado como tal. Nuestra mente y cuerpo nos llevarán a terrenos seguros y ya conocidos, el error en cambio, como producto de nuestro inconsciente ofrecerá alternativas y sorpresas a las que no se hubiera llegado de otra forma con un potencial

enorme tanto para el que comete el error como para quien lo usa desde afuera. El error, podemos decir entonces, es también una fuente de creación.

De otro lado, ¿de qué otra forma sino improvisando construiremos la realidad que demanda el texto del dramaturgo o crearemos al personaje que encarnará la historia? No se trata entonces de un proceso con respuestas exactas y únicas sino más bien con posibilidades infinitas cuyo funcionamiento iremos entendiendo durante el proceso de ensayos y quizá durante la propia temporada. Estar preparados como actores y si se quiere más allá como artistas dentro del teatro para el cambio constante, el abandono de las grandes ideas y la transformación de las mismas, es vital para el trabajo.

En el Taller/Laboratorio, clase a clase el grupo se enfrentó a distintos juegos donde fallar o perder implicaba como máximo, esperar a la siguiente ronda para poder volver a jugarlo. Además, se invitaba a los alumnos a identificar cómo el momento en que encontraban cierta comodidad volvía también poco a poco el juego más aburrido. Entonces, retarse y llevar el ejercicio al límite, aun cuando esto significara aumentar las posibilidades de perder, se convertía en un trabajo mucho más placentero y sorprendente que el esfuerzo por hacer el ejercicio “bien” o ganar en él.

Así poco a poco y a lo largo del Taller/Laboratorio siguiendo este principio de encontrar metáforas en la praxis que se puedan relacionar luego con los conceptos aprendidos y cómo aplicarlos en la escena, el alumno comienza a restarle el valor negativo al error y empieza a disfrutar más de las posibilidades que le da el arriesgar y probar.

Como se ha dicho en otra oportunidad, no solo bastará escuchar al maestro decir que uno puede equivocarse sino que será necesario demostrarlo a través de ejercicios y el constante entrenamiento. El proceso creativo supone un ejercicio constante de la prueba y el error, por tanto es necesario aprender a aprovecharlo.

5.4.1.2 La confianza en uno mismo y en el grupo

Otro aspecto que identificamos como esencial en el trabajo del taller fue el trabajo con la confianza del alumno que por supuesto se encuentra relacionado estrechamente al entendimiento del error.

Nuevamente, de manera transversal en la mayoría de ejercicios se resalta el valor del otro como centro de la atención e interés. De esta forma, la responsabilidad que el alumno siente por ser original o interesante disminuye al focalizar su energía en que el compañero se sienta bien. Esto queda atravesado por la idea del error como algo pasajero donde más que señalar la falla, el grupo entero debe buscar solucionar lo ocurrido. Por otro lado, a medida que el taller avanza, el alumno descubre que aquello que está en su cabeza como idea es menos poderoso que lo que emana de sus compañeros o lo que surge en la propia escena. Esto mejora paulatinamente la confianza del alumno puesto que el objetivo no estará entonces en tener éxito o desempeñarse de mejor manera sino “simplemente” en observar y escuchar lo que surge de los demás. Así, en un camino inverso conseguirá efectivamente mejorar y crecer.

Por otro lado, la técnica de la improvisación supone el trabajo con la primera idea o el impulso; así, la puesta en valor de todo aquello que surge del alumno y el énfasis en que este pueda permitirse equivocarse, decir o hacer algo considerado tonto o inútil normalmente aumentará la confianza en su capacidad creativa y dará paso así a nuevas posibilidades. En la estimulación y respuesta positiva del profesor hacia el alumno que comienza a aceptar sus impulsos –de cualquier tipo- este encuentra una seguridad o más bien un alivio ante la posibilidad de crear. Nuevamente, crear se entiende ahora como utilizar algo que provenga de mí aun cuando en principio no parezca muy bueno e interesante, aceptarlo, pues en el encuentro con el otro, con sus ideas e impulsos encontraremos siempre la posibilidad de avanzar.

Este conocimiento, nuevamente, será adquirido a través del ejemplo práctico en los ejercicios y afianzado con el entrenamiento del error y otros conceptos.

5.4.1.3 El placer o el gusto por hacer.

Otro de los aspectos que atraviesa la técnica de la improvisación es la búsqueda o la reconexión con el placer o disfrute de lo que se hace. Como hemos visto anteriormente el ejercicio actoral puede resultar en muchos casos una práctica agobiante cargada de tensión; el alumno al trabajar desde su cuerpo, voz y alma se expone en su totalidad y de no haber trabajado correctamente la confianza en sí mismo o haber aceptado el error como parte del proceso, le puede generar mecanismos de defensa que le impedirán involucrarse

con lo que está haciendo. Esto es, guardando una distancia con el personaje por ejemplo o evitando transformarse a través de él. “Hacer las cosas bien” o buscar tener éxito hará que el alumno pase por alto una necesidad básica del ejercicio teatral que es el propio interés o placer en lo que se está haciendo.

La improvisación motiva al alumno a hacerse responsable de este aspecto y modificar aquello que sea necesario para conectarse con lo que está haciendo más allá de “cumplir” con quien lo observa. Si el actor no juega realmente, no estará conectado o interesado en lo que hace y por ende el público tampoco. Será entonces necesario que el actor pueda encontrar dónde está su disfrute en la escena, con qué se conecta y por qué, de tal modo que pueda encontrar la propia satisfacción en cada tarea que se le presente. Aquello que el actor se traza como tarea para entrar a escena, la persecución a manera de vida o muerte de un objetivo a través de su acción solo será posible si este, dentro de su propia humanidad –que es quizá su mayor herramienta – logra encontrar su propio placer en la búsqueda de su cometido.

Así, a través de los ejercicios, descubrirá cómo todo puede llegar a ser realmente aburrido o interesante dependiendo de qué forma lo aborde o cuán sincero sea consigo mismo como para transformar lo que hace cuando esto no funciona.

Esto mantiene una relación directa de transformación en la práctica, cuando se actúa en una obra de texto. Allí, de alguna forma, el actor conociendo qué sucederá y los textos que deberán surgir de él, encuentra una protección peligrosa. El actor podrá estar “aburrido” o desconectado, poco comprometido con la tarea y sin embargo, si este conoce lo que debe decir de memoria, la historia seguirá avanzando. Vemos entonces actuaciones sobre el escenario donde el actor detrás del personaje pareciera no estar inspirado o interesado en lo que hace; y sin embargo, obtendrá la protección del texto para repetir el mismo accionar función a función.

La práctica de la improvisación –donde ninguno de los actores conoce qué sucederá– supone un riesgo muy interesante a la hora de entrenar la capacidad de estar en el momento o el llamado “aquí y ahora” del que ya hemos hablado.

De esta forma, el alumno comenzará a valorar el entrenamiento de su autopercepción para ser lo suficientemente sincero como para aceptar su desconexión o falta de interés para transformarlo en algo nuevo que sí lo ponga en el momento en escena. Además, encontraremos actuaciones más comprometidas y verdaderas a través de la propia búsqueda del alumno por encontrar algo que lo motive y rete.

5.5 Objetivos y Conceptos trabajados

El Taller/Laboratorio tuvo como uno de sus objetivos principales desarrollar y entrenar la capacidad creativa del actor, aquello que colinda con el concepto de “dramaturgia del actor” proveniente de la técnica de Ángeles. Ello, como decíamos, a través de la comprensión del error como parte fundamental del trabajo y la necesidad de probar más allá del resultado. Por otro lado, se buscó trabajar también la capacidad de escucha y la valorización del compañero como el centro de atención. Esto relacionado directamente con el concepto de “aquí y ahora” trabajado también durante el Taller de Formación Actoral.

Durante el Taller/Laboratorio de Improvisación Teatral se trabajó con el grupo los conceptos que explicaremos a continuación que consideramos vitales dentro de la técnica de la improvisación. Como ya se dijo todos ellos guardan relación o potencian aquellos que fueron trabajados en el Nivel I del XXV Taller de Formación Actoral de Roberto Ángeles. Veremos en qué consisten y cómo respondieron los alumnos ante ello.

5.5.1 Aliviar la Tensión

Se produce a partir del envío innecesario de energía a un lugar o zona de nuestro cuerpo o mente donde no es necesaria y se encuentra estrechamente ligada a la comprensión del error que, decíamos, atraviesa el taller en general. Roberto Ángeles se refiere a la tensión como “tema”, para señalar que los alumnos al realizar los calentamientos utilizan a veces demasiada fuerza en lugares innecesarios y desvían así su capacidad. Esto para hacer una comparación del trabajo en escena, y cómo muchas veces la tensión puede generar ruido entre lo que queremos mostrar y lo que terminamos mostrando.

La tensión como concepto es considerada por muchas técnicas de actuación como uno de los más grandes enemigos del actor. Esta se encuentra muy asociada a la idea de ganar,

cuando se trata de juegos, y a la idea de tener éxito o conseguir los mejores resultados cuando hablamos del actuar ya en el escenario. Para quien inicia su formación teatral, entonces, aprender a relajarse frente a la tensión natural que genera el trabajar con el propio cuerpo y mente es vital.

5.5.1.1 El compañero como camino

El primer ejercicio que realizamos para iniciar el Taller/Laboratorio fue una dinámica muy simple para poder discutir con los alumnos acerca de algunos conceptos que se irían desenredando y explicando alrededor de la tensión.

Este ejercicio es explicado intencionalmente de una forma muy breve y sin detalle para observar la respuesta de los alumnos. La profesora expresó precisamente: *“Vamos a hacer una dinámica muy simple que consiste en dibujar un triángulo y un cuadrado en el espacio a la vez. ¡Va!”* Los alumnos comprenden que no se dirá más detalles sobre esto y arrancan a probar como resolver la indicación. Sucede que el grupo entero no parece estar entrenado para arriesgar y probar por lo que rápidamente cada alumno se ensimisma, su actitud cambia y aparece la frustración en el rostro. Además, la mayoría se mantiene en una misma posición o prueba una misma cosa sin modificarse, aun cuando parecieran comprender no haber conseguido realizar la indicación, pues comienzan a observar por encima del hombro a los demás o emitir sonidos o aburrirse. Transcurrido un tiempo de prueba la profesora detuvo el ejercicio para dar una nueva indicación, se les preguntó si creían haber conseguido realizar el ejercicio. La gran mayoría dijo que no y se les invitó entonces a registrar esto y probar una nueva forma de abordar el ejercicio. Como es común, la primera respuesta de los alumnos fue mantener la propuesta que habían probado en un inicio, sin ningún tipo de modificación aun cuando la manera en la que estuvieron realizando la indicación no les estaba dando resultados. Luego, se detuvo nuevamente el ejercicio para explicar cómo cuando esta dinámica es realizada por un grupo de niños la respuesta es radicalmente diferente y que eran invitados ahora a probar nuevamente el ejercicio resolviéndolo como lo haría un niño. Únicamente después de planteada esta posibilidad, el grupo fue poco a poco cambiando su posición en el espacio, algunos comenzaron a relacionarse con los demás y variar en sus pruebas. De este modo, apareció la risa y un cambio radical de ánimo frente a la actividad. Más allá de conseguir

o no la indicación los alumnos parecían estar pasándola bien por primera vez (véase Anexo 5: 194).

Vemos como un ejercicio aparentemente tan simple genera automáticamente una carga de tensión muy grande en el alumno. No obstante, cuando se le dice al alumno que se trata de un ejercicio normalmente realizado por niños la importancia o presión al realizarlo disminuye y parece modificarse la idea de que hay una manera “correcta” de abordarlo. Pareciera que la manera en la que los alumnos entienden el ejercicio racionalmente incide concretamente en su forma de actuar. Por lo que, asumir o comprender ciertas “verdades” del teatro por así decirlo puede reformular su performance en la práctica.

Sin embargo, el verdadero cambio o vuelco del ejercicio ocurre cuando deja de existir una carga individual para transformarse en una compartida. Es decir, cuando los alumnos comienzan a jugar juntos. Apoyarse en el otro para resolver o encontrar satisfacción es algo muy propio de los niños. Al volvernos adultos, por lo general, nuestra capacidad de ver más allá de lo individual se atrofia o pierde y es por ello, que al presentarse un problema somos incapaces de apoyarnos en el otro para resolverlo. Los niños en cambio, frente a un ejercicio como éste, acuden inmediatamente al otro.

La tensión que produce el “deber” en un ejercicio impide que veamos más allá de lo que hacemos y por tanto nos concentra en una sola opción, imposibilitando nuestra capacidad de conseguir aquello que queremos. Aun cuando los alumnos eran plenamente conscientes (por la respuesta que daban posterior a la prueba de si habían o no conseguido el ejercicio) de que no se encontraban satisfechos con respecto a lo que estaban haciendo, les era muy difícil probar hacer otra cosa debido a la tensión producida y quizá el miedo de probar algo nuevo y fallar otra vez (véase Anexo 5: 164-165).

Ahora bien, la actuación es un ejercicio que se realiza con el otro, incluso durante un monólogo el actor debe dirigir su intención y su objetivo hacia algo por fuera de sí mismo para que se produzca una comunicación. La mayor parte de las técnicas de actuación comprende de una u otra manera esta idea. Veamos en el Taller de Roberto Ángeles cómo los conceptos de “acción”, “objetivo” y “estrategias” nos obligan a pensar en un “otro”

como aquel que recibe esos esfuerzos y cuyas reacciones modifican nuestra manera de obrar.

La importancia y el valor del otro, en este caso el compañero, tiene entonces una relevancia enorme que necesita ser entrenada. Como seres humanos y durante la adultez tendemos a responder de forma individual más que a través de un grupo y esto es algo que habrá que revertir durante las clases para comenzar realmente a interiorizar la necesidad de estar conectado con la otra persona en escena. Desde la técnica de la improvisación, la valoración del otro será el camino hacia el control de la tensión. Una vez que comprendamos de manera práctica que no hay necesidad de “hacerlo bien” o “ser original” sino únicamente concentrarse y trabajar desde y para el otro, la atención estará puesta por fuera de uno mismo y eso aliviará la tensión.

5.5.1.2 Entrenando la tensión.

Mediante ciertos juegos se buscó que el alumno comprenda que depositando toda su ansiedad en ganar o en que algo “salga bien” lo único que logrará es cargar de tensión su cuerpo y mente, dejar de disfrutar el momento, tener menos capacidad de observación y por tanto errar con mayor facilidad. El alumno va entendiendo esto poco a poco, después de haber perdido muchas veces y de haber ganado otras tantas, reconociendo el mucho control que colocó en el ejercicio y cómo equivocarse no tiene por qué tener una importancia negativa.

Es por ello que, la técnica de la improvisación le propone al grupo ejercicios que suponen una gran carga de tensión *per se* para poder entrenar lidiar con ello. Por ejemplo, en la segunda sesión del Taller/Laboratorio se trabajó con los alumnos un ejercicio llamado “líneas de memoria”:

Los alumnos se colocan en un círculo, todos deberán alzar un brazo, uno a la vez señalará a una persona en el círculo que no sea quien lo señalo diciendo una palabra que pertenezca a la categoría que sugerirá el profesor, por ejemplo países. El último en señalar, le dirá su palabra al primero. Así se formará una cadena que repetirán y que deberán memorizar, siempre diciendo la misma palabra a la misma persona. Una vez que esto esté claro, nuevamente levantarán un brazo y se creará otra línea con una categoría diferente, la idea ahora es señalar a otra persona y que otro comience. Una vez que la hayan memorizado podrán jugar con ambas, si alguna se pierde deberán introducirla nuevamente. Si el juego

avanza con fluidez se incluirá una línea más y luego una línea diferente que implica que cada alumno deberá escoger con quién se cambiará de sitio siempre sin importar en qué lugar del espacio este. Cada uno se moverá a través del círculo para llegar a la persona con la que se cambiará, nuevamente el último deberá cambiarse con quien empezó la línea” (véase Anexo 5: 205).

Sin duda un ejercicio que requiere y demanda mucha energía, es allí donde el alumno debe entrenar prácticamente su capacidad de lidiar con la tensión; de otro modo, se sentirá frustrado y eso lo desconectará de lo que debe hacer en el ejercicio.

En el ejercicio de la actuación debemos estar pendientes de muchos elementos, nuestro texto, el otro y cómo recibe nuestra acción, la relación con el espacio, etcétera, este juego nos ayuda a mantener una serie de elementos bajo nuestra atención. Es importante que todo esto no produzca tensión, cuando ésta aparece automáticamente cerramos nuestra capacidad de ver y comenzamos a equivocarnos. Cuando estamos realmente atentos se produce un fenómeno muy interesante donde todos están en sintonía y sostienen algo muy grande. Allí, donde se juega más allá de lo que ocurre afuera hay mucha verdad y es eso lo que necesitamos en la escena (véase Anexo 5: 205).

Como decíamos, cada juego pretende generar un paralelo con el trabajo del actor en la escena. En este caso lidiar con muchos estímulos a la vez, necesitar escucharlos y atravesarlos para avanzar, es algo que refleja lo que suele ocurrir sobre las tablas. Aprender a transitar situaciones como estas desde la calma mejorará el desempeño del alumno tanto en los ejercicios como en su actuar.

Por otro lado, en la sesión tercera trabajamos con un ejercicio muy parecido a los anteriormente señalados en el sentido en que se desarrolla de forma grupal y supone colocar la atención del participante en varios aspectos. Esta vez el ejercicio “1,2,3,4,5,6,7” (véase Anexo 5: 210) nos haría notar más claramente otra característica de la respuesta de los alumnos ante la tensión. En este caso, los alumnos...

En un principio se encuentran relajados pareciera que el ejercicio les resulta bastante sencillo. Sin embargo, el primer error ocurre pronto [...] el juego adquiere dificultad y los alumnos se tensan rápidamente. Comienzan a corregirse entre sí y conforme van equivocándose y reemplazando más números se ponen cada vez más ansiosos. [...] La frustración los aburre y permanecen desconcentrados” (véase Anexo 5: 210).

Los ejercicios parecieran ser muy complicados si es que la tensión nos nubla de nuestro verdadero propósito, escuchar al otro para poder seguir con el juego. A través de esta experiencia vemos cómo lejos de aportar en el desarrollo del ejercicio, señalar la equivocación del otro solo genera un ambiente de incomodidad para seguir creciendo. De no estar para apoyarse de forma grupal, todos perderán el camino.

El trabajo con el otro, sobre lo que seguiremos hablando, resulta fundamental en una práctica que se entiende básicamente en grupo como lo es el teatro. Es necesario tanto para el proceso de construcción de una obra como para la puesta en escena final que el elenco o los actores puedan apoyarse, entenderse y escucharse. Cabe recalcar que no nos referimos a esto en su sentido moral o sentimental por así decirlo sino por el hecho práctico de que al menos sobre las tablas los artistas deben estar profundamente conectados independientemente de cómo se lleven o traten en la vida real.

Estas primeras respuestas de los alumnos ante ejercicios de este tipo denotan el poco entrenamiento que tienen para lidiar con situaciones de alta tensión. Sin embargo, conforme el taller fue avanzando, la respuesta o el desempeño de los alumnos fue avanzando también. Más adelante, ya en la sesión 5, trabajamos con los alumnos un ejercicio llamado “Presi Presi”:

Se forma un círculo, uno de los alumnos es el Presidente y hacia la derecha los demás serán en orden, Vicepresidente, Secretaria, Tesorero y Empleado 1, 2,3 (según cuantas personas estén jugando). Estos “cargos” se abreviarán (Presi, Vice, Secre, Teso, 1,2,3). Se establece un ritmo golpeando con las palmas dos veces los muslos y aplaudiendo con una mano abierta y otra cerrada también dos veces. Cuando hagamos el ritmo con los muslos allí diremos también dos veces el nombre que nos ha tocado (“Presi, Presi” por ejemplo) y cuando palmeemos diremos dos veces el nombre a quien le pasamos la energía (“Vice, Vice” por ejemplo). Cuando alguien se equivoque pasará al final del círculo, se convertirá en el último número y quienes estén a su derecha subirán un puesto. El objetivo es convertirse en Presidente (véase Anexo 5: 219).

Nuevamente un ejercicio que requiere de mucha atención para seguir el ritmo, y seguir la hilación del juego. Si el alumno se desconecta pensando en la posibilidad de equivocarse o por la tensión producida, perderá y tendrá que convertirse en el último número y por tanto reiniciar su camino.

Es interesante analizar la respuesta de los alumnos en esta ocasión. Luego de algunas sesiones, un juego complicado como este aparece como un reto pero que esta vez no genera la tensión negativa que antes aparecía de inmediato. Esta vez, “los alumnos se divierten y enganchan rápidamente con el ejercicio. A diferencia de otras ocasiones entienden las reglas y lo juegan sin producir demasiada tensión” (véase Anexo 5: 219).

Podemos concluir que conforme los alumnos se enfrentan a más juegos y de forma continua trabajan equivocándose, poco a poco van aprendiendo a lidiar de mejor forma con la tensión y por tanto, consiguen mejores resultados. Resulta necesario entonces, que conceptos tan difíciles de manejar, incluso en la vida cotidiana, no sean transmitidos al alumno únicamente de forma racional sino que éste pueda comprobarlos prácticamente y de forma constante para que realmente puedan calar en él.

5.5.2 La Propuesta

Se trata de todo aquello que hacemos y que puede modificar, plantear, subrayar o dar pie a una escena. Puede ser una frase, un personaje, un evento, un gesto, un cambio de atmósfera, casi cualquier cosa que se realiza con la intención de construir algo y que tendrá un significado implícito o explícito para quien lo observa de fuera. Dice Omar Argentino, la propuesta en la improvisación es un:

Elemento de aparición casual o intencional, capaz de definir, direccionar o justificar una escena. [...] Un gesto (intencional o no), una frase, un lapsus, una composición de personaje, un sonido proveniente del público, toda música, un dibujo, una emoción: *son* propuestas (2013: 124).

Vemos entonces que no solo lo que emitamos de forma consciente sobre el escenario es considerado una propuesta sino también aquello que ocurre sin una intencionalidad clara detrás. Sobre esto ahondaremos más adelante cuando hablemos de la escucha.

Por otro lado, en el tipo de actuación que hemos analizado en el capítulo anterior, donde se trabaja básicamente en base a la dramaturgia de un autor, el quehacer del actor tiene que ver con darle vida a ese texto que sin él sería solamente literatura. Aquello que el actor crea o inventa alrededor de las circunstancias dadas que ofrece la obra vendría a ser sus propuestas. Esto tiene que ver con las decisiones físicas, vocales, gestuales y demás que el actor pueda tomar para enriquecer o darle sentido a la historia que está tratando de

contar. En este caso entonces, la propuesta está completamente ligada a una decisión consciente.

En la improvisación “la propuesta” adquiere un sentido más amplio. Puesto que el actor juega también con las posibilidades que ofrecen en su totalidad los distintos estímulos que tanto el mismo como sus compañeros, el ambiente y demás ofrecen. Además, el actor en la escena tiene la responsabilidad de crear ese cimiento base que en el caso anterior, en una obra de teatro, ofrece el dramaturgo. Cuando se improvisa, el diálogo y la propia historia están también en construcción y van apareciendo y definiéndose sobre la marcha.

En ambos casos, el concepto de la “propuesta” que estaría relacionado estrechamente a lo que Roberto Ángeles llama “dramaturgia del actor” requiere de toda la capacidad creativa de éste y supone su tarea en el proceso de ensayos.

Durante el Taller/Laboratorio y debido a los objetivos base de la técnica de la improvisación se entrenó esta capacidad de proponer a través de juegos y ejercicios. Apoyado en el entendimiento del fracaso como parte del proceso, el alumno se acercó de mejor manera al ejercicio de tratar, probar diferentes propuestas en la búsqueda de su personaje y la construcción de la historia.

Así a través de diferentes ejercicios nos fuimos acercando de a pocos a la complejidad del ejercicio de “proponer”. En la segunda sesión del Taller jugamos “Arquero”:

Un alumno se coloca frente a los demás, este será el arquero. Los demás entrarán a la escena uno por uno trayendo una propuesta para el arquero, que indique quién es el otro, dónde está, cuál es la situación, etcétera pero siempre hacia el otro. Una vez que la propuesta este clara la propuesta del alumno que entró, será responsabilidad de los demás entrar para proponer otra cosa. Cuando el siguiente ingrese a escena el primero deberá irse y se comenzará de cero. La idea es que todos pasen por la situación del arquero (véase Anexo 5: 208).

En este juego los alumnos entrenan de manera práctica la propuesta. Esta propuesta debe ser un regalo para el otro, en principio una frase que implique dónde están los personajes o a qué se dedica o el oficio que tiene el otro, o qué actividad están realizando o cuál es la relación entre ambos.

Así, entrar al ejercicio diciendo algo como: *“Señora Inés muchísimas gracias por el pantalón, la basta le quedó perfecta”*. Implicará “regalarle” a mi compañera el personaje de costurera y haber construido ya nuestra relación y qué es lo que estamos haciendo. De esta forma, mi compañera aceptará ahora la propuesta y podrá añadir nueva información que nos ayude a continuar la escena. Por el contrario, si realizamos una pequeña variación en la dirección de la propuesta anterior y el improvisador ingresa a escena diciendo algo como *“Ya le tengo la basta del pantalón que me dejó, me ha quedado perfecta”*, estaría “regalando” más información para sí mismo que para la compañera en escena que al aceptar la idea no tendrá demasiado con lo cual jugar. Este como otros ejemplos que daremos más adelante son creación de la autora y sirven para explicar de mejor manera las intenciones de ciertos ejercicios.

Más adelante ahondaremos en el proceso de aceptar. El ejercicio es un entrenamiento para aprender a proponerle al otro, y diferenciar cuándo estoy siendo realmente “generoso” con él y cuándo lo que estoy inventando está realmente dirigido hacia mí.

Es de suma importancia que el actor asuma su rol como creador dentro de su formación; así no se limitará a la aprehensión de un texto sino que propondrá con él diferentes caminos dentro de sus ensayos de tal manera que junto a sus compañeros den vida al texto literario sobre la escena.

Resulta interesante cómo aprender a improvisar se convierte en el entrenamiento a fondo de algunos de los conceptos que se reclaman en la técnica de actuación. Veíamos en el análisis del taller de Ángeles que los alumnos tenían un reparo muy grande a probar o crear más allá del texto, es decir una falla o un mal entendimiento del concepto de “dramaturgia del actor”. Sin embargo, en este juego de improvisar donde de no haber propuesta resulta simplemente contar una historia, el alumno pareciera empoderarse de su responsabilidad como ente creador. Estaríamos hablando entonces, nuevamente, de llevar al límite las posibilidades del artista en su formación para que pueda interiorizar ciertos conceptos que de no ser entrenados podrían terminar interfiriendo en su desempeño.

5.5.3 La Primera Idea y el Impulso

En la improvisación se busca que el alumno, como ya se dijo antes, se libere de la responsabilidad de ser “original”, “creativo”, “novedoso” y comprenda más bien que la primera idea que venga a su cabeza es lo suficientemente buena para comenzar a crear. Será mucho más importante que el alumno proponga, así parezca tonto, inútil o descabellado a que se bloquee escogiendo una a una las ideas que aparecen en su cabeza. Aquello que hablábamos sobre el aspecto de la confianza necesaria que debe tener el alumno como base para someterse a un proceso formativo en materia de actuación proviene de la condición natural del adulto en sociedad por así decirlo. Decíamos en otra sección de nuestra investigación cómo el actor en formación deberá revertir algunos mecanismos de defensa aprendidos culturalmente para poder liberar su capacidad creativa.

Keith Johnstone dice que los adultos somos niños a los que se nos dijo demasiado que no, y a los que se nos enseñó que sólo hay un camino para hacer las cosas. En su libro *Impro cuenta sobre su experiencia durante el colegio*:

Intenté resistirme a mi enseñanza, pero acepté la idea de que mi inteligencia era la parte más importante de mí. Trataba de ser *inteligente* en todo lo que hacía. El daño fue mayor en aquellas áreas donde mis intereses y los del colegio parecían coincidir: la escritura, por ejemplo (escribí y reescribí hasta que perdí toda mi fluidez). Olvidé que la inspiración no es intelectual, que no es necesario ser perfecto. Al final me negaba a hacer intentos por temor a fracasar, y mis primeros pensamientos nunca parecían ser suficientemente buenos. Todo debía ser corregido y ordenado. (Johnstone 1990: 5)

Tenemos construido en nuestra mente y corazón una especie de sensor encargado de censurar rápidamente todas nuestras ideas o impulsos valorándolos como “buenos” o “malos” tan pronto aparecen. Por miedo a ser juzgados, aquello que aparece en nuestra mente es contenido o reprimido y de esta forma cada vez se nos hace más difícil actuar de forma espontánea o incluso crear.

El ejercicio de la improvisación busca que el alumno poco a poco vaya descubriendo el enorme potencial de su impulso y la importancia de aceptar sus primeras ideas como valiosas. De otra forma, el actor/creador estará perseguido constantemente por su juicio

y quedará inmóvil ante la posibilidad de probar y proponer que, como decíamos, es justamente su tarea.

Muchas personas tienen la idea de que improvisar debe ser muy difícil, básicamente pues creen que sus mentes se quedarían en blanco ni bien comenzaran a crear en el escenario. Sin embargo, ¿es realmente posible quedarnos sin ninguna idea, pensamiento u opinión sobre algo? ¿no es más bien de una sabiduría increíble controlar la mente para desconectarla de todo y todos?

Consideramos que el actor en formación debe conectarse con esta base fundamental de la improvisación, aceptar los primeros impulsos e ideas como material de creación. En la primera sesión del Taller/Laboratorio comenzamos este entrenamiento a partir de un ejercicio aparentemente muy simple llamado “paso palabra”.

Los alumnos deberán decir una palabra diferente cada vez que den un paso para caminar por el espacio. En principio la indicación será que estas no deberán tener conexión entre sí. Sin embargo, en determinado momento, se pide que por un rato estas palabras sí pertenezcan a una categoría que se entrega para poder cotejar con los alumnos luego la diferencia (véase Anexo 5: 198).

Este juego de la mano de muchos otros revaloriza por así decirlo el poder de las palabras en el ámbito de la creación. Como adultos conocemos miles de palabras muchas de las cuales permanecen sin utilizarse en la vida cotidiana pero que sin embargo dominamos y podemos usar para crear. Las palabras en sí mismas pueden convertirse en propuestas a través de las distintas imágenes que detonan.

Por ello, en la técnica de la improvisación se busca que el alumno trabaje con ellas entrenando su habilidad para destapar ese sensor del cual hablábamos y dejarlas fluir y aparecer por incómodas o extrañas que estas parezcan.

Durante este ejercicio pudimos ver como los alumnos, lo cual es común, no estaban acostumbrados a trabajar con las palabras de este modo; por lo que a la mayoría les resultaba bastante complicado entender cómo saltar de una a otra palabra o como conseguir fluidez en su andar sin detenerse a pensar demasiado tiempo cuál podría ser la palabra siguiente. De igual forma -dentro de lo usual- los alumnos se frustran por

encontrarse repitiendo una y otra vez unas dos o tres palabras, que además no están acostumbrados ni siquiera a nombrar, que les impide llevar más lejos el ejercicio.

Se les invita entonces a registrar conscientemente si es que existe algún momento en el que sus mentes escogen y descartan la palabra que aparece en cuanto quieren dar un paso. La mayoría concuerda con esta idea luego de seguir probando el ejercicio, de una manera muy inconsciente los alumnos están buscando tener éxito, decir lo “correcto”.

Muchos alumnos bloquean su imaginación porque temen no ser originales. Creen saber exactamente lo que es la originalidad, al igual que los críticos que siempre están seguros de poder reconocer si algo es de vanguardia. Nuestro concepto de la originalidad se basa en cosas ya existentes [...] La gente que trata de ser original, invariablemente llega a las mismas aburridas respuestas de siempre. Pídanle a alguien que les dé una idea original y apreciarán cuán confundido se ve. Si dijera lo primero que se le ocurriera, no tendría problemas (Johnstone 1990: 79-80).

Como ya hemos dicho, al eliminar la posibilidad de una idea colocándole una valoración -que supone demasiado peso para lo que es todavía simplemente un impulso- termina descartando innecesariamente algo que podría ser muy valioso, incluso tratándose de un error. Ese constante juicio interno nos impide ir más lejos a descubrir que más esconde nuestra mente. Como dice Johnstone: “perseguir la originalidad nos aleja de nuestro verdadero sí mismo, haciendo mediocre nuestro trabajo” (1979: 80).

Por ello, se les pide a los alumnos que acepten cualquier cosa que aparezca como la siguiente palabra, incluso si es inentendible al inicio. Es decir, valoraremos más que se diga algo sin sentido como “*a...mendir*” o “*e...rtinio*” a que se detenga demasiado tiempo en silencio eligiendo qué palabra podría ser mejor o permanezca en la búsqueda inútil del “*mmm...*”, “*eh...*”. Así, nuestro inconsciente jugará entonces con temas de los cuales solemos no querer hablar en público y que consideramos tabú. “[...] los pensamientos locos son aquellos que otras personas consideran inaceptables y de los que aprendemos a no hablar, pero por los cuales vamos al teatro para verlos expresados” (Johnstone 1990: 76).

Nos encontraremos diciendo lisuras, obscenidades y tonterías o más bien pensando en ellas y será sumamente lógico para nosotros querer suprimirlas u obviarlas.

La verdad es que las *mejores* ideas a menudo son sicóticas, obscenas y no-originales [...] Cuando explico a mis alumnos que la cordura es un asunto de interacción, más que de procesos mentales de uno, a menudo ríen a carcajadas. Reconocen que durante años han estado eliminando todo tipo de pensamientos porque los clasificaban como insanos. (Johnstone 1990: 76).

Una vez que esto haya sido reconocido, como dice Johnstone y luego de entrenar lo suficiente como para poder disminuirlo o eliminarlo, encontraremos la posibilidad de ir bastante más allá con el ejercicio y descubrir palabras que hace mucho no usábamos o que ni recordábamos saber.

Sobre este mismo trabajo regresaríamos en la siguiente sesión pero esta vez de una forma un tanto más complicada. Este ejercicio de autoría del improvisador Omar Argentino entrena de igual forma la capacidad de destapar nuestras mentes para dejar surgir las palabras.

Se dividen en parejas, uno de ellos guiará y luego se invertirán los roles. El primero mostrará la palma de una mano para que le compañero la toque con su mano contraria y utilizando dos dedos. El primero podrá usar una palma por vez y deberá trasladarse por el espacio y modificar su propuesta mientras el otro lo sigue. Después de probar esto, se pedirá que se agregue el decir una palabra cualquiera cada vez que se muestre la palma. El segundo alumno deberá responder tocando la palma y diciendo una palabra que rebote de la que ha escuchado de su compañero. Luego, en vez de palabras se deberá incluir frases incompletas que el otro deberá terminar (véase Anexo 5: 204).

Esta vez, en el momento en el que llega la indicación de utilizar palabras la velocidad desciende y aparece la necesidad de pensar, o más bien “sobre pensar” en lo que se dirá. En esta oportunidad se les alcanza la indicación de que deberán comenzar a emitir una sílaba, cualquiera que ésta fuese, así no tenga sentido con la palabra anterior en lugar de bloquearse en su pensamiento diciendo “mmm” o “ehmm” cada vez. Ahora, buscarán responder inmediatamente confiando en que lo primero que emitan -así no sepan que será completado por sus mentes, y que -de lo contrario- habrán conseguido al menos mejorar su velocidad de respuesta para combinarla luego con darle sentido. Mi impulso por responder me obligará después de recibir “*casa*” a abrir la boca diciendo “*al...*”, en principio no sabré que es pero confiando mi mente terminará por completar “*al-coba*” o “*al-midón*” o cualquier otra opción que terminará teniendo una relación cercana o no a

la anterior palabra pero que le restará gravedad al ejercicio y sin embargo permitirá seguir construyendo con él.

Se insta a los alumnos a seguir este camino para ofrecerles mayor seguridad en sus capacidades creativas. Dice Jhonstone refiriéndose a un estudio terapéutico:

Nosotros estimulamos la relajación de la censura. Esto lo hacemos explicándole a los pacientes que no sólo está permitido que digan cualquier cosa que se les ocurra, sino que se espera que lo hagan. Les decimos que no dejen que ninguna de sus habituales consideraciones inhibitorias se interponga en el camino de la expresión de las ideas que les surjan espontáneamente (Johnstone 1990: 78).

Entonces, aprender a liberar de juicio nuestras primeras ideas es un camino largo que colinda hasta con lo terapéutico. Sin embargo, a través del entrenamiento empoderarnos de nuestra capacidad de actuar con libertad frente a nuestras ideas ayudará a descubrir una serie de material que podríamos estar descartando inconscientemente solo por decir o hacer algo que nos parezca seguro. Es decir, tomando decisiones “seguras” muy probablemente encontremos algo que ya hemos hecho, que solo conseguirá repetirnos y darnos esa sensación que justamente queríamos evitar: sentirnos bloqueados todo el tiempo.

Por otro lado, cuando hablamos de sostener o entrenar la sensación de estar haciendo algo por primera vez, no solo nos referimos a la condición natural de la improvisación, que debe ser creada en el momento de tal forma que no pueda repetirse. Sino que además, esta es una sensación que necesitamos perseguir en especial cuando trabajamos el texto de un dramaturgo. Diría Raúl Serrano: *El teatro sobre la escena es siempre un aquí y ahora diferente. Hacer teatro es crear presente.* (2013:13). Puesto que como dijimos ya, el hecho de que la historia este previamente escrita puede colocarnos en una situación peligrosa de comodidad. Y como actores estaríamos buscando precisamente lo contrario, generar vida en escena a partir de su condición cambiante y del momento.

Por otro lado, trabajar con nuestras primeras ideas le restará importancia –nuevamente junto con el entrenamiento de equivocarnos- a la necesidad de ser creativos u originales y nos conectará de mejor manera con el quehacer en sí mismo. Todo este entrenamiento nos ayudará como actores a mantenernos activos en nuestra capacidad de proponer. Como

decíamos anteriormente, el actor debe encontrar y darle sentido a la literatura que llega a sus manos; por tanto, durante el proceso de ensayos tendrá que generar muchísimo material gran parte del cual podrá no ser utilizado pero que será vital para encontrar finalmente el camino de la obra.

5.5.4 Lo obvio

Cuando iniciamos esta sección hablábamos de cómo la propuesta del actor podía abarcar una serie de aristas. Como ya hemos mencionado antes, pareciese que el estudiante de actuación estuviera constantemente presionándose a sí mismo por conseguir un resultado “bueno” muchas veces ligado a lo “original” o “creativo”. Sin embargo, en realidad mientras más obvio sea el actor en relación a lo que se está creando más fuerte será su conexión con el espectador.

El improvisador debe darse cuenta que mientras más obvio sea, más original parecerá. Yo constantemente señalo lo mucho que disfruta el público cuando alguien es directo y el placer con que ríe cuando una idea es realmente “obvia”. [...] No existen dos personas exactamente iguales, y mientras más obvio sea un improvisador, más auténtico parecerá. (Johnstone 1990: 80)

Según analiza Jhonstone muchos de los artistas que hoy reconocemos como genios trabajaron siempre desde lo obvio como inspiración. Hubiese sido imposible generar tal cantidad de material y con tamaña fluidez si autores como Dostoyevsky o músicos como Bach hubiesen perdido el tiempo comparando ideas. En su libro *Impro*, Jhonstone extrae una frase muy interesante de una carta escrita por Mozart:

El hecho de que mis producciones tomen de mi mano esa forma y estilo particular [...] probablemente se debe a la misma razón por la cual mi nariz es tan larga o tan quilina, o en resumen, a lo que hace que sea la nariz de Mozart y diferente de las de otras personas. Pues realmente no estudio ni aspiro a ningún tipo de originalidad (1990: 80).

Ahora, ser obvios no será necesariamente una tarea sencilla pues requerirá de una escucha muy grande sobre el entorno, mis compañeros y toda propuesta que sea emitida tanto consciente como inconscientemente. Sin embargo, sobre la escucha hablaremos más en detalle en la siguiente sección.

Cuando hablamos de lo “obvio” en la improvisación nos referimos a todo aquello que parece tener sentido dentro de los universos específicos que vamos creando a medida que lo hacemos. Pero tratemos de comprender esta idea con un ejemplo, creado por la autora, si contamos una historia sobre dos extraterrestres en una escena en la que se desenvuelven como una familia (dentro de lo que entendemos como común los humanos) será lógico que exista entonces en esa realidad un colegio al que asisten sus hijos o incluso una práctica de fútbol después del horario escolar.

Pero tomemos otro ejemplo más cercano al trabajo de la actuación en base a un texto. En “Macbeth” por ejemplo, la famosa obra de William Shakespeare, tanto el lenguaje como los diálogos, las escenas y demás detalles planteados por el autor nos darán pistas sobre el comportamiento obvio de tal o cual personaje. Si el director respetase el mundo construido por el autor estaría muy por fuera de lo obvio imaginarnos a Lady Macbeth escribiendo en su computadora la invocación a las brujas o ver a Macbeth tomado del pasamano del Metropolitano²¹ junto a Duncan camino hacia el castillo. Lo obvio entonces no se refiere a algo básico o carente de inteligencia sino muy por el contrario responde a la búsqueda intensa de los actores y el director por definir y ahondar en los mundos propuestos por el texto.

En la improvisación esto va un poco más allá en intensidad; puesto que esta situación específica o contexto donde entran a tallar el tiempo, el espacio, lo ocurrido anteriormente en la historia y demás que es llamado por Roberto Ángeles refiriéndose a Stanislavsky y otros autores como “circunstancias dadas” se irá construyendo de forma espontánea mientras actuamos.

El público para el que actuamos evalúa y completa la historia mientras la va observando, se plantea respuestas para las interrogantes que van surgiendo en la escena y crea sus propias conexiones aún de manera inconsciente.

Los espectadores crean la “sombra de una historia” que existe a través de la historia de los improvisadores. Contar una historia va bien cuando hay una cercana similitud entre la historia de los jugadores y las sombras de las historias de los espectadores. [...] Esto crea un “círculo de expectativas” [...] la imaginación de los espectadores funciona dentro

²¹ Sistema de autobuses de la ciudad de Lima.

de este círculo pero el improvisador que trata de ser “original” es empujado a trabajar por fuera de ese círculo. (1999: 79-80)²²

Ser obvios creará una conexión profunda con el espectador donde responderemos a lo que este estaría esperando y que lo sorprenderá como una idea brillante por justamente coincidir con lo que estaba en su cabeza.

En la sesión tercera del Taller/Laboratorio realizamos un ejercicio llamado “¿Qué viene después?” con toda la clase. En este ejercicio, uno será el actor de la historia que se librerá de toda la responsabilidad de crear la historia y solo recibirá indicaciones y el resto o el compañero funcionarán más bien como el director o el dramaturgo en vivo.

Un alumno se coloca en el escenario, este interpretará todo lo que sus compañeros le indiquen. Preguntará “¿Cómo comienza esta historia?” para iniciar y cada vez que haya cumplido con lo dicho volverá a preguntar “¿qué viene después?”. Sus compañeros deberán decir a la vez ideas para continuar con la historia y quien está actuando elegirá con qué seguir. Si lo que sus compañeros le proponen le parece incoherente o poco inspirador les dirá “noup”, un “no” dicho de manera ligera para que sus compañeros puedan proponerle otra cosa (Anexo 5: 212).

Buscaremos que quienes estén en el rol del director, conlleven la tarea de crear apoyándose en la idea de lo obvio. Es decir, no teniendo que decir o proponer algo original o interesante sino sencillamente responder con lo más evidente frente a lo que está pasando.

Durante todo el ejercicio a los alumnos les cuesta salir al frente. Una vez que están en escena, sin embargo, disfrutan del ejercicio. Al resto de alumnos también les cuesta proponer sin pensar demasiado y estar al servicio. No obstante, el ejercicio va mejorando y las historias son cada vez más interesantes y consecuentes debido a que los alumnos van soltando su necesidad de “hacer algo bueno” y comienzan a dejarse llevar por sus primeros impulsos.

²² The spectators create a “shadow story” that exists alongside the improvisers’ story. Storytelling goes well when there’s a close match between the players’ stories and the spectators’ shadow stories [...]. This creates the “circle of expectation” [...] The spectators’ imagination works within the circle, but the improviser who tries to be “original” is doomed to work outside the circle. (1999: 79-80)

Este es un ejercicio donde le quitamos al actor la responsabilidad de crear, este solo debe limitarse a actuar la escena o indicación y a pedir ayuda. Somos los demás quienes nos responsabilizamos por el desarrollo de la escena. Esto hace que en la desesperación de hacer algo “interesante” o en la necesidad de que “algo pase” los alumnos propongan ideas desde sus cabezas y no tanto desde lo que está pasando concretamente en la escena que nos llevará rápidamente a historias muy parecidas entre sí, que terminarán siendo muy confusas y perderán el interés del resto de sus compañeros.

El siguiente es un diálogo creado por la investigadora para ejemplificar cómo podría que podría suceder en un ejercicio como este.

- ¿Cómo comienza esta historia?
- Estás leyendo un libro
- (El actor mima un libro y lee) ¿Qué viene después?
- (En este momento el director ya siente presión sobre que algo debe ocurrir y abandona su primera idea) Cierras el libro
- ¿Qué viene después?
- Recibes una llamada de tu madre
- ¿Qué viene después?
- Te dice que está en el hospital

Esta podría ser una historia interesante. Sin embargo, en el entrenamiento de la improvisación en el que tendremos que contar miles de historias una seguida de otra, la única forma de no repetimos será realmente valorar todo aquello que suceda, al detalle, por lo que no podremos darnos el lujo de abandonar lo ya propuesto, todo lo visto en escena tendrá que estar allí por algo, tal y como ocurre en una obra de teatro. Sino, siempre podrán aparecer ideas externas que terminarán haciendo las historias demasiado parecidas.

