

**Sensibilidades situadas: el humor como una forma de aprender a mirar y sentir entre estudiantes de actuación en Buenos Aires**

Santiago Battezzati

IDAES/UNSAM – CONICET

[santiagobattezzati@gmail.com](mailto:santiagobattezzati@gmail.com)

**Resumen:**

Este trabajo se inserta en una investigación más amplia sobre el modo en que los estudiantes de actuación aprenden modos específicos a ver, sentir, pensar, hacer y querer hacer teatro. En esta ponencia, nos centramos sobre el modo en que aprenden a ver y sentir la actuación mientras miran a sus compañeros actuar, durante las clases. Para eso, ponemos el énfasis en la relación entre las técnicas de actuación que se enseñan y el modo en que el maestro organiza y promueve un cierto clima en las clases. Tomamos dos casos, de dos estilos de actuación diferentes: el teatro realista y el teatro de estados

**1. Introducción**

Esta ponencia se enmarca en una investigación sobre el aprendizaje de la actuación en Buenos Aires. Durante el aprendizaje, los estudiantes empiezan a adquirir una forma de ver, pensar, sentir, hablar hacer y querer hacer teatro. Todos estos elementos –que en la práctica no están aislados y en general varios de ellos se aprenden a la vez- deben ser analizados etnográficamente para comprender cabalmente el modo en que se produce el aprendizaje. El objetivo general de la investigación en la que este trabajo se inscribe es mostrar cómo estos elementos se aprenden en dos estilos de actuación distintos: por un lado, un teatro realista, y por otro, el teatro de estados.

Esta ponencia se centra en un elemento de suma importancia en este aprendizaje: el humor. No me refiero al humor como risa sino a un cierto clima, una forma de mirar y sentir teatro, un cierto ánimo o espíritu con el que se aprende a ver y sentir la actuación propia y la de otros. En este sentido, el humor puede estar ligado tanto a un clima jocoso como a uno serio, y es ante todo, el contexto en que los alumnos empiezan

a aprender una cierta sensibilidad en el mirar teatro, una serie de expectativas sobre aquello que el buen teatro debería producir.

Aquí, intentaremos mostrar el modo en que el maestro tiene un rol central en las clases de actuación para generar un cierto clima en las clases. Este clima propicia una cierta actuación pero también una forma de mirar y sentir teatro.

El momento de mirar a otros compañeros actuar, ha sido dejado de lado por las investigaciones sobre el aprendizaje de prácticas donde el movimiento y la atención al cuerpo ocupan un rol central. Algunos trabajos centrados en la antropología de los sentidos y del cuerpo, han criticado el modo en que la antropología se ha centrado históricamente en el sentido de la vista. Según esta crítica, la vista es un sentido ligado a una mirada racionalista y a un paradigma etnocéntrico y ocularocéntrico (Fabian 1983, citado en Grasseni 2004a).

A contrapelo de estas críticas, y siguiendo la perspectiva ecológica de Ingold, Grasseni (2004a) busca mostrar cómo, en la relación entre mirar a los animales, leer revistas especializadas, hablar con otros criadores y con inspectores, y participar en competiciones, los criadores de ganado en los Alpes aprenden una visión específica y estética de mirar al ganado. Esta forma de mirar no es una mirada desapegada y racional. Siguiendo esta misma línea, esta ponencia busca prestar atención a un cierto humor y clima que se crea en las clases de teatro, para mostrar cómo los estudiantes de actuación son socializados en una forma de mirar y sentir teatro que está profundamente asociada a dos formas específicas de comprender la actuación.

Lo que resta del trabajo está organizado del siguiente modo. En la próxima sección describo brevemente estos dos tipos de entrenamiento en actuación así como el modo en que el maestro interviene en cada uno de ellos. A continuación, desarrollo en profundidad el modo que se construye un cierto humor en el teatro realista al tiempo que describo cómo fui llegando a construir este problema de investigación. En la cuarta sección, describo el tipo de humor que se da en el teatro de estados.

## **2. Técnicas de actuación e intervención del maestro en dos estilos de actuación**

El teatro realista parte de un entrenamiento basado en las técnicas de Stanislavsky. Trabaja a partir de textos, que suelen ser analizados en el trabajo de mesa

para comprender en profundidad a los personajes que se debe componer. A partir de ellos, los actores utilizan ciertas técnicas –como la memoria emotiva, entre otras- para poder entrar en un estado similar al del personaje y vivir en escena como este. Se habla de realismo porque este teatro busca generar en escena una actuación que, en ciertos aspectos, se parezca a la vida real. Los principales pedagogos de este teatro en Buenos Aires son Agustín Alezzo, Augusto Fernandes y Carlos Gandolfo –ya fallecido. También Raúl Serrano ha hecho una importante contribución al realismo, aunque poniendo un énfasis en la segunda parte del sistema Stanislavsky, el método de las acciones físicas.

