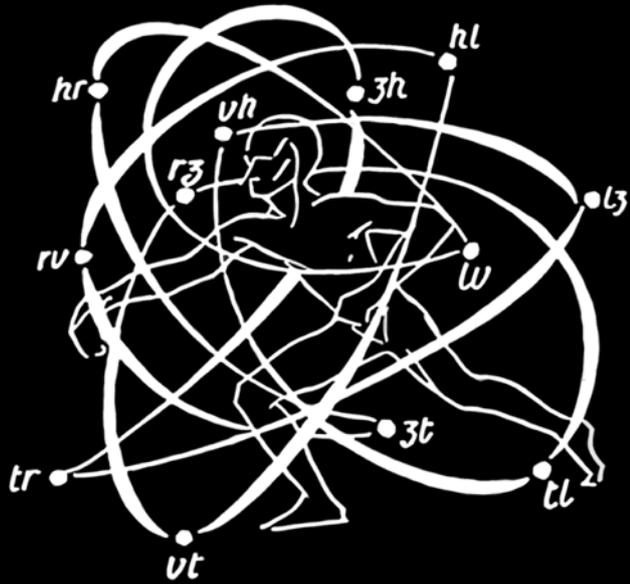

This is the **published version** of the article:

Rabadán de la Puente, Alicia; Masgrau, Lluís. Las Acciones Básicas del Esfuerzo como recurso técnico en la pedagogía actoral : sus resonancias. 2010.

This version is available at <https://ddd.uab.cat/record/67690>

under the terms of the  license



Trabajo de investigación Master Oficial
Interuniversitario Estudios Teatrales

MOIET 2009/10

Título: Las Acciones Básicas del Esfuerzo como
recurso técnico en la pedagogía actoral:
sus resonancias

Alumna: Alicia Rabadán de la Puente

Tutor: Lluís Masgrau Peya

5

8

13

15

16

17

19

21

22

23

24

25

27

31

34

37

39

43

44

47

50

52

54

57

1.- CONTEXTUALIZACIÓN

- 1.1. De Laban hasta nuestros días: un recorrido del movimiento en escena
- 1.2. Algunos conceptos básicos de Laban

2.- HIPÓTESIS DE TRABAJO

3.- LA APLICACIÓN DIDÁCTICA

- 3.1. Marco general de las Enseñanzas Artísticas: Bolonia
- 3.2. La programación didáctica y sus características generales
- 3.3. Aspectos Psicopedagógicos de la programación propuesta
- 3.4. La lógica de la secuenciación de los contenidos
- 3.5. La asimilación del lenguaje corporal

4.- LA APLICACIÓN PRÁCTICA

- 4.1. Aspectos generales sobre las Unidades Didácticas
- 4.2. Estrategias Metodológicas
 - 4.2.1. Las Actividades
 - 4.2.2. La estructura de las clases: la secuenciación de las actividades
 - 4.2.3. Los Recursos Técnicos
- 4.3. Desarrollo de las Unidades Didácticas
 - 4.3.1. Objetivo general común
 - 4.3.2. Unidad Didáctica 1
 - A.- DESCRIPCIÓN
 - B.- BLOQUES DE ACTIVIDADES Y TEMPORALIZACIÓN
 - BLOQUE 1: Trabajo sobre el Factor Espacio
 - BLOQUE 2: Trabajo sobre el Factor Peso-Intensidad
 - BLOQUE 3: Trabajo sobre el Factor Tiempo
 - BLOQUE 4: Trabajo sobre combinación de Factores
 - 4.3.3. Unidad Didáctica 2
 - A.- DESCRIPCIÓN
 - B.- ACTIVIDADES Y TEMPORALIZACIÓN
 - Reflexión inicial: el trabajo compositivo del actor
 - BLOQUE 1: Los Patrones de Esfuerzo
 - BLOQUE 2: Trabajo de transferencias: objetos y materiales
 - BLOQUE 3: Trabajo de aplicación a una Situación Dramática
 - BLOQUE 4: Aplicación al trabajo con Texto. A modo de Conclusión

BIBLIOGRAFÍA

1. CONTEXTUALIZACIÓN

1.1. DE LABAN HASTA NUESTROS DÍAS: un recorrido del movimiento en escena

Rudolf Von Laban (Bratislava 1879-Inglaterrea 1958) vivió en un período señalado de la historia europea, nació en el desaparecido Imperio Austro-húngaro, atravesó 2 guerras mundiales y vivió exiliado hasta su muerte. Trabajó en las ciudades culturales más importantes: París, Viena, Munich, Zurich, Berlín, Manchester. Pasó momentos difíciles tanto económicos como de salud. Tuvo un estilo de vida bohemio pero también demostró unas grandes dotes organizativas. Según Valerie Preston-Dunlop (1991) conjugó una aguda conciencia social con una gran ingenuidad política. Fue pintor, arquitecto, ilustrador, coreógrafo, filósofo, escritor, pero fundamentalmente fue investigador del *Arte del Movimiento*, considerado uno de los más importantes teóricos del movimiento desde principios del s. XX hasta nuestros días, influyendo en la pedagogía del bailarín y del actor. Comenzó estudiando en la Escuela de Bellas Artes de París, allí tuvo contacto con el *movimiento expresivo* de **Delsarte** que influyó en sus primeras ideas. En 1913 fundó su primera escuela de verano en Monte Verità, Ascona-Suiza (cursos que duraron hasta en comienzo de la 1ª guerra mundial en 1914)¹; allí investigó, junto a **Suzanne Perrottet** (alumna de **Dalcroze**) y **Mary Wigman**, entre otros, sobre el potencial místico del *movimiento libre* (influido por sus estudios sobre los Rosicrucianos). Durante la 1ª Guerra Mundial vivió en Zurich (1915/1918), dónde desarrolló sus trabajos sobre las bases del *Arte del Movimiento (Coreología)* y su sistema de notación del movimiento (*Labannotaction o kinetografía*). En 1920 publica su primer libro *El mundo del bailarín* y en 1921 *El arte del movimiento*. En la década de los 20' abrió varias Escuelas, en Stuttgart (dónde estudió **Kurt Joos**), Berlín, Hamburgo... En 1927 el *Instituto Coreográfico Laban* se instala en Berlín y en 1929 se traslada a Essen (bajo la dirección de Kurt Joos). Desde 1930 varios de sus colaboradores abren escuelas de movimiento en toda Europa (Suiza, Italia, Francia, Polonia e Inglaterra). Con la llegada del nazismo comienzan las dificultades para Laban, aunque Goebbels, impresionado por su reputación en toda Alemania, le encarga un *coro de movimiento* para la inauguración de los Juegos Olímpicos de 1936; después de un ensayo general Goebbels prohíbe

¹ Pérez i Tresor, Susana (2008) Artículo *Escuela de Arte en Monteverità*. Revista *Danza en Escena* n° 21, p.p. 32-33

el acto, por ir en contra del espíritu nacional-socialista. La creciente presión que comenzó a recibir hizo que abandonara Alemania en 1937. Fue acogido en Inglaterra por varios de sus exalumnos y colaboradores, instalándose definitivamente en Manchester en 1941. Durante la 2ª guerra mundial es contratado por el gobierno Británico para estudiar los *movimientos industriales* y aplicar sus métodos con el fin de aumentar la productividad en las fábricas. Esto le permitió desarrollar más sus aplicaciones sobre el movimiento, recogidas en *Effort* publicado en 1949. Laban estudió como el cuerpo se mueve en función de la condición física, el ambiente, las influencias culturales y en comunicación con otros. Lo fundamental de su análisis es que indagó en las connotaciones emocionales del movimiento, partiendo de la idea de la interdependencia entre cuerpo-psyque.

Pero el verdadero interés de Laban era el análisis del movimiento con una finalidad expresiva y artística. Su investigación culminó en la fundación, junto con su asistente **Lisa Ullmann**, de *Art of Movement Studio* de Manchester en 1946. Toda la vida estuvo fascinado por el teatro, asistió a espectáculos de todos los estilos, desde el cabaret, la ópera, ballets, llegando a una conclusión: “En el centro de toda actividad teatral se encuentra la expresión humana y su instrumento privilegiado, el cuerpo. Son los movimientos los que transmiten al público los sentimientos...dónde la voz es parte de ese conjunto”.² Laban fue consciente de la importancia de su investigación para el teatro, de hecho abrió sus clases para el entrenamiento de actores, cuyo fin era que desarrollaran la expresión corporal (no separada de la voz) y conocieran la gama de posibilidades de su instrumento. En 1950 publicó su libro *Mastery of movement on the stage*.³

“ El movimiento es el sentimiento esencial de la técnica escénica ”⁴

El sistema de Laban no es un recetario si no un sistema abierto en evolución que ha permitido y permite numerosas aplicaciones y asociaciones.