- ¿Cómo comienza esta historia?
- Estás preparando un sanguuche.
- (El actor mima sanguuche) ¿Qué viene después?

- (En este momento el director ya siente presión sobre que algo debe ocurrir y abandona su primera idea) Lo comes.
- ¿Qué viene después?
- Recibes una llamada de tu madre
- ¿Qué viene después?
- Te dice que está en el hospital

La historia entonces podrá siempre tomar el curso que nuestra idea externa nos pida, generalmente un curso seguro en el que no estaremos arriesgándonos a saber a qué podría llevarnos algo tan simple como “estar preparándonos un sandwich”. Elegir la opción de “lo obvio” que podría suceder no solo aliviará la necesidad de inventar algo genial sino que nos hará responder de manera específica a lo que vamos creando y por tanto nos alejará de repetirnos una y otra vez. Aunque esta parezca la elección más sencilla será en realidad la más riesgosa pues no tendremos control sobre lo que vendrá luego sino hasta llegado el momento. Sobre asumir riesgos que será sumamente importante para el trabajo del actor hablaremos pronto.

El grupo que se encuentre dirigiendo deberá confiar en la posibilidad de ser realmente obvios para encontrar el camino que esta historia en particular nos ofrece. Los detalles que vayan apareciendo revelarán eventualmente la historia única e irrepetible que contaremos entre todos.

El actor enfrentado a la técnica de la improvisación entonces recibe un entrenamiento importante al respecto al tema de lo obvio. Esto le será sumamente útil para generar su propia “dramaturgia del actor” a la hora de abordar un papel. Cuando hablamos de este concepto, como ya se ha dicho antes, nos referimos a la posibilidad de crear propuestas que le den vida al personaje literario hasta ese momento. Estas propuestas; sin embargo, no podrán ser enteramente libres sino que partirán de aquella información sugerida por el texto. Las “circunstancias dadas” serán el universo donde el actor deberá encontrar lo “obvio”.

5.5.4.1 Visualizar lo obvio

En este camino por encontrar aquello que pareciera obvio dentro de las posibilidades de la historia, nos encontramos con la gran herramienta de la imaginación. Ahora, imaginar puede ser muy amplio. A través de la visualización de lo existente podemos conseguir observar o mejor dicho percibir otras posibilidades.

En la siguiente etapa del ejercicio que analizamos en la sección anterior “Paso Palabra” se les pidió a los alumnos que emitan palabras únicamente ligadas al concepto que se les entregaría, como por ejemplo “palabras que tengan que ver con el colegio”. Rápidamente los alumnos alcanzaban un ritmo diferente a la anterior prueba del ejercicio. Parecían saber qué palabra venía y por tanto surgía un ambiente de confianza y seguridad. Ahora, esta fluidez tiene un límite de tiempo, al cabo de un rato el grupo regresó a un ritmo mucho más lento e incluso más pausado que el anterior. Cuando se les preguntó a los alumnos si reconocían alguna diferencia entre la primera versión del ejercicio y esta segunda todos estaban de acuerdo en que la segunda forma conseguía en un inicio una rapidez diferente pero que sin embargo se agotaba en un tiempo muy breve. Al preguntarles a los alumnos si identificaban alguna razón para ello, algunos concluyeron que con la categoría se sentían capaces de “ver” lo que se les estaba pidiendo y por tanto era más sencillo nombrar sin detenerse en todo lo que podría haber alrededor de esa palabra.

En ese sentido, visualizar la palabra anterior nos dará pie a emitir la siguiente. Es decir, si decimos por ejemplo “puerta”, visualizar la puerta nos dará muchísimas opciones obvias sobre lo cual seguir quizá pensemos en “marrón” que sería el color de la misma o “pestillo” o incluso el cartel colgado en la mitad que dice “welcome” o millones de otras opciones.

Pongamos entonces un ejemplo más largo:

Visualicemos “cartón” – que nos hará pensar en “caja” - que luego veremos como una caja fuerte - y que detonará en “dinero”- diremos entonces “verde”- entonces pensaremos en la copa de un árbol por lo que diremos “copa” -que nos llevará a “cristal” - que nos hará pensar en “cerveza” - y al ver las “burbujas”- pensaremos en “transparencia” -que nos hará la conexión con “ventana” y así sucesivamente.

Entonces lo que en un improvisador con experiencia podría aparecer como un ingenio muy grande será solo su habilidad para visualizar y responder a lo obvio de cada estímulo. Este es solo un ejemplo de cómo el creador y más aún el “hacedor” de teatro más allá de perseguir una originalidad etérea e imposible deberá utilizar su capacidad de escucha para reconocer lo obvio en cada situación. Encontrar posibles propuestas que lejos de aburrirnos darán detalle a lo que lógicamente podría suceder en el universo propuesto.

5.5.5 El riesgo

La técnica de la improvisación teatral es en sí misma un ejercicio de alto riesgo. Improvisar es saltar al vacío, iniciar una búsqueda hacia una meta que aún no existe con mucha fe y entrega. Pararse frente a un público ya es una situación que requiere de mucha valentía, imaginemos ahora que además de eso, no tendremos previamente pautado qué haremos frente a ese público sino que lo descubriremos mientras lo estemos haciendo.

Arriesgar supone con evidencia una situación que puede ser terrorífica para muchos y es por eso que la técnica supone su entrenamiento. Arriesgar se encuentra estrechamente relacionado a la idea de proponer en la improvisación; puesto que, al no conocer la historia previamente nos enfrentaremos a lo desconocido y aun así tendremos que apostar por crear lo que vendrá después. Dice Omar Argentino: “El riesgo reside en la elección de embarcarse en historias sin derroteros preestablecidos [...] La falta de riesgo es el mayor riesgo que corre un improvisador.” (2013: 289)

El riesgo lo encontramos en su forma metafórica en la mayor parte de los ejercicios propuestos durante el Taller/Laboratorio. En nuestra primera clase por ejemplo jugamos “Gatito quiere su esquina²³”:

Se forma un círculo, cada alumno coloca un zapato entre sus piernas formando un lugar con excepción de uno. Ese último va al centro del círculo, deberá preguntar “Gatito quiere su esquina, ¿izquierda o derecha?” a uno de sus compañeros y según la respuesta irá a buscar en ese sentido un lugar. El resto deberá cambiarse de sitio pero buscar otro lugar en el círculo, quien quede fuera pasará al centro (véase Anexo 5: 195).

²³ “Kitty wants his corner” nombre con el cuál la investigadora conoció el ejercicio gracias a Shawn Kinley maestro de la escuela de Keith Johnstone.

Los participantes reciben la indicación y arriesgan su lugar de manera atolondrada, se chocan y golpean corriendo rápidamente a buscar un sitio. La ansiedad los bloquea, son incapaces de ver concretamente la posibilidad de tomar un lugar que muchas veces está justo enfrente de ellos. Algunos otros por miedo a perder su lugar, es decir arriesgar, se quedan en su lugar dónde jamás perderán el juego.

Se les sugiere a los alumnos entonces, revisar su tensión y tratar de respirar y encontrar la calma aún en la ansiedad y rapidez del juego. Además, se los invita a comprender cómo cuando eligen no arriesgar, escogen una seguridad que no solo es poco interesante para quienes estamos fuera sino en especial para ellos mismos. Podríamos nunca intercambiarnos de lugar y por tanto jamás perder; sin embargo, esta será la opción más aburrida de llevar el juego. Es importante crear la relación entre lo que es arriesgado y lo que es retador y por tanto interesante para el propio actor. Comprendido esto, la meta será más bien comprobar ¿qué tanto somos capaces de arriesgar sin perder nuestro objetivo?

Arriesgar es buscar salir de nuestra comodidad; es decir, constantemente tendremos que replantearnos nuestra forma de abordar los ejercicios. Al principio estos supondrán en su sola realización un alto nivel de riesgo; sin embargo, conforme las veces que se juegue este riesgo irá disminuyendo y justamente el reto será que cada alumno individualmente encuentre la forma de seguir empujándose hacia el riesgo.

Una vez que me funciona atravesar el círculo rápidamente para encontrar otro lugar comenzaré a pensar ¿cómo podría hacer esto más difícil para mí?, ¿qué pasaría si lo hago lentamente? Encontraremos la diversión en el reto personal y grupal a través del entrenamiento y esto nos ayudará a buscar esto constantemente pero ya dentro de la escena.

Más adelante, ya en la tercera clase trabajamos un juego bastante complicado que nuevamente entrena y pone en práctica esta idea.

Ninja destructor. Los alumnos se juntan en un círculo pequeño, ponen un brazo al centro, gritan al mismo tiempo “¡Ninja destructor!” y hacen un salto hacia afuera del círculo con un grito karateka y se quedan en la posición que han quedado. Quien tenga el primer turno tratará de tocar con su brazo, el brazo del compañero a quien desea atacar (deberá tocarlo entre el codo y la muñeca o no será válido). Cada jugador podrá moverse con un

movimiento exacto siempre que el que tenga el turno se mueva. Si quien ataca toca el brazo del otro, este pierde su brazo y el primero sigue jugando. Si algún jugador pierde el equilibrio pierde inmediatamente, si se mueve cuando no es su turno o en vez de hacer un solo movimiento hace dos (va y regresa por ejemplo) pierde un brazo. El turno se irá pasando según a quién se ataque (véase Anexo 5: 210).

En este ejercicio los alumnos desde un inicio encontraron la diversión del juego y aunque claramente les era difícil retener las indicaciones del mismo se lanzaron a probarlo. Observamos también que algunos se atolondraban y generaban movimientos innecesarios, lo que les hacía perder uno de sus brazos/vidas. Por otro lado, algunos huían de la situación de juego utilizando sus movimientos para alejarse del grupo en vez de arriesgar. Aquí es interesante señalar como al final del juego o ronda (pues el juego se realizó varias veces) los alumnos que menos habían participado y que sin embargo eran los que más tiempo sobrevivían en el juego eran los que menos disfrutaban del mismo. Reflexionamos entonces con el grupo sobre cómo tanto en el juego como el escenario el actor tiene un objetivo muy claro y quiere conseguirlo a toda costa; sin embargo, este deberá perseguirlo con toda su energía y arriesgando en la tarea o dicha persecución terminará siendo poco consistente y aburrida. Además, se invitó a que los participantes, una vez eliminados del juego y convertidos en parte de la audiencia dieran su opinión sobre el devenir del juego, cuándo este resultaba más interesante y cuándo por el contrario perdía su atención. El grupo coincidía en que cuanto más en riesgo estuviesen quienes estaban dentro de la dinámica, más ganas tenía el público de conocer qué iba a pasar.

Cabe recalcar que a través de este ejercicio entramos además la capacidad de ser económicos en nuestro accionar en escena “en la actuación a veces uno trae consigo una serie de gestos, movimientos, inflexiones que son propias y que no le pertenecen al personaje, allí generamos ruido, colocamos elementos demás, fuera de nuestro control que no apoyan el cumplimiento de nuestra acción” (véase Anexo 5: 210). La economía, la dirección de nuestra energía nos ayudará a perseguir el objetivo trazado para la escena. Roberto Ángeles en su Taller nos habla de la necesidad de identificar y modificar los esquemas personales del alumno tanto vocales como físicos y de inflexión para que estos no ensucien de manera arbitraria su labor en escena.

Para la siguiente clase trabajamos con un ejercicio que nos ayudaría revelar el potencial de confiar y arriesgar a crear desde lo completamente desconocido. En este juego:

Los alumnos se colocan en círculo, uno inicia señalando a otro y completando la siguiente frase con lo primero que se le venga a la mente, “Tres cosas que...”, el alumno señalado deberá mencionar tres cosas para responder a esa pregunta lo más rápido que pueda y tratando de no pensar demasiado. El resto de los alumnos aplaudirá, chasqueará los dedos, gritará todo para hacer que su compañero responda rápidamente y sin premeditar su respuesta. El que ha respondido, hará la siguiente pregunta (véase Anexo 5: 214)

Ante esto el grupo entiende y asume la idea de presionar o llevar al límite a sus compañeros, se divierten pero olvidan lo que ocurre después de la respuesta del alumno. Al escuchar las preguntas de sus compañeros, los alumnos terminan elaborando casi siempre intervenciones parecidas. Sin embargo, a medida que avanza el ejercicio entienden de mejor manera la indicación y responden lo primero que se les ocurre.

Con este tipo de ejercicios, como ya se ha mencionado antes, buscamos que el alumno comprenda de una manera lúdica las infinitas posibilidades que abre el hecho de “no pensar” o más bien no ser demasiado selectivo o tener un juicio muy grande frente a lo que aparece como idea instantánea en la cabeza. Así, en un ejercicio como este surgen ideas muy interesantes y contradictorias que de haber sido pensadas no hubiesen sido posibles.

Cabe resaltar que asumimos dentro de esta investigación a la técnica de la improvisación teatral, los puntos que consideramos son necesarios e importantes en el entrenamiento del actor. Por tanto, entrenar el primer impulso e idea o arriesgar trabajando con lo primero que surge del creador no significa que sea siempre el único camino. Sin embargo, nos parece importante trabajarlo de esta forma puesto que todo lo relacionado con la posibilidad de fallar o aceptar las propias ideas se encuentra de por sí bastante bloqueado y es necesario llevarlo a fondo para poder romper con ello.

El actor en una obra de texto arriesga durante los ensayos, en la puesta en acción de sus distintas ideas con respecto a la obra o al personaje, arriesga al llevar su acción al límite aun cuando en el camino pueda perderla pero sobre todo –creemos- arriesga dejando a un lado función a función su partitura pre establecida y la historia que ya conoce para abrirse

a lo desconocido, lo que su compañero le entregue esa noche, en cada instante de forma particular.

5.6 La escucha

La escucha u oído es uno de los conceptos que llegó a incluirse de manera más tardía en el Taller de Roberto Ángeles según él mismo señala. Se trata de un concepto del que se habla mucho en cuanto a técnica de actuación y que es fundamental en el trabajo de la Impro.

El principio de escucha se refiere a la capacidad de percepción sensible de estímulos y propuestas, tanto externos (los otros compañeros, el espacio, el público, la narrativa) e internos (uno mismo, movimientos involuntarios, gestos, posiciones, ideas). La sensibilidad traducida en acción, reacción es la manifestación de la escucha (Argentino 2013: 274).

En la actuación este concepto se relaciona también al “momento a momento”, que significa que el actor debe estar vivo a cada instante en escena, reaccionando a lo que sucede, a las palabras del otro, a lo que siente y percibe su personaje y demás. Este es un concepto muy difícil de trabajar en los alumnos, teniendo un texto para respaldarse, la poca escucha se encuentra disfrazada por una partitura que hará que el espectador llegue al final de la historia sin importar si el actor está o no viviendo la parte.

La improvisación genera entonces que el actor ponga a prueba este concepto en el total riesgo; dado que, es imposible que haya algo que contar al espectador si los actores en escena no se están escuchando, la historia no se construirá y entonces no habrá más artificio que mostrar al espectador. La única forma de crear vida en escena es estar con el otro, escuchar y reaccionar. Un ejercicio, como ya se dijo antes, tan difícil que vale la pena entrenar a cabalidad.

En nuestra primera clase trabajamos este concepto, entre otros, a través de un ejercicio de pase de energía. Este se realizaría con un objeto real y trabajaría en específico con respecto a la necesidad del actor de percibir qué resultado obtiene cada vez que acciona sobre el otro. El ejercicio...

Consiste en pasar un zapato a través del grupo que está ubicado en un círculo. Primero se comienza con uno y se van sumando según lo domine el grupo, la idea es pasarlo a través del círculo sin que se caiga (véase Anexo 5: 197).

Aquí pudimos ver dentro de la clase, como suele suceder en la escena, que los alumnos realizan acciones sin cotejar, qué sucede o qué se modifica a través de ello. Esto es un principio de escucha que suele ser muy poco entrenado y que genera interrupciones en el proceso comunicativo. Los alumnos, luego de lanzar el zapato al compañero, inmediatamente después de dejar de tenerlo en la mano dejaban de observar si este había llegado o no bien o si la persona que les había prestado atención cuando tomaron la decisión seguía atendiéndolos.

Al respecto buscamos trabajar sobre lo que pareciera ser muy simple y que sin embargo resulta ausente en el desempeño de casi el total de alumnos tanto en su proceso dentro del taller de Roberto Ángeles como en el Taller/Laboratorio; la modificación permanente de aquello que está vivo. Entonces, en el proceso de actuar, en la escena, resulta esencial trabajar en el “aquí y ahora” para no asumir ni adelantarnos con alguna idea predeterminada de lo que está ocurriendo en ese instante.

Se explica el valor de estar conectado con el otro y saber si este percibe o no mi propuesta. Esto es sumamente importante en la realización de una escena, donde debo dirigir mi acción hacia el otro y percatarme de si esta funciona o no. [...] Además, en este caso el zapato representa lo que ocurre cuando no asumimos nuestra “acción”, buscamos por ejemplo “zamaquear” a alguien y sin embargo sin haber comprobado si logramos o no nuestro cometido ya pasamos a lo siguiente acción asumiendo la reacción de nuestro compañero. De igual forma, cuando entregamos un zapato y el compañero no puede recibirlo o se le cae es nuestra responsabilidad, tanto en la manera como lo entregamos como en comprobar si este le llegó de forma correcta o no (véase Anexo 5: 197).

Lo que pareciera ser un ejercicio realmente simple nos brinda la oportunidad de reflexionar sobre algo muy concreto de tal forma que los alumnos entienden la correspondencia de ello con la escena y pueden interiorizarlo de mejor manera.

En la clase número dos llevamos bastante más lejos el entrenamiento del oído a partir de un juego llamado “explosión de la mente²⁴” adquirido por la investigadora gracias a Shawn Kinley de la escuela Loose Moose en Calgary, Canadá.

²⁴ “Mind Blowing” nombre original con el cual la tesista conoció el ejercicio.

Los alumnos se dividen en parejas. Uno emite una palabra a la vez, cada una de ellas inconexas entre sí- mientras el otro alumno escucha y recuerda. Al decir la tercera palabra el segundo alumno deberá decir también la primera que escuchó, a la vez. Es decir, a partir de la tercera palabra, el segundo alumno dirá en orden lo que ha ido escuchando (véase Anexo 5: 199).

Siendo este un ejercicio de pocas indicaciones pero bastante complicado los alumnos se pierden en la necesidad de hablar al mismo tiempo y comienzan a caer en una especie de diálogo. Una vez que esto es resaltado el juego crece y el desempeño mejora.

Se trata de un ejercicio donde la escucha es llevada a un nivel muy alto. La atención del actor debe centrarse única y totalmente en el compañero pues esa será la única manera de seguir la indicación. El juego propone entender al otro como parte de mi equipo; por tanto descubrir qué es lo que tenemos que hacer y cómo debemos hacerlo para que a ambos nos vaya mejor. Esto es prestar toda la atención al compañero y escuchar dónde está, qué necesita y cómo va cambiando durante el ejercicio.

De comprometernos totalmente con el juego no habría razón por la cual una palabra sea emitida sin que el compañero diga la propia. Esto es, ambos tendrán que entenderse y seguirse de tal forma que a pesar del ritmo y comodidad conseguida ninguno deje atrás al compañero.

Para la siguiente clase, seguimos profundizando en el concepto de la escucha esta vez en una relación más directa con la construcción de una historia. El ejercicio consistía en

Los alumnos se colocan uno al lado del otro. Levantarán la mano para solicitar un turno, deberán decir una frase cada uno para construir una historia de manera conjunta. Si esa frase aporta a la historia el profesor le indicará avanzar un paso, si por el contrario retrasa la historia retrocederá uno y si repite información o no modifica nada en ella se quedará en su lugar. El objetivo es avanzar lo más posible (véase Anexo 5: 206).

Esta vez nos enfrentaremos a la diferencia entre el oír, que representa el simple uso de uno de nuestros sentidos y el escuchar. Escuchar se encuentra más relacionado a percibir y entender aquello que mi compañero emite consciente o inconscientemente (como veremos luego). En este juego, lo ocurrido fue que los alumnos buscaban crear la historia

desde sus propias ideas, quizá por temor o para liberarse de la tensión propia del ejercicio, más que en el material que iba apareciendo gracias a sus compañeros. Ahora si bien podemos tener claro por qué la escucha es tan importante en términos de una actuación orgánica y viva sobre el escenario sumemos a esto la necesidad de encontrar cómo producir nuevas historias cada vez que improvisemos. En la escucha, el improvisador halla la posibilidad de crear siempre algo nuevo gracias al estímulo producido por el otro, dejando modificar su propia idea para ingresar en el terreno absoluto de lo desconocido guiado por lo que no esperaba y que sin embargo abraza para avanzar.

Veamos entonces de manera muy simple y breve cómo el uso de la escucha puede transformar completamente el curso de la historia.

A: Carla es una costurera que vive en Magdalena

B: Un día se lleva a su gato al veterinario.

C: Entonces el veterinario le dice que el gato estaba muy bien de salud.

D: Entonces iba a ser el cumpleaños del gato y Carla le organizó una fiesta.

Si la historia siguiese de esta manera sin incorporar en ningún momento el hecho de que Carla es una costurera o la información del lugar en el que vive no habríamos logrado realmente escuchar y por tanto usar aquello que apareció como primera idea de nuestra historia. Cuando comenzamos a contar historias muchas veces, como decíamos, buscamos anclarnos en la propia idea por temor al vacío dejando muy poco espacio para modificarnos, esto hace que terminemos contando historias muy parecidas una y otra vez. Luego de probar varias veces el ejercicio algunos de los alumnos hábilmente retoman información del pasado para construir los desenlaces de las historias. Entonces utilizando nuestro ejemplo anterior.

A: Carla es una costurera que vive en Magdalena

B: Un día se lleva a su gato al veterinario.

C: Entonces el veterinario le dice que su gato está muy bien de salud.

D: Para festejar Carla diseña para su gato un hermoso frac a su medida.

E: La municipalidad de Magdalena anuncia un desfile de modas para los vecinos.

F: Carla se inscribe en el desfile y decide utilizar solo gatos como modelos.

La historia podría haber devenido de cualquier forma, lo importante es notar como la conexión con información pasada nos da la sensación de una historia concatenada – a veces como si hubiese sido escrita previamente- pero sobretodo nos hace dar cuenta lo

interesante de asumir el riesgo de abandonar la propia idea y modificar el curso de lo que tenía pensado gracias a lo que otro me otorga.

Ahora, en materia de lo que nos concierne, el proceso formativo de un actor, crear historias improvisadas pone en concreto la necesidad de prestar total atención a la escucha como herramienta para crear y transformar lo que creamos.

En términos de escucha entonces, todo, incluso aquello que no planeamos y que se produce debido a un error o de forma inconsciente forma parte también de la historia y de lo que está vivo sobre el escenario. La escucha va más allá de entender aquello que mi compañero dice por ejemplo, sino que comprende además todo lo que yo pueda percibir en términos de su actitud, su ritmo hasta su energía si se quiere y que puede estar siendo emitido a propósito o no por mi compañero. Esto complejiza mis posibilidades en escena y ahonda en el “aquí y ahora” sobre el escenario.

Veamos entonces un ejemplo sobre cómo esto ocurre en una escena improvisada:

A: Javier, que buen trabajo hiciste el día de ayer. De verdad que todos quedaron muy impresionados en la reunión.

B: ¡Gracias! De verdad. Hace tiempo no me sentía inspirado así por un proyecto.

A: En serio, felicitaciones. Que bien. De hecho ya necesitábamos una sesión así, con todo el mundo super enfocado. Muy motivador todo.

Si la conversación siguiese y el actor representado por A hubiese estado cada tanto, por ejemplo, sin darse cuenta arreglándose el pelo mientras hablaba como un gesto propio del actor, B podría haberlo notado y cambiado el curso de la historia.

A: Javier, que buen trabajo hiciste el día de ayer. *(Se acomoda el pelo)* De verdad que todos quedaron muy impresionados en la reunión.

B: ¡Gracias! De verdad. Hace tiempo no me sentía inspirado así por un proyecto.

A: En serio, felicitaciones *(Se acomoda el pelo nuevamente)*. Que bien. De hecho ya necesitábamos una sesión así, con todo el mundo super enfocado. Muy motivador todo. *(Lo vuelve a hacer, B lo nota)*.

B: ...

A: ¿Qué pasa?

B: ¿Te enteraste que me ascendieron, no?

Nuevamente, la historia podría haber tomado una cantidad infinita de cursos pero es sumamente gratificante tanto para el público como para los actores que B haya “escuchado” este gesto repetitivo para incluirlo como parte de la historia implicando que se trataba de una reacción nerviosa por las ganas de “quedar bien” con el próximo jefe. Aquí entra a tallar nuevamente el concepto de lo “obvio” que veíamos anteriormente.

Ahora, esto es lo que ocurre cuando se improvisa y la historia puede transformarse pues se va escribiendo sobre la marcha. Sin embargo, en el caso de esta investigación lo interesante es cómo este entrenamiento – que ya decíamos lleva a un punto límite el trabajo de ciertos conceptos teatrales – nos permite dar cuenta de cómo, si bien podemos tener una especie de partitura sobre lo que hacemos en el escenario realmente debemos prestar la energía suficiente a identificar todo lo que se modifica en escena para responder completamente al momento. Quizá las palabras no cambien y la historia siga su curso pero será importante para el devenir de las acciones y el drama dentro de una obra que los actores reconozcan cómo afectan al otro y por tanto qué deben hacer ahora como si genuinamente no supiesen qué sucederá función a función.

5.5.6.1 Escucha corporal

Cuando entrenamos la escucha, de alguna forma tratamos de generar conciencia tanto sobre el otro como sobre uno mismo. Esto no solo es en lo que creamos verbalmente sino por supuesto también en lo que aparece en nosotros de forma física. Para entrenar esto último, vimos en la cuarta clase un ejercicio que consistía en lo siguiente:

Los alumnos caminan por el espacio, según la indicación van aumentando la velocidad, sin llegar a correr, consiguiendo un mismo ritmo grupal. A la palmada deberán detenerse registrando qué parte de su cuerpo fue la última en cumplir con la indicación, solo esa parte deberá seguir moviéndose, en una repetición de lo que pasó al momento de congelarse. Ese pequeño movimiento o gesto sugerirá una actividad, los alumnos deberán encontrar esta actividad y realizarla cada uno de forma individual como si estuvieran en una escena. Se sugerirá que dejen que esa actividad se desarrolle y cambie cuando tenga que hacerlo (véase Anexo 5: 216).

En esta ocasión el grupo conecta con rapidez con el desplazamiento sugerido. Sin embargo,

al detenerse les es difícil registrar lo último que quedó moviéndose, parecieran no registrar totalmente su cuerpo. Se presentan dudas con respecto a qué parte del cuerpo

quedó moviéndose, algunos lo reconocen y otros deciden posteriormente y mentalmente cuál es esa parte. Cuando se transforma en actividad algunos son capaces de desarrollarla orgánicamente, pasan de hacer una cosa a otra por lógica obvia de lo que hacen. Dejan salir la voz, se modifican físicamente (véase Anexo 5: 217).

Parece que la conciencia corporal es un punto sobre el cual ahondar en términos de escucha personal. El ejercicio plantea la posibilidad de utilizar aquello que nos sucede físicamente para detonar una idea diferente cada vez. De esta forma, sobre el escenario cuando nos encontremos en la función número 50 de una obra todavía deberíamos tratar de registrar qué le ocurre a mi cuerpo y al del resto del elenco conforma la pieza transcurre y de qué forma eso modifica mi accionar sobre el escenario.

5.5.6.2 El actor más allá del personaje

Sin duda aparece entonces una dimensión de la escucha en la que la percepción comprende aquello que el actor, más allá del personaje, es o hace. Sabemos que la principal herramienta del actor para entender el sentido humano de cada obra que se le presente es él mismo; por lo que, el quehacer en el escenario implica también al actor detrás de su personaje. En ese sentido, hablábamos también del placer, de conectar con aquello que personalmente nos motiva, interesa o inspira para empoderarnos de nuestro cometido. Así la escucha comprende también ese registro o análisis de qué puede motivar a mi compañero de escena, qué le interesa y no en general sino en este momento sobre el escenario.

Para comprender esta idea jugamos “El rey”.

Un voluntario se coloca en un banquito y se convierte en rey. Se trata de un rey con un estatus muy alto y que irá descubriendo su personalidad. Los demás alumnos ingresarán a escena siempre con un personaje de menor Status que el del rey y tratarán de permanecer en escena lo máximo posible. El rey podrá ordenar que se mueran por cualquier cosa que le incomode pero que sea consecuente. Por ejemplo, que un alumno entre a escena sin tocar la puerta antes, o que atravesase la puerta o aparezca un objeto imaginario de la nada. El rey deberá encontrar la medida exacta de severidad para no bloquear simplemente al otro compañero (véase Anexo 5: 221).

Durante este juego los alumnos luchan de una forma lúdica por encontrar aquello que al rey pueda gustarle, poco a poco y luego de morir muchas veces entienden que la

experiencia generada por los anteriores súbditos es lo que ofrecerá pistas sobre por dónde ir. A veces se sorprenderán proponiendo ideas donde claramente el foco no se encuentra en el rey y por tanto muriendo rápidamente. Hasta que finalmente comprendan que debe estar sobre el otro mi total atención para poder encontrar la manera de complacerlo. El rey irá descubriendo su personaje conforme vaya reaccionando a los súbditos y tanto el grupo como él o ella irán aceptando y jugando con lo que aparezca desde escuchar cómo van reaccionando.

Finalmente entonces podemos concluir que la escucha debe ser entrenada en todo nivel, vocal, físico, energético si se quiere, tanto hacia el propio actor como con respecto a los demás. Además, la escucha comprenderá también aquello que ocurre de forma incidental como un error o lo que identificamos en el otro o en uno mismo sin que haya habido la intención de proponerlo.

5.5.7 La aceptación

De la mano de la escucha aparece la siguiente herramienta vital de la improvisación y por tanto necesaria en el entrenamiento actoral, la aceptación.

Considerada uno de los pilares más grandes de la improvisación implica:

[...] la recepción voluntaria y sin oposiciones o bloqueos de las propuestas propias, ajenas y del entorno; convirtiéndolas en verdades escénicas. Si bien el SÍ es la palabra que más representa a la aceptación, ésta va mucho más allá comprendiendo reacciones (o *proacciones*) ante los estímulos, desarrollo de las propuestas recibidas y sus posibles consecuencias. Entrenada, la aceptación se convierte en capacidad de respuesta espontánea, intuitiva y metódica; en actitud que refleja la voluntad lúdica y la disponibilidad hacia lo inesperado. (Argentino 2013: 267)

Es decir, una vez registrada o escuchada la propuesta ésta será aceptada o aprehendida por la historia. Ambos conceptos se encuentran estrechamente ligados y ocurren casi de forma simultánea. Veamos un ejemplo.

A comienza una escena levantándose de la mesa y recogiendo todo lo que había en ella.

A: (Con actitud maternal) Mi amor, ¿me pasas los platos para lavarlos, por favor?

B: Sí, ma.

En estas dos primeras frases B ha tratado de escuchar de qué forma A ha interactuado con ella, para poder descifrar qué es lo que propone como relación dentro de la historia y una vez identificado ha aceptado el rol que se le ha sido dado intrínsecamente en su primera intervención.

B no sabe aún porqué hay platos o porqué debe pasárselos a A, qué estaban haciendo o qué harán pero acepta aquello que comprende para poder seguir adelante con la historia. En la situación inversa podría ocurrir algo así.

A comienza una escena levantándose de la mesa y recogiendo todo lo que había en ella.

A: *(Con actitud maternal)* Mi amor, ¿me pasas los platos para lavarlos por favor?

B: ¿Qué platos? Yo no soy tu amor, de hecho ni te conozco, ¿quién eres?

En esta situación extrema B no habría aceptado nada de lo propuesto por A, por sutil o directo que esto fuese. Si lo vemos de forma general, si negáramos aquello que el compañero nos da estaríamos contando siempre historias de quince segundos de extensión, llenas de preguntas sin llegar a ningún lado.

La aceptación es, en definitiva, una herramienta necesaria para el aprendizaje de trabajo en grupo. Decir que sí a la propuesta del otro no solo facilita el proceso creativo sino que además refuerza la confianza entre las partes y disminuye la tensión natural de la tarea.

Fundamentalmente, el teatro se define como un ejercicio grupal, donde la construcción va mucho más allá de uno y se integra con el quehacer tanto de las demás personas sobre el escenario, como por lo que está o sucede alrededor de las mismas.

La improvisación es una técnica que necesita de la aceptación para construir. Al tratarse de historias espontáneas, es necesario acordar con el otro de tal manera que cada propuesta sume y no destruya lo anterior. Durante estas escenas, como ya se dijo, somos también dramaturgos y directores y es importante que sepamos mucho antes del público que la escena ya se agotó o que nuestros compañeros no están avanzando. No existe una buena idea, seguir el impulso es aceptar eso que aparece en la mente y confiar en ello, finalmente, todo será aceptado por los compañeros (véase Anexo 5: 200).

Este concepto es trabajado de manera profunda y transversal en la técnica de la improvisación. En la técnica de la actuación, a pesar de la necesidad de construir con el compañero (sobre todo dentro de la dinámica de un taller), aceptar sus ideas tanto como

las propias en el diseño de una escena o en el propio flujo de la misma sobre el escenario, los maestros suelen dejar la aceptación de lado. Esto lo hemos podido observar durante el Taller de Roberto Ángeles.

Es por eso que el entrenamiento de este aspecto es importante dentro de la formación actoral. El alumno aprenderá a aceptar sus propios impulsos, a descubrir en el error o lo inesperado una nueva fuente creativa y por tanto vivir el momento con mayor atención y confianza.

5.5.8 La Vulnerabilidad (Estatus)

Dentro del concepto de la escucha también encontramos otro que, nuevamente, se encuentra estrechamente ligado y que sucede cuasi simultáneamente con el percibir y afirmar: la vulnerabilidad. Esta idea que sin duda ha estado presente también cuando hablábamos de aceptar o escuchar es quizá uno de los puntos más importantes dentro de la improvisación como herramienta para el actor en formación.

Sin duda el proceso simultáneo de escuchar y por tanto aceptar la idea del otro conlleva a una decisión con respecto a cómo modificará esto la historia pero sobre todo mi accionar dentro de ella como personaje o si se quiere actor. En la actuación la vulnerabilidad es una virtud que se entrena fortaleciendo la permeabilidad del actor. En la improvisación esto es vital para comprometer a los personajes dentro de la historia y generar una relación dramática dentro de ella.

Veamos otro ejemplo creado por la investigadora:

A: *(Mientras cuelga ropa en el tendedero)* Ayer fue el cumpleaños de Lucía.

B: *(Deteniendo su lectura, sentado en el patio)* ¿Fuiste a verla?

A: Sí.

La intensidad con la que B es afectado por lo que recibe de A sea cual sea la historia y conociendo únicamente de antemano lo que vemos en este texto, detonará cuán vulnerable está siendo el personaje en este momento. La reacción, cómo se asume la información determinará la creación del drama o se convertirá en un dato superficial o sin importancia dramática –en ese momento–.

En un primer caso la pregunta dicha por B será solo parte de un diálogo cotidiano.

A: *(Mientras cuelga ropa en el tendedero)* Ayer fue el cumpleaños de Lucía.

B: *(Deteniendo su lectura, sentado en el patio)* ¿Fuiste a verla?

A: Sí.

B: *(Con amabilidad)* Me alegro.

De este modo, el personaje de B no se habría visto realmente afectado por lo anterior. La decisión del improvisador es que aquello no lo modifica intensamente. Por el contrario,

A: *(Mientras cuelga ropa en el tendedero)* Ayer fue el cumpleaños de Lucía.

B: *(Deteniendo su lectura, sentado en el patio)* ¿Fuiste a verla?

A: Sí.

B: *(Visiblemente incómodo)* Supongo que puede vernos desde todo lado.

En esta ocasión el actor, ha decidido que la información anterior lo afecta de gran manera por lo que crea la posibilidad de que la persona de la que se habla es aparentemente importante para ambos y está además muerta. Otro ejemplo podría ser:

A: *(Mientras cuelga ropa en el tendedero)* Ayer fue el cumpleaños de Lucía.

B: *(Deteniendo su lectura, sentado en el patio)* ¿Fuiste a verla?

A: Sí.

B: *(Nervioso. Sonrojado)* Y... y, ¿te hablé de mí?

Aquí el actor toma otra decisión pero nuevamente decide que la información anterior lo vulnera o modifica de una manera en específico dándonos así nuevo material para la historia y develando también parte de ella.

En la teoría desarrollada por Keith Jhonstone el papel del status, que vimos en el Marco Teórico, se encuentra estrechamente relacionado a nuestro concepto de vulnerabilidad. Buscando entender el funcionamiento de aquello que es interesante en escena Jhonstone descubre la presencia de motivaciones únicamente fuertes dentro de los personajes. Comienza entonces a trabajar en su estudio la posibilidad de usar motivaciones débiles, aquellas que los personajes podrían de verdad haber tenido en ese instante. El trabajo de los actores se transformó al trabajar cambiando su status con respecto al otro solo de forma muy sutil. Cada inflexión y movimiento del compañero parecía implicar un status, lejos de ser una acción producida por el azar. Estas transacciones se refieren a de qué

forma el otro personaje afecta al mío colocándolo en un status superior o inferior (1990: 24-62).

En mi opinión, los actores, directores y dramaturgos realmente buenos, son personas que tienen una comprensión intuitiva de las transacciones de status que rigen las relaciones humanas. Esta habilidad para percibir las motivaciones subyacentes de la conducta casual también se puede enseñar. (1990:63)

Estaríamos entonces hablando de las sutiles variaciones que pueden transformar la relación jerárquica entre dos seres. En nuestro caso al hablar de vulnerabilidad abarcamos de manera ampliada esta idea.

Dentro del trabajo del actor en escena y a través de un texto previamente escrito este es un concepto que entrena la capacidad de permeabilidad del actor y lo ayuda a enfocarse en la sutileza de sus reacciones y lo que escucha. Será por supuesto una decisión suya con cuanta intensidad lo que recibe le afecta, pero ya vemos que la dimensión de una escena puede variar inmensamente en la toma de estas decisiones.

5.5.9 El Juego

Es uno de los conceptos más importantes de la improvisación que si bien resulta transversal para varias técnicas de actuación es considerado como un “tema” dentro de la propuesta de Roberto Ángeles.

El juego implica no solo la forma en la que se aprende la técnica, a través de ejercicios y juegos como ya se ha mencionado, sino que además se refiere a encontrar el placer en lo que se realiza, la motivación en el hacer más allá de conocer si habrá ganancia o pérdida en la tarea. La capacidad de juego está asociada al placer o disfrute que encontramos en escena. Sobre el placer ya hemos hablado brevemente en cuanto a las bases necesarias para el aprendizaje. Muchas veces los alumnos y alumnas transitan escenas en las que no se identifican con su acción, donde no disfrutan de lo que hacen y eso se nota en escena.

Pareciera ser que en la técnica de actuación propuesta por Ángeles no está expresado con suficiente interés que el actor debe encontrar su propia motivación dentro de cada uno de sus ejercicios o escenas. Y cuando hablamos de motivación no nos referimos únicamente a lo que mueve al personaje en su accionar sino además a la propia motivación del ser

humano real que interpreta ese papel. La única manera de que el actor se encuentre en búsqueda de su objetivo de manera cabal es que encuentre aquello que lo moviliza personalmente dentro de las circunstancias del personaje.

Jugar pareciera ser tarea sencilla; sin embargo, como adultos no solo aprendemos a reprimirnos y a evitar riesgos –como ya lo hemos visto- sino que además perdemos, en muchas ocasiones, la predisposición al juego que era tan clara cuando niños. Cuando tratamos de construir realidad, verdad sobre la escena, estamos jugando a un nivel muy profundo, aceptando premisas imaginarias en comunión con otros y motivados por el querer hacer.

Los niños solo necesitan ponerse de acuerdo de la forma más básica con respecto a quién será el ladrón y quién el policía para comenzar la acción. Rápidamente el accionar entra en conflicto y se torna en realidad dentro del juego.

Tan simple como eso es el mecanismo básico de lo que proponemos como técnica: la ejecución de conductas reales y lúdicas con un gran compromiso corporal en lugar de largas justificaciones racionales y abstractas. Será el juego el que produzca la creencia y no al revés. (Serrano 2013:51)

El actor deberá jugar a lo desconocido dentro de la escena, resolver los misterios que ésta proponga desde un cuerpo activo y en lucha. Para esto debe comprometer su humanidad, por así decirlo, de una forma apasionada, diferente a la que tendría en su condición cotidiana.

Esa inversión hace que el sujeto que viene de la calle con absoluto control racional de sus motivaciones instintivas, se transforme ante la posibilidad del juego o de la lucha, en su ser que antepone sus pulsiones a sus razones. (Serrano 2013:195)

Por eso entonces, pensamos es necesario reconectar al actor en formación con su pulsión por el juego, que lo lleve a comprometerse en su totalidad cuando trabaje una escena.

5.6. Relación entre el trabajo realizado y el actor

Luego de ofrecer al lector un alcance sobre el devenir del Taller/Laboratorio de improvisación impartido, nos interesa aprovechar esta sección para señalar ciertos aspectos de la técnica que fueron revisados y desarrollados a través de las sesiones y que

significan conocimiento nuevo o renovado para el actor que se enfrenta a ellas. Estableceremos algunas premisas a manera de guía para abordar la tarea de la actuación.

- Hacer antes que pensar

Hemos visto ya que a través de los distintos ejercicios propuestos el actor es entrenado para responder a lo que sucede más allá de preguntarse racionalmente sobre lo que ocurre. Esto sucederá en el entrenamiento para que podamos verlo reflejado luego sobre el escenario. Buscamos que el actor reconecte con su instinto y su impulso, así antes de pretender entender al detalle las reglas de un nuevo juego este deberá lanzarse al ruedo con lo que sea que haya entendido equivocándose –quizá- en el camino y resolviendo aquello que se le presente como dificultad.

Así el actor aprenderá a reaccionar y actuar fluyendo con lo que ocurre y obtendrá una actuación viva y cambiante sobre el escenario. Invitaremos al actor a probar y accionar antes de comprender de forma racional.

- Equivocarse para ganar, para encontrar

En su formación, el actor deberá entrenar perder y encontrar en ello el disfrute y la calma a pesar de todo. Los juegos y ejercicios lo ayudarán a seguir conectado luego de un error tanto suyo como de sus compañeros y solucionar más que perder el tiempo señalándolo o tensándose por ello.

Cuando este haya comprendido que en el ejercicio artístico el error solo se presenta como algo inesperado, encontrará las maravillosas posibilidades que emergen de él, por ser justamente espontáneo e imprevisible y podrá hacer uso de ellas y ampliar su trabajo. El actor entonces comenzará a confiar en que nada de lo que haga puede ser incorrecto sino que para desarrollar un material habrá que probar miles de veces y que solo perdiendo encontrará.

- Confianza en mí y en los demás

Cuando el error pierda peso negativo, el actor confiará más en sus impulsos, en lo que emerge de él sin represalias y podrá fortalecer y desarrollar su habilidad para crear de

manera constante. Combatiremos entonces, la mirada exterior como ente al que debo complacer – que puede ser tanto el profesor como el resto de los compañeros o el propio público- y que por tanto significa una presión constante y poco llevadera. Pero además, buscaremos eliminar poco a poco ese sensor o juicio veloz y casi inconsciente que juzga y detiene nuestras ideas e impulsos antes de siquiera probarlos.

Así mismo, cuando la atención del actor se deposite constantemente en los demás como necesarios dentro de la tarea, podrá comprender la importancia que tiene depositar el interés en el trabajo del compañero para resolver todo problema que aparezca en la escena. Cuando se comprenda que el objetivo no es resaltar uno mismo, o hacer las cosas bien y se deposite la atención en el otro, el actor descubrirá un inmenso soporte en este otro ser que estará a su vez haciendo lo mismo por él. La tensión natural del escenario será compartida y por tanto el apoyo también.

Compartiremos a través de los ejercicios la responsabilidad de crear e iremos de la mano con el compañero sabiendo que perderemos y ganaremos juntos por igual.

- El otro como centro de mi atención

Cuando el actor haya transformado la tensión en atención es decir haya focalizado su energía en una tarea donde sí sea necesaria, entenderá cómo el otro es -sino lo único – en lo que más deberá preocuparse o mejor dicho ocuparse. Hacer para el otro, buscar modificarlo y motivarlo nos dará una tarea que ordenará nuestra energía y conseguirá maravillosos resultados.

Al otro habrá que predecirlo para saber cómo atacarlo o atravesarlo, habrá que leerlo para entender cómo se transforma y por tanto qué funciona con él o no, habrá que inspirarlo para mantenerlo conmigo y significará un hombro para afrontar la difícil tarea de estar en escena. Solo así, tanto mi motivación como mi acción y el objetivo que persigo estarán realmente en sintonía en el escenario y producirá atención más que tensión.

- La constante tarea de arriesgar

Sabiendo que puede equivocarse y que esto es parte vital de su trabajo y que además puede ayudarlo a encontrar ideas o impulsos que quizá de otra manera jamás hubiese encontrado el actor encontrará una motivación en arriesgar.

Revisando constantemente si se encuentra o no dentro de su zona de confort entregará su atención a la tarea de retarse y retar al otro todo el tiempo dentro del proceso creativo y la escena. Combatirá aquello que le parezca aburrido y por tanto “fácil” con nuevas formas que lo pongan en problemas y por tanto lo mantengan activo e interesado como actor para poder vincularse con la tarea del personaje.