El teatro de estados tiene su origen en Alberto Ure, aunque sus obras paradigmáticas fueron dirigidas por Ricardo Bartís. Es un teatro que se opone explícitamente al teatro realista, al que denomina como representativo. El teatro de estados critica la importancia que el realismo da al texto en el teatro, y en particular, la preeminencia y preexistencia de las obras escritas frente al momento de la actuación. También critica y desestima cualquier intento intelectual de comprender los personajes a representar a través del estudio de la psicología de estos. En cambio, busca partir del trabajo físico del actor en el escenario y promueve la capacidad del actor de poder generar diferentes ritmos y estados de actuación –de allí su nombre. Esta importancia dada a la discontinuidad de los estados, es parte de su oposición más general al teatro realista que, a ojos de este teatro, entrena a los actores en técnicas que luego los deja presos de sus estados emocionales y genera actuaciones demasiado previsibles. Dado el rechazo a las obras escritas, el modo de composición paradigmático en este teatro es a partir de improvisaciones, y sobre todo, de improvisaciones que pongan un énfasis en el movimiento de los actores, por sobre el uso de la palabra. Los principales pedagogos de este teatro son Alberto Ure –fuera de la actividad desde principios de siglo, Ricardo Bartís, Pompeyo Audivert, Alejandro Miguel y Cristina Banegas.

En ambos teatros, durante las clases, los maestros tienen un rol fundamental para crear un cierto clima, una forma de ver. En general, buena parte de las clases de teatro ocurren

en un tipo de dinámica en la que uno o dos actores actúan mientras los otros los miran actuar. A su vez, el maestro hace comentarios desde afuera del escenario. En este contexto, el maestro tiene una importante influencia en el clima que genera en las clases

y el tipo de humor que promueve, lo cual a su vez favorece cierto tipo de sensibilidades en el modo de mirar.

Los principales recursos a través de los cuales el maestro contribuye a generar un clima son dos. En primer lugar, como decíamos antes, el tipo de técnica de actuación que se utiliza. En segundo lugar, el modo en que el maestro interviene o deja de intervenir, principalmente a través de la palabra. Su intervención, busca en algunos casos señalar qué cuestiones de la actuación deben ser valoradas y de qué modo. Esto no se da sólo a través de lo que dice sino también del tono de su voz. A su vez, en algunos casos el maestro no interviene en una escena, y esta no intervención también es un elemento fundamental para generar un clima.

### **2.1. Las técnicas de actuación**

En lo que respecta a las técnicas de actuación, el realismo entrena, como decíamos, ciertas técnicas que permitan el actor entrar en un cierto estado emocional análogo al del personaje que debe representar. El objetivo es que el actor sienta como su personaje en escena. La mayoría de las escenas representadas por este teatro son tragedias y en este contexto, estas técnicas permiten a los actores entrar en profundos estados de angustia y tristeza.

En el teatro de estados, lo que se busca entrenar es una discontinuidad de estados. Por eso no se supone que el actor se identifique en su interioridad con el personaje que va a representar. En cambio, el humor –muchas veces absurdo- juega un rol central como una forma de generar discontinuidades en la actuación. Esto no implica que las obras que este teatro tiende a producir sean comedias. Es fundamental comprender que la comparación que promovemos aquí no es análoga a la oposición entre comedia y tragedia. De hecho, este teatro tiende a producir obras que en ciertos aspectos comparten elementos de la tragedia, si bien no responden a las estructuras clásicas de este tipo de obras.

### **2.2. Las intervenciones del maestro**

En el teatro realista, las intervenciones del maestro pueden ser variadas, pero, la mayoría del tiempo, tienden a estar en la clave de lo que conmueve y emociona. Estos son valores fundamentales en este teatro. Esto no implica sólo el tipo de palabras que el maestro escoge como el tono con el que habla. También los compañeros suelen

referirse a las actuaciones de sus compañeros durante las clases, en la clave de la emoción que les transmitieron.

En el teatro de estados, las intervenciones del maestro tienden a ser absurdas y promueven un ambiente jocoso. Mientras un alumno actúa, es muy común que sus compañeros se rían mucho, por más que la actuación, como decíamos, no sea cómica en un sentido tradicional. Las risas suelen provenir de los comentarios irónicos del maestro, y de una mirada que empieza a ser irónica y distanciada<sup>1</sup> con respecto a la actuación. El humor es utilizado ante todo para ayudar a desarrollar en el actor una mirada que no esté completamente inmersa en el personaje que está representando. Muchos de los chistes, de hecho, remiten a las dificultades que está atravesando el mismo actor en escena mientras improvisa. Este humor y distanciamiento es uno de los recursos fundamentales a través de los cuales el maestro busca promover un tipo de actuación que pueda tener ciertas discontinuidades de estados, en oposición a un teatro realista al que se define como previsible y solemne. Pero también, este humor promueve una experiencia en quienes miran, la de un teatro que escapa a una cierta solemnidad. Es decir, la crítica a la solemnidad del teatro realista, conlleva también la experiencia, durante las clases, de un cierto clima que se diferenciaría de eso que critica y que no sería solemne.

