

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo
Dados inseridos pelo(a) autor(a)

Veytia, Jorge

Imaginando las palabras: Procesos de entrenamiento para desarrollar la imaginación y su concepto en el estudiante de actuación a través de un acercamiento a la poética William Shakespeare / Jorge Veytia; orientador, Felisberto Sabino Costa. - São Paulo, 2022.
133 p.: il.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas / Escola de Comunicações e Artes / Universidade de São Paulo.

Bibliografia
Versão original

1. Entrenamiento actoral. 2. teatro. 3. Shakespeare.
I. Costa, Felisberto Sabino . II. Título.

CDD 21.ed. - 792

Elaborado por Alessandra Vieira Canholi Maldonado - CRB-8/6194

Universidade de São Paulo
Escola de Comunicações e Artes
Departamento de Artes Cênicas

Jorge Erwin Veytia Esquivel

Imaginando las palabras

Procesos de entrenamiento para desarrollar la imaginación y su concepto en el estudiante de actuación a través de un acercamiento a la poética William Shakespeare

Dissertação apresentada ao Programa de Artes Cênicas da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo – PPGAC/ECA/USP, dentro do convênio Minter firmado com a Universidad Nacional Autónoma de México – UNAM, para a obtenção do título de Mestre em Artes Cênicas.

Ciudad de México, mayo 2022

Dedicatoria

A mis hijas por su aliento

A mis padres por el sustento

A mis colegas por su ejemplo

Agradecimientos

A la Universidad de Sao Paulo y al Centro Universitario de Teatro de la Universidad Autónoma de México que me regalaron la oportunidad de cobijarme en sus aulas; a sus autoridades, maestros y estudiantes que amablemente cedieron su tiempo para la investigación. A Ricardo Ramírez Carnero, Martín Acosta, Micaela Gramajo, Bernardo Gamboa, Germán Jaramillo, Rodrigo Alonso, Rodolfo Obregón, Olga Lapina, Jurij Alschitz, Ferdinando Martins, Felisberto Sabino da Costa, Mario Espinosa y especialmente a Mireya Sánchez Velasco sin cuyo apoyo no se hubiese logrado la empresa.

RESUMEN

A través de la reflexión sobre diferentes procesos de creación alrededor de la poética del teatro de William Shakespeare y el estudio de diferentes modelos cognitivos sobre la imagen e imaginación involucrados en mis procesos de entrenamiento y enseñanza, reviso mi propio marco de formación como actor y maestro, para entender cómo es que las ideas sobre imaginación y el uso de diferentes herramientas pedagógicas influyen en la estructura del universo imaginario del intérprete. Así mismo una revisión de distintos conceptos e ideas sobre la imagen/imaginación dentro del sistema Stanislavski y los desarrollos de algunos de sus alumnos. De la misma manera se estudia cómo transportar las nuevas concepciones de la imaginación y la memoria desarrolladas desde las ciencias cognitivas y su relación con el cuerpo del individuo; dirigido hacia el entrenamiento del actor, coadyuvando a reconocer su propia poética imaginativa a partir del reconocimiento de sí mismo y de su expresión como metáfora, con la finalidad de disfrutar su propio universo de imágenes como la expansión de su dominio personal, para clarificar su importancia y fomentar la relación entre su creatividad y su quehacer en escena

Palabras clave: entrenamiento actoral, imagen, Shakespeare, educación del teatro, Stanislavski, imaginación.

ABSTRACT

Field research about the conception of image and imagination behind the actor's training at the workshop. Through the reflection about different creative processes involving the work of W. Shakespeare poetics and the study of some cognitive models of imagination, I review my own education as an actor and as an acting teacher involved in my training and teaching, to understand how is that the idea of imagination and the use of some pedagogical tools could influence in the performer's imaginative universe. A review of some concepts and ideas about image and imagination inside Stanislavski's system and some of his student's developments.

How to translate the new concepts of image, consciousness, memory and their relation with the cognitive operations within the mind/body of the performer as seen through the cognitive sciences. It's aimed into the actor's training to help it's recognition and appreciation of his/her own poetic voice and enjoy his/her personal images universe as an expression of his/her domain.

Key words: Actors training, image, Shakespeare, Theater education, Stanislavski, Imagination.

RESUMO

Uma investigação sobre a concepção de imagem e imaginação na formação do ator em sala de aula. Por meio da reflexão sobre os diferentes processos de criação em torno da poética do teatro de William Shakespeare e do estudo dos diferentes modelos cognitivos de imagem e imaginação envolvidos em meus processos de formação e ensino, reviso meu próprio quadro de formação como ator e professor. A imaginação e o uso de diferentes ferramentas pedagógicas influenciam a estruturação do universo imaginário do intérprete. Da mesma forma, uma revisão de diferentes conceitos e ideias sobre a imagem/imaginação dentro do sistema Stanislavski e os desenvolvimentos de alguns de seus alunos. Da mesma forma, estuda-se como transportar as novas concepções de imaginação e memória desenvolvidas a partir das ciências cognitivas e sua relação com o corpo do indivíduo; voltado para a formação do ator, ajudando a reconhecer sua própria poética imaginativa a partir do reconhecimento de si mesmo e de sua expressão como metáfora, para fruir seu próprio universo de imagens como expansão de seu domínio pessoal.

Palavras-chave: Formação de atores, imagem, Shakespeare, Educação teatral, Stanislavski, Imaginação.

SUMARIO

Introducción

Perspectivas de la investigación.....9

Capítulo 1

Las bases de mi técnica

1.1 El largo camino hacia una técnica de actuación18

1.2 La imagen del teatro.....26

Capítulo 2

Las ciencias cognitivas como nuevo paradigma

2.1 El horizonte de los hechos: la
consciencia.....33

2.2 La construcción del significado.....39

2.3 Image Schemata.....42

Capítulo 3

Mi “romance” con Shakespeare

3.1 Mi primer encuentro con el teatro; el Asesino del sueño de León
Felipe..... 47

3.2 Sobre Hamlet ante una exposición de José Enrique Gorlero y su
transformación al Hamlet-Machine de Heiner Müller50

3.3 El Cuento de Invierno, el primer obstáculo..... .61

3.4 La armonía del ensamble en *El mercader de Venecia* en la
Compañía Nacional de Teatro.....64

3.5 London Academy of . Music and Dramatic Art

3.5.1 La búsqueda de una perspectiva actoral propia.....69

3.5.2 La multiculturalidad en el montaje *Much ado About
Nothing*.....71

3.5.3 Las limitantes del proceso en *Women beware
Women*.....73

3.5.4 Margerite de Anjou y el pentámetro yámbico74

3.5.5 El desarrollo de un argumento *Love for love*.....79

3.5.6 *Romeo & Juliet*, el flujo de la fantasía81

3.6. <i>El rey Lear</i> de William Shakespeare o <i>El rey viejo</i> de Hugo Hiriart	85
--	----

Capítulo 4

El festival El libro y la rosa

4.1 Los inicios de la práctica escénica.....	92
4.1.1 Mi llegada al Centro Universitario de Teatro	93
4.1.2 Un ejercicio ante el público.....	95
4.2 La guerra de las rosas.....	100
4.2.1 La adaptación a un nuevo equipo.....	100
4.2.2 La selección de los textos.....	102
4.3 <i>Instantáneas amorosas</i>	105
4.3.1 La formación de un equipo.....	105

Capítulo 5

La nueva cara del maestro de actuación y sus efectos

5.1 El diplomado sobre la nueva cara del maestro de actuación...	116
5.2 El juego del entrenamiento y su adaptabilidad para trabajo con Shakespeare.....	120
5.3 La rama del árbol.....	122

Conclusiones.....	127
-------------------	-----

Bibliografía.....	131
-------------------	-----

INTRODUCCIÓN

Para poder interpretar un personaje, el actor necesita recurrir a sus imágenes internas, operaciones cognitivas que se utilizan para corporizar una idea en forma de personaje en el escenario. El personaje es una imagen del dramaturgo, del director, del vestuarista, y de todos los involucrados en el fenómeno teatral, sin embargo, en cada actor, así como en cada ser, las imágenes operan en un espacio de tiempo ajeno al análisis previo o posterior, de manera única, diferente en su contexto, enlazadas por ideas compartidas entre el cuerpo del interprete y la mente colectiva en el cuerpo del espectador.

El alumno de actuación frecuentemente es confrontado en clase con ideas generales sobre esas imágenes; a veces en forma de conversaciones, historias, anécdotas e investigaciones del grupo sobre el entorno de la obra, la poética de la obra, el análisis de las trayectorias de los personajes, entre muchas variables de universos de conocimiento de la escena. El problema es que rara vez el actor es consciente de cómo es que se sustentan las imágenes en su cuerpo, cómo se estructuran y asocian a partir del entrenamiento en unidades de experiencia con las que se elaboran los personajes.

Las imágenes, aunque son percibidas a través de sentidos similares, se estructuran de forma diferente según las experiencias, tradiciones y culturas de las personas que la generen, y que les permiten establecer juicios casi inmediatos, dependientes de esas vivencias y referentes. El cuerpo es la materia con la que se filtran los sistemas de valoración, en un sistema previo a la consciencia y paralelo al cognitivo. Las estructuras desarrolladas por el consciente, el pensamiento y la razón que dan sentido al método científico, descansan sobre la base de una naturaleza caprichosa, que parece impredecible y sobre la que al parecer no se puede confiar.

A veces se generan tensiones en el aprendizaje entre la diferencia en el saber y el ser, y cuando algunos directores/maestros no alcanzan a transmitir al alumno/actor la imagen que buscan desarrollar la profundidad en la interpretación del personaje, frustrado, lo más que puede hacer es decir al alumno: "Te hacen falta

imágenes”. Sin embargo, sólo conociendo con profundidad los alcances de la imagen y la imaginación podría ser posible consolidarla como herramienta fundamental y en tiempo presente del trabajo del actor.

Es preciso reflexionar sobre la importancia de la imagen/imaginación desde una perspectiva contemporánea tratando de observar las limitantes de una perspectiva ‘clásica’, aquella que separa a la imaginación del cuerpo convirtiéndola en sólo una idea ajena a las sensaciones, construcciones y representaciones con las que se construyen la realidad. Como medio de estudio del problema se propone utilizar los recursos poéticos del teatro shakesperiano, que permiten ayudar a comprender una idea fisiológica propia (imagen) dependiente de un ritmo determinado por los acentos incluidos en su dramaturgia. Utilizando la dramaturgia shakesperiana, repleta de imágenes renacentistas cuya principal labor consiste en la construcción de la realidad ficticia en la mente del espectador, a través de la palabra.

Sentar las bases de la investigación de la práctica escénica sobre el terreno de las ciencias cognitivas, relacionando en el alumno el funcionamiento de la facultad de la imaginación/imagen y su relación con su propio cuerpo, sus referentes y expectativas, y a partir de ello, potenciar sus recursos expresivos mediante los ejercicios en clase, independiente del tono, género o cualquier otro tipo de análisis externo al fenómeno escénico de la consciencia en ficción.

La imaginación es una de las herramientas fundamentales del actor en escena y su desarrollo a partir de ciertos ejercicios escénicos favorece la interpretación al hacer posible la organización, el reconocimiento, la concatenación y multiplicación de sus recursos internos para sustentar la ficción.

A partir de mi experiencia en el salón de clases, como integrante de un laboratorio de actuación o al dirigir las preguntas de una investigación escénica colectiva, podría afirmar que, para que el alumno se pueda apropiar de la experiencia que brinda un conocimiento, es necesario contar con la plasticidad del pensamiento y desarrollo de algunas facultades mentales y su coordinación con el aparato psicomotor de cada individuo.

Esto es reflejado en la habilidad corporal desarrollada a través del entrenamiento sobre la escena, a partir de cada red neuronal que se construye dentro de nuestro organismo, creando unidades de significación (identificación) que se expresan a través de metáforas que ayudan a ampliar el significado del lenguaje con un enunciado o un gesto de manera natural.

Una de estas facultades es la imaginación y aunque muchos actores, alumnos y maestros se encuentran constantemente desarrollándola a través de las escenas y ejercicios que conciben en sus laboratorios, la mayoría ignora cómo operan los procesos mentales de los que depende su interpretación.

Para tratar de visualizar el territorio donde todo sucede, basta utilizar una imagen recurrente en la clase e imaginar que existe un lugar que generalmente permanece en la oscuridad y se ilumina cuando hacemos referencia a su existencia, un lugar imaginario descrito en mi experiencia como actor en Ciudad de México conocido como la cocina del actor. Ese lugar interior donde se preparan los platillos que se consumirán después en el banquete que representa la escena teatral, es semejante al interior de las cocinas del mundo, siguiendo con la metáfora, el tipo de comida en un restaurante depende de lo que se quiera preparar, los ingredientes y de los enseres que se requieran para la elaboración de determinada comida. Hay infinita de platillos, así como infinidad de posibilidades de realizar un producto actoral, el plato que se le ofrece a los espectadores.

Esta metáfora que flota a menudo en algunos de los salones de actuación en donde he participado, presupone la existencia de un lugar/espacio dentro de nosotros, que aprende naturalmente de toda la experiencia que acumulamos y que es ese lugar de donde provienen todos los ingredientes que uno necesita para preparar un personaje. Los ingredientes que dan sabor e identidad a la mixtura que se presenta como una visión subjetiva del personaje, a partir de rasgos físicos, emocionales, kinésicos, entre muchos otros, únicos en su interpretación, pues se alimentan de la individualidad del actor a la hora de 'preparar un personaje'. El actor como parte del platillo que será degustado por el público.

Según George Lakoff y Mark Johnson (1980) es imposible hablar acerca de los procesos mentales sin conceptualizarlos metafóricamente; lo que refuerza la teoría del papel de la imaginación como pieza fundamental para llevar a cabo el conocimiento de cualquier materia.

Las paredes de la cocina del actor no están cubiertas de azulejos ahumados por la alquimia culinaria, pero sirven para poder entender cómo las ideas que se trabajan dentro, pueden depositarse en la escena a manera de ideas del mundo, valores y concepciones que van mucho más allá de lo tangible. ¿En realidad somos conscientes de todo aquello que implica trabajar con la imaginación desde el punto de vista de un actor? ¿Cómo se atienden todos los asuntos relacionados con esa metáfora? ¿El abastecimiento, la organización o la limpieza de esa cocina? ¿Se conoce cómo es que los sabores al igual que las ideas, se mezclan en un alimento/personaje al grado de reconocer, por ejemplo, cómo una fruta y una cebolla han sido cortadas con el mismo cuchillo? Como se impregnan los conceptos de las imágenes con las que decidimos representarlas en nuestro discurso.

Esta cocina puede observarse también como un lugar reservado del mundo, aislado del resto del sistema que registra la información de su estado en caso de emergencia, como una caja negra, la que podría sobrevivirnos para poder representar las ideas mínimas con las que nos identificamos. Nuestra identidad como personas surge del efecto que tienen los objetos y situaciones en nuestro mundo interno, donde suceden los discursos y la consciencia de los hechos o circunstancias generalmente de manera inconsciente.

A partir de las ideas que reclamamos como propias y que, aunque pueden ser compartidas con otros, forman parte de la idea individual que construimos de nosotros mismos. Esto no tiene que ver necesariamente con la realidad de las cosas, sin embargo, funciona como imagen general de uno mismo, además de ser esencial para aprender esa ficción a la que le denominamos yo, con sus filias y fobias justificadas.

Al igual que el principio de incertidumbre de Schrödinger (1935) los actores volteamos a ver nuestra propia caja negra para preguntar si el gato encerrado dentro se encuentra vivo o muerto. Incertidumbre es el alimento del estudiante de actuación, trabajar sobre un mundo que no tiene materia, pero depende intrínsecamente de ella.

Me propongo reflexionar sobre mi propia experiencia en un determinado estilo de actuación, para observar los alcances del entrenamiento al suponer que lo que contiene esta caja, a lo que llamamos imaginación del actor en escena puede ser abordada desde diferentes perspectivas y que su único producto tangible es la libertad para ejercer acción y voluntad en escena.

Reconocer aquello que exista al centro de esta caja invisible, es decir, la materia de sus contenidos y la forma de sacarlos, del interior, quizás permita reconocer la verdadera naturaleza del ser en el espejo del teatro.

Ante la interrogante de si se puede ser libre en escena cuando se está circunscrito en la operatividad de una técnica determinada de actuación basada en una concepción del fenómeno específico; la respuesta quizá se encuentra en una de las batallas más representativas del conflicto del actor en escena, que es la capacidad de accionar y reaccionar, así como tomar decisiones basadas en la lógica escénica por sostener.

A pesar de los cuestionamientos que rondan el entendimiento de los actores, se puede usar cualquier técnica disponible para resolver escénicamente una idea de personaje, de la misma manera el trabajo actoral no es ajeno a la influencia de la imaginación que el actor posee. Cuando se dice que se busca la libertad en escena se refiere a la libertad de la imaginación, aun con sus limitaciones. Por lo consiguiente, es puntual auxiliarse, tratar de comprender y entender el funcionamiento de la capacidad de imaginación dada su intervención en el fenómeno colectivo del teatro.

Para apoyar el estudio de esta perspectiva sobre la fiscalidad de la imaginación, me acerco al entrenamiento y práctica del teatro isabelino, específicamente sobre la obra de William Shakespeare y la experiencia en clase sobre el proceso de

preparación de un par de meses, de un ejercicio escénico con el segundo año de la licenciatura en actuación del CUT (Centro Universitario de Teatro), en las actividades del Festival del libro y la rosa de la UNAM (Universidad Nacional Autónoma de México) en el CCU (Centro Cultural Universitario).

En términos generales, en el segundo año se formaliza el estudio de la actuación después de un año previo de trabajo en la indeterminación. Como contrapunto del trabajo regular de la clase que utiliza elementos y estructuras del planteamiento realista, se utiliza el trabajo con Shakespeare para tratar de aplicar lo aprendido y probar en una estructura diferente al realismo.

Esto a mi parecer apela a la capacidad de los actores para integrar sus conocimientos independientemente del texto, género o *performance* que ejecute, permaneciendo abierto a las diferentes propuestas escénicas, utilizando sus recursos durante el entrenamiento para desarrollar una poética personal que tienda a la trascendencia del arte.

Desarrollé mi curiosidad por el teatro isabelino a partir de varias experiencias profesionales al comienzo de mi carrera como actor, relacionadas con la versificación del lenguaje, el ritmo y las pausas en el cuerpo, además del trabajo sobre la investigación documental del período isabelino y del siglo de oro.

Tuve la oportunidad de entrenar en un diplomado en teatro clásico en la London Academy of Music and Dramatic Art, dónde durante dos trimestres estudié diversas materias relacionadas con el desarrollo de habilidades técnicas y de actuación renacentista, jacobina y de la restauración. Desde la técnica vocal hasta la técnica de combate escénico; y aplicarlo en seis diferentes puestas en escena a lo largo de un año escolar.

De esa experiencia quizás una de las partes del curso que más atesoro y me ayuda a entender la importancia de la experiencia en la imaginación, fueron dos visitas que realizamos a sitios históricos: Stratford-upon-Avon y el palacio de Hampton Court.

Tuve la oportunidad de recorrer los espacios y reconocer la amplitud de ciertas habitaciones y lugares donde se llevaban a cabo representaciones para la corte con los hombres del Chambelán, compañía en la que estaba involucrado Shakespeare y de poder percibir la amplitud del espacio y su diseño: una cocina con una hoguera como para rostizar un jabalí, un jardín con su laberinto, la cama que dejó en su testamento, así como su habitación; esta sensación de vida de campo y hogar se puede leer en sus obras.

También se considera lo de actuar en otra lengua y comprobar que la actuación no está en las palabras sino en el sentido que tienen éstas. Poder tener algo claro dentro de uno que lucha constantemente con expresarse con otro catálogo de posibilidades de sonidos y asociaciones fonéticas con lo emotivo. Una vez que la lengua fluye el pensamiento es el mismo, aunque se exprese en otro idioma.

De esta experiencia surge mi interés por aquello que la imagen modifica en la interpretación de un actor; la imagen se estructura en el cuerpo y a través del entrenamiento se incorpora el texto al cuerpo con todo y su imaginación siendo posibles la modificación y el desarrollo de ejercicios de actuación.

Aunque en otro idioma y con otras métricas el teatro en verso blanco permite entender los principios de ritmo, cadencia, ciclo continuo, respiración y aliteración que pueden contribuir al desarrollo del personaje en el actor, característica de este tipo de drama y composición. Sin duda que hay algo que la experiencia del fenómeno de la escena le enseña al interprete para concretar en su comportamiento y fisonomía un personaje y mantener fresca la actuación del papel en cada representación.

Además de permanecer en contacto constante con los compañeros y la audiencia dentro de las reglas del teatro renacentista, se requiere de afinar y redefinir los puentes invisibles que se comparten con todos los miembros de una audiencia. Reconocer a la imagen, como el puente que transforma la imaginación y la escena, la imagen como sustento de la palabra y de nuestro ser.

En la imagen se encuentra la raíz de todos nuestros pensamientos. Le ayuda al espectador a traducir a su propio lenguaje la obra que percibe y a través de su propia cultura comunica una serie de referentes que transforman el significado de la obra en un colectivo. El actor sólo puede transformarse a partir de su influjo. Tal vez es posible comentar que debiésemos tener introyectada una ciencia de la imaginación.

Las ciencias cognitivas nos ayuden a transformar del paradigma de la imagen y la imaginación por parte de las ciencias cognitivas nos coloca en la oportunidad de entender cómo es que trabaja el sistema de imagen de nuestro organismo y observar cómo es que las clases de actuación desarrollan en él un sistema interpretativo documentado.

Me auxilio de la dramaturgia shakesperiana dada la construcción poética de las ideas como noción de un arte de actores y de los personajes como extensiones de un ritmo perpetuo, que a través de las imágenes que se utilizan como recurso escrito, se materializa la poesía en forma de cualidades concretas en la transmisión del mensaje, liberando así el sentido del gesto y la palabra a partir del entrenamiento.

Comprender el texto como una partitura escénica que le exige al intérprete una afinación precisa de su sistema, al igual que el de un instrumento, sostiene la analogía que, si Shakespeare es la partitura, la llave de afinación la da el entrenamiento actoral, y la melodía del texto.

Considero que imagen e imaginación son caminos que se toman para estudiar el fenómeno de la interpretación escénica, pero a veces parecen demasiado amplios y poco detallados en su uso. Aunque un actor no necesariamente conozca qué hace su sistema para crear lo que no existe en escena; sí puede jugar una ficción sin siquiera saber la cantidad, ni especificidad de operaciones con las que llevan a cabo su trabajo.

Tomando cuenta lo anterior es innegable que los ejercicios de clase intentan entrenar esta facultad, dando orden para que surja la consciencia y se pueda reproducir la experiencia en el alumno y de esta manera determinar cómo operan

dentro de él las diferentes fuerzas que le mueven y cómo se utilizan a la hora de interpretar un personaje.

CAPÍTULO 1

Las bases de mi técnica

1.1. El largo camino hacia una técnica de actuación

Constantin Stanislavski fue uno de los actores-investigadores más influyentes en el desarrollo de la técnica de actuación realista de inicios del siglo pasado y su escuela fue difundida por sus alumnos (directos e indirectos) por todo el mundo dando paso a diferentes aproximaciones a su propio trabajo. No desconozco su trabajo como director de escena, sin embargo, me conecto con él a partir de su búsqueda personal como actor y director-pedagogo, el perpetuo preguntar sobre lo que se está haciendo en escena y su investigación colectiva, como el camino que se sigue. En México su trabajo sentó las bases al vincularse con la emergente escuela de actuación del Instituto Nacional de Bellas Artes a través de uno de sus alumnos directos, el director de teatro Seki Sano¹, quién migró a México en 1939.

En 1960 Sano (1982, p.130-131), diseña una gráfica esquemática del trabajo creador del actor con base en el sistema de Stanislavski donde confronta dos diferentes tipos de realidades que, para él, sirven para organizar el trabajo del actor en dos tiempos que pueden suceder simultáneamente: la preparación para la vivencia y la vivencia por sí misma.

En el esquema de la preparación de la vivencia, cuya principal característica es que es consciente, y tiene cuatro grandes etapas: Parte del actor entrenado (1), su persona, sus habilidades creativas, talento escénico y atracción natural. El entrenamiento para Seki Sano se divide en once diferentes escenarios que deben ser desarrollados en el actor: la capacidad mental o inteligencia, la intuición, la capacidad emotiva, las experiencias emotivas, la sensibilidad artística, la capacidad imaginativa (según su percepción), las facultades expresivas, la voluntad, el criterio ideológico, la ética profesional y una amplia cultura. Además del actor entrenado se necesita el análisis sobre la obra o eje temático y el contenido filosófico (2) y el análisis de las

¹ Seki Sano recibió formación teatral y colaboró con Stanislavsky y Meyerhold de quien fue asistente, en esta colaboración aprendió biomecánica que es un método de ejercicio de entrenamiento actoral que se sostiene en tres momentos básicos: la intención, la realización y la reacción.

circunstancias dadas (3), que se compone del fondo filosófico-social de la obra, antecedentes y relaciones entre los personajes. También habla del estilo y clima de la obra, que asocio a la imagen de tono más cercana a lo que me ha tocado. De ese punto se construyen a través de los mágicos supuestos (4) y la imaginación (5), la definición de las tareas escénicas e intenciones (6), subdividiendo el trabajo en trozos rítmicos y secuencias. Estos seis puntos de la preparación de la vivencia son objetivos pues parten de lo que se puede observar directamente. Sin embargo, en el esquema descansan sobre el proceso de la vivencia donde las cosas no pueden observarse de manera directa pues se sustentan los procesos subconscientes.

El número (7) es la realización de las secuencias y trozos rítmicos que cuenta con características que se pueden trabajar según la escena, como: a) la búsqueda del estado de ánimo, b) la creencia o fe escénica. c) la reacción a los estímulos exteriores d) la memoria de las emociones, e) el sentido de verdad f) interrelación g) estudiar cómo evitar los clichés internos h) la toma de decisión.

Esto se proyecta a través de la concentración del actor (8), en los quehaceres interiores y exteriores (9), que tienen como base las imágenes internas y externas del personaje para confrontarse con los obstáculos (10) y provocar como consecuencia las emociones escénicas (11).

Esto se puede trabajar sobre el punto (12) que es el pulimiento por medio de la técnica exterior. Que son un conjunto de prácticas que según el maestro Seki Sano pudieran ayudar a ese objetivo como la biomecánica, los deportes, la caracterización, entre otras asignaturas. Entiéndase como biomecánica un sistema de adiestramiento para el actor previo a la realización del espectáculo teatral, cuyo objetivo es posibilitar el desarrollo de los medios expresivos a su alcance: voz, cuerpo, emociones... Lo que contribuye al ordenamiento del proceso de la acción física en tres fases: intención, realización y reacción.

Me interesa observar de este planteamiento el concepto y uso que se da a la actividad de la imaginación en el punto nueve y dentro del entrenamiento en el punto

número uno. Lo que proporciona pistas sobre el marco referencial del que se sirve Seki Sano para referenciar estos puntos.

Stanislavski parte de una tradición rusa de la narrativa y dramaturgia sobre la expresión del pensamiento humano en la obra. El realismo explorado por dramaturgos como Gogol, Ostrovski, Chejov, Griboyedov e interpretado por actores como Mijail Semionóvich Schepkin, que plasma su trabajo en sus diarios, fue tomado por Stanislavski como base.

También la experiencia de observar el trabajo de actores como Fiodor Chaliapin o el italiano Tommaso Salvini le llevaban a preguntarse sobre el cómo podían conmover a la audiencia a través de una sensibilidad artística que podría ser desarrollada en un método de enseñanza.

De la formalización de sus estudios, se puede observar la influencia en un primer período de la ciencia materialista de Bekhterev, Sechenov y Pavlov, la reflexología y la transformación de la psicología en una ciencia objetiva que postula el supuesto ideológico de que las condiciones externas determinan la naturaleza y que la manipulación objetiva y controlada del ambiente alterará al ser interior, lo que provocó que investigase sobre la memoria emocional. “La inhibición o excitación como la base psicológica de todo el comportamiento”. (ROACH,1993, p.198).*

“Nuestro subconsciente es inaccesible a nuestra consciencia. No podemos acceder a ese reino. Si por alguna razón penetramos en él se convierte en consciente y muere”. (STANISLAVSKI, 1917, p. 13). Para Stanislavski se hace vital el estudio del inconsciente, utiliza las herramientas filosóficas disponibles, considerando el trabajo del filósofo alemán Eduard Von Hartmann.

El maestro Mario Cantú Toscano en su libro: *La ciencia en Stanislavski*, menciona al filósofo alemán Von Hartmann como una de las principales influencias en el desarrollo de su punto de vista sobre el inconsciente, citándolo de su libro *Filosofía de lo bello*: “Lo bello y artístico surge a partir del espíritu inconsciente del artista; y la consciencia sólo complementa de forma meramente negativa, crítica, las lagunas de la inspiración, o sirviendo como auxiliar en la técnica”. (Hartmann, 2001 apud CANTÚ,

2014 p. 348). Cantú explica el cómo Hartmann en su búsqueda, se centra en la condición de la irracionalidad de la naturaleza, en las fuerzas que no son accesibles a la conciencia tomando lo inconsciente como un proceso vital, como una fuerza creadora.

Para Stanislavski la imaginación es fundamental en el desarrollo de las imágenes internas que permitirán integrar el subconsciente del actor al personaje y reaccionar en proporción a su circunstancia. Según el maestro: “Debe sentir el desafío para accionar tanto físicamente como intelectualmente, porque la imaginación, que no posee sustancia o cuerpo, puede afectar reflexivamente nuestra naturaleza y hacerla actuar”. (STANISLAVSKI, 1917, p. 70). La imaginación no tiene cuerpo, sólo existe una aceptación reflexiva sobre el evento ajeno a la sustancia del ser que en este contexto es el mismo cuerpo; como lo concibe en uno de sus trabajos: (STANISLAVSKI, 2003, p.74-75), “El trabajo imaginativo es a menudo preparado y dirigido de esta manera consciente, intelectual”. Y lo diferencia de la fantasía: “La imaginación crea cosas que pueden ser o suceder, en tanto que la fantasía inventa cosas que no existen, que nunca han sido y nunca serán. Y aún, ¿quién sabe?, acaso pueden llegar a ser”.

Para el maestro, como testigo de aquella época, finales del siglo XIX, principios del siglo XX, donde el cine apenas comenzaba a ser una posibilidad distinta para la ficción del actor y la televisión ni siquiera había sido concebida; la imaginación es propiamente una serie de imágenes visuales que suceden dentro del actor y no de la creación fantástica de seres y situaciones probables, pero menos posibles.

“De esos momentos deberá formarse una serie continuada de imágenes. Y esa película deberá proyectarse dentro de nosotros mismos, en la pantalla de nuestra visión interna, haciendo vivas las circunstancias en medio de las cuales nos movemos. Además, estas imágenes internas, crean una disposición de ánimo correlativa, y despiertan emociones que nos mantienen siempre dentro de los límites de la obra”. (STANISLAVSKI, 2003, p. 88).

Para dirigir el trabajo consciente de sus actores, el maestro utiliza como estrategia las historias sobre Torstov, personaje del director, en los ensayos y que utiliza para ilustrar los problemas a los que los actores se confrontan al estar en

escena y las soluciones y estrategias del director ficticio y sus estudiantes para alcanzar el arte en la actuación. Para él la imaginación se despierta con preguntas concretas que al ser respondidas por el actor honestamente utiliza como consecuencia su imaginación. En el trabajo del actor para crear una imaginación propia, Stanislavski (2003) hace una diferencia entre las imaginaciones de los actores: aquellas con iniciativa, que suceden sin esfuerzo y se comportan de manera estable y aquellas imaginaciones sin iniciativa, que según él puede surgir fácilmente a partir de la sugestión.