Arriesgar no será tarea de una vez sino que ocurrirá todo el tiempo a todo nivel y fomentará que el actor se encuentre aquí y ahora respondiendo a lo que ocurre en el instante y no suponiendo lo que vendrá desde un lugar seguro e inmóvil.

- La responsabilidad del placer

En este riesgo y en otras decisiones el actor encontrará, como ya hemos dicho, aquello que lo motiva de forma personal y real en cada tarea que se le presente. De esta forma, estará siendo responsable y consciente de todo lo que lo vincula profundamente pero también de aquello que no le funciona al conectarse y que por tanto deberá modificar lejos de asumirlo de esa manera y repetir un texto o una acción vacías.

Entrenar el jugar le dará al actor la posibilidad de encontrar siempre la diversión en lo que hace para tener un cuerpo activo y en lucha por conseguir algo y no a un intérprete repitiendo aquello que conoce de memoria.

- Escuchar: percibir, asumir o aceptar y dejarse afectar, dejarse modificar.

Siendo el otro el centro de mi atención todo lo que emane de este, pudiendo ser físico, vocal, energético y demás, será importante para mí y podrá modificar mi actuar en escena. Necesitaré escuchar y percibir tanto a ese otro como a mí mismo para, como en la vida, modificarme en el camino. Para crear el actor aprenderá a percibir pero también a aceptar aquello que llegue a él sea enviado de forma consciente o no por el otro para construir lo que venga desde allí. Nuevamente valorando aquello que aparece de forma espontánea como válido dentro de la creación.

Así entrenará su capacidad de ser permeable y modificable por aquello que ocurra y entrenará su habilidad para afectarse por lo que suceda. Afectarse entendido como cambiar a partir del otro tomando decisiones sobre cuan intenso o de qué forma recaerá

aquello sobre él. De esta forma, la actuación se definirá como un ejercicio de sumo detalle en lo que todo generará un efecto sutil o grande en el personaje según el actor lo decida debido al ambiente y la relación con este, el sonido del espacio en el que estoy como el exterior, los otros personajes, sus movimientos, lo que me dicen, la forma en la que lo dicen, sus gestos, sus decisiones, cómo estoy yo mismo, qué me pasa, qué hago sin darme cuenta, y muchos otros aspectos para los que deberá entrenar, estar abierto y permeable como ya se dijo.

- Proponer, ser obvio

Descubriremos entonces la necesidad de proponer, de tratar y poner en el cuerpo los distintos impulsos e ideas que aparezcan en mi trabajo sabiendo que muchas de ellas funcionarán y otras tantas no. Proponer algo, crear algo se dará en base a las circunstancias que en el caso de la actuación de texto provendrán de la imaginación del dramaturgo. Allí, el actor deberá encontrar lejos de la propuesta genial u original aquello que resulta evidente dentro del contexto propuesto. Es decir, tendrá que escuchar, percibir y aceptar los distintos detalles que se vayan construyendo en la conjunción de lo antes mencionado para reconocer qué cosas y de qué formas podrían ser posibles en el universo particular que se está construyendo.

Así el actor entenderá, creará y creará intensamente en el mundo que lo inscribe como personaje y podrá responder y sentirse motivado por éste.

- Entrenar para interiorizar

Por último, verá el actor en la praxis y a través de llevar al extremo el ejercicio teatral despojándose de artificios y elementos que le ofrezcan –sin querer- una zona segura, cómo ciertos aspectos esenciales de la técnica actoral cobran sentido en el funcionamiento de las escenas. Conocer la historia de antemano, saber qué dirá mi personaje y los otros, tener la escenografía, la utilería y el vestuario como respaldo se eliminará para obligar al actor en un ejercicio extremo a convertirse en el sumo creador del hecho teatral.

La improvisación como técnica será ese entrenamiento que en la constancia, en la puesta en práctica de los conceptos necesarios para actuar llegará a interiorizar ciertos saberes esenciales para estar en escena sosteniendo una actuación viva.

Tal y como sucedería con la práctica de cualquier técnica, será la constancia y repetición la que conseguirá la interiorización y dominio de los elementos que la conforman. Consideramos que las maneras que la improvisación posee a la hora de transmitir su técnica generan un símil con la actuación como lo haría el entrenamiento físico previo a la práctica acrobática por poner un ejemplo. Ciertamente el acróbata en formación podrá tomar clases de la técnica en sí y podrá conseguir algunos o todos los objetivos de la clase. Sin embargo, el alumno que llegue a conocer esta técnica habiendo pasado por un proceso previo en el que haya fortalecido sus abdominales, brazos y piernas tendrá un acercamiento más efectivo.



Capítulo 6: Resultados

6.1 El actor que llegó al Taller

Después de atravesar tanto la etapa de observación del Taller de Roberto Ángeles en su primer nivel como el proceso del Taller/Laboratorio con los alumnos seleccionados podemos concluir algunos aspectos sobre el grupo que llegó a nosotros.

Como decíamos durante nuestro análisis, el actor en formación es principalmente un ser humano, normalmente un joven o adulto, que ha aprendido y aprehendido distintas determinaciones culturales que le han enseñado a vivir en sociedad (Serrano 2013). Esto quiere decir que naturalmente, existen ciertas características con las que el alumno debe lidiar que le pertenecen intrínsecamente y que responden a su condición de animal social. Por un lado, estos aspectos que señala Serrano, decíamos, hablan de un ser que ha conseguido reprimir sus impulsos y que no se encuentra conectado necesariamente con su instinto de obtener lo que quiere o de buscar placer en lo que hace. Además, en una necesidad de protegerse, el adulto aprende a mantenerse en sus zonas seguras, espacios cuyo devenir conoce y que por tanto lo alejan de posibles riesgos.

Con respecto a esto, Johnstone señala cómo a través de su educación el niño es programado para responder a una única forma de hacer las cosas e interioriza a través del tiempo una respuesta negativa ante sus ideas e impulsos. De esta forma, es él mismo quien con el tiempo desarrolla un propio juicio cuasi inconsciente sobre su cuerpo y mente que lo termina bloqueando e interfiriendo en sus posibilidades creativas (1990).

Todas estas características que suelen encontrarse en los adultos del hoy en día, se contradicen con los objetivos que la técnica de la actuación pretende alcanzar en el estudiante, y por tanto constituyen un punto importante de trabajo y exploración. A diferencia de nuestra tendencia como seres humanos, en la actuación necesitamos que los actores trabajen con su impulso y respondan orgánicamente a los estímulos, valoramos

un artista que toma riesgos y por tanto es permeable a todo lo que ocurre renunciando a su zona segura para aceptar y probar tantas veces como sea necesario. Cabe recalcar que no pretendemos hacer una generalización que anule la posibilidad de que –a pesar de todo- existan alumnos y alumnas cuya respuesta y proceso de aprendizaje no se relacione en absoluto con lo anterior.

Ello coincide con lo que veíamos desde la pedagogía teatral, aquella ciencia educativa que se ha encargado de encontrar diversas maneras para hacer funcionar la transmisión de conocimientos actorales. Ciertamente, la misma comprende la necesidad de establecer en el grupo de estudiantes un ambiente de confianza tanto entre sus miembros como con el profesor, que les permita trabajar desde un lugar más abierto y donde puedan arriesgarse a probar. Resalta también la pedagogía teatral la importancia de que el alumno se sienta cómodo con sus errores y lo asuma como parte del proceso. En ese camino, la improvisación teatral como técnica deposita gran parte de su energía. En transformar esos aspectos naturales del ser humano que ha alcanzado la adultez, que normalmente dificultarían su aproximación a la actuación. (Astrosky 2013).

En el caso específico del Taller/Laboratorio el grupo se encuentra conformado por alumnos cuya confianza se ha desarrollado inevitablemente debido por un lado a la cantidad de tiempo que han pasado juntos y por otro lado a la energía invertida en el trabajo durante el Taller. Sin embargo, como concluíamos durante nuestro análisis sobre el Taller de Roberto Ángeles las características del mismo suponen altos grados de tensión. Tensión con la cual muchos de los alumnos no están preparados para lidiar. Eso quiere decir que aunque exista confianza entre sus miembros esto no necesariamente indica que sean capaces de arriesgar o errar frente a los mismos o más aún frente a sí mismos.

Esto resulta notorio durante el proceso del Taller/Laboratorio en el que aun cuando el hecho de ser un grupo ya conformado podría facilitar ciertos aspectos dentro del proceso, no supuso a cabalidad que estos conocieran y supieran cómo asumir el error y el impulso como parte de sus herramientas creativas. Veremos cómo la confianza previa al

Taller/Laboratorio detona en el grupo una vez que los alumnos son capaces de entender y creer en la técnica.

Podríamos decir que la confianza entendida por fuera de un contexto teatral como la que se da en un grupo que se frecuenta por el trabajo o incluso entre amigos, no supone necesariamente una capacidad de estar abierto al juego, arriesgar y por tanto aceptar el error en el trabajo. Sin embargo, una vez que el grupo y específicamente analizando el proceso del Taller/Laboratorio consigue comprender la técnica, que nos ayuda a trabajar esos aspectos anteriormente mencionados, efectivamente la confianza previa sale a la luz y permite ir más lejos en las posibilidades lúdicas. Cabe recordar al lector que la presente investigación se centra en un tipo específico de experiencia de formación de actores que luego es sometida a la interacción con la técnica de la improvisación específicamente propuesta por la investigadora. Todo esto implica que no buscamos aquí verdades universales sino que hablamos de una propuesta en especial y como ésta se transforma o no en la relación con la Impro.

6.2 Análisis del Taller/Laboratorio desde la visión de los alumnos: Focus Group.

Al finalizar el Taller/Laboratorio de improvisación se realizó un Focus Group con los participantes. Ello nos parece vital para comprender de qué forma los alumnos entienden ahora la técnica de la improvisación, si son capaces de racionalizar algunos de sus conceptos, si les parecen útiles en su relación con la técnica de actuación que están desarrollando o si más bien es difícil para ellos encontrar puntos de relación. Además, resultaba sumamente provechoso indagar sobre el nivel de consciencia que ellos pudiesen tener sobre sí mismos, las dificultades por las que atraviesan y cómo la técnica propone resolverlas. Así, en base a algunas preguntas sometimos a discusión el Taller/Laboratorio para poder analizar más tarde las respuestas.

En una mirada general podemos decir que la gran mayoría logró no solo dominar los conceptos trabajados en el Taller de Roberto Ángeles e incluirlos en su discurso sino que además fueron capaces de entrelazarlos con los conceptos vertidos en el Laboratorio. De esta forma, los alumnos reconocieron que a través de la improvisación ahondaron en

conceptos propuestos por el Taller de Formación Actoral, muchos de los cuales se concretizaron a partir de esta nueva experiencia.

Como ya hemos visto antes, muchos de los conceptos y temas trabajados a través de la técnica de la improvisación responden a necesidades que se presentan a la hora de abordar tanto el escenario como el proceso creativo previo a éste. En ese sentido, aun cuando hemos tratado de delimitar estos saberes resulta evidente que se encuentran estrechamente relacionados ya sea porque el entrenamiento de algunos denota o consigue como consecuencia el entendimiento de otros o porque se dan de manera simultánea.

En el análisis de la información obtenida a partir de la realización del Focus Group con los estudiantes del Taller/Laboratorio encontramos algunos ejes que nos servirán para ordenarnos pero que como ya se ha dicho resultan en definitiva indivisibles e inseparables.

Nuevamente quisiéramos especificar que seguimos conversando aquí sobre dos propuestas en específico, una de formación actoral a través de Roberto Ángeles y otra sobre la técnica de la improvisación desde la visión de la investigadora, eso quiere decir que estos resultados responden a una relación en particular y no una conclusión sobre la “actuación” o la “improvisación” en general.

6.2.1 Ejes encontrados

6.2.1.1 Placer – diversión – juego

Resulta sumamente interesante cómo a pesar de que el teatro refiere a una profesión que en su mayoría las personas suelen escoger principalmente por gusto o pasión, en la práctica actoral que hemos visto ejemplificada en el Taller de Roberto Ángeles gran cantidad de los alumnos no parecieran, antes de su aproximación a la improvisación, haber estado conscientes de encontrar el placer o diversión en lo que se estaban haciendo. Esto podría deberse a los altos grados de tensión con los que habrían lidiado no solo durante su vida sino además a través de su última experiencia en el Taller de Ángeles.

Coinciden Gabriela y Andres en cómo la técnica les ha enseñado y permitido divertirse y por tanto han aprendido a jugar más. Dice Gabriela sobre el Taller “nos divertimos un montón [...] ha sido rico justo en esta etapa hacer este taller que de hecho no nos ha limitado” (véase Anexo 6: 227). Ambas cosas consideran, les han servido como actores. Es decir, encontrar el placer no se asocia con algo por fuera de la técnica, inútil digamos para el trabajo en sí, sino que se valora como poderoso dentro del ejercicio actoral. Oscar y Mariana añaden cómo la improvisación les ha permitido “soltarse” para jugar más. Esto se encuentra, como ellos mismos explican, relacionado a la liberación del juicio y el miedo que veremos aparece también como un eje significativo más adelante (véase Anexo 6: 228).

Del grupo analizado la única persona que consideraba haber estado predispuesto al juego incluso antes del Taller/Laboratorio es Camilo.

[...] lo que pasa es que yo soy [...] como un niño que entra al escenario y juego, y entonces [...] tú me ves saltando haciendo todo eso [...] me gusta estar en este mundo, así como un niño que está jugando. Entonces me ves saltando, haciendo un montón de cosas y es tantas las ganas, que a veces me sobrepasa y ya es demasiado (véase Anexo 6: 234).

Es interesante como efectivamente la técnica ofrece distintos elementos que cada quien desarrollará a su favor según lo necesite. Señalábamos en Camilo dentro de su evaluación del Taller de Roberto Ángeles que una de sus dificultades más grandes era la incapacidad de controlar su energía y por tanto atropellar o generar caos en la escena. Aquí entonces resulta necesario aclarar que cuando hablamos de juego nos referimos a una actividad lúdica que nuevamente, buscamos sea lo más placentera y motivadora para el actor, pero que al mismo tiempo se da de una forma comprometida y focalizada hacia el objetivo que se quiera conseguir. Veremos más adelante que orientando esta energía poderosa y conectada con el actor hacia el compañero, produciremos movimiento y vida sobre la escena.

El que juega conoce las reglas y condiciones del juego y las emplea a su favor. Tal y como lo haría un niño, se divierte y por ende tiene como objetivo más allá de seguir las indicaciones que se le proponen atravesar el ejercicio motivado y divertido. Esto en

definitiva amplía la visión del actor y tal y como debiera ser natural u obvio este se permite crear más allá del texto en concreto que, como decíamos, es solamente literatura y no basta en sí mismo para generar vida sobre el escenario. Dice Gabriela:

[...] como dice Cami tenemos esta cuestión de ya tengo un papel, tengo una cosa, pero muchas veces nos olvidamos de realmente jugarlo. Poner a funcionar nuestra cabeza más allá, exigirle un poquito más de lo que estamos acostumbrados. Porque ok tenemos nuestro papel, nos aprendemos la letra y [pensamos] una persona haría esto y esto, pero realmente no nos esforzamos a ver más allá. [...] realmente cómo haría esto, entonces siento que sí pues, estando acá nos obligamos a de una manera u otra [hacerlo, y] lo relacionamos directamente al taller [y por] todo lo que usamos acá ya no vemos el papel con los mismos ojos. [...] lo leí por primera vez y lo leí, ya habiendo jugado con todo esto, [y me di cuenta]... ah mira no lo he leído tan bien (véase Anexo 6: 229).

Por otro lado, y claramente relacionada se encuentra la capacidad de arriesgar. Tomar riesgos implica salir de la zona segura o de confort para generar movimiento en lo que se hace. En esto se encuentra estrechamente ligado el placer, para encontrar habrá que arriesgarse a no saber si se obtendrá algo o no. El solo hecho de jugar de forma comprometida implica arriesgar. Dice César:

Creo que la improvisación te ayuda... [ha] estar ahí en el juego y arriesgarnos [...], lo que más me gustó fue ese entrenamiento de arriesgar [...] osea a no tener miedo a perder, qué es lo máximo que puedes perder: el juego, pero es mejor arriesgar (véase Anexo 6: 231).

Nuevamente aparece aquí de forma indivisible con aprender a arriesgar, la necesidad de lidiar con el perder, el error y el miedo; sobre esto hablaremos en la siguiente sección.

Como vemos debido a la manera en la que los alumnos se expresan sobre la diversión o el placer pareciera ser este un concepto nuevo y no algo cotidiano y transversal a la técnica de actuación obtenida en el Taller de Roberto Ángeles tal y como lo pudimos corroborar durante la observación del mismo. Encontrar el disfrute personal en lo que se hace todo el tiempo para descubrir la motivación real del actor detrás o dentro del personaje es uno de los elementos en los que la improvisación ahonda a diferencia de la técnica analizada. Dice Mariana:

[...] ahora en la clase que en un momento hemos hablado de eso, que no se pues, está en ti no aburrirte. Y a veces pasa eso, como que, estás tan concentrado en ti que te aburres y no te gusta y en verdad no te das cuenta que si quieres cambiarlo [...] tú eres el que tienes que proponer pero también propones pensando en la otra persona, [...] es tu responsabilidad pero es una responsabilidad que no se hace tan grande sino que vas a resolverlo (véase Anexo 6: 230).

El alivio que se produce al entender que la tarea en escena es compartida y que la atención debe estar en el compañero es vital para poder asumir esta búsqueda del riesgo. Nuevamente hablamos de conceptos que se entrelazan, suceden de forma simultánea y se necesitan unos de otros. Ya veremos más adelante con mayor detalle cómo afectó en los estudiantes la idea del “otro” dentro de la técnica.

Por otro lado, esta tarea de hacerse cargo sobre el propio disfrute; es decir, entrenar la autoconciencia para probar nuevos caminos cuando encontremos que el texto, la actividad o el propio accionar en cualquier contexto resulta aburrido o vacío para uno mismo genera un paralelo interesante con la inspiración.

La técnica aparece en el artista justamente para hacer a un lado esa inspiración divina que llegará o no a nosotros de manera aleatoria para permitirnos crear. El artista busca caminos entonces para empoderarse de su técnica y estar más allá de la merced de la iluminación que le ofrezca la inspiración. Generar una batalla continua con uno mismo por encontrar el placer en lo que se hace, es de alguna forma dominar la inspiración, hacerse cargo de cuando me encuentro desconectado o sin motivación pero no solo para registrarlo sino para hacer algo al respecto descubriendo mi propio y singular camino para hacer.

Por supuesto habrá técnicas de actuación que aborden estos temas desde otros puntos o que los trabajen de forma indirecta y que consigan los mismos resultados. Sin embargo, en el caso específico analizado y gracias al aporte de los alumnos y su experiencia

podemos decir que esta es una “carencia” del Taller de Formación que podría ser trabajada desde la Impro.

6.2.1.2 No bloquearte- perder el miedo- no juzgarte – confianza/seguridad

Otro de los ejes que atraviesa la información recogida en el Focus Group es la idea de la confianza en uno mismo y en el propio trabajo. Esto nos habla de una situación en la que el estudiante de por sí siente miedo, inseguridad o se encuentra bloqueado -como ellos mismos lo definen- al llegar al Taller/Laboratorio. Señala Gabriela: “también importa mucho esta cuestión de no juzgarte y creer en ti y confiar en que el público va a ser bueno contigo... o sea que creo que sí, hay mucho miedo, hay mucho miedo al fracaso” (véase Anexo 6: 235). Esto quiere decir que a pesar de haber vivido un primer acercamiento a la técnica actoral a través del Taller de Formación Actoral de Roberto Ángeles estos no han podido lidiar con este aspecto durante él.

La improvisación en cambio pareciera atacar directamente este problema, Mariana comenta sobre ello diciendo:

[...] no sé, yo siento también justo lo que ha dicho César, que te da seguridad... como porque le pierdes el miedo a equivocarte que en verdad también esta super ligado a juzgarte, te juzgas para no equivocarte. [...] esto te permite jugar y simplemente si te equivocas no importa entonces le quita toda esa carga [...] te juzgas porque quieres encontrar lo mejor, pero entras en este círculo vicioso... mientras más ansioso estás no lo logras, y acá es como que te da una salida y encima de que es divertido para ya pues lograrlo de una manera distinta y que te ayuda a hacerlo en verdad o sea logras salir del problema (véase Anexo 6: 231).

Logramos entonces que la alumna asuma estos conceptos que venimos sustentando en su estrecha relación, conceptos que están ligados unos a otros y que en su dominio alivian la tensión en el actor y dan paso al disfrute y la prueba. Además, efectivamente durante el taller señalamos cómo la necesidad del éxito produce normalmente una cantidad de tensión muy grande que termina generando un obstáculo entre nosotros y nuestro

objetivo. Así, mientras más nos preocupemos por el resultado y nos llenemos de tensión más lejos estaremos de conseguir lo que queremos.

Como vimos el estudiante que es en principio un ser humano, debe lidiar con una serie de aspectos antes de convertirse en esa hoja en blanco que la técnica se encargará de colorear. Pareciera que durante su experiencia en el Taller de Formación Actoral no habrían logrado lidiar con esto que consideramos vital en el trabajo del actor, la ruptura con el miedo y el error generando la posibilidad de disfrutar y atreverse con mayor soltura.

Sobre esto es interesante como tanto Mariana como César señalaron en sus comentarios paralelos de la técnica que intervienen no solo en ellos como actores sino como seres humanos. Es allí donde creemos podemos probar que existen una serie de elementos naturales al adulto en sí mismo que deben ser trabajados para disponerse a la actuación.

Dice Mariana:

[...] me parece loco como también se aplica en la vida. A veces cuando tienes un problema que te quedas este paralizado porque no sabes que hacer y siento que esto también te ayuda bastante allá, para seguir [...] Me ha ayudado un montón como a relajarme, porque yo me tiendo, en general a como que en las escenas y en la vida, estresarme mucho, como a bloquearme o no sé (véase Anexo 6: 227).

Como vemos entonces, la alumna registra una tendencia a generar tensión propia de ella como persona pero a partir del entendimiento del error como simple parte del proceso, puede sentirse liberada y por tanto más dispuesta a jugar. Anotaremos más adelante la importancia de esto último, asumir la práctica como un entrenamiento constante.

Explicamos previamente, por otro lado, que muchas veces el ser humano tiende a mantenerse en sus zonas seguras y evitar el riesgo; por lo que, naturalmente niega o rechaza propuestas de cualquier tipo para no perder el control. De no ser trabajado, esto suele desarrollar en los actores una actitud negativa hacia las propuestas de sus compañeros, quizá muchas veces de forma inconsciente.

[tiendo también] incluso como a tener una visión pesimista de las cosas que van a pasar y acá siento que al contrario, o sea en verdad tienes que pensar en positivo en que lo tienes que resolver, en que te tiene que salir una idea y que no importa si no es la mejor, entonces siento que hay conceptos acá que los he aprendido y que los trato de aplicar, [...] inconscientemente también me ha ayudado a relajarme , como que no importa tanto, simplemente que trata de hacer lo mejor y ya (véase Anexo 6: 230).

Nuevamente, a través de los ejercicios en los que trabajamos restándole peso al error, la alumna puede asumir con menos tensión su tarea. Disminuir la necesidad de ser original o brillante libera al alumno y le da la posibilidad de jugar. Comentábamos en la sección anterior como el grupo en general sostiene haberse reencontrado con esta capacidad, lo cual se encuentra estrechamente ligado a la disminución del miedo por fallar. Por su lado Oscar halló también ciertos paralelos de la técnica consigo mismo.

[...] Tenía [un] concepto bien básico *de* lo que es improvisación, crear una escena de la nada. Divertirte, reírte. Pero durante todo este tiempo me he dado cuenta que es más que eso, me ayuda a encontrarme como persona, mis propios miedos, juzgarme las cosas que puedo hacer y eso a veces está mal, ¿no? No te ayuda como actor a crear más cosas y saber eso, reconocer eso reconocer mis contras, mis locuras, lo que puedo hacer, que tan creador puedo llegar a ser a través de la improvisación me ha ayudado bastante [...] en soltarme en saber que sí puedo (véase Anexo 6: 228).

Efectivamente, y resulta sumamente interesante que los propios alumnos sean capaces de verbalizarlo, venimos trabajando desde la improvisación la importancia de reconocer y generar autoconciencia sobre el instrumento más poderoso del actor, él mismo. El actor en su humanidad será su mejor arma y deberá entender y empoderarse de sus particularidades para jugar con su instrumento de forma cabal.

Por otro lado, resalta en el Focus Group algunas comparaciones entre el Taller de Roberto Ángeles y el Laboratorio. Dice Oscar:

Cuando inició el Taller, Roberto decía no importa, equívóquense, equívóquense, salven la escena, usen el texto pero [...] no me sentía libre de hacer eso, no a Roberto... peor en el taller de Roberto Ángeles voy a venir a malograr la escena y si fallaba la escena o salía

muy mal y todo por mi culpa, me sentía mal, me sentía muy mal y según lo que se ha ido desarrollando, inclusive en el segundo nivel era lo mismo tenía esa presión. Esa carga de tener que hacer lo mejor y ahora que [...] he llevado ese taller de impro me permito más jugar, soltarme [...] [pero] al principio no. Por más que me dijeran sí puedes equivocarte no, o sea había algo en mí que no, no quiere equivocarse, tiene que salir bien, tiene que estar bien (véase Anexo 6: 232).

Sobre ello coinciden los comentarios de Mariana:

Si bien lo tenemos en teoría, [...] lo de poder equivocarte en el Taller de Roberto, acá lo podemos de desarrollar de una manera más amigable es como... como tenemos esto de que siempre nos estamos juzgando, lo podemos tener como idea “sí me puedo equivocar” pero en la práctica no es lo que te sale como... instinto... o sea no es lo primero que te sale. En cambio acá lo puedes ir desarrollando (véase Anexo 6: 235).

Cuando analizamos el desarrollo del Taller de Roberto Ángeles señalábamos como la figura del profesor suponía una mirada tan importante que aunque el alumno fuese invitado a equivocarse, aunque de una manera no muy incisiva, resultaba imposible convencerlo de verdad a hacerlo. Los estudiantes continuarían protegiéndose ante la posibilidad de quedar de una u otra forma mal frente al maestro. Lidiar con la tensión producida por el miedo a fallar no es tarea fácil y por tanto requiere de un entrenamiento continuo, necesita que el alumno entienda a través de su cuerpo, de llevarlo a la práctica, que el error será solo parte necesaria del proceso. Dice Gabriela:

Creo que a muchos de nosotros nos pasa de que nos juzgamos mucho, antes de probar algo, entonces de arranque decimos “no, está mal, no porqué que tonta, o cosas así, ¿no?” Entonces este claro lo sabemos, eventualmente yo sé yo me juzgo pero ¿dónde puedo mejorar eso de mí para dejar de [...] juzgarme y acá encuentro un espacio paja, que de hecho te ayuda a refrescar esta situación de ya... deja de juzgarte, deja de juzgarte, deja que fluya, deja que fluya entonces sí eso es chévere (véase Anexo 6: 231).

Aquello que podría sonar sencillo de resolverse es quizá uno de los aspectos con el que el actor deberá aprender a luchar toda su vida, la inseguridad, el miedo y la parálisis y bloqueo que esto produce. Resulta evidente entonces que para muchos de los alumnos la

técnica de la improvisación supone ese lugar para llevar a la praxis la idea de tomar riesgos, atreverse a fallar y romper con el miedo.

6.2.1.3 El otro – el compañero // escuchar – estar – aquí y ahora

El siguiente eje que resalta entre los comentarios es la fuerte idea del otro o el compañero como punto de interés vital para el trabajo en escena. Ello relacionado a la necesidad de escuchar a ese otro y estar aquí y ahora a partir de mantener esa conexión con el compañero permitiendo modificarse en el camino.

Por un lado, escuchar o percibir a ese “otro” ordena nuestra energía, focaliza la atención del actor y disminuye la carga sobre sí mismo. Recordamos que en el caso específico de Camilo la energía sin una dirección clara podía producir muchos obstáculos tanto para sí mismo como para sus compañeros. Sin embargo, a través del trabajo con el otro éste reconoce durante la entrevista cómo el canalizar su energía concentrándose en el compañero podía darle una sensación de control y mejorar su desempeño (véase Anexo 6: 233).

Los alumnos reconocen entonces una necesidad pero también una responsabilidad en trabajar en función al otro. Dice Mariana:

Me gusta bastante acá [en la improvisación] la responsabilidad que te da a ti como actor, pero sin que te deje de importar el otro [...] tienes que proponer pero también propones pensando en la otra persona, como que es tu responsabilidad pero es una responsabilidad que no se hace tan grande sino que vas a resolverlo (véase Anexo 6: 230).

Compartir la atención con el otro se convierte en mi tarea pero también en mi alivio. El pensar en el otro dice Gabriela: “te ayuda a despertar los sentidos y salir de un poco de tu mundo de ah, entonces solo tengo que tener mi acción, ¿no? Te nutre muchísimo más” (véase Anexo 6: 229). Efectivamente el compañero significa el principal apoyo pero también la principal fuente creativa y de inspiración para el actor. Dice Milagros: “me parece que es super interesante [...] esto de estar como todo el tiempo conectado y pendiente del otro y los detalles y que los detalles pueden después salvarte la vida.” (véase Anexo 6: 229).

Los alumnos reconocen entonces cómo el otro resulta ser lo más importante en mi actuar en escena, de no prestarle atención o no ser capaz de percibirlo no existirá comunicación alguna. Dice Walter:

[En la improvisación] siempre el foco de alguna manera está en tu compañero, [...] tienes que estar atento a lo que él va a decir para tomar lo que te está dando, [...] es complicado esto de, claro te da algo, lo tomas... ¿con qué se lo devuelves? ¿De qué manera se lo devuelves? De manera rápida, directa, algo para la continuidad de la escena y al mismo tiempo que lo agregue para continuar [...] así se construye entre los dos. Eso es lo más complejo para mí (véase Anexo 6: 230).

Entrenamos a través de la técnica propuesta nuestra habilidad para construir con el otro y entregarle nuestra total atención. De esta manera, conseguiremos desarrollar nuestra capacidad de estar presentes momento a momento o aquí y ahora que, como veíamos previamente, es un concepto dentro del Taller de Formación de Roberto Ángeles. Sobre esto Milagros señala:

Por ejemplo la técnica de Roberto, ¿no? Mi acción y ya se lo que sigue y el texto y tantas cosas que se nos va el momento a momento, las cositas chiquitas, los detalles, cómo se mueve la otra persona, todas esas cosas, a veces se nos escapan porque tenemos que estar con la cabeza en mil cosas más, entonces creo que esto es un recurso para estar en el otro (véase Anexo 6: 229).

La improvisación entonces, como postulábamos, lleva al límite la actuación despojándola -en su entrenamiento- de todo apoyo externo como lo sería el texto. Como dice Milagros, el actor en formación muchas veces transita el texto únicamente de forma superficial pues conociendo qué pasará y cuál será su siguiente intervención en el diálogo escapa de la responsabilidad de estar abierto a modificarse todo el tiempo. Así la improvisación presta especial interés a los detalles, a lo que va cambiando momento a momento y nos entrena en una actuación más viva. Dice Oscar:

[La improvisación] me ayudó bastante en la escucha, en los ejercicios que hicimos, en escuchar, en predecir, estar atento en cómo puede reaccionar nuestro otro compañero en

realmente verlo, realmente escucharlo, estar ahí en el juego y arriesgarnos (véase Anexo 6: 230).

Si bien en la técnica de actuación de Roberto Ángeles el compañero en escena es a quién dirige el actor su acción y objetivo y aparece como necesario cuando hablamos del aquí y ahora, podemos decir que la improvisación resalta y desarrolla la importancia del otro en la escena a través de una serie de ejercicios y juegos que llegan a interiorizarse en el alumno al punto de que varios de los participantes del taller hablen de una escucha “real” que podemos inferir se contrapone a una “escucha” simplemente.

Esto nos lleva a pensar que en el trabajo de la actuación con texto suele pasar que el alumno, aunque evidentemente nos referimos al caso investigado, poco entrenado en estos aspectos se apoye en la dramaturgia sin vivir y escuchar realmente a través de las palabras. El entrenamiento a través de la improvisación supone entonces la posibilidad de hacerse cargo del momento a momento sin ninguna otra ayuda que el otro ser humano en el escenario o ejercicio. Sin duda alguna existirán otras técnicas de actuación que en sí mismas trabajen este hecho.

6.2.1.4 Probar – proponer – crear // entrenamiento

Como último eje que encontramos como resaltante entre los comentarios de Focus Group está la improvisación como un espacio para crear, proponer y probar.

Durante la descripción de nuestra técnica y los puntos que fuimos trabajando mencionábamos la necesidad de responder a lo obvio como herramienta para crear. Mariana señala esto como de gran ayuda para su trabajo asociándolo también al jugar con mayor interés (Anexo 6: 225) Entendiendo todo lo que emerge de uno y de los demás como una posibilidad para crear, le restamos espacio al miedo y aparece entonces la capacidad de probar una y otra vez con mayor libertad. Dice Gabriela:

Suma muchísimo el hecho de estar jugando y perderle el miedo a jugar y hacer cualquier cosa, decir cualquier cosa y no importa, ¿prueba no? Esa cosa como sirve un montón, tener un espacio donde hacer eso (véase Anexo 6: 227).

Lanzarse a probar, a reaccionar antes que intelectualizar reconecta al intérprete con sus impulsos y valoriza su capacidad creativa con lo que adquiere confianza para proponer de manera más constante sin miedo a fallar. Se pregunta Gabriela: Entonces este claro lo sabemos, eventualmente yo sé yo me juzgo pero ¿dónde puedo mejorar? (véase Anexo 6: 226). Como señala Gabriela en repetidas ocasiones durante la entrevista refiriéndose a ella como un entrenamiento o incluso un gimnasio, la técnica de la improvisación se convierte en ese espacio para tratar, para entrenar o llevar a la práctica concreta esa serie de conceptos que los alumnos fueron aprendiendo sobre la técnica de la actuación. Dice Mariana: “he aprendido un montón de cosas, acá hay conceptos que puedo aplicar en mis escenas” (véase Anexo 6: 222) y suscribe Milagros “la improvisación es un recurso para aplicarlo a otras cosas [a la actuación]” (véase Anexo 6: 228).

Por otro lado, es interesante comprobar cómo los alumnos al conocer la técnica de la improvisación han encontrado nuevos caminos a la hora de enfrentarse a la actuación de texto. Su visión de la tarea actoral se transforma y con ello lo que son capaces de percibir o hacer con ella. Sobre cómo los alumnos entienden ahora su responsabilidad dentro de la escena dice César:

¿cómo hacer para que un actor cuando repita una escena, esta no se le vuelva monótona? No se le vuelva aburrida. [...] creo que la improvisación te ayuda a ser más consciente de la escucha en la escena y ver que diferente puede ser, puedes hacer la misma escena pero puedes vivirla de otra manera (véase Anexo 6: 230).

Como mencionamos dice Raúl Serrano (2013), una escena no podrá ser nunca repetida de igual forma, el actor deberá ser consciente de esta infinita variación de la vida en el escenario y según nuestra técnica tomar esto como apoyo para encontrar la motivación y el riesgo en la escena cada vez que la transite.

Nuevamente, el espacio del Taller/Laboratorio resulta ser para los alumnos el lugar para poner en práctica, concretizar o terminar de entender si se quiere muchas de los temas o conceptos de los que se habla en el Taller de Formación Actoral o sobre la actuación en general. Dice Gabriela:

De verdad que es el único espacio donde vamos a entrenar porque finalmente, claro nos dan una obra, nos dan otra, una escena, otra escena, pero... dónde entrenamos todas esas cositas, esas minuciosidades de la técnica finalmente. La técnica en sí (véase Anexo 6: 238).

Este espacio ofrecido entonces pareciera ser vital para que los alumnos terminen de interiorizar aquello que se les transmite como técnica. Sigue Gabriela:

Es que claro [lo que aprendemos] lo sabemos en teoría pero creo que acá lo comprobamos más en la práctica. [...] con mucho más rigor que en el Taller [de Roberto] digamos, que no tenemos alguien que nos está dirigiendo constantemente en los ejercicios. De hecho lo tenemos en teoría pero acá lo explotamos muchísimo más por eso digo que es un entrenamiento para nosotros como actores que es riquísimo porque ya tenemos las premisas establecidas esto se puede, esto no se puede, [...] sabemos maso menos cómo se hacen las cosas pero por más que lo sepamos no siempre lo hacemos (véase Anexo 6: 232).

Por otro lado, en una aproximación que podríamos entender como conclusión del Focus Group dice Andres:

Ahora que he vuelto a clases de impro, sí he sentido que funcionaban en algo concreto porque estaban diseñadas para ser complemento de la formación en el taller, casi todo estaba en función de eso. Entonces, creo que por eso y porque estoy más adulto, las he aprovechado bastante, siento que me han servido y me he divertido mucho. Ha sido un acercamiento distinto a la impro que ha valido mucho la pena (véase Anexo 6: 238).

Es interesante entonces, a manera de análisis, señalar que la respuesta de los alumnos hacia la técnica de la improvisación es en general bastante positiva. Esto implica en detalle muchas otras conclusiones que veremos más adelante, pero en gran medida podemos decir que el grupo entero de alumnos asume el aprendizaje obtenido como

provechoso y de carácter complementario a la técnica de actuación estudiada en el Taller de Formación Actoral de Roberto Ángeles.

De tal forma que el lector pueda regresar a estos ejes con mayor facilidad, generamos este cuadro a manera de sintetizar el conocimiento alcanzado.

Ejes	Resumen	Relación con la actuación de texto	Dicen los alumnos
- Placer – Diversión – Juego	Responsabilidad del actor por conectar con su tarea de la manera más profunda, divirtiéndose y jugando de manera personal.	Necesario para que el actor se comprometa a encontrar su propia motivación, entrelazada con su personaje, en cada centímetro del texto al que se enfrenta.	“a veces pasa eso, [...], estás tan concentrado en ti que te aburres y no te gusta y en verdad no te das cuenta que si quieres cambiarlo [...] tú eres el que tienes que proponer (225)”.
No bloquearte - perder el miedo - no juzgarte confianza/ seguridad	Asumiendo el error como parte del proceso el miedo al fracaso disminuye y permite que el actor obtenga confianza y por tanto pueda estar enteramente disponible.	Entendiendo esto el actor podrá trabajar realmente en un proceso teatral donde no existen las respuestas correctas y habrá que probar y transformar todo una y otra vez.	“te juzgas porque quieres encontrar lo mejor, pero entras en este círculo vicioso... mientras más ansioso estás no lo logras, [la Impro] como que te da una salida [...] o sea logras salir del problema (230)”.
El otro – el compañero // escuchar – estar	Al poner atención en el otro, la tensión producto de la mirada a uno mismo disminuye y aparece	La escucha y la valoración del otro en escena es de suma importancia para que el actor/personaje accione en el otro observando y	“estar atento en cómo puede reaccionar nuestro otro compañero en realmente verlo,

<p>- aquí y ahora</p>	<p>más claramente la comunicación entre las partes. La escucha es vital pues esta interacción, como en la vida, se modifica a cada instante y es impredecible.</p>	<p>respondiendo a cómo este se modifica; transformándose momento a momento en la persecución de su objetivo.</p>	<p>realmente escucharlo, estar ahí en el juego y arriesgarnos (229)”.</p>
<p>- Probar - proponer - crear // entrenamiento</p>	<p>Una vez minimizado el juicio y explorado el placer de jugar la Impro entrena en el actor la habilidad de proponer en la escena. Un movimiento, un gesto, una palabra, el otro es estímulo suficiente para crear.</p>	<p>Para dar vida al texto el actor deberá responder a una infinidad de preguntas que surgirán a partir de este. Desde qué valora el personaje hasta el color de la taza donde beberá su café. Tendrá que proponer una y mil veces para que finalmente algunas de estas propuestas se conviertan en decisiones.</p>	<p>“perderle el miedo a jugar y hacer cualquier cosa, decir cualquier cosa y no importa, ¿prueba no? [...] sirve un montón, tener un espacio donde hacer eso (226)”.</p>

VIII. Conclusiones

Al final de esta investigación entrelazando la información obtenida durante la observación de los dos procesos de aprendizaje analizados y en conjunto con lo que los propios alumnos perciben al final del último podemos concluir algunos aspectos.

1. Por un lado, resulta evidente que algunos de los conceptos que se sugieren durante el proceso del Taller de Formación Actoral de Roberto Ángeles son adquiridos de forma superficial por los alumnos. Es decir, estos pueden identificar que se haya hablado al respecto de los mismos pero no solo no son capaces de aplicarlos sino que tampoco los interiorizan como parte necesaria de su técnica. En otras palabras no están completamente seguros que son conceptos que “funcionan” para su técnica. Esto, creemos, a raíz de que el Taller no supone la ejercitación práctica de los mismos y genera al mismo tiempo una situación de alta tensión y juicio que la mayor parte de los alumnos no encuentran cómo sortear.
2. Estos conceptos a los que llamamos “temas” en nuestra observación del Taller de Roberto Ángeles, por tener una intensidad menor de trabajo o recurrencia que otros conceptos, resultan por otro lado sustanciales en el trabajo de la improvisación (el error, el otro, el riesgo, la escucha, etc.). Estos se mencionan y trabajan constantemente en la técnica y no solo de forma verbal sino también a través de ejercicios que los ponen a prueba y que son un reflejo metafórico de lo que sucederá luego en escena. Este ejercicio de abstracción entrena de forma muy clara los conceptos y deja de lado la presión que naturalmente produciría estarlos trabajando dentro de la propia tarea, es decir la escena.
3. Resulta más sencillo entrenar al alumno en la escucha a través de ejercicios grupales y su repetición que expresarlo únicamente con palabras y esperar que lo consiga a la hora de presentar su escena. Tanto escuchar, estar en el momento o

aquí y ahora, jugar o tener la libertad de equivocarse entre otros conceptos, para nosotros desde la Impro, son sumamente difíciles de asumir y trabajar por todas las características intrínsecas al ser humano que mencionábamos y que por tanto requieren de un entrenamiento a través de la práctica y no solo la idea. Sin embargo, consideramos sumamente interesante la propuesta de Ángeles de, como se vio anteriormente, dejar que el alumno construya su propia técnica y por tanto no dar indicaciones específicas o “liderar” su exploración. De ahí que creamos que la técnica de la Impro aparece como un complemento necesario a una técnica que como se ha visto también, ya funciona.

4. Al final del proceso vemos que si bien no necesariamente los alumnos del Taller/Laboratorio son capaces de obrar bajo estas premisas de forma interiorizada, todos consideran ahora esos temas como vitales dentro de su técnica. Ya no los conocen de forma superficial sino que ahora los comprenden y los consideran necesarios dentro de su actuar se sientan o no capaces de responder a ellos a cabalidad. Esto es un punto que creemos resulta sumamente importante. El alumno ahora, cree y da fe de la equivocación como parte del proceso creativo y entiende que debe arriesgarse sin temor a conseguir un resultado positivo o no. Si bien puede notar que aún no consigue dominar ciertos aspectos es capaz y consciente de hacer esta diferenciación que antes ignoraba. Por otro lado, comprende que debe divertirse y asumir la responsabilidad de encontrar placer en todo lo que haga sobre todo si esto proviene de un estímulo externo como lo es el texto dramático.
5. Como ellos mismos señalan durante las entrevistas, la improvisación es un entrenamiento, por tanto tal y como el ejercicio físico, su constancia generará resultados cada vez más profundos. Nuevamente usando la misma comparación, podremos ir al gimnasio y comprender o entender cómo hacer una plancha pero será la frecuencia la que nos dará mayor fuerza para hacerlo de mejor forma y cada vez en mayor cantidad. Pero aun cuando interrumpamos este entrenamiento, no olvidaremos por lo menos de forma racional cómo era que se hacía ese ejercicio.

6. De igual forma, podemos decir, que la técnica de la improvisación transmitida a nuestro grupo de alumnos supone en primera instancia y de forma definitiva la adquisición intelectual de ciertos saberes que resultan esenciales para entender la práctica actoral. Sucedió de forma distinta para cada alumno, pero la mayoría pudo tanto llevar a la práctica un grupo de conceptos como comprender a cabalidad el resto de ellos. Algunos alumnos después de 7 sesiones, por ejemplo, podrán utilizar la premisa de arriesgar a la hora de acercarse a un nuevo ejercicio o escena; y así como para otros, ahora será sencillo buscar el placer en cualquier tarea que se les presente.
7. Consideramos que al ser un entrenamiento, los alumnos podrán llegar a interiorizar concretamente todo lo que su experiencia previa les permita y que requerirían de bastante más frecuencia para poder utilizar e interiorizar totalmente el conjunto completo de conceptos. Esto sería equivalente a dominar la técnica como lo haría un improvisador, lo cual claramente responde a una profundización intensa que obtendrá otros resultados. Reconocemos entonces las limitaciones de la presente investigación en la que la observación y experimentación se constriñe en un periodo bastante corto de tiempo y que por tanto no ofrece la posibilidad real de que algún alumno aprehenda, comprenda y sea capaz de obrar con esta técnica interiorizada. Sin embargo, creemos que la técnica de la improvisación resulta una herramienta poderosa para llevar a una praxis más concreta ciertos conceptos necesarios a la hora de actuar. Los ejercicios en su abstracción permiten un camino más amable y concreto hacia el empoderamiento de los mismos. El alumno, sin someterse a la presión de tener éxito dentro de la escena pone en práctica el concepto a través del juego y por tanto se acerca de una forma más inteligente a él.
8. Por otro lado, la presente investigación refleja resultados obtenidos por un determinado grupo de personas sometido a dos experiencias en específico por lo que no podemos afirmar que estas sean conclusiones universales. Como ya hemos visto, cada alumno será un universo y el profesor deberá señalar el camino a cada

uno de ellos para ofrecerle de mejor manera herramientas para llevarlo finalmente al escenario.