### **3. El humor en el teatro de estados**

Al terminar una escena, en una clase del teatro realista, el maestro invita a los compañeros a que opinen sobre las actuaciones que acaban de ver. Los comentarios sobre si se emocionaron y cuánto son muy comunes. Durante una de estas clases, al cabo de una escena, Rodrigo le pidió a Mariano, que estaba en el público, mirando desde la silla de ruedas en la que había actuado su escena rato antes, si podía prender una luz.

Rodrigo: -Marianito, ¿no me prendés una luz más?- y lo mira. Mariano sigue mirando al escenario, y no reacciona.

---

<sup>1</sup>La palabra distanciamiento, que utilizaremos a lo largo de esta ponencia, puede recordar el término de Bertold Brecht. No utilizamos esta palabra en este sentido en este trabajo. Si bien existen algunos puntos de contacto, el distanciamiento que se produce aquí, no aspira a una mirada crítica en el sentido que le interesaba a Brecht. Además, por razones de la historia del teatro argentino en las que no podemos extendernos aquí, Brecht no fue una influencia explícita para el teatro de estados en Buenos Aires.

Rodrigo: -Marianito...

Mariano: Ay perdón, me quedé en estado de shock.

Es muy común que, durante las clases en este tipo de teatro, luego de las escenas, los compañeros manifiesten, de diferentes maneras, cuánto se emocionaron con una escena o, cómo en este caso, cómo se compenetraron, hasta, como dicen en algunos casos, perder la noción de que estaban viendo una escena y sentir que “estaba en el living de mi casa”.

Empecé a tomar conciencia de la importancia que este teatro daba al hecho de transmitir emociones, a partir de la primera vez que me emocioné viendo una de las escenas de *Mariana Pineda* de Lorca que los estudiantes hacían en la clase de Pilar.

Como parte de mi investigación, había decidido comenzar a asistir a clases de teatro de un estilo teatral y una técnica de actuación totalmente distinta a la que yo conocía hace tiempo. Yo era un nativo del teatro al que aquí he definido como teatro de estados y, en buena medida para desnaturalizar mi objeto, había decidido empezar a realizar trabajo de campo en una escuela de actuación más cercana al realismo.

A pesar de que, mi intención era ahora comportarme como un antropólogo y no cómo el estudiante de actuación que era, es decir, estar abierto al nuevo campo que ahora trataba de abordar, lo cierto es que estaba lleno de prejuicios. La clase de teatro que yo iba a ver, representaba bastante fielmente aquello de lo que, el teatro en el que yo me había formado, se burlaba. Apenas comencé mi trabajo de campo los estudiantes estaban trabajando con textos de Lorca. Me resultaba muy chocante que hablaran de usted y con lenguaje antiguo. También que representaran tan fielmente las escenas, al punto que la maestra los corregía si se olvidaban una palabra del texto. En particular, me chocaba una parte de un texto que decían en una de las escenas de *La Casa de Bernarda Alba* de Lorca en las que hablaban de “Pepe el romano” y “los juncos de la orilla”, ya que eran unos textos que una compañera mía del “otro teatro” retomaba en una escena, pero de manera irónica. Cada vez que los compañeros decían ese texto me remitía a la escena que mi compañera hacía.

Durante las primeras clases que asistí, me pasó que algunos comentarios que la profesora hacía a los compañeros que estaban actuando me parecían graciosos, y más de una vez me encontré riéndome en voz alta de sus comentarios. Pero me daba cuenta de que los otros compañeros que estaban escuchando no se reían, o sólo algunas veces se

reían, mientras que otras estaban muy compenetrados en lo que estaban viendo, y al poco tiempo dejé de reírme yo también.

Un punto de inflexión en mi experiencia en este teatro vino en una de las representaciones de una de las escenas de Mariana Pineda, de Lorca. Basada en un personaje real de la historia española del siglo XIX, la escena que los estudiantes representaban trataba sobre un juez llega a la casa de Mariana Pineda de noche y le dice que está buscando a un cabecilla rebelde (que es amante de Mariana). En la escena el juez le pide a Mariana que colabore con él, le dice que sabe que ella estuvo bordando una bandera liberal –cosa que estaba prohibida en la época- y que por eso merece ser torturada. Mariana desespera y el juez le dice que puede olvidar el asunto, mientras se le insinúa e intenta abusar de ella.