Sin embargo aun para el maestro el propio trabajo con la imaginación fue algo que fue desarrollando con el tiempo y de forma diferente en las aproximaciones en la escena, como por ejemplo: Después del regreso de su gira triunfal por Norte América en 1921, Stanislavski seguía pensando que a pesar de la profundidad que se lograba con el análisis de la situación y la exploración de la memoria emotiva en un principio, todavía no lograba lidiar con la mecanización de los textos y movimientos en las obras después de representarlos por mucho tiempo.

El maestro observaba los límites del uso de la memoria emocional en procesos de repetición de un personaje, y tras utilizar la idea general de la imaginación como un acto meramente interno y evocativo, el maestro modificó su visión y trasladó el énfasis de su búsqueda hacia el estado interno del intérprete y el estudio de la acción física como motor de la escena.

“Konstantin Serguéievich en su actividad pedagógica exigía permanentemente a los actores un gran trabajo sobre su aparato corporal, diciendo que es preciso desarrollarlo, corregirlo y ajustarlo para que todas sus partes respondan a las complejas tareas a él encargadas por la encarnación de sentimientos invisibles”. (KNEBEL,1996, p. 135).

Se comprende que la acción física es la que permite al intérprete construir al personaje de forma material y a través de su estudio y entrenamiento, encuentra su motivación interna y precisión corpórea; haciendo de ella el fruto de las circunstancias dadas por la obra convirtiéndolas en propias.

El sistema conceptual del actor proyecta como comportamiento las causas y consecuencias de un estado volitivo. Como menciona María Knebel en su libro *El último Stanislavski* “La vida física de una persona existe en forma de estados

psíquicos, consecuentemente en el escenario el actor no puede limitarse con pensamientos abstractos, lo mismo que no puede existir ni una sola acción física separada de lo psíquico”. (KNEBEL,1996, p. 18). Es decir que para Stanislavski, lo que sucede en escena, es una integración de las distintas capacidades de la mente del actor que le permiten acceder a una escena (consciencia propia, voluntad, sentimiento, emoción, etcétera) y son esos recursos sobre los que se trabaja en el laboratorio: su propia persona, su imaginación y su ser, accionados a partir de su propio yo, no de una expectativa ajena a sí mismo. Acercarse a su personaje preguntando de manera concreta: ¿Quién soy? ¿Qué pasa conmigo? ¿En qué condiciones vivo? ¿Cómo paso el día? ¿De dónde vengo?

Según Stanislavski se debe conocer la vida de la obra a través de las circunstancias propuestas, estudiarlas y tener frente a ella una postura, sin embargo, advertía: “[...] que no se debe sobrecargar la fantasía del actor desde el período inicial del trabajo sobre el papel, pues ello le impide en buena medida buscar de forma activa su propio camino hacia el papel”. (KNEBEL,1996, p. 16).

Uno de los problemas fundamentales para Stanislavski en el proceso de montaje de una obra son las primeras impresiones. Por eso les insiste a sus actores que no realicen muchas cosas más al momento de leer un texto por primera vez. Advierte que su atención pueda absorber el tema sin distracciones, evitando leer en lugares no propicios como el tren o espacios ruidosos. Que la atención permita a la obra entrar en el intérprete para que su intuición tenga el material para construir al personaje. “Corregir una mala impresión es más difícil que crear la correcta en la primera vez. Uno debe estar extraordinariamente atento en el primer contacto con un papel porque ésta es la primera etapa de la creación”. (STANISLAVSKI, 1984, p. 77). Esto sugiere un proceso por debajo de la consciencia que ayuda a crear la obra en la mente del actor desde el primer contacto con la misma.

El trabajo consciente del actor debe estar orientado a no interferir con los procesos inconscientes dice Stanislavski, que en aquel entonces se consideraban los procesos mentales que están fuera de la consciencia durante la vida cotidiana, como los sueños, los estados místicos, la imaginación, la simpatía o antipatía. Las ciencias

cognitivas han llenado algunos huecos sobre los componentes del subconsciente a través del estudio de la mente y su vinculación con los impulsos del cuerpo, algo que Stanislavski ya intuía desde entonces.

Para Knebel, “Stanislavsky llegó a la convicción de que el actor puede llegar hasta la palabra viva sólo como resultado de un gran trabajo preparatorio que lo lleve a valorar las palabras como algo imprescindible para expresar las ideas de su personaje”. (KNEBEL,1996, p. 24).² Es decir que todo el entrenamiento busca construir al personaje a partir del trabajo consciente que desarrolla la expresión inconsciente.

Por otra parte, Joseph Roach, profesor de teatro, *performance* y de inglés de la Universidad de Yale en Connecticut reflexiona sobre los marcos científicos en los que se desarrollan diferentes teorías del fenómeno del actor.

“Como el cuerpo en sí mismo, la teoría de Stanislavski forma un todo indivisible que pudiera ser analizado en dos aspectos, el físico y el psíquico. Él observa el arte del actor como un proceso riguroso de ‘Trabajo consigo mismo’. Se ha asumido que el proceso comienza con el trabajo en el aspecto psíquico del instrumento, después enfatiza la preparación del aspecto físico, y finalmente los integra juntos en la creación de un papel”. (ROACH, 1993, p. 205).

De esta manera, la concentración de la atención y demás herramientas deben ser reintegradas a la consciencia del ser para buscar la libertad de la creación escénica.

Dentro de los desarrolladores como profesores del sistema, antiguos alumnos de Stanislavski, quien desarrolla el concepto de imaginación en uno de los capítulos de su libro *Al Actor* es Michael Chejov, y da cuenta de la importancia y la posible estructuración que tiene el trabajo imaginativo en el entrenamiento del actor. Dentro de sus ejercicios, sintetiza el proceso de trabajo imaginativo en los siguientes puntos Chejov (1955, p. 45-59).

1. Apoderarse de la imagen primera. Convocar a la imagen dentro de uno utilizando la memoria del objeto.

² El estudio de las acciones físicas y sus varias dimensiones de la imaginación fueron desarrollados por algunos de los alumnos de Stanislavski, directos como Vsévolod Meyerhold, Yevgeni Vajtangov, Richard Boleslavski, María Knebel, Michael Chejov, entre otros.

2. Aprender a seguir su vida independiente. Permitir que la imagen se desarrolle con independencia a la voluntad, que permita lo desconocido.
3. Colaborar con la imaginación, haciéndole preguntas y dándole órdenes. Manipularla al tratar de intervenirla y modificarla con el pensamiento, muy similar a lo que hacía Stanislavski con sus alumnos.
4. Adentrarse en la vida interior de la imagen. Permitir que los sucesos de la imagen cuenten con un mundo propio que justifique su propia existencia.
5. Desarrollar la flexibilidad de la propia imaginación. Permitir que el pensamiento encuentre su propia capacidad de ductilidad ante sus propios prejuicios.
6. Intentar crear personajes por sí mismo. Partir no sólo de las circunstancias dadas por una obra.
7. Estudiar la técnica de materializar caracteres o personajes imaginados.

Revisar los procesos de observación, análisis y abstracción que ayudan a la conciencia a trabajar con estímulos imaginarios.

La imaginación se concibe como una serie de visiones internas que el actor aprende a expandir por dentro, definiendo su contenido para profundizar en su encarnación. Dentro de los puntos de vista anteriores salta inmediatamente el hecho que ambos conceden a la imaginación un componente visual determinante, si no lo ves no lo imaginas.

Este punto entra en contradicción cuando recuerdo lo limitado que me sentí a la hora de tratar de ayudar a un cantante de ópera ciego a interpretar de mejor manera sus personajes. Ciertamente que, como personas de esta generación, la sobrecarga visual de nuestro mundo, influencia la mayor parte de nuestra psique, sin embargo, eso no acaba con el resto de nuestras percepciones que resultan fundamentales a la hora de relacionarnos con otras personas. Ahora se considera que las imágenes mentales no sólo se componen de imágenes visuales, sino también de imágenes provenientes del resto de los sentidos; y que la diferencia entre lo percibido y lo pensado es pequeña pues usamos la misma parte del cerebro para observarlas.

Uno de los alumnos directos de Stanislavski logró conjuntar en sus principios de representación la síntesis de las ideas sobre la memoria emotiva y la vivencia actoral de la primera parte del trabajo del maestro, con la idea de representación y acción física de la última revisión fue Yevgueni Vajtangov.

Escribe Boris Zajava, alumno de Vajtangov del tercer estudio de arte de Moscú sobre sus ideas: “No se puede ‘representar’ verazmente sin ninguna vivencia. Pero tampoco se puede vivir expresivamente sin ninguna ‘representación’ [...] La vivencia y la representación son dos alas de un mismo pájaro”. (ZAJAVA, et al., 1997, p. 419).

Según Zajava para Vajtangov la actividad de un montaje se centra en tres puntos: La obra, la actualidad y el colectivo, que al final serán los únicos responsables del contenido estético del montaje a través de una visión ideológico-artística conjuntada por sus diferentes partes.

Se debe partir del afán de conocer el objeto real que se estudia en el montaje a través de la obra para revelar cómo se activa la relación que establecen entre sí todos los integrantes del colectivo y los contenidos de su mundo imaginario colectivo (actualidad): el que comparten entre sí y el concerniente a cada individuo. De la obra se extraen los temas, con la actualidad se interpretan y de su propio punto de vista sincero y comprometido con el trabajo del colectivo se nutren la forma del montaje, así como su plástica y su propósito.

“Cuando todo el contenido —idea, sentido, sentimiento— es conducido en la consciencia del artista hasta un nivel de claridad tal, que el fuego de la verdad en él contenida inflama el espíritu de dicho artista, estremeciendo todo su ser, entonces, ¡y sólo entonces! Aparece el deseo de efectuar el acto creativo: la idea vivida emocionalmente encuentra en la fantasía creativa del artista una palpable y concreta expresión a través de imágenes”. (ZAJAVA, et al., 1997, p. 416).

Entiendo que esta fantasía creativa de la que habla Vajtangov se materializa en el cuerpo del actor a voluntad, pues sólo a través de la memoria del cuerpo se puede ser ‘orgánico’. Es a través de la experiencia, de las imágenes y de la acción conjunta del cuerpo y de la mente como se construye al personaje, mediante la memoria activa del colectivo que ‘construimos’ a los demás a partir de nuestra sensación del ser.

Según Zajava, la aproximación de Vajtangov hacia la creación debe partir desde la esencia del contenido, le llama lo imprescindible, es decir aquello de la historia que debe ser compartido.

En su artículo *Image and action cognitive neuroscience and actor-training*, Rohnda Blair, profesora de teatro de la Universidad Metodista del sur Texas, dice que existe una base orgánica en la que el ser del actor se desarrolla y puede relacionarse con la concepción de la consciencia y el ser. Especialmente las técnicas de actuación basadas en Stanislavski donde se enfoca el compromiso de los actores ante el personaje y la historia vivida en presente frente a una audiencia.

“Al considerar cómo se estructura el funcionamiento del cerebro y cómo se relacionan con la naturaleza de la consciencia y el *self*, podemos movernos hacia un sentido más concreto de cómo es que trabajan los actores”. (BLAIR, et al., 2006, p. 170).

La consciencia y el consciente son las puertas de entrada al sistema interior y su influencia en el pensamiento, la memoria y la percepción general de sí mismo y el mundo que le rodea. Por eso toda técnica de actuación comienza por establecer el andamiaje interno con el que se construye la poética del intérprete/creador. Blair cita a Joseph LeDoux, neurocientífico neoyorkino que en su libro *Synaptic self how our brains become who we are*, dice:

“El consciente puede ser pensado como un producto de procesos cognitivos [inconscientes] subyacentes” a diferencia de la mente que considera como “un sistema integrado que incluye, en el término más amplio, las redes sinápticas relacionadas con las funciones cognitivas, emocionales y motivacionales”. (LeDoux 2003 apud BLAIR et al, 2006 página).

Entonces es dentro de ese sistema integrado que se regula las funciones cognitivas, emocionales y motivacionales dónde podríamos encontrar la verdadera función de la imagen para transmitir parte del conocimiento residual de signos y valores que sustentan en su cultura. Este sistema funciona para interrelacionarse con el medio desde las bases biológicas, basando el trabajo del actor, no en el tipo de teatro, ni en la dramaturgia o en la dirección de un director, sino en los principios básicos del organismo para representar e imaginar sus propias características en la obra artística, como en el discurso de LeDoux citado por Blair “La mente trata ultimadamente de procesos no de entidades que se manifiestan en la memoria, en los

sentimientos y las emociones”. (LeDoux 2003 apud BLAIR et al, 2006). Es decir que la mente se observa como un proceso que puede ser estudiado a partir de sí mismo y no sólo a partir del personaje o entidad que se represente o manifieste, diferenciándola de la consciencia y del aprendizaje, coadyuva en la elaboración del mundo interno integrando componentes de memoria, sentimientos y emociones exploradas en los ejercicios escénicos. “El actor está constantemente comprometido en la manipulación de varios tipos de estados corporales a través de la manipulación de la imaginación y el ambiente para encarnar ciertas condiciones”. (BLAIR et al, 2006, p.178).

Se puede determinar entonces que los procesos de entrenamiento buscan que se le facilite al actor la manipulación de su mundo interno, y a través de la modificación en las rutas sinápticas producir cambios, modificar los comportamientos a partir de la experiencia “[...] podemos observar la memoria no como una verdad recuperable o un objeto (en el sentido de ser un hecho) sino como un rastro, una reconstrucción neuroquímica cuya naturaleza es afectada por el momento dado y el contexto de recuperación”, (BLAIR, et al, 2006, p. 174) es decir que la memoria no es un lugar que guarda información que no se mueve, la memoria es un flujo de recuperación en tiempo presente.

Si cómo expone ella sobre un estudio de Kandel y Squire, donde midiendo en el cerebro, el espacio que ocupan las redes neuronales que controlan las manos en el córtex, es más grande que el de personas que no utilizan un instrumento musical de cuerda, por lo que debe existir una parte del cerebro del actor que ‘incrementa’ su habilidad con la práctica. Quizás tenga que ver con el sistema para transformar las percepciones en imágenes ricas de significado dentro de sí.

Según la concepción de la imaginación actual, ésta está integrada a la experiencia del cuerpo, que a su vez es el vehículo de la acción física, por lo tanto, la investigación de la imagen e imaginación debe partir del estudio de las estructuras cognitivas donde cuerpo y mente se unifican.

1.2 La imagen del teatro

Comenzar a investigar el concepto de imagen con la que trabaja el actor es observar la relación que existe entre la poética y el entrenamiento de organismos similares en la construcción de la realidad ficticia asociada al teatro, que conlleva cada representación que se realiza, dependiendo de múltiples factores de especialización en que es posible derivar. Independientemente de la forma y del tema que tratemos sobre la escena, se utilizan convenciones y acuerdos que no son heredados por la cultura en la que nos desenvolvemos. El teatro que inventamos parte del marco contextual e ideológico con el que nos definimos y nos permite desarrollar nuestras ideas de concepción y diseño de la escena. La ficción y el drama están emparentados en la experiencia personal de cada actor y cada espectador, la visión personal y comprometida con su propia historia y su representación en la forma de un personaje.

Bajo la sombra del significado de la palabra teatro pueden converger diversas ideas tan opuestas o complementarias entre sí, que suceden en los escenarios internos (imaginarios) como externos (medios) del mundo. En un sentido general las escuelas de actuación actúan como parte de un proceso normalizador sobre el teatro, generalmente ajustando sus contenidos con respecto a los ideales estéticos que se encuentren en boga al tiempo en que se escriban los planes de estudio. El colegiado que coteja los conocimientos como lo infiere Jorge Dubatti en su definición del teatro.³

En las escuelas se moldean los conceptos y la imagen general en los futuros participantes del evento. Dependiendo del medio será la especialización del estudio del actor, de ahí sus límites y fortalezas.

El teatro como punto de partida en el camino de la actuación, en lo personal, apuntala el estudio sobre sí mismo a partir del entrenamiento sobre su sistema que le permita desarrollar la expresividad necesaria para cada medio, al igual que la capacidad de análisis, tanto de la acción como de la escena, además de la visión responsable de lo que representa ser un artista.

³ Seminario *Producción de conocimiento desde el teatro: teoría y praxis del artista investigador* Cátedra Bergman, Teatro UNAM, mayo 2020.

El teatro, aunque no tenga una imagen definida en nuestro mundo interno y en nuestras mentes, siempre se encuentra en desarrollo constante como todo, además cuenta con un corpus sólido integrado por ideas fijas que se transmiten de generación a generación, y aunque también pueda percibirse como un rompecabezas de técnicas actorales contrastantes, tienen como fin el desarrollo de las habilidades de un ser en cuanto a las necesidades prácticas de la representatividad de la escena.

Pareciera que la labor que cada actor ejecuta depende de las ficciones que desarrolle y no de sus propias capacidades generales como actor. Es decir, que vemos la ficción desde un punto de vista previo, certificado por nuestras ideas previas sobre el evento, y no sobre las variaciones y nuevas aproximaciones que son las que puedan generarse dentro de nosotros. La educación se concentra en promover los estímulos necesarios para satisfacer los parámetros estéticos de los demás.

Y aunque a veces se mire el método de Stanislavski como algo anquilosado y fuera de la moda actual post-dramática de representación, su práctica, al menos de origen, se preocupaba por encontrar respuestas en la ciencia de su tiempo. Buscando el origen de los sistemas que sustentan la representación dentro del actor. Leonid Brehezev, Ivan Schechenov, Ivan Pavlov, científicos en los que el padre de la sistematización actoral se apoyaba para comprender al ser humano desde su biología.

Esto permitió a Stanislavski tomar prestada terminología de aquellas ciencias y perfilar el trabajo del actor, dándole cierta certidumbre normativa: estado de ánimo, consciente, inconsciente, emoción, sentimiento entre muchas otras palabras de la psicología fueron colocadas en el panorama del entrenamiento del actor.

La labor con la imagen me parece fundamental en cualquier profesión que sustente en la creatividad su principal línea. Imagen e imaginación son parte del mundo creativo del actor y todo entrenamiento tiene como objeto y propósito el uso, incremento y consolidación de la imaginación del actor en escena en tiempo presente, pues la imaginación tiene influencia en la presencia del actor en el espacio.

En el libro *El trabajo del Actor sobre sí mismo en el proceso creador de la encarnación*, Stanislavski resalta los términos intuición e inconsciente como fuentes inagotables del material humano para construir la vivencia. También reconoce que “Esta tarea, inaccesible a la conciencia, puede realizarla únicamente la naturaleza. No hay creador, artista o técnico que supere a la naturaleza. Sólo ella posee a la perfección los instrumentos externos e internos de la vivencia y la personificación”. (STANISLAVSKI, 2009, p. 21).

Arte y vida se encuentran íntimamente relacionados en la visión Stanislavski, la búsqueda por sobrepasar la intelectualidad del intérprete para conectarlo con su naturaleza orgánica, esa que no miente en el escenario; el subconsciente y lo cognitivo juegan parte fundamental para la investigación en escena al igual que también pueden llegar a ser limitantes.

Así como Stanislavski acudía a la ciencia de su tiempo para explicar aquellos misterios sobre la conciencia, el subconsciente, la emoción y el sentimiento, yo he tratado de acercarme a una ciencia que ha revolucionado el pensamiento y las concepciones antiguas de lo que es una facultad mental y sus alcances en el comportamiento del ser humano: las ciencias cognitivas.

El término cognitivo, definido por George Lakoff & Michael Johnson se puede describir como “cualquier operación mental y estructuras que intervienen en el lenguaje, sentido, percepción, sistemas conceptuales y la razón”. (1999, p. 10).

Entonces se trata de observar el fenómeno de la actuación a través de los ojos de las ciencias cognitivas y desdoblar los sistemas conceptuales que sostienen al teatro dentro de nosotros, son ideas que entraron desde el inconsciente por el subconsciente hasta llegar a la plena conciencia del fenómeno (con las limitantes propias de cada sistema).

Aunque no podamos contar siempre con el acceso directo a muchas de las operaciones que suceden en nuestra mente, sí podemos auxiliarnos de las imágenes científicas que estudian al ser en la estructura de las ideas que le sustentan como

entidad independiente en su pensamiento para idear diferentes maneras y así ayudar al aspirante-actor a comprender mejor su propio sistema.

En el siguiente capítulo trataré de relacionar alguna de las teorías y conceptos actuales sobre la consciencia y la imaginación para relacionarlas con la actividad actoral, para lo cual recurrí a diversos autores estudiosos de las ciencias cognitivas.

CAPÍTULO 2

Las ciencias cognitivas como nuevo paradigma

2.1 El horizonte de los hechos: la consciencia

La consciencia es la piedra de toque en la construcción de cualquier aprendizaje y que en el actor se muestra como el objeto de estudio de toda actividad humana. En ese sentido Antonio Damásio dice:

“La consciencia es un fenómeno en primera persona, completamente privado, que ocurre como parte de un proceso en primera persona completamente privado que llamamos mente. La consciencia y la mente, sin embargo, están íntimamente relacionadas con comportamientos externos que pueden ser observados por terceras personas”. (DAMÁSIO,1999, p. 16).

El centro de acción del actor radica en la percepción consciente de que aquello que se está ejecutando sobre un escenario, ya se estudió como proyección del pensamiento artístico, consensuada por un equipo, y que durante el evento aparenta suceder por primera y última vez, esa sensación de estudiar para olvidar que se sabe mientras uno se encuentra en escena.

Actuar más allá del hacer se encuentra al reaccionar con suma naturalidad, como si no se fuese observado, permitir que la consciencia adquirida por las circunstancias dadas nos haga conscientes de las relaciones existentes entre nosotros mismos y los demás seres en escena. Mucho más allá de lo que se es consciente de los antecedentes de la escena. “La consciencia comienza con la sensación de lo que sucede cuando vemos o escuchamos, o tocamos [...] la sensación que acompaña la creación de cualquier imagen —visual, auditiva, táctil, visceral— dentro de nuestros organismos vivos”. (DAMÁSIO,1999, p. 9).

No sólo son los sentidos los que se encargan de construir la realidad, sino también los mecanismos de representación con los que cuenta la psique. Damásio sugiere el proceso mediante el que surge la consciencia en el ser:

“Yo propongo que llegamos a ser conscientes cuando los dispositivos de representación del organismo exhiben una especie de conocimiento sin palabras —el conocimiento de que el propio estado del organismo ha sido modificado por un objeto— y cuando tal conocimiento ocurre a la par con la representación destacada de un objeto. El sentido del *self* en el acto de conocer

un objeto es una infusión de conocimiento nuevo, creado continuamente dentro del cerebro, mientras los 'objetos' presentes en realidad o evocados, interaccionan con el organismo provocando el cambio". (DAMÁSIO,1999, p. 25).

El cambio entonces es lo que podemos asumir que ocasiona la consciencia, el intercambio de información a partir de nuestros sentidos y el acceso a la memoria. Por lo que al ser conscientes de los componentes de nuestro pensamiento podemos tratar a partir de su estudio, el carácter, los ideales, las acciones y concepciones del mundo. Darse cuenta de las cualidades mentales o cognitivas de la materia. Tratar de revelar qué hay detrás de lo que hacemos, cómo lo hacemos y porqué lo hacemos, esto hace a la conciencia la piedra fundamental del aprendizaje.

La tarea del actor como organismo se encuentra en tensión con la propia biología: con ese estado homeostático que constantemente busca el balance químico del organismo, ajeno a la consciencia, para utilizar de manera efectiva la energía producida en los diferentes puntos del cuerpo y transformarla en trabajo para alcanzar un objetivo, regulando el sistema anímico que comprometen nuestra propia idea del *self* y las motivaciones vitales para conseguir lo necesario para mantener el organismo en equilibrio.

Damásio argumenta que la ciencia puede ayudarnos a percibir la diferencia entre el consciente y la consciencia; relacionando al consciente con el conocimiento de cualquier objeto o acción atribuida a un individuo, y la consciencia relacionada con el juicio entre lo bueno y lo malo.

Así mismo consideró el problema de la consciencia como una combinación de dos problemas íntimamente relacionados: "El consciente consiste de la construcción de conocimiento acerca de dos hechos: que el organismo está involucrado en relacionarse con un objeto, y que el objeto en relación causa un cambio en el organismo". (DAMÁSIO,1999, p. 20). La consciencia comienza cuando el organismo reconoce ese cambio formando un patrón mental en forma de imagen.

Se puede entender que la imagen es un patrón mental en cualquiera de sus modalidades: visuales, auditivas, gustativas, táctiles, olfativas, térmicas, kinésicas,

entre otras. Entonces al momento en que éstas son introducidas por la conciencia al organismo sobre la experiencia, se va construyendo un patrón mental sintético que amalgama la experiencia a la que se le añade la construcción de conciencia de sí mismo. Mientras más se adquieren más experiencias, más imágenes se adhieren a las ideas propias sobre sí mismo, los otros y el resto del universo. “La consciencia es el patrón mental unificado que reúne al objeto con el ser”. (DAMÁSIO,1999, p. 11).

El entrenamiento del actor busca ampliar el rango de conciencia sobre la composición de su propia naturaleza, a partir del ejercicio voluntario del actor para acceder a la verdad del pensamiento ficticio en los ejercicios, permitirle a la idea tomar cuerpo y junto con ella ejercer el drama. Ir de algún modo a contracorriente de los procesos de homeostasis, aquellos que buscan el balance del organismo y su estabilidad para modificar nuestro estado de ánimo y aprendiendo a modificar este estado a través del pensamiento interrelacionado con los impulsos psico-químicos en el ejercicio de la voluntad en ficción.

Entonces la conciencia y el consciente operan dentro del marco de la actoralidad en sus dos acepciones: como conocimiento de la regla (acuerdos del teatro) y como reconocimiento del cambio de los objetos y personas que nos rodean (atención consciente). Son dos vías que hacen conciencia al mismo tiempo: el ser consciente de su entorno y ser consciente de sí mismo en ese entorno, la proyección mental del que es consciente y configura la idea de sí mismo.

Ambas líneas pueden ser desarrolladas en los ejercicios escénicos que permitan hacer conciencia ya sea sobre el momento (relación, improvisación, observación) o sobre las reglas o leyes del evento (tipo de representación, de género, de lenguaje, de audiencia, de propósito, entre otras).

Ambos universos de conciencia pueden expandirse, aunque uno cuente con el plan perfecto de ensayo y estudio sobre una obra definida o improvisada, siempre existe el hecho del misterio del evento, lo irrepetible; aquellos factores que pueden existir en una representación frente al público. Esto es como el algoritmo de un grupo

de personas que se ponen de acuerdo para lograr volver a vivir lo mismo de diferente manera en la ficción y que comparten el mismo tiempo y espacio.

Para Stanislavski el actor debería generar una doble naturaleza, una como individuo que experimenta el momento y otra como expectativa de sí mismo en el colectivo. De alguna manera, en su propia obra como maestro, se plantea dos perspectivas del mismo evento a partir de dos posiciones de estudio que suceden al mismo tiempo, tienen una historia diferente, dos entidades distintas con misma historia corporal. Como Stanislavski lo plasma y distingue en sus libros: *El trabajo del actor sobre sí mismo en el proceso creado de la vivencia (2003)* y *El trabajo del actor sobre sí mismo en el proceso creador de la encarnación (2009)*.

La naturaleza humana, orgánica, aquello que permanece en los claroscuros del subconsciente se refleja en nuestras acciones, aunque la mente pueda ser capaz de organizar, clasificar y abstraer el contenido de determinado acto y éste pueda ser observable desde el exterior; se constata que los detonadores que inician las acciones permanecen generalmente en la penumbra.

La otra naturaleza es la del acto cognitivo de saber qué se hace, dónde, y con qué objeto alcanzamos a clasificar el acto como arte, éste tiene reglas y estilos que exigen el compromiso como artistas con el ideal por alcanzar mediante la obra. Trascender el acto para llegar al arte y convertirse en el ser que conoce y sabe lo que necesita para conseguir un estado humano posible dentro de una ficción.

Damásio (1995) distingue que la consciencia en los humanos puede subdividirse en consciencia nuclear y consciencia extendida: La nuclear provee al organismo con sentido de sí en cada momento, específicamente en el aquí y el ahora, tiempo en el que sucede la ficción. La consciencia extendida es aquella que además de tener acceso al aquí y al ahora, nos conecta con el pasado y el futuro; el pasado biográfico del que se compone nuestra vida y el futuro constantemente desarrollado a partir de nuestras expectativas.

La consciencia extendida se va desarrollando durante la vida del organismo y dota de significado su propia existencia, registrando en aquella parte de la mente la

experiencia que denominamos memoria. Un registro consciente de las experiencias asociadas al dolor, placer, deseo, que nos suceden al momento, despliegan también su relación con el pasado y la idea de futuro o porvenir registrados en el cuerpo a manera de memoria. Del encuentro de esos diferentes estímulos resultan las emociones que se producen en el individuo, que a su vez pueden derivar en sentimientos, conscientes o no, dependiendo del grado de atención del organismo sobre las causas y los eventos involucrados.

En el libro *La sensación de lo que pasa* Damásio (1995, p. 55) describe una graduación sobre los diferentes estados de la consciencia que pueden ser transitados y cómo es que se vinculan unos con otros en su causas y esferas de injerencia.

Los estados de la consciencia ordenan y abstraen, desde los altos estados del pensamiento hasta los impulsos bajos que inspiran y regulan la vida. Por encima del horizonte de la conciencia se encuentran los planes de respuesta complejos, que son flexibles y customizados. También se formulan en forma de imágenes/ideas presentes; al concientizarse pueden ser ejecutados como comportamientos que se encuentran relacionados con la alta razón. Por debajo de este horizonte se encuentran los sentimientos, que son patrones sensoriales que señalan dolor o placer, son las emociones que se convierten en imágenes.

Por debajo de los sentimientos están las emociones, que son complejos patrones de respuesta estereotípica que incluyen las emociones primarias: tristeza, furia, alegría, desagrado, miedo, sorpresa; secundarias: vergüenza, celos, culpa, orgullo y las emociones de fondo que se manifiestan en el estado de ánimo de los individuos. Esto se trabaja en clases de actuación a través de reconocer que el estado de ánimo es resultante de las circunstancias dispuestas por la mente del autor.

En el fondo de estos estados de consciencia, en los lugares internos donde está enraizada la vida se encuentran los procesos involucrados con la regulación vital básica, funciones y patrones básicos de respuesta, que se ocupan de la regulación metabólica, los reflejos. La maquinaria biológica detrás de aquello que se convertirá en placer o dolor es el combustible de las fuerzas motoras y motivacionales.

Damáso sostiene que las emociones como procesos biológicos son parte de la regulación homeostática que le permiten al organismo evitar la pérdida de su integridad, concentrando los esfuerzos automáticos en la supervivencia del organismo, así como también en la generación de fuentes de energía, de asilo o sexo, y junto con la consciencia son fundamentales para poder construir el edificio de la razón.

En el ser humano los sentimientos pueden comprenderse como una especie de experiencia mental, personal y privada de una emoción. A diferencia que la emoción es una colección de respuestas, muchas de ellas observables en el organismo, y generalmente se produce de manera involuntaria e inconsciente. La consciencia surge posteriormente a la llegada de los estados emocionales, y es posible a través del pensamiento transformarlos en sentimientos; es decir proyecciones mentales de esa emoción y asociación a ciertas imágenes que, aunque muchas son inconscientes pueden llegar a concientizarse sobre las causas que las generan.

Sin duda todas las capas de la conciencia juegan a la hora de estar en escena, y los ejercicios escénicos más allá de enseñar una determinada manera de interpretar, de hacer teatro; deben ayudar al actor a crear el material experiencial, senso-perceptivo que le permita un bagaje de posibilidades inconscientes por desarrollar y que esperan la ocasión para ser relacionados con la ficción.