9. Una de las reflexiones más grandes que encontramos a partir de la experiencia es que sin duda alguna este tipo de técnicas artísticas hacen un símil con el entrenamiento físico en el sentido que solo la constancia y perseverancia podrá generar cambios en el cuerpo (en este caso entiéndase cuerpo-mente-alma) del alumno que no estarán exentos de perderse en caso se detenga la práctica.



Bibliografía

ARGENTINO, Omar

2013 *Del Salto al vuelo*. Primera edición. Buenos Aires: Improtour.

ASTROSKY, Debora

2013 *Pedagogía teatral. Una mirada posible. Reflexiones y técnicas para un abordaje formativo del actor*. Buenos Aires: T. Ediciones.

BABBIE, Earl

1996 *Manual para la práctica de la investigación social*. Bilbao: Desclée de Bouver.

BENEDETTI, Jean

2008 *Stanislavsky. An introduction*. Cuarta edición. Gran Bretaña: Methuen.

BUENAVENTURA, Enrique

1995 "La dramaturgia del actor". *TEATRO/CELCIT. Revista de teatrología, técnicas y reflexión sobre la práctica teatral iberoamericana*. Buenos Aires: año 4, número 5.

CALDERÓN, Juan Carlos

2014 "Teatro Como Acontecimiento: La Importancia Del Error Y Del Inacabamiento De Las Cosas en La Pedagogía Teatral." *Revista Humanidades*. Vol IV, Iss 1, número 1 Pp 1-7.

ezproxybib.pucp.edu.pe:2048/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsdoj&AN=edsdoj.85abb40b8f8e4ff69aa48a07ac572320&lang=es&site=eds-live&scope=site.

CARVALLO, Constantino

2013 *Diario Educar. Tribulaciones de un maestro desarmado*. Lima: Aguilar.

CARTER, Alice

2013 “Improvisation: Spontaneity appeals to actors and audience”. *Tribune Business News*.

<http://search.proquest.com/docview/1426732005?accountid=28391>

CHEKHOV, Michael

1953 *To the actor, on the technique of acting*. Nueva York: Harper & Row.

COLSON, Greta

1980 *Drama skills*. Norfolk: Fakenham Press Limited.

DOLMAN, John

1949 *The art of acting*. Nueva York: Harper & Brothers.

DOMINGUEZ, Yanetsys

2007 “El análisis de información y las investigaciones cuantitativa y cualitativa”. *Revista Cubana de Salud Publica*. Volumen 33, número 3, pp. 1-11.

GROTOWSKI, Jerzy

1981 *Hacia un teatro pobre*. Mexico DF: Siglo Veintiuno.

HODGSON, John & RICHARDS, Ernest

1974 *Improvisation*. Gran Bretaña: Eyre Methuen.

JOHNSTONE, Keith

1990 *Impro*. Santiago de Chile: Editorial Cuatro Vientos.

JOHNSTONE, Keith

1999 *Impro for storytellers*. Calgary: Loose Moose Theatre Company.

MARTÍNEZ, Miguel

2004 “Ciencia y arte en la Metodología Cualitativa”. *Revista de psicología*. Año 7, número 1, pp. 9-40.

MCGAW, Charles

1957 *Acting is believing*. Tercera edición. Nueva York: Rinehart & Company, Inc.

MILES-BROWN, John

1985 *Acting a drama studio source book*. Bristol: Photobooks.

MUNIZ, Mariana

2010 “Breve cartografía de la reciente producción teatral brasileña: improvisación, comedia física y teatro cómico popular.” *Signa 19*. Universidad Federal de Minas Gerais, Volumen 19, pp. 293-305.

NACHMANOVITCH, S.

2004 *Free play, la improvisación en la vida y en el arte*. Madrid: Turner Publicaciones S.L.

OROZCO, G.

1997 *La investigación en comunicación desde la perspectiva cualitativa*. Buenos Aires: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Periodismo y Comunicación Social.

SALINSKY, Tom & FRANCES-WHITE, Deborah

2017 *The improv handbook. The ultimate guide to improvising in comedy, theatre and beyond*. Segunda edición. Londres: Bloomsbury Methuen Drama.

SERRANO, Raúl

2004 *Nuevas tesis sobre Stanislavski: fundamentos para una teoría pedagogía*. Buenos Aires: Atudel.

SERRANO, Raúl

2013 *Lo que no se dice. Una teoría de actuación*. Buenos Aires: Atudel

SCHREIBER, Terry

2005 *Advanced techniques for the Actor, Director and Teacher*. Nueva York: Allworth Press.

STANISLAVSKY, Constantin

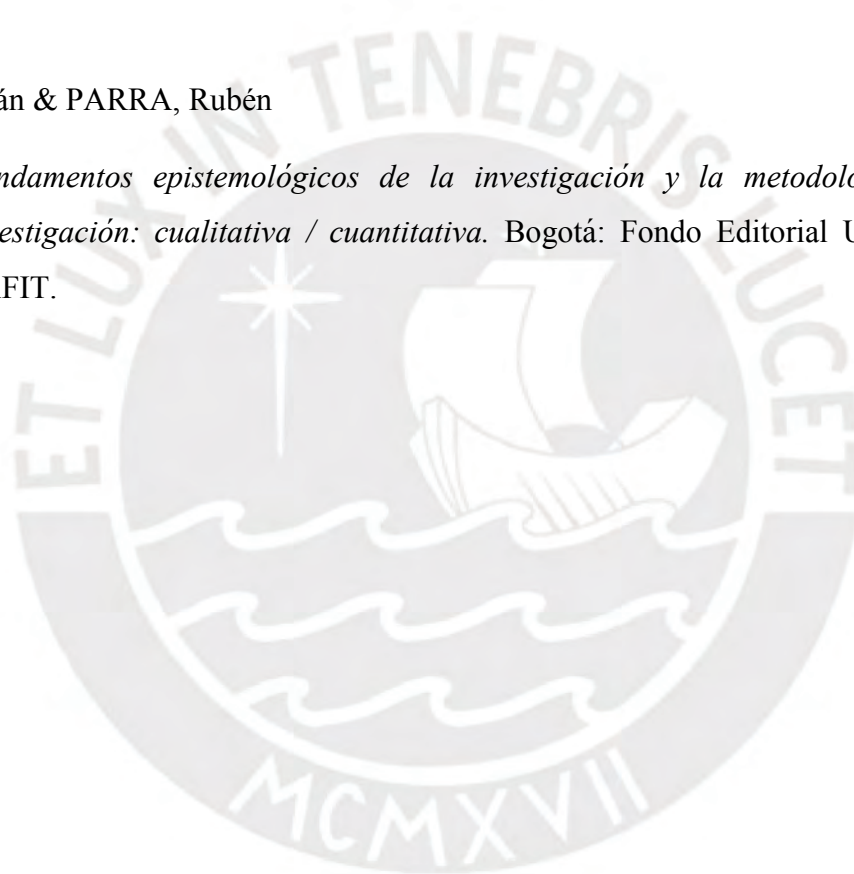
1949 *Building a character*. Nueva York: Theatre Arts Books.

STANISLAVSKY, Konstantin

1963 *An actor's handbook: an alphabetical arrangement of concise statements on aspects of acting / Konstantin Stanislavsky*. New York: Theatre Arts Books

TORO, Iván & PARRA, Rubén

2010 *Fundamentos epistemológicos de la investigación y la metodología de la investigación: cualitativa / cuantitativa*. Bogotá: Fondo Editorial Universidad EAFIT.



Anexo 1 – Entrevista a Profundidad a Marcelo Savignone

La presente entrevista se realizó a finales del mes de Noviembre del año 2014. La abreviación “MS” la utilizaremos para referirnos al entrevistado, Marcelo Savignone, y la letra “I” para referirnos a las intervenciones de la investigadora.

I: Bueno, lo primero era preguntarte, donde te formaste y digamos que líneas sigues tu como maestro... estás influenciado por algo...

MS: En improvisación específicamente ¿no?

I: Como actor en realidad...

MS: Yo empecé con, haciendo teatro más tradicional, método Stanislavsky, y en seguida paralelo a eso empecé a estudiar mimo, clown y un seminario de improvisación, de técnica de improvisación, más relacionada al Match, de improvisación eso fue alrededor de entre el 92 y 93, mi comienzo, era músico y decidí empezar a ver que otras cosas en escena me hacían sentir más cómodo

Entonces, Y después lo que sucedió fue que descubrí la técnica de Lecoq y comencé a profundizarla muchísimo tanto sea aca con los maestros en buenos aires o mis viajes a Londres a formarme allí, pero fui alguien que estudió mucho teatro. Aca estudie con todos los que me interesaron estudiar digo, Bartis, Pompeyo, Kartun, digo toda la gente que me parecía interesante para estudiar yo estudiaba y después la posibilidad de empezar a desarrollar mi método de trabajo basado en Lecoq en un trabajo físico, en un teatro del cuerpo porque también hice teatro antropológico bueno, como la línea del Odin pero aca con Angelelli , mis primeros años, supervisión de mi primer trabajo, soy alguien que como se formó mucho, y en el último tiempo decidí mi camino en lo que refiere al trabajo más de un teatro físico, vinculado al cuerpo como instrumento, esa es como mi búsqueda.

I: Y hoy lo que tú enseñas en tu escuela. Es la técnica de Lecoq o es eso per-...

MS: Y es un poco mi experiencia, enmarcamos todo dentro del trabajo de lecoq pero a mi en este momento personalmente me influencio mucho más Ariane muchkine que lecoq porque arine se fue a buscar más al teatro oriental, a mí me interesa mucho el teatro oriental las máscaras balinesas, entonces, estoy más, en mi experiencia en desarrollar mi método de trabajo, nosotros por ejemplo los estadios ese trabajo tan básico de lecoq todas

las reflexiones, todo el avance sobre ese trabajo, me pertenece digamos, le pertenecen al estudio, lo mismo que el trabajo de los estados, todo el trabajo sí, los seminarios de melodrama, todo eso, es como ya mi búsqueda partir de puntos, ah esto bueno esto, no, releendo. releendo sin dejar de haber hecho teatro nunca. Desde el año 96 que comencé a, con el grupo sucesos argentinos, desde ese día nunca me bajé un fin de semana del escenario, ahora transite por primera vez en un año estar dos meses sin actuar, ni tanto, entonces siempre tuve como movimiento tanto sea de improvisación o creando, me interesa mucho la creación, la filosofía de la creación, todo lo que engloba, es decir lo que practico y trato de enseñar o seguir aprendiendo es un teatro de creación que hable de la vida que cree vida, eso es un poco mi método por ahora.

I: Y digamos dentro de las cosas que se enseñan en Belisario, no-

MS: Es en estudio Marcelo Savignone, Belisario es el teatro no?, el lugar físico... el estudio es eh, lleva mi nombre, porque quizá Belisario no esté más.

I: Dentro de la pauta del estudio que hay una serie de técnicas que se ven, por qué la improvisación...

MS: En principio porque fue una de las herramientas más de comienzo y porque entendí que era primordial a la hora de una filosofía de creación, como que era primordial para un actor que quiere buscar su camino, que quiere hacer su teatro, como hacedor de teatro me interesó en un momento no depender de que... de un casting, de que alguien me llame, sino empezar a crear, crear mis obras. Y eso fue la improvisación, la que me dio la posibilidad de decir ah, a través de en ese momento un título, yo podía crear algo. Entonces empecé a entender como el actor como ser creador, y por eso es una de las herramientas básicas del estudio, como lo es también la máscara neutra y todo el trabajo del actor y la máscara. Esos tres seminarios son los tres pilares, es decir es la base. No creo que un actor pueda entender su oficio sino improvisa, sino comprende la capacidad que tiene de jugar, en la construcción de un exterior a través de su interior.

I: Y sobre específicamente la improvisación. Dentro de lo que he investigado hay mucha gente que habla de la improvisación digamos no como una técnica, pero hace un rato la mencionaste como técnica, consideras que tiene reglas...

MS: Sí, la creación tiene reglas o por lo menos hay que buscarlas las reglas hay ciertos puntos técnicos como los hay con la máscara, como los tiene el melodrama. Hay

elementos técnicos, ¿no? Hay posibilidades de decir que las musas nos lleguen y crear. Luego la improvisación se puede transformar en una filosofía de creación, se puede generar es decir uno puede empezar a entender uno de los elementos principales que trabaja la improvisación que es la forma como ve el accidente. El accidente lo ve como una oportunidad de cambio, como una oportunidad de desarrollo, como la aceptación entonces eh, todo eso es vital. Hay una técnica de improvisación, hay una técnica relacionada a una creación espontánea, en términos de improvisación como un jazzero cuando improvisa, hay elementos muy concretos que van a ayudar a crear. Es decir, para poder no crear siempre lo mismo. La técnica nos ayuda a calmarnos y poder ver más opciones, ver más posibilidades, es decir, entrenar nuestro discernimiento como artistas, entonces la técnica nos ayuda a poder decidir, como artistas tenemos que ser buenos técnicos, buenos científicos de nuestro arte. También a la hora de repetir, de seguir profundizando, de ver las reglas, ver cómo se comporta la vida. Eso es técnica, es aprender de la vida su técnica de generar vida

I: Y sobre esto que mencionaste como la filosofía de creación, tú crees que la técnica... si un actor se enfrenta por primera vez a la técnica de la improvisación pueda despertar en él esta filosofía

MS: Sí sí, depende muchas veces también de lo que uno quiera hacer con su vida, si uno quiere involucrarse o no, eso va a depender de... cuando las cosas se transforman en una filosofía, en algún punto el teatro se transformó para mí en una filosofía de vida que tiene improvisación, que se ha transformado en mi política, en mi religión, se ha transformado en lo que creo. Pero es mi decisión, no todo el mundo tiene que tomarlo así, acá en mi casa en el estudio unos vienen y se descalzan, otros podrían pasar y no les importa. Y depende de cada uno, entonces yo creo que cualquier persona que quiera profundizarse y entiende que la improvisación puede ser un vehículo para improvisarte se apasionará. Como otros lo harán con el show otros con la plástica, un lugar donde uno entiende que eso es un vehículo de algo más que el mismo arte. El vehículo de trabajo está llevando otras cosas, está transformándose, mejorándose, que no tiene que ver con bueno ni malo, sino con mejorar.

I: Claro, después pensaba un poco en como hay también toda una actitud negativa cuando se habla un poco de la impro como el formato, el match, qué opinas tú de eso

MS: Creo que son ejercicios, son para jugar, no los concibo como espectáculo en algún punto, para mí. Estamos bien, he jugado, he jugado match, pero me parece que atenta mucho a la creación, eh la dispara. Uno ve un espectáculo de improvisación y piensa que vio todo. A mí me gusta la idea que los artistas busquen otras cosas, que los artistas no pierdan hablar de la vida, me parece que esa vida de la improvisación, que fue por donde empecé, pero creo que se ha quedado en la gran provocación que hizo. Mirá podemos hacer teatro y pasarla bien y puede venir mucha gente. Ahora después de eso qué. Qué más hay. Por en un mundo donde el entretenimiento y la mediocridad abundan, uno como artista no debe seguir contribuyendo a eso. Uno debe dar elementos para comunicar y entablar una comunión con el espectador pero también debe llevarlo a algún lugar al espectador. Me parece que esos espectáculos terminan quedándose en el mismo lugar, no vamos a ningún lugar, esa es mi sensación. Y donde queda mucho el individualismo, recuerdo que en match daban una estrella, a cada, donde la oposición entre dos personajes se transforma en competencia. Entiendo que uno pueda de vez en cuando jugarlo, divertirse. Me cuesta mucho pensarlo como, a mí personalmente no me interesa, lo comparto lo acepto lo voy a ver cuándo hay gente querida que esté ahí hace mucho me subí a hacer un gorila con Omar... pero quizás es mi dificultad para profundizar esos formatos, ahí, creo que es más esto, no he encontrado en mí, no me siento identificado, entonces tengo la sensación que no me interesa. Pero quizás ese no es mi problema, ahora pensando bien, hay algo más interesante, quizás yo no me siento identificado con esto, me parece que es mejor esa reflexión.

I: Sin embargo, tú tienes un espectáculo de improvisación...

MS: Sí, eh, Vivo decís, sí, pero vivo va lejos, va lejos... como que las máscaras, yo tenía otro que era En sincro que era más rockstar, ya lo dejé porque tuvo una etapa. Pero vivo vienen las máscaras balinesas, viene la televisión, viene el ritual, yo creo que necesitamos ritual, en una sociedad donde todo se banaliza, donde todo es ya, que aparezcan las máscaras, que se tomen su tiempo, que haya actor, que haya toda una mitad de espectáculo en penumbras, que se escuchen voces casi como un sueño. Yo creo que Vivo, Vivo tuvo la suerte acá en Buenos Aires de estar comparado con obras de teatro de texto, y entrar a fiesta CABA que es la fiesta nacional de teatro de Buenos Aires como con obras de texto. Es más, yo creo que vivo le aportó algo fundamental a la improvisación en Buenos Aires, le dio... les dio otro carácter, Vivo tuvo unas críticas enormes a nivel teatral. Pienso mucho en eso. Respecto a lo otro, mi dificultad es no sentirme identificado, ahora sí la

improvisación me interesa. Espero que en algún momento pueda encontrar un formato de trabajo de creación espontánea que me satisfaga. En este momento es Vivo, todavía sigue siendo, no puedo desprenderme de, ya me desprendí de mis trabajos anteriores, En sincro y algunas obras ya las he dejado atrás. En este momento i presente es La Gaviota y Es Vivo, y de Vivo me desprenderé pronto.

I: Consideras que en Buenos Aires se trabaja con improvisación, no me refiero a formatos, sino que los profesores utilizan la improvisación para acercarse a los alumnos en una primera instancia.

MS: Sí, creo que hay de todo, Buenos Aires o que tiene es que es una ciudad donde hay mucho teatro, como demasiado. Estar acá un fin de semana es una cantidad enorme, entonces hay muchos que se acercan sin la técnica de improvisación, se acercan con improvisación, muchos que trabajan desde la improvisación. Hay todo un teatro que surge después de la década de los ochenta, noventa, acá, que se basa mucho en la improvisación, donde los textos clásicos pasaron a un segundo plano. Tanto que potenció un actor con varios problemas de dicción, de decir, de entender un texto, a diferencia de toda la escuela anterior donde el trabajo del texto era importante. Entonces, a partir de la década de los ochenta, si bien desde los setenta hubo gente haciendo, pero hemos tenido y tenemos grandes artistas de teatro en Buenos aires, de verdad estar en las primeras filas de aquí es estar, hay que romperse un poco lomo, pero hay mucha gente que no, que no tiene la apertura para la improvisación. La otra vez hablaba con Chumager, me dice yo no puedo improvisar nada. Pero hay toda una línea que sí, y que es atractiva, y que... el argentino tiene algo medio, con la improvisación, bueno, puede improvisar, tiene algo así. Acá hay mucho sí.

I: Tú crees que un improvisador debe ser un actor, que hay alguna diferencia entre actor e improvisador, definitivamente no todos los actores improvisan

MS: Sí, creo que depende de los objetivos, creo que quien está en escena debe ser actor, tiene que representar el oficio. Después hay veces cuestiones más terapéuticas, más, yo fui allá por el 98 y le di clases de improvisación a gente que trabajaba en un tren para la adaptación y todo. Es decir, si hay alguien que se acerca a la improvisación por sí misma, creo que con el tiempo debería acercarse más al teatro para entender más la improvisación. Yo digo que con el tiempo debería entender que la improvisación surgió del teatro, si quiere que eso se convierta en su camino él tiene que ir hacia el teatro, porque

en realidad el teatro es el gran maestro, es quien tiene las reglas, entonces surge la improvisación, el claun, el melodrama el bufón, surgen todos desde el teatro. La improvisación que viene desde la comedia del arte. Y los actores que no poseen la herramienta de la improvisación también tienen que ir a buscarla, como tiene que ir a buscar el claun los actores de métodos más establecidos para poder entender que el teatro tiene que ver con el perder. Sino lo que vemos es actores con mucho ego que lo que dicen muy bien pero no pasa nada. Me parece que una cuestión, el teatro está ahí para aprender de él, no para que sea fácil, si me sale fácil la improvisación, no atreverme, tengo que ir a buscar la incomodidad, lo que no me sale fácil, la búsqueda. Por más que después decida, voy a ser improvisador, pero sé si quiero conectar con emociones entiendo la herramienta, si me preguntan sobre un actor lo entiendo. No creo que el improvisador se tenga que alejar del teatro, porque si se aleja del teatro se pierde el setenta por ciento de su oficio. Porque hay reglas que cuando uno está en escena, si no las conoce se pierde un montón, entonces ahí uno empieza a no dar lo mejor de uno. Porque uno empieza a dar lo mejor de uno cuando se conecta con el saber, cuando empieza a saber quiere saber más y en eso se empieza a involucrar y va inspirándose y va inspirando. Si uno se contenta con lo que ya sabe y sabe improvisar me parece que con el tiempo, no sé se pierde algo, no, puede haber, es lo que yo creo y hay, pero creo como pedagogo y como hacedor de teatro, ahí alguien se está perdiendo de mucho, y muchas cosas de las que hace si supiera que otros ya las han hecho, y no tendría por qué no ver otras cosas, no ampliar. Como uno aprende mirando una película, como uno aprende una cosa es ser actor que hace teatro y cuando tiene que ir a filmar, tiene que rever su técnica, si lo que hace es sólo teatro y no se permite en la televisión o en el cine también hay dificultades. Después uno puede decidir el cambio, pero para decidir hay que experimentar, uno tiene que experimentar y a partir de la experiencia surge el aprendizaje y de ahí puede decidir el camino.

I: Un poco hacia ahí es el camino donde va la tesis, es postular la improvisación como el lugar que no solamente merece ser visto como lo fácil, lo superfluo que se convierte en espectáculo. Sino también es como una herramienta que muchos actores formales la ven de esa manera y deciden automáticamente que es vana, superficial en sí misma y no deciden probarla.

MS: Sí, sí, pienso eso, digo por un lado la improvisación se ha ganado su marginación, por otro lado, los que marginan, marginan muchas veces por ignorancia. Es como, el problema uno puede verlo de los dos lugares. Es bueno para verlo, los improvisadores

nos quejamos de lo, pero no hacemos para ganarnos nuestro lugar, nos hemos ganado, a veces funciona a veces no, y a veces uno se pone grande para seguir haciendo eso. No sé, pienso eso.

I: Bueno, muchas gracias.

MS: No de nada, espero te sirva.



Anexo 2 – Entrevista a profundidad: Roberto Ángeles

La presente entrevista se realizó a finales de mayo del año 2015. La abreviación “RA” la utilizaremos para referirnos al entrevistado, Roberto Ángeles, y la letra “I” para referirnos a las intervenciones de la investigadora.

I: Para comenzar, quisiera preguntarte dónde estudiaste y cuál ha sido tu trayectoria desde ese momento hasta ahora...

RA: ¿Dónde estudié para ser profesor?

I: Sí, donde estudiaste teatro... donde estudiaste...

RA: Estudié tres años de Estudios Generales Letras en la Universidad Católica, y en la Escuela de Teatro de la Universidad Católica que en esa época eran tres años también. Luego, durante 3-4 años, no, más... durante 6 años fui profesor de actuación de la escuela del TUC, donde había terminado. Siempre profesor de primer año, de primer y segundo ciclo durante 6 años y dentro de esos 6 años, dos años y medio, dos años y medio, fui director de la escuela. Y después de eso en el año 86, me fui a Londres becado por el consejo Británico -que es un organismo de extensión cultural de la embajada británica- a estudiar en Londres un posgrado en dirección teatral. Este posgrado tuvo dos partes. La primera parte la hice en la asociación británica de teatro, en la British Theatre Association, donde llevé este curso de dirección de teatro con en el que habían muchos cursos, de diferentes materias; el curso principal era evidentemente dirección, y los otros cursos como escenografía, iluminación, etcétera, teatro comunitario. Había un curso de pedagogía teatral y yo hice ese curso como segunda opción a la dirección y después en la segunda parte del curso, la segunda parte de la beca perdón ya no era un curso sino tenía que ser asistente en un montaje dentro de un teatro grande, en este caso fue el Royal National Theatre que es un teatro de la corona. Donde trabajé como observador durante la segunda etapa de la beca, y nada más, esa fue mi experiencia como... como...eh... estudiante de posgrado.

Pero también es importante mencionar, algo relativamente pequeño que para mí ha sido muy importante. Cuando regresé de Londres, estudié en la Universidad Católica otra vez, un curso de pedagogía en idioma extranjero, para enseñar inglés. Porque cuando regresé, habían pasado dos años y no tenía trabajo entonces, ante la posibilidad de no tener

trabajo... y había dominado bastante bien el inglés, pensé que podía ser una buena forma de recurrirme y de hecho funcionó. Pero el curso era así, un curso de pedagogía en idioma extranjero. Y lo dictaban en la Universidad Católica en el Centro de Idiomas, yo lo llevé y después de ese curso me contrataron como profesor de inglés, efectivamente, en idiomas pero lo interesante de ese curso fue la forma en la que el lenguaje del inglés en particular, los el uso de los verbos, los adverbios y las conjugaciones de ambas componentes del discurso,... eh, tenían que darse de una forma natural y coloquial y no tener que ser aprendidos -estos términos- a través de una pizarra donde se conjugaban los tiempos y las personas como era antiguamente, sino a través de una forma natural que ellos denominaban acquisition.

Y Eso fue muy bueno, muy importante para mi eh porque esa es una de los planteamientos que he tenido dentro de mi pedagogía no explicar los términos o dar una teoría que después el alumno tiene que alcanzar sino al revés que el alumno haga en el ejercicio de la práctica que supone la aplicación de una serie de conceptos antes de que los conozca, y luego los vaya explorando, vaya explorando los términos dentro de la misma práctica. Y eso me sirvió muchísimo para este incluir este aspecto de la pedagogía dentro del taller de formación actoral, eso es todo, no he llevado ningún curso de pedagogía. Y bueno finalmente, esto fue maso menos en el año 88 cuando yo regrese de Londres y muchos años después en el año 12, la facultad de ciencias y artes de la comunicación de la universidad católica otra vez debido a que yo había sido profesor durante 10 años en la facultad de derecho de la católica donde enseñaba destreza verbal me propuso me dio un bachillerato automático y me propuso conformar presentar una tesis para adquirir el grado de licenciatura, pero la tesis tenía que ser evidentemente sobre mi propuesta pedagógica , entonces todo lo que yo había sistematizado, vamos a llamarlo así, en formación del actor, se convirtió en una pequeña tesis que sustente y con eso obtuve el grado de licenciado en comunicaciones con mención en artes escénicas en la universidad católica y la tesis fue sobre estructuras, que es mí, la forma en la que yo propongo que la pedagogía se desarrolle dentro .. donde el aspecto más importante es crearle al alumno las condiciones más serenas más sólidas, más firmes dentro del taller a nivel de conformación de un método de aprendizaje y también del aspecto emocional para que este joven o esta alumna viendo la sintiendo esta seguridad que le ofrece el taller, el profesor. Pueda atreverse a correr el riesgo de transformarse, cual es la esencia de esto, que el alumno por naturaleza de manera mas aguda que el actor en sus repetidos procesos, el alumno

necesariamente sufre, no me equivoco en el verbo, una inseguridad natural al alejarse de las propias formas vocales y de movimiento, incluso en aspectos de conceptos, valores para adquirir las nuevas formas que sus personajes le demandan y que son nuevas, le son ajenas y por ende no las domina. Entonces en el ejercicio de alejarse de sus propias formas en todo sentido y adquirir intentar nuevas es natural que el alumno sufra cierto temor, cierta inseguridad, la estructura que el profesor le ofrece debe crearle al alumno una compensación a esa seguridad haciéndole valorar entre otros conceptos el error para que este sea entendido como parte de su proceso a futuro de un método de construcción de personaje. Esa inestabilidad natural, necesita una estructura un respaldo y en eso me baso yo en mi taller de formación actoral para crearle , para que el alumno aprenda y desarrolle y haga , conforme su propio método de construcción de personaje , todo diseñado y elaborado, y luego trabajado por el mismo, evidentemente de manera perfectible, pero propio. Este, y no, y perdón, propio, como resultado de una exploración personal, acompañado por su profesor pero no marcado por él. Y creo que con eso he terminado mi propuesta

I: Y... ¿Desde cuándo existe el taller y por qué decides formarlo?

RA: Este taller se creó en agosto del año 1990, en Lima, en el distrito de Barranco y no fue una idea mía como la mayoría de buenas ideas que he aplicado en mi vida fue una idea ajena. De un compañero mio de colegio, muy amigo, que el había creado un instituto, una escuela perdón de arte, denominada ESSART escuela de arte con capitales suyos más los de Toulouse Lautrec este instituto donde enseñan diseño publicidad, etc y esta escuela se crea en Barranco en una casa que se llamaba la Casa Dasso. Con dos especialidades pintura, artes plásticas y fotografía y el tenía la idea de que al año siguiente se abriera la especialidad de teatro, entonces me pidió que yo haga un taller independiente en las instalaciones de Essart cobrando muy poco y, intentando conformar y sondear, conformar un pequeño taller y sondear si había interés en el medio, para que eso se convirtiera luego en una especialidad de actuación dentro de esta escuela de arte y si funcionaba entonces al año siguiente ya se volvería una especialidad más de la escuela, ya formalmente entonces abrí, en el mes de agosto del año 90, creo que a unos días después del fujishock donde la crisis económica era terrible muy aguda , practicamente con la idea de que no iba a matricularse nadie no? Yo era un profesor desconocido, el local era nuevo, una época económica espantosa entonces o había ningún futuro en eso... pero lo hubo, vinieron maso menos 30 postulantes, no me acuerdo como se hizo la publicidad la verdad

y y entre elso estuvieron alumnos que luego terminaron el taller y ahora son actores del medio Javier Echevarría, Norma Martínez, Jose Luis Ruiz, ellos son los tres más conocidos, no que conformaron el primer grupo y bueno así empezó, pero curiosamente al cabo de medio año, osea en navidad maso menos la escuela quebró, la escuela quebró y se cerró. Y yo me quedé con mis alumnos de un primer nivel de un taller que recién empezaba, y tuve que ir a tocarle la puerta al Británico este y trasladé el taller ahí y allí empezó.

I: Ya, y esto que comenzaste a enseñar ese primer año era algo parecido a lo que hacías en el TUC o era otra cosa, lo que enseñabas ¿Cómo se lleva a cabo el taller? ¿cuál es tu metodología?

RA: Lo que enseñaba en el TUC, sí, eran fundamentalmente el concepto de acción, pero más desarrollado. El concepto de actividades, más desarrollado, eso eh y de objetivo del personaje a lo largo del argumento, esos conceptos los trabaja yo en la escuela del TUC cuando era profesor, sí.

En ese sentido había cosas que ya había venido enseñando, pero esta vez las trabajaba más desarrollado y desarrollé otros conceptos que no había trabajado antes, que son el de drama, pero el concepto más importante que creo que es lo que distingue a mi taller. Es el manejo de texto, en función, la particularización del texto, el manejo de texto en función de dos aspectos la construcción del personaje y en función de la acción, esos dos conceptos no los había trabajado antes... y los trabajaba ahora a partir de la experiencia esta que yo había tenido en Londres, donde el énfasis estaba efectivamente en la palabra y curiosamente no tanto en la acción porque ya eso era una cosa que la universidad proponía, o sea daba por sentado porque los estudiantes de este posgrado teníamos que ser personas ya con estudios previos, con experiencia como directores no había ningún principiante entonces, el concepto de acción es un concepto prácticamente inicial dentro de cualquier escuela que haya en actuación, pero entonces el énfasis que yo puse en el taller fue el del manejo del texto de la inflexión, deconstruí los aspectos que componen la palabra para que el alumno sea mucho más consciente de cómo podía modificar sus inflexiones en función de ambas cosas, la acción y la caracterización.

I: Y la estructura del taller tal y como es ahora, dividida en tres niveles, con objetivos diferentes, digamos se fue transformando, siempre fue así....

RA: Fue consolidado a partir del cuarto taller, del cuarto año, el primer año, en el primer taller que dicté no tuvo esta misma estructura, el primer nivel si fue muy parecido a lo que es ahora, pero en el segundo nivel hice lo que ahora vendría a ser un cuarto nivel porque hice un montaje con los alumnos, hice romeo y julieta donde participaron todos los alumnos, entonces fue un montaje académico no?, todos eran alumnos, no era un montaje profesional, pero si había una escenografía, vestuario una propuesta de dirección y la hicimos en el Británico, y efectivamente tuvo mucha convocatoria pero era una propuesta desordenada en base a lo que hago ahora. El tercer nivel en ese entonces hice construcción de personaje en realismo psicológico que es lo que ahora hago en segundo nivel. Entonces lo, esa estructura a mi me parece que no era la más adecuada todavía y tampoco había, tampoco hubo una experiencia de la clase abierta, que es un énfasis muy importante en la transformación vocal de tal forma que el alumno demuestre el uso de su cuerpo y su voz, que es capaz de transformarse radicalmente de una manera irreconocible, ese énfasis no estuvo todavía en el primer taller, ese énfasis ha surgido recién de una manera importante en el cuarto taller. También desde el cuarto nivel, que es la participación de un alumno dentro de un montaje profesional, eso también ha surgido recién en el segundo taller, no en el primero. Entonces, a lo largo de los años se ha ido estructurando. Finalmente, a partir del taller XIX o XX he manejado, introducido los conceptos de valoración por ejemplo que antes no manejaba mucho, eso como un aspecto muy importante a desarrollarse y también el, con mayor énfasis el uso del oído, que también me he demorado un poquito en enfatizar en ese aspecto, creo que eso es maso menos.

I: Y ¿A qué se debe el proceso de selección previa y estas evaluaciones de jurado y llamadas cada nivel?

RA: Porque el Taller tiene esta política...

I: O sea porque hay una evaluación previa, para que sirve y por qué luego hay una...

RA: La evaluación para ingresar al taller es una prueba que me sirve a mí para ver que al taller no ingresen personas que están obviamente, que no están obviamente en condiciones de estudiar actuación por ejemplo personas que puedan tener alguna dificultad en su estructura ósea, no, o en el habla, que haga que sea imposible que esa persona se convierta en un actor profesional por lo menos no dentro de mis capacidades de formarlo. Quizá en algunas otras escuelas, otros talleres, otros profesores puedan

hacerlo pero yo no tengo esa capacidad entonces, prefiero que haya una selección en la cual no vaya haber ninguna persona que ingrese al taller con características que desde mi punto de vista haría imposible que yo guiara a convertirse en actores profesionales y también me ayuda en alguna medida a encontrar a algunos postulantes a convertirse en alumnos, que tengan ya de manera natural cierto oficio en el manejo de la inflexión porque eso va a ser la herramienta principal en el taller que yo he diseñado, quizá en otros talleres, en otras escuelas eso no sea relevante o no sea lo más importante pero en el mío sí, entonces es ese el tipo de postulante que yo selecciono porque va a coincidir con la propuesta de formación actoral que yo tengo y entonces yo creo que podemos empatar, tanto en las habilidades que tiene el alumno, va a empatar con la propuesta pedagógica que yo le voy a hacer como profesor, ha pasado que a veces hay postulantes que no han ingresado y que después han funcionado en otros talleres y creo que esto no se debe a que el postulante no tenga condiciones o que no tenga talento sino que, no coincide con mi propuesta pedagógica, y además se presentan muchos y yo no podría enseñarles a todos. A los 100 y pico que se presentan cada año no podría, no tendría la capacidad, entonces tengo que seleccionarlos de todas maneras por esa razón, y esa prueba como cualquier prueba de ingreso a una escuela de actuación o taller no logra determinar en un porcentaje elevado el real potencial del alumno, postulante, en... a su... a desarrollar una capacidad de transformarse en un actor profesional. Entonces por eso es que al cabo del primer nivel y del segundo nivel hago una nueva selección con el apoyo de un jurado conformado por exalumnos del taller que han pasado por este oficio y se han, que han logrado ser profesionales en el teatro, hago dos nuevas selecciones para quedarme realmente con alumnos un número más reducido evidentemente que con mayor posibilidad pueden convertirse en actores profesionales, muy eficientes muy capaces en el aspecto técnico y también en alguna buena medida en su actitud, en su forma de entender el, la profesión del teatro. No obstante, de los alumnos que egresan de un taller, al cabo de 11 meses no el 100% ingresa al mercado, aun así, a pesar de todo este proceso selectivo, no todos ingresan al mercado. Algunas veces porque ellos mismos deciden estudiar otra carrera y abandonar el teatro pero también veces porque la selección no ha sido todavía lo suficientemente estricta. Efectivamente es el cuarto nivel, que no es académico, sino es la participación del alumno en un montaje profesional como actor, profesional, ese cuarto nivel es mucho más determinante a pesar de que no es académico, claro tienen evaluaciones, tareas pero no es el personaje no está al servicio del alumno, el profesor no está al servicio del alumno como tal, sino es al revés es el alumno quien está al servicio

del personaje y del montaje que se ha propuesto y si tiene la asistencia que le corresponde a un alumno pero él simultáneamente ya asume la responsabilidad de un actor profesional. Ese cuarto nivel creo yo que si es más determinante, y de los que han hecho cuarto nivel en el taller prácticamente todos están en el mercado.

I: ¿Cuál es el contenido específico del primer Nivel del taller, lo que se espera desarrollar en los alumnos?

RA: Son 4 puntos. La actuación naturalista, el acercamiento a la actuación naturalista, el entendimiento, asunción y la práctica del concepto de acción, el manejo de la palabra hablada que se denomina manejo de texto, de las inflexiones en función de la acción y finalmente el concepto de drama. Esos 4 conceptos son los más importantes que se trabajan en el primer nivel. Y evidentemente hay un acercamiento a otros conceptos que también son importantes como por ejemplo el de la interiorización pero no tanto, el de la transformación pero tampoco tanto, los más importantes son los 4 primeros mencionados. Y el de reconocimiento y ruptura de los esquemas personales, se les denomina esquemas con este término un poquito peyorativo a aquellas formas vocales o de movimiento que el alumno tiene como tendencia y que no puede quitárselas, que no puede transformarlas, entonces son esquemas. Ese reconocimiento y ruptura de los esquemas es una tarea fundamental del primer nivel, si el alumno no logra este paso, tiene pocas posibilidades de ser invitado al siguiente nivel.

I: Y hay algún momento específico del taller digamos donde tu ya puedes saber quienes van a pasar al siguiente o es una cosa aleatoria lo que sucede...

RA: No,

I: O en cualquier parte...

RA: No, yo ya no, efectivamente cuando era más joven y enseñaba en la escuela del TUC me entusiasmaba mucho con aquellos alumnos que funcionaban muy bien al comienzo y me preocupaba por los otros que no funcionaban, pero ya eso lo he superado porque era una actitud, una expectativa equivocada de mi como profesor, porque el ritmo de desarrollo de cada alumno es independiente e irreplicable y no se rige por ninguna pauta, cada uno tiene su propio proceso de desarrollo de aprendizaje y de asunción de los conceptos del taller y algunos asumen estos conceptos y los trabajan muy bien desde el comienzo bien por ellos pero otros se demoran mucho y los sacan al final. Entonces

porque tienen otras características, los que descubren los conceptos y los manejan bien al comienzo no necesariamente van a lograr un resultado mejor, a veces luego, declinan, su rendimiento se deprime porque les falta consistencia para mantener el personaje que han creado entonces se les desarma y aparecen otros aspectos inimaginables como por ejemplo la incapacidad del alumno que logra pronto las formas adecuadas de mantenerlas y desarrollarlas a lo largo de las siguientes clases. Y luego no puede repetir los ejercicios exactamente igual, no los puede desarrollar, no tiene los conceptos, los logra de primera impresión, de primera intuición pero luego no los puede mantener. Hay una infinidad de ritmos, de formas de abordar el método de la construcción de personaje, así que yo hago lo posible por ser igual de exigente con todos los alumnos de comienzo a fin y me elimino de cualquier expectativa o preocupación sobre que algún alumno rinde más otro no rinde nada, y recién al final en la muestra final es donde veo realmente si el alumno funciona o no funciona para ser invitado al siguiente nivel. Efectivamente si el alumno se ha demorado mucho, en la evaluación final después de la muestra va a recibir, una evaluación en la que se le va a llamar la atención sobre este ritmo tan lento que tiene porque eso puede constituir un problema para el actor cuando conforme un elenco profesional tiene que tener resultados más temprano. El alumno que logra una construcción de personaje muy pronta y que luego se le desarma porque no lo puede mantener para a recibir la crítica que le corresponde, y así porque son alumnos en proceso pero aquel que no ha logrado finalmente el día de la muestra cumplir con los aspectos del nivel respectivo entonces difícilmente va a ser invitado al siguiente nivel a no ser que haya una explicación muy muy clara de porqué el resultado no ha sido tan bueno como su proceso.

I: Y sobre los chicos de la tarde del nivel uno ahora que acaba de pasar, encuentras alguna digamos algún acierto específico algún aspecto que les ha sido más fácil a ellos en específico como grupo, la persecución de sus objetivos o alguna dificultad específica en el grupo que hayas podido notar. ¿Consideras el proceso de los alumnos este año similar al que ocurre cada año?

RA: No, me parece que es un buen grupo, no he encontrado ninguna dificultad quizá en el primer nivel de una forma un poquito más pronunciada que en talleres anteriores encontré algunas alumnas mujeres con un uso de inflexiones no muy amables, que también forma parte de la dinámica del taller y que sus comentarios no se ordenaban estrictamente dentro de la amabilidad con la que los alumnos deben intervenir en los

trabajos de sus compañeros, eso costó que esas dos alumnas tuvieran, fueran sujeto de cierto rechazo por parte del resto de los alumnos y eso fue, el punto, la incomodidad más significativas en su primer nivel, y buen conversé con ellas en su evaluación de medio nivel y efectivamente una de ellas corrigió al 100% su actitud, y eso fue un valor muy importante logrado para ella y la otra no al 100% pero ha avanzado muchísimo porque a través de esa inflexión un poco despectiva que ellas usaban no favorecían al desarrollo de la clase y eso puede ser muy contraproducente en el trabajo de un elenco en una obra de teatro, en una película en una novela porque puede dañar el clima de trabajo que es fundamental, entonces ese creo que ha sido el aspecto más significativo que revisar en el primer nivel y también a un alumno.. ¿Carlos está ahí no? Un alumno que, tiene un bajo nivel de información. No tiene en su cultura personal, un método de aprendizaje, un método de estudios, no tiene un método de acercarse al conocimiento, una forma efectiva de acercarse al conocimiento, no tiene la actitud del acercamiento al conocimiento, entonces es muy desordenado en su proceso. Ese alumno ha pasado al segundo nivel pero todavía esta en observación con respecto a cómo va a hacer el para crear un método, de construcción de personaje si nunca aparentemente o muy pobremente ha podido conformar un método de aprendizaje en otras instituciones como el colegio, otro instituto entonces tiene esa gran dificultad y para su mala suerte este taller que yo dicto tiene un carácter muy académico se basa fundamentalmente en la palabra entonces los que mejor se desenvuelven en este taller son aquellos que están estudiando una carrera en la universidad o ya terminaron una carrera en la universidad sea cual fuere, en cambio aquellos que no tienen la experiencia universitaria realmente sufren, sobre todo aquellos que vienen de provincia donde la educación es menor. Y este alumno parece ser el caso, no, entonces puede ser que su dificultad de no tener un método de estudios un método de acercamiento al conocimiento al margen de sus condiciones y de su talento le cueste no poder continuar al cabo del segundo nivel, porque yo no le puedo enseñar con el método que yo he diseñado, y que funciona, y más bien hasta se produce una frustración porque le chico tiene condiciones, sino no hubiese llegado al segundo nivel, quizá lo más conveniente sea que siga estudiando actuación pero en otra escuela.

I: Y ¿hay algún acierto general, un concepto específico que creas que manejan a nivel de grupo?

RA: No que, yo no lo haya encontrado en otros talleres, generalmente. En los talleres hay mucha armonía, mucho sentido del humor, muy prontamente asumen sus

responsabilidades en el cumplimiento de sus tareas y el caso del grupo del segundo nivel donde tú eres asistente, es un claro ejemplo de cómo esto funciona integración sensibilidad, sentido del humor cumplimiento de las tareas asunción del método que es un método un poco pesado un poco difícil que supone que el alumno debe experimentar descubrir y luego consolidar ese método que el profesor no le ha explicado como es, lo guía y lo invita a descubrirlo y luego, a sistematizarlo, efectivamente constatar que existe ese método pero que lo ha descubierto el mismo sin un referente teórico más que con la guía del profesor y luego cuando el alumno lo descubre y lo aplica el profesor constata que el alumno ha logrado este método. Pero como el alumno sabe que lo que está haciendo va a llegar a un método, esa incertidumbre crea una zozobra en el alumno porque tiene que aplicar un método que no sabe cómo es, entonces es bien difícil, es muy difícil esta propuesta y es por eso que requiere tanto que el profesor ofrezca al alumno una estructura lo más sólida posible, para que el temor que se produce debido a la transformación no lo dañe.

I: ¿y cuál es la razón de este sistema en el que los alumnos se evalúan unos a otros, realizan comentarios y críticas a los trabajos de sus compañeros más que tú dando pauta?