Por primera vez en mucho tiempo, viendo esa escena me sentí angustiado. Apenas terminó, dos de los compañeros también manifestaron su angustia. Un chico dijo que se le había puesto la piel de gallina y otra chica, “se me armó una pelota acá”, y se tocó el estómago. Las clases siguientes, se repetirían varios comentarios de este tipo durante esta escena, e incluso algunos de los chicos se quejarían de tener que ver esa escena dos veces seguidas –ya que había dos parejas de actores que la representaban.

Con el pasar de los meses, comprendí que los comentarios sobre la angustia que esta y otras escenas generaban, era una forma de expresar a quienes habían actuado que la escena había salido muy bien, porque las actuaciones habían logrado su cometido de transmitir un sentimiento intenso en el espectador. La intensidad de sentimientos relacionados con la angustia, eran uno de los estándares centrales para evaluar una escena en este tipo de teatro.

En algunos casos, era el mismo maestro el que se expresaba en los términos de una profunda emoción. El maestro, con su forma de hablar, también va orientando a los estudiantes en una cierta forma de mirar y sentir. Esto se debe a lo que dice –y sobre todo qué dice cuando felicita a alguien- pero también a cómo lo dice.

Rodrigo habla con un tono suave la mayoría del tiempo. Durante las devoluciones, más allá de lo que le dice particularmente a cada uno, es evidente cuándo está más de acuerdo con lo que los alumnos han hecho y cuándo no. La mayoría de las veces, las felicitaciones están ligadas a un lenguaje de la emoción. “Yo creo que todos nos emocionamos cuando le dijiste te amo”, le decía por ejemplo, a una actriz que

acababa de representar una escena de *La Mala Sangra*, de Griselda Gambaro. En ese momento, no solo habla de la emoción, también deja entrever esa emoción en el tono de sus palabras.

Conmover y emocionar aparecen como dos de los valores fundamentales a los que aspira el teatro. Que esos sentimientos se produzcan depende en buena medida de que no haya elementos que relajen la tensión –que es dramática pero también muscular. Esta relajación se produce cuando el maestro interviene con comentarios hacia los actores, que en algunos casos puede ser graciosos: “¿Podés dejar de moverte como un dron por el espacio?”, le decía Pilar a uno de los estudiantes que caminaba de un lado para el otro sin quedarse quieto, mientras actuaba. Este tipo de chistes o intervenciones graciosas suelen hacer reír a los alumnos y contribuyen a relajar la tensión. Pero en otras ocasiones, cuando el maestro ve que la escena está saliendo bien, deja de intervenir. Dado que él o ella es el único que interviene desde fuera de la escena, todos estos elementos que permiten relajar la tensión desaparecen.

Como venimos viendo, el momento de mirar actuar a otros es fundamental. Empiezan a promover en los estudiantes expectativas sobre lo que el buen teatro, y una buena actuación, debería producir. Los sentimientos que se producen en quienes miran, no provienen directamente del contenido trágico de una obra, o de que este esté “bien actuado”, sino de una combinación de factores como la forma de interpretar los textos y las técnicas con las que los actores cuentan. A su vez, estas escenas se enmarcan en el contexto del aprendizaje de una forma de actuación específica que promueve una forma particular de ver el teatro, y que se aprende en buena medida a través de un cierto clima que se genera en las clases, un cierto humor -también podríamos hablar de una sensibilidad específica- que el maestro promueve.

En lo que a la actuación concierne, durante las clases en Timbre 4, la gran mayoría de las obras elegidas eran tragedias. Esto era así incluso en el seminario de Rodrigo donde los alumnos podían elegir traer las escenas que quisieran. A su vez, las escenas elegidas tendían a tener un gran contenido dramático, en muchos casos, eran lo que Pilar llamaba “escenas de final de obra” es decir, de una gran condensación trágica. Las escenas elegidas, se modifican muy poco –a nivel del texto- y jamás para disminuir el contenido trágico de las obras. Además, entre las interpretaciones de los personajes que se discutían en clase, los maestros siempre sugerían a que los alumnos a que eligieran aquella que implicara los sentimientos más intensos. Aquí es preciso aclarar



que esto no es siempre así. La búsqueda por la interpretación del personaje en la que está involucrada la emoción más profunda es algo que se sugiere a los actores más principiantes en este estilo de actuación, a aquellos que todavía no han conseguido conectar profundamente con su sentimiento para actuar. A medida que los actores van avanzando en su aprendizaje, se van buscando entrenar interpretaciones más complejas de los personajes