A partir de los años 30 varios directores de escena, comenzaron a adaptar los principios de Laban a la formación de actores; destacan,

² Citado por Preston-Dunlop, Valerie y Hodgson, John (1992) *Introduction a l'oeuvre de Rudolf Laban*, p. 38

³ Traducido en español como *Dominio del movimiento* donde se elimina *on the stage*: “en el escenario”

⁴ Citado por Preston-Dunlop y Hodgson. *Introduction*, p. 61

Kurt Joos en el campo de la danza teatro y **Anny Boalsh** profesora en la *British Drama League*, gracias a ella Laban tuvo un rol determinante en la formación de actores en Inglaterra. En los años 50 el *Theatre Workshop* de **Joan Littlewood**, incorporó el entrenamiento permanente para actores con la colaboración de **Jean Newlove** (que había sido alumna y compañera de trabajo de Laban), cuyo concepto central eran los *esfuerzos* como base para la caracterización de los personajes y la composición de la partitura del espectáculo.

Hoy en día la continuación del *Workshop* se desarrolla en la *East 54 acting school*, fundada en 1961, asociada a la *Universidad de Essex* desde 2000. Con los años, la *East 54* ha investigado sobre nuevos métodos de *training* que incluyen profesionales tan diversos como Laban, Michael **Chejov**, Jerzy **Grotowski** y Jacques **Lecoq**.

En 1975 *Art of moviment Studio* se trasforma en el actual *Laban Center for Moviment and Dance* instalándose en Londres. En 2005 se fusiona con el *Trinity College of Music* para formar la *Trinity Laban* (1^{er} Conservatorio de Música y Danza del Reino Unido). **Valerie Preston-Dunlop** es una de las más prestigiosas investigadoras del *Trinity Laban* encargada del *Laban Colletion* dónde se encuentran los archivos más importantes del legado de Laban. Hoy en día es un centro orientado fundamentalmente a la danza contemporánea.

En 1978 se funda en New York el *Laban/Bartenieff Institute of Moviment Studies (LIMS)* por **Irmgard Bartenieff**, discípula de Laban, que aplicaba el concepto de *Esfuerzo/Forma* en diversas áreas como la psicología, la terapia física, la antropología y las artes escénicas. Sus principios procedentes de la reeducación física son conocidos hoy como *Fundamentals Bartenieff (BF)* que junto con el análisis del movimiento de Laban (LMA) son los pilares básicos de la formación del centro.

Peggy Hackman es actualmente una de las personas encargadas de difundir dichos principios. El apartado de Arte y Cultura del LIMS esta coordinado por la brasileña **Regina Miranda. Barbara Adrian**, actriz, profesora y especialista en voz ha desarrollado un *training* para actores dónde la voz, la dicción y el movimiento se trabajan de forma integrada, utilizando el LMA y los BF como soporte.

Resaltar la fuerte influencia del LMA en Brasil, donde una gran cantidad de artistas e investigadores vinculan y aplican el sistema de Laban al teatro físico, al teatro de texto y a la danza teatro. Muchos de ellos presentes en la Conferencia Internacional sobre Laban: *Artes Escénicas y de los Nuevos Territorios*, que se celebró en 2008 en Río de Janeiro.

Destaca el estudio de **Ciane Fernandes** (2002), formada en el LIMS, sobre la aplicación de sistema *Laban/Bartenieff* en la formación e investigación en artes escénicas.

En Cataluña hay dos profesionales del *Institut del Teatre* especializados en algunos temas sobre Laban; en el Centro Superior de Danza, **Agustí Ross** experto en *kinetografía* y en la ESAD, **Raimón Àvila** que aplica los *esfuerzos* en el área de movimiento. Hay que destacar el papel de **Marta Schinca**, Catedrática emérita de *Técnica y Expresión del Movimiento* en la *Real Escuela Superior de Arte Dramático de Madrid (RESAD)*, que aplica su método a la pedagogía del actor. Discípula de **Inge Bayertal** (cuyos maestros fueron Dalcroze y Laban) recibe de ésta las bases de su metodología. Desde 1978 desarrolla su labor en la RESAD y en la compañía *Schinca Teatro de Movimiento*. Preparó el “Diseño curricular de Expresión corporal” para el Ministerio de Educación y Cultura con la reforma de la LOGSE. Es autora de varias publicaciones entre las que destacan: *Psicomotricidad, Ritmo y Expresión corporal* y *Expresión corporal: técnica y expresión del movimiento*. Actualmente el *Estudio Schinca* es un centro especializado en la pedagogía y la investigación del lenguaje del movimiento que imparte cursos de anuales de expresión corporal y cursos de especialización didáctica de la expresión corporal. Gracias a Marta Schinca y a su equipo he descubierto este nuevo lenguaje desde el movimiento, que me ha provocado y me provoca un enorme deseo de profundizar en su conocimiento y en las posibilidades de aplicación para la formación de actores.⁵ Esta es la razón de ser de mi trabajo de investigación...

1.2. ALGUNOS CONCEPTOS BÁSICOS DE LABAN

–Análisis del Movimiento (LMA)⁶

Laban diseñó una forma de analizar del movimiento indagando las connotaciones emocionales de éste y basándose en la observación de sus cualidades específicas. El llamado por sus seguidores LMA (*Laban Movimient Analisis*) constituye un marco teórico para observar y analizar el movimiento cuyos aspectos fundamentales son:

–Para Laban todo el universo visible era movimiento. Desde

⁵ Todo el recorrido esta basado en varios acercamientos a la vida de Laban consultados:

Adrian, Barbara (2008) *Actor Training the Laban way*; Hogdson, John (1988) *Mastering Moviment*; Newlove, Jean & Dalby, John (2007), *Laban for all*; Newlove, Jean (1993) *Laban for actors and dancers*; Preston-Dunlop, Valerie (2008) *An extraordinary Life*; Preston-Dunlop, Valerie y Hogdson, John (1992) *Introduction a l'ouvre de Rudolf Laban*; Ruiz, Borja, (2008) *El arte del actor en el Siglo XX*; Sauras, Jorge (2006) *Actores y Actuación II*, capítulo *Rudolf Von Laban* por Marta Schinca p.p. 67-77. Más información sobre aplicaciones actuales en Bibliografía.

⁶ Preston-Dunlop y Hogdson, *Introduction*, dedican un capítulo a “*Les idées de Laban sur le mouvement*” p.p. 23-30

un primer momento percibió el carácter móvil de todas las cosas, considerando que la cualidad de la existencia está en relación directa con la complejidad del movimiento.

–Unidad de “espíritu-cuerpo-alma”; Laban insistía en la triple unidad del ser humano. “Observando la gamma completa de impulsos del hombre, innatos y adquiridos, se intenta buscar un denominador común... ese denominador...es el movimiento con todas sus implicaciones espirituales”⁷

–El movimiento refleja el interior: “La fuente de donde brotan la perfección y la maestría total del gesto es el comprensión de esta parte de la vida interna del hombre que es el origen del movimiento y de la acción.”⁸

–Doble camino: El movimiento afecta al cuerpo, la mente y el espíritu; la mente y el espíritu afectan al cuerpo y el movimiento. El movimiento afecta y es afectado por estados internos. El cuerpo no solo es un instrumento de expresión sino también de impresión, que describe un proceso de doble dirección : dar, enviar y recibir.⁹

–El Movimiento es la base de la *experiencia*: Para él el movimiento era un “arte de experiencia”. Todo lo que descubrimos sobre la vida, lo descubrimos a través del movimiento.

–Pensar en términos de movimiento supone no solo saber observar y analizar el movimiento si no recrearlo, adquiriendo una *memoria e imaginación* del movimiento.¹⁰

–El movimiento en el escenario es el medio esencial de la *expresión artística*: El movimiento humano con todas sus implicaciones artísticas, emocionales y mentales, constituye el común denominador del arte dinámico del teatro, “el arte teatral (que se desarrolló a partir del mimo) es la representación de movimientos interiores por medio de movimientos exteriores visibles”. El movimiento cotidiano como proceso para satisfacer necesidades (externas e internas) se transforma en el actor-bailarín. Hay una marcada diferencia entre el movimiento cotidiano y el que se exhibe en escena, el *extracotidiano*, que supone una selección, ordenación y composición para evocar un estado de ánimo.¹¹

⁷ Citado por Preston-Dunlop y Hogdson, *Introduction*, p. 25

⁸ Citado por Schinca en Sauras, *Actores*, p. 68

⁹ Hogdson, *Mastering*, p. 175

¹⁰ Hogdson, *Mastering*, p. 174

¹¹ Extraído de Laban, Rudolf (1987) *Dominio del Movimiento*, desde hora DM, p.p. 20, 161, 233

-Esfuerzo

-La función originadora del movimiento es el *esfuerzo*: “Todo movimiento humano se halla indisolublemente ligado a un *esfuerzo* que constituye su origen y su aspecto interior. El *esfuerzo* y la acción resultante (voluntarios o inconscientes) están siempre presentes en cualquier tipo de movimiento del cuerpo... y en la voz”¹²

-El esfuerzo es la forma de emplear *energía*: “la fuerza impulsora del movimiento es la *energía*”¹³ Cualquier conato de acción, sea física o mental exige un esfuerzo... un gasto de *energía*, consciente o inconsciente que surge de impulsos deseos, intenciones, estados de ánimo y pulsiones internas”¹⁴ ...en su origen siempre hay proceso que puede compararse a una *corriente eléctrica*.¹⁵

-El *esfuerzo* responde a diferencias individuales: La variedad en el carácter humano se deriva de la multitud de posibles actitudes hacia los *factores de esfuerzo*.¹⁶

-Los Factores de esfuerzo ¹⁷

El esfuerzo revela la cualidad dinámica de una persona en movimiento y es creado por las preferencias de cómo la persona responde al mundo. Cada modelo es único y muestra diferencias en el uso del *espacio*, el *tiempo*, el *peso* y el *flujo* que constituyen los factores del esfuerzo.