RA: Eh... bueno... porque durante las evaluaciones que hacen los alumnos, los comentarios que hacen los alumnos perdón, de los compañeros que acaban de hacer sus ejercicios, yo no estoy completamente ausente, intervengo eventualmente para subrayar que tal concepto que se ha usado dentro de esos comentarios es correcto, o... lo contrario, para corregir el uso de un término que sido utilizado equivocadamente pero de la misma manera intervengo para que se corrija el lenguaje, el castellano, el castellano correcto gramaticalmente, ¿no? O para que no haya ninguna inflexión equivocada y que esté fuera del verbo de eh, comentar ¿no?, de criticar y de esa manera ellos están recibiendo pautas de conducta que se ordenan a través de la inflexión. Eh, dos razones son las que respaldan esta metodología, es que alumno que critica, que opina eh, desarrolla un discurso en base a toda la teoría que él mismo está formulando en su cabeza, que es una teoría deviene de la práctica que él observa en sus compañeros y en su propio ejercicio. Entonces es la verbalización de la práctica, la verbalización de los ejercicios y es gradualmente a través del uso de esta palabra se va a convertir en método que el alumno va a poder dominar verbalmente tanto cuando habla de su propio trabajo como cuando habla del trabajo ajeno. Y eso para el que comenta, para el alumno que recibe el comentario es igualmente productivo en ese sentido porque va a recibir comentarios en base a conceptos que se han

impartido en la clase y le va a permitir crear un sistema, ¿no? Una serie de códigos sobre los cuáles él va a trabajar. Eh, pero así como yo intervengo sobre los alumnos que comentan y se equivocan, yo corrijo, y en esa corrección se produce un ordenamiento una guía de la conducta profesional que apunta a conceptos más éticos y de mayor amabilidad y de convivencia. El alumno que recibe los comentarios eventualmente distintos y a veces hasta contradictorios debe aprender a recibir comentarios negativos, siempre amables y correctos, e incluso contradictorios, para que él sobreponga su susceptibilidad y logre una personalidad suficientemente sólida que va a eh, tener que confrontar la adversidad en el ejercicio profesional. Y en segundo lugar, porque eso obliga al alumno, a ser él el que finalmente toma la decisión de cómo va a seguir trabajando su ejercicio en base a los comentarios que ha recibido, él tiene que encontrarlo, ya tiene suficientes referentes y el profesor incluso también puede hacer comentarios, pero no hay una guía determinante para que él la siga, porque esa guía determinante, personalmente pienso, que puede alinear al alumno, quitarle su capacidad de decisión, su voluntad, la iniciativa, la creatividad, que lo va a llevar a conformar un método propio y mucho más sólido, porque está basado en su propia experiencia y no en una teoría ajena. Si finalmente logra una teoría es una teoría que surge de su propia experiencia y que luego él la confrontará con las teorías desde los sabios de Stanislavsky y Peter Brook hasta las teorías de otros nuevos maestros. Pero material con qué constatar, con la suya propia y eso me parece fundamental porque también le forma el carácter el recibir comentarios adversos, a veces muy positivos y no explicar por qué se equivocó ni ver cómo logró el éxito sino más bien tratar de tomar esas críticas y usarlas para la definición de un método y el mejoramiento de un ejercicio.

I: Y en esta parte del segundo nivel, en esta primera parte del segundo nivel, ¿qué es lo que se desarrolla en los alumnos demás de la transformación?

RA: Fundamentalmente la transformación, la clase... todo ese lapso, podría llamarse de una manera vulgar, como yo siempre lo digo en broma, que el ejercicio debería llamarse “que ni tu mamá te reconozca”. Que hace que los alumnos logren en inflexiones una sonoridad insospechada y también a nivel corporal y de movimiento, aparecen los esquemas famosos y tiene que romperlos, pero además es una invitación a la exploración casi sin límites, pero con algunas reglas, tiene que estar en acción tiene que hacer algún nivel de drama, etcétera. Y tiene que manejar la inflexión no solamente para transformar, que ese es el punto más importante, sino también para que él se entienda y se conmueva con lo que están intentando hacer en términos de acción. Y además exploran en

maquillaje, vestuario, apliques y cosas que no son mi fuerte, yo no he estudiado esas cosas ni maquillaje ni vestuario pero los alumnos terminan explorando en ese sentido y logran reforzar su transformación. Ese es el punto, también es de manera secundaria hay una exploración en otros estilos, que no se van a trabajar en este nivel, es probable que se trabajen en el segundo pero se hace un deslinde sobre la actuación naturalista y cualquier otro tipo de actuación.

I: Bueno, eso sería todo, gracias.



Anexo 3 – Observación Participante del Nivel I del XXV Taller de Formación Actoral de Roberto Ángeles

Datos Generales

DATOS GENERALES	
Promoción del taller	XXV
Fecha de inicio	5 de Enero del 2015
Cantidad inicial de alumnos	28
Horario	Lunes, martes y jueves de 16:30 a 19:00 Horas.
Lugar	Teatro Mocha Graña, Barranco

Sobre la Dinámica con el profesor

SOBRE LA DINÁMICA CON EL PROFESOR	
¿Qué temas u conceptos son tocados en clase durante el Nivel I del taller?	El Naturalismo o la naturalidad, Particularización, el Manejo de Texto, la Dramaturgia del Actor, los baches, el Aquí y Ahora. La acción, el obstáculo, el Conflicto, la Acción Dramática. La actuación Realista, el Análisis de obra como de personaje. El Argumento, El Contenido y el Espectáculo de una obra. La Defensa, Valoración, Identificación, Rigor, Evolución y Construcción del Personaje.
¿De qué manera se imparten estos conceptos?	En general, durante la primera parte del taller, el profesor plantea los conceptos que se trabajarán de manera muy sutil, sin ofrecer definiciones exactas buscando que los mismos alumnos se topen con ellos y descubran sus maneras de plantearlos. El profesor suele utilizar los comentarios de los alumnos para encausarlos hacia el uso de uno u otro concepto.

<p>¿Cómo se aproxima el profesor a sus alumnos?</p>	<p>El profesor se expresa siempre con propiedad hacia los alumnos, respetándolos y escuchándolos. Plantea siempre dinámicas cuyas reglas estén claras desde el inicio. No se aproxima a ellos de manera amical, sino que mantiene una relación meramente pedagógica. Jamás se aproxima físicamente a los alumnos, para por ejemplo corregir una postura durante el calentamiento. Observa siempre las escenas sentado en una silla casi al final de la gradería, pidiendo a los alumnos que se sienten directamente en las gradas y mucho más cerca al escenario. Esta posición cambia a la hora de dar los comentarios, donde se sienta al frente de los alumnos junto con quienes recibirán los comentarios de sus compañeros para poder guiar la dinámica.</p>
---	---

Sobre el Desarrollo del Taller


Clase 1	Tipo	Notas
C a l e n t a m i e n t o	<i>Descripción</i>	<p>Al inscribirse y pagar el taller los alumnos reciben una hoja con los datos completos de sus compañeros (incluyendo fecha de nacimiento, número de teléfono, correo electrónico) y otra hoja con las condiciones del taller (fechas de inicio y fin, horarios, días de las muestras finales, uso de ropa cómoda y sin accesorios; además de, restricciones sobre el consumo de cigarro durante clases). Además, se les hace entrega de un libro del mismo profesor, el Tomo 1 de una recopilación de obras de autores peruanos cuyos personajes son en su mayoría jóvenes.</p> <p>Antes de iniciar la clase el profesor indica que el espacio debe encontrarse en orden, las mochilas y objetos de los alumnos deben estar ubicados al final de la gradería, lo más lejos del escenario. Los celulares deberán estar apagados.</p>
	<i>Apreciación</i>	<p>La razón por la cual el alumno debe tener las reglas del taller sumamente claras (de allí la hoja explicativa), es para que éste pueda sentirse contenido por una estructura; de tal manera que, pueda ocuparse con tranquilidad de su propio trabajo.</p>

	<i>Descripción</i>	Se explica un primer ejercicio que consiste en saltar durante ocho cuentas la misma vez y “cantando” los números. La cuenta se dará comenzando a contar hasta el 8 mirando hacia adelante y la misma cuenta después de un salto hacia atrás. El número de la cuenta se reduce de dos en dos, y comienza nuevamente para finalizar en 1 salto, siendo así la cuenta final: 8-8,6-6,4-4,2-2,1-1-1-1,2-2,4-4,6-6,8-8,1.
	<i>Apreciación</i>	<p>El profesor explica que el error en la ejecución del ejercicio se debe a la novedad del mismo. El calentamiento debe ser trabajado con calma y serenidad, pues no se trata de ejercicios con el fin de generar agitación.</p> <p>Indica además que los alumnos deberán comenzar a entender la diferencia entre lo que quieren significar con sus cuerpos y lo que finalmente percibe el espectador. La tensión, esa fuerza que se acumula innecesariamente puede producir ruido entre el mensaje que se envía y lo que entiende el receptor.</p> <p>Explica acerca de la importancia del buen manejo de la respiración y el aire para que luego, al actuar, no se corten las frases a la mitad por falta del mismo.</p> <p>Menciona además, que luego de 6 clases los alumnos mismos dirigirán uno por uno el calentamiento aprendido.</p>
E j e r c i c i o s	<i>Descripción</i>	<p>“El Cuentito”: Los alumnos deberán escribir en una sola cara un diálogo simple entre dos personajes reales a manera de tarea para el día siguiente. No debe tratarse de algo demasiado alejado a ellos, sino más bien una conversación cotidiana que pueden haber oído antes. Luego, los alumnos se dividen en grupos y escogen las “mejores” escenas. Al finalizar la clase los alumnos deberán organizarse para aprenderse la letra y plantear una primera escena con algún compañero la clase siguiente.</p> <p>Además, se les pide que lean una primera obra del libro que se les fue entregado: “¿Quieres estar conmigo?” de Roberto Ángeles, y elijan dos escenas que les guste para la sub siguiente clase.</p>

CLASE 2	Tipo	Nota
Cal enta	<i>Descripción</i>	Se realizan una serie de ejercicios de calentamiento dirigidos por el profesor que consisten en el entrenamiento del cuerpo y la voz. Se trabaja la respiración y resonancia.

mie nto	<i>Apreciación</i>	Los ejercicios entrenan la repetición, el profesor no modifica las posiciones de los alumnos solo las señala desde lejos. La idea es que ellos mismos puedan corregir sus posturas. El calentamiento sigue siempre el mismo orden para que pueda convertirse en rutina de entrenamiento de los alumnos.
Ejer cici os	<i>Descripción</i>	<p>El profesor pide que los alumnos se organicen para presentar las escenas preparadas. De aquí en adelante, las escenas que se presenten deberán tener siempre 10 segundos de silencio previos y los actores deberán congelar la escena para anunciar el final. Los alumnos deberán armar su espacio (colocar la escenografía y utilería en el lugar que han determinado) y presentar su ejercicio mencionando el número de la escena, el título, la obra de la que proviene y los nombres de los personajes y los suyos.</p> <p>Las escenas se presentan una a una y los alumnos toman nota para la posterior conversación grupal acerca del trabajo de sus compañeros. El profesor explica que durante todo el taller se dará la dinámica de “crítica” al resto del grupo y que habrá que acostumbrarse a expresar las opiniones de manera correcta, sin imitaciones ni palabras que puedan ofender el trabajo del otro.</p> <p>Los comentarios de los alumnos son orientados mediante preguntas hacia los conceptos vertidos en un inicio de la clase.</p>

	<p><i>Apreciación</i></p>	<p>El profesor pide que el ejercicio sea mostrado sin detención alguna aun cuando se produzca algún error. Esto además de las indicaciones anteriormente descritas se da para que haya una claridad en el lenguaje de los artistas.</p> <p>Además, el profesor plantea el tema central del taller “la actuación naturalista” como una interrogante a resolver de manera conjunta. Es decir, no ofrece una definición clara del término por el momento sino que invita a los alumnos a cumplir con la indicación desde lo que conocen o infieren de la palabra. (EL IMPULSO? LA INTUICIÓN?)</p> <p>Por otro lado, el profesor se refiere al dominio de la palabra hablada y la inflexión en el trabajo del actor. Menciona que, la manera en la que hablan las personas definen quiénes son y de ahí la importancia de manejar la voz y la forma de decir las cosas con precisión al momento de actuar. Nuestra personalidad dice, se infiere a través de nuestra voz. El actor debe ser responsable de esta creación, dramaturgia del actor.</p> <p>El actor debe particularizar su desempeño en escena, no hay seres humanos generales, los personajes interpretados deben ser específicos. Los detalles enriquecen el personaje.</p> <p>También, explica que los baches son aquellos silencios que carecen de intención, donde no ocurre nada.</p> <p>El profesor apoya el lenguaje del alumno encausándolo en una forma correcta de expresarse. Además, conduce a conceptos que luego de ser expresados por los alumnos en los comentarios pasa a explicar. Por ejemplo, indica como las reacciones de los personajes deben darse en el aquí y ahora no de manera anticipada. Dado que los personajes se crean en relación con los otros y se trata de una responsabilidad compartida.</p> <p>Subraya ejemplos que ocurren en las escenas de los alumnos para producir curiosidad en ellos. Los insta a observar la vida diaria, pensar en el manejo de texto en la realidad. Sostiene que el reconocer los problemas de los demás ayuda a entender los propios y conocer cómo corregirlos.</p> <p>La valoración de los personajes sobre otras personas, objetos, situaciones, etcétera determina la manera en la que éste reacciona, según la importancia que éste tiene.</p> <p>El profesor comenta acerca del cómo recibir los comentarios de los demás alumnos. Así como en el teatro, el público recibe de distinta forma una obra incluso en el mismo día de</p>
--	---------------------------	---

		<p>función; así mismo, los comentarios podrán oponerse y el alumno deberá escuchar y elegir qué camino seguir también según su propia percepción.</p> <p>El taller busca que los actores formen su propio método de trabajo. Según lo que les funciona y creyendo firmemente en su criterio personal.</p> <p>Defender al personaje significa conseguir sus objetivos con la mayor fuerza y darle inteligencia y equilibrio en su construcción. Para ello, es esencial identificarse con él, comprenderlo y otorgarle las mejores características.</p> <p>Identificarse con la acción del personaje, creer lo que este hace es jugar como lo hacíamos cuando niños, no “haciendo como que” sino viviendo el momento con verdad y entrega.</p> 
--	--	---

CLASE 4	Tipo	Nota
Pres enta ción de esce nas	<i>Descripción</i>	<p>La dinámica de la presentación de escenas y su post evaluación por la clase será una constante durante el nivel.</p> <p>El profesor recuerda a los alumnos los conceptos sobre los que deberán evaluar a sus compañeros, tomando nota y posteriormente en sus comentarios. Estos son: Particularización en el manejo de texto, dramaturgia del actor y acción en la escena.</p> <p>El manejo del texto y lo que el actor debe hacer con la palabra es la reproducción del comportamiento cotidiano de las personas. Los gestos e inflexiones de los seres humanos se ordenan según la personalidad y a la hora de accionar.</p> <p>Las acciones de los otros personajes modifican nuestro accionar. (EL VALOR DEL OTRO COMO ENGRANAJE DE NUESTRA PARTITURA). Es necesario ver la evolución de los personajes durante la escena, como se transforman.</p> <p>El profesor llama a radicalizar las propuestas, llevarlas a sus extremos para conseguir intensidad y entrega por parte de los alumnos en sus escenas. Se sugiere analizar las características de los personajes que se interpreta, entender la complejidad de los mismos, sus contradicciones para que estén vivos.</p> <p>Los actores deben tener oído sobre las propuestas de sus compañeros para que se dé una relación viva sobre escena.</p>
	<i>Apreciación</i>	<p>Algunos de los alumnos sienten la necesidad de una respuesta específica del profesor y sin embargo, el taller plantea que sean los mismos alumnos quienes comenten los trabajos de sus compañeros. Se puede inferir que tienen miedo de fracasar y ansían saber específicamente qué camino deberían seguir, aún cuando este no existe.</p> <p>A raíz de lo que los alumnos muestran, el profesor pide repetir la misma escena como tarea para la siguiente clase. Sugiere poner el riesgo lo que el personaje quiere conseguir, que esto sea de vida o muerte, así el actor deberá transformar la intensidad con la que lo exige.</p> <p>El profesor empuja a los alumnos a equivocarse, les plantea dejar atrás el miedo y llegar al límite con sus propuestas. (IMPORTANCIA DE EQUIVOCARSE)</p>

CLASE (20 DE ENERO)	Tipo	Notas
Presentación de escenas	<i>Descripción</i>	El calentamiento se va reduciendo según van pasando las clases por falta de tiempo para ver todos los ejercicios de los alumnos. Además, este sigue siendo liderado por un alumno diferente cada vez.
	<i>Apreciación</i>	<p>El actor debe analizar su papel para construir su personaje. Los alumnos son quienes deciden cómo hacerlo; de tal manera, que sean dueños de su propio proceso y aprendan a manejarse. Es decir, sean responsables tanto de su éxito como de su fracaso. La dramaturgia del actor tiene que ver con el desarrollo de ese primer planteamiento que el dramaturgo nos alcanza.</p> <p>El profesor hace ajustes en la técnica, por medio de la repetición del mismo ejercicio, si cree que el alumno no ha cumplido con los objetivos.</p> <p>En general la capacidad de los alumnos para entender las indicaciones, aplicarlas y dejarse modificar por ellas debe ser rápida para poder avanzar tal y como lo requiere el taller.</p>

CLASE (26 DE ENERO)	Tipo	Notas

Presentación de escenas	<i>Apreciación</i>	<p>El profesor apunta a partir de las escenas presentadas que el actor no debe mostrar el obstáculo que impide su acción sino buscar cumplirla a pesar de todo. Invita a los alumnos a escoger personajes con los que puedan distanciarse, que no sean parecidos a ellos. La transformación del actor representa un reto y el espectador valora muchas veces que un actor sea capaz de asumir distintos papeles. Sin embargo, el I NIVEL implica en principio reconocer el esquema personal (voz, cuerpo, inflexión común propia del actor) y ser capaz de modificarlo en función de la acción del personaje.</p> <p>Además, hace un apunte sobre los sentimientos en la actuación. Sucede que estos son incontrolables y es por ello, que desde Stanislavksy el actor debe centrarse en la persecución de su acción. Ahora, no importa realmente si el actor siente o no, sino lo que llega a percibir como verdadero el espectador. Debemos encontrar cómo transmitir para que no se produzcan ruidos.</p> <p>El profesor ofrece un nuevo concepto esencial en el trabajo: el conflicto. Se trata de la confrontación de una acción particular, que es lo que el personaje quiere conseguir, y un obstáculo (una acción que va en contra por ejemplo). Cuando esto que se quiere conseguir está interiorizado, es decir, que se realiza con verdad este conflicto se convierte en el drama de la escena. Una obra de teatro es principalmente un drama, una lucha entre dos fuerzas.</p>
-------------------------	--------------------	--

CLASE (2 de Febrero)	Tipo	Notas
Presentación de escenas	<i>Descripción</i>	Los alumnos, que escogen las escenas que quieren trabajar y las presentan durante las clases, leen las obras del libro que se les entregó y que el profesor indica se trabajarán las siguientes clases. Una obra dura generalmente entre 3 y 4 clases, luego se cambia de texto.

	<i>Apreciación</i>	<p>Por no haber sido analizadas correctamente las escenas el profesor pide se preparen para la siguiente clase. De manera muy sutil encausa los comentarios, y ayuda a los alumnos a preguntarse sobre la historia, sobre lo que ocurre en la escena y cómo es el personaje en ese momento de la obra.</p> <p>Se refiere al concepto de la evolución del personaje: cómo a partir de la acción que el personaje hace o recibe surge o se vira la acción hacia otra dirección.</p>
--	--------------------	--

CLASE (3 de Febrero)	Tipo	Notas
Presentación de escenas	<i>Descripción</i>	<p>El profesor explica la metodología de trabajo, a mitad del taller se le da alrededor de una semana al alumno para que prepare una nueva escena de las obras trabajadas anteriormente, se evaluará cada escena según los conceptos vistos en cada clase. Posterior a ello cada alumno tendrá 8 minutos exactamente de devolución con el profesor sobre su escena y proceso y podrá preguntar lo que necesite. Luego, se le asignará a cada alumno un personaje dentro de otras obras que el profesor escogerá para trabajar como parte final del taller. Sin embargo, previo a eso se tendrán de 3 a 4 clases únicamente teóricas donde se aprenderá a analizar obras y se analizarán también las obras asignadas.</p>
	<i>Apreciación</i>	<p>El profesor apunta acerca de la Actuación Realista, la cual se trabaja durante este nivel, es un comportamiento que incluye la dimensión psicológica del personaje, y como sus conductas son alteradas en situación de conflicto.</p>

CLASE (16 DE Febrero)	Tipo	Notas

Análisis de obra	<i>Descripción</i>	<p>Los alumnos presentan sus escenas de parcial según un orden acordado por ellos mismos, el profesor toma nota según los conceptos trabajados.</p> <p>Previo a la clase se dio la evaluación de las escenas aunque, no se terminó con todos. Además, días antes el profesor envió por correo a sus alumnos una ficha para el análisis de su personaje que se discutiría durante clase.</p>
Teoría	<i>Descripción</i>	<p>Una obra de teatro no es la única manifestación escénica que existe. Espectáculos escénicos son también el carnaval, la fiesta folklórica. Escenificaciones de contenido sagrado son técnicamente teatrales también. Hay una diferencia entre las Artes escénicas y una Obra de teatro. No es que una categoría sea inferior a la otra sino únicamente diferencias específicas, el alumno debe conocer qué universo se trabaja en el taller.</p> <p>Desde el Siglo X Antes de Cristo, en la época de Sófocles, Eurípides, Esquilo y tantos otros se comenzaron a delinear reglas particulares que definen una obra de teatro. Sin embargo, es Aristóteles quién observó y encontró el orden dentro de estas. Tanto en tragedia como en comedia se encontraban las siguientes categorías: Personaje, Argumento, Contenido y Espectáculo. Posteriormente, a pesar de que surgieron nuevos estilos dramáticos, estos siguieron conteniendo las anteriores.</p> <p>Un drama es un conflicto. Es Stanislavsky quien apunta esto y lo determina como esencial dentro de una obra de teatro.</p> <p>El profesor ofrece a los alumnos, esta vez sí directamente algunas definiciones importantes.</p>

	<p><i>Personaje</i></p>	<p>Que viene del término “Dramatis personae”, una persona que tiene un conflicto o problema.</p> <p>¿Qué le impide al personaje hacer lo que quiere?: Obstáculo</p> <p>El que hacer del personaje: Acción</p> <p>Realismo psicológico: Es la base de algunas corrientes. Tanto políticas, como psicológicas y claro, teatrales (El marxismo, el psicoanálisis de Freud, etc.). Corrientes que impulsan a preguntarse sobre el pensamiento de las personas como determinante de su comportamiento.</p> <p>Autores como Chejov, Ibsen y Stringber pertenecieron a esta corriente, aun cuando no es necesariamente lo primero que escribieron.</p> <p>Objetivo: Es lo que se quiere conseguir por medio de la acción, puede ser un deseo individual o colectivo, consciente o no. Para hacerlo, desarrolla un quehacer. La persecución del objetivo promueve una confrontación y es allí donde se produce el drama. El profesor hace la salvedad de jamás juzgar el método del director con el que les toque trabajar, pues hay muchos en el Perú que no manejan estos términos, siendo igual de valiosos como talentos, insta a sostener la técnica aprendida de manera personal.</p> <p>La Identificación del actor con el personaje se debe dar a través del reconocimiento de lo humano, la lucha por conseguir objetivo, que es esencial en las personas. La vida de todas las personas se caracteriza por eso, por la persecución de un objetivo. En ese afán nos desvivimos y arriesgamos por conseguir lo que queremos, tratando de vencer los obstáculos que se presentan. Allí se descubren nuestros talentos, capacidades, y hasta inteligencias no sospechadas. La conducta de las personas, no es una ciencia exacta, no se puede medir, regular, clasificar.</p> <p>No existen las personas generales, sino más bien particularidad, el que hacer de los personajes nos identifica por la manera específica en que nosotros también resolvemos nuestros conflictos. Cuanto más particular es el trabajo tanto en la actuación como en la dramaturgia, más amplia es la identificación. Mientras más general, más se aleja de lo esencialmente humano.</p> <p>“El teatro es el arte más completo y difícil” dice Roberto, pues tiene como propósito, la representación de la esencia de una conducta humana.</p> <p>La escenificación de la realidad NO es la reproducción de la realidad. Lo que se pone en escena tiene una forma diferente, para que el espectador observe aquello que el director/dramaturgo quiere señalar. El artista selecciona un fragmento de la realidad y lo enmarca dentro de su actividad con ese propósito. Nosotros buscamos que esa realidad evocada conmueva al espectador y este reflexione al respecto. No es la reproducción de realidad sino la verdad con la que esta se interpreta.</p>
--	-------------------------	--

		<p>La acción versus el obstáculo para conseguir un objetivo es lo que produce el drama.</p>
--	--	---



	<i>Argumento</i>	<p>Las acciones que el personaje hace para conseguir su objetivo personal, son acciones también de la obra, que se ordenan según el dramaturgo lo propone en relación al argumento. Esa línea ordenada de acciones es el argumento, estas corresponden a distintos personajes y pueden ayudarse entre sí u oponerse. Los objetivos de los personajes pueden ser los mismos o distintos.</p> <p>El planteamiento es el momento de la historia donde aún no ha surgido la acción más importante de la obra. El conflicto más importante es el central y lo que sucede posteriormente es denominado desenlace.</p> <p>La Acción dramática es la columna vertebral de una obra, se formula indicando la acción más importante (la que demanda mayor tiempo, esfuerzo, texto) contrapuesta con el obstáculo que se lo impide. Sin ella en la obra, ésta no existiría.</p> <p>El status quo es el orden establecido de las cosas, ese orden se altera por la acción dramática. Quien lleva esta acción es quien rompe lo establecido y crea el caos.</p> <p>(EN LA CONSTRUCCIÓN DE UNA HISTORIA IMPROVISADA, SE TRABAJA EL PLANTEAMIENTO DRAMATÚRGICO DESDE EL TRABAJO DEL ACTOR, Plataforma sólida para la información de las características de los personajes, sus relaciones, el espacio, etc.)</p> <p>Defecto dramático, cada personaje tiene una característica a la cual no puede renunciar que lo obliga a cumplir la historia.</p>
	<i>Contenido</i>	<p>Es del argumento de donde debe deducirse el contenido, que no es algo que se dice explícitamente sino el mensaje, la moraleja, lo que el espectador debe concluir a partir de la anécdota dramática que presencia. Se define en una afirmación. Generalización de las características más importantes de los personajes principales.</p>
	<i>Espectáculo</i>	<p>El Espectáculo son los momentos del argumento donde se genera un mayor despliegue de las acciones en su nivel de intensidad.</p>

CLASES SGTES XX	Tipo	Notas
Dinámica de clase	<i>Descripción</i>	<p>La dinámica se transforma con el objetivo de que los alumnos aprendan a analizar las obras. El profesor trae una obra de teatro y elige quienes harán una lectura en voz alta del texto. Los alumnos toman nota y luego se dividen por grupos (el grupo de la obra que les ha tocado para su examen final) y resuelven algunas interrogantes: cuál es y quién, dónde comienza y hasta dónde va lleva la acción dramática de la obra, cuál es el argumento y contenido de la obra, entre otros.</p> <p>Posterior al análisis de 3 obras, el grupo entero de alumnos analiza en una clase por vez las obras que han sido asignadas, en este caso: Juan Palmieri de Antonio Larreta, Laberinto de Mounstros de Cesar de María y AM/FM obra no publicada de autoría del mismo profesor.</p> <p>Luego de esto se iniciará nuevamente la dinámica de presentación de escenas, la primera vez que esto ocurra los alumnos deberán compartir con el resto de la clase (antes de pasar su escena) cuál ha sido su análisis de personaje (según la ficha que se les fue enviada). De esta manera, el grupo será consciente sobre lo que sus compañeros quisieron presentar (un tono de voz grave por ejemplo) y lo que realmente pasó al interpretar la escena.</p>

CLASE 2 DE MARZO	Tipo	Notas
Dinámica de clase	<i>Descripción</i>	Tal y como se dijo anteriormente, los alumnos se sientan frente a la clase y hacen la lectura de análisis de su personaje. El resto de sus compañeros deberán tomar nota sobre lo más importante, la acción, el drama, la particularización del personaje y si es consecuente con el análisis. Se sugiere tomar nota especialmente de las características de este.
	<i>Apreciación</i>	El profesor orienta a los alumnos a comentar si existe o no una correspondencia entre el análisis y la praxis y si esto se encuentra o no equivocado.

CLASE 3 DE MARZO	Tipo	Notas
Dinámica de clase	<i>Apreciación</i>	El profesor se refiere al desempeño del alumno como “propuesta de esta vez”, implicando que esta puede mejorar y transformarse según lo requerido. Se ve un avance en los comentarios de los alumnos hacia sus compañeros, cada vez son más específicos con sus críticas y emplean mejor los conceptos.

CLASE 9 DE MARZO	Tipo	Notas
Dinámica de clase	<i>Descripción</i>	Los alumnos continúan presentando las obras u escenas que se les han sido asignadas para presentar en su Examen Final del Nivel.
	<i>Apreciación</i>	Se ve un cambio en la relación entre los alumnos, se nota que se conocen más y hay una confianza distinta a la del principio.

CLASE 16 DE MARZO	Tipo	Notas
Dinámica de clase	<i>Apreciación</i>	El profesor guía a los alumnos en esta última etapa a apoyarse en sus compañeros y en su propio criterio. Deja de dar comentarios de actuación y comienza a indicar con respecto al montaje y en términos generales. Es un breve período (únicamente las últimas clases) en las que el alumno debe valerse por sí mismo y prepararse para su muestra.

Sobre el Desarrollo de los alumnos

Se verterá aquí las notas tomadas durante la observación participante del taller, correspondientes únicamente a los alumnos seleccionados para el Taller/Laboratorio de Improvisación Teatral que se detallará más adelante.

Listado de Alumnos

	Nombre	Edad
1	GABRIELA	22
2	MARIANA	20
3	CAMILO	25
4	MILAGROS	23
5	ANDRES	24
6	CLAUDIA	26
7	OSCAR	24

Sobre el desempeño durante clases

Alumno	Desempeño durante los ejercicios
GABRIELA	Es natural en su escena y su personaje está en acción. Aunque concentra su gestualidad en el rostro y esto le hace perder verdad. No hay variedad en sus estrategias.
	Es intensa y su acción está dirigida a su compañero. Sin embargo, prueba una única estrategia en vez de modificarse.
	Probó ser realmente intensa, aunque los momentos de la escena no estuvieron bien definidos. Debe cuidar que la velocidad de su voz no atropelle su dicción y volumen.
	Debe buscar estrategias para conseguir su acción y diferenciar sus maneras de abordarla.
	Es un poco externa por no interiorizar el drama del personaje.
	No es consecuente con el nivel de intensidad que requiere la reacción de su personaje.
	Necesita definir de mejor manera su relación con el otro personaje. Natural.

	Está bastante dispuesta e interesada en recibir indicaciones. Anota y escucha los comentarios del grupo sin mayor problema.
MARIANA	Sus inflexiones son rígidas y por lo mismo suenan como un “canto”. Además, son muy cercanas a lo que sería un acento limeño y de una chica joven, cosa que no va con el personaje. La actividad que realiza durante la escena no tiene verdad y no pareciese estar escuchando a su compañero para reaccionar.
	Usa un tono muy agudo que le quita peso a la acción, de nuevo muy limeño y joven. No transita los procesos del personaje sino que los corre sin razón.
	Los agudos le quitan seriedad y suena como a queja. No debe hacer mímica sino conseguir una actividad concreta.
	Hay un avance como alumna en su ejercicio. Casi eliminó por completo el uso de agudos innecesarios. Su mirada está mucho más presente.
	Poca fluidez en su ejercicio, se siente como conecta y desconecta de la acción.
	Muy rara vez hace comentarios sobre las escenas de sus compañeros, toma siempre nota de los comentarios que le hacen a ella.
CAMILO	Es atropellado en su escena, no define con claridad lo que quiere.
	Es acertada su caracterización. A veces mastica las palabras y pierde dicción. Genera pausas muy largas que se convierten en baches. Confunde intensidad con volumen.
	Menos atolondrado y más consecuente con su acción. Aunque a veces reacciona sin escuchar al otro.
	Es cada vez más natural y en acción. Ahora, debe valorar de mejor manera su relación con los otros personajes. Debe mejorar su dicción.
	Necesita mejorar su grado de compromiso y rigor con su acción. A veces produce pausas innecesarias.
	Es atolondrado y está buscando constantemente la aprobación del profesor, acercándose a conversar con él incluso después del momento de los comentarios. Los comentarios que realiza sobre otros ejercicios en un principio eran desordenados y se hilaban poco con los conceptos ofrecidos por el taller. Esto fue mejorando hacia el final del curso.

MILAGROS	Es natural, la escena requiere prontitud y ella es más bien lenta en su reacción.
	Natural. Relaciona el incremento de volumen con la intensidad de la acción y esto es equivocado. Reacciona a su compañero.
	Necesita estar más comprometida con lo que le pase, pareciera que nada llega a afectarla o ponerla en riesgo. Volumen bajo.
	Por lo general comenta poco sobre los ejercicios de los demás y tiene un manejo regular de los conceptos al expresarse. Parece serena en cuanto a su trabajo.
ANDRES	Se atreve a probar una caracterización para su personaje pero se vuelve poco natural.
	Su ejercicio resulta algo falso, actúa la emoción de la tristeza y reacciona sin escuchar previamente a su compañera.
	Incluye detalles en su propuesta de personaje, el tartamudeo por ejemplo. Está probando.
	Es específico aunque debiera ser más intenso.
	No participa mucho en los comentarios a las escenas de sus compañeros pero cuando lo hace es preciso y domina los conceptos.
CLAUDIA	Es firme en su acción y tiene fuerza para realizarla. Sin embargo, hay poca flexibilidad en ella.
	Se nota energía en su trabajo. A pesar de esto, la escena no crece, no hay intensidad que se modifica.
	Su acción debe representar un mayor riesgo para ella, es medida cuando debería estar peleando por su acción.
	Al repetir el ejercicio de la clase pasada no se siente mayor diferencia. Hay poco entendimiento de la indicación.
	Hay un avance en las herramientas que utiliza para conseguir su acción.
	Debe definir de mejor manera cómo evoluciona su personaje. Casi no comenta los ejercicios de sus compañeros.
OSCAR	No está en acción, es bastante rígido y no responde a las necesidades de la escena. Tanto corporal como vocalmente no se modifica para perseguir su objetivo.

	Se atropella por momentos, tanto en la acción como en la dicción.
	Su diseño de personaje es muy plano. Finalmente reacciona en un único momento de la escena pero lo hace de manera acertada.
	Caracterizó de manera correcta al personaje.
	Poca valoración de la situación en la que está su personaje.
	Su participación en los comentarios del taller se fue incrementando.

Sobre la evaluación del profesor sobre los alumnos durante su “examen parcial”

A mitad del taller el profesor pide que los alumnos escojan una escena de las obras trabajadas y la prepare para ser presentada, posterior a eso tendrá 8 minutos de devolución con el profesor. A continuación, los apuntes del profesor sobre los anteriores alumnos.

	Nombre	Notas
1	GABRIELA	Bien.
2	MARIANA	Aún mantiene alargamiento de vocales levemente aunque le vaya al personaje/ Son inconscientes/ Cuando cobra intensidad esos alargamientos se reducen pero permanecen, por eso no consigue intensidad absoluta en: “se puede ir despidiendo de sus huertos”. Acción clara, valoración correcta del otro personaje, de su novio/ el personaje evoluciona – no se ven claramente los momentos de decisión / bajo nivel de drama / llanto creíble / susto creíble.
3	CAMILO	Bien. Faltó intensidad, mayor valoración del personaje de ella.
4	MILAGROS	Muy estridente, atropellada cuando se acelera y sube el volumen para ganar intensidad/ algo nasal, aguda tipo niña/ tendencia a inclinar su cabeza hacia adelante/ todo esto le quita naturalidad, verdad/ poca dramaturgia del actor/Acción correcta, drama/ El silencio después de la cachetada fue el mejor momento.
5	ANDRES	Falta uso de agudos/ Falta volúmenes altos, otros juegos vocales/ En el fragmento final hubo mal uso de las pausas – no pasó nada en ellas/ Todo esto debilitó el drama/ Acción, reacciones correctas/ Sigue faltando algo de fuerza/ Final precipitado.

6	CLAUDIA	Dicción débil – algunos alargamientos de vocal para hacer énfasis, le hace perder verdad/ al aumentar la velocidad, el volumen se atropella, pierde tono/ No obstante hubo acción, valoración, drama y verdad.
7	OSCAR	Problemas de dicción y ligero canto/ Reacción adecuada pero dispersa por sus problemas vocales/ Pierde naturalidad, verdad/ La pelea, toda la pausa fue muy buena – lo mejor – luego el abrazo final, la reconciliación muy bueno/Hay problemas en el manejo de texto – alguna caracterización pero poca particularización del texto en función de la acción, por eso fue vaga la acción/ No obstante hubo drama.

Sobre la evaluación de los jurados sobre los alumnos durante su “examen final”

El profesor asigna un papel a cada alumno que deberá trabajar para ser evaluado en una muestra con público por 3 jurados, actores o directores profesionales. Aquí las anotaciones sobre los alumnos

Nombre	Notas
GABRIELA	<p>Juana (S-S-D)</p> <p>No tuvo un estilo naturalista, tiene un muy buen manejo de texto. Pierde acción por accionar hacia el público en lugar de a su compañero de escena.</p> <p>Muy natural dentro del estilo del personaje. Fresca. Muy buen manejo de texto. Acciones claras y genero drama en la escena con él. Hacia el final de la escena de la madre, minimizo todas las situaciones que se planteaban en la escena.</p> <p>A pesar de la naturalidad en su manejo de texto, no esta en acción. Me parece que ella como alumna no llega a entender lo que es la acción. No le da el peso al drama del personaje que esta representando, es muy exterior. En la escena con la madre, la relación propuesta esta equivocada, muy confianzuda. Sobreactuada. No deja que su personaje haga drama.</p>

MARIANA	<p>Teresa (D-S-S)</p> <p>Demasiada tensión corporal (manos, tronco) y de voz. Poca naturalidad. Manejo de texto no bueno, plano producto de la tensión. No hizo drama. Tuvo verdad. Se vio esforzándose por conseguir la verdad.</p> <p>Naturalista. Estuvo en acción. Sin embargo, estuvo muy rígida corporalmente, sobre todo las manos. Su acción, si bien clara, no tuvo mayores estrategias para conseguirla. Al coger intensidad atropellaba los textos perdiendo dicción. Hizo drama en los momentos altos de la escena.</p> <p>Muy tensa. Tuvo un buen manejo de texto. No tuvo estrategias, siempre estuvo molesta. Le faltan procesos. No hizo drama. Estuvo en acción pero solo por momentos. Solo en algunos momentos tuvo verdad.</p>
CAMILO	<p>César (D-D-S)</p> <p>Muy poca naturalidad. Pobre manejo de texto. Por momentos tuvo acción pero no hizo drama. Estuvo muy externo en todas las escenas, sobre todo en las iniciales.</p> <p>Muy natural. Buen oído y reaccionaba bien. Hizo drama en las escenas con Elena, incluso su manejo de texto fue mejor; esto lo ayudo a mostrar mejor al personaje. No llevo el drama al extremo, le faltó intensidad. En la escena final faltó procesos para llegar de un momento a otro.</p> <p>Natural al inicio, tuvo estrategias y estaba en acción. Buena reacción y natural cuando le hacen masajes. Me parece que presenta problemas cuando tiene que hacer drama, ya que la única manera que lo logra es levantando el volumen de la voz, gritaba y al hacerlo perdía verdad y perdía acción. Monocorde.</p>

MILAGROS	<p>(S-S-S)</p> <p>Natural. En acción. No hubo verdad en la escena del beso, se veía un rechazo desde el inicio lo cual no correspondía a la escena. No reacciono y no se afectó en la escena del rechazo. En la escena final hubo un error en la relación planteada con el enamorado que esta dentro, lo toco mucho cuando su acción era que se vaya. A pesar de este error, esta en acción. Buen manejo de texto, natural.</p> <p>Es natural. Tiene un buen manejo de texto, acciona y hace drama, no tan intenso, pero lo consigue.</p> <p>Muy natural. Hizo drama. Tuvo buena conexión con su compañero de escena. Tuvo clara sus acciones en cada escena, desde el inicio de cada una. Le faltó por momentos fuerza pero si estaba en acción. La escena final, estaba en drama desde el inicio. Pudo haber llevado más a fondo el rechazo a Cesar en la escena final para que ella pueda lograr un mayor drama.</p>
ANDRES	<p>Manuel (S-S-S)</p> <p>En la primera escena tuvo una edad menor a la del personaje. En la escena con Cesar tuvo detalles para dar a notar su acción. En ambas escenas, no llego al drama que se requería. Estuvo muy claro en acción, transformado y con buen manejo de texto. Muy natural y bien trabajada la característica del personaje.</p> <p>Natural. Estuvo en acción. No interiorizo el elemento del bigote. Se vio una inseguridad corporal, donde colocar las manos, lo cual denota una falta de concentración en la acción que debe realizar para conseguir sus objetivos, haciéndolo exterior. Actuó el obstáculo luego de los masajes. Al hacer drama era débil, tibia.</p> <p>Cotidiano. No hizo drama. Energía baja del alumno.</p>

CLAUDIA	<p>Carmen (S-S-S)</p> <p>Tuvo una acertada caracterización, a pesar que no era el objetivo del nivel, lo cual es muy bueno. Estuvo en acción, pero la perdía en los momentos de intensidad. La energía se desborda y la acción se difuminaba. Se volvió plana la escena por estar tan arriba desde tan pronto, de manera que se perdió el momento de la cachetada como consecuencia. Manejo de texto adecuado. Atropello por momentos en su manejo de texto.</p> <p>Buena caracterización y construcción de personaje. Manejo de texto bueno, hizo drama. En los momentos de intensidad, se desdibujaba el personaje por perder aire en los textos. Estuvo en acción. Logro intensidad muy pronto en la escena, de manera que en el momento más intenso de la escena – la cachetada – no hubo un giro.</p> <p>Peso escénico interesante. Tuvo verdad. Acción clara y natural. La escena, a partir de la cachetada en adelante, perdió peso. Estuvo un poco desbordada. Buen manejo de texto. Un poco acelerada. A mi me gusto.</p>
OSCAR	<p>Hugo (S-S-S)</p> <p>Le faltó proyección. Manejo de texto extraño, abuso de pausas y le quitaba acción. Cuando subía en intensidad mejoraba. Anticipaba momentos. No había relación entre su manejo de texto y su corporalidad. Muy naturalista. Si le vi una verdad.</p> <p>No es orgánico y perdía momentos de verdad, sin embargo era muy natural. Faltaron procesos. Tiene un manejo de texto intermitente, dándole mayor peso que el que requería el personaje y que el que corresponde a la edad del alumno.</p> <p>Sus pausas son arbitrarias y no se entienden de donde vienen. No llega al drama porque no llega a la intensidad que se necesita y porque no escucha a su compañera. Manejo de texto particularizado pero no lo suficientemente convincente.</p>

Anexo 4- Breve Plan de trabajo del Taller/Laboratorio de improvisación

Objetivos del Taller:

1. Desarrollar la capacidad creativa del taller: Dramaturgia del actor
2. Entrenar la escucha del compañero en escena: Reacción- Impulso, aquí y ahora, el otro como centro de la acción

Etapas:

I. DESHINIBICIÓN/SENSOR/CONFIANZA

Detalle: Se busca crear un ambiente de confianza tanto propia como grupal entre los alumnos. Por otro lado, se pretende llevar al alumno hacia la ruptura del sensor propio, la censura de las primeras ideas. De esta manera, conseguir que el alumno sea capaz abrir su mente y potenciar su imaginación.

Ejercicios: Porfiado, correr sin mirar, consignas, maya dice, paso palabra, gatito quiere su esquina.

II. JUEGO/ERROR

Detalle: A través del juego introducir al alumno a la sensación apasionante de encontrar el juego en lo que se hace. Reconocer que cuando es interesante para uno se vuelve interesante para el público. Aceptación del error como parte del proceso creativo. Liberación de la tensión y el miedo al fracaso.

Ejercicios: 1,2,3 Relój, Ja hon dom, Zip Zap Zop, Badam Badam, Palmadas, Sí Vamos, Siete, otros.

III. ACEPTACIÓN/ESCUCHA

Detalle: El “sí” como pilar de la construcción de una historia. Valoración de la idea, propuesta del otro antes que la mía. Dejarse llevar por las ideas del otro, liberación de la presión propia y juego gracias a la aceptación. Reconocimiento visual, auditivo, sensorial

de la propuesta del otro. Análisis de la neutralidad. El aquí y ahora como única forma de construir una historia irrepetible.

Ejercicios: Banca de la sinceridad, contar hasta veinte, cambio de nombres, Sí Vamos, Máquina de Impro, otros.