En suma, el clima que se genera en las clases viene dado tanto por todos los elementos ligados a la actuación –los textos que se eligen, el modo en que se los adapta, la técnica que se utiliza para buscar actuarlos-; y el lugar que ocupa el maestro, quien genera –en la mayoría de los casos- una gran autoridad frente a sus alumnos, que buscan empatizar con su mirada. Esta búsqueda de los alumnos de sentir y ver como el maestro alienta una cierta sensibilidad en ellos –una forma de mirar a los compañeros pero también de mirarse a sí mismos al actuar. Esta mirada viene dada por el tipo de interrupciones –o no- que el maestro realiza, por el tono con el que habla y por aquello que dice durante una devolución, de lo que se deduce un cierto humor con el que ha estado mirando, y de una serie de categorías nativas que ponen el eje en ciertas formas de mirar.

Esta descripción no debe dar la idea de una clase en la que los actores se encuentran constantemente angustiados por las escenas que actúan y que ven. Todos los elementos que aquí venimos describiendo no se dan de manera conjunta todo el tiempo. Sin embargo, cuando el maestro nota que una escena está saliendo muy bien, entonces deja de interrumpirla, los alumnos tampoco lo interrumpen, y se genera un clima donde nada atenta contra la tensión dramática –que es a su vez, una tensión muscular-, y que permite que los alumnos se compenetren con lo que están mirando y sientan aquello que una buena actuación –en los términos de este teatro- debe producir.

El hecho de que estos sentimientos sean experimentados en los casos en que no se produce ninguna interrupción del maestro, no nos debe conducir a la idea errónea de que las personas sienten aquello que naturalmente la obra de teatro transmite, es decir, que estos sentimientos se transmiten en los momentos en que una clase de teatro se parece a la imagen que tenemos de una obra de teatro –actores actuando y espectadores en silencio. Si a pesar de todo seguimos viéndolo de este modo es porque el realismo y su lógica teatral es hasta hoy una de las formas dominantes de concebir las representaciones que tenemos sobre lo que es “ir al teatro”. Para desnaturalizar esta idea, veamos lo que sucede en el teatro de estados.

#### **4. El humor en el teatro de estados**

El clima que se genera en las clases del teatro de estados es totalmente diferente. Las pasadas de escenas –que aquí se originan a partir de improvisaciones- suelen estar plagadas de risas y, como decíamos, eso no es porque este teatro se dedique más a la comedia que a la tragedia. De hecho, leído desde aquí, resulta hasta difícil entender de qué se ríen los estudiantes porque lo que están sucediendo en escena no es tan gracioso. Como veremos, es evidente que las risas provienen mucho más de lo que el maestro sugiere que de lo que pasa en escena. Esos comentarios van dirigidos a los actores, pero ellos no pueden reírse. Ellos tienen que tratar de incorporar lo que el maestro dice y seguir actuando.

Mucho de los comentarios del maestro podrían ser entendidos como pensamientos. Pero no se trata sólo de los pensamientos del personaje sino también de los pensamientos del actor en escena. En algunos casos, esos pensamientos suelen incluir las miserias del actor, su voluntad por tener un mayor protagonismo en la obra en la que está participando. En otros casos incluyen sus nervios, o su sentimiento de confusión por haber cometido un error.

Los comentarios que realiza el maestro buscan al mismo tiempo que el actor entre en un estado acorde al personaje que tiene que representar pero que también conserve una distancia frente a él. Este tipo de comentarios buscan alentar un tipo de actuación que se opone a la idea de inmersión en el personaje que veíamos en el teatro realista. El actor siempre debe conservar una distancia, no debe perder de vista que está actuando y lo que le pasa por estar actuando –en oposición a, como en el otro teatro, tratar de sentir como siente el personaje.

Algo similar sucede con los estudiantes que miran. El maestro promueve entre ellos un cierto humor, una forma de mirar en la que todo lo que está pasando es al mismo tiempo en serio y es mentira.

La risa es constante, hay un distanciamiento frente a aquello que se está contando, nunca se pierde de vista que hay actores, compañeros del estudio, que están tratando de actuar y sufren por eso en escena.

El clima que se genera en estas clases, promueve una forma de mirar distanciada, que pueda cortar con humor incluso las situaciones más trágicas. Con los

chistes que el maestro hace de manera recurrente es casi imposible que los estudiantes que miran se identifiquen totalmente con el sentimiento trágico de lo que está sucediendo, como los estudiantes del teatro realista. Tampoco aparecen aquí los dolores de panza por la angustia ni la piel de gallina. Si algo sacude a los estómagos de los estudiantes que miran es la risa. Y la risa funciona, en el contexto de escenas que tienden hacia lo trágico, como una forma de distanciamiento entre lo que está sucediendo y el que está mirando.