-Elementos de esfuerzo ¹⁸

Cada uno de estos *factores* es definido por dos polaridades que se conocen como los *elementos o calidades de esfuerzo*. Cada elemento se manifiesta a lo largo de un continuo que “refleja una actitud interna (consciente o no) de resistencia, contracción, contención, pelea o de complacencia, tolerancia aceptación, entrega.”¹⁹ Se definen, así, 8 elementos del esfuerzo:

-Un movimiento en relación con el *espacio* puede ser *directo* o *indirecto*.

-Un movimiento en relación al *peso* puede ser *pesado* o *liviano*.

-Un movimiento en relación con el *tiempo* puede ser *sostenido* o *súbito*.

¹² Laban, DM, p.p. 42-43

¹³ Laban, DM, p. 40

¹⁴ Laban, Rudolf (1984) *Danza Educativa Moderna*, desde ahora DEM, p. 117

¹⁵ Laban, DM, p. 266

¹⁶ Laban, DM, p.p. 42-43

¹⁷ Extraído de Preston-Dunlop y Hodgson *Introduction*, p. 277 y Laban, DM, p.p. 40-41, 131

¹⁸ Laban, DM, p.p. 137-138, DEM, p. 52

¹⁹ Laban, DM, p. 41

–Un movimiento respecto al *fluir* puede ser *libre* o *conducido*.

–**Las Acciones Básicas del Esfuerzo ABE**²⁰

De la combinación de las calidades de los factores de espacio, peso y tiempo (dejando el flujo *latente*) Laban identificó 8 *acciones básicas de esfuerzo* que “implican por un lado funciones objetivas (operativas y objetivamente mensurables) y por otro sensaciones de movimiento (subjetivas y conectadas con actitudes internas)”²¹:

Golpear (directo, súbito, pesado), **dar toques suaves** (directo, súbito, ligero), **presionar** (directo, sostenido, pesado), **hendir** (flexible, súbito, pesado), **flotar** (flexible, sostenido y ligero), **torcer** (flexible, sostenido, pesado), **sacudir** (flexible, súbito, ligero) y **deslizar** (directo, sostenido, ligero).

–**Cambios de esfuerzos**²²

Los cambios de esfuerzos están asociados a cambios de humor, emoción, de estado... y se reflejan en la expresión exterior a través de las *mutaciones* que son cambios de una ABE a otra modificando uno o más elementos de esfuerzo.

–**Las 4 fases del esfuerzo mental** (“*Mental Effort Preceding Action*”)²³

Todas las acciones van precedidas de 4 fases de esfuerzo mental, de preparación interna: “antes de realizar una acción cuerpo y mente se preparan en 4 fases que ocurren (casi) simultáneamente”²⁴.

Atención: asociado al factor espacio. Función orientadora.

Intención: asociada al factor peso. Deseo de hacer algo.

Decisión: asociada al factor tiempo. Cuándo hacerlo.

Precisión: asociada al factor flujo. Inicio de la acción, progresión.

–**La importancia del esfuerzo para el actor**

La posibilidad de educar el *esfuerzo* a través del manejo de sus factores se convierte en una herramienta potente para el actor. El entrenamiento consciente le permitirá cambiar y enriquecer sus hábitos de esfuerzo ya que el ser humano tiene la facultad de “tomar conocimiento de los *Patrones* que crean impulsos de esfuerzo, y así aprender a desarrollarlos, reformarlos y usarlos... El actor... cuyo trabajo consiste en transmitir pensamientos, sentimientos

²⁰ Extraído de Laban, DEM, p.p. 64-79, Newlove & Dalby, *L. for all* p.p. 129-140 y 160-164 y Newlove, *L. for actors*, p.p. 74-85

²¹ Laban, DM, p. 135

²² Laban, DM, p. 267

²³ Newlove & Dalby, *L. for all*, p.187. A esta lógica haremos referencia más adelante en Aplicación Didáctica p. 26

²⁴ Laban, DM, p. 148, desarrollado en p.p. 181-182, 196, 290

y experiencias por medio de acciones corporales, no solo tiene que conseguir dominar estos *patrones (de esfuerzos)* si no llegar a entender su significado. Esta es la manera de enriquecer la imaginación y desarrollar su expresión”.²⁵ Laban subraya la naturaleza bidireccional del movimiento que el actor debe adquirir: El desarrollo y refinamiento de su expresión corporal externa, a través de los esfuerzos, que afecta a los sentimientos internos y el desarrollo y refinamiento de los recursos internos del movimiento que afectan a los movimientos externos.²⁶

–El papel de lo emocional, la conexión con el interior

“Entre las motivaciones internas del movimiento y las funciones del cuerpo existe una relación casi matemática” Laban.²⁷

“Tenemos que recurrir a las labores físicas puesto que el cuerpo es mucho más sólido que el sentimiento” Stanislavski.²⁸

Laban, como Stanislavski a través de las *acciones físicas*, puso en evidencia la relación entre las motivaciones interiores y las respuestas exteriores, como base fundamental del trabajo del actor, pero quizá fue un poco más allá. “El estado mental de una persona en una situación particular se revela por las formas y ritmos de sus movimientos...los movimientos pueden reflejar reacciones momentáneas y características fijas de la personalidad...”²⁹

El cuerpo se expresa cuando existe una emoción esto es el *fenómeno psicósomático* por excelencia. La emoción como reacción a un

²⁵ Laban, DM, p. 130. También citado por Ruiz, Borja (2008), *El arte del actor del siglo XX*, p. 254

²⁶ Señalado por Hodgson, en *Mastering* dedica un capítulo a la influencia de Laban en el Teatro. Cap. 19: *Drama*, p.p. 227-239

²⁷ Laban, DM, p. 11

²⁸ Citado por Aprea, Luca (1997), artículo *La dramaturgia del actor en la interpretación desde el movimiento* revista *Primer Acto* n° 271, p. 29

²⁹ Citado en Preston-Dunlop y Hodgson, *Introduction*, p. 59

Por citar a otros de los directores influyentes en la pedagogía del actor que investigan sobre el papel de lo emocional:

–“El actor es el atleta del corazón...Saber que el alma tiene una expresión corporal, permite al actor alcanzar el alma en sentido inverso...” Artaud, (2001) *El teatro y su doble*, p. 147

–“La composición artificial no solo no limita a lo espiritual sino que incita a ello” Grotowski (2009) *Hacia un teatro pobre*, p. 3

–“Es la complejidad de la emoción, no el resultado como sentimiento, lo que el actor debe reconstruir...” Barba en De Marinis, Marco (1997) *Dramaturgia dell'attore*, p. 18

estimulo, es un activador de funciones somáticas³⁰: a nivel fisiológico, actúa sobre el tono muscular y el sistema nervioso autónomo; a nivel cognitivo, mediante las atribuciones que realizamos respecto a esta activación fisiológica y a nivel conductual, a través de las conductas manifiestas; todo ello constituye un componente expresivo-social-adaptativo. La fuerza expresiva del movimiento depende de cómo se modulen los elementos del esfuerzo. La combinación de estos elementos da como resultado diferentes *calidades de movimiento contenidas en las Acciones Básicas del Esfuerzo*. Cuando miramos analíticamente estos elementos comenzamos a trabajar desde la *técnica*.

“ El esfuerzo humano y los movimientos son los únicos medios de acción; producen situaciones, y son el verdadero vehículo de cambio tanto en la vida como en el teatro ”³¹

2. HIPÓTESIS DE TRABAJO: Las Acciones Básicas del Esfuerzo (ABE) como recurso técnico en la pedagogía actoral: sus resonancias

“ El interés de la teoría de Laban para los actores aparece claramente si se acepta el principio según el cual ‘los movimientos son el único medio de expresión visible y audible que dispone un actor’. Laban escribía ‘en escena, el actor demuestra, en el ritmo de sus desplazamientos, gran diversidad de **esfuerzos** característicos de los matices de la personalidad humana’ ”³²

El hecho de plantear las ABE como herramienta para el actor se sustenta en tres aspectos fundamentales que se destilan de los planteamientos del propio Laban y se mantienen en las aplicaciones posteriores de algunos de sus seguidores:

- El interés por el arte dramático como **arte del movimiento**.
- La necesidad del **entrenamiento del instrumento** artístico del actor-bailarín: cuerpo-voz-mente entendido como uno.

³⁰ Le Boulch, Jean (1992) *Hacia una ciencia del movimiento humano*, p. 49 cita a Wallon: “cuando se produce una emoción hay una serie de alteraciones somáticas, entre ellas el tono muscular. La emoción actúa sobre el tono y éste determina la actitud postural o gesto, como una *Unidad de comportamiento*”. El propio Le Boulch dice: “El tono es la raíz común de las emociones y las actitudes mentales”. En De Marinis, *Dramaturgia*, p. 17, Barba describe 5 niveles de organización que se activan en la reacción emocional: el sentimiento subjetivo, la valoración cognitiva, la reacción autónoma, el impulso de acción y la decisión de cómo actuar

³¹ Laban, DM, p. 229

³² Preston-Dunlop y Hogdson, *Introduction*, p.p. 58-59

–La importancia del trabajo sobre los **factores de esfuerzo** como herramienta fundamental para el actor-bailarín y su íntima relación con la expresión de **actitudes interiores**.