Anexo 5- Taller/Laboratorio de Improvisación Teatral dirigido a alumnos egresados del Nivel I del XXV Taller de Formación Actoral de Roberto Ángeles

Listado de Participantes

	Nombre	Edad
1	GABRIELA	22
2	MARIANA	20
3	CAMILO	25
4	MILAGROS	23
5	ANDRES	24
6	CLAUDIA	26
7	OSCAR	24

Objetivos del Taller

1. Desarrollar la capacidad creativa del taller: Dramaturgia del actor
2. Entrenar la escucha del compañero en escena: Reacción- Impulso, aquí y ahora, el otro como centro de la acción

Preguntas de introducción

1. ¿Cuál creen que fue el objetivo principal del Nivel I?
2. ¿Qué sienten que han aprendido en el Nivel I?
3. ¿Qué cosas fueron nuevas para ustedes o que descubrieron mejor aterrizadas en el taller?
4. ¿Qué sienten que no han conseguido? ¿Qué sienten que no han terminado de entender?
5. ¿Qué dificultades se les han presentado?

Desarrollo de las clases

Clase 1 (Error – Tensión – Juego – Aceptación) – 19 de Abril

1.

Ejercicio: Dibujar un triángulo y un cuadrado en el aire a la vez. Luego de que los alumnos hacen una primera prueba se les invita a probar que les funciona o no del ejercicio y volverlo a hacer.

Respuesta de los alumnos: Los alumnos son incapaces de probar algo distinto, aun cuando la manera en la que realizan la indicación no les esté dando resultados. Cuando se les invita a hacerlo esto tampoco varía. Sin embargo, cuando se les plantea la posibilidad de hacer el ejercicio como lo haría un niño, estos poco a poco cambian su lugar en el espacio y comienzan a relacionarse con los demás y variar en sus pruebas.

Al permitirse cambiar el ejercicio genera un mejor estado de ánimo entre ellos y risas. Se modifica también la presión por cumplir de manera “correcta” la indicación.

Entonces los alumnos tienen la capacidad de pasarla bien pero es la poca conciencia o aceptación del resultado negativo (no lograr el ejercicio) lo que reduce su capacidad de escucha para consigo mismos y los mantiene en un mismo lugar a pesar de no tener éxito.

Lo que se concluye con ellos: Se les explica que por lo general, al volvernos adultos nuestra capacidad de ver más allá de lo individual se atrofia o pierde y es por ello, que al presentarse un problema somos incapaces de apoyarnos en el otro para resolverlo. Los niños en cambio, frente a un ejercicio como este, acuden inmediatamente al otro.

La actuación es un ejercicio que se realiza con el otro, y es de suma importancia ser consciente del valor que tiene el otro para llevar una tarea a cabo.

Además, la tensión que produce el “deber” en un ejercicio impide que veamos más allá de lo que hacemos y por tanto nos concentra en una sola opción, imposibilitando nuestra capacidad de conseguir aquello que queremos.

TENSION – ESCUCHA PROPIA – CAPACIDAD DE PROBAR

2.

Ejercicio: Ja Hon Dom. Un juego en el que a través de distintas reglas se traslada energía imaginariamente en un círculo. El “Ja” pasa la energía a la persona de su izquierda o

derecha según esté circulando, cruzando un brazo sobre el cuerpo y en dirección hacia abajo. El “Hondom” sirve para rebotar esa energía al sentido contrario. El “Ahí” salta a una persona para luego continuar con la energía hacia el mismo sentido. El “Haya” salta a una persona pero en el sentido contrario, rebotando la energía hacia el otro sentido. El “Freak” hace que todas las personas en el círculo deban cruzar por el medio para formar otro círculo con las manos levantadas y gritando.

Respuesta de los alumnos: Los alumnos comprenden rápidamente las reglas del juego. Sin embargo, evidencian el error del compañero y permiten que eso los detenga. Se equivocan por pensar demasiado que elegir y por no esperar a escuchar la última intervención en el juego.

Lo que se concluye con ellos: Se explica que durante el taller se trabajará con juegos para ir entendiendo por qué el perder o ganar en cada uno de ellos es lo menos importante y que lo más entretenido está en el proceso. Además, que las opciones que te da el juego deben ayudarte a quitarle peso a si lo que elijo es o no correcto y más bien empujarte a tomar una decisión antes que nada. Por otro lado, se explica que el pasarla bien en el ejercicio no debe desconectarlos de lo que deben hacer, sino que deben poder estar atentos al compañero. Es esencial que comprendan lo importante que es el otro y como primero debo escuchar y comprender cuál es su propuesta antes de adelantarme con la mía.

Pareciera que inconscientemente los alumnos buscaran siempre tener éxito en los ejercicios y por eso su atención está en ellos mismos y no en la escucha grupal. Nuevamente la capacidad de divertirse y jugar está en ellos pero los atraviesa la idea de que equivocarse está mal. Tanto es así que creen, deben señalar al otro cuando este tenga algún error.

TENSIÓN - ESCUCHA

3.

Ejercicio: Kitty Wants his Corner. Se forma un círculo, cada alumno coloca un zapato entre sus piernas formando un lugar con excepción de uno. Ese último va al centro del círculo, deberá preguntar “Gatito quiere su esquina, ¿izquierda o derecha?” y según la respuesta irá a buscar en ese sentido un lugar. El resto deberá cambiarse de sitio sin perder un lugar, quien quede fuera pasará al centro.

Respuesta de los alumnos: Los participantes reciben la indicación y arriesgan su lugar de manera atolondrada, se chocan y golpean corriendo rápidamente a buscar un sitio. Sin embargo, son incapaces de ver concretamente que muchas veces justo enfrente de ellos hay un lugar.

Lo que se concluye con ellos: Este ejercicio entrena nuestra capacidad de arriesgar, podríamos jamás perder en el juego sino nos saliéramos de nuestro lugar pero el juego implica justamente lo contrario. Qué tanto somos capaces de arriesgar sin perder nuestro objetivo. Al producirse tensión por querer ganar o jugar el ejercicio pierden la capacidad de ver más allá y se nublan frente a su objetivo. Arriesgar es buscar salir de nuestra comodidad, si ya me funciona ir rápido a buscar otro lugar, ¿qué pasaría si lo hago lentamente?

Nuevamente la tensión les juega en contra, los imposibilita de ver las opciones más evidentes. Pareciera que, al no manejar su energía ésta toma el control sobre ellos. Cuando consideran “arriesgando” muchas veces es un juego atolondrado sin objetivo concreto, solo arriesgas cuando el otro aun tiene posibilidades de ganar y donde realmente tu lugar corre peligro, no cuando permaneces en control.

RIESGO – TENSIÓN

4.

Ejercicio: Zombie. Se forma un círculo, uno de los alumnos camina con los brazos estirados hacia adelante en dirección a un compañero, este debe decir el nombre de alguien más y el “zombie” irá hacia la persona indicada, así sucesivamente.

Respuesta de los alumnos: Los alumnos comprenden la indicación, dicen el nombre de alguien más cuando el “Zombie” parece cerca. Sin embargo, cada vez que alguien interpreta el “Zombie” a pesar de que sus manos lleguen técnicamente a tocar a su compañero, este es incapaz de sacar a alguien del juego.

Aparece lo desconocido como un lugar de miedo, realmente jugar a eliminar a alguien no parece tener sentido pero eso es justamente lo que propone la improvisación, la posibilidad de que TODO el tiempo lo que contamos se vea afectado o tome otro rumbo. Esto es fundamental para el ejercicio de una actuación orgánica y centralizada en el aquí y ahora, la búsqueda de que todo lo que se dice en escena aun siendo premeditado

modifique al otro de tal manera que parezca, es nuevo cada vez y puede siempre tomar otro rumbo.

Lo que se concluye con ellos: Muchas veces, cuando se actúa realmente no se interioriza la acción lo suficiente como para pelear por ella a cabalidad. Suele pasar que, la intensidad con la que lucharíamos en la vida real por algo que ansiamos no está ni cerca de la manera en la que buscamos nuestro objetivo en escena. Esto tiene que ver con que nos cuesta jugar sin miedo y con total compromiso.

RIESGO

5.

Ejercicio: Lanzar Zapatos. Consiste en pasar un zapato a través del grupo que está ubicado en un círculo. Primero se comienza con uno y se van sumando según lo domine el grupo, la idea es pasarlo a través del círculo sin que se caiga.

Respuesta de los alumnos: Los alumnos suelen lanzar el zapato sin cerciorarse de que su compañero lo esté mirando. Esto produce que el juego se interrumpa. Además, una vez que un zapato cae es probable que seguidamente se comentan otros errores.

Lo que se concluye con ellos: Se explica el valor de estar conectado con el otro y saber si este percibe o no mi propuesta. Esto es sumamente importante en la realización de una escena, donde debo dirigir mi acción hacia el otro y percatarme de si esta funciona o no. Nos referimos nuevamente a la tensión que se produce producto de un error y que si no es bien llevada puede generar más errores, como lo que ocurre cuando cae un zapato. La atención debe estar también en la disposición a recibir o entregar un zapato, donde se me necesita o donde aporto al grupo será esencial cuando debamos construir escenas en el momento. Además, en este caso el zapato representa lo que ocurre cuando no asumimos nuestra “acción”, buscamos por ejemplo “zamaquear” a alguien y sin embargo sin haber comprobado si logramos o no nuestro cometido ya pasamos a lo siguiente asumiendo la reacción de nuestro compañero. De igual forma, cuando entregamos un zapato y el compañero no puede recibirlo o se le cae es nuestra responsabilidad, tanto en la manera como lo entregamos como en comprobar si este le llegó de forma correcta o no.

ESCUCHA –ERROR

6.

Ejercicio: Se pide a los alumnos que caminen por el espacio y señalen algo en específico y lo nombren. Cada vez que se dé una palmada deberán detenerse donde están y comenzar a nombrar todo lo que perciban de eso específico. Luego, se pide que hagan lo mismo pero esta vez digan otra cosa que se les venga a la mente que sea diferente a lo que ven.

Respuesta de los alumnos: Señalan y nombran bastante bien los objetos. Aun así podrían ser mucho más específicos ya que a veces desde su mirada y lo que señalan con la mano no se puede identificar que están nombrando.

Lo que se concluye con ellos: Este es un ejercicio de disociación que nos sirve para reproducir la vida, las personas no solemos hacer una actividad y hablar sobre que la estamos haciendo. Por lo general, y en el teatro sobre todo, los personajes hacen una actividad y su acción tiene que ver con otra cosa e incluso su texto también. Cuando construyamos historias será de suma importancia esto; puesto que, en la improvisación, no solo somos actores sino también LOS directores y dramaturgos de la escena. Este es un ejercicio que se relaciona con la actuación abriendo un poco la mente del alumno hacia la posibilidad de crear más allá de lo que dice el texto. En un monólogo en el que un personaje cuenta sobre un viaje que hizo el actor podría proponer que este estuviese cocinando, lavando, o reparando sus lentes por diversas razones que sumarían a la complejidad del personaje en su justificación.

DISOCIACIÓN - CREATIVIDAD

7.

Ejercicio: Un paso una palabra. Los alumnos deberán decir una palabra diferente cada vez que den un paso para caminar por el espacio. Según la indicación estas no deberán tener conexión entre sí o pertenecer a una categoría específica. En determinado momento, se pide que por un rato estas palabras sí pertenezca a una categoría que se entrega para poder cotejar con los alumnos luego la diferencia.

Respuesta de los alumnos: Se encausan en el ejercicio, algunos de ellos no logran fluidez por el ritmo que le imponen a su caminata, otros de ellos se distraen fácilmente con el ejercicio de otro compañero.

Lo que se concluye: Se explica que el cuerpo es poderoso y que por tanto marcar un ritmo sin variaciones puede instalarnos en un desempeño cómodo y no ayudar a superarnos.

Además, se insta a los alumnos a pensar su mente como una computadora que tiene una serie de opciones que uno toma y que lleva a nuevas opciones que a su vez llevan a otras y así sucesivamente. Es necesario permitirnos depositar la responsabilidad en lo obvio, no tenemos que inventar la siguiente palabra simplemente imaginar la que ya hemos dicho, esa –si la vemos- nos llevará a decir otra y así. La mayoría de cosas ya se inventaron, debemos de liberarnos de la responsabilidad de hacer algo “original”. Encontraremos en las palabras una fuente infinita de creación, poco a poco iremos viendo como dos palabras aparentemente inconexas pueden ser el motor de una historia cuando encontramos la justificación de por qué están unidas. Esta herramienta creativa será vital para el trabajo del actor aun cuando este no esté improvisando sino más bien trabajando un texto en especial. ¿Qué denotan o hacia donde me lleva cada una de las palabras inscritas en mi parlamento? Y ¿cómo puedo darle dimensión a mi personaje o ayudarme a trabajar sus características en escena? Componer a partir de las palabras puede ser de gran ayuda.

CREATIVIDAD – CONFIANZA – SENSOR

8.

Ejercicio: Mind Blowin. Los alumnos se dividen en parejas, uno emite una palabra a la vez palabras inconexas entre sí- mientras el otro alumno escucha y recuerda. Al decir la tercera palabra el segundo alumno deberá decir también la primera que escuchó, a la vez. Es decir, a partir de la tercera palabra, el segundo alumno dirá en orden lo que ha ido escuchando.

Respuesta de los alumnos: En un inicio les es muy complicado entender que deberán decir las palabras a la par y no como un diálogo. Luego, de lo que se explica mejoran su desempeño.

Lo que se concluye con ellos. Es un ejercicio de escucha, la atención se centra en el compañero pues la única manera de lograrlo es formando un equipo con el otro y encontrando de qué manera puede irnos mejor. Esto además, tiene que ver con el ritmo en el que lo hacemos. Si me concentro en que al otro le vaya bien entonces automáticamente mejora el ejercicio, esto debe tomarse en cuenta a la hora de realizar una escena.

9.

Ejercicio: Se forman parejas. Ambas deberán crear un ritmo donde tendrán tres opciones disparar (haciendo pistolas con las manos hacia adelante), bloquear cubriéndose el pecho con los brazos cruzados) o recargar (llevando los pulgares hacia atrás de los hombros). El objetivo será “matar” al otro. Se podrá disparar la cantidad de veces que ameriten las balas recargadas y matar mientras este recarga. Mientras se proteja bloqueando o dispare a la par que el otro, no podrá hacerlo.

Respuesta de los alumnos: Comprenden el ejercicio y se divierten. Por momentos les es complicado conectar con el compañero y seguir su ritmo. Una vez que lo encuentran, se quedan en lo mismo.

Lo que se concluye con ellos: El ritmo del compañero, nuevamente, es sumamente importante. Debemos estar con él y trabajar con él para poder jugar. Una vez que una manera de jugar se hace cómoda, ¿cómo me arriesgo más allá? Se invita a los alumnos a probar hasta dónde pueden llegar.

10

Ejercicio: Sí, vamos. Un alumno por vez ingresa al espacio diciendo “Vamos a...” y completando la frase con alguna actividad que se le ocurra. A continuación, todos deberán responder “Sí, vamos” y quien esté dentro del círculo comenzará a realizar aquello que propuso. Luego, un siguiente alumno propondrá otra cosa, se responderá lo mismo y quienes queden adentro realizarán la acción. Así sucesivamente hasta estar todos adentro.

Respuesta de los alumnos: Entienden el ejercicio pero tienen reparos para entrar a proponer algo. Dentro de las pequeñas escenas que se dan luego de la propuesta aparecen muchas negaciones que no permite que estas se construyan y transcurran con fluidez. Por ahora, no son conscientes de cuándo una escena se agota y es momento de proponer algo más para ayudar a sus compañeros.

Lo que se concluye: La improvisación es una técnica que necesita de la aceptación para construir. Al tratarse de historias espontáneas, es necesario acordar con el otro de tal manera que cada propuesta sume y no destruya lo anterior. Durante estas escenas, como ya se dijo, somos también dramaturgos y directores y es importante que sepamos mucho antes del público que la escena ya se agotó o que nuestros compañeros no están avanzando. No existe una buena idea, seguir el impulso es aceptar eso que aparece en la mente y confiar en ello, finalmente, todo será aceptado por los compañeros.

11.

Ejercicio: Soy una Manzana. Una persona propone de la siguiente manera “Soy un....” (objeto, personaje, figura abstracta, etc.), e ingresa al espacio para representar lo que ha dicho con el cuerpo a manera de fotografía. Otros dos entrarán a complementar esa “imagen” usando también la misma fórmula. Una vez que estén los tres, el primero dirá “Soy.... Y me llevo a ...” mencionando su nombre y eligiendo uno de los dos otros. Quien se quede en el espacio repetirá su nombre y los demás alumnos deberán construir una imagen nueva y distinta a la anterior de la misma manera.

Respuesta de los alumnos: Se les dificulta hacer caso a su primera idea, el ejercicio transcurre con lentitud. Hasta que se explican algunas cosas.

Lo que se concluye con ellos: Se afianza la idea de lo original como algo que no necesitamos conseguir. Aquello que se nos ocurre debiera ser producto simple y llanamente de lo que vemos propuesto por el otro. Necesitamos ser obvios en el ejercicio, si mi compañero propone algo entonces lo visualizo y propongo algo que veo en esa imagen, no hay necesidad de cargarnos con la responsabilidad de inventar algo. Luego de esta indicación los alumnos participan mucho más del ejercicio, son más obvios y más rápidos por tanto.

12.

Ejercicio: Blockbuster. Se dividen en parejas, uno de ellos será el cliente de una tienda de alquiler de video y el otro será quien la atiende. Tendrán una pequeña escena donde el cliente buscará una película en específico y el vendedor del dará sugerencias creando todos los datos de las películas como si conociera todo al respecto.

Respuesta de los alumnos: Algunos alumnos se comprometen con el juego como con una escena, interpretan al personaje y se relacionan con el otro. Otros en cambio se sientan, y plantean el ejercicio desde el suelo, desde un inicio bloquean la oportunidad de vincularse verdaderamente con él.

Lo que se concluye con ellos: El ejercicio es una oportunidad para trabajar con el otro, ofrecerle al otro la oportunidad de crear e inventar a partir del estímulo del compañero. Se invita a los alumnos a probar más allá, es cierto que arrancamos el ejercicio desde la naturalidad de nosotros mismos, pero en nuestras respuestas y preguntas, en lo que vamos creando y lo que surge en el momento estamos delineando -quizá sin saberlo- un tipo de

persona, un personaje. Es importante que los alumnos comiencen a volver conscientes las propuestas que emiten; de tal manera que puedan volverlas parte de la escena.

13.

Ejercicio: Un alumno por vez ingresará el espacio y dirá algo que opina sinceramente sobre un tema (odio tal, me encanta tal) y el resto de alumnos deberán abrazarlo al mismo tiempo si coinciden con la premisa. Una vez que esto se dé ingresará otro y esa será la dinámica voluntaria.

Respuesta de los alumnos: En un primer momento les es difícil compartir algo de sí mismos sin pensar demasiado. Finalmente, cuando uno se atreve, los demás comprenden la sencillez del ejercicio y se atreven a probarlo. El sentir la complicidad de los otros los coloca en un lugar de juego y simpatía con los demás.

Lo que se concluye con ellos: En un inicio, cuando trabajemos escenas improvisadas, es probable que comencemos a actuar desde nosotros mismos, poco a poco iremos alejándonos de ello, pero es importante que sepamos cómo es nuestro compañero, que cosa le inspira y que no. Finalmente, al trabajar una escena con texto o no es necesario encontrar el placer en conseguir nuestra acción y que el compañero también lo encuentre o no viviremos la escena con pasión y no llegará a ser una propuesta interesante.

Clase 2 (Escucha, construcción de historia, proponer) – 26 de Abril

Al inicio de la clase se les preguntó a los alumnos acerca de lo que habían podido reflexionar o no sobre la primera sesión. La idea era conocer si algunos conceptos o temas quedaron en la mente de los alumnos durante la semana.

Camila faltó a esta clase por motivos de viaje que avisó antes de iniciar el taller.

1.

Ejercicio: Umsha. Los alumnos se ubican en círculo, deberán seguir el ritmo golpeando con ambas manos sus muslos y repitiendo “Umsha” mientras no sea su turno. El que comienza coloca los dedos de las manos en expresión como de comillas mirando hacia él dos veces mientras dice “Bunny-Bunny”, y repite la misma acción aunque ahora con los dedos mirando hacia la persona a quien quiere pasar la energía. La siguiente persona recibirá de igual manera la energía y la enviará, así seguirá el juego. Cada vez que alguien

cuya ubicación este inmediatamente a la izquierda o derecha del jugador reciba la energía, este deberá girar hacia él o ella y con los brazos abiertos y en diagonal y decir “Toki-Toki”. De esta manera, tendremos siempre alguien en medio diciendo “Bunny-Bunny” y pasando la energía mientras los dos de al lado apuntan hacia él con “Toki-Toki” y el resto del grupo repite “Umsha”.

Respuesta de los alumnos: Los alumnos encuentran rápidamente la diversión en el juego, disfrutan de jugarlo pero les es complicado llevar las reglas a cabalidad. Suelen olvidarse que su turno no ha terminado luego de mandar la energía sino que deben estar pendientes además de si a su compañero de al lado le tocó o no.

Lo que se concluye con ellos: Así como, en la actuación cuando es nuestro turno y mandamos energía al otro no podemos olvidarnos de comprobar si la recibió o no y de qué está pasando en general con el grupo. Cuando hacemos una escena a veces desconectamos de nuestra acción o nos olvidamos de comprobar que le pasa al otro con esa acción, este juego nos ayuda a concentrarnos en este punto. Ahora, es interesante e importante que se diviertan pero eso no debe nublarlos de su objetivo.

2.

Ejercicio: El asesino que acepta (Aceptación, escucha, equipo). Los alumnos se colocan en círculo, uno de ellos comenzará el ejercicio mirando a los ojos a otro compañero al otro lado del espacio, este deberá asentir con la cabeza para que el primero camine hacia él. El alumno que asintió deberá buscar otra persona para recibir lo mismo y entonces caminar hacia esta. Sino lograrse recibir la aceptación de otro compañero antes de que el primer alumno llegue a él “morirá” y perderá el juego.

Respuesta de los alumnos: Los alumnos se desesperan y piden la aprobación del otro con más que solo la mirada, hacen gestos, asienten con la cabeza, etc. En general, se desesperan porque el otro los mire sin dirigir correctamente su mirada e intención. También sucede que algunos al asentir, olvidan que su siguiente paso debe ser mirar a alguien más para buscar lo mismo y terminan perdiendo.

Lo que se concluye con ellos: En este juego la responsabilidad de la vida del otro jugador la tiene el grupo. Mi atención debe estar, nuevamente, en los demás. Esto implica confiar también en que el otro entenderá lo que quiero de él al mirarlo sin necesidad de agregar nada. El actor debe comenzar a reconocer cuando está siendo económico y preciso al

realizar su acción. Muchas veces el actor trae consigo gestos, movimientos, inflexiones y demás detalles que le pertenecen a él mismo y no al personaje, esto produce ruido para el espectador. Es importante que comencemos a hacer lo justo, lo que se necesita sin agregar cosas demás y que esto sea igual de entendible.

3.

Ejercicio: Omar Argentino. Se dividen en parejas, uno de ellos guiará y luego se invertirán los roles. El primero mostrará la palma de una mano para que le compañero la toque con su mano contraria y utilizando dos dedos. El primero podrá usar una palma por vez y deberá trasladarse por el espacio y modificar su propuesta mientras el otro lo sigue. Después de probar esto, se pedirá que se agregue el decir una palabra cualquiera cada vez que se muestre la palma. El segundo alumno deberá responder tocando la palma y diciendo una palabra que rebote de la que ha escuchado de su compañero. Luego, en vez de palabras se deberá incluir frases incompletas que el otro deberá terminar.

Respuesta de los alumnos: El ejercicio se desarrolla con fluidez. Los alumnos encuentran la manera de trasladarse en el espacio y proponer para sus compañeros. Cuando se introduce en el ejercicio el hecho de decir una palabra la velocidad desciende y comienzan a pensar más. Sin embargo, luego de algunas indicaciones el cambio a las frases incompletas recupera la fluidez y se vuelve un ejercicio placentero.

Lo que se concluye con ellos: El ejercicio demanda decir lo primero que se nos venga a la mente, de nuevo, no hay idea original que deba salir de nuestro imaginario, lo único que debemos hacer es realmente visualizar aquello que oímos del otro, para que despierte una idea o palabra en nosotros. No debemos olvidar movernos a la par que proponemos, quedarnos estáticos a nivel cuerpo producirá lo mismo a nivel mental. Las frases que se crean entre dos probablemente no hubiesen podido ser creadas con solo una persona, el compañero nos ayuda a salir de nuestra zona de confort siempre y cuando estemos trabajando para él.

4.

Ejercicio: Líneas de Memoria. Los alumnos se colocan en un círculo, todos deberán alzar un brazo, uno a la vez señalará a una persona en el círculo que no sea quien lo señalo diciendo una palabra que pertenezca a la categoría que sugerirá el profesor, por ejemplo países. El último en señalar, le dirá su palabra al primero. Así se formará una cadena que

repetirán y que deberán memorizar, siempre diciendo la misma palabra a la misma persona. Una vez que esto esté claro, nuevamente levantarán un brazo y se creará otra línea con una categoría diferente, la idea ahora es señalar a otra persona y que otro comience. Una vez que la hayan memorizado podrán jugar con ambas, si alguna se pierde deberán introducirla nuevamente. Si el juego avanza con fluidez se incluirá una línea más y luego una línea diferente que implica que cada alumno deberá escoger con quién se cambiará de sitio siempre sin importar en qué lugar del espacio este. Cada uno se moverá a través del círculo para llegar a la persona con la que se cambiará, nuevamente el último deberá cambiarse con quién empezó la línea.

Respuesta de los alumnos: Inmediatamente se crea un nivel de atención muy interesante, las líneas se sostienen y los alumnos se ven a los ojos para enviar sus palabras. Conforme se va incrementando la dificultad empiezan a tensarse y a perder las líneas.

Lo que se concluye con ellos: En el ejercicio de la actuación debemos estar pendientes de muchos elementos, nuestro texto, el otro y como recibe nuestra acción, la relación con el espacio, etcétera, este juego nos ayuda a mantener una serie de elementos bajo nuestra atención. Es importante que todo esto no produzca tensión, cuando esta aparece automáticamente cerramos nuestra capacidad de ver y comenzamos a equivocarnos. Cuando estamos realmente atentos se produce un fenómeno muy interesante dónde todos están en sintonía y sostienen algo muy grande. Allí, donde se juega más allá de lo que ocurre afuera hay mucha verdad y es eso lo que necesitamos en la escena.

5.

Ejercicio: 1,2,3,2,1,2,3. Los alumnos se dividen en parejas, cada uno dirá un número para construir la secuencia 1, 2, 3 al infinito. Luego, se pedirá que el número 1 sea reemplazado por una palma y después que el 3 también se reemplace, esta vez por una pisada.

Respuesta de los alumnos: En un principio se presentan trabas para encontrar una manera de realizar el ejercicio. Algunos entienden que apoyarse en el ritmo puede funcionar o que cambiar de posición en el espacio junto con su pareja puede mejorar el juego. Cuando se pide que cambien los números por las otras indicaciones, se complica aún más el ejercicio pero estos responden modificando nuevamente sus posiciones y propuestas para abordarlo.

Lo que se concluye con ellos: Se indica que para resolver una problemática con otra persona siempre lo mejor es pensar en ella primero, cómo ayudarla, qué podría facilitarle el ejercicio. Al pensar en el otro generamos un lugar de comunión y es allí donde encontramos la mejor manera de resolver el ejercicio. Encontrar el juego del ejercicio es muy cercano a encontrar el juego en la escena.

6.

Ejercicio: Historia una palabra – Carta. Los alumnos se sientan en el piso formando un círculo. Como grupo deberán escribir una historia o una carta, según lo indique el profesor, utilizando cada uno solo una palabra durante su turno.

Respuesta de los alumnos: En un principio parece haber una coherencia pero los alumnos evaden la responsabilidad usando su turno para decir palabras que describen o repiten lo que se ha dicho y no avanzan la historia. Por momentos, el hilo se pierde y no saben cómo retomar el ejercicio. Esto se debe a que, en algunas ocasiones no escuchan lo que se viene construyendo antes de su turno. Poco a poco con las indicaciones van mejorando las historias.

Lo que se concluye con ellos: Las historias tienen un inicio, un conflicto y un final. Tener en cuenta esto nos ayudará a plantear en un inicio una situación, un personaje y saber que algún obstáculo deberá aparecer en su camino y finalmente este podrá o no con él. Al tener solo una palabra es importante que le saquemos el jugo a nuestro turno y tomemos la responsabilidad de avanzar la historia. Retomar personajes, situaciones o datos que se plantearon en un inicio nos dan un nivel consecuencia en la historia. Nada de lo que inventamos está allí porque sí, tal y como en una escena de texto, el personaje hace o deja de hacer por razones específicas, todo lo que creemos deberá ser importante para la historia.

7.

Ejercicio: Historia en Hilera. Los alumnos se colocan uno al lado del otro. Levantarán la mano para solicitar un turno, deberán decir una frase cada uno para construir una historia de manera conjunta. Si esa frase aporta a la historia el profesor le indicará avanzar un paso, si por el contrario retrasa la historia retrocederá uno y si repite información o no modifica nada en ella se quedará en su lugar. El objetivo es avanzar lo más posible.

Respuesta de los alumnos: Al principio las frases son muy generales y no implican que algo suceda sino que va a suceder. Se les pide que se planteen las frases en presente, que algo pasa, no que va a pasar. Los alumnos comienzan a construir en base a los otros y entienden porque a veces deben quedarse en su sitio pues no están avanzando la historia. Algunos hábilmente retoman información del pasado para construir los desenlaces. El ejercicio comienza a fluir mejor y se crean historias interesantes.

Lo que se concluye con ellos: Comenzamos a comprender que todo en escena tiene una razón de ser, lo que incluimos como parte de la historia en un inicio es importante para lo que pasa después, de otra forma, no tendría que haberse dicho. A veces no nos animamos lo suficiente a dar un paso en la historia y repetimos o no damos una propuesta específica. En la improvisación, somos también dramaturgos de la historia y debemos hacernos cargo de que esta se cuente más que nunca. No necesito inventar nada, solo trabajar en base a mis compañeros para saber hacia dónde puede ir la historia.

8.

Ejercicio: ¿Qué estás haciendo? Dos alumnos se colocan frente a los demás, uno comienza a realizar una actividad mimándola en el espacio, el otro deberá preguntarle qué está haciendo. El primero deberá contestar con cualquier actividad menos la que está haciendo realmente o una parecida mientras continua con su actividad original, el segundo adoptará esta actividad mencionada y se invertirán los roles. Ahora el que respondió pasará a preguntar. Si alguno se equivoca o demora demasiado tendrá que salir del juego y otro alumno entrará a reemplazarlo.

Respuesta de los alumnos: Persiste el miedo a perder, aunque en menor medida que al inicio del Laboratorio. Los alumnos reconocen que quienes están haciendo el ejercicio se han equivocado pero no entran a reemplazarlos. Cuando comprenden que perderán y jugarán muchas veces comienzan a participar más y a mejorar.

Lo que se concluye con ellos: En el teatro no solemos ver personajes que hablan sobre lo que están haciendo, muy por el contrario los personajes y las personas en la vida real hacemos actividades mientras hablamos de otras cosas y queremos otras tantas. El ejercicio nos sirve para entrenarnos en la disociación de esto. Nuestro cuerpo y mente nos puede llevar a repetir siempre cosas parecida o hacer cosas similares en movimiento, debemos reconocer a dónde nos lleva como lugar común nuestro cuerpo para poder elegir si usarlo o no dentro de una escena.

9.

Ejercicio: No, Pero, Pregunta. Dos alumnos se colocan frente a los demás, deberán representar una escena bajo la pauta que indique el profesor (por ejemplo la relación entre los personajes, la situación, etc.) donde la única regla es que no pondrán decir ni “no” ni “pero” ni preguntar nada. Si lo hacen los demás alumnos deberán gritarle “¡Fuera!” y entrar a reemplazar al que se equivocó.

Respuesta de los alumnos: Algunos tratan de mantenerse callados mientras piensan en lo que dirán de tal forma que no se equivoquen. Esto vuelve sus ejercicios poco interesantes, por el contrario quienes se atreven a jugar sin importar si pueden perder o no, desarrollan detalles en sus personajes y se vuelven escenas interesantes de ver.

Lo que se concluye con ellos: El juego es una excusa, queremos ver escenas donde los actores no se bloqueen entre sí sino que construyan juntos y es por eso que no es necesario decir que no, poner un pero en la acción o hacer preguntas (darle la responsabilidad al otro). Desde afuera resalto algunas cosas que los actores proponen sin saberlo, entran a la escena y por evitar perder adoptan una conducta seca y cortante en relación al otro, les pido que incluyan eso en la escena, que sea la relación que tienen estos personajes, que jueguen con ello. Muchas veces no somos conscientes de cómo estamos jugando la escena, de qué estamos proponiendo, invito a los alumnos a pensar en ello, a reconocer lo que hacen no solo para descartarlo sino más bien para tener la posibilidad de usarlo.

10.

Ejercicio: Arquero. Un alumno se coloca frente a los demás, este será el arquero. Los demás entrarán a la escena uno por uno trayendo una propuesta para el arquero, que indique quién es el otro, dónde está, cuál es la situación, etcétera pero siempre hacia el otro. Una vez que la propuesta este clara la propuesta del alumno que entró será responsabilidad de los demás entrar para proponer otra cosa. Cuando el siguiente ingrese a escena el primero deberá irse y se comenzará de cero. La idea es que todos pasen por la situación del arquero.

Respuesta de los alumnos: Algunos alumnos le otorgan propuestas al compañero, en principio bastante simples con frases que implican o dónde están o a qué se dedica el otro o qué debe hacer, algunos otros confunden cuándo una propuesta es dirigida al otro y cuando en realidad es una propuesta para sí mismo. Los alumnos que hacen de arquero

no siempre son capaces de jugar el rol también y se limitan a aceptar lo que otros alumnos le plantean.

Lo que se concluye con ellos: El ejercicio es un entrenamiento para aprender a proponerle al otro, y diferenciar cuándo estoy siendo realmente “generoso” con él y cuándo lo que creo está realmente dirigido hacia mí.

Clase 3 (Herramientas para la construcción de historia) – 3 de Mayo

1.

Ejercicio: Chapada con botella. Dos personas comienzan “chapando” a los demás. Para chapar a otro y convertirlo en parte de su “bando” deberán tocarlo con la botella. Ahora, cuando uno de ellos tenga la botella en su poder no podrá despegar los pies del piso y únicamente alcanzar a los otros desde su sitio. Sin embargo, el otro miembro del equipo podrá moverse (ya que no tiene la botella) y esperar al pase de su compañero para atrapar a alguien más. Los que sean chapados se sumarán a este “bando” y tratarán de chapar a todos los demás.

Respuesta de los alumnos: Los alumnos se disponen rápidamente al trabajo, se desplazan y comprometen con el juego. Sin embargo, no entienden totalmente la indicación y les es difícil disociar. Aun cuando no tienen la botella y pueden desplazarse se quedan inmóviles, no crea estrategias para atrapar a sus demás compañeros, se atolondran.

Lo que se concluye con ellos: Es necesario modificarse rápidamente con la presencia o no de la botella. Se trata de un juego de estrategia, como trabajo con el otro para lograr mi objetivo. Cuando abordamos una escena nos sucede lo mismo, elegimos la acción que nos demanda más energía, la más fuerte para nosotros pero aquello nos nubla para poder cambiar de estrategias y transformarnos según cómo vamos calando en el otro personaje. Estar en un estado de relajación y atención es la mejor manera de poder percibir al otro.

2.

Ejercicio: Ninja destructor. Los alumnos se juntan en un círculo pequeño, ponen un brazo al centro, gritan al mismo tiempo “¡Ninja destructor!” y hacen un salto hacia afuera del círculo con un grito karateka y se quedan en la posición que han quedado. Quien tenga el primer turno tratará de tocar con su brazo, el brazo del compañero a quien desea atacar

(deberá tocarlo entre el codo y la muñeca o no será válido). Cada jugador podrá moverse con un movimiento exacto siempre que el que tenga el turno se mueva. Si quien ataca toca el brazo del otro, este pierde su brazo y el primero sigue jugando. Si algún jugador pierde el equilibrio pierde inmediatamente, si se mueve cuando no es su turno o en vez de hacer un solo movimiento hace dos (va y regresa por ejemplo) pierde un brazo. El turno se irá pasando según a quién se ataque.

Respuesta de los alumnos: Responden muy divertidos y aunque les es complicado entender las reglas deciden probar el juego. Algunos se atolondran y generan movimientos innecesarios que les hacen perder uno de sus brazos/vidas. Otros huyen de la situación de juego utilizando sus movimientos para alejarse del grupo en vez de arriesgar. Hacia el final del juego algunos han comprendido lo interesante de atacar sin bacilar y ponerse en riesgo.

Lo que se concluye con ellos: Si el objetivo del juego fuese ganar sería muy sencillo mantenerse lo más lejos posible de los otros y esperar hasta el final. Sin embargo, es un ejercicio de riesgo y lo interesante está en tener solo un movimiento y poder reaccionar al otro inmediatamente. Tener solo un movimiento es una lección de economía, en la actuación a veces uno trae consigo una serie de gestos, movimientos, inflexiones que son propias y que no le pertenecen al personaje, allí generamos ruido, colocamos elementos demás fuera de nuestro control que no apoyan el cumplimiento de nuestra acción. Es importante aprender a usar lo justo de energía y no producir por tanto tensión y ser económicos.

3.

Ejercicio: 1,2,3,4,5,6,7. Los alumnos se colocan en un círculo, pasarán la energía en un sentido y siempre a la persona que esté inmediatamente a su lado. Para ello, cada uno deberá decir el número que corresponde en la secuencia del 1 al 7 y al llegar al 7 esta deberá descender hasta el 1 y volver a subir, y así sucesivamente. Cada vez que un alumno se equivoque en el número correspondiente, deberá crear un movimiento y sonido simples que reemplazarán ese número y que todos deberán recordar y utilizar.

Respuesta de los alumnos: En un principio se encuentran relajados pareciera que el ejercicio les resulta bastante sencillo. Sin embargo, el primer error ocurre pronto y al ser reemplazado un número por movimiento el juego adquiere dificultad y los alumnos se tensan rápidamente. Comienzan a corregirse entre sí y conforme van equivocándose y

reemplazando más números se ponen cada vez más ansiosos. Incluso los sonidos que inventan para los movimientos son muy parecidos y crean confusión. La frustración los aburre y permanecen desconcentrados.

Lo que se concluye con ellos: La mayoría de juegos en la improvisación desarrollan y entrenan la escucha, en este ejercicio no hay nada que inventar simplemente escuchar al compañero, de dónde viene la cuenta, si está ascendiendo o descendiendo y seguirla. La tensión nos bloquea y no nos deja ver la sencillez del ejercicio.

4.

Ejercicio: Historia a tres frases. Los alumnos se dividen en parejas, uno de ellos inventará 4 frases diferentes sin relación entre sí, que el segundo alumno deberá utilizar para contar una historia improvisada en un minuto y medio. Luego los roles se invertirán.

Respuesta de los alumnos: Hay disposición a la realización del ejercicio, algunos se comprometen mucho más al a hora de contar una historia, otros eligen contarla desde sí mismos y se desenvuelven en una postura más relajada. Quien cuenta trata de mantener la atención de su compañero y vemos como ambos se involucran en la historia.

Lo que se concluye con ellos: La diferencia entre una anécdota y una historia es que en una historia aquello que sucede con el personaje lo afecta y transforma. Una anécdota es un hecho que puede incluir un conflicto o no pero que no genera una consecuencia en los personajes o la situación. En el teatro contamos historias, todo lo que ocurre en ellas tiene una razón y eso lo que hay que encontrar cuando elaboremos escenas improvisadas, todo lo que se diga será importante para el desarrollo de la historia. En este juego, no hay presión por inventar nada original, tal y como en una improvisación, es el otro quien te ofrece el motor para crear algo, la responsabilidad es de ambos.

5.

Ejercicio: Estructura de historia. Ocho alumnos se colocan uno al lado del otro formando una fila. Cada uno deberá crear una frase que aporte a la historia que contarán juntos siguiendo el siguiente orden: “Había una vez...”, “todos los días...”, “hasta que un día...”, “por eso...”, “por eso...”, “por eso...”, “finalmente...”, “desde ese entonces...”.

Respuesta de los alumnos: Los alumnos encuentran complicaciones a la hora de seguir la propuesta del compañero, algunos repiten información ya dicha y algunos otros proponen

sin seguir la línea de los anteriores. El ejercicio mejora cuando algunos retoman información antes propuesta y la historia comienza a tener más sentido.

Lo que se concluye con ellos: Todo aquello que proponemos merece una justificación y es a veces en ella donde encontramos para dónde debe seguir la historia. El público agradece cuando se retoma información pasada porque entonces la historia parece ser consecuente.

6.

Ejercicio: ¿Qué viene después? Un alumno se coloca en el escenario, este interpretará todo lo que sus compañeros le indiquen. Preguntará “¿Cómo comienza esta historia?” para iniciar y cada vez que haya cumplido con lo dicho volverá a preguntar “¿qué viene después?”. Sus compañeros deberán decir a la vez ideas para continuar con la historia y quien está actuando elegirá con qué seguir. Si lo que sus compañeros le proponen le parece incoherente o poco inspirador les dirá “noup”, un “no” dicho de manera ligera para que sus compañeros puedan proponerle otra cosa.

Respuesta de los alumnos: Durante todo el ejercicio les cuesta salir al frente. Una vez que están en escena disfrutan del ejercicio, al resto de alumnos también les cuesta proponer sin pensar demasiado y estar al servicio. Sin embargo, el ejercicio va mejorando y las historias son cada vez más interesantes y consecuentes.

Lo que se concluye con ellos: Este es un ejercicio donde le quitamos al actor la responsabilidad de crear, este solo debe limitarse a actuar la escena o indicación y a pedir ayuda. Somos los demás quienes nos responsabilizamos por el desarrollo de la escena y no tenemos que inventar algo nuevo, ser obvios nos llevará por un camino, ofrecer detalles nos revelará hacia dónde debemos ir luego y nuevamente, retomar información y darle un sustento avanzará la historia y se agradecerá desde afuera. Se trata de un completo ejercicio del “aquí y ahora”, lo único realmente relevante es lo que pasa en ese instante con el actor en escena.

7.

Trabajo de Escenas: ¿Qué es un Inicio de historia? En el inicio de una improvisación es donde se establece el planteamiento, allí descubrimos y creamos quienes somos, dónde estamos, qué queremos del otro, cuál es nuestra relación y demás. Debemos cuidar que el conflicto muy pronto pues impedirá que desarrollemos realmente todo lo anterior. Las

escenas en esta clase serán dirigidas por la profesora e implicarán indicaciones acerca de la relación entre los personajes, cambios de escena, entre otros.

Respuesta de los alumnos: Se les nota cómodos creando diálogos y sosteniendo la escena pero les cuesta involucrarse a cabalidad, orgánicamente y responder como lo harían en la vida real. Sostienen diálogos que a veces producen más información y otras veces solo repiten lo anteriormente visto. Les cuesta visualizar que podría pasar luego de esta escena o que salto podría haber.

Lo que se concluye con ellos: El actor en una escena improvisada debe dejarse afectar con igual rigor que en una escena de texto, esperamos de igual forma que los personajes se transformen y que no sean unidimensionales sino más bien que estén vivos. Iremos comprendiendo como trabajar esto en la medida que nos escuchemos a nosotros mismos también, aquello que proponemos sin saber delinea nuestra relación con el otro e incluso lo que queremos o cómo nos sentimos. También, la oposición es una gran herramienta de construcción, cuando las características de un personaje se oponen este cobra complejidad, en una escena cuando los personajes opinan distinto, son diferentes, se producirá un encuentro más interesante.

Clase 4 – 15 de Mayo

1.

Ejercicio: Pasar una palmada. Los alumnos se ubican en círculo, pasarán una palmada mirando a su compañero a los ojos y esta irá trasladándose entre ellos. Luego, una vez que hayan conseguido lo anterior se cambiará de indicación para el ejercicio. Esta vez para pasar la energía, dos personas tendrán que palmear a la vez. Después, cada vez que alguien mande una palmada, deberá dar una palmada mirando a quién se la envió y dando otra hacia quién quiere que la reciba. Finalmente, regresaremos a la primera forma de enviar la palmada, pero disociaremos la palmada de la mirada. En un principio, deberán mirar precisamente a alguien y dirigir la palmada hacia otro lado, la energía continuará con la persona que haya sido mirada. Luego, esto se invertirá y mandará la palmada (mientras la mirada se disocia también).

Respuesta de los alumnos: El ejercicio mejora considerablemente cuando se miran realmente unos a otros para pasar la energía. Cuando la indicación se complica su primera

respuesta es de tensión, piensan demasiado y comentan lo difícil del ejercicio cuando aun no lo han probado. Más tarde, se concentran realmente y el ritmo se incrementa y comienza a fluir de una mejor manera, incluso siendo la indicación más complicada de todo el ejercicio en general.

Lo que se concluye con ellos: La palmada representa nuestra palabra y acción en la escena, debemos dirigirla y saber si el compañero la ha recibido o no. No deben desesperarse al mandar la palmada, el otro debe ser consciente de que se la estoy enviando, lo esperaré hasta que se dé cuenta. Comenzar un ejercicio con un “no puedo” es contraproducente, una vez que dejo de pensar y me concentro en lo que debo hacer la energía fluye y el ejercicio mejora sustancialmente.

2.

Ejercicio: Tres cosas. Los alumnos se colocan en círculo, uno inicia señalando a otro y completando la siguiente frase con lo primero que se le venga a la mente, “Tres cosas que...”, el alumno señalado deberá mencionar tres cosas para responder a esa pregunta lo más rápido que pueda y tratando de no pensar demasiado. El resto de los alumnos aplaudirá, chasqueará los dedos, gritará todo para hacer que su compañero responda rápidamente y sin premeditar su respuesta. El que ha respondido, hará la siguiente pregunta.