Los estudiantes que miran no se están riendo todo el tiempo –si bien las risas son muchísimo más frecuentes que en el teatro realista. También hay momentos de seriedad, donde el maestro no hace chistes, donde habla con una voz grave, sin ningún dejo de ironía. Es en esos vaivenes que el maestro va alternando entre la gravedad y lo jocoso, buscando transmitir en el alumno –en los que actúan pero también en los que miran-, una forma de entender, de actuar y improvisar la discontinuidad de estados, un teatro que se aleje de la inmersión solemne y previsible en una forma de actuación –una de las críticas fundamentales de este teatro al realismo.

Veamos ahora una escena. Como veremos, el maestro va alentando momentos de una actuación más arrebatada y otros de una actuación más sosegada. También es interesante prestar atención el uso de la palabra “Francelleala”, que remite a hacer como Guillermo Francella, un actor argentino del que se retoma, en este caso, ciertos gestos que hacía con las cejas y morderse los labios en algunos programas cómicos en los que actuaba. Esta palabra, es un claro ejemplo de cómo lo serio y lo en chiste se combinan: en las clases de Miguel, Francellearla empezó a significar una forma de utilizar ciertos gestos de la cara que este maestro suele promover activamente. Sin embargo, la referencia a Francella resulta en este contexto algo graciosa, porque no se trata de un actor muy respetado en este teatro. Esta escena se trata de un solo –así llama Miguel a las actuaciones de un solo actor para evitar la palabra monólogo, que remite, en su evidente etimología, a la predominancia de la palabra en la actuación-, en el que una mujer recuerda a un tal Boris, que al parecer fue su amante en el pasado. Aunque es la segunda vez que se hace y algunas cosas están pautadas buena parte del solo se va improvisando en el momento, y las sugerencias del maestro tienen en esto un lugar central. La actriz de unos treinta y cinco años empieza parada, vestida de tacos, pollera negra ajustada y hasta la mitad de los muslos y camisa blanca con volados en el pecho. Tiene un vaso de vino en una mano y con la otra, se toca el pelo rubio que es abundante.

Ella: Ay dios dios ayy dios dios- y se despeina un poco mientras se sigue tocando el pelo.

Risas de los compañeros. Luego silencio.

Miguel (M): ¡Eso! Qué zafarrancho actuar.

Más risas. Silencio.

Ella camina se acerca al público, mira como al horizonte, atrás nuestro.

Risas. Silencio.

Ella toma del vaso, inspira profundo.

Risas. Silencio.

M, sugiriéndole: Dark Vader -Y Vader lo pronuncia como sonaría en español.

Pocas risas. Silencio.

M con una voz grave, ligeramente raspada : -Está muerta...

Ella: Boris Barret...

Risas. Silencio.

Ella: Boris eraaaa... un dios en la tierra.

M: Tiempo. Tomás, no estés por hablar. Piensa. Piensa siente...

Ella toma, espera y dice: -Boris era....

M: -Eso. Cerrá la boca. No estés por hablar. Está buscando la palabra, con las cejas, con los ojos –cambia a la tercera persona- con las cejas los ojos busca la palabra y.... Se le ocurrió, sonrío.

Ella: Sonríe y dice: -un gentelman

Risas. Silencio.

M: Eso. Francelleala.

Ella: Era...

M: Robá con Francella en los ojos en la boca... Eso. Cejas, nosotros, ojitos,

Ella –después de levantar las cejas y mover la boca algo exageradamente: ...el aire.... y el fuego.

M: Cejas. Platea alta.

Risas. Silencio.

M: Fueguito fueguito fueguito...

Ella: fueguito fueguito fueguito

Y camina hacia delante, apoya la mano en una puerta cerrada y se agacha un poco, cerca de uno de los estudiantes que está en la platea...

Ella: Era....

M: Eso es de participar –riéndose y hablándole al actor al que ella se acercó en el público: -Boludo es de participar -le dice al borde de la risa al estudiante que está sentado y al que ella se acercó.

Carcajadas de todos los alumnos.

M grita: ¡que la pase mal, que la pase mal!

Ella se acerca más sobre él sensual y peligrosa y dice: Era... el cielo y la tierra...  
-y se levanta y va para atrás...

M: Eso corré!

Ella corre para el fondo y grita: Ayyyy Boris Boriss...

M: Sí, sos hincha de Boris.. Saltá! Bo ris Bo ris Bo ris

Ella: bo ris bo ris bo ris...

M: Saltá saltá no importa el vino... Instanos a gritar por Boris, ¿qué pasa la hinchada que no grita?

Todos muertos de risa empezamos a gritar(Bo ris Bo ris Bo ris) y aplaudimos. Ella agita la mano en la que no tiene el vino para alentarlos y da una vuelta por todo el escenario.