El desarrollo de la hipótesis va a consistir en una aplicación pedagógica de contenidos preexistentes propuestos en su origen por Laban y adaptados a un plan de estudios en el ámbito de la interpretación, que podíamos llamar *interpretación desde el movimiento*.³³

Hoy en día, aquí, el marco pedagógico *oficial* son las ESADs dotadas de una determinada estructura interna: profesores, materias, proyectos, ideologías, estatutos de funcionamiento, ahora en pleno proceso de adaptación a los nuevos planes de Bolonia. Teniendo en cuenta el incierto estado de la cuestión respecto a los planes de estudio, trataremos de situarnos lo más cerca posible de este marco pedagógico. El alumno pasa a considerarse el principal protagonista de la adquisición de contenidos, cuya, digamos, gestión, esta depositada en la figura del profesor, que tiene un papel conductor. La herramienta fundamental con la que cuenta éste para organizar, secuenciar y dotar de coherencia su intervención, es la **Programación** cuyo nivel más nuclear son las **Unidades Didácticas**, dónde se incluirá una descripción de algunas actividades de la aplicación en el aula.

Partimos de la idea de que la *unidad cuerpo-mente* es el eje central sobre el que se articula la **técnica interpretativa del actor** situando la parte pre-expresiva (*el trabajo del actor sobre sí mismo*, utilizando el termino de Stanislawski), como algo previo e independiente del texto y de la composición de un personaje.

El trabajo **técnico** planteado en la hipótesis es bidireccional³⁴, recorre un camino que va desde lo físico para conectar con procesos internos del alumno-actor (*las resonancias*), canalizando sus posibilidades

³³ El término pretende unir la asignatura de interpretación con la idea de arte dramático como arte del movimiento de Laban. Este concepto también es utilizado por Luca Aprea, en otro sentido, para referirse a todo el recorrido gestual de las ESADs, en artículo *La dramaturgia del actor en la interpretación desde el movimiento*, publicado en *Primer Acto* n° 271, p.p. 29-32

³⁴ Le Boulch, Jean (2001) *El cuerpo en la escuela del S.XXI*, p. 18. Le Boulch nos habla de este tipo de opción que parte del cuerpo, tratando de dar prioridad a la acción y entendiendo el movimiento como el hilo conductor del desarrollo... “considerado como elemento central de educación en torno al cual se forjará la unidad de la persona corporal y mental, afectiva e intelectual. Lejos de desatender la función simbólica, siguiendo a Wallon, Piaget o Bruner, nosotros proponemos los medios prácticos para favorecer su expansión a través de la acción motriz. El método intelectualista Up down será completado por un verdadero método constructivista Bottom up que parte del cuerpo para terminar en el pensamiento y el lenguaje.” Damasio, Antonio R. (2001) *El error de Descartes*, p. 144, describe la provocación externa de las emociones y analiza los experimentos de Ekman dónde un fragmento de pauta corporal es suficiente para producir un sentimiento

expresivas hacia un lenguaje gestual-vocal creativo que trascienda la expresión cotidiana.

El trabajo de búsqueda de ese lenguaje debe ser riguroso y exigente respondiendo a una lógica que no tiene que ver con el resultado. Como señala Marta Schinca³⁵ existe una técnica basada en los principios del movimiento de Laban, a partir de la cual van surgiendo *herramientas* que luego serán utilizadas por cada alumno-actor de forma autónoma. El trabajo iniciado desde lo corporal supone una sensibilización psicósomática que busca la integración de la conciencia del cuerpo a través de la *vivencia* del mismo y es a través del lenguaje corporal-vocal que se activa el mecanismo de dar y recibir, la transmisión de intencionalidades, emociones, climas, acciones...

3.- LA APLICACIÓN DIDÁCTICA

3.1. MARCO GENERAL DE LAS ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS: BOLONIA ³⁶

El 14 de Mayo de 2010 se aprueba en consejo de Ministros el Real Decreto que concreta los Contenidos Básicos de los títulos de las Enseñanzas Artísticas Superiores de Grado de Arte Dramático. Este R.D. es la base para la elaboración de los planes de estudios de cada ESAD. En nuestro caso nos centraremos en la especialidad de *Interpretación*. El marco en el que situaremos nuestra propuesta de programación didáctica será:

Materia obligatoria de especialidad: “Sistemas de Interpretación”.

Descriptor de la Materia: Los contenidos a los que se hace referencia son el dominio de los procedimientos técnicos de la interpretación; la aplicación de las diversas técnicas en la construcción y desarrollo de la situación, la acción y el personaje; la adecuación de los recursos expresivos y de los procesos internos del actor a los requerimientos de cada uno de los sistemas aplicados y la adecuación de los recursos a cada género, estilo y medio (incluido el audiovisual).

Asignaturas propuestas que desarrollan *parte* de la materia serán:

1.- *Interpretación desde el movimiento* 1. Curso: 1º

Nº de créditos: 6 (1 ECT = 25 horas) 6 x 25 h. = 150 h.

Se impartirán 105 horas, considerando un 70% de clases presenciales, divididas entre 36 semanas establecemos unas 3 horas semanales en dos cuatrimestres.

³⁵ Schinca, Marta (2002) *Expresión Corporal, Técnica y expresión del movimiento*, p.9

³⁶ Publicado en el BOE nº 137 de 5 de junio de 2010, p.p. 48467-48479. Los datos citados en este capítulo son extraídos del R.D.

2.- *Interpretación desde el movimiento 2*. Curso: 2º

Nº de créditos: 6 (1 ECT = 25 horas) 6 x 25h. = 150h. 105 presenciales, 3 horas semanales en dos cuatrimestres.

La asignatura de *interpretación desde el movimiento 1 y 2* va a incidir en el desarrollo concreto de dos de las competencias específicas de la especialidad citadas en el R.D.:

- Dominar los recursos expresivos necesarios para el desarrollo de la interpretación.
- Participar en la creación e interpretar la partitura y/o personaje, a través del dominio de las diferentes técnicas interpretativas.

Así mismo varias de las competencias transversales y generales indicadas en el R.D. son expuestas en la programación didáctica.

El perfil profesional que se pretende alcanzar en la Especialidad de Interpretación esta en consonancia con el modelo de actor al que va dirigida nuestra propuesta: “un artista, creador, interprete y comunicador de signos que se utiliza a sí mismo como instrumento, integrando recursos expresivos, cuerpo, voz y recursos cognitivos y emocionales...”

El eje central de las dos asignaturas girará entorno a la *educación dramática del cuerpo-voz-mente* como un todo dónde progresivamente se irá incorporando el trabajo sobre el personaje y el texto.

3.2. LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA: CARACTERÍSTICAS GENERALES

Partimos de la idea de que existen dos tipos de lógica: la lógica del proceso de aprendizaje, que es en la que nos situamos a la hora de elaborar una programación didáctica y la lógica de la creación, de la representación.

El fin último de una programación, es claro: el aprendizaje del alumno, la integración de herramientas técnicas pre-expresivas que le permitan llegar a un uso autónomo de las mismas en el futuro de una representación; el terreno de juego es el aula. La programación será el guión, el instrumento de planificación y cuya formulación es una de las tareas del profesor.³⁷

Antes de comenzar la concreción es importante señalar una serie de características y funciones generales de la programación:

- 1.- Adecuación: al contexto determinado, a las necesidades de los

³⁷ Coll, Cesar (1995) *Psicología y Curriculum*, p.p. 21-47. Coll define la programación como “...un conjunto de acciones mediante las cuales se transforman las intenciones educativas en propuestas didácticas concretas que posibilitan la consecución de objetivos previstos...”

alumnos. En este caso una Escuela Superior de Arte Dramático con una especialidad de Interpretación.

2.- Concreción: concretar en un plan de actuación en un periodo concreto.

3.- Flexibilidad: un plan abierto y con posibilidad de revisión sobre la propia práctica y modificación.

4.- Viabilidad: una planificación realista que asegure la coherencia entre las intenciones educativas y la práctica docente.

Toda programación debe contestarse a varias preguntas:

¿qué me planteo que deben trabajar los alumnos para adquirir una serie de competencias? Primero hacemos explícitos unos *objetivos*, y nos cuestionamos a través de que *contenidos* quiero que trabajen o alcancen estos objetivos. Una vez planteada esta pregunta pasamos a la siguiente, ¿cómo voy a lograr esos objetivos? Hablamos aquí de la *metodología*, del camino a seguir, de qué y cómo planteo una serie de pasos que me llevan a un lugar, que procedimientos y recursos pongo en marcha para obtener un determinado fin (especificado en los objetivos), todo ello situado en un marco espacio-temporal, que, como veremos más adelante, responderá a una lógica en su secuenciación.