María Knebel dice en el libro *La palabra en la creación actoral* que: “La palabra pronunciada provoca en el cerebro del hombre una compleja cadena de imágenes y asociaciones de imágenes visuales y emocionales, frecuentemente tan acabadas como lo son las imágenes del mundo percibidas por vía sensorial”. (KNEBEL,1998, p. 30).

Esto me parece acertado y me permitiría importante desarrollar las imágenes que utiliza para definirlo, la sangre es caliente y la respiración abierta. Ahí existe la idea de cómo la imagen revela la dimensión de nuestra propia experiencia sobre el

calor y la amplitud del espacio. La consciencia estética también podría ser integrada, entre otros aspectos que menciona.

El actor debe entrenar sus procesos fisiológicos para asumir que lo que sucede en escena es verdadero y compromete su ser físico, emocional y aspiracional en las acciones, los gestos, las palabras y compromisos que lo lleven a lograr el grado de arte, es decir ir más allá de los objetivos particulares de la profesión y comprometerse con aquello a lo que se da voz. Ejercitar el músculo de la voluntad para vencer las distracciones del ingenio y comprometerse con la experiencia escénica es el compromiso del artista en busca de la verdad en él mismo.

2.2. La construcción del significado

Para dar valor a los actos que se ejecutan en la escena en ficción es necesarios atender a lo que se puede acceder a la información personal del actor, esto es lo que sabe de manera consciente y a aquello que no puede saber, pero que trae consigo. Según Bernard Baars “[...] para la mayor parte de eventos conscientes podemos encontrar eventos inconscientes de complejidad comparable. Las rutinas inconscientes se cree que están relacionadas en todas las tareas mentales, aunque parezcan no tener unidad, coherencia y accesibilidad de experiencias conscientes”. (BAARS, 1997, p. 17). Quizás por ello la búsqueda del sentido de las acciones y palabras en escena no pueda resolverse sólo desde una aproximación directa, proposicional desde el punto de vista cognitivo que establece que el significado de las palabras radica en la palabra y no en los procesos de construcción de realidad que dan sentido a las palabras.

Comprender cómo operan los procesos en segundo plano, por debajo de la consciencia implica poder romper los paradigmas de la educación actoral, diseñar y modificar ejercicios escénicos que incrementen la habilidad de la relación mente/cuerpo del *performer* para improvisar con el material dramático, no bajo una determinada regla (realismo) sino bajo diferentes reglas de creación de universos (poética).

Entonces puede entenderse que, a través del entrenamiento, el actor trabaja sobre los tres primeros niveles de consciencia: kinestésica, muscular y psíquica que ayudan a organizar, clasificar y entender los conceptos sobre la actuación. También es consciente de los sentimientos a través del trabajo que genera como individuo a partir de la relación con su mundo emocional. El entrenamiento actoral modifica parte de la estructura de los procesos automáticos del sistema, sin embargo, podría entenderse que, a través de la práctica, puede conseguirse aquello que Stanislavski entendía como segunda naturaleza. Modificar parte de la construcción interna de una persona a futuro, cambiar patrones de pensamiento y comportamiento a partir de la práctica disciplinada.

En el artículo *El desempeño, fenomenología y el giro cognitivo*, la profesora de estudios renacentistas y shakesperianos de la Universidad de Connecticut F. Elizabeth Hart, sintetiza: “Las interacciones perceptuales y kinestésicas entre el cuerpo humano y sus ambientes físicos generan estructuras cognitivas que reflejan los contornos de esos ambientes y sirven a su vez como modelos para la alta cognición” (HART, 2006, et al , p. 37), esto supone que a la par que aprendemos del mundo, construimos un personaje que enfoca desde su perspectiva los eventos.

Las ideas se formulan utilizando esta metaforización del mundo, la representación mental que incluye un sistema de valoración del individuo, que se encuentra incluso a veces, por encima del ejercicio de su voluntad. La persona que se dedica a la actuación y el personaje comparten este sistema de valoración intuitiva. Decisiones que se toman en menos de un segundo y nos permiten interpretar los mensajes dentro de un código del que se conocen los patrones generales de las cosas.

El profesor de ciencia cognitiva Gillies Fauconnier de la universidad de San Diego establece el principio de identificación:

“Muestra que establecemos relaciones entre objetos de diferente naturaleza por razones psicológicas, culturales, o pragmáticas locales y que esas relaciones así establecidas permiten la referencia de un objeto en términos de otro relacionado apropiadamente a él”. (FAUCONNIER, 1994, p. 3).

Según Fauconnier (1994, p. 3-10) el principio dice que, en una situación conectada, una descripción de un detonador puede usarse para identificar el objetivo. Por ejemplo: 'Platón está en el último anaquel' se puede identificar al autor Platón como el detonador y a sus libros como el objetivo, dado que se especifica el lugar (el anaquel), a diferencia de encontrar a una persona metida en el librero, se utiliza la capacidad de identificación del autor con sus propios libros. Sin embargo, Fauconnier también habla de la posibilidad de que el propio detonador tiene funciones de contextualización que definen el objetivo a partir de los conectores que revelan el subtexto; esto reafirma que el lenguaje no se completa con la idea del significado de una palabra sino su propósito.

La palabra no significa hasta que se le agrega el contexto y entonces puede interpretarse el mensaje. Para Hart, la técnica desarrollada para la actuación asume, pero no explora: "[...]el hecho que tras el uso del cuerpo de cada actor o actriz existe el cuerpo del conocimiento, y que de ese conocimiento emerge una intencionalidad enfocada que participa junto con el cuerpo para crear una representación o *performance*". (HART, 2006, p. 33).

A partir de la consciencia sobre los diferentes tipos de información sensorial y materiales que requiere el arte de la personificación, podemos sustituir la imagen de un artista plástico utilizando un ejemplo de Bernard J. Baars que describe lo que podría ser para la mente del artista: el diálogo entre su técnica y deseo interno, es un proceso intuitivo, que le ayuda en la preparación del tono correcto para su pintura.

"Debe por lo tanto haber una 'qualia' inconsciente'; el artista debe ser capaz de evocar esa sombra de morado de memoria, desde donde ha permanecido inconsciente por semanas o meses, así como el proceso de mezclar pinturas, para obtener el tono correcto de azul debe parcialmente ser automático" (BAARS, 1997, p. 21-22).

Lo mismo sucede con el actor en esta analogía de la pintura, aunque los materiales con los que elabora su arte no puedan ser percibidos objetivamente como las pinturas que se mezclan en el godete, existen dentro de él las tonalidades que surgen de su propia historia ante una obra siempre en desarrollo, conformada por las acciones de un carácter ficticio en escena. Los procesos de razonamiento, comprensión y significación de un texto según el filósofo Mark Johnson (1987, p. 41-

64) están englobados en los esquemas representacionales o *image schemata*, que son patrones de referencia sobre los que la conciencia se apoya para interpretar el mensaje.

2.3 *Image schemata*

Los esquemas representacionales se constituyen a través de la representación de nuestras experiencias en imágenes, en ocasiones no son concretas, pues se proyectan en nuestra conciencia a través de sensaciones físicas. Generalmente ayudan a rellenar la información que no se posee sobre una situación en la que nos encontramos y están sustentadas en ideas y construcciones elaboradas por el medio en el que nos desarrollamos.

El filósofo Mark Johnson de la Universidad de Oregón en su libro *The body in the mind* afirma: “quisiera sugerir que existen estructuras no-proposicionales de fondo que juegan un papel mucho más central en la elaboración del significado que lo que el objetivismo permite”. (JOHNSON, 1987, p. 10). Por eso las estructuras de nuestra experiencia corporal trabajan su camino hacia arriba en significados abstractos y patrones de inferencias. Así mismo sugiere:

“En cada una de estas actividades motoras existen patrones repetibles que llegan a identificar esa particular acción contundente. Estos patrones están encarnados y dan una coherente, estructura significativa a nuestra experiencia física en un nivel preconceptual”. (JOHNSON, 1987, p. 13).

Entonces el movimiento y su repetición están relacionados en el entrenamiento físico del actor, lo que refuerza patrones que responden a una poética y lo vuelven más específico, esto hace que: “el movimiento del cuerpo humano y la manipulación de objetos involucren patrones recurrentes sin los que nuestra experiencia sería caótica e incomprensible”. (JOHNSON, 1987, p. XIX). Una serie de procesos internos de creación y ordenamiento de la realidad en la mente a partir del cuerpo. Entre más experiencia tiene el actor, posee más patrones a los que recurrir sin tener que hacerlo de manera consciente.

Según Johnson (1987) los esquemas surgen de la necesidad de encontrar orden en nuestras acciones a partir de patrones, percepciones y concepciones; deben ser relativamente maleables para ser modificados y encajar en diferentes situaciones que manifiestan una estructura subyacente y recurrente.

Estos procesos de ordenamiento son inconscientes y contextuales, esto puede ser observado de mejor manera al ejemplificar con el proceso de pensamiento de un individuo con síndrome de asperger, quién aunque es capaz de utilizar su mente para resolver muchos tipos de operaciones complejas y desarrollar lenguaje e inteligencia, sin embargo son incapaces de inferir el estado anímico que acompaña el mensaje y que se transmite a manera de metáforas o tonos específicos de voz que suceden a partir de la estimulación del individuo.

Mark Johnson y el lingüista cognitivo George Lakoff de la Universidad de California en Berkeley, sugieren que:

“[...] la esencia de la metáfora es comprender y experimentar un tipo de cosa en términos de otra [...] El concepto está estructurado metafóricamente, la actividad está construida metafóricamente y por consecuencia el lenguaje se estructura metafóricamente”. (LAKOFF y JOHNSON, 1980, p. 5).

El lenguaje según su posición se compone de metáforas básicas que nos permiten la interpretación como, por ejemplo: llegar barriendo, escurrirse en el juego, salir en hombros.

“El estudio de los conceptos de relaciones-espaciales dentro de la lingüística cognitiva han revelado que existe una relativamente pequeña colección de imágenes esquemáticas primitivas que estructuran las relaciones espaciales en el mundo del lenguaje, Todo-parte, centro-periferia, enlace, ciclo”. (LAKOFF y JOHNSON, 1999, p. 35).

Según Tobin Nellhauen, historiador de teatro (2006, p. 76-79) de la Universidad de Yale en su artículo *Performance strategies, image schemas, and communication frameworks*, los esquemas imaginarios son estructuras conceptuales que surgen de experiencias senso-motoras y en algunos casos experiencias sociales, y son las estrategias *performativas* las que implican el seleccionar y organizar los esquemas imaginarios subyacentes derivados de las experiencias; son fundamentales para la

actuación, espacio de representación, narrativa dramática y la respuesta de la audiencia.

Para Turner y Fauconnier (2002, p. 35) los esquemas son modelos cognitivos idealizados, estructuras cognitivas donde relacionamos roles de las entidades o individuos, los valores que compartimos en una sociedad y los conectores entre estos, que son los referentes que un individuo posee a través del desarrollo de su consciencia.

Además, los autores consideran que la mente consciente a penas cuenta con la capacidad de representar lo que la mente inconsciente es capaz de hacer fácilmente, argumentan que debido a que el límite de operaciones realizables que suceden a velocidades parecidas a las de la luz involucran una activación, distribuyendo la dispersión de información en el sistema nervioso, y la atención consciente interrumpiría el flujo. Además, rescatan la integración conceptual como el medio para reconocer los patrones de acción corporal que llaman mezcla conceptual. Uno de sus ejemplos que a continuación se comenta me pareció pertinente para explicar el tipo de imágenes que se utilizan en las clases de actuación:

Trata sobre un hipotético maestro de esquí, que le ayuda a reconocer a su alumno el proceso para poder aprender a esquiar, apoyándole en remplazar la mezcla conceptual que tiene en su sistema para moverse por el espacio, donde generalmente no se transporta en esquíes sino caminando. Utiliza imágenes que puede reconocer el alumno como 'pensar que uno sostiene una charola en los brazos como mesero para no caer'. El alumno utiliza su propia experiencia para abstraer la sensación del sistema imaginario que propone el maestro para que, de algún modo, pueda mantenerse de pie mientras avanza con los esquíes por la ladera.

Turner y Fauconnier argumentan que no se trata de imitar al mesero mientras se tienen los esquíes, sin embargo, la mezcla conceptual le permite al alumno tomar de su experiencia la sensación que proyecta el mesero y colocarla en su propio cuerpo. "No sacamos inferencias del dominio de servir mesas y para proyectarlo en el mundo del esquí, más bien, el punto es la integración del movimiento" (2002, p. 35).

Las estrategias para ayudar a actuar no varían mucho del ejemplo e involucran en gran medida la actividad del cuerpo del actor, que intentará utilizar su consciencia para hacer florecer el inconsciente del personaje, generalmente con los obstáculos naturales de su propio pensamiento y capacidad de integrar los conceptos en una mezcladora que carga en su propia mente.

“Es sólo a través de la mezcla, cuando el novicio trata mentalmente de llevar la charola mientras físicamente está esquiando, que los patrones emergentes de acción surgen”. (Turner y Fauconnier, 200, p.35). Se trata de estar reemplazando constantemente las mezclas integrando cada vez más elementos que van complejizando la labor, sin embargo, se trata de dirigirse hacia una acción genuinamente nueva dentro del actor.

La génesis de la imagen en cualquier actor comienza en un lugar en que compartimos los elementos que nos permiten comunicarnos; dependen del desarrollo que como individuos mostramos ante el mundo. Se componen de nuestros intereses y referentes culturales. La imagen del actor comienza en las estructuras imaginativas dentro de los procesos de pensamiento y comunicación.

A través de las experiencias en escena uno puede abstraer las coincidencias entre todos aquellos momentos donde nos sentimos libres en una ficción, y con ellas en el mejor de los casos elaborar un método que nos funcione para poder orientarnos en el escenario.

Lo que sabe todo maestro de actuación es que para poder trabajar con las experiencias no basta diseccionarlas con el intelecto, es necesario trabajar con los alumnos los límites de sus propias mezclas cognitivas generadas en la vida común y expandirlas a través del entrenamiento, modificándolas a través de la actividad física para que se conviertan en experiencia.

Esto reafirmaría el punto de vista de María Knebel según el cual: “el actor amplía sus representaciones mentales acerca de los hechos reflejados en el texto y

se habitúa a la idea de que las palabras han de expresar con exactitud el modo de pensar del personaje". (KNEBEL,1998, p. 68).

El paradigma de la imaginación en las escuelas donde he laborado comienza a ser demasiado estrecho y limitante en el desarrollo de nuevos entrenamientos que le permitan al actor trascender el objetivismo del estudio del realismo como base. Admitiendo que la realidad se estructura desde el inconsciente, aunque trate de estructurarse y observarse desde el consciente.

Existe una oportunidad para incidir en las estructuras imaginativas de los aspirantes a actores. Se entiende que no sólo es a través de la materia de actuación sino también es a través de materias laterales que intervienen a través de lecturas, ensayos y otras actividades que permiten a los aspirantes conocerse durante el camino. Entender las imágenes que le otorgan la oportunidad de convertir su actividad en arte.

Es imposible reflexionar sobre la imagen si no existe en forma sensible dentro de los márgenes de nuestra imaginación. Para poder observar el trabajo concreto en un universo imaginativo definido como lo es el universo shakesperiano que, siendo un teatro eminentemente sobre la palabra, cuenta además de su uso retórico con la posibilidad de generar poesía a través del uso de imágenes que requieren investigación, comprensión y apropiación a través de su incorporación y mezcla con el universo imaginativo del actor.

A continuación, comienzo con una retrospectiva sobre el trabajo que he realizado como actor en diferentes proyectos que giran alrededor de esta dramaturgia isabelina, seguido de un desarrollo sobre el trabajo en clase en diferentes laboratorios teatrales.

Capítulo 3

Mi "Romance" con Shakespeare

3.1. El primer encuentro con el teatro; el Asesino del sueño de León Felipe

No sólo se aprende de lo que se estudia en la escuela sino de la colección de experiencias y encuentros que uno adquiere en el trabajo escénico partiendo de la experiencia personal para descubrir qué es lo que ha cambiado en los años desde que por primera vez me encontré preguntando como actor cómo realizar esta tarea de manera más eficiente y sincera, cercana a mi propia sensibilidad. Estoy seguro de que en un principio nunca imaginé lo que Shakespeare representaría en mi propia carrera, sin embargo, ahora puedo reflexionar sobre aquello que construye el actor y maestro que soy ahora.

Había olvidado la mayor parte de detalles que de alguna forma incidieron en el actor/persona que soy ahora que escribo esta reflexión y no fue sino hasta que mis asesores me hicieron la sugerencia que tratara de reflexionar sobre lo que he sido como actor y docente al trabajar con Shakespeare y cuáles pudieran ser mis métodos personales para enfrentarme con esta experiencia.

Pido una disculpa adelantada por partir de mi primera experiencia en las tablas, quizás sea demasiado común tratar de entenderse en el principio de su búsqueda, pero ahora que me pregunto sobre la fuente de la imaginación en los actores y cómo poder ayudar a cultivarla, me parece importante iniciar desde mi propia historia.

La primera vez que me paré como actor en un escenario fue representando a Banquo en *El asesino del sueño* paráfrasis de la obra *Macbeth* de William Shakespeare. Un par de funciones abarrotadas por amigos y familiares, y sólo hasta ahora me doy cuenta de la influencia que la poesía de León Felipe tuvo desde aquel momento en el desarrollo de esta investigación; me permitió comprender entonces a Shakespeare de manera intuitiva en una lengua diferente a la original, pero conservando un sentido poético en la traducción al español.

Incluso a la fecha en mi memoria todavía viven algunos versos de ese montaje, aunque también me permito no poder recordar un proceso complejo mucho más allá que el ejercicio de memoria, comprendo ahora que entendía muy poco en aquella época y sin embargo el texto logró conectar conmigo: 'Mañana, mañana, mañana... ¿cuándo será mañana?'

Ya desde entonces poseo una capacidad innata para dispersar mi pensamiento, y en la adolescencia no siendo la excepción, me costaba bastante poder concentrarme en la lectura. En cambio, podía ser capaz de atender y obtener información a partir de la pintura o la música. La experiencia estética siempre me pareció intuitivamente más enriquecedora.

Me parece importante reflexionar sobre 'aquel' que, a mi propio parecer, partía de una experiencia de vida limitada y de bastantes huecos en su conocimiento general del mundo. Creo que la falta de una disciplina de lectura y una pobre supervisión me limitaron la cantidad de imágenes literarias que pudieran darme pistas sobre mis propias necesidades intelectuales.

Entonces no pude admirar conscientemente lo que la versión del poeta inoculó en mi mirada y en mi búsqueda sobre la escena. La versión de Macbeth que propone León Felipe, poeta español refugiado en México desde 1938, en su paráfrasis, aunque dramáticos, no carecen de poesía. Haciendo que las palabras hagan resonar imágenes bellas y sonoras, no solamente intelectualmente perceptibles. Entonces no lo sabía, pero el orden que le da el poeta a las palabras para traducir de otra lengua importa para conservar las palabras de otro poeta. Quizás por eso Shakespeare, aunque dramaturgo, es considerado un poeta, bardo en la tradición británica.

Aunque fuese un trabajo *amateur* fue ejecutado con sobriedad y congruencia. Casi imposible poder acceder al potencial dramático por completo de la pieza con un elenco ecléctico e inexperimentado, sin embargo, aunque la gran mayoría de mis compañeros no siguieron en este camino puedo reconocerles que existían momentos honestos e intuitivos en muchos de ellos y creo que gran parte de las conexiones que

realizaron cada uno se debe a lo efectivo del texto para poder impregnar en los sentidos la esencia del texto.

Sin embargo, conocí la solidaridad de diferentes talleres que se unían para hacer una obra de teatro. Aprender lo básico como actor, estar presente y ayudar a cargar y hacer labores prácticas para que pueda suceder el evento. La cooperación intrínseca que implica el trabajo en el teatro y las recompensas que suceden con la experiencia. Conocer al monstruo de mil cabezas por primera vez, esa sensación de como los ojos de los demás se posan sobre uno y esperan a que suceda algo.

Reconozco que dada la institución en la que sucedió la experiencia es poco frecuente que en estos lugares inviten a la población estudiantil con este tipo especial de obras, en verso y de una época poco visitada por el general de la población, en comparación con el cualquier musical, qué, aunque tiene otras propiedades y acentos en el desarrollo del individuo que participa en los talleres, es mucho más común en el gusto de la gente.

Adolfo Alcántara fue mi primer maestro de teatro y el que, a su manera, intentaba explicarme básicamente lo necesario para dar mis líneas y que se entendieran. Sé que él provenía de una formación con Héctor Mendoza⁴ en el colegio de Teatro de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, razón por la que entiendo de donde partía su búsqueda como tallerista en una institución privada.

Recuerdo poco de los ejercicios que hacíamos en aquel entonces, pero a través de los dos montajes en los que colaboramos sembró en mí la necesidad de permanecer en escena. Podría empezar y terminar y volver a empezar.

A casi tres decenas de distancia de esta experiencia, me pregunto: ¿Qué es lo que le permite a la persona identificarse con palabras escritas al momento de ser dichas? ¿Y qué hay en la dramaturgia shakesperiana que resuena en todos aquellos que hemos tenido el privilegio de representarlas? Así cómo Stanislavski se preguntaba

⁴ Héctor Mendoza fue un dramaturgo mexicano que dedicó su tiempo a la dirección teatral, a la cátedra y la academia sobre el teatro en la UNAM y en la ENAT.

hace más de un siglo sobre aquello que hace el actor para poder encarnar a su personaje modificando su alma a voluntad, me gustaría averiguar el papel de las imágenes y su representación escénica.

Imagen es una de esas palabras que se utilizan en la profesión a diestra y siniestra, es la base de la mayoría de los entrenamientos teatrales y es interpretada por igual número de escuelas. Sin embargo, no importa lo diferente de las interpretaciones, el sistema que las crea, al menos en un principio, es similar en un gran porcentaje de los seres humanos. El sistema operativo de nuestra mente podría ser eso que llamamos consciencia de sí, y como todos lo sabemos, la desarrollamos de manera intuitiva a la vez que influenciamos y somos influenciados por el medio que nos rodea.

Sin duda, esta “infancia” de mi actor, resultó trascendente en mi marco referencial, el concepto de teatro dentro de mi imaginario creció encima de estas imágenes e ideas intuitivas, donde el texto dramático ocupa un lugar central y requiere del estudio constante, convertirse en un detective humano, consciente de las causas y efectos, y sin embargo capaz de perderse en un momento. Este hallazgo fue confrontado tiempo después ya como alumno de la Escuela de Arte Teatral.

3.2 Sobre Hamlet ante una exposición de José Enrique Gorlero y su transformación al Hamlet-Machine de Heiner Müller

“Shakespeare es como el mundo, o la vida misma. Todo período histórico encuentra en él lo que busca y quiere ver”. Jan Kott

Si hubo un momento trascendental en mi proceso de construcción del teatro, fue cuando aprendí a investigar sobre la obra y sobre mí mismo durante el desarrollo creativo de la adaptación de *Hamlet* (Shakespeare) y el montaje de *Hamlet Machine* (Heiner Müller) involucrándome de manera personal en la transformación del texto original a la adaptación de Müller. Este proceso lo viví dentro del programa del tercer año de la licenciatura en actuación de la ENAT, (Escuela Nacional de Arte Teatral), después de los dos años de la parte sustantiva del programa de estudios contemplaba,

la división del trabajo de actuación en dos diferentes frentes al mismo tiempo, la materia de actuación se desarrollaba a la par de la clase de puesta en escena.

José Enrique Gorlero fue designado como director del proceso de puesta en escena y en el inicio, investigamos sobre diferentes latitudes de obras escritas y por escribir para definir nuestro proyecto de montaje. Hasta el momento de escribir estas líneas reconozco que no sabía cuál había sido la formación de Gorlero. Quizás a algunos de mis compañeros les parecía más importante entonces que para mí. Una de las actitudes que puedo reconocer en los estudiantes es la de apropiarse del currículo de sus maestros, así, si el maestro es famoso, parte de ese reconocimiento se deslizará por ósmosis hacia el alumno, bueno, así es como los he percibido desde entonces.

A través de entrevistas con dos de sus allegados, maestros de la misma institución, pude conocer el lugar donde aprendió a hacer teatro, lo que me permitió reconocer su influencia en mis propios objetivos. José Enrique nació en Argentina y se exilió en México huyendo de la dictadura de los 70's. Hacía teatro en una comuna, según entiendo cerca de Bariloche en ese entonces, la comuna Baires.⁵ Al platicar con una de sus alumnas supe que decidió venir a México porque aquí pasaban las películas que en Argentina estaban censuradas, razón suficiente para hacer el viaje.

Cuando llega a México, el Maestro Bruno Bert en 1982 funda junto con José Enrique el grupo teatral Ítaca que se dedicaba a hacer teatro de calle con el grupo en la comunidad de San Bartolo Ameyalco donde participaba como actor. En 1986 comienza a dirigir fuera del grupo espectáculos como 'La luna' realizado con textos de Constantino Cavafis y Los gallos salvajes de Hugo Arguelles, y su último montaje con Ítaca La extraña tarde del señor Burke. En 1988 funda con Martín Acosta y Mónica Serna, Teatro de Arena.⁶

⁵ Información disponible en: «Comuna Baires» De la utopía al exilio 1969 – 1974 (arteysociedad.com.ar) Consulta mayo 30 de 2021. <https://arteysociedad.com.ar/comuna-baires-de-la-utopia-al-exilio-1969-1974/>

⁶ Entrevista con Martín Acosta. Febrero 22 del 2021.

En un artículo de la página Arte y sociedad de Argentina, Roberto Famá reproduce los principios que llevaban en aquella comuna:⁷

- “1. Frente a la sociedad burguesa, que basa su filosofía en la explotación de los talentos manuales e intelectuales a través de la exageración de la individualidad competitiva, que provoca la atomización social mediante la cual logra perpetuarse, erigimos la Comuna como acto de autodeterminación ideológica”.
2. La Comuna, como hecho histórico emergente de los momentos decisivos de lucha de la humanidad –llámese sociales, políticos o artísticos– refleja hoy la opción dinámica que elegimos para permitir(nos) una auténtica libertad, y la posibilidad de desarrollar la potencialidad de todo hombre como creador.
3. La Comuna provoca un conocimiento verdadero de las interrelaciones individuales, grupales y sociales que generan la confianza necesaria para la cooperación –concepto que oponemos al de competición– y en la que fundamentamos nuestra praxis de la creación.
4. La Comuna elige la Creación como arma de lucha contras las estructuras del sistema que nos da origen.
5. La Comuna –que surge del seno de la sociedad burguesa como cuestionamiento dialéctico a sus estructuras– necesariamente pertenece al proceso revolucionario en acto, y se nutre de las luchas liberadoras de nuestro pueblo y de todos los pueblos del mundo.”

Si algo recuerdo de ese año, fue que las ideas que se plantearon para el montaje surgieron como suma de la conducción del director en una relación de horizontalidad. Todas las propuestas eran acompañadas de coordenadas, dadas ya sea por lecturas o preguntas en forma de ejercicio. Aunque existía un objetivo claro, no podría decir que José Enrique guiara el trabajo de forma predeterminada. Por ejemplo, para hablar sobre el punto de la violencia, nos dejó leer una biografía de Michel Foucault llamada *La pasión de Michel Foucault* de James Miller donde más allá de solamente contar los eventos de su vida, los compara con sus ideas a través de los diferentes períodos en los que escribe sus libros. También recuerdo un ejercicio de improvisación sobre la violencia a partir de un capítulo que leyó en clase: *Los cantos de Maldoror* del Conde de Lautreamont.

Después del entrenamiento cotidiano de la clase, nos acostamos boca arriba con las extremidades abiertas y relajadas. Con los ojos cerrados, José Enrique nos leyó uno de los cantos. Comenzaba la historia después de que unos niños atacaran con piedras a una loca que vivía en el pueblo y ella deja caer un pergamino que encuentra un individuo cuya identidad se conoce al final “Los niños la perseguían

⁷ *Ibid.*

como si fuese un Mirlo”. En él encuentra la historia del cruel asesinato de su hija y la saña con la que Maldoror vació su interior con una navaja. Al terminar de leer el relato se entiende que él es el que cometió aquel asesinato que ya había olvidado mientras promete no volver más por ese lugar.

Ya con este estado mental nos relacionamos por parejas como personajes de esa historia, comenzando desde la relación corporal sin palabras hasta interactuar con el eco de una historia violenta. He de ser claro que, aunque la historia pudiese ser abominable, el Maestro Gorlero contaba con el criterio suficiente para conducir el ejercicio de manera segura para todos los integrantes, permitiendo la libre exploración sobre un tema transgresor en un colectivo.

El maestro Gorlero nos sedujo a través del proceso de entrenamiento para trabajar en el montaje escénico de un texto contemporáneo; se trataba *Hamlet Machine* del dramaturgo germano Heiner Müller, según él, la obra comenzó con una traducción del inglés al alemán que poco a poco fue destilándose para terminar en una síntesis de cinco cuartillas a las que nombró H. M.

Müller en su discurso de abril de 1988 en el Festival Shakespeare de Weimar, habla de su primera impresión al leer *Hamlet* “[...] the first time reading Hamlet from the school library [...] I suspected more than I understood, but it is by jumping that we experience, not by stepping. The piece itself is the attempt to describe an experience that has no reality at the time of it’s description”.⁸ (Müller, 1995, p. 100). Entonces según él es a través del salto, un avance no necesariamente progresivo como lo es el caminar, lo que permite que el universo se expanda en la imaginación, al obligar al consciente a buscar la materialidad para construir una experiencia que no tiene realidad. Coincide con la idea de Jan Kott de que cada época ve lo que quiere en él, pues parece contener nuestra esperanza de un mundo que ya no existe.

⁸ “La primera vez que leí Hamlet en la biblioteca de la escuela, sospeché más de lo que comprendí, pero es al saltar que experimentamos, no al dar un paso. La pieza en sí misma es el intento de describir una experiencia que no tiene realidad en el tiempo de su descripción”.

“Shakespeare is a mirror through the ages, our hope a world he does not reflect anymore”.⁹ (Müeller, 1995, p.100).

De mi bitácora recupero los objetivos del montaje de octubre del 1997 sobre *Hamlet Machine*:

- No puede ser literal a menos que se resuelva en lenguaje cinematográfico
- Partitura, el texto como partitura escénica.
- Renacimiento humanista (Shakespeare) VS. Renacimiento pesimista (Müeller)
- Evolución al *no-homo*
- Relación física con el texto
- Impotencia ante la violencia en que se participa
- No es posible evitar ser Hamlet, armado para ser Hamlet para matar y ser matado
- Hablar de tu violencia propia, manejar al texto
- Hablar de lo reprimido
- Historia vs historia

Para poder llegar al trabajo con *Hamlet Machine*, José Enrique propuso partir de la lectura de la obra Hamlet a través de cuatro soliloquios concretos del personaje, con la intención de tratar de contar la anécdota alrededor de la obra de Shakespeare para introducir después el *Hamlet Machine* de Heiner Müeller. Eso dio paso a la creación de un texto propio de José Enrique: *Hamlet ante los cuadros de una exposición*, donde una guía de turistas conducía al público a través de un museo imaginario de la historia de Hamlet. El público podía seguir la anécdota a través de cuatro monólogos del personaje de Hamlet, acompañado por momentos con Ofelia y un par de reinas Gertrudis con vestidos de papel.

Con respecto a Hamlet de Shakespeare (1993, p. 975-1024) trabajamos sobre el desarrollo de ese personaje en cuatro soliloquios que se encuentran por los diferentes actos de la obra:

⁹ “Shakespeare es un espejo a través de las edades, nuestra esperanza, un mundo que él ya no refleja más”.