M, de golpe con una voz imperativa y gritando para ser oído arriba de todo ese ruido: Eso! Se puso rara. Eso estás rara, seguí seguí.

Ella vuelve a decirlo como murmurando fuerte: Ay Boris Boris... y da una vuelta por el escenario, en redondo y da una segunda vuelta.

Risas, risas, de los compañeros.

Ella: ay Boris Boris Boris...

M: -con la voz calma y grave de nuevo-, tranquila no no pierdas oscuridad.

Ella se queda quieta en el centro del escenario, con la mano que no sostiene el vino se agarra el pelo, suspira, se queda callada.

M sigue con una voz suave y calma: Pensá en el ruido que hubo recién, en el desplazamiento que hubo y pensá en esta quietud, en este silencio –y estira la e de la palabra silencio y la voz se le pone suave, como si sentir ese tono de voz fuera sentir ese silencio y esa quietud- y cómo redespertás el ojo para lo pequeño.

Ella sigue quieta, en silencio. Se saca la mano del pelo y la baja, empieza a hacer un ruido con la boca, despacito, como si llamara a un perro. Empieza a darse vuelta para atrás, como si lo buscara.

M: Eso. Tiempo. Es como un vals –por el modo en que se está dando vuelta-

Ella camina dos tres pasos para atrás, vuelve a mirar para adelante pero al piso, como buscando al perro.

M, con voz suave: Tiempo. Pensá en la cara en las cejas. Francella.

(no hay risas).

Ella: Honkie

M: Tiempo. Miranos, sonreímos. Y ahora volvé a Honkie.

Ella. Honkie -se mueve por el escenario, camina hacia la puerta de madera.

M: Andate.

Ella sale gritando Honkie,

M: tranquila. No desesperes.

Ella vuelve a entrar.

(La escena continua...)

Como queda claro en esta escena, el maestro alienta con sus comentarios, una forma de mirar que supone un distanciamiento de la situación trágica de la escena a través de chistes y de sus propias risas. Muchas de sus indicaciones son al mismo tiempo en serio y en chiste. Por ejemplo cuando dice es Dark Vader, y pronuncia Vader con la a en español, hay una cierta voluntad de hacer reír o al menos ser gracioso, incluir una ironía en lo que se dice. Pero también es un tipo de asociación que está sugiriendo a la actriz y que puede alentar y organizar su actuación. También cuando dice mirá “a la platea”, y todos se ríen, porque no hay ninguna platea ni tampoco las obras de este teatro suelen hacerse en teatros con platea –más bien lo contrario, teatros muy pequeños-, sin embargo la indicación busca orientar la mirada de la actriz.

En este clima, que se repite escena tras escena tras escena, los alumnos ya no se ríen solamente cuando el maestro se ríe o hace un chiste. Se ríen también antes y mucho después, por algunos gestos –a veces mínimos a veces exagerados- de los actores, que seguramente no causarían gracia a un recién llegado. Y, en general, los actores y el maestro tampoco creen que eso haría reír a otras personas. Pero, este humor es un estado particular con el que se aprende a mirar, pensar y entender este teatro, que remite, como decíamos, a evitar la solemnidad y a promover cierto tipo de asociaciones discontinuas –en el pensamiento y en la palabra, y que también sugieren movimiento.

Esto mismo, lo he visto también en varietés en las que se presentaban solos producidos en la clase de Miguel, y en las que algunos espectadores –compañeros o ex compañeros de clase de los actores- se reían de algunos pocos gestos que hacían los

actores y que no resultaban graciosos a nadie más. También en ensayos abiertos –en los que en general se invita a estudiantes del estudio- de obras de teatro prontas a estrenarse, en donde en general el maestro no suele interrumpir de ninguna manera con sus comentarios.

Al buscar empatizar con el humor del maestro –y esto se produce la mayoría del tiempo estando sentado y escuchándolo- los actores empiezan a interiorizar un cierto espíritu jocoso que también alienta en ellos asociaciones que les permitan generar un tipo de improvisación discontinua en términos del sentido de lo que está siendo dicho a través del significado de las palabras. Es decir, una actuación que no esté guiada por la palabra, sino por otro tipo de asociaciones.

El modo en que las formas de hablar –del actor y del maestro- pueden sugerir asociaciones discontinuas movimiento, fue evidente en el momento en que, buscando que la actriz cambiara la cadencia con la que venía lamentándose al decir la palabra “Boris”, Miguel le pidió que empezara a decir Bo Ris Bo Ris, como si estuviera hinchando por algún equipo, y a partir de ahí le pidió que empezara a saltar. El cambio en la cadencia de la voz condujo a un cambio en el movimiento, y nada de eso estuvo impulsado por el cambio en el sentido de lo que estaba siendo dicho.