3.3. ASPECTOS PSICOPEDAGÓGICOS DE LA PROPUESTA

Partiendo de una concepción *constructivista* del aprendizaje³⁸, incompatible con la concepción de la enseñanza como transmisión de conocimientos y donde el papel de la *reconstrucción* de los esquemas adquiridos por parte del alumno es central, se pueden plantear unas bases sobre las que sustentar la programación didáctica de la Interpretación *desde el movimiento*:

–La importancia del **proceso** de enseñanza-aprendizaje **sobre el resultado**, que tiene como fin último el guiar y estimular a cada alumno/a. *Proceso* entendido como actividad compleja que requiere una continua toma de decisiones que permita el ajuste a diferentes situaciones, alumnado y contexto de la Escuela de Arte Dramático y que requiere una planificación y una utilización de los recursos disponibles.

³⁸ Este planteamiento está basado en una nueva relectura de Vigotski, uno de los padres del constructivismo y creador del concepto de *zona de desarrollo próximo*, dentro del paradigma llamado “constructivismo crítico” que asume que la mente crea y que el entorno sociocultural es un elemento indispensable en la construcción creativa. Desarrollado en Aguirre, Imanol (2005), *Teorías y Prácticas en Educación Artística*, p.p. 100-101 y en Coll *Psicología*, p.p. 38-39

–La educación creativa basada en el *Aprendizaje por Descubrimiento* y el *Aprendizaje Significativo*³⁹. Los contenidos no se reciben de forma acabada sino que han de ser descubiertos por el alumnado, que reorganizará sus conocimientos para adaptar lo nuevo a sus esquemas previos, de manera que el aprendizaje sea *vivencial y significativo* para el alumnado. Se trataría de poner a los alumnos en situación de investigación dando la oportunidad de encontrar sus propias respuestas que nunca son únicas ni cerradas.

–*Individuación* de la enseñanza. Tener en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje de cada alumno.

–El modelo de intervención es “hago y aprendo”, de la pedagogía de la **Acción**,⁴⁰ a través de situaciones que suponen una experiencia directa y un análisis crítico del proceso seguido.

Partir de la acción para desarrollar una serie de habilidades pero también para eliminar resistencias y bloqueos expresivos.

–El fin último es estimular el **Pensamiento divergente** (creativo) del alumnado y a la vez lograr un cuerpo inteligente capaz de componer una *lógica extracotidiana* como señala Barba (1992), Laban hablaba de *pensamiento en Movimiento* (1984).

–Uno de los objetivos más ambiciosos es el de **aprender a aprender**.⁴¹ Este objetivo, inherente al propio proceso de aprendizaje artístico, permitirá que el futuro actor sea capaz de realizar *aprendizajes significativos* por sí solo en una amplia *gama de situaciones y circunstancias*, de forma que sea capaz de crear su propia “mochila” de recursos y utilizarlos efectivamente en diferentes situaciones interpretativas independientemente de un método específico.

–El **papel del profesor**. Un planteamiento *constructivista* del aprendizaje necesariamente nos lleva a una intervención *constructivista*, donde el profesor es el agente que crea las condiciones adecuadas proponiendo y guiando al alumno,

³⁹ Para una visión más concreta sobre esta concepción de la enseñanza ver Coll, *Psicología*, p.p. 33-44. Desarrollado también en el artículo de Coll, Cesar y Solé, Isabel (1989) *Aprendizaje Significativo y ayuda pedagógica* en la revista *Cuadernos de Pedagogía*, nº 168, p.p. 16-20

⁴⁰ Desarrollado por Barret, Gisel (1989) en *Pedagogía de la Situación en expresión dramática y educación*

⁴¹ Barba se refiere a este concepto, extraído de la pedagogía, cuando dice que cada actor debe crear su propio método. Barba, Eugenio (1988) *Anatomía del Actor. Training: de aprender a aprender a aprender*, p. 217, (1992) *La canoa de papel*, p. 26, (1990) *El arte secreto del actor*, p. 10. Definido por Coll, *Psicología*, p. 41

verdadero protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje, hacia su propia búsqueda personal en base a los objetivos que se ha propuesto previamente.⁴²

En este sentido el profesor debe poseer recursos metodológicos que le permitan realizar una progresión coherente en cada unidad didáctica que se debe adaptar al grupo, a las capacidades de cada alumno y a los ritmos de aprendizaje específicos de cada realidad concreta. Para Laban⁴³ el profesor debía encontrar su propia manera de estimular ... “el movimiento, y posteriormente la danza (en nuestro caso la interpretación) de sus alumnos, eligiendo entre una serie de temas básicos, aquellos adecuados a la etapa y al nivel real del alumno.” Para Barba este papel es el de “crear un contexto y condiciones necesarias para que el alumno pueda aprender”, entendiendo el aprendizaje como el “proceso a través del cual las condiciones del ambiente permiten al alumno convertir un saber en un *conocimiento tácito*”.⁴⁴

3.4. LA LÓGICA DE LA SECUENCIACIÓN DE LOS CONTENIDOS

“ Se ha demostrado que la mejor herramienta para el maestro... no son las series de ejercicios estandarizados, sino los temas básicos del movimiento y sus combinaciones y variaciones...”⁴⁵

Laban organizó la enseñanza (de la danza en este caso) en 16 temas básicos de movimiento divididos en 2 grandes núcleos:⁴⁶

1.- *Temas elementales* en los que se trabaja la toma de conciencia del cuerpo, peso, tiempo, espacio, flujo y las acciones básicas aisladas. Engloba todos los ejercicios diseñados para adiestrar al cuerpo como instrumento de expresión.

2.- *Temas avanzados*: Dónde se incluyen todos los temas relacionados con las *cualidades expresivas* trabajando las combinaciones de las

⁴² Todo esto entra en consonancia con los nuevos planteamientos de la Declaración de Bolonia con “...un enfoque de la educación fundamentalmente basado en el estudiante y en su capacidad de aprender, que exige de este más protagonismo y cuotas más altas de compromiso... Lo que se relaciona...con el cambiante papel del profesor...que pasa a ser...un acompañante en el proceso de aprender, que ayuda al que estudia a obtener ciertas competencias...”. Ruiz, Rafael. Curso Formación del Profesorado Ayuntamiento de Zaragoza (2008) *Documento sobre Competencias*, p. 74

⁴³ Laban, DEM, p.p. 36-37

⁴⁴ Barba, Eugenio (2000) artículo *La Trasmisión de la Herencia. Aprendizaje teatral y conocimiento tácito*. No publicado

⁴⁵ Laban. DM, p. 37

⁴⁶ Laban. DEM, p.p. 34-58

8 acciones básicas, que nos solo es el encuentro del lenguaje de la emoción “si no más bien el lenguaje de la acción en el que las diferentes intenciones y esfuerzos corporales y mentales del hombre se disponen de una forma coherente”. Laban hace referencia a la composición de personajes en este apartado “los modos de movimiento están incluidos en la caracterización de personajes”.

En esta segunda fase el *actor-bailarín* debe dominar los patrones de esfuerzo y entender su significado con el fin de *enriquecer su imaginación y desarrollar la expresión*.⁴⁷

Esta separación justifica la división de la Programación Didáctica propuesta en torno a dos grandes temas que se explicarán más adelante.

“ Cada uno de los temas de movimientos básicos representa una idea de movimiento que corresponde a una etapa de despliegue progresivo de las sensación de movimiento... y en etapas posteriores al desarrollo de su comprensión mental. Cada tema tiene muchas variaciones posibles... Las ideas de movimiento contenidas en un tema no tienen por que ser comprendidas totalmente por el alumno antes de iniciar otro. Las ideas de movimiento pueden desarrollarse de forma paralela... ”⁴⁸

Dentro de cada bloque temático podemos hablar de 2 aspectos relacionados pero no de forma lineal, Marta Schinca los define como:

- 1.- *Afinación de la percepción y las bases físicas del movimiento.*
- 2.- *Las bases expresivas de cuerpo y voz.*

Ambos relacionados de forma progresiva, incluyente. El fin del trabajo de sensibilización es el acercamiento a las herramientas que podrán transformar el cuerpo en instrumento de expresión.⁴⁹ Los contenidos expresivos se nutren así a partir de la base técnica, unos no pueden crecer sin los otros.

A partir de aquí podemos aplicar el concepto de *proceso en espiral* de Bruner⁵⁰ que consiste en trabajar desde diferentes puntos de vista sobre

⁴⁷ Laban, DM, p. 131

⁴⁸ Laban, DEM, p. 36

⁴⁹ Schinca, *Expresión*, p. 12

⁵⁰ Aguirre, *Teorías y Prácticas*, p.p. 101-112. Este concepto parte del modelo pedagógico de J. Bruner de los años 50-60 sobre la enseñanza de las matemáticas y que más tarde Barkan extrapoló como principal argumento de su propuesta curricular de educación artística. Al respecto Gardner (93) dice: “El arte implica una exposición constante, en los diversos niveles evolutivos, a ciertos conceptos fundamentales, como estilo, composición o género (pueden ser sustituidos por Cuerpo, Espacio, Esfuerzo, Forma como propone Laban); y a ciertos problemas recurrentes, como interpretar una pieza con sentimiento o crear una imagen artística poderosa. Los currículos deben basarse en este aspecto “en espiral” del aprendizaje artístico.”

un eje central, en nuestro caso las ABE, integrando los contenidos pre-expresivos (la conciencia corporal y del movimiento) con los contenidos expresivos en cada Unidad Didáctica.