- Soliloquio 1. Acto I escena II del 133 al 163 “O that this too solid flesh would melt thaw and resolve itself into a dew!”.
- Soliloquio 2. Acto 2 escena II del 535 al 593 “Now I’m alone. Oh what a rough and peasant slave am I”.
- Soliloquio 3. Acto 3 escena I del 63 al 97 “To be or not to be”.
- Soliloquio 4. Acto 3 escena VIII del 35 al 69 “How all occasions do inform against me”.

Bajo la supervisión de Víctor Ladrón de Guevara, maestro adjunto y responsable del *training*, trabajamos en un principio sobre el entrenamiento físico enfocado a la creación de cadenas de movimiento que se encuentran en las acciones contenidas en la obra. Partir de la observación de la acción de un deportista y reducirla a una secuencia de movimientos que pueden repetirse en un circuito para sobre de ella decir el texto y registrar en el consciente lo que el movimiento permite descubrir en los impulsos, la respiración y las imágenes sensibles que intuitivamente se proyectan en la mente del intérprete.

Reconozco que preguntarse sobre la violencia que existe en las relaciones intergeneracionales y contemporáneas que hay en la anécdota shakesperiana, implica un riesgo para los integrantes del colectivo y se necesita por parte del maestro una ética para conducir un proceso de transgresión sin transgredir.

Advierto en estas actividades la influencia de los principios de investigación del laboratorio de la Comuna. Es posible que por esa razón y sin saberlo de manera directa, hoy mi proyecto personal se encuentre orientado al trabajo colaborativo, es un grupo de teatro llamado Colectivo de Duendes en el que se reconoce la deuda que tiene con sus formadores. Así como en el manifiesto de la Comuna “como cuestionamiento dialéctico a sus estructuras –necesariamente pertenece al proceso revolucionario en acto [...]”.¹⁰ La oportunidad de trabajar sobre textos clásicos, como estructura, no escapa al cuestionamiento dialéctico. La revolución como acto o el acto como revolucionario.

¹⁰ «Comuna Baires» De la utopía al exilio 1969 – 1974 (arteysociedad.com.ar) Consulta mayo 30 de 2021.

Hamlet es una de las obras que contiene más referencias a la actuación en sus textos, no sólo se encuentra la clase de actuación a los cómicos que interpretarán la tragedia, sino que al inicio de este monólogo parte de una de las preguntas que se asemejan a la mía:

HAMLET

Now I am alone.
Oh what a Rogue and Pesant slaue am I?
Is it not monstrous that this Player heere,
But in a Fixion, in a dreame of Passion,
Could force his soule so to his whole conceit,
That from her working, all his visage warm'd;
Teares in his eyes, distraction in's Aspect,
A broken voyce, and his whole Function suiting
With Formes, to his Conceit? And all for nothing?
For Hecuba?
What's Hecuba for him or he to Hecuba,
that he should weep for her?
(SHAKESPEARE, 1993, p. 994).

HAMLET

“Ya estoy solo.
¡Oh, qué miserable soy! ¡Qué parecido a un siervo de la gleba!
¿No es tremendo que ese cómico, no más que en ficción pura, en sueño de pasión pueda subyugar así su alma a su propio antojo, hasta el punto de que por la acción de ella palidezca su rostro, salten lágrimas de sus ojos, altere la angustia de su semblante, se le corte la voz, y su naturaleza entera se adapte en su exterior a su pensamiento?
... Y todo por nada, ¡por Hécuba!
¿Y qué es Hécuba para él, o él para Hécuba, que así tenga que llorar sus infortunios?”

En el segundo soliloquio del personaje, Shakespeare intuye el poder de los actores para transformarse en escena debido a su voluntad. El príncipe, afecto a las artes, es capaz de maravillarse y conmoverse pues conoce con detalle las historias que cuenta, coincidentemente algunas de las favoritas del autor. ‘¿Y todo por nada?’ se pregunta el príncipe, y sin embargo esta nada de la que habla dice mucho, pues no está vacía. ‘¿Quién es Hécuba para él o él para ella que así debe de llorarla?’; y ahora que lo pienso, ¿sabía yo quién era ella o qué hizo? ¿Importaba? ¿Debí haber leído completa *La Eneida* de Virgilio para generar en mí el estado de ánimo necesario o sólo había que seguir mi propia intuición?

Según el libro de *History of the Theater* de Brockett y Hildy (2003, p. 111), el llamado renacimiento inglés es un período caracterizado por un rescate entre la élite inglesa de la educación clásica, a través del redescubrimiento de autores griegos y romanos, y la recuperación del antiguo espíritu griego de curiosidad científica. Fue a

través de la literatura que alcanzó primero un desarrollo notable en la Inglaterra del siglo XVI.

Shakespeare pertenece a una época donde el grueso de la población tuvo acceso a textos que no habían sido considerados en al menos un milenio. Gracias a esa maravilla que los libros impresos empezaron a diseminar para la curiosidad de todos aquellos que disfrutaban historias de héroes antiguos y de dioses lejanos que permitieron abrir el significado del mito en nuevas mentes. Se sabe que entre los libros favoritos de Shakespeare se encontraba *El arte de amar* de Ovidio y *La Eneida* de Virgilio, la mayor parte de sus referencias mitológicas vienen de esos referentes.

Es notable que los actores que se presentan ante el príncipe Hamlet también están versados en esta cultura naciente y de memoria pueden recitar unos versos que, aunque no forman parte de una obra teatral concreta han dejado una huella permanente en el príncipe. La descripción de Eneas para Dido sobre la Batalla de Troya, una vez que está perdida la ciudad al llegar a Cartago como refugiado.

Seguro que la historia de Dido y Eneas era conocida por algunos miembros educados de la audiencia, pues según Lawrence Manley y Sally-Beth MacLean (2014, p.12-36), existe el registro de diferentes versiones escritas; incluso una versión publicada póstumamente 10 años antes de *Hamlet*, escrita por otro dramaturgo amigo/competidor de Shakespeare, Christopher Marlowe, con quien colaboró en la compañía The Lord Strange's Men y es reconocido por escribir junto con él las tres partes de Enrique VI, además de ser el impulsor de la idea estética del uso del pentámetro yámbico en la poesía.

Supongo que cuando el príncipe Hamlet les pide a los cómicos que representen ese pedazo de la caída de la ciudad de Troya, habla también el gusto del poeta para usar los libros que le han marcado, para que lo represente un actor representando a un actor.

Hécuba, supongo ahora, era una imagen, una intuición de una mujer de importancia cuya historia ignoraba al igual que la relación entre este texto y sus

influencias. Sumatoria de experiencias que componen el universo anímico del autor. Pero, ¿qué sabemos de esa Hécuba? Sabemos que era la esposa de un rey que perdió todo por la banalidad de su hijo, seducido por la diosa del amor para robarse a una reina griega. Y sin embargo yo que no había perdido ni siquiera la inocencia, ¿cómo podía pretender saber lo que era perder un reino por entero?

Recuerdo poco acerca del trabajo estricto sobre el texto, a lo mucho un análisis de contexto sobre la situación de Hamlet al poner en marcha su plan para conocer si el fantasma dice la verdad. Es fácil reconocerse como actor enunciando en voz alta aquello que le gustaría provocar en el espectador:

HAMLET

He would drowne the Stage with teares,
And cleave the generall eare with horrid speech:
Make mad the guilty, and apale the free,
Confound the ignorant, and amaze indeed,
The very faculty of Eyes and Eares.
(Shakespeare, Op. Cit.).

HAMLET

“Inundaría de lágrimas el teatro,
desgarrando los oídos del público
con horribles imprecaciones;
volvería loco al culpable y aterraría
al inocente; confundiría al ignorante
y asombraría sin duda, las
facultades mismas de nuestro ver y
oír.”

Y esto lo podía imaginar a través de la experiencia de asistir al teatro. Como actor en formación es importante pensar sobre la posibilidad de que el trabajo que uno realiza impacte en quien lo escucha y le mueva a la acción.

Lamentablemente el proceso de montaje fue interrumpido por la muerte del maestro Gorlero a unas semanas del estreno. Por lo que el maestro Ricardo Ramírez Carnero tomó las riendas del montaje para llegar a un lugar completamente diferente.

El maestro Ramírez Carnero egresado de la ENAT y con entrenamiento en la todavía comunista Checoslovaquia, construyó el montaje sobre los andamios puestos por José Enrique, pero desde un punto de vista distinto. De pronto el trabajo sobre violencia se trasladó a otro sitio, y en un par de semanas terminamos la obra para estrenarla. Después de haber sido asistente del maestro en otro montaje de titulación de una generación posterior, podría afirmar que una de las mejores cualidades de la aproximación del maestro hacia el montaje es la lateralidad para expandir la manera en que se toma la problemática por resolver, no necesariamente de forma directa, sino

a través de cambiar las mezclas cognitivas a través de los ejercicios manteniendo una receptividad para transformar la clase/ensayo según los requerimientos actorales.

Se utilizaron diversos ejercicios para romper la estructura del pensamiento y la mecanización de un texto memorizado. (Cambiar las afirmaciones del texto por preguntas, la ilustración del texto en cadenas de movimiento, entre otras actividades más). Uno puede reconocer los problemas de escucharse igual y sin cambios entre cada una de las veces que se interpreta el discurso.

Generalmente con la inexperiencia aparece un sonsonete impuesto por la natural capacidad de la mente que se refiere a economizar el trabajo a través de los esquemas desarrollados con el aprendizaje, es entonces cuando la palabra significa una generalidad y no una intimidad.

Observar el conflicto de la palabra como mecanismo y la palabra como resonancia, lo que el maestro José Batista del Farra maestro de la Universidad de Sao Paulo, nos compartía en el programa de maestría al hablar de José Luis Pardo y su libro *La Intimidad*, donde éste explica la diferencia entre el lenguaje como signo y el lenguaje como vibración, esta diferencia conlleva a la sedimentación del cuerpo como memoria e imagen expresando así la intimidad resonante de quien habla: “De modo que, aceptando el hablar como carácter distintivo y específico del modo de ser del hombre, cosa que no hay modo de refutar, la resonancia interior del habla –lo que llamaremos la intimidad de la lengua– sería al menos tan esencial a la palabra (y por tanto al hombre) como la tan celebrada publicidad de su significación”. (PARDO, 1996, p. 36).

Una de las experiencias que transformó radicalmente mi percepción del tiempo en escena fue el ejercicio por zonas que planteó Ricardo Ramírez Carnero que según entiendo es parte de la técnica de *rasabox* desarrollada por el profesor de la Universidad de Nueva York Richard Schechner quien determina que es una herramienta física concreta para acceder, expresar y gestionar los sentimientos y emociones en el contexto de la actuación, basado en un antiguo manual de artes

escénicas llamado *Natyasastra*, atribuida a Bharata Muni, compositor hindú del año 400 a. C.¹¹

En este ejercicio por zona, el espacio de trabajo se subdivide en diferentes áreas cuidando que cada una responda a los requerimientos de cada tarea. De esta forma es posible aprovechar la posibilidad de utilizar el texto aprendido de determinada obra en particular en alguna de sus etapas.

Primero se diseña el espacio y las reglas. Cada uno de los lugares representa una actividad diferente donde incluso es posible desarrollar un discurso o historia determinada. En aquel entonces la idea general sobre la que trabajaban las tareas es la idea de trascender las limitaciones que impone la propia personalidad al jugar con la idea de morir en el ejercicio.

No existe un número determinado de etapas o lugares, todo depende del tipo de trabajo que se esté realizando. Generalmente contiene etapas como las siguientes: un carril que cruce en un circuito el espacio para correr dentro, otro donde se pueda hablar con verborrea y sin pausas, un lugar donde moverse expresando libremente cualquier impulso, un rincón para reconstruir el pasado, un sitio donde observar, entre muchas otras posibilidades.

Lo que descubrí aquellas veces que realicé el ejercicio y reconfirmé cada vez que pude explorarlo durante los años que formé parte de algún proceso pedagógico en la clase de actuación, fue que una vez que se entienden las reglas y uno se abandona a la actividad, este ejercicio permite conectar con ideas subyacentes dentro de nuestro propio imaginario. Al realizar la actividad y concentrarse en cada una de las reglas, el jugador descubre pequeñas pistas sobre sí mismo en las actividades, y al final encuentra no sólo la libertad sobre las reglas sino también la libertad de hablar de sí mismo y de las cosas que a uno le importan.

¹¹ <https://es.scribd.com/document/456230264/RASABOXES>

Richard Schechner (1994, p. XIX-LI) en su libro *Teatro Ambiental* enuncia seis axiomas que permiten definir su propósito y dimensiones, así como los puntos de partida para transformar la ficción:

1. El evento teatral es un conjunto de transacciones relacionadas.
2. Todo el espacio es usado para la representación.
3. El evento teatral puede tomar lugar en un espacio totalmente transformado o encontrado en el espacio.
4. El foco es flexible y variable.
5. Todos los elementos de producción hablan su propio lenguaje
6. El texto no necesita ser el punto de partida o el objetivo de una producción, puede no haber un texto verbal del todo.

El ejercicio planteado por el maestro Ramírez Carnero partía de la provocación de invitar a los participantes a pensar y llevar al ejercicio el tipo de ropa que les gustaría vestir en su propio velorio, una decisión que rara vez se puede tomar en vida. El ejercicio gira alrededor de la transformación del estado del interprete a partir de la metáfora de morir para liberarse de concepciones fijas sobre uno mismo.

Éste es uno de los ejercicios que me gusta proponer en laboratorios largos y compruebo que al final, los resultados en los diferentes colectivos fueron muy similares. La mayoría de los alumnos terminan con esa mirada que se encuentra después de haber participado en una experiencia transformadora única, entre el agotamiento, el alivio y el entendimiento de encontrar el sentido de la propia existencia y una posibilidad de sentir su propia vida como combustible de su creatividad.

A partir de esta experiencia mi trabajo se ha orientado a desarrollar estos procesos escénicos creativos donde se investiga, se propone y se consolida una obra de teatro a partir de los mundos creativos y de sus integrantes.

3.3 El cuento de invierno, el primer obstáculo

Casi al mismo tiempo de salir de clases de la ENAT, regresé a un laboratorio de montaje escolar con un grupo de tercer año, dirigido por Enrique Singer y asistido

por Lawrent Clawaert para colaborar en la recta final del montaje reemplazando al actor que haría a Leontes quien había sido expulsado por alguna indisciplina. A esta situación se llama *torito*, un compromiso actoral, casi de emergencia, cuyo rango varía de entre algunas semanas a sólo algunas horas. Esto implica un proceso dedicado a memorizar textos y trazos ajenos al actor participativo, que no tiene tiempo para investigar y que carece de trasfondo o trascendencia en cuanto a los objetivos trazados con la investigación del grupo.

De las doce funciones no creo haber tenido una función completa donde me sintiera el personaje. Recuerdo incluso, cómo para tratar de generar un estado de ánimo, trataba de generar algo antes de función, algo en la oscuridad. Escuchaba música que me ayudara a construir al personaje. En aquel momento disponía apenas de un par de lecturas completas de algunos textos, había recibido escasamente la instrucción básica sobre el teatro Isabelino, con una comprensión monográfica sobre los temas o métodos empleados por la dramaturgia para contar una historia.

Según Frederick E. Pierce (1993, p. 1376, en *The Completes Works Shakespeare Yale 2001*). *El cuento de invierno* es una de las obras escritas en la madurez de William Shakespeare y está basada en una popular novela de la época llamada *Pandosto* o *El triunfo del tiempo* de Robert Greene. Es curioso cómo este drama logró ser más popular que su original y el tipo de proceso creativo del autor, quien edita eventos y descompone la novela para agregarle personajes y situaciones como lo es la escena de la fuente donde con un dispositivo teatral, el truco de la estatua que se mueve, se le revela que su mujer se encuentra con vida.

Leontes es un rey que se vuelve loco por celos y acusa a su mujer de engañarle sin pruebas. El conflicto es próximo a aquél que haya tenido que enfrentarse a ese monstruo cuando comienza a descubrir cómo amar a una persona. A diferencia de la fuente original donde el protagonista se suicida arrepentido de las consecuencias fatales de sus errores, Shakespeare le permite redención a su Leontes.

En aquel entonces, en lugar de tratar de construir sobre el texto, me empeñaba, con anuencia de la dirección en hacer análisis psicológico sobre un personaje que no estaba construido con ese principio.

Todavía en ese estado de conflicto, después salir de la escuela, permanecía el meollo entre la fe escénica y la técnica. En lugar de ordenar los principios de búsqueda, parece que construí una mística sobre el estado de ánimo que se sustentaba en la fe, más que en el proceso. Es decir, reconozco el estrés y la angustia de las clases, más por un miedo personal que por la personalidad de mis maestros; sin embargo, siento que no contaba todavía con la información necesaria para resolver un papel complejo o estructurado con una técnica efectiva.

Ante la angustia de contar una historia de manera efectiva, con una imagen correspondiente sólo a mi expectativa, recuerdo que cuando buscaba qué había sucedido en el momento de interpretar, qué había sentido a la hora de decir los textos me percataba de que confundía el volumen con intensidad. Me sucedía algo muy similar al consejo que les da Hamlet a los cómicos:

HAMLET

"[...] oh, it offends me to the soul
to hear a robustious peri-wig pated fellow
tear a passion to tatters, to very rags, t
o split the ears of the groundlings,
who for the most part are capable of nothing
but inexplicable dumb-shows and noise."
(Shakespeare, Op. Cit.).

HAMLET

"¡Oh!, me hiere el alma oír a un
robusto jayán con su enorme
peluca desgarrar una pasión hasta
convertirla en girones y
verdaderos guiñapos, hendiendo
los oídos de los "mosqueteros",
que, por lo general, son incapaces
de apreciar otra cosa que
incomprensibles pantomimas y
barullo."
(Shakespeare, Op. Cit.).

Mi sentir no refleja objetivamente el resultado final del montaje, que era correcto para los objetivos del mismo. Sin embargo, tuve la oportunidad de trabajar con un actor formado en el Teatro del Sol de Ariane Mnouchkine: Lawrent Clawaert. Él fue el encargado de desarrollar el entrenamiento y las exploraciones de los personajes a partir del movimiento, el vestuario, la corporalidad y el trabajo con la máscara.

Recuerdo uno de los ejercicios que todavía uso en clase: Laurent nos introdujo en un círculo de sillas, los participantes se colocan parados encima del asiento, excepto uno de ellos que estará al centro del círculo. Los que están parados sobre las sillas que forman en círculo deben tocar la espalda del participante que está en el

centro, quien debe evitarlo enunciando: atrás. Cuando uno de los participantes es sorprendido debe regresar a su lugar y seguir intentando.

El juego es una herramienta fundamental de las clases de actuación pues a través de sus reglas logra provocarnos relaciones y experiencias nuevas que sostienen nuestras relaciones físicas con un grupo.

Laurent tenía una gran aproximación cuasi ritual hacia la escena, que representaba una estructura a la hora de trabajar las improvisaciones. Recuerdo que fue el primer maestro que le daba las indicaciones al personaje y no al actor. Proveía un montón de ropa desde donde uno podía construir físicamente a un personaje a partir de los objetos que el actor vestía.

El juego y ritual que Laurent aportaba a la clase me hacía presentir que la ausencia de construcción psicológica de mi trabajo con Leontes quizás podía ser distinto, basado no sólo en la construcción de las relaciones psicológicas defectuosas que intentaba reproducir a base de pujar emociones, sino que también podía acometerse de una manera lateral; así como el ejercicio de las sillas que de forma natural nos provocaba reaccionar verdaderamente a los estímulos.

3.4. La armonía del ensamble en *El mercader de Venecia* en la Compañía Nacional de Teatro

Participé en una puesta de esta obra dirigida por Raúl Zermeño ya finalizado el proceso de montaje para suplir el trabajo de un compañero en el papel de Lorenzo. A pesar del poco tiempo que tuve para preparar la sustitución, aún recuerdo las ideas originales de la dirección para poder construir tanto el personaje como la escena. El director de la obra, en entrevista con la revista Proceso menciona:

“Más que un cuento de mallas del Renacimiento —afirma Zermeño— que quizá el espectador mexicano tienda a ¿cachirulearlo?, queremos darle un giro de 180 grados a esta propuesta, con una serie de personajes terriblemente complejos, duales y condicionados, como todos nosotros, a su modo, su tiempo y su moral, ese es el reto”.¹²

¹² Reseña Histórica del Teatro en México 2.0-2.1 | Sistema de Información de la Crítica Teatral (criticateatral2021.org)

El mercader de Venecia gira alrededor de prejuicios e ideas sobre un grupo de personas, los judíos, y sin embargo el autor se interesa en mostrarlos como seres humanos con debilidades y aciertos.

Independiente de todas las escenas por desarrollar, el punto que servía como eje para el planteamiento de la dirección era el trabajo sobre la escena de la música de las esferas. Una escena donde Lorenzo explica la delicada naturaleza de la música y lo exquisito y sublime de su gozo.

A juicio del director, planteó la escena como un desencuentro de una pareja contemporánea donde Lorenzo no alcanza a entenderse con su nueva esposa Jessica debido a las diferencias entre sus dos culturas. Zermeño propuso componer el discurso de la escena de la música de las esferas a partir de una relación con la Sinfonía N°1 *El titán* de Gustav Mahler, tratando de superponer sobre la escena el conflicto de un artista judío converso, como el personaje de Jessica que ha abandonado a su padre, sus raíces y su cultura para vivir como cristiana.

Los ensayos fueron breves, no más de tres semanas, por lo cual tuve que recurrir al trabajo en conjunto con mi compañera de escena; crear una relación honesta y directa para que germinara la idea de una relación lo suficientemente fuerte para poder construir el escape y la transgresión.

Aunque uno no puede observar su propio trabajo de forma objetiva, sí es posible ser fiel a una sensación, puedo decir que, a pesar del trabajo en conjunto, no creo que se haya generado la información experiencial necesaria, sólo se logró una comunicación básica y directa sin muchas capas de significado por encima de la relación entre los actores.

Aprender el texto y tratar de nutrir la escena con la relación que se desarrolla con un compañero me parece una de esas tareas esenciales en la que los actores invierten su tiempo en el desarrollo de los ensayos. Lo que me lleva a inferir que no es suficiente con la memoria del texto o de la partitura escénica por desarrollar, mucho tiene que ver con el acto de comunicación que existe entre dos o más personas, donde

no sólo interviene la información de cómo interpretar un personaje, sino también de cómo se crean los pequeños actos de compromiso en escena.

Me refiero a esos instantes donde mis compañeros de escena y yo podemos asumir mucha de la información que investigamos para una escena en una serie de comportamientos y actitudes que nos permiten subir el volumen del valor de los objetos y personas. Construir una relación pasa por los resortes inherentes que uno emplea en sus relaciones con el mundo. Por supuesto que lo que denominamos química entre las personas no se puede construir como acto de magia. Lo interpreto como un vínculo de comunicación cristalino entre dos entes, que permite el reconocimiento de hasta los estímulos más pequeños dentro del comportamiento del otro. Esto no es un privilegio de la magia y toda relación puede incrementar el nivel de información que se comparte en una escena. La compatibilidad de caracteres, aunque no es modificable como tal, puede ser transformada a partir del reconocimiento de las fuerzas inherentes al actor en cuanto a la relación con su *partner*.

Recuerdo que a la salida de la escena de una plataforma y por una escalera rumbo al desembarque, mi compañera se quejaba de que casi la pisaba al descender, sin percatarse que los límites del descenso son reiterados por el vacío de los lados al que ella sin consciencia, me empujaba cada vez más hacia la orilla. Lo que me hace saber que en ocasiones se está en la escena y no se es capaz de reconocer al otro ni como personaje ni como persona. Tal vez lo que se debía resolver era la pregunta cómo bajar una escalera sin pisar a su compañera mientras ella ocupa el 75% de la superficie para descender. Ceder, el trabajo sólo es posible cuando se cede espacio a los demás.

La carrera de un actor puede ser muy solitaria o repleta de compañeros dispuestos a trabajar de manera conjunta, lo único necesario es acudir a su encuentro; al actor en solitario lo asocio con cierta visión pragmática sobre la carrera de actuación en donde el sujeto busca ser exitoso y convertirse en protagonista de su propia vida.

En aquel entonces y quizás por la brevedad del trabajo, la comunicación no pudo darse de la mejor manera. La experiencia del texto palidece contra la experiencia

del *partner* que determina la soledad en el escenario, el vacío, y como consecuencia la duda del espectador sobre si lo que observa tiene las características de la realidad.

Dentro de los problemas detectados en mi propio proceso se encuentra la falta de conocimiento de las implicaciones de la historia de Dido, Eneas, Tisbe, Cressida y Troilo; es decir, la formación renacentista del autor que yo obviaba.

LORENZO

How seet the moonlight sleeps upon this bank!
Here Will we sit, and let the sounds of music
Creep in our ears; soft stillness and the night
Become the touches of sweet harmony
Sit, Jessica: look, how the floor of heaven
Is thick inlaid with patines of bright gold:
There's not the smallest orb which thou behold'st
But in his motion like an ángel sings,
Still quiring to die Young eyed cherubins;
Such harmony is in immortal souls;
But, whilst this muddy vesture of decay
Doth grossly close it in. We cannot hear it
(Enter musicians)

JESSICA

I am never Merry when I hear sweet music.

LORENZO

The reason is, your spirits are attentive:
For do but note a wild and wanton herd,
Or race of youthful and unhandled colts,
Fetching mad bounds, bellowing and neighing loud,
Which is the hot condition of their blood;
If they but hear perchance a trumpet sound,
Or any air of music touch their ears,
You shall perceive them make a mutual stand,
Their savage eyes turn'd to a modest gaze
By the sweet power of music: therefore the poet
Did feign that Orpheus drew trees, stones and floods;
Since nought so stockish, hard, and full of rage,
But music for the time doth change his nature.
The man that hath no music in himself,
Not is not mov'd with concord of sweet sounds,
Is fit for treasons, stratagems, and spoils;
The motions of his spirit are dull as night,
And his affections dark as Erebus:
Let no such man be trusted. Mark the music.
(Shakespeare, Op. Cit., p. 179)

LORENZO

“ ¡Cuán dulcemente duerme el claro de luna sobre ese banal de césped! Vamos a sentarnos ahí y dejemos que los acordes de la música que se deslicen en nuestros oídos. La dulce tranquilidad y la noche convienen a los acentos de la suave armonía. Siéntate Jessica. ¡Mira como la bóveda del firmamento está tachonada de innumerables patenas de oro resplandeciente! No hay ni el más pequeño de esos globos que contemplas que con sus movimientos no produzca una angelical melodía que concierte con las voces de los querubines de ojos eternamente jóvenes. Las almas inmortales tienen en ella una música, así; pero hasta que cae esta envoltura de barro que las aprisiona groseramente entre sus muros, no podemos escucharla.

JESSICA

Jamás estoy alegre cuando oigo una dulce música.

LORENZO

La razón es que todos vuestros sentidos están atentos. Fijaos un instante cómo se conduce un rebaño montaraz y retozón, una yeguada de potros jóvenes sin domar, haciendo locas cabriolas, soplando y relinchando con gran estrépito, acciones a las que les impulsa naturalmente el calor de la sangre; si ocurre que, por casualidad, esos potros oyen un sonido de trompetas, o si alguna tonada musical llega a herir sus oídos, los veréis, bajo el mágico poder de la música, quedarse inmóviles como por acuerdo unánime, y sus ojos tomar una tímida expresión. Por esta razón el poeta imaginaba que Orfeo atraía a los árboles, a las piedras y las olas, pues no hay cosa tan estúpida, tan dura, tan llena de cólera, que la música, en un instante, no le haga cambiar su naturaleza. El hombre que no tiene música en sí ni se emociona con la armonía de los dulces sonidos es apto para las traiciones, las estratagemas y las malignidades; los movimientos de su alma son sordos como la noche, y sus sentimientos tenebrosos como el Erebo.

Resaltar en el montaje la impulsividad de la decisión de Antonio al secuestrar a Jessica y darse cuenta de que se encuentra comprometido a una mujer que escapó de su casa y fue repudiada por su familia y sin embargo no comparte lo más valioso para él, de tal modo que cuando termina su elegía para la música se da cuenta que ella no la escucha de la misma manera, ni se conmueve igual y entonces él debe hacerse cargo de su error.

Sin duda el conflicto propuesto con la dirección posibilita una relación en escena diferente, donde las imágenes de libertad que aporta la música se contraponen con la pesadez de comprometerse con una mujer que no se conoce, entonces las propias imágenes personales asociadas al encadenamiento del destino afloran y reviven en la imaginación. Como actor, a veces me pregunto sobre cuál sería la música idónea para determinado discurso. Daría igual, suponiendo que cualquier ritmo musical influye en el flujo de la enunciación del texto, independientemente de la temporalidad de la música.

3.5. London Academy of Music and Dramatic Art

3.5.1 La búsqueda de una perspectiva actoral propia

A principios del 2004 me dediqué a la tarea de buscar escuelas en el extranjero donde pudiera estudiar en principio una especialización en actuación, de preferencia en un país de habla inglesa para aprovechar lo adquirido del lenguaje. De entre todas mis opciones apliqué en dos instituciones donde después de las audiciones me aceptaron, por lo que me decidí a participar en el curso de un año sobre Teatro clásico renacentista inglés y de la restauración en la LAMDA, (London Academy of Music and Dramatic Art).

La experiencia comenzó cuando decidí preparar el monólogo de Malvolio de *La doceava noche*, en el que Malvolio cae en la trampa de Sir Toby para hacerlo creer que la Duquesa está enamorada de él. Preparar las imágenes de un texto en otro idioma comenzó con la disciplina de aprender el texto en original. Las frases, aunque las entendiera en su traducción al español, revelaban los impulsos que provocan los

sonidos y las repercusiones que conducen el texto por las avenidas del descubrimiento. Además de luchar en contra de la mecanización y el tratar de darle sentido al texto:

MALVOLIO

—O, ho! do you come near me now? no worse man than Sir Toby to look to me! This concurs directly with the letter: she sends him on purpose, that I may appear stubborn to him; for she incites me to that in the letter. 'Cast thy humble slough,' says she; 'be opposite with a kinsman, surly with servants; let thy tongue tang with arguments of state; put thyself into the trick of singularity;' and consequently sets down the manner how; as, a sad face, a reverend carriage, a slow tongue, in the habit of some sir of note, and so forth. I have limed her; but it is Jove's doing, and Jove make me thankful! And when she went away now, 'Let this fellow be looked to:' fellow! not Malvolio, nor after my degree, but fellow. Why, everything adheres together, that no dram of a scruple, no scruple of a scruple, no obstacle, no incredulous or unsafe circumstance —What can be said? Nothing that can be can come between me and the full prospect of my hopes. Well, Jove, not I, is the doer of this, and he is to be thanked.
(Shakespeare, Op. Cit., p. 302)

MALVOLIO

joh! ¡Oh! ¡Compararos conmigo ahora! No soy menos que Tobías, para que se tenga cuidado conmigo. Esto confirma directamente la carta. Ella la envía expresamente para que le trate con insolencia como se incita a llevarlo a cabo en su carta. "cambia de piel" dice, muéstrate hostil con cierto pariente. Se intratable con los criados "Qué tu lengua no exprese sino palabras graves... afecta la originalidad." Consiguientemente, me indica la manera de comportarme: un rostro triste, una apostura grave, la palabra imponente, a semejanza de un señor de importancia, y así lo demás. Está presa en mis redes. ¡Pero esto es obra de Júpiter y le debo las gracias! ¡Y Cuándo partió! "Qué se vigile a ese camarada". ¡Camarada! ¡No soy Malvolio, ya no soy el intendente; soy su camarada! Todo va enlazado. Ni un átomo de escrúpulo ni un escrúpulo de escrúpulo, ni un obstáculo, ni una circunstancia que permita la menor duda. ¿Qué puede decirse a esto? Nada posible que sea capaz de interponerme entre mí y el entero cumplimiento de mis esperanzas. No, Júpiter; no soy yo quien ha realizado todo esto; ¡eres tú, y te doy las gracias!