Respuesta de los alumnos: Se enganchan con la idea de presionar a sus compañeros, se divierten y olvidan lo que ocurre después de la respuesta del alumno. Al escuchar las preguntas de sus compañeros, los alumnos terminan elaborando casi siempre intervenciones parecidas. Sin embargo, a medida que avanza el ejercicio entienden de mejor manera la indicación y responden lo primero que se les ocurre.

Lo que se concluye con ellos: Este es un juego para obligarnos a decir realmente lo primero que se nos viene a la cabeza. Muchos de ellos dijeron cosas con las que no hubiesen pensado responder. Nos hemos pasado la vida diciéndole que no a nuestras primeras ideas, por ahora no queremos ese proceso de selección.

3.

Ejercicio: 5 estructuras narrativas. Un grupo de alumnos se coloca en fila. Se contarán 5 historias distintas, cada una de ellas tendrá una estructura que se explicará. El profesor señalará al alumno que deberá continuar la historia y podrá ir alternando entre los

alumnos. La primera y segunda estructura consistirán en que, a partir de la segunda intervención, todas las siguientes comenzarán con “No es así...”y “Sí, pero” respectivamente. La tercera estructura se trata de únicamente describir en cada una de las intervenciones, no avanzar la historia, simplemente dar detalle a nivel sensorial, se recomienda iniciar en un lugar que inspire para esta tarea. La cuarta estructura consiste en únicamente narrar acciones, divididas claramente por frases, sin explicar nada ni describir nada. La quinta comenzará nuevamente desde la segunda intervención y siempre con “esto es así porque...” explicando lo que acaba de decir el compañero anterior. Una vez acabadas las 5 historias, los alumnos se sentarán en círculo para discutir que tiene cada una de las estructuras de positivo o negativo si quisiéramos escenificar una historia con ellas.

Respuesta de los alumnos y lo que se concluye con ellos: En este ejercicio reflexionamos a partir de lo que concluyen los alumnos. Hablamos de cada una en relación a su escenificación.

Con el “No es así”, comentan los alumnos, que cada intervención borra la anterior, que se cuenta nuevas historias. Es también más sencillo porque no debes prácticamente relacionarte con el anterior. El público vería algo y habría que decirle que no vio aquello que vio, sería imposible. Nada estaría siguiendo una hilación. Por otra parte, les gustaba la sorpresa, la posibilidad decir lo que sea, la libertad de hacerlo.

Con el “Sí, pero” no se negaba en su totalidad lo anterior pero se colocaba algún tipo de traba. Había un poco más de construcción con el otro con la libertad aun de decir lo primero que se nos ocurre.

Al escenificarse, se borra igual la propuesta anterior, de a pocos se desdice lo construido. Es como un “no” cobarde, retrasa la acción innecesariamente. Comenzamos con algo y terminamos con eso mismo en la historia, sin ninguna consecuencia.

La descripción provoca avanzar la historia. Solo funcionaba cuando se pensaba en algo como un cuadro o figura y se hablaba de sus detalles, pero se abrían muchas posibilidades de historias. Sin embargo, la posibilidad de hablar sobre los detalles creaba una atmósfera interesante y específica. Sería difícil de escenificar, pero podríamos convertir esos detalles en parte del diálogo o lo que hacemos.

Con las acciones se hacía más sencillo contar la historia, era más fácil que la cabeza nos llevar a decir cosas, porque al ser tan pequeñas te llevaba orgánicamente a decir lo que venía después. Como un engranaje que te iba a llevando a la construcción de la historia. El problema estaba a la hora de proponer una justificación, porque las acciones pequeñas se convertían en una bola de nieve que no había como explicar. Se iba describiendo poco a poco pero la tendencia era saltar a algo muy grande.

Esta es una de las que más vamos a usar para escenificar. De esa obviedad nace la especificidad de la historia.

“Esto es así porque...” hacía que nos trasladáramos por generaciones. Comenzó de algo pequeño y específico a algo mucho más macro y lejano como tema. Se volvió algo absurdo a partir de lo que se explicaba. Las explicaciones que surgían a pesar de su nivel de absurdo se volvían justificaciones coherentes dentro de la historia.

Al escenificarse podría ser muy interesante, existía un porque, pero a la hora de ponerse en escena estaríamos eternamente retrocediendo. Como una especie de FlashBack infinito, y necesitamos en la historia saber qué pasó con la primera idea. Sin embargo, si es muy buena la posibilidad de explicar que algo es así por una razón, tanto realmente con un Flashback, como dentro de la historia a través de un diálogo.

Pensar todo el tiempo en por qué los personajes accionan como accionan o porque usan determinadas palabras o frases es importante para conocerlos y entender sus razones, le da dimensión al personaje.

4.

Ejercicio: Los alumnos caminan por el espacio, según la indicación van aumentando la velocidad, sin llegar a correr, consiguiendo un mismo ritmo grupal. A la palmada deberán detenerse registrando qué parte de su cuerpo fue la última en cumplir con la indicación, solo esa parte deberá seguir moviéndose, en una repetición de lo que pasó al momento de congelarse. Ese pequeño movimiento o gesto sugerirá una actividad, los alumnos deberán encontrar esta actividad y realizarla cada uno de forma individual como si estuvieran en una escena. Se sugerirá que dejen que esa actividad se desarrolle y cambie cuando tenga que hacerlo.

Respuesta de los alumnos: Se entregan al movimiento en el espacio, toman diferentes decisiones de traslados y niveles. Ahora, al detenerse les es difícil registrar lo último que

quedó moviéndose, parecieran no registrar totalmente su cuerpo. Se presentan dudas con respecto a qué parte del cuerpo quedó moviéndose, algunos lo reconocen y otros deciden posteriormente y mentalmente cuál es esa parte. Cuando se transforma en actividad algunos son capaces de desarrollarla orgánicamente, pasan de hacer una cosa a otra por lógica obvia de lo que hacen. Dejan salir la voz, se modifican físicamente. Algunos otros continúan haciendo lo mismo, repitiéndolo sin sentido, con la mente en otro lado.

Lo que se concluye con ellos: Se llama a los alumnos a darle sentido a lo que hacen, a crear por qué se encuentran realizando esa actividad, quiénes son, que clase de personaje soy, cuál es la valoración que le doy a mi actividad.

5.

Ejercicio: El Regalo. Los alumnos se dividen en parejas. Uno le entrega un objeto imaginario al otro, con una determinada forma y peso y como si fuese un regalo. El segundo agradecerá diciendo qué es el objeto y se repetirá la figura de manera inversa. Luego, se agrega que después de recibir el objeto y nombrarlo, este deberá retornar al primer alumno que “verá” el objeto y dará una característica cualquiera de él, el siguiente lo tomará también y hará lo mismo, una vez completado se comenzará de nuevo a la inversa.

Respuesta de los alumnos: El ejercicio se desarrolla con fluidez, los alumnos encuentran diálogo y la pauta se convierte en una pequeñísima escena cargada de aceptación.

Lo que se concluye con ellos: Cuando improvisamos no cargamos con la responsabilidad total de la creación sino que la compartimos y nos apoyamos en el otro para construir. Esto es como el ejercicio, uno trae una propuesta que no está totalmente definida pero que despierta en el otro la posibilidad de sumarle sentido y así viceversa. Por eso no necesitamos ser originales o cargar de tensión nuestra participación, solo necesitamos ver y escuchar. Viendo y escuchando al otro ya tendremos algo para crear.

6.

Ejercicio: Banca de la sinceridad. Los alumnos se sientan mirando al escenario, donde se coloca una banca. Un alumno se sentará a un lado en una posición “neutra”. El resto de alumnos deberán entrar al ejercicio con una propuesta que justifique la posición y lo que transmite el alumno sentado justificándolo dentro de una escena. Si el alumno que está sentado considera que la propuesta es inorgánica o no tiene sentido con la forma en la que

él está sentado o su mirada, etcétera deberá voltear la cabeza hacia el lado contrario de donde este su compañero, el primero deberá entonces justificar su salida de escena. Si por el contrario el alumno que se encuentra sentado decide desarrollar la escena será este quien deberá encontrar una justificación para su salida de escena.

Respuesta de los alumnos: Algunos proponen escenas donde realmente no valoran la posición del compañero, ideas que salen más de su propia cabeza que de lo que está pasando. A algunos alumnos les cuesta también ser sinceros y girar cuando es necesario. Sin embargo, hago notar algunos puntos y el ejercicio mejora.

Lo que se concluye con ellos: Es muy importante que podamos leer las respuestas en nuestro compañero y las propuestas que envían aun cuando quizá no sean conscientes. Nadie puede ser neutral, hay algo que se transmite que necesitamos identificar. Cuando trabajemos una escena necesitaremos depositar toda nuestra atención en el otro, saber qué nos está diciendo con su forma de moverse, hablar que incluso este puede no haber premeditado. Debemos estar con el otro para identificar qué le está pasando. Cuando somos consecuentes con lo que el público también está viendo, cuando somos realmente obvios con lo que pasa, eso es lo realmente maravilloso.

7.

Trabajo de escenas: Se inicia la improvisación con dos personajes realizando dos actividades distintas. Se miran y tratan de justificar un inicio.

Clase 5 – 17 de Mayo

1.

Ejercicio: Zip Zap Zop. Se forma un círculo, los alumnos deberán pasarse la energía unos a otros con una palmada direccionada hacia quién quieran enviarla y diciendo “Zip”, “Zap” o “Zop”, siempre siguiendo esta secuencia. Una vez que esto está claro, se indica que únicamente en lugar del “Zop” puede decirse también “Boing”, esta vez saltando y abriendo los brazos, direccionando el salto hacia quien queremos que tome la energía. El “Boing” podrá ser respondido por otros “Boing” hasta que alguien comience de nuevo la secuencia con el “Zip”.

Respuesta de los alumnos: Encuentran rápidamente la lógica del juego pero el ritmo se estanca en una velocidad media. Además, el error sigue produciendo distracción entre los alumnos, risas o justificaciones que retrasan el ejercicio. Luego de la indicación la velocidad mejora radicalmente y el ejercicio fluye mucho mejor.

Lo que se concluye con ellos: Los humanos tenemos la capacidad de percibir la imagen antes que el sonido, es por eso que podemos darnos cuenta que el otro nos va a enviar la energía a nosotros aun cuando no ha dicho nada, podemos entonces arriesgar mucho más en el juego respondiendo en cuanto percibimos algo. Algunos de ellos me preguntan acerca de qué hacer entonces para no “adelantarse” a la reacción en una escena, sucede que no nos estamos adelantando, creando una situación que no ha ocurrido sino que estamos percibiendo muchísimo más rápido. Nuestra conciencia en escena debe estar puesta en el otro todo el tiempo, todo lo que este emita debe ser rápidamente asumido por nosotros para trabajarlo dentro de nuestra acción, saber que le ocurre a mi compañero con cada palabra que le digo.

2.

Ejercicio: Presi Presi. Se forma un círculo, uno de los alumnos es el Presidente y hacia la derecha los demás serán en orden, Vicepresidente, Secretaria, Tesorero y Empleado 1, 2,3 (según cuantas personas estén jugando). Estos “cargos” se abreviarán (Presi, Vice, Secre, Teso, 1,2,3). Se establece un ritmo golpeando con las palmas dos veces los muslos y aplaudiendo con una mano abierta y otra cerrada también dos veces. Cuando hagamos el ritmo con los muslos allí diremos también dos veces el nombre que nos ha tocado (“Presi, Presi” por ejemplo) y cuando palmeemos diremos dos veces el nombre a quien le pasamos la energía (“Vice, Vice” por ejemplo). Cuando alguien se equivoque pasará al final del círculo, se convertirá en el último número y quienes estén a su derecha subirán un puesto. El objetivo es convertirse en Presidente.

Respuesta de los alumnos: Los alumnos se divierten y enganchan rápidamente con el ejercicio. A diferencia de otras ocasiones entienden las reglas y lo juegan sin producir demasiada tensión.

Lo que se concluye con ellos: Una vez que el juego llega a un punto, volverlo más interesante es nuestra responsabilidad. Podemos indagar formas de transformar el ejercicio pero siempre para ponernos en riesgo.

3.

Ejercicio: Máquina de historia. Los alumnos se dividen en tríos. Uno de ellos adoptará la forma de un tragamonedas levantando un brazo en forma de gancho, este será una máquina, cada vez que la activen soltará una palabra distinta. El siguiente alumno, estará encargado de activar esta máquina podrá hacerlo varias veces, dejar un tiempo entre ellas, etcétera. El último alumno será quien contará una historia utilizando las palabras que irá soltando la máquina sin detenerse a esperarlas, deberá introducirlas en la historia y justificar su presencia en ellas.

Respuesta de los alumnos: El ejercicio se desarrolla bastante bien, los alumnos han entendido que deben permanecer creando hasta que la guía marque el fin del juego, inventan historias con interés y mantienen la atención de sus compañeros.

Lo que se concluye con ellos: Cuando improvisamos esto se repite, estamos creando pero tendremos siempre el apoyo y estímulo del otro para despertar en nuestra imaginación caminos que no habíamos pensando. El otro está para sorprendernos con nuevas ideas, en este caso palabras y alimentar nuestra creación más que ponerle obstáculos.

4.

Ejercicio: Historia/Color/Emoción. Los alumnos se sientan mirando al escenario, se pide un voluntario, el espacio a su derecha será llamado "Historia", el espacio que queda frente a él se llamará "Color" y a su izquierda estará "Emoción". Este tendrá que contar una historia, narrada en primera persona. El resto de alumnos deberá "dirigir" a quien cuenta la historia parándose en el lugar que cree está siendo dejado de lado en la historia y es necesario para que esta continúe de la mejor manera posible. El alumno que esté contando la historia irá involucrando en ésta esos aspectos que se le solicita.

Respuesta de los alumnos: Algunos alumnos temen aun pasar por el ejercicio. Sin embargo, una de las alumnas destacó notablemente al realizarlo. Ella misma se descubrió inventando y creando información nueva para la historia desde la psicología del personaje que creó.

Lo que se concluye con ellos: En todo monólogo aparecen estos tres aspectos, en la improvisación somos actores pero también directores de la escena, de nosotros mismos. Por eso, debemos estar compenetrados con los compañeros, ayudarlos a mejorar sus ejercicios, solo así mejoraremos también nuestro hacer. Muy importante dejarse llevar

por aquello que va ocurriendo, que no sabíamos que iba a parecer y que sin embargo, es una mina de oro para nuestra imaginación.

5.

Ejercicio: El rey. Un voluntario se coloca en un banquito y se convierte en rey. Se trata de un rey con un estatus muy alto y que irá descubriendo su personalidad. Los demás alumnos ingresarán a escena siempre con un personaje de menor estatus que el del rey y tratarán de permanecer en escena lo máximo posible. El rey podrá ordenar que se mueran por cualquier cosa que le incomode pero que sea consecuente. Por ejemplo, que un alumno entre a escena sin tocar la puerta antes, o que atraviese la puerta o aparezca un objeto imaginario de la nada. El rey deberá encontrar la medida exacta de severidad para no bloquear simplemente al otro compañero.

Respuesta de los alumnos: Los alumnos prueban formas de convencer al rey sin percatarse o escuchar demasiado los caminos que los anteriores súbditos han tomado, por eso, traspasan puertas (ya instaladas en otra parte del ejercicio), hacen comentarios sobre temas que al rey no le gustan o interesan y mueren rápidamente.

Lo que se concluye con ellos: Una vez que se señala la necesidad que tenemos de escuchar en este ejercicio para que juntos, improvisadores y rey de turno, vayamos descubriendo que engancha y que no a este personaje.

6.

Ejercicio: Congelados. Se forma un círculo con dos alumnos al centro, el resto crea un ritmo con palmadas mientras ellos se mueven aleatoriamente por el espacio, al finalizar el ritmo estos deberán congelar en la posición en la que quedaron. Desde la forma en la que han quedado los alumnos deberán iniciar una escena, justificando su posición dentro del diálogo. Deberán además desarrollar y encontrar cuál es su relación, que es lo que quieren uno del otro. Una vez que esto esté claro alguien del círculo dará una palmada para que los de adentro vuelvan a congelar. Este alumno ingresará al círculo, tocará en el hombro a uno de los dos para que este salga de escena y arrancará una nueva escena con el primero, esta deberá responder a la nueva posición en la que ha quedado y justificarla. Con la palmada de afuera se irán construyendo nuevas y nuevas escenas.

Respuesta de los alumnos: Algunos de mejor manera que otros logran conectar y dejarse llevar por la posición física en la que arrancan la escena, otros por miedo o por falta de

escucha modifican inmediatamente la manera en la que han quedado cuando inicia la escena.

Lo que se concluye con ellos: Debemos comenzar a reconocer ese mundo de impulsos y sorpresas que nos ofrece nuestra mente y cuerpo, esos puntos que no conocíamos, esas reacciones, esas palabras y gestos que salen de nosotros son pequeños motores que nos ayudarán a crear material para interpretar una historia diferente cada vez. De otra forma, estaremos siempre encerrados en nuestro cerebro y ya sabemos que a nuestra mente le fascina regresar a su zona de confort.

Clase 6 – 24 de Mayo

1.

Ejercicio: 5 Sillas. Se colocan 5 sillas en el espacio, 4 en cada esquina y una en el centro. 5 jugadores se sentarán en cada una de ellas. Quien esté en el centro será quien acumule puntos, estos son negativos, al llegar a 10 saldrá del juego y entrará alguien más. Para “sumarle” puntos los demás deberán cambiarse de sitio, si lo hacen de manera lateral sumarán 2 puntos, si es en diagonal serán 5 y si los 4 rotan de lugar serán 10 y quedará automáticamente fuera.

Respuesta de los alumnos: En general, les es difícil colocarse en una situación de riesgo. Tratan de jugar pero piensan en lugar de hacer y atreverse. Se atolondran al actuar, justamente a causa de la tensión que acumulan por no probar y contenerse.

Lo que se concluye con ellos: El juego es un ejemplo de como nos mantenemos en nuestras zonas seguras a la hora de estar en escena. En lugar de probar algo con convicción nos tomamos demasiado tiempo pensando en lo que pasaría y sin accionar. Cuando alguien arriesga en escena, no importa cuál sea el ejercicio aparece nuestro interés como público, porque esta persona adentro está jugando el todo por el todo, está vulnerable y es eso lo que queremos ver, no que gane o pierda, que arriesgue al hacerlo.

2.

Ejercicio: ¿Qué viene después? Se trata de un ejercicio que ya hemos probado antes. Esta vez se desarrollará en parejas. Comienza un jugador preguntando ¿Cómo comienza esta historia? y será el otro el encargado de dar la respuesta, una vez que esto se cumpla el

siguiente hará la pregunta ¿Qué viene después? Ambos serán parte de la historia, y no deberán avanzar nada en esta antes de preguntarle a su compañero. Siempre habrá la posibilidad de decir “noup” al compañero para que este proponga algo distinto.

Respuesta de los alumnos: Hay parejas que se entienden y trabajan con energía y disposición, pareciera que sus escenas se desarrollan y encuentran el placer en realizarlas. Otras no se hayan y pareciera que recae en cuánto disfrutan de trabajar específicamente con esa otra persona.

Lo que se concluye con ellos: En el teatro nos tocará trabajar con personas que conocemos como con personas que no, e incluso personas que quizá no nos caen bien. Entonces, ¿cómo trabajo una escena con alguien así? ¿Cómo consigo motivarme y por tanto motivarla para que finalmente podamos tener algo interesante en escena? Es importante que el actor entienda que ese también es su trabajo, encontrar con qué conectan y con qué hacen conectar al compañero para que ambos sean verdaderos en escena y no persista esa desconexión propia de la vida real.

3.

Ejercicio: Protagonista. Los alumnos se colocan en círculo y se pide un voluntario al centro. Este será el protagonista de nuestra historia, un improvisador entrará al círculo y girará al protagonista hacia él para establecer una primera escena. Los dos improvisadores deberán mantenerse en la escena hasta que alguien de afuera gire nuevamente al protagonista y establezca una nueva escena solo con él. Así, buscaremos que se desarrolle una historia, siempre con escenas donde está incluido el protagonista.

Respuesta de los alumnos: En un principio les cuesta entrar al juego y proponer lo primero que se les ocurre, pero una vez que sus compañeros van aceptando las ideas el ánimo por jugar se reaviva y comienza a fluir de mejor manera el ejercicio.

Lo que se concluye con ellos: Cuando improvisemos no siempre en cada escena deberá estar el protagonista pero es cierto que debemos pensar cada escena de nuestra historia como concéntrica a lo que le pasa o le tiene que pasar a nuestro personaje principal. Todo lo que ocurra debe afectarlo directa o indirectamente para poder sumar hacia la misma historia y camino.

4.

Ejercicio: Tres Frases. Se trata de una escena de inicio de improvisación donde entre dos alumnos deberán pronunciar máximo tres frases entre los dos, con las que deberemos conocer dónde están, quiénes son, qué quieren, como lo consiguen.

Respuesta de los alumnos: Los alumnos van comprendiendo poco a poco la necesidad de entrar nuestra capacidad de ser económicos, de ir directo al grano. Perciben la necesidad de hacerse cargo al momento de crear y escuchar al otro para saber con qué complementar su información.

Lo que se concluye con ellos: A pesar de que cuando improvisemos tendremos más tiempo para descubrir de qué va nuestra escena, cuanto antes nos hagamos cargo de la importancia de soltar información encontraremos el meollo del asunto con mayor profundidad.



Anexo 6 - Focus Group realizado con los alumnos del Taller/Laboratorio de Improvisación

Durante este Anexo, utilizaremos “I” para referirnos a la investigadora y el primer nombre de I cada alumno para diferenciar las intervenciones.

I: Bueno chicos, este... hoy era la última sesión...

Algunos: buuuu, ayyy, nooo

I: Bueno hoy día terminamos este corto, cortísimo proceso, este... evidentemente hay un millón de cosas que hemos ido eh, que les he ido diciendo digamos a casi casi como una ola gigante que viene y suelta un montón de información, es muy poco tiempo evidentemente este ha sido una pequeña como introducción a lo que es la técnica de la improvisación, hay un millón de cosas más, es una técnica como cualquier otra entonces. Hay que entrenarla un montón de tiempo y demás. Este, he dejado esta última parte de la clase para poder conversar con ustedes sobre algunas cosas que se hayan podido llevar, yo sé que ha sido domingos difícil llegar a las 10 de la mañana y todo lo demás, por eso les agradezco mucho que hayan estado aca y que hayan querido participar del taller y de verdad que me ha servido un montón y nada quería hacerles unas preguntas, es parte también de la investigación como saber qué cosas, se llevan, ¿no? Que cosas piensan digamos y una de esas primeras cosas es.

Andres: ¿Pepa estás grabando?

I: Sí

Andres: Con la cámara?

Andres: ¿quieres que grabe?

I: Ok

I: Eh, ya. Pero igual creo que no hay suficiente batería. Este... era saber cómo, si ustedes sabían algo de la improvisación antes de tomar el taller, este si tenían algo pensado acerca de la impro y eso se ha mantenido o ha cambiado. Eso. Sabían algo de la improvisación antes, tenían alguna idea...

Gabriela: Mira, yo he hecho un curso con Rita, Rita Fernandez, ya hice ese curso y de hecho si pues hay cosas bastantes similares, evidentemente, este, pero pero, no no se en verdad eh, bueno también puede ser por el grupo que hemos trabajado que ha sido fácil desde el inicio, este, entrar al juego mucho más rápido, cuando lleve este curso con Rita me costó muchísimo más entrar al juego , pero el hecho de que ya tengamos confianza entre nosotros, nos conocemos, proponemos cosas y nos divertimos un montón creo creo que ese es un punto. Y nada, de hecho, de hecho tenía una percepción de que es la improvisación y ahorita sigue siendo super positiva y de hecho siento que me ha ayudado un monton en lo que va del taller (*de Roberto*) lo que hemos hecho maso menos justo lo hemos agarrado con la parte de creación de personaje y toda esta cosa, y ha sido rico justo en esta etapa hacer este taller que de hecho no nos ha limitado en cuanto, al contrario, suma muchísimo el hecho de estar jugando y perderle el miedo a jugar y hacer cualquier cosa, decir cualquier cosa y no importa, prueba no? Esa cosa como sirve un montón, tener un espacio donde hacer eso.

Mariana: Eh, o sea yo en verdad antes no conocía casi nada de la impro solo tenía esta idea de que era básica, que te podía ayudar como a soltarte a no se pues, como jugar más con las cosas, pero en verdad yo siento que he aprendido un monton de cosas, aca hay tipo conceptos que puedo aplicar en escenas y mas alla de eso me parece loco como también se aplica en la vida , a veces cuando tienes un problema que te quedas este paralizado porque no sabes que hacer y siento que esto también te ayuda bastante allá , pasa seguir, no se como, este en ese sentido me ayuda un monton y si tienes que crear tomar las opciones obvias y apartir de eso ir creando y osea y no bloquearte, en verdad, aprender más como a jugar más.

Walter: Yo había llevado un taller con Mariana Palau en Ketó y desde ahí siempre me gustó en realidad este sistema que tiene la impro me parece sumamente interesante, hay algo que ha mi me costaba de un inicio, yo soy espontáneo cuando entro a escena, y me pongo a tratar de crear una stiacuión simplemente me bloqueo, me bloqueo porque me pongo a pensar en lo que tengo que hacer y eso me descuadra y eso a veces hace que con el compañero no fluyan algunas cosas, eso me pasó al inicio de ahí poco a poco que he ido no conoiendo la impro sino entrando un poquito a la actuación me ha permitido liberarme un poco más. Y acá, después de tiempo, ha estado esta posibilidad, por momentos me bloqueé pero también por momentos me he sentido libre de poder jugar y tener esta posibilidad de poder, de poder improvisar a partir de nada, circunstancias,

situaciones, emociones y para mí en realidad, me gusta, quisiera seguir haciéndolo, sí, sí me gusta, es bien paja.

Oscar: Bueno, para mí, este, yo nunca, este, sabía nada de improvisación, y un poco recién hace un año que también se de teatro. Y tenía concepto bien básico lo que es improvisación, crear una escena de la nada. Divertirte, reírte. Pero durante todo este tiempo me he dado cuenta que es más que eso, me ayuda a encontrarme como persona, mis propios miedos, juzgarme las cosas que puedo hacer y eso a veces esta mal, no? No te ayuda como actor a crear más cosas y saber eso, reconocer eso reconocer... este... mis contras, mis locuras, lo que puedo hacer, que tan creador puedo llegar a ser a través de la improvisación me ha ayudado bastante, bastante en el taller de Roberto por ejemplo justo con el método que aplica Roberto. Y creo que ha sido, aparte de todo lo que han dicho mis compañeros también me ha dejado bastante, en soltarme en saber que sí puedo.

Camilo: Mira yo he hecho improvisación pero nunca de eta manera, esta es una manera más técnica y con reglas digamos y de por sí a mí me cuesta mucho seguir las reglas, porque soy una persona muy “chavesca”

Gabriela: Cha... ¿que?

Camilo: Chavesca, entonces siempre he sido así, de no seguir... osea las quiero seguir pero me cuesta ¿entiendes? Entonces cuanto tu me comenzaste hacer por ejemplo... esto de crear una historia y porque y eso yo como que todavía no entraba en la línea, porque, por lo mismo que yo soy más de improvisar así más de manera espontánea, no es algo que sí, sè que debo utilizarle pero cuando me comenzaste a dar reglas mi cerebro como que (onomatopeya de no entender) ¿ME ENTIENDES? Entonces simplemente seguir trabajando para que con esas reglas, todo fluya mejor. Eso me ha ayudado bastante y estar más concentrado en el otro porque yo soy bien desconcentrado a veces. Entonces estoy asi hablando con el y de la nada me acuerdo de algo y me desconcentro entonces está bueno estar concentrado con el otro y nada más.

I: Sobre eso último que hablaban, es importante para mí hacer este taller mientras ustedes siguen en su taller de actuación, no. Para tratar de encontrar si es que ustedes sienten que hay un paralelo, o también puede ser que sientan que no lo hay, o sea, donde está el verdadero paralelo entre lo que hemos estado haciendo y lo que ustedes pueden aplicar o no en sus escenas, en ese sentido... han podido aplicarlo en sus escenas? ¿Han tratado? ¿Lo han pensado si quiera?

Milagros: Sí, mira yo, no sabía mucho de impro y es más creo que tenía ciertos prejuicios, sabía que habían diferentes estilos, diferentes formatos y que se yo. Pero no me llamaba la atención porque eran como... prejuicios. Y de hecho es como la primera vez que hago y me ha encantado o sea no se, creo que no lo he hecho tan bien, no sé, pero me parece que es super interesante como recurso para aplicarlo en otras cosas, que esto de estar como todo el tiempo conectado y pendiente del otro y los detalles y que los detalles pueden después salvarte la vida cuando después no, cuando te bloqueas y esas cosas me parece que funcionan completamente en la actuación, porque a veces, estamos, por ejemplo la técnica de Roberto, no? Mi acción y ya se lo que sigue y el texto y tantas cosas que se nos va el momento a momento, las cositas chiquitas, los detalles, como se mueve la otra persona, todas esas cosas, a veces se nos escapan porque tenemos que estar con la cabeza en mil cosas más, entonces creo que esto es un recurso para estar en el otro.

Gabriela: Además yo lo siento también como un entrenamiento, o sea

Camilo: De la cabeza, sí.

(Risas)

Gabriela: sí, pero, o sea ehm... claro, como dice Cami o sea tenemos esta cuestión de ya tengo un papel, tengo una cosa, pero muchas veces nos olvidamos de realmente jugarlo, poner en, a funcionar nuestra cabeza más allá, exigirle un poquito más de lo que estamos acostumbrados porque ok tenemos nuestro papel, nos aprendemos la letra y a ya, sí, o sea una persona haría esto y esto pero realmente no nos esforzamos a ver más allá, ya pero realmente cómo haría esto, entonces siento que que sí pues estando acá nos obligamos a de una manera u otra lo relacionamos directamente al taller porque... porque todo lo que usamos acá ya no vemos el papel con los mismos ojos de ah lo leí por primera vez y lo leí, ya habiendo jugado con todo esto, es ah mira no lo he leído tan bien.

(Risas)

Gabriela: entonces empiezas a encontrar cositas que no, que suman y creo que, que sí, cien por ciento, es como un entrenamiento, más allá de quiero o no ser improvisadora para toda mi vida, como actriz me parece que te enriquece muchísimo, te ayuda a despertar los sentidos y salir de un poco de tu mundo de ah, entonces solo tengo que tener mi acción, no? Te nutre muchísimo más.

Mariana: Eh, no sé yo siento que a mí en general me ha ayudado un montón como a relajarme, porque yo me tiendo, en general a.. como que en las escenas y en la vida, estresarme mucho, como aa bloquearme o no sé, incluso como tener una visión pesimista de las cosas que van a pasar y acá siento que al contrario, osea en verdad tienes que pensar en positivo en que lo tienes que resolver, en que te tiene que salir una idea y que no importa si no es la mejor, entonces siento que osea hay conceptos aca que los he aprendido y que los trato de aplica, en lo del taller no siempre salen pero inconscientemente también me ha ayudado a relajarme , como que no importa tanto, simplemente que trata de hacer lo mejor y ya. Y por otro lado, me gusta bastante acá la, osea la responsabilidad que te da a ti como actor, pero sin que te deje de importar el otro. Que es como ahora en la clase que en un momento hemos hablado de eso, que no se pues, está en ti no aburrirte y a veces pasa eso, como que, estás tan concentrado en ti que te aburres y no te gusta y en verdad no te das cuenta que si quieres cambiarlo osea tu eres el que tienes que proponer pero también propones pensando en la otra persona, como que es tu responsabilidad pero es una responsabilidad que no se hace tan grande sino que vas a resolverlo.

Walter: Aparte, siempre el foco de alguna manera esta en tu compañero, porque en la medida en que él te.. tienes que estar atento a lo que él va a decir para tomar lo que te está dando, en cierta medida... pero también es complicado esto de, claro te da algo, lo tomas... ¿con qué se lo devuelves? , de qué manera se lo devuelves de manera rápida, directa, algo para la continuidad de la escena y al mismo tiempo que lo agregue para continuar, la escena. Toma, toma, toma, toma y así se construye entre los dos. Eso es lo más complejo para mí.

Oscar: Sí pues.

(Risas)

Oscar: Justamente yo tengo una experiencia que una vez escuché que dijeron sobre cómo hacer para que un actor cuando repita una escena, este no se le vuelva monótona...

I: Mecánica...

No se le vuelva aburrida. Y creo que la improvisación te ayuda a ser más consciente de la escucha en la escena y ver que diferente puede ser, puedes hacer la misma escena pero puedes vivirla de otra manera. Eso me ayudó bastante en la escucha, en los ejercicios que hicimos, en escuchar, en predecir , estar atento en como puede reaccionar nuestro otro

compañero en realmente verlo, realmente escucharlo , estar ahí en el juego y arriesgarnos, lo que más me gustó fue este entrenamiento a arriesgar, eso es lo que más me gustó, osea a no tener miedo a perder, que es lo máximo que puedes perder el juego, pero es mejor arriesgar, pero claro de todas maneras

(.....)

Gabriela: Osea y creo que a muchos de nosotros nos pasa de que nos juzgamos mucho, antes de probar algo, entonces de arranque decimos no esta mal, no porqué que tonta, o cosas así no? Entonces este claro lo sabemos, eventualmente yo sé yo me juzgo pero donde puedo mejorar eso de mí para dejar como, dejar como de juzgarme y acá encuentro un espacio paja, que de hecho te ayuda a refrescar esta situación de ya... deja de juzgarte, deja de juzgarte, deja que fluya, deja que fluya entonces sí eso es chévere...

Mariana: no sé yo siento también justo lo que ha dicho César, que te da seguridad como porque le pierdes el miedo a equivocarte que en verdad también esta super ligado a juzgarte, te juzgas para no equivocarte entonces esto te permite jugar y simplemente si te equivocas no importa entonces le quita toda esa carga que al final. Que es justamente lo que buscas, osea te juzgas porque quieres encontrar lo mejor, pero como te entras en este circulo vicioso que mientras más ansioso estás no lo logras, y acá es como que te da una salida y encima de que es divertido para ya pues lograrlo de una manera distinta y que te ayuda a hacerlo en verdad osea logras salir del problema.

I: Y ustedes sienten por ejemplo, eh digamos, cuando comienza el taller de Roberto se inicia hablando de la prueba, no?, osea Roberto varias veces a hablado sobre que se equivoquen nomás, que entren a la escena, que si se equivocan en plena escena sigan, de hecho lo menciona, pero quiero saber si ustedes es el entrenamiento de ahora el que los hace ser conscientes del valor del error o es que desde un principio han tenido esto consciente y ahora lo estamos reforzando quería saber si eso existe...

Milagros: Mira a mí me ha pasado osea en el primer nivel , de hecho también teníamos mas tiempo para preparar las escenas pero cuando me tocaba preparar una escena, la ensayaba y la ensayaba de verdad y hacia y me movía y marcaba cosas y no sé pero no sé si es porque coincide con esto o porque también el ritmo de este nivel o de esta parte del nivel ha sido más acelerado pero me he permitido, osea comoya nos aprendemos la letra, planteamos cosas y hay que probarlo ahí osea ya ni siquiera como marcar cosas sino ya lo que salga y tomamos lo que venga y lo solucionamos como se pueda y ya, como me

he vuelto un poco más conchuda que yo se que no debería ser siempre así pero yo siento que justo ha coincidido como para bien, como ya o sea si tu sabes lo que, tienes el personaje definido y yo también que es lo peor que puede pasar que salga un poco desordenado, ya, no es tan grave.

Gabriela: Sí, sí... cuál era la pregunta dijiste

I: Osea Roberto menciona el hecho de equivocarse, habla del error, en algún momento habla del hecho de probar, pero quiero saber si esos conceptos que ahora están hablando...sobre la necesidad de saber que el error no está mal y perder el miedo y todo eso es una cosa que han ido descubriendo desde que comenzó el taller o es aquí que eso se vuelve concreto

Gabriela: Es que claro lo sabemos en teoría pero creo que acá lo comprobamos más en la práctica, osea el simple hecho de no poder negar lo que tu compañero está proponiendo a veces no nos damos cuenta, osea ya tenemos la premisa de que tu nos estás diciendo ya no se puede negar, entramos a escena y “no no hagas esto”, pero no se puede. Entonces es como claro lo sabemos en la teoría pero acá lo ponemos en la práctica con mucho más rigor que en el taller digamos no que no tenemos alguien que nos está dirigiendo constantemente en los ejercicios, de hecho lo tenemos en teoría pero acá lo explotamos muchísimo más por eso digo que es un entrenamiento para nosotros como actores que es riquísimo porque ya tenemos las premisas digamos establecidas esto se puede, sabemos esto no se puede, esto, sabemos maso menos como se hacen las cosas pero por más de que lo sepamos no siempre lo hacemos, entonces creo que acá es una...

Oscar: A mi este me pasó una experiencia, que cuando inició el taller Roberto decía no, no importa, equivóquense, equivóquense, salven la escena, usen el texto pero este... como a mi en particular, a mi este... no me sentía libre de hacer eso, no a Roberto... peor en el taller de Roberto Ángeles voy a venir a malograr la escena y si fallaba la escena o salía muy mal y todo por mi culpa, me sentía mal, me sentía muy mal y según lo que se ha ido desarrollando, inclusive en el segundo nivel este.. era lo mismo tenía esa presión, esa carga de tener que hacer lo mejor y ahoa que acá he llevado ese taller de impro me permite más a jugar a soltarme y justo concuerda con el tipo de inicio que tuvo este segundo nivel de explorar, de experimentar, de hacer cosas y creo que refuerza bastante pero al principio no, al principio no. Por más que me dijeran sí puedes equivocarte no, o sea había algo en mi que no, no quiere equivocarse, tiene que salir bien, tiene que estar bien.

Camilo: Bueno, yo te digo algo...

(Risas)

Camilo: Ya mira a mi me pasa algo como que al contrario creo que me he superado, algo así...

(Risas)

Me he superado, yo antes me juzgaba bastante ah, me juzgaba por todo lo que hacía pero en un momento llegué a entender, que obviamente, yo no me puedo juzgar por todo lo que me sale mal. Porque obviamente es como cualquier cosa que tu...

(Risas)

Camilo: Osea yo sé que hay cosas que cometo como error, que obviamente sí no...

(Risas)

Camilo: Dejen hablar pues, por favor... ya. Mira,

Gabriela: Ya habla... perdón.

Camilo: No te juzgues ah (a Gina)

I: Camilo sigue por favor

Camilo: Yo había entendido que el secreto está en el error, ¿me entiendes? , sí yo salgo ah, osea... si tú... yo soy una persona que me arriesgo a hacer cosas, yo no... si hay algo que yo... yo pienso algo, yo lo hago a mi no me importa si me sale mal o bien, yo lo hago igual... y obviamente me han salido un montón de... perdona la expresión, pero un montón de cagadas y como las últimas como con Freddy Crougher y el chavo... me han salido un montón, ya, pero digamos que al margen de eso, ha habido muchas veces en las que yo me he equivocado y no me siento mal por eso. Porque bien han salido mal como bien han salido bien también y...

Walter: como dijo el dicho...

(Risas)

Camilo: Ya entonces, eso a mí, eso ya lo he superado, pero obviamente, me doy cuenta...

(a Gabriela) cálmate pues...

(Risas)

Camilo: Me doy cuenta, cuando me equivoco y obviamente eso ya no tiene nada que ver con un tema de error, lo que pasa es que yo soy una persona muy... como un niño que entran al escenario y juego, y entonces si tu me ves saltando haciendo todo eso... yo puedo ser una persona seria, y así como...

(Risas)

Camilo: pero también puedo ser un niño, ¿entiendes?, porque me gusta ser... me gusta estar en este mundo, así como un niño que está jugando. Entonces me ves saltando, haciendo un montón de cosas y es tantas las ganas, que a veces me sobrepasa y ya es demasiado, y entonces es como que... como lo que tu dijiste... a no, tu no lo dijiste... lo dijo Gabriela, que es como que yo debo canalizar eso y cuando lo canalizo, tener control y poder concentrarme en el otro compañero poder hacer bien las cosas. Pero como era un momento de exploración, de personajes, de explorar y todo eso, yo me sentía con tantas ganas de hacer... que mi mente waaaaa (onomatopeya) flo... floreciera y sacara tantas cosas que no podía, que si yo sentía que se me controlaba, entonces yo sentía que no podía llegar al tope. Mejor dicho, no quería tener tope quería llegar así... lejos. Entonces mi mente como que... aaahhh (onomatopeya) volaba, ¿me entiendes?, entonces... yo eso de hecho, también de alguna manera es un error, porque perjudico al otro, ¿me entiendes?...

I: Ya a qué quieres llegar...

(Todos: sí.. risas)

Gabriela: Has un resumen.

Camilo: a lo que quería llegar era justamente a lo que estabas diciendo, o sea de cómo nos sirve la improvisación... osea de como nos sirve la improvisación para poder solucionar esas cosas que tenemos en escena. Y a mí me ayuda bastante... en verdad no solamente acá, sino en la vida diaria... eh...

Walter: Yo creo que para resumir... Mira ya, lo que pasa es que lo que yo creo que entiendo lo que dice pero... entiendo lo que dice... yo siento que en realidad tu puedes jugar en escena, puedes divertirte pero de una manera responsable, ¿no?... A lo que voy es, a lo que voy es... en la impro, yo veo cuando he visto... hace tiempo vi una, no me acuerdo como se llamó esta... esta impro que hicieron en el teatro de Lucía en el cual estaba Feffo, estaba Lucho Herrera y construían escenas a partir de...

I: Improvisaciones mínimas

Walter: Improvisaciones mínimas, ya, comenzaron a construir escenas a partir de, de... la nada, ¿no? Y cada día o cada función era diferente.

I: Y conocen o han logrado como identificar... cuáles son los problemas de los actores. O sea que.. cuales son los problemas por los cuales a ustedes no les gusta una obra que ven, o no les creen a los actores en un determinada escena.. osea hay algun problema en específico que ustedes vean... de las obras que han visto...

Camilo: La mayoría de obras que hemos visto en realidad han sido buenas, nada como en el sentido de pucha que fea obra.

Gabriela: Bueno yo... yo... en verdad vi una obra hace poco y sí extrañé, he visto dos, así como que... y no podía no comparar y de hecho sí me ponía a pensar qué es lo que está pasando que no funciona, no funciona y sentí que no creían en sí mismos o sea soltaban un chiste pero ni ellos mismos se la creían, ellos no se creían graciosos, no lo... osea creo que importa mucho también el, claro escuchar a la otra persona, ver... y escucharlo de verdad pero también importa mucho esta cuestión de no juzgarte y creer en ti y confiar en que el publico va a ser bueno contigo... osea que creo que sí, hay mucho miedo, hay mucho miedo al fracaso. Hay mucho, tengo que cumplir los estándares, entonces, no puedo hacer el ridículo, entonces creo que eso...

Mariana: Que yo también, osea una de las cosas que he notado es que no siempre hay justificación para las cosas. Entonces, eso hace que no me lo crea tanto... es como... no se pues, tienes un momento de intensidad y pareciera que el actor solamente ve eso como a ya, voy a llorar o voy a gritar y eso no es necesario osea puedo encontrar una respuesta como, una respuesta que sea intensa pero que sea justificada y que vaya con osea todo lo demás. Es un poco también acá como siempre tienes que incorporar los detalles que has metido al principio, como estar conscientes de todo y eso. Y después quería decir algo de la pregunta anterior que me parece que si bien lo tenemos en teoría, el hecho... lo de poder equivocarte en el taller de Roberto, acá lo podemos de desarrollar de una manera más amigable es como... como tenemos esto de que siempre nos estamos juzgando, este... lo podemos tener como idea "sí me puedo equivocar" pero en la práctica no es lo que te sale como... instinto... osea no es lo primero que te sale. En cambio acá lo puedes ir desarrollando.

Walter: Ahora yo había escuchado algo que... sino me equivoco lo leí en un libro de Stanislavsky que decía que no le permitía al actor improvisar, porque el improvisar hacía, que intelectualizaras lo que tenías que decir, y no te permitía mas bien que una emoción verdadera te condujera a hacer algo de verdad. Y no sé si... bueno eso, lo leí pero no sé que tanto se cumplió en el tiempo. Por usualmente...

I: No creo que haya sido Stanislavsky, porque Stanislavsky utilizaba la improvisación en su laboratorio de actores.

Walter: El tiene, yo tengo un libro donde específicamente en construcción de personaje él dice... bueno uno de los chicos que le hace la... que estaba con él haciendo este... haciéndole todo el seguimiento para poder estructurar el libro y le preguntan y le dicen... eh... de que no era bueno en realidad, de que tu improvisaras el texto a partir de lo que sentías como intelectualizabas tu acción y que por eso no este... no era bueno...

I: Pero no entiendo a qué se refiere...

Walter: Intelectualizar, es decir, que te pones a pensar en lo que tienes que hacer más que... claro... que llegas a intelectualizar lo que vas a decir y no llegas a sentir más bien lo que tienes que hacer. O sea no te permite, no te permite sentir sino intelectualizar, estás pensando en qué tienes que decir, estás pensando esto tengo que decir... ahorita viene esto... que iba a decir acá.

Gabriela: Sí...

Walter: Y eso, y comienzas a intelectualizar... y esa intelectualizada gana más a tu viceralidad, a tu emocionalidad, a lo que deberías... te pide en el momento.