Este planteamiento de programación *en espiral* se puede aplicar a toda la materia. Una característica fundamental de la Interpretación es que vuelve de forma recurrente sobre aspectos trabajados previamente.

El **núcleo básico** consiste en el desarrollo de la capacidad creativa/imaginativa y de las capacidades pre-expresivas de su instrumento –voz/cuerpo como unidad– lo que vamos a llamar “*El trabajo del actor sobre sí mismo*” y la posterior incorporación de principios de acción y composición de partituras (bien de personajes o de acciones) así como el conflicto dramático, lo que llamaremos “*El trabajo del actor sobre el papel*”, siguiendo la terminología stanislavskiana. Serán temas recurrentes en cada una de las etapas de formación, durante los 4 cursos correspondientes al Grado de Interpretación, ajustando su aplicación práctica a los distintos contextos y contenidos específicos de cada curso (materias de interpretación, estilos, talleres, montajes), así como al grado de madurez y asimilación de cada alumno.

3.5. LA ASIMILACIÓN DEL LENGUAJE CORPORAL

“ La evolución técnica, que va unida a una comprensión del contenido del movimiento, se trata de un proceso lento con muchos estadios de maduración, aunque en cada etapa debe lograrse una unidad de acción, pensamiento y movimiento ”⁵¹

La comprensión a nivel racional no es proporcional a la comprensión corporal, que requiere un tiempo, específico en cada alumno, de asimilación corporal que deberemos tener en cuenta a la hora de aplicar en el aula, una vez más priorizando el *proceso* frente al *resultado*. Marta Schinca enumera las 3 fases de la asimilación del lenguaje corporal que deberemos tener en cuenta.⁵²

a) Etapa de conciencia técnica. El alumno desde la vivencia va descubriendo los principios básicos del movimiento que es analizado racionalmente, desde un punto de vista técnico. Combina lo que comienza a sentir, a percibir de sus sensaciones internas

⁵¹ Laban, DM, p. 118

⁵² Schinca, *Expresión*, p. 117

(la propiocepción) con la conciencia técnica-racional. Digamos que se entiende racionalmente lo que se hace. (Ej. “estoy rotando el omóplato o realizo una retroversión de la pelvis y observo como repercute en el resto del cuerpo”). Hay una comprensión a nivel intelectual de lo que se hace y se siente.

b) Incorporación corporal y vivencia del equilibrio cuerpo/mente: el cuerpo acepta lo que la mente y la imaginación le van proporcionado. Se va creando una inteligencia corporal, dónde el cuerpo se va independizando de la racionalización sobre lo que hago y siento, va adquiriendo una independencia de lo racional.

c) El cuerpo es el que piensa: dominio de la sensibilidad, imaginación, creatividad. Mente y cuerpo han asimilado su relación. Los conocimientos racionales están incorporados de tal forma que “afloran por los canales expresivos”. La técnica pasa a un segundo plano, aunque siempre presente, da una libertad de trabajar con el imaginario creativamente. Se ha alcanzado la verdadera organicidad del movimiento, ante un impulso el cuerpo crea, responde expresivamente con una aparente espontaneidad, sin que el actor-alumno esté pensando en lo que tiene que hacer; es lo que Barba llama “espontaneidad reelaborada...pensar con el cuerpo, actuar sin pensar intelectualmente en como hacerlo, sin necesidad de usar la memoria”.⁵³

4.- LA APLICACIÓN PRÁCTICA

4.1. ASPECTOS GENERALES SOBRE LAS UNIDADES DIDÁCTICAS

El aspecto más concreto y complejo de la programación es la Unidad Didáctica, cada unidad gira en torno a un tema central, plantea una serie de objetivos y una organización jerárquica de contenidos.

La separación por contenidos obedece a un fin pedagógico y analítico pero todos ellos están interrelacionados y articulados de forma inseparable (atendiendo a la lógica en espiral, explicada anteriormente). Las unidades se desarrollan en varias sesiones y los temas de cada sesión se organizan de manera secuenciada.

Unidad Didáctica 1: cuyo tema central serán **los factores de esfuerzo que constituyen las ABE**. Podríamos situarlo en la fase del *Trabajo del actor sobre sí mismo*: dónde hay un predominio de la parte pre-expresiva que supone un afianzamiento y dominio de la técnica.

⁵³ Barba, artículo *Trasmisión*. La última fase “pensar con el cuerpo” es lo que llama Barba “conocimiento tácito”. Cuando todo lo asimilado e incorporado se manifiesta en escena como una “segunda naturaleza”

Unidad Didáctica 2: cuyo tema central es la **aplicación de la ABE en la composición de partituras de personajes y de acciones**. Correspondería al *Trabajo del actor sobre el papel*. Con un predominio de la parte expresiva hacia la organización de una dramaturgia del actor.

4.2. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

Si los objetivos y los contenidos responden a la pregunta ¿qué hay que enseñar? Las estrategias responden a la pregunta ¿cómo?. Hacen referencia a la secuencia ordenada de actividades que el profesor utiliza en el aula para desarrollar los contenidos y conseguir los objetivos previstos.

4.2.1. Las Actividades

“ Los ejercicios son forma pura... dinámica sin trama, sin historia. Son pequeños laberintos que el cuerpo del actor puede recorrer para incorporar un paradójico modo de pensar, para distanciarse del propio hacer cotidiano...”⁵⁴

Las actividades, los ejercicios en el texto anterior de Barba, constituyen la herramienta diseñada por el profesor como una *ficción pedagógica*, que establece una coherencia con los objetivos a alcanzar, mediante la cual pretendemos poner en “acción” al alumno, enseñarle a pensar con el cuerpo-mente como un todo.

Señalamos los aspectos generales de las actividades sobre las ABE propuestas en cada Unidad Didáctica:

- 1.- Exigen disposición física, afectiva, intelectual y de escucha por parte del alumnado. Esta disposición está en estrecha relación con la motivación.
- 2.- En todas hay una exigencia a nivel de concentración/atención interoceptiva (lo que requiere un trabajo de introspección).
- 3.- La finalidad de todas las actividades es la de implicar a toda la unidad psicofísica (cuerpo-voz-sistema nervioso-cerebro), pero no trabajan un tipo de capacidad en exclusiva, se solapan y activan diferentes tipos de capacidades que están integradas entre sí. Así cuando se trabaja la atención, se activa también la memoria, la senso-percepción, la imaginación, el lenguaje, la reorganización conceptual.

⁵⁴ Barba en De Marinis, *Dramaturgia*, p. 15

4.- Las actividades planteadas también pretenden enfrenar al alumno-actor a la superación de bloqueos, obstáculos e inhibiciones. El alumno se conoce a través del encuentro con sus propios límites y clichés.

4.2.2. La estructura de las clases: la secuenciación de las actividades

El entrenamiento técnico supone una acumulación de conocimiento experiencial para que se produzca la incorporación, esto es, que sea el cuerpo el que piense. Cada paso necesita ser enraizado en el cuerpo para que sirva de base para el siguiente. La estructura de cada clase clarifica el proceso y provee al alumno de puntos de referencia.

En coherencia con la idea de proceso en espiral antes indicado, la secuenciación de actividades de cada sesión tendría 3 partes.⁵⁵

1ª parte: **Sensibilización y conciencia corporal**, que equivaldría a la afinación del instrumento. Es el momento de descubrimiento de la herramienta del actor, dónde trabajamos la conciencia corporal a través del movimiento orgánico. En esta fase también incluimos la detención de bloqueos e impedimentos con el fin de eliminarlos.

2ª parte: **Ejercicio puente**, que da paso hacia lo expresivo. Comienza el contacto de la técnica con la investigación, los contenidos iniciales de conciencia corporal se combinan con la afinación de sentidos. Estos ejercicios despiertan sensaciones internas (grados de tensión muscular, relación con la gravedad, ritmos internos,...) y la percepción de estímulos externos (sonidos, melodías, direcciones, distancias...) que son la base para luego reaccionar y crear.

3ª parte: **Ámbito expresivo**, se activan las resonancias y asociaciones que todo este trabajo provoca en el actor, basadas en la técnica, que pasa a un segundo plano. En esta parte es importante tener siempre un 3er ojo, lo que Peggy Hackney llama “*eye mind*”⁵⁶, que va conectando las sensaciones interiores con los aspectos de la técnica.