El primer trabajo que intuí fue el tratar de pudiese fluir en el discurso. Más que representa manera, podía ser capaz de llegar al final con alguno que otro tropiezo de consonantes, pero con poca atención a la obra como trayectoria o estado de ánimo.

Con las repeticiones y la libertad de la memoria pude ser capaz de observar los cambios de ritmo y las texturas que provoca el sonido de ciertos fonemas: '*let thy tongue tang with arguments of state*'; la cacofonía tong... tang... state... provocan un ritmo percutido al hablar, casi como una melodía de la palabra al ser dicha, lo que pone al descubierto una dirección de escena velada en la poesía que está diseñada para ser dicha en voz alta.

El curso se organizaba en cuatro grandes módulos de materias prácticas y teóricas que tenían que sustentar el trabajo sobre el eje de un montaje del estilo estudiado. *Much Ado About Nothing* como parte del estudio de las *Comedies*, Margarita de Anjou (una selección de escenas sobre el personaje) estudiando las

Histories, como muestra del Jacobino *Women beware women* de Thomas Middleton, *The way of the World* de William Congreve estudiando la restauración y *Romeo y Julieta* sobre el trabajo con las *Tragedies*.

Las materias que acompañaban los módulos estudio ayudaban a expandir el conocimiento histórico y contextual del período o de la obra dramática estudiada permitiendo nutrir a la imaginación del actor en el momento de realizar la escena¹³.

3.5.2. La multi-cultura en el montaje *Much ado About Nothing*

Este trabajo lo dirigió uno de los maestros residentes, Stephen Jameson, actor formado en LAMDA y con experiencia en compañías como la Old Vic, Almeida Theater y the English Shakespeare Company. Como síntesis de su aproximación puedo decir que los ejercicios realizados con Stephen estaban en su mayor parte planteados como un juego de improvisación. A través de ellos buscaba construir en nuestros referentes escénicos la relación necesaria para la escena.

En los primeros meses se estableció la lucha con la primera obvia resistencia de actuar en otro idioma, como si después de memorizar el diálogo, para poder decir los versos completos, aún no fuera posible articular el pensamiento con la lengua y cualquier significado que tuviera la palabra; todo lo que decía se escuchaba como si fuese doblado en otro idioma. Sentía que era necesario reconectar la velocidad de mi pensamiento con la velocidad de la palabra, algo así como caminar con zapatos que son más grandes de lo necesario y al tratar de avanzar el propio calzado, jugase en contra.

Aun cuando dejé de preocuparme por interrumpir el flujo de las palabras y la buena dicción, conservaba una distancia entre mi persona y la lengua. Fue como si mi experiencia al hablar inglés, siendo limitada, no fuera capaz de expresar del todo mi verdadera opinión de las cosas, una cualidad del lenguaje que cuando

¹³ Las materias estudiadas incluían el combate escénico, la técnica Alexander, clases de *received pronunciation*, técnica *clown* y de actuación. Además de que tuvimos dos actividades recreativas en lugares que aportaban al estudio del período como lo son el Palacio de Hampton Court y Stratford Upon-Avon.

naturalmente enfatizo mi pensamiento en mi lengua natal, existen registros más delicados y elaborados desde las necesidades expresivas de mi ser.

Los referentes auditivos de mi lengua son los que reconozco y soy capaz de analizar como subtexto. Era capaz de decir los textos de forma correcta, sin embargo, todavía no era tan capaz para utilizar los textos para expresar mi pensamiento; entre más tiempo pasé sin hablar español, comenzaba a dejar que los sonidos revelaran mis intenciones.

Dentro de la experiencia del trabajo con los compañeros, que en su mayoría venían de Estados Unidos y Canadá, así como uno del Conservatorio de París que estaba de intercambio, era evidente que entre más se tenía la posibilidad de entrenarse con actores extranjeros, existían más posibilidades de reconocerse en las diferencias inter-contextuales que había entre actores de diferentes nacionalidades; me dio la posibilidad de conocer otras maneras de acercarse al teatro, expandir la idea de lo que significan las cosas para el otro y reconocer los paradigmas preestablecidos en las relaciones humanas desde la localidad donde uno crece.

Colin Cook, era el antiguo director de la institución y fue el maestro que me hizo la audición, él decía que siempre le era benéfico a los actores ingleses ser entrenados con actores latinoamericanos. Esto fue más claro en el trabajo de una de las escenas de Leonato gobernador de Messina, cuando molesto con su hija Hero por los rumores que su hermano esparce sobre ella, decide repudiarla en público.

Recuerdo que durante uno de los ensayos afortunados pude conectar con la situación al reflejar en mis acciones y los textos un grado de violencia alto, fue una excelente actuación, siempre con el control que brinda la ficción, sin embargo, mis compañeros se sorprendieron por la intensidad de la interpretación, como si estuviese faltando tal vez a la idea de civilidad preestablecida en su cultura.

En el pasaje de Hamlet con los actores, él habla de amonestar a aquellos que se dejan poseer por la pasión haciendo incomprensible el texto, continua con un consejo ambivalente 'Be not too tame either, but let your own discretion be your tutor'.

(Shakespeare, Op. Cit., p. 993) Reconozco que, aunque a veces puedo ser arriesgado en escena, no he tenido otro objetivo sino el de llevar la situación a las últimas consecuencias, pero la discreción ha sido como dice Shakespeare mi maestro: ¿Cómo se llega a saber cuánto es suficiente a la hora de estar en escena y decir escalar, conservar o disolver la situación dentro de una improvisación?

Es de reconocer que en la lengua inglesa el trabajo sobre el tema se rodea de una noción basada en la cultura angloparlante. Existe una idea de cómo Shakespeare debe ser dicho y qué acercamiento deben tener los actores al interpretar en acción las relaciones que guardan los personajes entre sí.

Naturalmente al trabajar Shakespeare en español uno no cuenta con esta misma concepción de faltar a los cánones, puesto que toda representación de Shakespeare fuera de su idioma es una adaptación, pues lo más difícil es traducir el juego de acentos para enfatizar ciertas palabras y contar una historia de manera efectiva a una audiencia.

Ya para las siguientes pasadas de la escena, percibí que, aunque no sucediera lo mismo que antes, todos estábamos listos para hacer crecer la tensión de la escena de manera conjunta, sin dejarse sorprender por el carácter de otro actor que permanece en ficción.

3.5.3. Las limitantes del proceso en *Women beware Women*

Thomas Middleton es el autor de esta tragedia, estudiosos coinciden que fue colaborador de Shakespeare en la obra *Timón de Atenas*. Pertenecía a la generación de poetas Jacobinos junto con Thomas Dekker, George Chapman, John Marston y John Heywood. La diferencia entre el período isabelino y el Jacobino según Brockett y Hildy, además de que cada uno tenía el nombre de un monarca al frente, Isabel y Jacob, era una sustitución en los recursos dramáticos sobre lo patético y lo sensacionalista a diferencia de la búsqueda de las emociones trágicas genuinas.

“La mayor parte de las obras están hechas a partir de la creencia en un orden moral que nos permiten el libre albedrío, pero nos mantienen responsables por las elecciones que tomamos [...] Mucho de este tono moral es establecido a

través de la imaginería poética, soliloquios y observaciones". (Brockett y Hildy, Op. Cit. 113).

Women beware Women es una de las tragedias más sangrientas de la época. Una obra donde el amor se vuelve cínico y los personajes se destruyen unos a otros, relaciones entre amantes por conveniencia y de incesto. Amantes heridos que desenmascaran y envenenan a sus enemigos. Los alcances de esta práctica fueron muy limitados. Ni siquiera se pudo trabajar la dimensión trágica de la historia. La impericia del maestro logró más confusiones que conexiones con la historia. Sin embargo, conocer las diferencias entre este período y el anterior permite observar el desarrollo de los temas y las virtudes de dramaturgos como Shakespeare y la transformación del trabajo con las imágenes en la dramaturgia posterior.

Debo reconocer que aunque sí existía en el imaginario personal una idea de este período literario, tenía referencias muy vagas sobre el período histórico como autores y algunos personajes; sin embargo, me pareció que las imágenes perdían su importancia para ceder paso a la construcción racional del discurso en el drama.

Este proceso fue más accidentado debido a la impericia del maestro director invitado, un profesor del Conservatorio de Canadá que estaba de intercambio. Y fue complicado porque Álex, un compañero de nacionalidad alemana, no se integraba al grupo de trabajo, lejos de su estereotipo, era quizás el carácter más estrambótico del colectivo lo que llevó al maestro a agotar todos sus recursos pedagógicos sin tener resultados favorables. Aunque en esta clase era yo alumno, me hace recordar que como maestro se deben salvaguardar los puentes de comunicación entre todos para priorizar al teatro como centro y balance para dirimir todas las cuestiones personales, evitando la personalización de los conflictos.

Los ejercicios que el maestro planteaba eran simples y no se relacionaban unos con otros, lo que se perseguía era la construcción de argumentos mediante las improvisaciones, basando la ficción en el discurso ajeno a todo trabajo con el cuerpo.

3.5.4. Marguerite de Anjou y el pentámetro yámbico

Mientras comenzaba el estudio sobre las obras históricas de Shakespeare, me pareció encontrar en el material una fuente rica de personajes memorables, muchos que reconocía del folclor actoral que surgen como referente en las clases de análisis literario y otras actividades de entrenamiento actoral. Marguerite de Anjou es uno de los personajes que sale en diferentes obras, cuatro de las históricas: *Enrique VI* parte 1, 2 y 3 y *Ricardo III*. A partir de sus escenas se lograba una narrativa que cruzaba las diferentes obras como una historia central.

El responsable de la edición de las escenas y de la dirección del ejercicio era Rodney Cottier, director y coreógrafo de combate y entonces director del departamento de Drama en LAMDA. Poseía un conocimiento absoluto de las figuras retóricas utilizadas en la dramaturgia del período.

Me tocó trabajar una escena de Ricardo Plantagenet Duque de York, de la obra *Enrique VI* parte 3, la escena de su muerte a manos de el joven Clifford y Marguerite.

YORK

She-wolf of France, but worse than wolves of France,
Whose tongue more poisons than the adder's tooth!
How ill-beseeming is it in thy sex
To triumph, like an Amazonian trull,
Upon their woes whom fortune captivates!
But that thy face is, vizard-like, unchanging,
Made impudent with use of evil deeds,
I would assay, proud queen, to make thee blush.
To tell thee whence thou camest, of whom derived,
Were shame enough to shame thee, wert thou
not shameless. Thy father bears the type of King of Naples,
Of both the Sicils and Jerusalem, Yet not so wealthy as an
English yeoman. Hath that poor monarch taught thee to insult?
It needs not, nor it boots thee not, proud queen,
Unless the adage must be verified, that beggars mounted
run their horse to death. 'Tis beauty that doth oft make women
proud; But, God he knows, thy share thereof is small:
'Tis virtue that doth make them most admired;
The contrary doth make thee wonder'd at:
'Tis government that makes them seem divine;
The want thereof makes thee abominable:
Thou art as opposite to every good As the Antipodes are unto us,
Or as the south to the septentrion.
O tiger's heart wrapt in a woman's hide!
How couldst thou drain the life-blood of the child,
To bid the father wipe his eyes withal, And yet be seen to bear
a woman's face? Women are soft, mild, pitiful and flexible;
Thou stern, obdurate, flinty, rough, remorseless.
Bids't thou me rage? why, now thou hast thy wish:
Wouldst have me weep? why, now thou hast thy will:
For raging wind blows up incessant showers,
And when the rage allays, the rain begins. These tears
are my sweet Rutland's obsequies:
And every drop cries vengeance for his death,
'Gainst thee, fell Clifford, and thee, false French woman.

(Shakespeare, Op. Cit., p. 529).

YORK

Loba de Francia, peor que las lobas de Francia, de
lengua más ponzoñosa que colmillo de serpiente:
¡qué mal sienta a tu sexo triunfar como una
amazona sobre los enemigos que apresa la suerte!
Si tu rostro no fuera una máscara inmutable, yo lo
haría volverse rojo de vergüenza. Bastaría con decir
de dónde vienes, de quién, para avergonzarte, si
tuvieras vergüenza.

Tu padre rey de Nápoles, de ambas Sicilias y
Jerusalén, ¡pero es menos rico que un campesino
inglés! ¿Ese pobre monarca te ha enseñado a
insultar? La belleza envanece a las mujeres; Dios
sabe que es poca la que te ha tocado; la virtud hace
que se las admire; a ti te hace admirable lo contrario.
La discreción las hace parecer divinas; tú, por falta
de ella, eres abominable.

Eres tan opuesta a todo bien como el sur al
septentrión. ¡Ah, corazón de tigre envuelto en
pellejo de mujer! ¿Cómo pudiste drenar la
sangre del niño para que el padre se secase los
ojos y seguir llevando semblante de mujer? Las
mujeres son suaves, tiernas, compasivas y
flexibles; tú, severa, dura, impenetrable,
despiadada. ¿Me pediste furia? Ya has cumplido
tu deseo. ¿Querías que llorara? Se ha hecho tu
voluntad. Estas lágrimas son el tributo para mi
dulce Rutland y cada gota clama venganza por
su muerte contra ti, cruel Clifford, y contra ti,
francesa falsa.

Las tres partes de *Enrique VI* son de las primeras obras realizadas por Shakespeare, en colaboración con Christopher Marlowe y están basadas en las crónicas de Rafael Hollinshed que contaba la guerra civil sucedida 100 años antes de aquella época. En las crónicas se da cuenta del tumultuoso mandato del Rey Enrique VI mientras es manipulado por las diferentes casas de poder a las que representaban con una rosa. La casa de York con la rosa blanca y la casa de Lancaster con la rosa roja. Símbolos de la aspiración al control con base en la distancia existente entre su casa y Eduardo III, padre de Ricardo II y progenitor de ambas.

Este monólogo me parece una de las grandes escenas de Shakespeare debido a las pistas que deja el dramaturgo para su interpretación: los cambios de ritmo, las imágenes que elabora a través del lenguaje, el cambio sutil de estado de ánimo al penar a su hijo asesinado. El viaje de un guerrero insolente capturado, seguro de su linaje ante la burla de su enemiga que se transforma en una herida abierta que supura una maldición que durará hasta que termine el conflicto con la siguiente generación.

En toda la academia existe una idea subyacente en la técnica actoral que es vista en línea directa hasta los tiempos de Shakespeare y sus ideas sobre teatralidad. Uno de los considerados eslabones de esta cadena de la tradición inglesa es Peter Hall (2003, p. 10-61) quien además de ser de los fundadores de la Royal Shakespeare Company, (RSC) describe en su libro *Shakespeare's advice to the players* las bases de la retórica shakesperiana.

La construcción de la obra en la mayoría de los casos está ajustada a la experiencia y ciencia de distribuir el dialogo en trozos rítmicos que el oído humano pudiera entender sin problemas en el idioma inglés, que determina en mucho el ritmo del texto y las decisiones que se toman al interpretarlo.

A esto se le denomina verso blanco y se estructura a partir del pentámetro yámbico, que es el acento natural de la segunda sílaba en cada frase de cinco series y permite hacer de la poesía casi prosa y según la técnica es lo que el oído del espectador puede escuchar sin perderse en el discurso. Gráficamente se podría expresar de la siguiente manera:

DI DUM DI DUM DI DUM DI DUM DI DUM

Sin embargo, ya Peter Hall nos cuenta de la enorme capacidad de Shakespeare para jugar con la idea del pentámetro y liberar su creatividad.

“Para Shakespeare, era posible tomar la regularidad del pentámetro yámbico, y contradecirlo con irregularidades y ritmos cruzados. Qué casi, (pero no del todo) destruye la forma, haciéndolo un medio infinitamente expresivo de transmitir emociones”. (HALL, 2003, p. 47).

En el texto original de York comienza justamente con una irregularidad del verso:

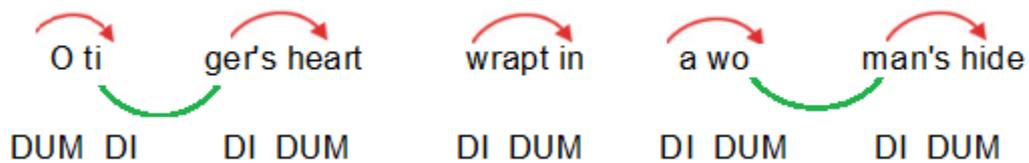
She Wolf of France but worse than wolves of France'
 DUM DI DI DUM DI DUM DI DUM DI DUM

Whose tongue more pois ons than the a dder's tooth
 DI DUM DI DUM DI DUM DI DUM DI DUM

Según la técnica, lo primero es medir el verso de esta forma para acomodar los acentos naturales propuestos por el dramaturgo. A partir de la figura retórica de la escansión observamos que el comenzar con una desviación en el ritmo (torque) nos revela un estado de ánimo contenido. Con la fuerza de comenzar en el tiempo fuerte con el /She/, y el artículo que define su valor para el discurso, una loba francesa emparentada con el rey y que se destaca entre todas las bestias francesas. La sensación que provoca iniciar con una explosión al referirse a la reina impostora atemperada con la descripción de su condición de ser la peor entre su clase.

En esta línea no hay alteraciones del ritmo, por lo que parece alargar la línea anterior al ser enunciada. Resaltando la cualidad de la reina para hablar mal de York ante el Rey, rompiendo la promesa hecha por él de desheredar a su propio hijo para que los yorkinos asumieran el liderazgo del reino. El *adder* es una serpiente oriunda de la isla que no posee veneno alguno para hacer daño (*vipera verus*). Así continua

el discurso en métrica, con sus antítesis, hasta llegar al siguiente cambio emocional de la escena propuesto desde el texto:



Otro rompimiento del ritmo que sirve para hacer énfasis en el estado de ánimo. El hallazgo era apoyarse en el desarrollo del texto, confiando que las imágenes que narra el personaje fuesen claras en el imaginario del intérprete. York quien hasta unos momentos antes parecía no ser afectado al escuchar las noticias sobre la muerte de su hijo, entonces, explota hasta en ese momento con un insulto que desarrollará retóricamente a través de la comparación para utilizar la metáfora y describir el corazón de su enemiga, el corazón de un tigre bajo la piel de una mujer; ajena a la naturaleza maternal, movida por el odio. Sin duda, este trabajo, ya con el control de mis propios medios expresivos, me permitió reconocer lo que intuía desde un principio como ese flujo que se revelaba a pesar de la traducción, que conduce a las ideas de la voz del actor hacia la mente del espectador.

Las obras históricas de Shakespeare lejos de ser un panfleto para justificar el mandato Tudor parecen una crítica de dramaturgo joven que observa cómo su nación tiene que sufrir los embates de la división interna y la manipulación política que podían ser observados en la corte en aquel momento.

Uno de los aspectos que moldearon de buena manera mi estudio por la materia fueron las visitas generadas desde la institución para asistir a locaciones relacionadas con el período que se estudiaba.

La visita al Castillo de Hampton Court permite a los estudiantes tomar una dimensión real de los lugares favoritos de Enrique VIII. Se sabe que se representaban funciones de teatro para los reyes y reinas en tuno en diferentes salas del castillo. Uno puede imaginar el evento desde el cuerpo, llenándolo desde el espacio real al espacio mental donde se construye la ficción.

Las imágenes que genera estar en una cocina de un castillo son diferentes a sólo saber que en el castillo existe una cocina. Permite dimensionar el espacio en la mente creativa del intérprete; dimensiona la política en la época, pues el título de presidente no es igual al de un rey. Esta obviedad parece excesiva y, sin embargo, hasta no reconocer la relación de los ingleses con su monarquía podría suponerse que es lo mismo en los países con democracias constitucionales, pero no es así. Imaginar el lugar es diferente a recordar el lugar, la información espacial que genera la mente tiene un refuerzo experiencial.

Además, realizamos una visita a Stratford Upon Avon, donde la RSC tiene su base y asistimos a la representación entera de las tres obras de Enrique VI los dos días, dirigida por Michael Boyd. En mi vida había podido observar el trabajo impecable con el texto en las casi ocho horas que duraron las obras. La habilidad de un actor, Chuk Iwuji, que mientras usaba el texto de Shakespeare para defender la vida de su tío el duque de Gloucester, les pide encarecidamente a sus enemigos que respeten su vida si su autoridad les importa. Tengo pocos recuerdos similares en una representación donde las 650 personas que estábamos reunidas en el Teatro Courtyard guardamos absoluto silencio. Un lugar lleno de gente donde si alguien dejara caer un alfiler seríamos capaces de escucharlo.

Este es el verdadero poder que descubrí en las palabras precisas del actor, en el tono correspondiente a la historia y las decisiones tomadas por un actor, capaces de afectar a los espectadores de tal forma que permanezcan expectantes. Ese actor fue consciente de que nosotros nos encontrábamos en la palma de su mano.

3.5.5. El desarrollo de un argumento *Love for love*

Aunque esta parte del curso no implicaba el trabajo sobre William Shakespeare, sino sobre William Congrieve, dramaturgo del período de la restauración, conocer las diferencias entre ambos permite conocer el eco directo del teatro de la época de Shakespeare mezclado con la moda de la corte francesa que Carlos II trajo consigo después de su exilio tras la ejecución de su padre Carlos I. Un teatro donde la palabra

tiene un peso y acción determinantes, y el ingenio, la velocidad y el buen gusto eran cualidades por desarrollar.

El trabajo físico y para reforzar el estudio tenían como base el PECE: P (alineamiento físico) E (facilidad) C (centro, de la técnica y personaje) y E (energía). La dramaturgia de la restauración es amplia en el uso de la retórica, el ingenio y la agudeza verbal y se espera que el intérprete sea capaz de transmitir ideas a través de imágenes complejas en tiradas largas. La comedia de costumbres tiene como objeto el retrato de la sociedad y las pautas convencionales de comportamiento, caricaturizándolos en escenas de la vida cotidiana ya sea en el área de lo personal y/o lo social.

La restauración de la monarquía parlamentaria sucedió después del período del puritanismo de Cromwell en el que incluso el teatro estuvo prohibido, lleva a la demolición de varios de los teatros famosos del período isabelino, entre ellos El Globo. Una vez con la corona, Carlos II reivindicó el teatro permitiendo que la nueva dramaturgia tuviera un amplio criterio en cuanto a los temas por tratar.

“Inglaterra rechazaba el puritanismo estricto de la mancomunidad, tanto que la restauración se hizo notar por su permisividad, incluso libertinaje”. (BROCKETT y HILDY, 2003, p. 213). Esto es retratado en la dramaturgia de ese período donde podemos encontrar ejemplos como el de George Etherege y su comedia *El hombre de moda* y William Wycherley con su comedia *La esposa aldeana*, que destacan dentro del género de comedia costumbrista que son una crítica al sistema social imperante. Así lo expone el personaje Scandal en la comedia de Congrieve.

SCANDAL

A mender of reputations!
Ay, just as he is a keeper of secrets,
another virtue that he sets up for in the same
manner.
For the rogue will speak aloud in the posture of a
whisper, and deny a woman's name while he
gives you the marks of her person.
He will forswear receiving a letter from her,
and at the same time show you her hand in the
superscription: and yet perhaps he has
counterfeited the hand too, and sworn to a truth;
but he hopes not to be believed,

SCANDAL

¡Un reparador de reputaciones!
Ay, así como es un guardián de secretos,
otra virtud que establece de la misma
manera.
Porque el pícaro hablará en voz alta en la
postura de un susurro, y niega el nombre de
una mujer mientras te da las marcas de su
persona.
Renunciará a recibir una carta de ella,
y al mismo tiempo te muestra su mano en la
inscripción: y, sin embargo, tal vez también
ha falsificado la mano y jurado una verdad;
pero espera que no le crean,

and refuses the reputation of a lady's favour, as a doctor says no to a bishopric only that it may be granted him. In short, he is public professor of secrecy, and makes proclamation that he holds private intelligence. —He's here.

y rechaza la reputación del favor de una dama, como un médico dice no a un obispado sólo para que se le conceda. En suma, es profesor público de secreto, y hace proclamación que posee inteligencia privada. —Él está aquí.

Ahora que miro de nuevo los videos de mi trabajo encuentro falta de energía en el cuerpo. Entiendo el principio de agilidad y forma del trabajo y sin embargo creo que la ni habilidad de movimiento ni el registro del personaje es correcto para el tipo de teatro, aunque el texto conservaba la energía y fluía de mucho mejor manera que en el examen anterior. No obstante, se puede percibir que la energía que genera el ser humano al comunicarse se encuentra al principio de cada oración dicha por alguien con un propósito definido. El deseo se encuentra escondido entre los propósitos conscientes e inconscientes con que utilizamos un argumento. Éste lleva una energía proporcional al peso del deseo en las palabras y se encarga de conducirnos hasta el final de la idea.

Una vez con el texto aprendido habría que realizar otro tipo de ejercicios de preparación y relación del equipo propuestos por el director desde la pedagogía. Esta experiencia funciona para explicar en mi propio proceso el desarrollo de ejercicios para integrar la exploración del cuerpo y/o movimiento como representación del pensamiento del personaje, tomando la improvisación y el juego como disruptores de la mecanización de los comportamientos en escena. El juego con la energía y el sentido del texto promueven el descubrimiento constante. No basta entender el texto, hay que aprender a accionarlo utilizándolo con algún fin determinado. Los juegos donde se cambia el verbo para afectar el sentido ayudan a crear diferentes universos para el mismo texto.

3.5.6. *Romeo & Juliet*, el flujo de la fantasía

Ésta es una de las obras que uno se encuentra varias veces a lo largo de su carrera, y aún recuerdo una de las experiencias de la clase de voz con el maestro

Fernando Torre Laphan, quién me presentó una versión de libreto que existía en la biblioteca Juan Ruiz de Alarcón, de la obra versificada por el poeta Elías Nandino.

Romeo y Julieta fue la última de las experiencias entrenadas en LAMDA. Una versión editada en la que participé dando vida a Mercutio. Este ejercicio lo dirigió John Baxter, maestro/director regular en la academia, y trabajamos en una síntesis de escenas que contaban la anécdota principal de la obra. Como base del montaje, John Baxter estableció unas coordenadas espaciales sobre las que se compondría el trazo escénico, dos líneas que se cruzan por sus centros con estaciones al final de cada una de las líneas. Ahí sucede lo que no está escrito sin necesidad de hacerlo evidente.

El principal trabajo está en la comprensión de las imágenes bucólicas de las que está lleno el monólogo, que atienden los ritmos imperantes de la poesía. Dado lo anterior, se debe encontrar el tiempo, el flujo de las ideas comprendidas sobre la fantasía que describe en el texto. En el ejercicio se utilizaron lo ya desarrollado en la clase de combate escénico para el montaje de las secuencias de pelea de la escena. Los impulsos generados a través de una secuencia de movimientos ayudan a utilizar el lenguaje de manera distinta, como si el combate se llevara a cabo en el plano físico con las espadas y en el plano emocional a través de los insultos y diálogos de la escena.

La reina Mab es la partera de las hadas. Ésta es una idea del folclore inglés en el que las hadas interactúan con los humanos en forma de pequeñas bromas que suelen jugarles y son asociadas a las fuerzas vivas de los bosques. Después de perderme en los jardines de Richmond una mañana soleada pude entender eso que está en el texto no necesariamente de forma directa.

MERCUTIO

O, then I see Queen Mab hath been with you.
She is the fairies' midwife, and she comes
In shape no bigger than an agate Stone
On the forefinger of an alderman,
Drawn with a team of Little atomi
Over men's noses as they lie asleep;
Her wagon spokes made of long spinners' legs,
The cover of wings of grasshoppers,
Her traces of the smallest spider web,
Her collars of moonshine's watry beans,

MERCUTIO

Sin duda te ha visitado la reina Mab, nodriza de las hadas. Es tan pequeña como el ágata que brilla en el anillo de un regidor. Su carroza va arrastrada por caballos leves como átomos, y sus radios son patas de tarántula, las correas son de gusano de seda, los frenos de rayos de luna;

Her whip of cricket's bone, the lash of
philome,
Her wagoner a small grey-coated gnat
Not half so big as a round Little worm
Prick'd from the lazy finger of a maid;
Her chariot is an empty Hazel nut,
Made by the joiner squirrel or ald grub,
O'er courtiers' knees that dream on cursies
straigh
O'er lawers fingers who straight on kisses
dream.

huesos de grillo e hilo de araña forman el látigo; y un mosquito de oscura librea, dos veces más pequeño que el insecto que la aguja sutil extrae del dedo de ociosa dama, guía el espléndido equipaje. Una cáscara de avellana forma el coche elaborado por la ardilla, eterna carpintera de las hadas. En ese carro discurre de noche y día por cabezas enamoradas, y les hace concebir vanos deseos, y anda por las cabezas de los cortesanos, y les inspira vanas cortesías. Corre por los dedos de los abogados, y sueñan con procesos. Recorre los labios de las damas, y sueñan con besos.

No es más grande que la joya del anillo de un alcalde de pueblo y es conducida en su carruaje de átomos por las narices de los hombres. De nuevo, podría tratar de interpretar la narración a partir de la investigación documental para incrementar mi conocimiento en el folclore inglés, pero el mayor trabajo estaba en darle vida a la mecanización del texto que uno memoriza.

Permanecer en tiempo presente y permitir a cada una de las palabras tomar cuerpo dentro de uno. Es decir, textura, ritmo, tiempo, distancia para cada una de las ideas que desarrolla el discurso. Mercutio es un joven alegre que tiende a ser demasiado creativo. El objeto de su deseo no es trascendental quizás, pero si verdadero: hacer reír a sus amigos para pasar un buen tiempo.

Al revisar el video sobre esas escenas, me permito analizarme como si fuese un alumno de mí mismo. Observo las habilidades técnicas con las que contaba en aquel entonces, la capacidad de fluir en el otro lenguaje, conservando el ritmo, aunque ausente, con terreno que conquistar en el aspecto del significante. Técnicamente correcto pero frío. ¹⁴

El esfuerzo no está en todo el cuerpo, la expresividad me parece limitada y sin embargo correcta. Más allá de mis expectativas de director sobre mi propio trabajo creo que mi corporalidad sigue padeciendo de esa sobre energía que podría beneficiarse de la simplificación y confianza en que se puede sostener el carácter del personaje.

¹⁴ Se puede apreciar la escena en: <https://youtu.be/54cLVa-r0H4>

Durante el montaje de las escenas sucedió uno de esos encuentros entre culturas donde un latino se siente desplazado e intenta trabajar con personas que responden a otra cultura en la que las emociones son asociadas con incivilización, y se debe mantener la compostura. En un desacuerdo con el director me atreví a realizar la escena desde el lugar de la molestia. Esto es algo que muchos ingleses no pueden aceptar y prefieren hacer caso omiso.

No es un juicio de valor sobre las personas, sino el entendimiento de que en los encuentros entre culturas dispares existen roces naturales debido a la estructura de la intervención de las emociones en la construcción de las relaciones sociales.

Me recordó un evento posterior, ya en México, una maestra de una institución londinense, mientras transcurría el descanso de un curso para profesores intentaba hacer contacto conmigo después de ser muy claro, el que yo no estaba dispuesto y prefería que me dejase solo. La verborrea tóxica que vino de esa maestra después del evento me permite afirmar que la expresión violenta de las emociones y prejuicios del propio marco referencial es algo que no se trata en la pedagogía del teatro.

3.6. *El rey Lear* de William Shakespeare o *El rey viejo* de Hugo Hiriart

"En la tumba de un emperador chino existe grabado su epitafio que me sirve de referencia al trabajar con Shakespeare: "Háganlo nuevo". No repitas lo que ya sabes o has visto, mejor inventa con lo que te mueve de la obra de Shakespeare y hazlo nuevo". —Hugo Hiriart.^{15,16}

A finales del 2012 tuve la oportunidad de asistir a la dirección del maestro Hugo Hiriart en una producción de Difusión cultural de la UNAM en la que el objetivo material era montar una obra original basada en *El rey Lear* que se llamaría *Rey viejo*, adaptada por él mismo. Mi labor consistía en proveer la organización de los recursos necesarios, humanos y técnicos para llevar a escena la obra que se estrenaría primero

¹⁵ Cita textual del maestro Hiriart al terminar una temporada de la obra *Rey Lear*.