Es preciso entender que todo este clima supone una forma de aprender a improvisar de un cierto modo. Todo lo que estamos mostrando acá es una escena en proceso de producción. Por eso no importa –en esta instancia- si lo que es gracioso resultaría gracioso fuera del contexto de este clima particular, o si en en una versión más acabada de la escena la actriz va a saltar y gritar Bo ris Bo ris, etc. De hecho, era casi obvio que la idea de que es una “obra de participar” no iba perdurar, porque no es el tipo de obras que suele producir este teatro. Todas estas, fueron asociaciones que fueron posibles en el contexto de un clima particular, y que buscan que la actriz vaya interiorizando un espíritu propio para poder improvisar de esta manera. Porque, en el entrenamiento en este teatro, hay una gran importancia dada a la capacidad de improvisar del actor.

Después de los gritos de Bo ris Bo ris, Miguel volvió a llevar a la actriz a un estado de tranquilidad, quietud y silencio. El cambio hacia un tono de voz suave en este momento fue crucial, y marcó un nuevo quiebre hacia una actuación más apaciguada.

El humor irónico tiene aquí una importancia fundamental en el actor, es utilizado como un recurso para generar discontinuidades en la actuación. Pero también,

para quienes miran –que pueden reírse abiertamente de lo que sucede y lo que se dice- este humor es una forma de aprender a mirar de manera distanciada irónica y absurda, y de empatizar y disfrutar aquellos aspectos de la actuación. Como seguiremos viendo, los actores se identifican en este contexto –tanto mientras miran como mientras actúan- con este tipo de humor, que viene acompañado de una manera de aprender a disfrutar de hacer y de mirar teatro. Es evidente que esta manera de mirar no tiene nada de objetiva, sino que depende de la inmersión en un clima que va promoviendo un cierto humor en el alumno.

En el teatro de estados, uno de los elementos fundamentales es el de la discontinuidad en la actuación. Esto se puede ver claramente en el solo que describíamos más arriba. Cuando, como veíamos en la última escena, después de toda la parte de los gritos y la hinchada, y de que dio dos vueltas por el escenario, la actriz se volvió a parar y tomó del vaso, Miguel la instó de varias maneras para que permaneciera en esa quietud. Con una voz que ahora era suave y calma le dijo: “Pensá en el ruido que hubo recién, en el desplazamiento que hubo y pensá en esta quietud, en este silencio –y estira la e de la palabra silencio y la voz se le pone suave, como si sentir ese tono de voz fuera sentir ese silencio y esa quietud- y cómo redespertás el ojo para lo pequeño.”<sup>2</sup>

Ella sigue quieta, en silencio.<sup>3</sup> Se saca la mano del pelo y la baja, empieza a hacer un ruido con la boca, despacito, como si llamara a un perro. Empieza a darse vuelta para atrás, como si lo buscara.

AC: Eso. Tiempo. Es como un vals –por el modo en que se está dando vuelta-

Ella camina dos tres pasos para atrás, vuelve a mirar para adelante pero al piso, como buscando al perro.

AC, con voz suave: Tiempo. Pensá en la cara en las cejas. Francella.”

Pero esta vez, cuando Miguel dijo Francella nadie se rio. El tono había cambiado, ahora su voz era claramente aplomada, tranquila, suave, buscaba guiar a la actriz a que permaneciera en una actitud tranquila y silenciosa. Y todos los estudiantes en la clase habían cambiado el humor.<sup>4</sup>

---

<sup>2</sup>Esto lo podemos pensar en relacion a TIA DE NORA, y la cuestion de cómo

<sup>3</sup>ver si describo mejor esta parte, si la cambio arriba también cambiarla acá

<sup>4</sup>profundizar en esto.



## **5. Conclusiones**

El humor –como lo hemos entendido acá, en tanto un espíritu, una predisposición, un modo de mirar y escuchar- es un elemento insoslayable para comprender el modo en que las personas ven y escuchan en la vida cotidiana. Algunos trabajos se interesan recurrentemente por las sensibilidades de época y el modo en que estas orientan el accionar de las personas. En este caso, hemos dado cuenta del modo en que se crea un cierto clima y se predispone a los alumnos a mirar, escuchar y sentir de una determinada manera en el contexto de las clases de teatro.

Como hemos visto, estas formas de mirar y sentir se articulan con ciertas técnicas de actuación así como con ciertas formas de lo teatral.

## **6. Referencias citadas**

Fabian, J. 1983. *Time and the other. How anthropology makes its object*. New York: Columbia University Press.

Grasseni, C. (2004a) 'Skilled Vision. An Apprenticeship in Breeding Aesthetics',

*Social Anthropology* 12 (1): 1–15.