Cada uno de estos momentos necesita su tiempo y un equilibrio: un tiempo para la técnica más racional y un tiempo para el juego simbólico y la asociación. Si damos mucha importancia a la primera parte, a los contenidos más técnicos, más físicos, reducimos el objetivo a pura conciencia corporal, lo que nos llevaría a un entrenamiento

⁵⁵ Esta estructura esta basada en la propuesta pedagógica de Marta Schinca, propuesta en sus clases, pero observamos un relación con Grotowski que también dividía su entrenamiento en una primera parte que llamaba *ejercicios físicos* y una segunda que llamaba *ejercicios plásticos* que incluía *ejercicios elementales*, que equivaldrían a los ejercicios puente y *ejercicios de composición*, que se asocian a imágenes y analogías. Grotowski, *Hacia*, p. 77

⁵⁶ Hackney, Peggy (2002) *Making connections. Total Body integration through Bartenieff Fundamentals*

“gimnástico”. En cambio si diéramos solo predominancia a los contenidos expresivos, aplicados de forma intuitiva, sin el conocimiento y el apoyo de las herramientas de trabajo, las resonancias se perderían, no se podrían conducir o repetir, faltaría el anclaje de la técnica. Al comienzo de la enseñanza debe haber un equilibrio entre estos dos contenidos (bases físicas y bases expresivas) y estar presentes en el desarrollo de toda la unidad didáctica, más tarde en la aplicación a personajes y textos, se dará mayor énfasis a la parte expresiva pero sin abandonar nunca los ejercicios previos de “afinación”.

4.2.3. Los Recursos Técnicos

¿Qué formulas metodológicas emplea el profesor para desarrollar el trabajo sobre las acciones básicas en las actividades de aula?

Todos estos recursos han sido recogidos de la experiencia práctica en las clases de aplicación didáctica trabajados en el Estudio Schinca y fruto de mi propia actividad docente. Requieren una reflexión previa a la hora de ponerlos en práctica y dependen de las características específicas del grupo.

–Búsqueda del equilibrio entre **explicación teórica/acción**:

Puede haber dos opciones a la hora de plantear los ejercicios en una sesión.

a) Contextualizar el tema: plantear una cierta parte teórica que centre al alumno y de ahí pasar a la acción.

b) No explicar el contexto, directamente introducir al alumno a la acción, conduciendo al alumnado mediante *imágenes de apoyo*. Esta formula contribuye al aprendizaje por descubrimiento. Ambas tienen ventajas e inconvenientes, hay que buscar el momento para cada una, encontrando el equilibrio.

–Respecto a las **pautas** en este tipo de trabajo desde la acción y teniendo en cuenta las características de la asimilación del contenido corporal, es importante plantearse ¿cómo darlas? Dar pautas sencillas y una sola pauta cada vez, de manera que el profesor tenga más espacio para la observación y el alumno más para la investigación. Así damos al alumno tiempo de descubrimiento por medio de una interiorización progresiva de sí mismo y del medio. El profesor espera para dar la siguiente consigna cuando percibe que el alumno asimila. Valorar lo simple, las pautas muy obvias encarrilan de forma simple. Hay que tener cuidado con las pautas que exigen parar la dinámica de la acción.

–Elección y transito desde el trabajo individual (que centra más en la introspección) por parejas (dónde el elemento básico es el dar->recibir, acción->reacción) y por último grupal (incluyendo a toda la clase, lo que nos lleva al trabajo con determinadas atmósferas creadas por todos, al trabajo de coro...)

–**Las imágenes de apoyo:** Son un potente recurso en el trabajo dramático corporal. Al trabajar las *calidades de movimiento y acciones básicas del esfuerzo* podemos utilizar diferentes tipos de imágenes de apoyo asociativas como *Materiales*: alambre, mármol, algodón, gelatina; *Consistencias*: líquido, sólido, gaseoso; *Procesos físico-químicos de la naturaleza*: evaporación, ebullición, congelación, putrefacción. El trabajo con Materiales es más concreto, el de Consistencias permite mixturas y nos lleva a las ABE, el apoyo en los Procesos es un potente generador por la proyección y la resonancia emocional que provoca.

–**Adjetivar**, cualificar, induce a que el alumno de el color, la atmósfera, a que concrete y que conecte con gammas del mundo de lo emocional o de las acciones. Podemos darle el adjetivo al alumno o que el alumno llegue después del trabajo al adjetivo.

–Cuando trabajamos la parte más expresiva, podemos partir de dos tipos de planteamientos de la actividad, **dos caminos hacia la resonancia:**

1.- La *experiencia a partir del movimiento* e ir llegando a la resonancia, este camino es mejor para las primeras etapas de aprendizaje.

2.- *De la resonancia al movimiento*: Partir de la idea o de la imagen y resolver con acciones básicas. Cuando el cuerpo ya ha adquirido una base podemos funcionar al revés, elegir la idea (el personaje, la atmósfera...) e importar la técnica. Conviene que el alumno tenga elementos técnicos adquiridos para utilizarlos y no perderse en lo “espontáneo” o lo intuitivo.⁵⁷ En el trabajo de resonancias hay que dar tiempo para que puedan fluir interiormente las imágenes abstractas que son vivencias psicofísicas, impresiones que no tienen una lógica narrativa.

⁵⁷ Equivale a lo que llama Barba “espontaneidad reelaborada” en artículo *Trasmisión*

–Trabajamos con 3 tipos de lenguajes: **abstracto** (utilizando los elementos formales del movimiento); **poético** (añadimos la emoción, la creación de climas) y **narrativo** (cuando pasamos a contar una historia con un nexo de unión). En nuestra hipótesis partimos de una imagen más abstracta/poética, a partir del trabajo técnico con las ABE y sus resonancias, para llegar a algo más narrativo (una pequeña o partitura con una coherencia interna)⁵⁸

–Al final de cada sesión es conveniente realizar una *ronda de feedback* para compartir las diferentes experiencias y dar espacio a la verbalización que consolida el aprendizaje vivencial y permite aclarar dudas.

–Promover la conceptualización y el anclaje en la memoria (tanto corporal como racional) por parte del alumno a través de un *Diario de experiencias* de aula que incluya trabajos de observación sobre las ABE.

–Qué materiales de apoyo se utilizarán:

Material escrito/teórico: cuadro de las 8 acciones básicas y sus factores, algunos conceptos técnicos, dossier sobre el concepto de personaje...

Fotografías de cuadros o esculturas como apoyo para la comprensión de las acciones básicas.

Materiales y objetos que sirvan de estímulos directos.

4.3. DESARROLLO DE LAS UNIDADES DIDÁCTICAS

4.3.1. Objetivo general común

Encontrar mediante el estudio y profundización del empleo del instrumento psico-físico un **lenguaje propio**, para llegar a hacer de él un uso comunicativo-artístico, alcanzando la individualidad creativa.

4.3.2. Unidad Didáctica 1

A.- DESCRIPCIÓN

Título: LAS ABE COMO RECURSO TÉCNICO: adquisición y resonancias.

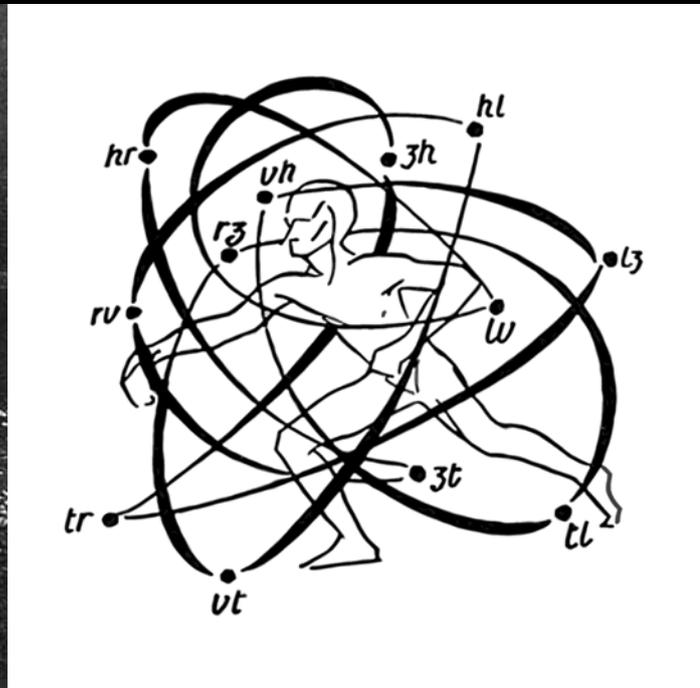
Nivel: Iniciación a las ABE. 1^{er} curso.