¹⁶ Hugo Hiriart es narrador, dramaturgo y ensayista, filósofo egresado de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM y miembro del sistema nacional de creadores, reconocido hombre de letras y de teatro cuya dramaturgia es ampliamente celebrada y escenificada. Destacan algunas de sus obras como: *Ámbar*, *La ginecomagia*, *El retablo de las pasiones de juguete*, y su versión de *120 mil leguas de viaje submarino*.

en el foro Sor Juana Inés de la Cruz del CCU y viajaría después a Colombia para presentarse en la XXXV edición del Festival Internacional de Teatro de Manizales.

El maestro Hiriart, es reconocido como un innovador en su escena pues además de la libertad que le da su inteligencia y amplia cultura, su curiosidad casi infantil en la investigación escénica le dirige desde el juego hacia el teatro. “El teatro es un juego o no es nada... el teatro es el arte de organizar un simulacro tras otro, de modo que cada uno niegue al anterior”.¹⁷



Hugo Hiriart director y adaptador de *El rey Lear* en el Festival Internacional de Teatro de Manizales 2013.

Tuve la oportunidad de platicar con Germán Jaramillo, actor colombiano radicado en Nueva York, protagonista de esta versión, formado en el Teatro libre de Bogotá, grupo del que es miembro fundador; en la charla me comentó que cuando se encontró con el maestro Hiriart en Nueva York al conversar sobre *El rey Lear*, llegaron a la conclusión de que los 60 años que acababa de cumplir el actor quizás fuese la mejor edad para representarle, pues todavía podía contar con el vigor suficiente y la entereza de los procesos de memoria para sustentar una de las ficciones más extenuantes por su extensión e intensidad. Tiempo después el maestro Hiriart comenzaría el trabajo sobre una versión libre de *El rey Lear* que llamaría *Rey viejo*. Según palabras del maestro en voz de Jaramillo la obra giraba alrededor del horror de la vejez.

El Rey viejo no ofrece una síntesis de todos los conflictos planteados por Shakespeare, la mirada del maestro decide intensificar el tema de la decrepitud del rey mismo. Por sus propios actos infantiles termina dividiendo a su propio reino en una guerra civil, ésta es una versión simplificada de la historia y cuenta su propia narrativa.

Para escuchar el texto en voz de actores se contó con la participación de los alumnos del segundo grado de la carrera de actuación del CUT. En las lecturas se trataba en un principio de cancelar algunas líneas de conflicto que no le parecían interesantes resaltar como lo es el conflicto armado entre parientes, así que tomó sólo

¹⁷ Tomado de <https://www.lja.mx/2016/04/hugo-hiriart-el-renovador-del-hacer-teatral-del-siglo-xx/>

los suficientes elementos para avanzar casi exclusivamente con la historia del rey y su locura. Releyendo la evolución de la dramaturgia a partir de las primeras versiones en donde abre una escaleta con una aproximación a la estructura previamente pensada para el montaje:

Escaleta con las escenas del *Rey Lear* ¹⁸

1. Edmundo le habla a alguien que está de espaldas. Debe inferirse, por la confianza, que el oyente no es bueno, ni mejor. Le cuenta lo que hizo Lear.
2. Primera escena del *Rey Lear*.
3. Edmundo y Gloucester hablan sobre la carta de Edgar. Edgar huye.
- 4.- Volvemos a Edmundo que habla con su amigo, aparece muy serio y hostil. Le cuenta sobre Góneril, Reagan y los caballeros de Lear.
5. Edmundo habla sobre Lear expulsado de lo que antes fueron sus propiedades.
6. Lear sale al campo reducido a ser un animal. Completo desamparo.
7. La tormenta y el refugio que ofrece Gloucester.
8. Edmundo debe hablar de que considera a su padre un traidor y él en realidad lo aborrece.
9. Regresa a Edmundo que habla de las hermanas: cambiada la condición del par de zopilotes, se hicieron atractivas. No están tan mal y todavía tienen cierta sazón.
- 10.-La acción pasa al presente.
11. Dejan ciego a Gloucester.
12. Seducción de Reagan (ella entra diciendo el mismo discurso que le dice Góneril a Albany).
- 13.- Gloucester ciego y Edgar van rumbo a Dover. Escena del falso acantilado.
14. Llega Cordelia con Lear.
15. Los hacen prisioneros.
16. La seducción de Góneril.
17. Celos y muerte de las dos hermanas.
18. La muerte de Edmundo por mano de Edgar: 'detengan a esos emisarios que mandé'.
19. Final lacrimoso. Salen todos excepto el amigo con quien hablaba Edmundo en la primera escena. Da la vuelta y es el bufón completamente serio.

A partir de las lecturas y del trabajo de mesa donde el maestro Hiriart se dedicaba a contarnos diferentes sucesos de los libros y de la vida, que enmarcaba una paleta de elementos tonales sobre los que comenzaba a explorar la dramaturgia. La escena que se mantuvo desde un principio casi intacta fue la escena de la repartición de la herencia, modificándose el orden en la historia con Edmundo.

En esta primera escena pueden observarse con más claridad la idea central que sirvió como guía a la hora de desarrollar el resto de la dramaturgia. El lenguaje que usa se encuentra completamente integrado al contexto del que parte presentando a un rey fudongo y en bata, que parece batallar constantemente con el lenguaje.

¹⁸ Material de trabajo del montaje *Rey Lear*.

Durante toda la escena, los textos del rey comienzan con balbuceos de volumen variable y sin sentido, evidenciando el pobre estado en el que se encuentra el rey, mientras sus hijas mayores se quejan entre ellas hablando mal de su padre. Definiéndolo como una ruina viviente.

En el texto aparecen los fantasmas que atemorizan a su autor quien, según las fuentes, decidió hacer la obra inspirada en Shakespeare para hablar de la amenaza de la demencia senil que de alguna manera sentía cada vez más cerca. Nada más claro que el epígrafe que colocó al principio de su obra:

*Señor, no me deseches en el tiempo de mi vejez,
Cuando mi fuerza se acabe, no me desampares.*

Salmo 71, 9

Además del trabajo con el texto, se comenzó a trabajar el montaje a través de algunas imágenes que se habían seleccionado *a priori* con la asesoría de la diseñadora de vestuario Gita Schiffer. Para la resolución de algunas de las escenas se pensó en la intervención del artista visual e iluminador Alain Kerriou que apoyado por Daniel Primo formaron parte el grupo de creativos. Una de las imágenes base que después se convirtió en la imagen del programa de mano, es una fotografía de Manuel Álvarez Bravo titulada *Los reyes de la danza* donde aparece una pareja enmascarada bajo el arco de una iglesia a punto de comenzar alguna danza tradicional en aquél lejano 1931. El concepto de la máscara y el juego de representación pasaría al montaje en la forma del antifaz que utilizaría Edgar para esconderse en escena.

Otra de las imágenes sobre la que comenzamos a componer la logia escénica fue la imagen sobre la silla que jugaría como trono: Un objeto que había encontrado en alguna de sus caminatas y que había prefigurado para la escena. Cada una de las imágenes que el maestro aportaba a la puesta era un lenguaje que representaba sólo un punto de partida, sin embargo, el aroma que despedían al trabajar con ellas proyectaba mucho más que sólo las palabras del texto.

El maestro decidió auxiliarse de la figura de un narrador que le ayudaba en la obra a contextualizar las escenas, resumiendo algunos acontecimientos que decide no explorar, intercambiando textos, así como escenas entre algunos personajes y haciendo más patente la seducción de Edmundo hacia las hermanas.

De modo gradual se fue diluyendo la estructura shakesperiana para adaptarse a los motivos fundamentales de la puesta en escena. Germán Jaramillo, quien representó a Lear me recordaba una anécdota del maestro en Manizales cuando le decía que tenía que hacer esta obra porque ya sentía rondando el fantasma de la demencia y otros miedos que necesitaba expresar. Así lo expuso en el texto del programa de mano:

“Todos somos Lear. Es cosa de tiempo, porque Rey Lear es la tragedia de la decadencia, y todo lo vivo tiene que declinar. En el debilitamiento, el anciano pierde autonomía y va quedando en manos de los demás. Cuando seas viejo te llevarán a dónde no quieras, se lee en el Evangelio. Sin fuerza para resistir a los demás, no podemos tener la libertad. Poder es libertad. Lear es la tragedia del poder. Es difícil que el poder no lastime a quien lo ejerce. Desafora en la medida de la fuerza de que se disponga: Poco poder, poca desorientación; mucho poder, grande enajenación”.¹⁹

Esta obra es la tragedia de la libertad pérdida por la vejez y el paso del tiempo y el reconocimiento de la fragilidad e indefensión de aquél que nunca antes lo había sido. Es también el paso a la locura mientras observa todo aquello que amó convertirse en ceniza por su falta de juicio y vanidad. De la misma manera es la tragedia de la nación entera y de los sobrevivientes que deben cargar el peso de tan triste historia. Entre los comentarios generales de la audiencia, estaban las historias de muchos espectadores con padres en esa condición. El mensaje era captado por la audiencia de manera directa, el teatro como reflejo de la tragedia de aquél que se diluye en su propia demencia.

LEAR²⁰

¿Qué estás diciendo, mi niña?
Su voz era tan suave, tan gentil, tan baja...
Maté un esclavo que intentaba ahorcarte...
Hubo un tiempo en que blandiendo mi espada
Hubiera terminado con todos. Con todos hubiera terminado.
Pero ahora estoy viejo, viejo.
Ahorcaron a mi pobre bufón.
No, no, no hay vida, ay, Cucufás...
¿Por qué tiene vida un perro, un pájaro, una rata y tú no?

¹⁹ Programa de mano de la obra *El rey Lear* presentada en el Foro Sor Juana Inés de la Cruz de CCU.

²⁰ Parlamento sobre *Rey Lear* traducción del maestro Hugo Hiriart.

Hija mía, ya no puedes volver
nunca, nunca, nunca.
Miren sus labios, sus labios, mírenlos.
(*Muere*)

Tratando de entender su trabajo con respecto a las imágenes, pregunté a Germán Jaramillo sobre su proceso de creación. Durante el montaje no tuvimos mucho tiempo de convivencia presencial ya que como vive en otro país ensayamos por períodos de tiempo limitados. Cerca del estreno, desde mi perspectiva como compañero de escena, él estaba mucho más dedicado a su trabajo de memorización que al trabajo colectivo. Sin embargo, fue muy palpable el cambio que sucedió casi de un día a otro cuando estrenamos, y por primera vez me relacioné con un hombre a punto de la demencia.

Después de siete años de haber hecho el montaje y nunca haber tenido oportunidad de observarse en un video²¹ de la obra, Germán me hizo notar un par de momentos de autodescubrimientos a lo que comentó: “Cuando me vi caminar reconocí a mi tía quien caminaba de una manera muy similar cuando la veía en casa”²². Como si fuese una revelación del misterio, es posible relacionar la experiencia del ser a la creación, no necesariamente de manera voluntaria. Es decir, que existe dentro de nosotros un universo de imágenes que se amplía constantemente y nos permite establecer comunicación con el resto de los seres, da referencia al mundo que construimos por dentro.

“Cuando me observé en la primera escena, al reaccionar desproporcionadamente, me acordé de las historias que me contaron en la infancia sobre mi bisabuelo, quien en Colombia era arriero dedicado a transportar mercancías de la sierra a la costa, acostumbrado a trabajar con mulas, el bisabuelo era de carácter muy fuerte. Se decía que podía encerrarse en su cuarto por toda una semana si llegaba a enojarse con alguien. Explosivo e iracundo y sin embargo podía ser el más paciente cuando alguna mula se atascaba en el lodo. Llegó a estar tres días desatascando una mula y nunca maltratar al animal, pero sencillamente no podía tener el mismo grado de empatía con otros seres humanos”. (2021)

²¹ Video de la obra de Hiriát. <https://youtu.be/Wcfl-gh3X1A>

²² Entrevista al maestro Germán Jaramillo, realizada el 25 de enero del 2021.

Volver sobre nuestros pasos tiempo después de pasado el suceso escénico nos permite reconocer aquello de lo que estamos formados como individuos. Proyectar de forma sensible y velada nuestra propia historia en cualquier acto creativo de forma que ésta colabore a amplificar la idea central sobre la que gira el montaje.

Entender a Shakespeare en esta época va mucho más allá de lo que sólo la técnica ejemplifica. No basta únicamente el correcto uso de la herramienta técnica para poder interpretarlo. El espíritu de hombre de teatro colabora con otros para reordenar los elementos de una historia de manera que conmuevan a su audiencia de forma efectiva y penetrar en su consciencia profundamente a través de historias que reflejan lo que significa ser humano. Esa historia que se repite en todas las familias cuando la vejez termina por acabar con las facultades de nuestros padres. Ciertamente no es el punto de vista del autor inglés y, sin embargo, contiene esta búsqueda auténtica del arte escénico, la búsqueda de un ordenamiento distinto que responde a nuestros tiempos, como eco que permite reconocerse a muchas millas en las distancias del tiempo.

Debido a la claridad de las imágenes con las que contaba el maestro Hiriart, todos podíamos tener una intuición del lugar dramático que pretenderíamos habitar en las funciones, expresado en el tono particular de un texto siempre en desarrollo, con aparentes cambios de estrategia a la hora de proponer cortes y adecuaciones; entonces puedo afirmar que se consuma el acto creativo de aquél que intuye más allá de lo que ignora.

EDGAR

“The weight of this sad time we must obey;

La carga del tiempo nos pertenece y hay que obedecer:

Speak what we feel, not what we ought to say.

Di lo que sientes, no lo que estás obligado a decir.

The oldest hath borne most:

Los viejos sufrieron más.

we that are young Shall never see so much, nor live so long.

Y nosotros, los jóvenes, no podremos ver tan claro ni vivir tanto”.

La Coordinación de Difusión Cultural de la UNAM, a través de la Dirección de Teatro, presenta

Rey Lear

de William Shakespeare
Dirección y adaptación: Hugo Hiriart

Todos somos Lear. Es cosa de tiempo, porque *Rey Lear* es la tragedia de la decadencia, y todo lo vivo tiene que declinar. En el debilitamiento, el anciano pierde autonomía y va quedando en manos de los demás. *Cuando seas viejo te llevarán a dónde no quieras*, se lee en el Evangelio. Sin fuerza para resistir a los demás, no podemos tener libertad. Poder es libertad. Lear es tragedia del poder. Es difícil que el poder no lastime a quien lo ejerce. Desafora en la medida de la fuerza de que se disponga: Poco poder, poca desorientación; mucho poder, grande enajenación.

Se ha dicho muchas veces que *Rey Lear* es la obra cumbre de Shakespeare, ¿será porque es la más radical y despiadada? En todo caso, la tragedia podría tener de epígrafe una observación de Orwell: *La mayor parte de la gente nunca tiene oportunidad de que el ejercicio del poder ponga a prueba su innato sentido moral, de tal suerte que estamos prácticamente obligados a sacar la única conclusión: Sólo puede ser decente quien no tiene poder.*

Hugo Hiriart



Reparto

Germán Jaramillo	Rey Lear
Álvaro Guerrero	Bufón
José Carlos Rodríguez	Conde de Gloucester
Alan Alarcón	Kent
Frida Castañeda	Cordelia
Sonia Franco	Regania
Guillermo Guioto	Sirviente mecánico
Israel Islas	Duque de Cornwall
Francisco Mena	Rey de Francia / Edgar
Fabiana Perzabal	Gonerila
Roberto Ríos "Raki"	Narrador
Tomás Rojas	Edmundo
Erwin Veytia*	Duque de Albany

Traducción: **Hugo Hiriart, Mariana Orantes y Enrique Alducin** • Escenografía, vestuario y atrezzo: **Gina Ogarrío** • Diseño de Proyecciones e Iluminación: **Main Kerriou** • Video: **Sebastián Hiriart** • Música: **Jerónimo Naranjo** • Asistente de videoarte: **Daniel R. Primo** • Asistentes de dirección: **Elizabeth Montañó y Erwin Veytia** • Asistente de iluminación: **Sergio López Viguera** • Asesoría: **Kimena Hiriart**

Realización de elementos escenográficos: **Mauricio Maldonado, Agustín Padilla y Carlos García** • Realización de vestuario: **Dolores Rosales** • Zapatería: **Francisco Piña** • Pintura escénica: **Asunción Ramírez "Chon"**

Fotografía portada: **Manuel Álvarez Bravo** Copyright: **Colette Urbajtel** / archivo **Manuel Álvarez Bravo, SC** - Fotografía: **José Jorge Carreón** • Producción ejecutiva: **Andrea Póceros y Ricardo de León** • Staff de producción: **Joel Olmos, Armando Ruiz, Luis Ramírez y Elmer Ramírez** • Producción: **Dirección de Teatro UNAM**

* Creador escénico FONCA 2012-2013

Programa de mano de la obra *Rey Lear* presentada en el Foro Sor Juna Inés de la Cruz en el CCU.

CAPÍTULO 4

El festival El libro y la rosa

4.1 Los inicios de la práctica escénica

La experiencia como docente nunca será la misma que la que fue como alumno, principalmente por la responsabilidad conferida hacia su persona que conlleva compromisos con la ética de la profesión y la aspiración de mejorar las relaciones entre los integrantes del colectivo para cultivar caminos de crecimiento personal para todos.

Nunca pensé dedicarme a la docencia, sin embargo, trabajé cerca de 18 años en diferentes laboratorios de actuación junto a compañeros que vivían un proceso de deconstrucción y construcción de su actoralidad. Reconozco al menos dos momentos distintos entre sí en esta búsqueda; el primero, la reproducción de ejercicios realizados con anterioridad, tratando de proyectar los posibles beneficios a partir de mi experiencia y el segundo, para trabajar sobre la descomposición de las herramientas en unidades de ejercicios que puedan implementarse según los objetivos y resistencias de los cursos.

Elegí hablar de los tres primeros años de un trabajo que se extendió en condiciones similares por diez años porque me parecen fundamentales en el desarrollo del trabajo de laboratorio. En un principio era el esfuerzo de compartir lo experimentado en Londres, había frescura en las preguntas y una actitud institucional que permitían una exploración libre sobre el tema.



Itzel, Belén, Adriana, Sofía, Elizabeth, Edgar, Emiliano, Carlos, Rodrigo, Sergio, Pedro, Axel, José Juan.
21/03/09 Foto Juan Carlos Vivessé

4.1.1 Mi llegada al Centro Universitario de Teatro

A mediados del 2008, después de regresar del entrenamiento en Londres, recibí una invitación para integrarme como maestro adjunto en el segundo año de la carrera de actuación del CUT. Fue una gran oportunidad para poder explorar lo aprendido con compañeros que ya contaban con una estructura inicial de su primer año, impartida por el entonces director Antonio Crestani y los adjuntos José María Mantilla y Octavio Michel Grau, desarrollado a partir del manual mínimo del actor de Darío Fo.

El CUT se convirtió en una de las principales escuelas de actuación del país, debido a la estructura que permitía que un grupo de maestros profesionistas de la actuación y dirección, trabajaran con grupos pequeños de alumnos rodeados de especialistas en diferentes disciplinas para complementar su educación y entrenamiento.

Yo me integré en una nueva administración de la escuela que se preocupaba por estructurar el progreso en los contenidos de las clases de manera diferente, retornando a una estructura anterior pensada por maestros y directores que trabajaron en diferentes etapas del centro como Héctor Mendoza y Luís de Tavira, quienes miraban el problema de la enseñanza de forma diferente para llegar a la ficción no del exterior al interior, sino viceversa.

En síntesis, podría atreverme a decir que lo que se plantea en el primer año como inicio, parte de la idea de redescubrir las posibilidades de movimiento, expresión, pensamiento y el desarrollo de cualidades motrices como flexibilidad, coordinación o fuerza para un trabajo físico actoral a lo que el maestro Luis de Tavira llama indeterminación. Diferente al trabajo directo sobre la estructura de la psique del personaje a partir de un planteamiento psicológico.

En el segundo año se establecen, según la estructura del plan de estudios, las bases de la ficción. La realidad como fruto del contexto y la justificación situacional y circunstancial de los personajes, el trabajo con los antecedentes, objetivos y tareas.

Una de las premisas en nuestro acercamiento era evitar los ejercicios de A le declara el amor a B, con el objeto de que los alumnos, más allá de construir al ser en ficción a partir de sus argumentos entienden la ficción como una tesis experiencial imaginaria de la vida adaptada a los medios de una poética en escena.

“El conocimiento de la realidad por parte del sujeto implica la representación interna (mental) a través de ideas e imágenes. Toda expresión del conocimiento es representativa. La realidad a diferencia del mundo que es producto de la subjetividad tiene un carácter objetivo: resuelta distinta de los signos que la representan e independientemente del sujeto que la percibe”. (SAVARIEGO, 2002, p. 15).

Destaco el punto de partida del maestro de Tavira a través del texto de Savariego, al distinguir entre las ideas y las imágenes. Quizás ésta es una de las diferencias fundamentales en los contenidos de una clase de actuación. Por eso se utiliza la realidad como materia de conocimiento desde la objetivación de la situación dramática y los ejercicios que permitan entender al cuerpo las ideas de las que se habla.

En el trabajo sobre las imágenes e imaginación los maestros confían en la concepción de Stanislavski que refiere dos tipos: la imaginación activa, que no necesita estimular porque encuentra su propio camino y la imaginación pasiva, que siempre espera ser modificada a partir de la sugestión.

Una de las estrategias que me pareció adecuada reproducir en el grupo a partir de mi propia educación, fue la comenzar la clase con una secuencia física de estiramiento: el saludo Kalaripayam,²³ un saludo que aprendí en un taller de kathakali impartido por Kalamandalam M. Gopalakrishnan en el Centro Nacional de las Artes. Éste es en realidad un saludo del arte marcial de la india Kalaripayatu, en donde los primeros bailarines de kathakali fueron soldados al servicio del rey, quien les enseñó su propio lenguaje de signos e historias. El rey estaba impresionado después de visitar el reino vecino dónde presenció una función de danza odissi y cuando le pidió al rey anfitrión que le enseñara a contar esas historias éste se negó, así que decidió crear su propio baile. Este estiramiento consta de la repetición de ciertos patrones de

²³ En el siguiente enlace se puede observar un video del saludo Kalaripayam. https://youtu.be/tV8biqg_nLs

movimiento utilizando la postura para estirar piernas, brazos, manos, torso y cuello. A partir de este estado físico se reconoce la relajación suficiente para comenzar un trabajo de ficción que requiere compromiso y alto valor de riesgo al trabajar con las emociones²⁴.

4.1.2 Un ejercicio público

Lo que se pidió a cada uno de los alumnos, fue presentar un monólogo de un personaje de la obra de Shakespeare y seleccionaran un momento de toma de decisión del personaje. Nuestro principal objetivo, antes que la presentación misma ante el público era poder explorar los ejercicios para ir encontrando la relación entre un universo realista y uno donde no es del todo real, porque todo está trastocado por una poética concreta.



Alumnos realizando el saludo Kalaripayatu.

Las imágenes ayudan a construir una posibilidad de realismo a partir de la composición poética de la imagen que se proyecta resultante del lenguaje. Como una posibilidad latente del realismo, independientemente del estilo o género de la obra con la que se trabaje. Las imágenes no pueden pasar de unos a otros a través de las ideas, sólo funcionan si provienen del motor de cada uno de los actores: su propio cuerpo.

En la mayoría de los años que se cursa la carrera una de las piezas fundamentales del trabajo es el análisis de la escena o fragmento por representar. El segundo año parece fundamental en la estructuración de los parámetros de análisis: por el género, el número de palabras, el tema y lo que entiendo era importante para Stanislavski, el análisis en piernas. La posibilidad de explorar la situación y la improvisación del actor a partir del juego con el material.

²⁴ Además de establecer rutinas de entrenamiento y ejercicios que permitieran comprender los conceptos discutidos en clase, tuvimos la oportunidad de trabajar un par de meses con los integrantes del grupo en una selección de monólogos y soliloquios tomados del catálogo de la obra shakesperiana para una muestra ante el público en el incipiente festival de difusión cultural UNAM 'El libro y la rosa' que se conmemora el día del libro en el mes de abril.

La recopilación de información, la investigación sobre el contexto y la reflexión sobre los ecos del tema en cada uno de los participantes son aspectos en los que hay que trabajar. Más allá de hacer trabajo de estilo se trata de someter al estudiante a reglas que no operan en su marco de realidad para expandir las posibilidades interpretativas de un texto.

Los monólogos no guardaban mucha relación entre sí, que más allá de una historia concreta. En un afán de darle una movilidad a los actores se montó una pequeña danza de campo que nos permitiría trasladarnos por el CCU, durante la feria, además de ayudar a generar a partir del ritmo musical y la coreografía ciertas conexiones entre el texto y el movimiento de los ejecutantes. Nunca tomamos nuestra actividad como un montaje, era más una experiencia formativa donde se comunicaba una pequeña ficción de un personaje a un público cercano; lo que ponía a prueba el trabajo de los ejercicios de la clase.

Lamentablemente no guardo registro alguno del evento. Sin embargo, todavía conservo relación con muchos de los compañeros de aquel grupo, y aunque cada uno recuerda algunos pedazos sueltos de memoria, la mayoría puede observarse en aquel tiempo y recordar una idea o imagen que todavía los acompaña.

“Puedo ligar el trabajo que realizo actualmente como actor de teatro para jóvenes audiencias, generalmente al aire libre y en espacios abiertos” (LÓPEZ, 2021), dice Carlos quien además ha logrado integrar su carrera como músico de son jarocho a la escena.

Lo que me recordó uno de esos juegos de estatus llamado ‘El rey’, que jugamos en aquel entonces, lo explico a continuación:

Este juego es una exploración relacional entre los integrantes de un colectivo a partir de la idea de estatus, el cómo imaginamos las distancias entre nosotros y las personas a partir de sus relaciones contextuales. Un ejercicio que apela a las ideas automáticas de categorización con la idea de graduar artificialmente un orden de

importancia social dominante, desde el de mayor estatus, número uno, hacia el último eslabón al final de la cadena. Esto no depende de un análisis anterior al ejercicio, sino de cómo reconocer en el comportamiento físico una idea de sí mismo asociada con un valor numérico en un entorno social controlado.

Este juego también puede ser jugado con una baraja inglesa, que en cada una de sus cartas en sí misma es un arquetipo que apela a ideas, más allá de la consciencia. En este tipo de ejercicios se practica sobre las relaciones, se ensaya cómo asumir un supuesto valor en una escala social y cómo esto modifica el trato con otros individuos. Más allá de exteriorizar un cliché de comportamiento se busca que el colectivo pueda encontrar en la improvisación su comportamiento en una situación dada, donde todos se colocan en una posición ficticia determinada por el azar a través de las cartas. K, Q, J, 10, 9 y demás. El estatus se puede manifestar en un grupo de manera consciente o inconsciente. Esto tiene otras derivaciones posteriores.

Edgar me comparte su apreciación de la experiencia de enfrentarse a un texto como el de la obra *Tito Andrónico*. La posibilidad de practicar con algo que precisamente no tiene muy cercano y necesita crear la dimensión trágica del evento con el uso de la imaginación, que en el actor crece a partir del marco con que integra la ficción, es una cuestión de hábito y rompimiento del hábito.

Me recuerda una de las frases de Yuriy Iliyshevskiy, quién hablaba sobre la pertinencia de los temas de las obras por desarrollar en la clase: “Si sólo practicas con la cucaracha no será fácil hacer Mozart”, (ILIYSHEVSKIY, 1997), y entiendo la preocupación de algunos maestros que tienen la idea de que los alumnos sufren por los fracasos evidenciados en los ejercicios por el acercamiento diletante a la especialidad actoral del estilo, sin embargo la construcción de la realidad no puede ser ajena a la construcción de la poética del actor, que a mi parecer debe ser consciente, dirigida y experimental.

J. J. Sánchez (2021) me recuerda su historia tormentosa con el monólogo de aquella vez, reconoce que, aunque intelectualmente era capaz de comprender lo que se decía en clase sobre la situación, le costaba y aún le cuesta, integrar ese

conocimiento al cuerpo. Me recordó un ejercicio que hicimos para tratar de llevar a la palabra un impulso físico determinado.

Aquella vez le pedí que utilizara la base de un ejercicio de combate escénico sin armas, donde con las palmas encontradas se estiran los brazos a manera de ataque. Este ejercicio en el combate escénico generalmente funciona para el trabajo de pies, es decir, la liberación del movimiento de la cadera, los hombros y de los mismos pies. Esto permite dirigir un impulso físico en el espacio que puede ser acompañado con la voz.

Entonces uno puede equipar los argumentos ofensivos y defensivos con el movimiento de los pies y los brazos y su relación con el torso del individuo con su oponente. Una vez que el texto está de algún modo incorporado se improvisa tratando de ir conectándolo con una tarea concreta del cuerpo, acompañándolo con los argumentos o ideas concretas que desarrolla el dramaturgo, que en el caso de Shakespeare y de los isabelinos, se daba en trozos asequibles al oído en lengua inglesa. Sin embargo, la estructura de construcción del argumento funciona independientemente de la lengua en que sea enunciado el texto, se trata de trasladar la imagen del impulso físico al texto, propiciado un diálogo a través de la improvisación física.

J. J. Sánchez (2021) también me recordó un ejercicio que le fue útil que aprendí con Ricardo Ramírez Carnero en el año en que le asistí en la dirección de un montaje de titulación. El ejercicio trata de las resistencias que le impiden al actor conectar consigo mismo de manera honesta y directa, sin máscaras ni apariencias.

Para ello, en círculo y de manera colectiva se aplaude para ayudar al que está haciendo el ejercicio, quien es el único que nunca puede dejar de aplaudir. Lo hace incrementando la frecuencia de sus aplausos hasta mantenerse en la velocidad más rápida que pueda conservar por determinado tiempo. Desde un minuto hasta un minuto y medio. Al terminar se hace una pregunta que no exhiba al alumno y que sí le permita recordar algo importante, por ejemplo, el sabor de su helado favorito o la

textura del mosaico de la casa de su abuela. El tema siempre es ayudar al alumno en la arqueología teleológica de su conocimiento y experiencia sobre sí mismo.

Para Itzel Aparicio (2021) el recuerdo de la experiencia no es grato, no tiene en general un buen sabor de boca de su estancia en la escuela. Se considera en resistencia sobre el trabajo del teatro formal y de los procesos que buscan 'limpiar' de su propia personalidad al actor o actriz; minimizándola, concibiéndola ajena a los procesos de creación. En su desarrollo profesional como actriz y maestra ella prefiere trabajar con las ideas y pensamientos de las personas como son, sin personajes, ajenos a la realidad de su propia imaginación.

Comprendo la frustración de Itzel hacia ciertas concepciones en el trabajo para convertirse en actriz, la visión del conservatorio, dónde el individuo sólo puede certificarse a partir de su trabajo con un texto clásico o contemporáneo, la aparente aceptación parte de ser homogéneo para convertirse en un auxiliar en la visión de un director.

Reconozco su enorme honestidad en su trabajo y concuerdo parcialmente con su crítica sobre esa idea velada en la educación de los actores, de que la imagen para ser artística debería venir en una forma elevada, ajena a la realidad de su espectador. Que permanece alienado con respecto al sentido de alta cultura. A través del trabajo con los referentes de la audiencia y, desde sus pensamientos, sus ideas y sus imágenes se pueden también establecer mecanismos de ficción.