Camilo: Lo que pasa es que creo lo que quiere decir él es que todo se vuelve como muy mental, ¿entiendes?, entonces cuando...

Walter: ¿Qué eso hablé yo?

Camilo: No osea, lo que acaba de decir. Lo que yo creo es que se vuelve todo como muy mental, es cierto, pero no todo tiene que ser como muy mental de hecho tiene que salir también de...

I: Es que...

Camilo: eso es lo que yo entiendo...

I: A ver, la improvisación es un proceso muy largo, es muy difícil llegar a ser un improvisador, es bien yuca. Entonces, evidentemente hay un proceso en el que uno siente que todo es muy intelectual pero el fundamento básico de la improvisación es la escucha, entonces comenzar con que debes escuchar cómo te sientes con respecto al otro, eso es percibirlo, eso es... realmente colocar tu interés en el otro, es darte cuenta por qué me está mirando así, por qué él que siente conmigo, por qué yo me estoy sintiendo así... eso es escucharte.

Walter: A ya, no, no lo que pasa es que... es una herramienta a lo que yo me refiero es improvisar a partir del texto, o sea yo soy, nosotros somos ninjas e improvisar en base a que somos ninjas [...]

I: De alguna manera, y para mí siempre ha sido eso la capacidad de entrenar conceptos, que se mencionan en la técnica de la actuación pero que no hay manera de entrenarlos, entonces para mí ese es, como... el lugar de la improvisación, ¿no? Es un entrenamiento. Es un fin en sí mismo también para quien quiera hacerlo, pero es un entrenamiento de actuación. Entonces para mí, es como... eso lo que estoy tratando de sustentar con lo que hemos hecho. Y nada bueno improvisar es un mundo, es actuar, es lo mismo pero dentro de otras reglas, entonces...

Gabriela: Incluso debería ser como un gimnasio...

Mariana: Creo de hecho que también te motiva un montón. Es como a veces no tienes ganas de hacer las cosas, pero en verdad acá no te queda otra. Y tienes que buscar la manera de motivarte... o sea no tienes unas líneas entonces es como que también entrena el proceso creativo y también tu motivación, en general, de tratar de solucionar las cosas...

Camilo: Tiene reglas pero no es tan tan estricto, que te permite poder expresarte y soltar todo y no de una manera mecánica...

Walter: No creas ah en los Match si hay un montón de reglas.

Camilo: Sí hay pero...

I: Ese es un formato que yo no trabajo.

Camilo: Pero no es tanto, ¿entiendes?

Gabriela: Sí, yo lo siento 100% como un gimnasio. O sea de verdad que es el único espacio donde vamos a entrenar porque finalmente, claro nos dan una obra, nos dan otra, una escena, otra escena, pero... dónde entrenamos todas esas cositas, esas minuciosidades de la técnica finalmente. La técnica en sí.

Walter: ¿Qué te hace improvisador también?

Gabriela: Claro

Walter: O sea, como así llegas a ser un improvisador. No, no, no... digamos un profesional.

I: Bueno, al tratarse de arte y una técnica como cualquier otra el aprendizaje es inacabable. Yo tengo 10 años improvisando y sigo aprendiendo cosas y sigo pudiéndolo hacer mejor.

Walter: Claro, pero al cabo de cuánto tiempo... ¿un año, dos años?

I: Cada persona tiene un proceso distinto, hay gente que entiende y se apropia de las reglas muy rápidamente, que en algunos meses ya está dominando muchos de los conceptos. Pero hay personas que tardan mucho más y son igual de buenas.

Andres: Yo en el colegio hice algo de impro, con Armando Machuca. Me gustaba pero sentía que había algo que no me hacía conectar totalmente, no terminaba de entenderlo y disfrutarlo. Después en la universidad he seguido lo que hacían algunos amigos metidos en impro, sobre todo de Imprología, digamos que he estado al tanto de lo que pasaba y cómo iban mejorando desde los concursos interescolares que organizaba la PUCP. Ahora que he vuelto a clases de impro, sí he sentido que funcionaban en algo concreto porque estaban diseñadas para ser complemento de la formación en el taller, casi todo estaba en función de eso. Entonces, creo que por eso y porque estoy más adulto, las he aprovechado bastante, siento que me han servido y me he divertido mucho. Ha sido un acercamiento distinto a la impro que ha valido mucho la pena.

I: Bueno, para terminar quiero agradecerles a todos por estar aquí los domingos a las 10 de la mañana. Yo trabajo talleres para actores de manera regular, así que nada, los invito a seguir probando la técnica.

Mariana: Osea en Julio nos podemos meter...

(Risas)

Gabriela: Y lo vas a hacer para que no se cruce con el taller...

I: Sí, probablemente.

(Risas)

I: Bueno, muchísimas gracias, de verdad.

Walter, Oscar, Gabriela: Gracias

Todos: EEEEEhhh.



Anexo 7 – Entrevista a profundidad a Alberto Isola

La presente entrevista fue realizada el 6 de enero del 2017. Las intervenciones de la investigadora serán representadas mediante la letra “I”, mientras que se hará referencia al entrevistado utilizando sus iniciales: “AI”.

I: ¿Consideras que en materia de actuación existió en el pasado una técnica dominante o más conocida? / ¿Cómo se aprendía a enseñar?

AI: Bueno la educación era empírica, y siempre la idea es que tu nacías en una familia de actores o te casabas con un actriz o un actor, o entrabas como un aprendiz que era lo que a veces sucedía pero aprendías sobre la marcha. Y por imitación o sea no había sistema. Los primeros conservatorios, creo que el primero es en Argentina en 1980 más o menos y se llamaban... o sea por ejemplo no existía el curso de actuación sino de declamación. Y no había ningún tipo de trabajo corporal estaba muy centrado... o sea nuestra tradición es española y la tradición española es... Tienes dos lados. El teatro culto por así decirlo que es totalmetne verbal y el teatro cómico donde si hay una cuestión de construcción física de... el cuerpo, etcétera. Las dos cosas separadas. Y lo que pasaba es que en los conservatorios, te voy a dar, hay un artículo que debes leer, te lo puedo dejar de Magalí Huguerzia es un libro sobre el teatro latinoamericano ella hace la diferencia entre el actor culto y el actor nacional. El actor nacional es el actor cómico que normalmente trabaja con estereotipos, a veces este... clichés... a veces prejuicios terribles pero de una corporalidad muy grande de ahí vienen todos los actores cómicos latinoamericanos como Cantinflas, no? Pero ese lado cómico que además exacerbaba el dejo todo este tipo de cosas.

Cuando aparecen los conservatorios, se trata de borrar todo eso. Para que aparezca el actor culto, entonces el actor culto es aquel que niega todo eso y busca una especie como de... lo que ahora se llama en las telenovelas el acento neutro, ¿no? Entonces los conservatorios nacen como propagadores de una idea más bien... aristocratizante este... culta, donde todo el lado cómico que tenía que ver con el cuerpo no existe y eso es bien importante de entender. En el Perú no hay conservatorios hasta 1946, acá hay una fecha precisa. En 1946, Bustamante y Rivero que es el primer presidente civil después de un

montón de dictaduras militares, dura dos años además, pone como... a Jorge Basadre como el Ministro de Educación, el historiador y abren una cosa que se llama el Departamento del Teatro por primera vez que es la primera vez en la historia de este país, la segunda es con el presidente Velasco que el Estado interviene. Entonces que pasa, hacen 3 cosas. Fundan la comedia... la compañía nacional de comedias, ya nació además no porque fuera cómico sino porque es español, ahora voy a hablarte de eso, comedia para los españoles es obra de teatro y cómico es actor. No importa si sea trágico o cómico, uno. Dos, la escuela nacional de arte escénico la ENAE que es la antecesora de la ENAD y finalmente el premio nacional de teatro, ya. Lo importante es que las personas a quienes Basadre encarga esto son 3 españoles. Lo que pasa es que en 1936 Margarita Shirgu que es esta gran actriz catalana íntima amiga de Federico García Lorca, republicana para ella escribió Yerma, Doña Rosita... estaba en México cuando explota la Guerra Civil Española y no regresa entonces hace todo un periplo por América Latina y termina en Uruguay pero pasa por Lima te hablo de los años 40 y cuando se decide hacer este Departamento de Teatro convocan a tres personas de la compañía de Margarita Shiru que son Santiago Ontañón que es un escenógrafo, Edmundo Barbero que es un actor y Pepita Muñoz que es una actriz. Ellos se encargan de dirigir la Escuela Nacional de Arte Escénico y la Compañía Nacional de Comedias, las dos cosas, entonces la impronta española es clarísima. Ahora quienes han estado en la ENAE: Lucía Irurita, Carlos Gassols, Luis Álvarez, Bertha Cárdenas –que ya falleció– y yo he hablado con ellos sobre la formación. Y era una formación muy española, muy centrada en la palabra. Centrada sí en el cuerpo cuando se hacía teatro cómico. Pero por ejemplo de Stanislavski no se hablaba. Osea era un nombre... como decirte Mariana Bramovich ahora, era como un poco completamente fuera digamos de lo usual. Lucía me cuenta que hablaba, además la primera traducción de Stanislavski al español se hizo en los años 40. Entonces claro es una formación muy centrada por un lado la actuación culta; es decir, la desaparición del cuerpo y la presencia de la voz o la actuación cómica donde si hay todo esto que se trabaja del cuerpo.

Ahora, hay algo bien interesante para ir a lo tuyo que estas tres personas son actores no son maestros. Ósea la idea del maestro que se especializa en enseñar actuación yo creo que es una cosa muy reciente. Y normalmente es un actor o una actriz, un director o directora que asume ese rol. Eso cambia después pero entonces que tienes, actores que te

enseñen. Que te enseñan, probablemente pro imitación. Claro, porque hablaban de seriedad de verdad, de toda una serie de cosas pero sin un sustento científico.

Bueno esto se mantiene hasta que en 1953 la cosa cambia radicalmente. En el 53 pasan por Lima varios actores jóvenes argentinos que están escapando de Perón, porque el peronismo tenía una actitud muy particular con la cultura en general. Y pasan por Lima y fundan el Club de Teatro de Lima en el 53, el año en que yo nací. El Club de Teatro de Lima lo fundan 4 actores argentinos. Reynaldo De Amore, Agustín Alezzo –que todavía vive, tiene toda una historia aquí- El maestro argentino David Stivel y Sulema Katz que creo que es Abuela de Ana Katz, hermana. Esta gente se queda en Lima y toman un sótano, donde está el cine Le Paris en la Colmena que ahora es un cine porno, abajo ahí estaban. Por ejemplo, se juntan con Sebastián Salazar Bondy que se había casado con Hilda Ledesma que era una importante actriz argentina. Bueno, entonces, que pasa aquí hacen un par de obras pero se van el único que se queda es D amore. Y Da more funda el Club de Teatro de Lima, osea funda propiamente dicho el Club de Teatro de Lima con Damore y Sebastián y es la primera vez que alguien enseña Stanislavski. Es decir, la primera vez que se habla digamos rigurosamente, prácticamente sobre Stanislavski es con Reynaldo De Amore, que en realidad es el iniciador de toda la formación Stanislavskiana de este país. Antes de eso se hablaba pero yo te digo, por ejemplo, cuando yo estudiaba en el TUC, leíamos inclusive teníamos que fichar un Actor se prepara pero no entendíamos un carajo, nunca lo entendí, lo entendí solamente cuando lo hice después. Entonces te quedas con esas dos formaciones la española, ahora viene Ricardo Blume esa es otra cosa importante en el 61.... Ricardo Blume venía de la Asociación de Artistas Aficionados estaba muy emparentada con España con la idea española del teatro pero hay también vinculada la imagen de Lorca porque Lorca ya también comienza a ser una imagen importante. Había ya un teatro universitario, el teatro de la universidad de San Marcos se fundó a fines de los 40tas y básicamente entrenaba... el TUSUM nace creo en el 48, nace como un espacio para que los alumnos de las distintas facultades hagan una actividad teatral y lo maneja un señor que se llama Manuel Beltroyt, cuando había este teatro en la laguna –no, eras muy chica para acordarte.

I: No, no me acuerdo de las fotos.

AI: Llamaba el teatro Manuel Beltroyt por el, que se enseñaba, este señor era un maestro, un pedagogo no era un hombre de teatro entonces claro las indicaciones por lo que yo pude hablar con Luis Álvarez, con Gassols, con Lucia era básicamente claro, se buscaba

una cierta verdad, un bien decir y se diferenciaba muy claramente en esto del actor culto y el actor nacional. Además todos los actores nacionales se fueron a la radio y después a la televisión. Esa es toda la historia, entonces para terminarte de redondear la cosa, en el 61 una serie de alumnos de la católica entre los que estaba Carlos Tucho van al rector y le dicen que quieren que haya un grupo de teatro en la universidad y van a buscar a Ricardo Roca Rey, Ricardo Roca Rey es uno de los fundadores de la Asociación de Artistas Aficionados y Ricardo dice estoy muy ocupado pero está Ricardo Blume. Ricardo es la tercera punta de la formación acá, tienes por un lado a los españoles con la ENAE, a los argentinos con Stanislavski en Club de Teatro y ahora tienes a Blume. Blume, se había ido a España y se había formado en España se había formado clásicamente pero también en una España donde ya se hablaba de Stanislavski o sea cuando él empieza a formar la gente del TUC ya el tema de Stanislavski está presente. De una manera quizá más teórica que práctica creo que el único que realmente lo hacía prácticamente era Ernesto D Amore. O sea el que hablaba de memoria emotiva sino me equivoco era más Damore que Blume. Entonces tienes tres espacios.

Ahora para volver a lo que te importa a ti, son todos actores. Ninguno se formó como maestro de actuación es más no creo que ninguno se formara como maestro o sea la idea de la pedagogía nace de la práctica y nace como una cosa, como una extensión de la práctica por la necesidad no nace como una idea de pedagogía. Eso va a cambiar todavía mucho tiempo después porque mira, después que pasaría, cuatro tablas. Brecht primero, la influencia de Brecht a través de Sara Joffre, Sara enseñaba Brecht dirigía Brecht pero también empíricamente o sea agarraba el libro. Yo me acuerdo que este famoso tema del distanciamiento brechtiano o sea lo leías, pero nadie realmente lo conocía. Creo que el siguiente cambio pedagógico importante si se da con la presencia de Yuyachkani y Cuatro Tablas primero Cuatro Tablas que Yuyachkani. Yuyachkani empieza muy apegado a Brecht y más tarde con el encuentro con Eugenio Barba abre otra cosa pero quienes trajeron la idea del training Grotowskiano, Barbiano fue Mario Delgado con Cuatro Tablas. Lo que pasa es que Cuatro Tablas, en los setentas, los dos grupos pero sobre todo Cuatro Tablas porque al comienzo acuérdate que Yuyachkani era un grupo más que nada político. Pero Cuatro Tablas tuvo la enorme suerte de empezar a trabajar en un momento donde lo latinoamericano se puso muy de moda en Europa. En parte por las dictaduras que había en América Latina, entonces por ejemplo Cuatro Tablas viajó mucho con sus espectáculos a Europa. Es más vivían de eso, ahí es donde entrar en contacto con Eugenio

Barba. Y a través de Eugenio entran en contacto con Grotowski. Entonces esa es como la cuarta línea, que se mantiene hasta hoy en día. La brechtiana nunca consistió realmente en una línea porque nadie enseñaba realmente Brecht. Nosotros hacíamos lo que podíamos y Sara inventaba pero no había digamos un acercamiento como lo había en los otros tres. Los españoles tenían un acercamiento pragmático, el maestro Damore también y Cuatro Tablas también. Bueno, entonces igual seguimos no hay maestros ahora la pedagogía y la idea del training es distinta, porque es una cosa que tiene más que ver con la creación y ahí Mario ha sido muy importante pedagogo en este país y creo que eso es importante decirlo. Mario fue un director e un importante grupo que, en el 81, 82 se disgregó lamentablemente pero la importancia de Mario como pedagogo es fundamental. Mario ha influenciado no solamente a toda la gente que estuvo en Cuatro Tablas sino que en el TUC, gente como Maguey que viene de ahí, osea toda esta idea el entrenamiento primero es de Mario. Después cuando Teresa viaja al LISTE en el 81, conmigo también, ella entra mucho más en contacto con Eugenio y hay un vuelco en el teatro de Yuyachkani entonces también comienzan a hablar de pedagogía. Entonces aparecen como otras líneas ya, el club de teatro pasa a ser un poco más viejito, la ENAE se convierte en la ENAD y pasa por una serie de... Hasta que, igual, a ver antes de pasar a la siguiente etapa. Si te das cuenta la pedagogía nace como una necesidad de crear otro teatro porque no... inclusive claro el club de teatro empieza a enseñar en parte para... porque eso es otra cosa importante para muchos de nosotros, también me incluyo, enseñar se vuelve también una manera de tener una estabilidad económica. Entonces Damore dirigía, pero también enseñaba, pero ninguno de ellos que yo sepa paso por la idea de lo que es ser un pedagogo excepto Mario y más tarde Ana, Teresa, Miguel pero eso viene de la línea de Barba que es otro tipo de pedagogo que es casi existencial que no es solo la transmisión de una técnica sino toda una filosofía del teatro, del tercer teatro, etcétera

En los años 70, comienzos de los 70 cuando yo entro al TUC esas eran las líneas que habían. La ENAD que era bien ecléctica, tenía el TUC que cambió cuando Blume se va en el 68 y el TUC lo toman Peirano, Chiarella y más tarde Jorge Guerra hay un acercamiento a la creación colectiva que ese es el otro tema que aparece en esos años. La creación colectiva empieza en realidad a comienzos de los 70, pero también, eso también es empírico. El maestro Buenaventura da un par de seminarios aquí pero uno se lo inventaba. Pero el tema de la actuación propiamente dicha creo que las únicas personas que lo tocaban afondo, afondo eran por un lado el maestro Damore con el Club de Teatro

y por otro lado Cuatro Tablas y Yuyachkani, porque lo que hacía el TUC, lo que hacía la ENAE era muy ecléctico muy cambiante.

Ahí empieza otra cosa que es, te diría la siguiente etapa cuando mi generación, Mario es un poco mayor que yo, Miguel es un poco mayor que yo, dos años, tres años, somos la misma generación. Los que salimos del TUC léase: Luis Peirano, Jorge Guerra, Edgar Saba y yo, nos profesionalizamos ósea salimos a estudiar fuera. Peirano se va a Winsconsin donde estudia sociología pero estudia actuación de teatro también. Jorge Guerra se va al Uruguay, a la Comedia Nacional del Uruguay y después a Estados Unidos, Edgar Saba se va a Londres y yo me voy a Italia y a Londres. Entonces, por primera vez un grupo de gente tiene acceso directo a formaciones contemporáneas pero ya no te estoy hablando como lo que pasó con Mario o Yuyachkani que aprendieron con Barba en el Odin Teatre nosotros fuimos a escuelas y universidades. Es la primera generación que hace eso, entonces por ejemplo, yo aprendo Brecht en el Piccolo Teatro de Milán, aprendo Stanislavski en el Drama Center, Edgar Saba también. Entonces somos creo la primera generación que tiene un acercamiento real a ese lado, al lado si quieres Stanislavski y Brecht. Entonces regresamos a mediados de los 70, yo regreso en el 77 y nos reunimos en el TUC porque el TUC todavía existía, Jorge Guerra dirigía el TUC donde se hacía un tipo de pedagogía que mezclaba Grotowski, Barba, Brecht muy empírico todo y nos reunimos Jorge Guerra, Lucho Peirano y yo y formamos el grupo Ensayo pero una de las cosas que hicimos fue nos dimos clases entre nosotros. Cada uno le enseñó al otro lo que sabía y ahí es donde por primera vez aparece toda esta idea de la Acción, o sea todo lo que después tu has recibido por ejemplo vine de ahí básicamente de mi trabajo en el Drama Center. Yo no soy profesor tampoco, acabo siendo profesor por dos razones, una porque tenías que crear un teatro que no existía y el otro por una cuestión económica, yo he sido por ejemplo, Jorge Guerra fue director del TUC a los 22 y yo a los 24, osea una cosa que digo Dios Santo. Ahí pasan cosas como que, la primera promoción a la que yo le enseño, la segunda, es la de Roberto Ángeles, Roberto es alumno, además era muy gracioso porque los dos teníamos la misma edad, entonces imagínate, nos peleábamos un montón. Entonces ahí es donde Roberto entra en contacto con todo esto que él después enseña, no, la organicidad, la acción y todas estas cosas que él desarrolla entonces ahí se abre como otra línea. Que viene del TUC. Y ahí claro la cosa... después bueno vienen todas las otras cosas, el clau con July Naters, la impro pero son otras cosas. Ahora, no creo que hay más creo que lo que hay ahora es un desarrollo de todo eso, ya sea la línea

de Yuyachkani, de Cuatro Tablas de Brecht, de Roberto, mía... pero no, ninguno de nosotros es pues.. Entonces qué enseñas, lo que sabes. Y a veces pues, lo enseñas no tan bien como podrías porque no eres realmente un maestro. Te vas haciendo maestro sobre la marcha pero ahora, por ejemplo, hay en la ENAD una carrera que es pedagogía teatral que yo no sé muy bien en qué consiste, pero existe. O sea tú te puedes graduar, yo tengo ahora un chico en mi taller que se ha graduado de pedagogía. Entonces cuando me explica entiendo pero no entiendo mucho, es un poco de todo.

Todos nos hemos vuelto maestros por necesidad doble, necesidad de crear un teatro y necesidad de sobrevivir. Ahora hay facultades, hay tres, la facultad de Artes Escénicas de la católica, está la de UPC y está la otra la del UCSUR. Y quienes enseñamos, enseñamos pues los que hemos enseñado siempre o a los que les hemos enseñado pero ahora aparece otro tema importante que es todo esto de la ley universitaria que ahora exige que tú tengas una maestría. Entonces todos estamos metidos ahí, a veces un poquito absurdo porque tu dices pero que estoy aprendiendo, hay una maestría en artes escénicas no sé si sabes, que es un poco teórica, extraña.

Maestros maestros que se hayan formado como maestros de actuación yo no se si hay muchos o si los hay. Ósea todos hemos ido aprendiendo en el camino digamos, pero yo no, que yo sepa cursos de pedagogía yo no sé. Lo hemos ido como inventando sobre la marcha.

I: ¿Me parece super interesante porque por ahí va mi intuición no? Pero me preguntaba también como después de tantos años obviamente se genera una metodología, una forma, pensaba porque me parece interesante porque empíricamente va creciendo como enseñar en materia de actuación y cuando te das cuenta y piensas en pedagogía en general y estudias sobre educación te das cuenta que hay un evidente sentido, por algo se enseña así.

AI: Claro vas aprendiendo sobre la marcha, ahora claro enseñar actuación y pues tu lo sabes es que es muy distinto, para mí y bueno tu lo sabes también yo he tenido una crisis con eso en la facultad de comunicación. Porque yo decía bueno, a ver enseñas actuación pero no hay audiciones, te jalas a un alumno o una alumna porque no es un buen actor? No porque esa no es la idea pero entonces cual es la idea que es un problema que se mantuvo un poco extraño y ahora tienes la FARES que por un lado tienes alumnos a los que se forma muy bien en el lado actoral pero que están jalando en todos los cursos de

letras. Se los jalan a todos. Entonces hay como un problema grave ahí. Es que creo que , qué es una escuela de teatro que eso es lo que creo que quizás... y mira yo no estudié en ninguna universidad, yo estudié en una escuela que ahora está anexada a una universidad que es lo que ha pasado ahora con, en todo el mundo esta pasando eso ahora. Pero por ejemplo, las dos escuelas, eran escuelas profesionales donde las personas que enseñaban eran profesionales, no maestros. Habían muy buenos maestros, habían muy malos maestros, había un maestro alcohólico que te tiraba una silla al escenario cuando no hacías bien la escena. Entonces la gran pregunta es aprendes de quién, la persona que ha vivido esto lo conoce o la persona que lo ha estudiado de una manera quizás más académica. Yo creo que es bien difícil, mira los grandes maestros de actuación, todos los grandes maestros de actuación norteamericanos... Strasberg , Harold , Meisner... todos son actores. Ninguno fue realmente un profesor. ¿Inclusive hay cosas terribles que se dicen, tu sabes cómo era Strasberg no? Entonces claro, yo no se si podría existir una pedagogía teatral divorciada de la práctica. No creo.

I: Y me pregunto en este camino ya más hacia tu experiencia, que te parece clave, más allá de lo que enseñas concretamente que puede ser... es una mezcla de todo... existen algunas herramientas que se podrían llamar como metodológicas o pedagógicas que uses o que te parezcan claves

AI: Bueno yo con el tiempo además creo que, yo creo que lo más importante es que el actor o la actriz entienda no solo racionalmente ah, que es lo que tiene que hacer, eso es lo que más me preocupa. O sea en que consiste tu chamba, sea la chamba que hagas. Sea comedia musical, tragedia griega, impro, lo que tu quieras entonces conforme ha pasado el tiempo estoy cada vez mas preocupado porque primero entiendas concretamente lo que tu haces y luego en compartir contigo una serie de cosas que te pueden ayudar a que tu encuentres la manera. Pero yo si creo que con el tiempo, y en ese sentido estamos totalmente de acuerdo Roberto y yo y Alfonso también, Alfonso además es importante porque viene de una mezcla de cosas también de la línea de cuatro tablas. La técnica es una cosa personal, pero a veces siento que los actores no entendemos que es lo que tenemos que hacer. La técnica te sirve para eso, eso que hemos hablado de inspiración, plasmación, repetición, y ahora cada vez me estoy centrando más en eso, en encontrar una claridad que te permita trabajar. Yo creo que la mejor técnica es aquella que te permite trabajar sin darle muchas vueltas al asunto. Lo que yo agradezco como técnica y formación es que tu me das un texto ahorita y yo puedo comenzar a trabajar, no tengo

que... ya se lo que tengo que hacer. Creo que es eso, pero creo que es muy importante porque ha habido –haciendo una autocrítica, no solamente mía- todo este tema de la acción que es muy importante se tergiverso en un momento, y se volvió muy... esto de por ejemplo, yo enseñé esto al comienzo, esto de encontrar las actividades leyendo el texto y escogiendo el verbo al costado. Eso me parece ahora una negación total, porque es como premeditar todo racionalmente. Entonces ahora creo que la idea de la acción es para mí, más abierta, más de escuchar al otro, pero básicamente creo que lo que tu enseñas, creo yo, es que ayudas a encontrar una manera, pero que para mi parte fundamentalmente de una comprensión que no solo pasa por aca (señala su cabeza). Qué haces pues, cuál es tu chamba. Osea en que consiste tu chamba, y eso creo que es importante saberlo y puede parecer tonto pero mucha gente no sabe. Entonces vivimos además , claro lo que hay ahora es una proliferación de talleres que a mí a veces me aterra. Porque yo a veces recibo gente que viene de otros talleres y yo soy muy, este... ético yo jamas critico, si hablo a veces, siempre hablo de la imagen vocal que es una cosa que Roberto y yo discrepamos y nos lo decimos abiertamente. Pero a mi lo que me choca es que mucha gente, la mayor parte de gente no entiende lo que tiene que hacer, pero te habla de acción pero es una cosa muy general. A mi ahorita me preocupa más eso.

I: Y luego, me preguntaba también como, cómo llegas a un alumno. Nuevamente más allá del concepto de lo que quieres enseñar, como atraviesas a ese ser humano que está tratando de aprender a hacer algo que es tan poco tangible, que está como en su alma.

Esa es una muy buena pregunta. Yo creo que por lo menos para mí, desde hace algunos años, es con cada uno realmente, osea yo cada vez siento que es como trabajar con cada uno. Te puedo enseñar cosas generales pero creo que lo mas importante es que tu encuentres tu manera de hacer las cosas. Yo creo que lo que pasa también es que los profesores, los maestros la mayoría somos directores además de actores entonces yo me relaciono con los alumno como me relaciono con los actores –que no sé si es la mejor manera- no sé si es la más pedagógica pero para mí es la más real. Entonces cada vez más me interesa, a veces lo consigo a veces no. Crear una situación donde trabajas un texto que te plantea problemas específicos y tratas de resolverlo con la persona que tienes al frente. Ahora hay una serie de cosas reales que si enseñas, la idea de la acción por ejemplo, las siete preguntas. La organicidad, yo te diría que lo más importante para mí es la organicidad, entendida como lo específico sobretodo hablando de una carrera, de un

oficio donde normalmente trabajas con materiales que no son tuyos. Que creo que eso es lo más importante. Cuando tu creas algo seas escritora, pintora, etcétera nace de ti a menos que hagas solamente impro o hagas stand up.... El material probablemente no va a ser tuyo y va a venir a veces de situaciones muy distantes. Entonces lo más importante es enseñarle a la persona que esta trabajando contigo, cómo acercar eso a cada uno. Si yo tuviera que reducir toda la enseñanza de Stanislavski a una cosa, yo diría que es la especificidad. Porque la especificidad es la que te hace ser orgánico, sobre todo en un mundo donde trabajamos con esquemas. Lo importante es que tu aprendas a acercar un material que no es tuyo a ti, yo diría que eso es lo mas importante. La acción es importante pues siempre se permite trabajar. Yo me acuerdo, yo tenía muchos problemas, a mí me dijeron en la escuela que yo no servía para actuar que yo era muy malo porque era muy racional que todo el mundo así, entonces por ejemplo yo no entendía eso.. mi formación yo creo que la gran diferencia de la formación que nosotros damos con sus pros y sus contras a diferencia de la formación que se nos daba en el tuc es que era muy impersonal, estas son las reglas, estas son las situaciones arréglatelas y no busca tu tú manera. Yo me acuerdo teníamos un grupo de estudio de un actor se preparaba y no entendíamos un carajo. Entonces pasaba algo que para mi es fundamental que creo que hay que eliminar que es esta idea de la culpa. Yo tuve una formación cargada de culpa al comienzo, que era no estas siendo sincero, no estas siendo verdadero, no estas diciendo bien el texto, no te creo pero no se enseñaba como hacer – antes de irme ah- entonces la idea de ahora es cómo hacer. Hay cosas científicas que enseñan, evidentemente pero es algo mas que nada oriental, es pasarle a una persona conocimiento para que esa persona..

Pero para mi ahorita lo mas importante es que entiendas, todo, por que estas aquí que estas haciendo en que consiste tu trabajo. Entonces inclusive, los términos técnicos yo los he cambiado hablo de urgencia en vez de objetivo pero es eso no? Evidentemente va acompañado de mi manera de dirigir. Cuando yo empecé a hacer talleres mi manera de dirigir cambió radicalmente y viceversa.

I: Bueno y lo último que pensaba era que... que son las cosas que usualmente encuentras que hacen que los alumnos no funcionen, no entiendan tu técnica, cuales son las dificultades

Eso es muy importante. A ver... hay varias cosas. Claro, por ejemplo la primera sería la más obvia que sería qué es la actividad, que es la acción, que es el objetivo, toda esta especie de trauma que todo el mundo tiene, que en realidad a mí me apena pero se da. Hay gente que todavía no entiende la diferencia, y es diferente. Te voy a hacer una especie de diagnóstico general, yo creo que hay un temor, hay dos temores. Uno el temor a asumir esto como una técnica, porque siempre existe la idea de que si eres muy técnico no eres un buen actor. Hay una cosa que a mí me preocupa de la actuación en general, que tu lo sabes porque lo he dicho varias veces, esta idea de ser orgánico, ser verdadero, que es bien importante pero no es lo único. Stanislavski decía tu trabajo como actor es crear la vida espiritual de un personaje y darle la forma escénica válida, osea stanislavski tan bien hablaba de la forma, de la técnica, en el sentido del ritmo, de todas esas cosas. Osea me parece alucinante que ahora hayan aparecido todo esto de los view points, ¿no? Has oído hablar de lo de Anne Bogart, que en realidad es, en que consiste los view points es darle algo actor, a la actriz la capacidad de manejar formalmente una serie de cosas que normalmente los actores no manejan. Porque se ha dado toda esta deformación en la actuación que viene de un mal entendimiento de Strasberg. Basta que seas verdadero, no pues. Se te tiene que oír, se te tiene que ver y tienes que tener un concepto de espacio, de forma, entonces a veces siento que se privilegia tanto esta cosa de la verdad que hay una especie de temor al lado técnico. Como decir no porque entonces no estas siendo verdadero y eso me parece bien peligroso. Entonces a veces los actores tienen como resistencia a salirse de ese centro que incluye una cosa terrible para mí, que se ha decidido –no se porque- que hay un estilo de actuación que es el que la gente considera válido o no. Que es esta especie de naturalidad televisiva que parece verdadera. Lo que yo llamo, la dramaturgia de “pásame la chela” cuanto más natural parezco mejor actor soy. No importa que no se me oiga, no importa que no se me entienda o me mueva en el espacio como el carajo. Entonces hay que entender las dos cosas, entonces yo siento que a veces los alumnos tienen una reticencia a salirse de un estilo, de una cosa, porque sienten que eso puede dañar una cierta verdad. Ahí hay un tema grande. Entonces, yo ahora estoy pensando seriamente hacer después de como 20tantos años, el taller de máscaras que hacía, yo hacía talleres de máscaras, lo hice con Yuyachkani. Lo dejé de hacer, ahora tengo ganas de volverlo a hacer. Por ejemplo, porque creo que es importante que los actores tengan otras cosas. Hagan Comedia del Arte, el claun por eso me parece tan importante también. Entonces creo que el primer bloqueo, el primer problema que tienes con los alumnos es esta defensa cerrada de una verdad que también es discutible que

implica no arriesgar a otros niveles, técnicos, de lenguaje. Entonces eso me parece un problema grave que me desespera. Bueno tu has estado en mi curso de tendencias, osea un último curso pero el proceso que tuve con los alumnos, osea yo me volvía loco. Lindo el curso, pero entonces leíamos en público García Lorca pero era: “ay no entiendo” entonces ... a ver, osea pero hay otro teatro también hay un teatro que no es el teatro de “pásame la chela”, que es válido pero no es el único teatro que hay entonces es un problema.

En realidad yo te diría que todos los problemas nacen de una mala comprensión de lo que es la organicidad y la verdad. Por un lado, no arriesgo formalmente, por otro lado no investigo y por otro lado, me quedo solamente en mí mismo. Entonces tienes actores cuyo marco de referencia vital, no te hablo solo de libros... de vida, es muy reducido. Entonces yo siento que eso es un problema, voy a hablar como un viejo ahorita, es un problema de la cultura inmediatista en que vivimos. Yo ahora por ejemplo estoy investigando, toda una investigación sobre mi familia, porque quiero saber, esto viene de que mi bisabuela materna murió dando a luz, entonces he estado investigando, por qué, porque yo necesito saber de dónde vengo, quien soy... mi familia vino de acá, etcétera. Osea yo tuve una muy buena formación pero toda mi sabiduría de la dramaturgia contemporánea es autodidacta, el peligro que yo veo en general tiene que ver con esta sensación de estar muy cerrado, en tus emociones... y lamentablemente te topas con una técnica que aparentemente dice que eso es suficiente. Y eso si es un peligro, entonces, yo creo que el desafío más grande es abrir, abrir, que veas otras cosas. Por un lado, te abres hacia ti mismo. Ojalá fuera yo soy abierto con mis sentimientos. Yo soy verdadero con lo que yo me imagino, me oculto, me escondo, porque además con los hombres es fatal –lo he dicho en clase- por creo que hay tan pocos buenos actores. Con las mujeres es distinto, las mujeres tiene una predisposición, porque tienen que ver con muchas cosas, con su manera de relacionarse con su mundo pero también por la necesidad de encontrar un espacio. Los hombres tenemos una especie de defensa. Entonces tienes “patitas” que actúan, me explico, “patitas” que ponen una especie de falsa naturalidad pero que no tocan su ser interno. Oscar Meza es el “antipatita” porque hay pues, pero hay otros que no y ahí empieza la tele. Tienes esta idea de yo soy orgánico, yo soy verdadero pero... yo no sé nada de nada, ni de mi, ni en el país en el que vivo ni en la técnica ni en el teatro, porque lo único que importa –me lo dijo mi profesor- es ser verdadero. Ahí es donde yo siento problemas y también tiene que ver con problemas de género. A mí siempre me

dicen por qué hay tan pocos buenos actores, tiene que ver con una cosa de como te aceptas. O sea hay toda una generación que desapareció porque no querían enfrentar ciertas cosas. Cuando yo empecé a hacer teatro, en el teatro profesional tu te construías una imagen. Por ejemplo, Edgar Guillén siempre fue lo contrario. Pero gente como Hernán Romero, él se construyó una imagen de actor... el mismo Blume. Donde no había una cierta fragilidad, donde ciertas cosas no se tocan. Mi perenne lucha con Leonardo, que es maravilloso, pero él no hace perdedores. No se si te has dado cuenta. No puede. No es que no pueda por talento, porque es un gran actor. Cuando hicimos el cuento de invierno, la segunda parte, en la que él se desmorona, no podía hacerla y lo conversábamos ah, yo le decía tu has hecho Meisner, tu estas en contacto con tus emociones por qué no puedes hacerlo. Porque hay esta idea... eso también es un tema como para estudiarlo. Es bien interesante. Las actrices por una serie de razones no solo arriesgan más sino que están más en contacto con otras cosas... a competencia pero es otro tipo de competencia. A mi me encantó Mucho Ruido por nada pero pensé eso solo podría haberlo dirigido una mujer. O sea lograr que esos hombres hicieran eso no lo podría haber hecho un hombre porque se hubiese creado la sensación de competencia y Chela además de ser una estupenda directora... para mi eso fue lo más alucinante de ese espectáculo que me encantó, me encantó todo pero me quedé pensando en... acá hay demonios... Rodrigo, Oscar y se están portando maravillosamente bien y además sacan una ternura. A mi me impresionó muchísimo. Si yo dirigía ese espectáculo eso no hubiera pasado. Igual como cuando un hombre dirige un grupo de mujeres, bueno me he salido.

Yo diría que ese es el principal problema, que en las mujeres lo siento menos pero que en los hombres lo siento más, a menos que sea de esta ultima generación que hay algunos que no, bueno Oscar porque lo tengo más cerca... bueno Oscar además de ser un maravilloso actor es un tipo de una... osea cuando vi TU VOZ PERSISTE que me encantó, los dos hombres, Dusan se defiende un poco pero me encantó eso. Entonces creo que, sabes que pasa... pasa lo mismo con la impro, con el claun, con los contadores de cuentos y pasa lo mismo con todo que es que cuando la gente es muy joven descubre la verdad, entonces la impro es la verdad, el método de la repetición de Meisner es la verdad, entonces te cierras y no te abres a nada más y eso es un peligro y eso e vuelve la única verdad. Yo recuerdo que una de las cosas que más me sorprendió con Barba yo venía de.. yo no tenía entrenamiento, yo no entrenaba, entendía lo que era el calentamiento pero yo me sentía muy mal, entonces cada noche yo planeaba como me iba a escapar, iba a tomar

el tren y me iba a ir. Hasta que un día escuché... un chico hizo su entrenamiento y ahí, porque eramos como 80, ya yo estaba sentado al fondo... hay un tren que sale a las 8 de la noche voy a aprovechar que todo el mundo esta comiendo voy a hacer mis cosas y me voy a ir porque yo no puedo hacer esto y de repente Eugenio destruyó el ejercicio y le dijo "qué estás haciendo?" y de repente todo hizo como (un gesto de encajar). Entonces a mí lo que me asombraba era el desconocimiento de esa gente de lo que era el teatro. Y Eugenio por ejemplo es una de las personas que más sabe de teatro que yo haya conocido, Eugenio es mi maestro o sea yo puedo no hacer lo que él hace pero yo lo considero mi maestro y cada vez que ha venido lo he visto y hemos hablado. Él me ha dicho cosas a mí que me han marcado de por vida, es un hombre con una visión enorme. Entonces creo, para resumirte, que el principal problema es el de la inmediatez y de la estrechez de punto de vista... es bien interesante eso y bien terrible, estoy bien asustado porque ahora estoy enseñando en la FARES... ustedes tenían pues una formación muy particular y aun así pero ustedes venían de letras, venían de ... pero estos chicos no, entonces pasan cosas tremendas. Y da un curso que ha sido muy bueno que ahora voy a dictar más que se llama lectura interpretada que es la esencia, que les he enseñado a los alumnos a leer, porque no saben leer, leemos Calderón de la Barca, Cortés pero de repente un día en una clase estábamos trabajando unos poemas de Antonio Cisneros y alguien pregunta, quien es Javier Heraud y te estoy hablando de chicos que están terminando, cuatro años, entonces claro tu puedes decir ay son brutos , yo no creo eso, me parece una manera estúpida de trabajarlo, ya , pero no saben nada. Y a mí eso me aterra y no es un problema, porque además hicimos una clase sobre Javier Heraud, y leímos poemas de Javier Heraud y luego hicimos una clase sobre Salvador Allende porque yo un día hablé sobre él y nadie sabía quien era. Se fascinaron. Entonces el problema es como enseñas ciertas cosas, cómo se enseñan los cursos teóricos pero también creo que todo eso nace, no es ignorancia, esa ignorancia nace de no mirar más allá pues. Actores que quieran buscar, experimentar en el mejor sentido de la palabra no hay mucho, hay poco. Va a cambiar, sé que está cambiando, pero te diría que ese es el principal problema. O sea mientes con la verdad, entonces primero tienes que realmente trabajar la verdad y segundo mentir es un arte ... entonces, claro a mí lo que me alucina es que cuando en el FAEL viene esta gente como Calderón y hace cosas fantásticas todo el mundo se queda como... pero es que eso es pues también, o sea lo que hace Veronesse no es solamente la verdad, hay todo un trabajo de composición y rítmica. Yo quisiera que se haga view points acá, yo quisiera hacer un taller de view points como alumno, estoy tratando de entrar a eso. Mónica, he hablado...

Denisse se fue a y Fernando Luque también se fue a trabajar con Anne Bogart pero claro te cuentan y entiendes, pero yo quisiera hacer el taller. Porque a mi la única persona que yo quería trabajar y nunca pude era Antunes Filio... este director brasilero, es como la única persona que yo quería. Miguel pudo y yo no, maldita sea. Él desarrolló todo esto del equilibrio, trabaja con la física cuántica es bien interesante. Y la otra es Anne Bogart, cuando leí el libro, Gisela Carddenas ha sido su alumna y Gisela ha sido mi alumna, entonces, leí el libro y me encantó. Le escribí y me contestó bien bonito y en un momento le dije, tienes límite de edad yo quiero hacer un taller contigo y me dijo no mis talleres están abiertos. Y entonces estoy tratando, porque además uno también quiere a mi me encantaría, no pude hacer lo de Daulte o lo de Lumerman, lo de Laura... este pero se me cruza porque yo también es algo que necesito. Lo de Tolcachir, bacán gente muy interesante. Si pues yo quería estar pero eran un monton de mañanas, bueno eso. Si te sirve. Es muy interesante porque Lorena me ha pedido que dicte un curso, en la nueva especialidad la de creación y... creación y... me han pedido que dicte un curso sobre la historia de la puesta en escena y le dije bacán porque yo también voy a tener que investigar, porque nadie ha escrito eso. Yo te voy a decir que yo se todo esto, porque comencé a averiguar.

I: Alberto tu deberías tener libros de todos tus cursos.

Ahora, osea en realidad tengo que escribir un libro sobre eso porque yo me puse a estudiar porque quería entender de donde venía esto, de donde venía lo otro y el problema es que ya toda esta gente se esta muriedno con Damore conversé muchísimo con Gassols, con BLUME, RAEZ es el único que sabe, Ernesto es una increíble fuente de información , con el converso siempre, pero el también ya está viejo. Ernesto tiene un blog que se llama el Consueta, es una palabra rara con s , se llamaba al apuntador el que te paaba la letra, el siempre escribe sobre historia del teatro peruano, yo lo he corregido un par de veces pero ... eso. Que puedas leer no hay mucho oye, está el libro, el único libro en realidad es el de Ahida Bauta sobre la historia del teatro peruano, lo has visto? Lo publicó la universidad de San Martín. Fue muy vilipendiado, a mi me pareció injusto, es que ella quiso abarcar mucho y quedó un poco superficial pero no es mala, osea te da una guía de muchas cosas. El otro es el Consueta, y pare de contar.

I: De todo lo que he investigado por lo menos en la universidad no hay nada que se le parezca

AI: No hay.

I: Sobre todo sobre técnica, casi nadie habla sobre el proceso de como formar a una actor

Es que yo creo que la gran diferencia De lo que hicimos nosotros y lo que vino antes es que antes era como tu tienes que llegar a esta cosa distante y nosotros hemos tratado cada vez que no, que la técnica es una cosa tuya que tienes que manejar. Yo por eso nunca quise ser actor, porque me decían que yo era demasiado racional, y además era gordito y me decían vas a ser actor cómico , así era, un horror. Este chico no puede ser actor, es gente que yo hubiera matado, gente así que te decían cosas... este profesor italiano que yo tenía era alcohólico, ahora me enseñó un montón de cosas pero le decía cosas espantosas a los alumnos. Yo fui a estudiar dirección al Piccolo y el curso era tres veces por semana por la tarde y yo claro... dije no me he venido hasta acá para... entonces me metí al curso de actuación por la mañana y como era el primer latinoamericano que estaba en esa escuela y era como una especie de bicho raro, me dijeron ahí si metete y entonces yo hice todo el curso de actuación ahí y para mi eso fue como un descubrimiento, entonces los profesores me decían, estás en el curso equivocado tu eres actor. No, yo soy director. Y el me enseñó actuación, Comedia del Arte me enseñó, y aprendí. Voy a hacer ese taller de máscaras, necesito alguien que las haga.

I: Entiendo. Eso sería todo, muchas gracias.