Entiendo las contradicciones que implica una concepción conceptual de la imaginación, como generadora de ideas y metáforas en el teatro, sin embargo, todo debe radicar en la propia naturaleza del *performer*. La idea de imagen e imaginación no resulta clara en términos generales después de cuatro años de entrenamiento intensivo. Me parece que los procesos educativos deben ir mucho más allá de generar actores a semejanza de los gustos de sus maestros. Ya Vajtangov (1997) reconocía la debilidad de su maestro con el realismo.

A esta tensión me considero ajeno como actor, no cómo maestro o director. Como actor comparto el mismo interés de utilizar la propia naturaleza, sin embargo,

considero que en toda capacidad humana la imaginación tiene la posibilidad de desarrollarse por encima de su propia circunstancia. Parte del trabajo de pedagogía actoral se encuentra en ayudar a comprender con el cuerpo los impulsos que se aprenden a buscar en los textos escritos.

4.2 La guerra de las rosas

4.2.1 La adaptación a un nuevo equipo

Fabiola, Gabriela, Patricia, Irakere, Pamela, Verónica, Daniela, Isabel, Alberto, José Luis, Alejandro, David, José de Jesús, Zabdi, Arturo.

Este grupo se seleccionó con mucho cuidado mediante los procesos formales de la institución, una entrevista-audición y dos etapas subsecuentes de trabajo grupal para evaluar la conformación de un grupo final de alrededor de dieciséis personas. Ésta sería la primera generación que se incorporaría desde el propedéutico en la nueva administración, ajustando los objetivos de la clase de primer año.

Ellos entrenaron de manera distinta en su primer año que dirigía la maestra Laura Almela a quien auxiliaba por el adjunto Israel Islas. En lugar de preocuparse por el juego y la expresividad del actor que se postulaba en la visión anterior, se volvía al planteamiento de preparación para la ficción, donde se mira la actuación desde dentro hacia afuera. Se trabajan ejercicios que buscan la reconexión entre las ideas de la persona y su cuerpo, así como complementar las imágenes de actuación que tiene el alumno y una neutralización de su personalidad para abarcar un mayor rango de personajes.

Entiendo que no se trata de limpiar al individuo de cierto tipo de comportamientos e ideas que dificultan el acceso a la ficción, sino de su reconocimiento. Cuando los alumnos llegan a los exámenes de admisión, uno puede apreciar los talleres de teatro que el aspirante ha experimentado en su corta o larga carrera. Existe una corriente de pensamiento en la pedagogía teatral que posibilita al alumno para alcanzar profundidades de sí mismo que sustentan ficciones de alto grado de complejidad humana.

En la visión de este año en específico, los objetivos pudieron sostenerse en exigencia, debido al buen desarrollo de los alumnos y de sus procesos de incorporación de información y experiencias a sus ejercicios escénicos. Además de este proyecto en abril, se trabajó sobre *Antes del desayuno* de Eugene O'neil, además de *El oso* y *Petición de mano* de Anton Chejov.



Ensayo de la obra *El oso* de Anton Chejov

En colaboración con el planteamiento del año anterior, una vez que los alumnos se encuentran más conectados con sus propias ideas y sensibilidades de manera honesta y sin pretensiones, se establece la estructura de realidad de la ficción a partir de la estructura de la escena escrita como relación entre los intérpretes en el tiempo y espacio del laboratorio.

4.2.2 La selección de los textos

Ya con la experiencia del año anterior se pudo replicar una vez más el ejercicio en la segunda emisión de la Fiesta del libro y la rosa 2010. Se trabajó con textos relacionados con Enrique IV parte uno y dos. Además de que contamos con ayuda de algunos alumnos del año anterior. El plan general fue el siguiente:

El trabajo de dieciséis monólogos de la generación de segundo, además de tres escenas de combate realizadas por la generación de tercero. Aprovechando las habilidades musicales del grupo, montamos una marcha con una base rítmica de tambores que permitía viajar con la audiencia entre los distintos espacios del CCU cercanos al CUT para contar la anécdota.

Con la intención de dar unidad estilística pensamos que, como Enrique IV se lleva a cabo en tiempos de una guerra civil entre familias, podíamos hacer la metáfora donde todos son jugadores de fútbol de la selección inglesa, pero con distintos uniformes de local y visita. Así visualmente podíamos enfatizar el origen y lealtad de cada uno de los personajes y darle sentido visual al conflicto en las batallas.

Se colectaron los recursos y se subdividió el trabajo. Es de notar que el conjunto de integrantes tenía una buena química a la hora de organizarse, eran proactivos, es decir, desarrollaban el trabajo fuera de clase, sin necesidad de reforzar los objetivos con estrategias de mediación. Se compraron y pintaron las playeras con los colores de su familia, rojo o blanco y el nombre de su personaje.

Entre alguno de los ejercicios, que desde entonces utilizaba en parte del trabajo, estaba uno que se recolectó de un taller de la RSC en 1997. El adjunto de mi grupo de segundo nos puso una de las actividades que había jugado en aquel taller. El plato, se llama así a semejanza de lo que es un plato chino, como el que se sostiene en una varilla de madera mientras se le da vueltas.

El círculo que hace el grupo en el espacio se convierte metafóricamente en el contorno de un plato, al igual que el plato chino se sostiene de un punto central por una columna invisible que está bajo el suelo. Entonces, si uno ingresa al círculo del plato inmediatamente debe colocarse al centro para no desbalancear el equilibrio precario en la imaginación. Después, van ingresando uno por uno al círculo, los que se encuentra en el centro reaccionan para balancear el espacio a través de los impulsos que dirige el último compañero que entró al espacio.

En aquel entonces cuando conocí la actividad 'El equilibrio del plato' me pareció un gran ejercicio para mantenerme en contacto con mis compañeros, me parece una extensión del ejercicio clásico del espejo. Excepto que con cada integrante que se va sumando, los que van quedando en el sitio deben unir sus trayectorias como un sólo organismo. Entonces un sólo alumno llevará los impulsos activos mientras que el resto de sus compañeros reaccionará a sus cambios de trayectoria en el espacio para balancear el plato como una sola unidad.

Cuando uno añade el texto que se encuentra trabajando después de algunos intentos, tiene la posibilidad de acompañar sus decisiones físicas con las internas que provienen del texto. Una vez que el texto está memorizado, se busca evitar el bloque monotónico del texto aprendido por el actor para encontrar los impulsos que ya se pensaron e idearon del personaje durante el ejercicio.

Aunque no cuento con una muestra de los ejercicios de exploración de los monólogos, tengo una muestra de un ejercicio posterior, una variante más sobre el trabajo que se realizó de algunas escenas de Eugene O'Neill para finalizar el ciclo escolar. Posterior al análisis y a la memorización del texto, los alumnos deben buscar una relación viva e improvisada con su *partner*, la eterna lucha de mantener la consciencia del actor en juego y no en la memoria de las palabras *per se*.

Al observar con distancia el ejercicio en el video, me resulta notorio que existe un tipo de actoralidad que se estaba buscando trabajar en aquel año, una que además de comprometer emocionalmente al actor dentro de las circunstancias dadas por una escena, le ayude a mantener viva la emisión del texto, aprendido conscientemente por la memoria, a construir la ficción en el aquí y ahora en colectivo y no de forma aislada.

Después de una intensa rutina de ejercicios para agotar físicamente al intérprete y facilitar el acceso a la información subconsciente que debilita las defensas automáticas de la personalidad consciente o resistencias y que no necesariamente dependen de la voluntad del intérprete, se puede reaccionar de manera directa, sin máscaras o personajes prefabricados que impidan o dificulten la comunicación en escena.

Aunque pueda sonar estridente y excesivamente emocional, rescato el compromiso de trabajo entre compañeros, la confianza y energía empeñada en mantener al personaje, materializando el discurso a partir de la experiencia en el ejercicio.

El trabajo con la obra de Shakespeare no buscaba sólo desarrollar la profundidad del estudio bibliográfico sobre el estilo, sino también el tratar de auxiliarse de la capacidad universal del autor para resonar en cada uno de sus intérpretes a través de aquello que consideramos universal, así mismo concientizar el proceso de construcción poética de la realidad a partir de las imágenes que se utilizan para materializarla.

J. L. Pérez (2020), uno de los integrantes considera que la actividad del segundo año era complementaria a la de su primer año dónde, recuerda haber aprendido a conectar con él mismo. Rememora que en aquel entonces se le pedía utilizar su texto dicho para conectar con sus compañeros, habitar la circunstancia y dejar que las palabras del otro tomaran forma dentro y así tratar de modificar físicamente al otro con la palabra hablada.

También rescata la visión de *performatividad* que existe en los textos y su comprobación aún 400 años después, donde puede confrontar de manera directa a su interlocutor o a su audiencia. Eso aún lo practica en el desarrollo de sus actividades como actor, director y maestro en Tlaxcala, junto con su colectivo. Continúa preguntándose sobre el lenguaje que se habla entre los actores y su audiencia y sobre el cómo colaborar desde la individualidad al espectáculo como equipo y sostener la ficción como colectivo.

4.3 Instantáneas amorosas

4.3.1 La formación de un equipo

Elena, Gerardo, Ximena, Marco, Guillermo, Ana María, Daniela J., Daniela R., Daniela M., Oscar, Gilberto, Héctor, Inés, Amor, Guiureni, Sol, Dan, Carlos K. En el

siguiente año se presentó una situación excepcional, el primer año de esta generación fue planteado a partir de la idea de tener dos grupos con diferentes maestros. Además del grupo de actuación conducido por la maestra Laura Almela, se anexaba otro grupo conducido por el maestro Lucio Herrera. Según recuerdo se mantenía abierta la posibilidad de trabajar con dos segundos años, sin embargo, debido a la salida de varios de los alumnos de ambos grupos, se concibió el hacer un sólo grupo con la mezcla de procesos previos.

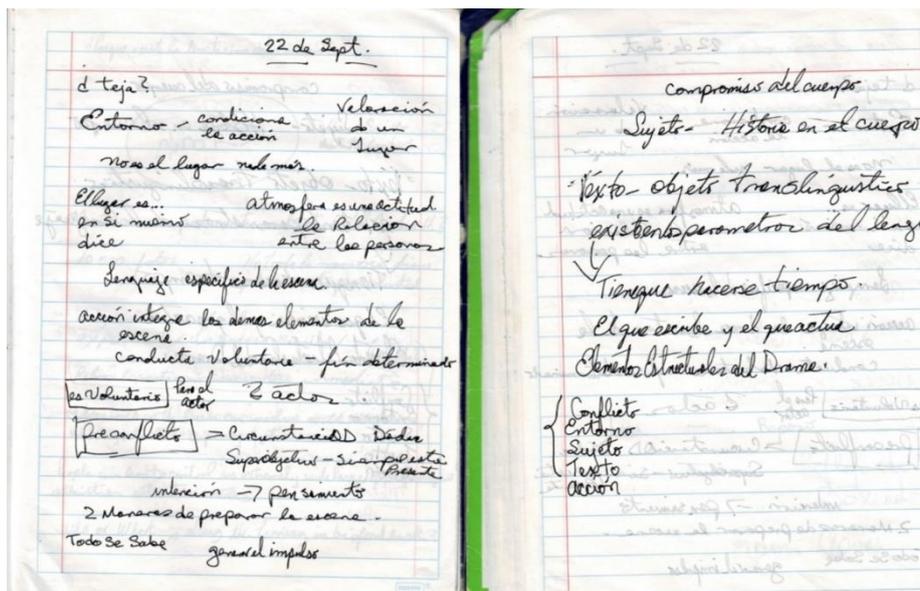
Cada individuo al comenzar cualquier proceso de entrenamiento tiene su propio marco referencial de ideas e imágenes de lo que es el teatro. Lo que se intenta en el primer año es nivelar el mundo y los referentes con los que cuentan los integrantes del grupo para potenciarlo. Permea en el alumno la idea de teatro y de actor que tienen los maestros y la propia escuela. Este mundo parte de un universo de posibilidades y contiene el contexto del individuo, la cultura provee los materiales básicos con los que la elabora y el tipo de ficción que se requiera.

A pesar de que era un grupo muy extenso, no noté muchas diferencias en su preparación previa, aunque sí enfrentaban el trabajo desde puntos diferentes pero que a la vez se complementaban.

Debido a que eran 18 alumnos, se decidió trabajar ese año para la Fiesta del libro y la rosa a partir de los sonetos. Se les pidió que encontraran entre todos los sonetos²⁵ de William Shakespeare aquél con el que se identificaran de alguna manera. Se les recordó buscar entre las diferentes traducciones al español, cotejar con el original del inglés en caso de hablar el idioma, y seleccionar las palabras que resonaran dentro de su intuición.

Se siguieron parte de los procesos anteriores de análisis y contextualización del texto. A diferencia de los años anteriores donde el punto de partida era un personaje concreto dentro de un contexto dramático, ahora se partiría de un texto poético, que ya cuenta con una estructura dramática, con el que el alumno interpretaría la circunstancia determinada por el soneto.

²⁵ Se trabajó sobre la edición de Katherin Duncan-Jones del libro *Shakespeare Sonnets* de la colección Arden Shakespeare 1997.



Bitácora de la clase del 22 de septiembre 2010

La posibilidad de aprovechar la circunstancia del número de integrantes del equipo y lo limitado del tiempo para revisar cada uno de los ejercicios, facilitó el trabajo a partir del estudio individual de cada soneto dentro de ejercicios que podíamos ejecutar dentro del entrenamiento colectivo.

Los elementos que componen al verso, como el ritmo, la rima y la estructura dramática permiten entender los argumentos desde el cuerpo y no sólo desde el intelecto. Los ejercicios buscaban ampliar los ecos del lenguaje en la metáfora corporal, conectando el discurso del con la imaginación del intérprete.

Una de las directrices del trabajo era lograr establecer el texto en presente y en primera persona, con una claridad de objetivos y argumentos, así como del punto de inflexión del soneto. La finalidad era dar al texto el peso de la realidad, pero en un flujo que es construido por el soneto. Trabajar como con una partitura musical que le permita a los intérpretes mantenerse en contacto constante con sus compañeros y su audiencia.

Para tratar de conservar la actividad como un ejercicio público más allá de ser un montaje, parte de la generación anterior nos ayudó con la musicalización en vivo para el baile. Aprendimos un par de coreografías de baile campirano inglés, *Gathering*

peascods y un *Lineal Carol* para poderlas utilizar dentro de nuestro ejercicio, moviéndonos por la plaza, y a través del baile ganar el espacio de representación, proponiendo además la idea de acercar el material a un contexto más inmediato,

El vestuario en los mismos tonos, vestidos de mezclillas y camisas a cuadros y sombreros, contrastaban con el propio material. Siempre he pensado que además de la forma del discurso isabelino puede representarse en un contexto distinto, sin la necesidad del corsé del formato para comprender la situación desde la acción que se le imprime al soneto.

Cada uno de los alumnos, utilizó el conflicto propuesto por el soneto para construir la circunstancia desde la que se dice el soneto. No sólo se trata de comprenderlo en sus diferentes niveles: gramático, histórico, kinésico, emotivo, intelectual, entre otros; sino también de integrar la acción física determinada con los diferentes niveles dentro de una escena creada por el intérprete en su imaginación.

Conseguimos un acordeón, un bajo y una guitarra eléctrica y la colaboración de compañeros de los cursos anteriores, quienes proveyeron al ejercicio con música en vivo. Al final y como rompimiento total con el tono clásico del texto, bailamos con el público una versión de *Achy breaky heart* de Don Von Tress. Entiendo que estas decisiones puedan parecer ligeras y sin sentido, sin embargo, eran consecuentes con la lógica de la poesía amorosa, el baile y con el texto isabelino, además de brindar un puente entre el poeta y su audiencia que les permita a los intérpretes la comodidad de habitar la ficción en compañía del público.

Quizás sea mi propia idea de tratar de generar en el equipo lo que yo entiendo del teatro: un espectáculo vivo, realizado, que se crea en colectivo, creando y editando sobre la marcha, trabajado desde la prueba y error en el momento del fenómeno.



Ensayo del baile *Gathering peascods*.²⁶



Primera presentación del ejercicio ante el público.

González Elena (2020) una de las integrantes de este ejercicio comenta su visión sobre el aprendizaje que tuvo en la actividad después de pasar por la clase del tercer año, en la que los objetivos de ésta versaban sobre el teatro clásico. El enfoque de los ejercicios que se hicieron, según ella, estaba más allá del aspecto del trabajo formal del verso y considera que los ejercicios se trabajaban sobre la necesidad del propio texto. Una vez que se toman todas las consideraciones conceptuales sobre lo que se está interpretando, sólo queda encontrar la fuente de todas esas palabras; construir la realidad a partir de las palabras que se interpretan y que van más allá de la técnica precisa para interpretarlas.

²⁶ Video del ensayo <https://youtu.be/kH6lzfHn9xk>

Comenta que se le hace más fácil mentir con otro tipo de textos más cotidianos, con los que no se necesita comprender muchas cosas adicionales, la estructura del propio texto denota inmediatamente si se está comprendiendo activamente lo que se dice, conocimiento que aprendió con la maestra de voz Tania González J. quien afirma que se debe construir un deseo profundo.

Elena G. estuvo en conflicto constante la mayor parte del año, tenía dificultad para entender cómo se relacionaba lo que hacíamos con el soneto y la escena que desarrollaba para el examen final. Sin embargo, al explorar el soneto le quedaba claro lo que debía desarrollar porque todo estaba en el texto, no tenía que inventar nada.

Para complementar el estudio, este ciclo escolar también se trabajó sobre la obra *Loco Amor* de Sam Shepard, se establecieron dos repartos y se asignaron las escenas. Se tuvo la fortuna de contar con el trabajo del invitado especial y maestro de voz del centro Jorge Ávalos, quién interpretó al viejo.

El puente con la clase de actuación era el trabajo que se aplicaba para el análisis activo de los impulsos involucrados para dotar al texto de realidad o verdad escénica. Elena encontraba resistencias en el trabajo de la escena porque sentía que no mostraba lo que el director deseaba ver, aunque encontraba en su propio trabajo o en el de alguno de sus compañeros el deseo que tanto se buscaba lograr.

Guillermo Revilla (2020), otro alumno, reconoce una total falta de comprensión del texto. Éste ejercicio le llenó de pánico debido a que fue confrontado con el público de manera directa. Reconoce entonces, la falta de dimensión en sus palabras, a pesar de que advierte el vínculo íntimo y personal con el soneto que eligió y de que sabía que existía una conexión con el texto, no obstante, da cuenta de que no era suficiente porque Shakespeare no era sólo eso.

Considera el potencial de este tipo de teatro al aire libre, la fuerza y la resonancia de las palabras, así mismo cree necesario trabajar sobre la palabra en el aire y no sólo en cómo afectan las emociones, por aquello de la visión de que el actor siempre tiene que estar buscando emocionarse. También manifiesta el desacuerdo

con la estructuración psicológica del personaje para representar un texto que no fue diseñado para ello.

Para Guillermo (2020) el trabajo con la obra *Loco amor* resultaba muy opuesto y confuso, pues mientras en uno estábamos ocupados en buscar los resortes internos de una situación dramática, en el otro había que confrontarse con un material que exigía salir de nuestro entorno y entender un texto cargado de contenido poético e ideas preexistentes de cómo se deben decir esas palabras. A lo que Guillermo refiere: “La naturaleza de los textos que trabajamos ese año era completamente distinta y nosotros como alumnos no contábamos con las herramientas para entender la diferencia” (entrevista 2020). Aunque comparto su visión sobre el énfasis en lo psicológico del planteamiento de la clase que en su experiencia buscaba que los actores privilegasen la emoción en su representación.

Se da por sentado que existe un mínimo a saber para comprometerse con un texto de Shakespeare, además de identificar las herramientas fundamentales del trabajo del actor auxiliado por el análisis, la investigación documental y la experiencia vital

Me interesa desarrollar la naturaleza de la interpretación del actor sobre un texto complejo, aprovechando la propia naturaleza del texto shakesperiano, que propone una construcción compleja de ideas a través del fluir del pensamiento a través de la metaforización del tema y el ritmo como parte de una partitura. Esto siempre estará acotado por la traducción del texto que el intérprete utilice y complemente con su propia adaptación a su propio idioma.

Después de trabajar con el ejercicio advierto cómo se complementaba el proceso de interiorización de una parte del trabajo de clase con la exteriorización del pensamiento de este ejercicio, haciendo énfasis en la posibilidad de conectar con el espectador a partir del texto, sin preocuparse por el estado emocional del personaje, sino en seguir la estructura dramática del propio soneto. Los sonetos shakesperianos cuentan con una estructura dramática, con una situación específica que permite su práctica en escena.

El profesor de la Facultad de Filosofía y Letras Emilio Méndez (2017) expresaba en un encuentro público, alrededor de la dramaturgia shakesperiana convocado por la compañía Hefesto Teatro, que nuestra cultura tiene mayor posibilidad de trabajar con Shakespeare con muchísima más libertad que la que pueden tener las culturas angloparlantes, hablaba de la libertad de la adaptación de las obras de Shakespeare a nuestras propias lenguas, contextos y experimentaciones.

Reiterando el papel del estudio práctico de Shakespeare y no el literario, pienso que es útil transformar el paradigma del trabajo del actor que parte de las definiciones literarias de la escena y no del fenómeno. Así mismo es necesario hacer entender a los alumnos que la dramaturgia sólo pone el marco sobre el que trabajan los creadores escénicos, y estos requieren de un entrenamiento y formas definidas que se integren en el desarrollo de su técnica personal que existe como creación in permanente y transitoria y que sucede cada vez que se repite.

Sin embargo, la experiencia resultó muy confusa para Guillermo Revilla (2020) quien reconoce que era muy difícil realiza las dos exploraciones, pues no tenía la capacidad entonces para reconocer la unidad en procesos tan aparentemente opuestos. Según sus palabras: “Shakespeare debe ser un flujo que está afuera, en las imágenes de la poesía, no solamente una aproximación psicológica del personaje”. Si ambos partimos de la misma idea, ¿cómo terminamos en puntos aparentemente tan lejanos?

La confusión es completamente válida y reconozco que las condiciones propias del grupo, la inexperiencia sobre el tema, el número de integrantes, y la enorme carga de trabajo en el mismo semestre en proyectos contrapuestos, no favorecieron la homogeneidad del conocimiento. Tal vez con un reacomodo de los contenidos del curso y el entrenamiento, hubiese sido más provechosa su experiencia.

Guillermo, quien llegó a la escuela después de completar una licenciatura en letras, entrenó su primer año bajo la supervisión de los profesores Lucía Zapién y Lucio Herrera quienes estaban muy interesados en que los alumnos aprendieran a

estar en contacto entre sí todo el tiempo, poniendo énfasis en la improvisación y sus diferentes aproximaciones, él recuerda parte de los ejercicios y refiere: “Calentábamos con *contact* para conectarnos con los demás y después improvisábamos e improvisábamos e improvisábamos más” (entrevista 2022).

Existía una diferencia en cuanto a aproximación entre los dos diferentes grupos que conformaron este curso, aunque el primer día se reflexionó sobre las diferencias. Según la bitácora de Guillermo, en nuestro primer día de clases, 9 de agosto del 2010, se compartieron las experiencias de los cursos que se consideraban comunes, entre sus diferentes entrenamientos: la improvisación desde su propia persona, el entendimiento de que la escena se construye a partir de los objetivos de un personaje, la búsqueda de coherencia entre lo que se hace y se dice, denominada organicidad, y el hecho de que en ambos grupos, en sus exámenes finales de grado se presentaron ficciones sin un trazo marcado para habitar libremente la escena.

Daniela Morales (2020) también venía de ese mismo proceso, recuerda que el lema de la clase en clase de Lucio y Lucía era: ‘hacer para creer’. Ella tuvo una experiencia diferente con el ejercicio, reconoce que, durante el desarrollo del curso, no se encontraba al 100% debido a la ingesta de medicamento prescrito para tratar la ansiedad y la depresión. Sin embargo, rememora que lo que se pedía en general del curso era permanecer presente en escena y construir el discurso a partir del estado físico, se esperaba tratar de desprenderse de las barreras mentales para decir un texto.

Así mismo, Daniela M. recuerda que decidió trabajar con el *Soneto LXI* por afectos personales, pues le asemejaba una situación cercana a su vida; cuenta que la primera impresión le provocaba enojo. Reconoce cómo el trabajo abrió la puerta a otras interpretaciones de mayor complejidad a diferencia de sólo sentir que estaba enojada, situación que logró apoyándose en el discurso y el estado emotivo como resultado de entender el discurso planteado en el soneto.

A través del entrenamiento se buscaba sin excederse, acceder a la bóveda hermética de uno mismo, sin ideas prefabricadas o meramente intelectuales que

buscan resolver la escena fuera del tiempo específico de la interpretación. Conectar con el presente y con su audiencia, haciendo a las palabras intermediarias entre las situaciones y los sentimientos, aprovechando las reacciones cercanas de la audiencia.

Daniela M. (2020) también recuerda sobre del *Soneto LXI* más una sensación que el propio discurso, porque las palabras cambian con las traducciones. Ahora que lo vuelve a revisar, después de doce años, a pesar del recuerdo nebuloso de aquella época por el tratamiento médico le queda claro que la búsqueda del ejercicio se trataba de la búsqueda de despojarse de las barreras mentales para decir un texto. A lo que al respecto comenta: “Escogí algo que hablaba conmigo, algo muy personal”.

Utilizando su intuición decidió una estrategia a partir de la situación personal que proyectó en el soneto. Primero sólo se enojaba, la situación imaginaria sólo aportaba ira, entonces se dio cuenta a partir de los comentarios que no se puede estar todo el tiempo enojado, es necesario estar abierto al soneto y reconocer que nuestro primer impulso, aunque se sienta correcto, es sólo el inicio de una exploración.

Daniela comprendió lo difícil que era disfrutar el soneto cuando ya tenía una idea hecha. Si el actor sabe todo lo que va a pasar en escena le queda poco espacio para la sorpresa y por ende pocas maneras de descubrir nuevas mezclas cognitivas para llegar al mismo lugar; dando la oportunidad de elegir aquellas imágenes que nos producen visitar lugares emocionales diferentes.

El entrenamiento, recuerda ella, era suficiente para su propósito sin sobre ejercitarse. Daniela quien además de actriz se ha especializado en danza contemporánea haciendo estudios en el Peridance Capezio Center en NY, comenta que gracias a la secuencia de entrenamiento ha podido llegar a reconocer en su propio cuerpo, ese lugar donde el cansancio la hacía encontrar su camino entre las palabras.

Confrontar la predisposición a hacer las cosas como uno espera, con el permanecer en presente y que, desde ahí, se construya el discurso de manera directa con la audiencia. Encontrar las presencias interiores exploradas en los ensayos y a

través del entrenamiento aprender a utilizarlas para mantenerse en comunicación con el público.

La anécdota que recuerda del día de la representación es su apreciación sobre las diferencias experimentadas en las dos presentaciones, la de la mañana y la de la tarde. En la primera, estaba nerviosa por el encuentro con el público, trató de reproducir lo aprendido en las clases, imitándose a sí misma, casándose con las imágenes de la exploración y no con el proceso de encontrar el camino hacia el sentido de las palabras en el aquí y en el ahora frente al público.

En la segunda, sin embargo, le sucedió una imagen interna de momento: 'de pronto me encontré sola en medio de una montaña' y desde ese instante fue construyendo la relación con el público. Reconoce haber disfrutado más su actividad a pesar de la situación del personaje, porque conectó con su propia herida acompañada por el público.

La mayor parte de la educación teatral que recibí está planteada a partir de una visión objetivista que plantea al subjetivismo como algo no razonable, Lakoff y Johnson rescatan el valor del pensamiento metafórico:

"La metáfora es una de nuestras más importantes herramientas para tratar de comprender parcialmente lo que no puede ser comprendido totalmente: nuestros sentimientos, experiencias estéticas, prácticas morales y conocimiento espiritual". (LAKOFF y JOHNSON, 1980, p. 193).

Ellos sostienen que "los procesos del pensamiento humano son en gran medida metafóricos [...] las metáforas como expresiones lingüísticas son precisamente posibles debido a que existen las metáforas en el sistema conceptual de una persona". (LAKOFF y JOHNSON, Op. Cit., p. 6). Digamos entonces que Daniela vio una montaña porque esta existía dentro de ella y fue el entendimiento de la situación del soneto y del ejercicio lo que le permitió acceder a ese mundo imaginario a la mitad de su discurso.

Este afán de negar la poca o mucha experiencia que los alumnos puedan traer y la misión de algunos profesores de negar la posibilidad de cambio, haciendo juicios de valor que sólo ellos comprenden con base en su realidad objetiva, pasando por alto

los prejuicios e ideas subyacentes en sus decisiones apoyadas por los usos y costumbres de la escuela.

Algún tiempo después, tuve la oportunidad de trabajar bajo una visión diferente, que no se basaba en esas ideas fijas sobre lo que la ficción debe ser para ser llamada realismo. Una visión descalificada por algunos de mis compañeros de seminario, que intuían que las ideas objetivas sobre las que identifican su técnica personal podían trabajarse de una manera distinta, abierta, dónde se hace responsable al alumno de su propio artista, su propia voz, su propio teatro.

CAPÍTULO 5

5.1 Diplomado sobre la nueva cara del maestro de actuación

En los meses de enero y agosto de 2012 y de 2014, el CUT y el Centro de Investigación Teatral Akt-Zent Berlín convocaron a un programa de investigación sostenida en cuatro encuentros de un mes durante dos años para trabajar con un grupo de maestros de diferentes instituciones educativas de Brasil, Italia, Polonia, Alemania, Rusia, Lituania, Finlandia y México, para preguntarse sobre el papel de los maestros de actuación en las escuelas de teatro, a través de un programa diseñado por el doctor Jurij Alschitz en las instalaciones del CCU.²⁷

El programa *The new face of the acting teacher* tenía como objetivo indagar y desarrollar métodos de entrenamiento teatral para una práctica innovadora en las aulas. Produjo un material que se reúne en el libro *Entrenamiento para siempre* editado por la UNAM en el 2013. En éste, en la introducción, Anatoli Vasilev, maestro de Jurij ofrece unas palabras en las que resuenan, aún ideas del tatarabuelo Stanislavski que describen el espíritu detrás de la investigación: “todo aquel que tenga curiosidad por adquirir conocimientos teatrales, un arte vivo que no se detiene por narcisista ante ningún aparador, sino que, al seguir cambiando, sigue siendo él mismo: un teatro artístico”. (ALSCHITZ, 2013, p. 12). Según Vasilev la aspiración al teatro vivo, artístico, asume la propiedad del teatro de estar constantemente en transformación, como la sociedad en la que vivimos, además de la responsabilidad del maestro para encontrar las diferentes nuevas formas de teatro en cada uno de los aspirantes, lo que les ayuda a encontrar su propia voz y responsabilidad artística para con su trabajo.

Durante los encuentros se trabajó en dos grupos diferentes de entrenamiento dirigidos por Christine Schmalor, cofundadora del Akt Zent Berlín y Ricardo Palmieri maestro del centro de investigación teatral. Esto sucedía como primera actividad

²⁷ Conocí al doctor Alschitz un par de años antes, cuando visitó el país por primera vez con el maestro Apostolos Apostoloides para entrevistarse con diferentes creadores escénicos de la Ciudad de México en su tarea por recopilar ejercicios para su enciclopedia de ejercicios teatrales que realizaban para el Instituto Internacional del Teatro (ITI-UNESCO). Tuve la oportunidad de acompañarle por la ciudad en sus diferentes entrevistas con creadores de la ciudad como: Richard Viqueira, Bruno Bert, Luis de Tavira, David Olguín, entre otros. Además de entrevistar a cada uno, les pidió aportar algún ejercicio que utilizasen en su trabajo como directores/maestros para la enciclopedia.

durante dos horas para que después nos reuniéramos en el trabajo en conjunto con el doctor Alschitz donde desarrollábamos los conceptos estudiados de acuerdo con el plan.

Revisamos a Stanislavski, Brecht, Meyerhold, M Chejov, entre otros. Los filósofos, ejercicios y actividades variaban con cada encuentro y a través del desarrollo del entrenamiento logramos desplegar un lenguaje común como *performers* a partir de las preguntas que formamos en conjunto. Comenzando con la pregunta fundamental para el actor: ¿qué es el teatro? Para poder comprender bien esa pregunta se nos pidió como ejercicio, realizar una pequeña ficción de un minuto con la síntesis escénica que pudiéramos hacer sobre la pregunta fundamental ¿cuál es tú teatro?

Cada uno de nosotros debía construir un ejercicio libre que pusiera de manifiesto nuestra concepción sobre el teatro a manera de representación. Aquí yace un punto casi opuesto al paradigma sobre el que creo fui educado como actor, la idea de estructura que se ha desarrollado en mi trabajo como actor. Me encuentro confrontado más que con el ejercicio, con esa idea que se da por cierta en la que el teatro es de determinada por los profesores y que los alumnos deben aprender lo necesario para reproducir ese mismo tipo de teatro. El teatro de mis maestros.

Esto de que los profesores enseñan a los alumnos a hacer su teatro lo pude observar en el trabajo y en los comentarios de mis compañeros nacionales, esta enseñanza de actuación es el sedimento de una visión definida de arte dramático. En muchos de los ejercicios se traslucía un aroma del análisis pseudo *stanislavskiano* de la primera época, apoyado en el psicologismo, que busca detonar en el actor el mundo emocional suficiente que sustente el material dramático.

Creo que es más creativo y libre confrontar al creador desde la creación, esto es que los actores tomen consciencia y responsabilidad por sus actos al proponer el camino angustiante de la creatividad, ese que se construye de manera indirecta en el alumnado.

Ya en tercer año de mi carrera había experimentado la crisis de confrontar mi propia ignorancia *performativa* del trabajo del actor ante la pregunta del primer día de la clase de actuación, por la indicación de Yuri Ilichevski: “Enséñenme que aprendieron el año pasado” y el grupo entero se enfrascó en justificaciones y argumentos de lo que habríamos aprendido en el segundo año, en una repetición sólo de conceptos, a lo que el profesor añadió: “Si no puedes mostrarlo, no has aprendido nada”.

Lo que me parecía peculiar de todo el planteamiento era la practicidad de la investigación escénica que permeaba el estudio de cada tema. Si estamos entrenando artistas escénicos, ¿por qué no pedirles presentar sus investigaciones, dentro del tiempo de la materia, de manera escénica-práctica? Pienso que es posible utilizar la información a manera de excusa para reflexionar sobre el tema y ejercer su derecho a la creación, usando todas las capacidades del equipo para diseñar colectivamente su transmisión sobre un escenario. Lo que provoca una corresponsabilidad del equipo de intérpretes que se ven forzados por el ejercicio a ejercer diferentes funciones del evento teatral.

Iniciamos estudiando los ejercicios para hacer teatro, no necesariamente a partir de un texto, de un estilo determinado de actuación o de un tipo de espectáculo determinado; sino desde las preguntas que pudiésemos formular como colectivo. No existe mejor antídoto para el anquilosamiento cognitivo que el constante contraste que puedes tener al formar parte de un grupo multicultural, lo que conlleva a que los alumnos se pueden dar la oportunidad de poner en duda las máximas aprendidas en un principio.

Además de la reflexión filosófica que conducía el doctor Alzchitz reforzada por los ejercicios de ambos guías Christine y Ricardo, todo descansaba sobre el estudio de la improvisación como herramienta pedagógica; cultivar al actor para que pueda diseñar sus propios espectáculos desarrollando las leyes escénicas para regir su propia ficción. Una definición de improvisación, en palabras de Anthony Frost y Ralph Yarrow en el libro *Improvisation in Drama*:

“La improvisación no sólo es una técnica de actuación, es un sistema creativo por sí mismo, así como también una estrategia creativa integral, comprometiendo a todos los involucrados en el quehacer del evento/*performance* y permitiendo el establecimiento de nuevos métodos creativos para hacer teatro”. (FROST y YARROW, 2016, p. 3).

Todo construye el espectáculo, se necesita una actitud diferente ante la clase y el proceso de montaje. Esto se contrapone con alguna de esas ideas paradigmáticas sobre el enseñar teatro. ‘Usos y costumbres’ sobre una visión de escuela, donde a partir de los años 60 del siglo pasado se reafirmó la figura del director/maestro como eje del espectáculo y educación de los actores.

Lo que ha permitido un avance sustantivo en la técnica de los intérpretes y que ha dejado su marca en las artes escénicas de todo el país. Sin embargo, en una época donde cualquier academia puede reproducir de manera efectiva su versión de Stanislavski y educar actores competentes, es más necesaria una escuela que otorgue más responsabilidades poéticas a sus integrantes en lugar de la de sus maestros, una escuela que les haga responsables de la construcción de su mundo poético por encima de lo operativo. Esto es ser responsables de lo que se dice más que ser sólo portavoces de la moda, es el balance entre enseñar a trabajar y enseñar a inspirar.

El trabajo colectivo es una de esas cosas que el teatro me ha permitido aprender en conjunto y maravillarme de las posibilidades de entenderme a mi mismo a través de la relación, ideal (cognitiva), real (biológica) y moral (social) con mis compañeros de escena. A pesar de que los ejercicios que aprendí entre los montajes, clases y talleres en los que he participado, no siempre se tiene claridad en el grupo sobre cómo operan las fuerzas subconscientes en nuestra interacción escénica.

A lo mejor es que a pesar de la subjetividad de los individuos, es en el colectivo donde se comprueban todas las teorías útiles para la escena, es decir que, a pesar de realizar muchas actividades que buscan desarrollar el trabajo en equipo, pocas potencian los alcances del trabajo escénico en grupo.

5.2. Sobre el entrenamiento y su adaptabilidad al trabajo con Shakespeare

El entrenamiento se desarrolló a lo largo de nuestros encuentros y fue haciéndose más complejo a través de los semestres. Nos permitió desarrollar un universo de creación único, compuesto de diferentes temperaturas, visiones y nacionalidades, lo que contribuyó a incrementar la comunicación no verbal en nuestros entrenamientos.

Me parece que en general el entrenamiento estaba orientado a que nos escucháramos de una manera profunda, reconociendo en el otro, por encima de nuestras ideas, lo que es en realidad, no lo que pensamos de él. Sobre la base del ejercicio de caminar en el espacio desarrollamos secuencias de saludos: con nuestro nombre, con el del otro, con un hola en diferentes idiomas, con una reverencia, entre otras formas. Otras variantes del ejercicio eran las distintas velocidades de caminado y los grados de extensión sobre una misma acción para explorar las posibilidades de relacionarse con los demás.

Utilizamos ejercicios dónde nos relacionábamos entre nosotros reconociendo las pequeñas variaciones sobre los sentidos, por ejemplo: en un salón se colocan tres personas en la misma pared, mirándola de frente, en tanto a otro compañero se le pide que se coloque al otro extremo y lance un estímulo físico y vocal directo, contundente, para que el elegido con sólo escuchar advierta por el tono de voz, la dirección y la voluntad, que se le está hablando y lo haga notar alzando la mano.

Otro ejercicio en el que se prescinde de la comunicación verbal y visual es guiar a un compañero a través de un espacio. Se forman parejas y uno será que conduce y el otro será el conducido, que tendrá los ojos tapados. El que conduce pondrá su mano en la columna del conducido y lo guiará con sólo tocarlo por un espacio en el que hay más personas, y el reto es no chocar con ninguna y sólo dirigirlo por medio del tacto. En este ejercicio se comprueba cómo cualquiera de las partes del cuerpo puede tomar el papel preponderante en la comunicación de una pareja. De la misma manera se puede apreciar la confianza del conducido y del conductor ante la falta de la palabra

y conseguir la disposición suficiente para dejar de prestar atención a todo lo que está sucediendo en el entorno y concentrarse en conducir y ser conducido.

Pude experimentar con alumnos este tipo de ejercicios relacionándolos con el trabajo shakesperiano en un taller que se ofreció a partir del programa en el Schloss Broëlin para un grupo de alumnos alemanes, italianos y griegos. Puse en práctica varios de los ejercicios con el tema de uno de los sonetos de Shakespeare.

El taller arrojó descubrimientos muy interesantes sobre las oportunidades que tiene el planteamiento de este juego imaginario para abrir caminos sensibles y poéticos en los alumnos. Una variante de este ejercicio corporal es el de la marioneta: se le pide a una pareja que se sitúen en el mismo carril, uno será el que manipule y el otro la marioneta, el manipulador sostiene las líneas imaginarias del otro, la marioneta colgará hacia el extremo opuesto de su compañero. El manipulado, como una marioneta cae lejos del manipulador, como si la gravedad lo llevase la dirección contraria de su compañero. Las líneas pueden salir de diferentes partes del cuerpo: sexo, plexo solar y entrecejo, al igual que una marioneta sostiene el cuerpo del otro a partir de estas líneas imaginarias.

Se debe alentar la comunicación entre las parejas mientras el manipulador jala a su compañero desde esa línea para acercarlo a sí mismo, hasta que corte la cuerda y la marioneta caiga hacia atrás, pudiendo retomar desde cualquier línea en cualquier momento, para que la marioneta detenga su caída desde ese punto.

Después de un tiempo se invierten los papeles. Una vez que los compañeros tengan exploradas y dominadas las reglas se puede aumentar que la marioneta diga un texto, por ejemplo, el soneto. Entonces la marioneta que ha memorizado con anterioridad el texto descubre cómo su compañero sugiere con el juego su propia interpretación a través de la voz de la marioneta. Ese tipo de juegos libera el texto y permite encontrar patrones auditivos diferentes a los que se predeterminan al memorizar el texto.

Este taller de una semana culminó con una muestra a partir de las exploraciones y el espacio en el que se llevó a cabo el encuentro. Además de la selección de su texto se invitó a los alumnos a seleccionar el lugar preciso que les permitiera construir en su interpretación un sentido artístico, paralelo al del propio soneto y no necesariamente literal. Entendiendo que el actor trabaja y se retroalimenta del espacio que lo contiene y que esto puede ser utilizado en una exploración. Lo que ayudó en el laboratorio fue que ninguno tenía como lengua materna el inglés, lo que provocó que cada uno partiera en sus exploraciones desde su propia lengua; aunque ajenos al mensaje literal, era clara la intención y el juego de los alumnos con su texto y con el espacio.



Muestra del ejercicio del soneto shakesperiano en el taller Schloss Broëlin en el año 2013.

5.2. La rama del árbol

Si el conocimiento del arte del actor fuese un árbol, Stanislavki sería el tronco que une las diferentes ramas y es a partir de éste que se relacionan diferentes vertientes. El doctor Jurij Alschitz desde su rama del conocimiento reconoce la influencia de sus maestros Oleg Kudriashov, Anatoli Vasilev, Mijail Butkevich y el trabajo de la maestra Maria Knebel.

Mijail Butkevich (2005) clasifica los juegos de improvisación de acuerdo con el número de integrantes del ejercicio. El primero, el juego individual, en el que se considera la exploración sobre el tema planteado por el autor; funciona para generar las imágenes internas en exploraciones sobre el personaje. La segunda, la de dos

jugadores, trabaja frente a una audiencia imaginaria, es decir que el juego busca estructurar el espectáculo a partir de lo que la audiencia debe percibir. El proceso de ensayo de todo espectáculo y el de los dos jugadores frente a la audiencia integran en su trabajo a la figura del espectador modificando cada representación a partir de cómo lo recibe la audiencia.

Con cada ejercicio las herramientas de improvisación se vuelven más complejas tal como lo afirma la doctora Olga Lapina en su tesis doctoral para la Lithuanian Academy of Music and Theatre (LMTA): “El desarrollo y progreso de las improvisaciones como estrategia creativa está definido por el crecimiento del número de integrantes de la improvisación y el crecimiento de la complejidad de las herramientas de la improvisación”. (LAPINA, 2018, p. 56). Resalta la idea de una imaginación natural y lúdica que el ser humano posee y que se ubica como punto de partida para la creación del actor:

“Una imagen es también un juego. Recibiendo del mundo que nos rodea muchas impresiones de sus fenómenos varios, objetos y creaturas, una persona acumula estas impresiones, y entonces (¡obligatoriamente!) comienza a jugar con ellas, clasificando, acomodando en conjuntos, colocándolas en diferentes configuraciones –construir con cubos, como el solitario, construir casas y palacios complejos con barajas–. Sucede instintivamente, pero le da mucha satisfacción a la gente”. (BUTKEVICH, M., p 256)

Para Butkevich la imagen es por sobre todo una comparación. Es decir que el proceso poético inicia cuando dos objetos o conceptos son comparados en su esencia, y la actividad humana comienza con el proceso de comparación entre los objetos y sus características. Se debe entender que la mente está diseñada por los procesos desarrollados a través del tiempo por la especie, así como aprovechar una de las características de la transmisión del conocimiento: la metáfora.

Me parece muy interesante el tipo de trabajo planteado por Butkevich cuándo analiza *Macbeth* de Shakespeare:

“[...] debemos comprender no sólo sus componentes (eventos, conflictos, personajes, relaciones y circunstancias dadas, palabras e imágenes verbales), no sólo comprender como estos componentes se encuentran arreglados e interrelacionados en la obra, no solamente la sintaxis, sino también sus sintagmas. Investigar los paradigmas de estos constituyentes”. (BUTKEVICH, Op. Cit., p. 257).

Estudiar la obra no sólo por lo que está presente, sino también sobre lo que se encuentra ausente de ella, primero el estudio de la estructura efectiva de la obra, lo sintagmático, y después el estudio de la estructura de las asociaciones evocadas por los componentes, lo paradigmático.

“Cada elemento que compone el sistema de la obra y está presente en ella (La tarea del héroe, su palabra, el cambio que le sucede, etc.) evoca en nuestra memoria, en nuestra imaginación otro elemento no descrito en la obra y ni si quiera mencionado, es decir, no presente (la tarea de otra persona, otra palabra, otro incidente, etc.). Estos elementos no están presentes, pero se encuentran conectados asociativamente, relacionados de manera asociativa a todos los que están presentes, también construyen un sistema menos definido, menos ambiguo, pero no menos concreto a pesar de su subjetividad”. (ibid).pág. 257.

Sobre el principio de asociación del *leitmotiv* ejemplifica sobre el estudio de la obra, diferentes paradigmas de asociación. Al pensar en Macbeth y Lady Macbeth se pueden clasificar las imágenes según el paradigma al que pertenezca: *leitmotiv* de asociación política o alusiones, *leitmotiv* de asociación psicológica y los *leitmotiv* de asociaciones estéticas. Es decir, que se podría pensar en esa relación a partir de una escultura, pintura o música que represente al personaje o la pareja, puedo asociar la relación entre estos dos personajes a partir de sus interacciones y su contexto psicológico o asociar la imagen de la pareja a algo que la audiencia pueda relacionar como alguna figura política de la historia reciente o antigua. Butkevich recuerda las palabras de Wilson

Wilson Knight se acerca a las palabras de Butkevich que establece: “[...] el análisis de la obra indica algo sobre su relación entre la mente y las acciones de los hombres. Tal análisis debe estar dirigido no sólo a la historia, sino a las múltiples correspondencias de calidad imaginativa que se extienden por toda la obra [...] ver el todo como panorama, especializado y entonces mapear las similitudes y diferencias imaginativas, montañas, valles y ríos”. (KNIGHT, 2001 p. 179).

Me revela mucho de la visión del influjo de la imaginación en el trabajo de análisis de la obra, el hecho de que Wilson Knight además de ser crítico literario y ensayista, fue poeta y actor teatral.

“La interpretación debe entonces primero recibir la característica de la obra en la imaginación, y entonces proceder a traducir toda esta experiencia en una nueva lógica que no estará confinada a aquellas superficialidades de causa y efecto [...] no hacia el intelecto crítico sino a la imaginación reactiva; y no trabajando en términos de cualquier personaje o código ético, sino de las

profundidades abismales del mundo-espíritu desafinado con la realidad humana". (KNIGHT, Op. Cit., p. 180).

A lo mejor a esto se refería Michael Chejov cuando escribe en sus lecciones para el teatro estatal lituano en 1932. En uno de sus ejercicios sencillos, pide la exploración del movimiento de ambos brazos, un brazo se mueve a través del impulso poético y el otro con un impulso meramente mecánico.

"[...] pongan atención, este goce estético debe situarse no alrededor de la mano, es decir, yo no debo seguirlo desde fuera, como si expresara de qué manera tan hermosa muevo la mano, sino sólo en ella misma (en la mano o en aquella parte del cuerpo que pongo en movimiento)". (CHEJOV y KNEBEL, 2018, p. 21).

Entonces no se trata sólo de la creación de una imagen, sino de que la propia imagen pueda desarrollarse libremente a partir de sí misma y no a partir de una opinión del interprete acerca del tema. Lo relaciono mucho con una experiencia en el taller del WTTP (World Theater Training Program) con Christine Schmalor, quién ante uno de los ejercicios de saludos y encuentros me pedía que no reaccionara con cara de Mickey Mouse.

Aunque pueda ser difícil aceptar que el encuentro le produce incomodidad al actor, en lo personal, por la nota, entiendo el defecto que en mi técnica sobre el control corporal donde mi pensamiento facial va mucho más rápido que mi comprensión sobre la situación ficticia y gasto demasiada energía en sobre esfuerzos ridículos que le dan la sensación de superficialidad a los gestos.

Es decir, que reconozco ese momento en la improvisación cuando lo que sucede responde de manera natural a los estímulos de ese momento y no responde a través de 'la torre de control', esta sensación de dominio sobre nuestros pensamientos y acciones que generalmente mantienen al actor ajeno a la situación, a salvo en su cabina de control.

Chejov pide a sus alumnos que la imagen viva por sí misma y sea ajena al juicio que intentará tomar el control del momento; la imaginación con su capacidad de asociación también genera en el actor, expectativas que pueden ser más grandes que las ganas de comunicarse con su equipo de trabajo. Estos a su vez pueden desarrollar prejuicios que parten de esos principios generalizadores de los esquemas imaginarios,

posiblemente a eso se refería Christine sobre mi aproximación en aquel momento sobre el ejercicio de comunicarse con transparencia.

La imaginación mezcla el pasado con el futuro, la memoria con los deseos, lo conocido con lo desconocido, y podría ser investigada de manera más consciente en los entrenamientos, ensayos y desarrollos que suceden en la escena, transformando los acomodos y acentos actuales de la formación teatral en algo que permita alcanzar un grado diferente de compromiso con el uso de las herramientas cognitivas en la construcción de la ficción.

CONCLUSIONES

Perseguir el sueño de ser un actor es como perseguir al hombre invisible, ese al que entre más se le busca más se le imagina con sus cualidades, sus formas, su sentido y sus ideas, pero es difícil mirarlo directamente y pensar que se está ante su presencia. Habla con sensaciones, se comunica con temperaturas, número de latidos y movimientos internos que componen el paisaje en que se esconde. Ese pasajero que no existe sino en la acción, transformando su entorno en infinitas posibilidades.

Existe un punto de partida para comenzar a buscarlo, para poder asimilarlo como propio, parte del análisis calculador y del prever de antemano los motivos y estrategias a partir de un texto escrito, esa condicionante que le dio al estudio del teatro la invención del texto, que de pronto se convirtió en ley bajo la mirada protectora de un director de escena que organiza, interpreta y acomoda los títeres en el diorama previsto. Este punto tiene aportaciones invaluable hacia el estudio, clasificación, historicidad, filosofía y demás materias de especialización en que puede desdoblarse el estudio del teatro, sin embargo, cuando se piensa en el arte del actor como punto de partida de la ficción, éste depende del estar en el presente aquí y ahora donde la información no se traduce literalmente en conocimiento.

También la búsqueda del actor puede partir de estudiar el fenómeno, observando las cualidades naturales desarrolladas por nuestra especie a lo largo de generaciones, aquellas que nos facilitan el aprendizaje, la comunicación, la abstracción y a la *poiesis* como creación ficticia sublimada que trasciende en idea en el inconsciente colectivo, aquello que nos comunica entre generaciones a través de las coordenadas abiertas de nuestra cultura y que se expresa casi sin pensarlo en todas nuestras conversaciones, con el cuerpo o con el discurso.

El estudio de la ficción a través del tiempo, donde los actores esbozan, dibujan, colorean y retocan un carácter ficticio en el tiempo cuenta con diferentes especialidades en donde el *étude* es la principal fuente del conocimiento, físico-motor, psicológico, vocal y kinestésico, que construye a través de imágenes a la persona internamente. El entrar en contacto con distintos puntos referenciales sobre la labor

del actor desde otras perspectivas culturales, permite reconocer las virtudes y limitaciones de la estructura de conocimiento que uno posee, reconociendo los puntos en común entre las diferentes aproximaciones humanas hacia el fenómeno de la ficción, de lo general a lo particular y viceversa, además de ampliar el universo de imágenes a las que se puede recurrir para definir la misma cosa.

También permite observar lo que ha avanzado nuestra sociedad en el reconocimiento de la complejidad de representaciones de que son capaces muchos de mis colegas de profesión, admiración que despiertan en lo social, además del reconocimiento internacional por la seriedad de la formación actoral en México. Esto es reflejo de la consolidación académica que se ha logrado al concretar los estudios en licenciaturas en teatro y actuación.

Dentro del ingreso a las escuelas de teatro, el actor al que generalmente se aspira a ser, es aquel que conocen y cuyo trabajo han apreciado en diferentes estilos o plataformas, dándole forma a la idea de lo que es la actuación, son la fuente de las aspiraciones y propósitos personales a lo largo de nuestra carrera. Esa visión descansa sobre la tela invisible pero sensible de la cultura, se convierte en el mundo para nosotros, es la estructura de nuestra imaginación. El actor es parte de la imaginación del teatro, es su materia.

Al menos en mi experiencia como estudiante, actor y docente, puedo observar los puntos en común entre los planes de estudio de las escuelas en donde he estudiado y trabajado, y resulta evidente una estructura que tiene como base el teatro universitario de la segunda mitad del siglo pasado.

El teatro es también aspiración y está acotado por nuestras propias ideas sobre él mismo, que generalmente se adquieren a través del trabajo en los diferentes grupos, entrenamientos y laboratorios en los que se participa.

Quizás es por eso la impresión de que los aspirantes a ciertas escuelas profesionales necesitan neutralizar lo aprendido anteriormente, los supuestos vicios en la formación. Los docentes descalifican a los aspirantes con ligereza, con

argumentos cercanos al 'no me gusta el alumno porque no sabe cuál es el teatro que yo quiero', a diferencia de 'el candidato parece tener poca adaptabilidad de esquemas a la creación de nuevas formas teatrales en su horizonte físico de imaginación'.

La falta de capacidad de imaginar el horizonte del aspirante es proporcional a la del maestro que lo instruye. Las estructuras de poder, escondidas atrás de la manipulación emocional de los participantes y la estructura vertical del conocimiento, permiten abusos en las interacciones entre los participantes, que buscan reproducir esas mismas prácticas para beneficio propio. Erróneamente se busca repetir recetas más que investigar la escena, así mismo se privilegia la operatividad del actor antes que apropiarse de su propia poética.

La subjetividad subyace en el terreno de la imagen, y desde ahí colegia en el colectivo a través de la cultura, construyendo el sentido de la persona que somos, que fuimos o que podríamos ser.

Cada imagen interna se integra conceptualmente con el cuerpo a partir de nuestra representación del mundo y sus sensaciones, en redes neuronales y de sentido que se asocian en agrupaciones arquetípicas y nos permiten construir significados; transformando a través de la voluntad en nuestras palabras y actos las emociones en sentimientos, y nuestras ideas en acciones. Nos permite tener una posición única ante el universo que se desarrolla con honestidad en escena para aprovechar la verdad en uno, por encima de las máscaras que se puedan tener en un ejercicio entre la honestidad y el artificio.

Entender cómo opera la imaginación permite revisar los marcos con las que se toman las decisiones estéticas, el arte en uno mismo, la posibilidad siempre latente de encontrar por un momento una verdad trascendente a través del arte de la personificación. Sugiero reconocer los límites de la idea de realismo subyacente en los planes de estudio en gran parte de las escuelas superiores de teatro de la Ciudad de México.

El trabajo en las clases de actuación, en su estructura, en sus propósitos, en la dinámica de relaciones entre sus actores y sus contenidos podrían revisarse haciendo una crítica objetiva sobre los paradigmas invisibles en la profesión, es decir los usos y costumbres que se transmiten en clases, consciente o inconscientemente.

Es necesario entender cómo se construye la realidad en la mente del alumno y utilizar las herramientas pedagógicas de manera efectiva para ayudarlo a integrar su propia perspectiva a la operación escénica, de la misma manera hay que apoyarlo para que reconozca su propio discurso por encima de los clichés y los lugares comunes e incentivarlo en la investigación creativa que le permita incrementar la dimensión de su propia imaginación y su expresividad en escena.

BIBLIOGRAFÍA

ALSCHITZ, J. **Entrenamiento para siempre.** México: Universidad Nacional Autónoma de México, 2013.

APARICIO, I., comunicación personal, 4 de abril de 2021.

BAARS, B.J. **In the theater of consciousness: the workspace of the mind.** New York: Oxford University Press, 1997.

BLAIR, R. **Image and action cognitive neuroscience and actor-training. Performance and Cognition Theater studies and the cognitive turn.** New York: Routledge, 2006.

BROCKETT, O.G. y HILDY, F. J. **History of the theater.** 9 ed. Boston: Allyn and Bacon, 2003.

BUTKÉVICH, M. **Al teatro del juego.** Moscú: GITIS, 2005.

CANTÚ, T. M. **La ciencia en Stanislavski: Una relectura desde sus influencias científicas.** México: Paso de Gato, 2014.

CHEJOV, M. **Al actor: sobre la técnica de actuación.** México: Diana, 1955.

_____ y KNEBEL, M. **16 lecciones de actuación y otros materiales.** México: Paso de Gato, 2018.

Comuna Baires: **De la utopía al exilio 1969–1974**

Disponible en: <https://arteysociedad.com.ar/comuna-baires-de-la-utopia-al-exilio-1969-1974/> Consulta: 13 de octubre de 2020.

CONGREVE, W. **Love for Love.**

Disponible en: <https://www.gutenberg.org/files/1244/1244-h/1244-h.htm> Consulta: 24 de abril de 2020.

DAMASIO, A. **The Feeling of what happens.** New York: Harcourt Inc, 1999.

FAULCONNIER, G. **Mental spaces: Aspects of meaning construction in natural language.** United Kingdom: Cambridge University Press, 1994.

FROST, A. y YARROW, R. **Improvisation in Drama, Theatre and Performance: History, Practice, Theory.** 2. ed. London: Palgrave MacMillan, 2016

GONZÁLEZ, E., comunicación personal, 27 de noviembre de 2020.

HALL, P. **Shakespeare's advice to the players.** London: Oberon Books, 2003

HART, F. E. **Performance and Cognition Theater studies and the cognitive turn.** New York: Routledge, 2006.

JARAMILLO, G comunicación personal, 25 de enero 2021

JIMENEZ, C. **Teoría y praxis del teatro en México**. México: Gaceta, 1982.

ILIYSHEVSKIY. Y., comunicación personal, 7 de septiembre de 1997.

JOHNSON, M. **The body in the mind: the bodily basis of meaning, imagination, and reason**. Chicago: The University of Chicago Press, 1987.

KNEBEL, M. **El último Stanislavski**. México: Fundamentos Colección Arte, 1996.

_____ **La palabra en la creación actoral**. Madrid: Fundamentos colección arte, 1998.

KNIGHT, W. **The wheel of fire**. London: Routledge, 2001

KOTT, J. **Shakespeare our contemporary**. New York: W. W. Norton & Company, 1966.

LAKOFF, G. y JOHNSON, M. **Metaphors we live by**. Chicago: University of Chicago, 1980.

_____ **Philosophy in the flesh: The embodied mind and its challenge to western thought**. New York: Basic Books, 1999.

LAPINA, O. **Improvisation as a creative strategy in the process of making performance**. Disertación para el doctorado en Lithuanian Academy of Theatre and Music. Lituania, 2018.

LEDOUX, J. J Synaptic self: How our brains become who we are, en **Performance and Cognition Theater studies and the cognitive turn**. Nueva York: Routhledge, 2006.

LÓPEZ, C., comunicación personal, 2 de febrero de 2021.

MANLEY, L. y MACLEAN, S. **Lord strange's men and their plays**. London: Yale University press, 2014.

MÉNDEZ, E. (22 de marzo de 2017). **Shakespeare investigación para la escena**. Ciclo de conferencias Hefesto teatro, Ciudad de México.

MORALES, D., comunicación personal, 13 de febrero de 2020.

MÜELLER, H. **Theatermachine**. London: Faber and Faber, 1995.

NELHAUEN, T. **Performance and Cognition, Theater Studies and Cognitive Turn**: Routledge. Advances in Theater and Performance Studies, 2006.

NELPARDO, J. L. **La intimidad**. Valencia: Guarda Impresores, 2004.

PÉREZ, J. L., comunicación personal, 30 de noviembre de 2020.

PIERCE, F., E. The winters tale en **The Yale Shakespeare: the complete Works**. New York: Barn & Noble Books,1993.

Reseña Histórica del Teatro en México 2.0-2.1. Sistema de información de la crítica teatral.

Disponible en: <https://www.lja.mx/2016/04/hugo-hiriart-el-renovador-del-hacer-teatral-del-siglo-xx/> Consulta: 7 de junio de 2020.

REVILLA, G., comunicación personal, 25 de febrero de 2021.

ROACH J. R. **The players passion**. Michigan: University of Michigan press,1993.

SÁNCHEZ, J. J., comunicación personal, 19 de febrero de 2021.

SANO S. et al. Apuntes de un director escénico en **Teoría y praxis del teatro en México**. México: Gaceta, 1982.

SAVARIEGO, M. **La indeterminación: Cuadernos de pedagogía actoral**. México: Casa del Teatro, 2002.

SCHECHNER, R. **Enviromental theater**. New York: Applause theater books, 1994.

SCHRÖDINGER, E. **EPR** en The Roots of Things. Boston, 1935.

Disponible en https://doi.org/10.1007/978-1-4615-4877-5_17 Consulta: 10 de marzo de 2021.

SHAKESPEARE, W. **Shakespeare Sonnets**. London: Arden Shakespeare, 1997.

_____ **The Yale Shakespeare: The Complete Works**. New York: Barn & Noble Books,1993.

_____ The tragedy of Hamlet in **The Yale Shakespeare: The Complete Works**. New York: Barns & Noble, 1993.

_____ The Winter's Tale in **The Yale Shakespeare: The Complete Works**. New York: Barns & Noble, 1993.

STANISLAVSKI, C. **Creando un Rol**. Querétaro: Universidad de Querétaro, 1984.

_____ **An actor prepares**. London: Eyre Methuen,1917.

_____ **El trabajo del actor sobre sí mismo en el proceso creador de la encarnación**. Barcelona: Alba. 2009.

_____ **El trabajo del actor sobre sí mismo en el proceso creador de la vivencia**. Barcelona: Alba. 2003.

TURNER, M. y FAUCONNIER, G. **The way we think: conceptual blending and the mind's hidden complexities**. New York: Basic Books, 2002.

VAJTANGOV, E. . **Teoría y práctica teatral**. Madrid: Publicaciones de la asociación de directores de escena de España,1997.

VEYTIA, J. **Puesta en escena**, [apuntes en clase] 1998.

ZAJAVA B. en VAJTÀNGOV, E. **Teoría y práctica teatral**. Madrid: Publicaciones de la asociación de directores de escena de España,1997.