La unidad didáctica en el contexto de la Programación General:

la programación general de Interpretación en 1^o curso pretende, a través del trabajo con la ABE, que el alumno descubra, identifique

⁵⁸ Lo que concuerda con el planteamiento *el Modelo de dramaturgia* propuesto por Barba no a un nivel narrativo sino orgánico, en artículo *Transmisión*

Laban en una sesión de trabajo en Monteveritá
v (foto de Jhoan Adam Meisenbach, Laban Collection)



Traces of Dance, Sketches of the Scales (Labanotation) ^
Dibujo realizado por Laban, *Choreutik* (1991) p. 159

Laban, foto de Roland Watkins
 (Exposición *Marianne Werefkin e
 l'ambiente culturale di Ascona tra il 1918
 e il 1938*, Museo de Ascona, 2008)

Laban mostrando su nueva Notación
 Coreográfica, Essen (Laban Collection) ▾

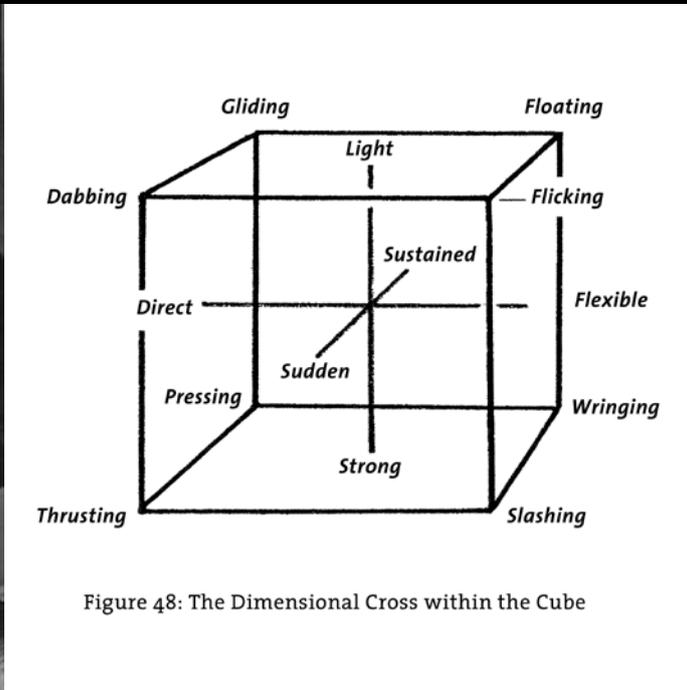
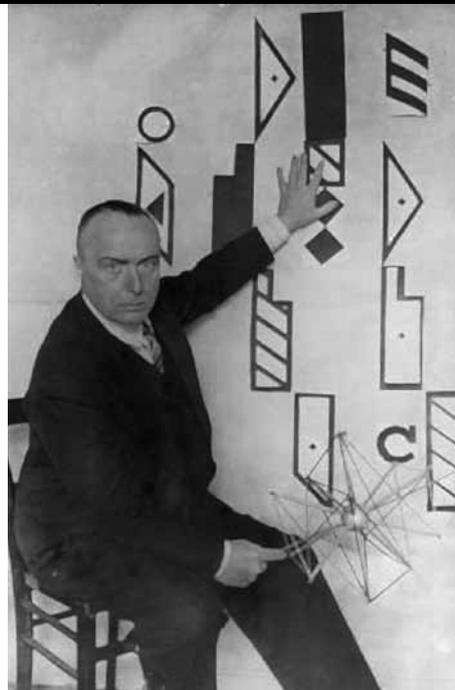


Figure 48: The Dimensional Cross within the Cube



^ *Dinamosphera*: imagen que representa la 8 acciones básicas del esfuerzo
 En el centro del cubo se sitúan los 3 factores con sus 6 elementos:
 De derecha a izquierda factor Espacio, direct (directo) y flexible (flexible)
 De arriba abajo factor Peso, Light (suave) Strong (fuerte-pesado)
 De delante a tras factor Tiempo, sudden (súbito) sustained (sostenido)
 En cada vértice se representan las 8 acciones
 Floating: Flotar, Wringing: Retorcer, Flicking: Sacudir, Slashing: Hendir,
 Gliding: Deslizar, Pressing: Empujar, Dabbing: Dar toques suaves,
 Thrusting: Golpear
 Imagen de NEWLOVE, Jean & DALBY, Jhon (2007) *Laban for all*, p. 153,
 London New York, Routledge

y transforme características del entrenamiento, dotándole de herramientas para que encuentre su propia técnica individual. El trabajo interdisciplinar con el departamento de Movimiento sería ideal, para asentar unas bases físicas trabajadas en profundidad.

Objetivos:

- 1.- Trabajar sobre la percepción y toma de conciencia del instrumento del actor (cuerpo y voz) y desarrollar posibilidades expresivas. Incrementar la capacidad de concentración y de centrarse en uno mismo (introspección).
- 2.- Enfrentarse a las propias limitaciones y preconceptos de su autoimagen en un constante proceso de autodesafío y descubrimiento del movimiento en la vida y en las artes.
- 3.- Sensibilizar, capacitando al alumno, a través del trabajo de senso-percepción, a la recepción de estímulos (internos y externos) que provoquen la búsqueda de la expresión.
- 4.- Descubrir los elementos de los factores de esfuerzo: *espacio, peso/intensidad, tiempo*.
- 5.- Descubrir y distinguir las *ocho acciones básicas del esfuerzo*, partiendo de sus elementos y la combinación de estos, descubriendo las diferentes calidades sensoriales. Manejar los diferentes niveles de energía asociados a las acciones básicas, con el fin último de lograr una *presencia escénica*.
- 6.- Encontrar la relación entre lo corporal y lo emocional hasta descubrir la *unidad de comportamiento psicofísico*: la relación de las acciones básicas del esfuerzo con un estado o imagen interior y descubrir el impulso interno de descarga del movimiento.
- 7.- Combinar el proceso de sensibilización con el estudio técnico y racional, incentivando la *inteligencia corporal*⁵⁹

Contenidos:

Giran en torno a dos grandes bloques: los factores de esfuerzo (y sus elementos) y la combinación de factores: las ABE.

El orden a la hora de trabajar por separado los factores esta basado en la lógica de lo que Laban llamó "*Mental effort preceding action*"⁶⁰ relacionadas con la *actitud interior* que precede a la acción.

⁵⁹ Laban en el apéndice de DM, p. 270, habla de "memorizar en el cuerpo", Barba escribe "obligar a pensar con la totalidad del cuerpo-mente" en artículo *Transmisión*

⁶⁰ Ver en "Algunos conceptos" p. 8: *Las 4 fases del esfuerzo mental* planteadas por Laban en el DM, p.p. 148, 196, 290 y desarrolladas por Newlove & Dalby *L for all*, p.p. 187-188

A medida que añadimos un nuevo contenido como eje central los demás contenidos están incluidos y se trabajan subliminalmente, hay un efecto acumulativo.

1.- Análisis de los **factores del esfuerzo** y descubrimiento de los 6 elementos de esfuerzo:

–Descubrimiento del factor ESPACIO: Espacio interior, espacio exterior. Sensibilización a la relación directa con el espacio, dirigida hacia un objetivo, e indirecta o flexible, multidireccional.

–Descubrimiento del factor PESO/INTENSIDAD: Sensibilización y concienciación sobre sensaciones de tono muscular y peso. La gravedad y la acción muscular. Gamas de los grados de tensión: de fuerte a suave y gamas de la acción del cuerpo en relación a la gravedad: pesado/liviano.

–Descubrimiento del factor TIEMPO: Sensibilización en la duración temporal, sostenida y la que parte de un impulso repentino, y no hay apenas duración, lo súbito. No confundir con el ritmo o la velocidad.

2.- Descubrimiento de la **combinación de esfuerzos**:

–Las 8 acciones Básicas del Esfuerzo: Cambios y mutaciones para pasar de unas a otras.

–Bases expresivas: las ABE y su resonancia emocional. La unidad de comportamiento psicofísico.

B.- BLOQUES DE ACTIVIDADES Y TEMPORALIZACIÓN

BLOQUE 1: Trabajo sobre el factor ESPACIO: *continium* directo/indirecto

[12 sesiones de 1'30 horas]

““ Nuestros movimientos corporales trazan formas en el espacio y los impregna el esfuerzo, la energía que viene de dentro surgida de toda la gamma de impulsos, intenciones y deseos ””⁶¹

Es importante hablar de los 4 tipos de espacio según su utilización:⁶²

Espacio intracorporal: Espacio introspectivo, que proporciona sensaciones propioceptivas, el referente soy yo y mi cuerpo, desde dentro.

⁶¹ Laban, DEM, p.111 *Algunas pautas para el estudio del movimiento* por Lisa Ullman

⁶² Newlove & Dalby *L for all*, p. 112 y Schinca *Expresión*, p.p. 86-92

Kinesfera como el espacio personal, individual, todo ese espacio que puede abarcar el cuerpo sin desplazamiento. Es el espacio más cercano a la acción. En el tránsito del *espacio intracorporal* a la *kinesfera* descubrimos los recorridos desde dentro hacia fuera del espacio, que pueden ser directos o indirectos, amplios o estrechos, centrípetos o centrífugos.

Espacio intercorporal: es el espacio intrapersonal, el espacio relacional, dónde se relacionan dos kinesferas o se comparte una sola kinesfera. La vivencia es la de dar/recibir.

Espacio total: Espacio descentralizado, algo externo como el espacio escénico.

Respecto a la *actitud interna*, este factor de esfuerzo dirige la *Atención* en el espacio. Responde a la pregunta *¿dónde?* pero no en el sentido exclusivo de localización, por que incluye una actitud respecto a ésta localización en el espacio, se relaciona con la manera en como nos ocupamos del *dónde*.

El espacio como factor del esfuerzo hace referencia a un aspecto concreto que es la *dirección del movimiento*, o el espacio recorrido, formando un continuo que va desde los movimientos directos, lineales a los indirectos, flexibles. Por lo tanto todos los ejercicios irán encaminados al descubrimiento y profundización en este aspecto.

1ª parte: Sensibilización, conciencia corporal

Actividades de conciencia espacial del movimiento.

–Ejercicios de **repliegue y expansión**⁶³: Partir de una postura muy cerrada intentando minimizar al máximo el uso del espacio a nuestro alrededor, y poco a poco ir expandiendo hasta llegar al máximo (con todo el cuerpo).

–Recorrido por los 4 tipos de espacio: del intracorporal al espacio total. Desde una postura de relajación, tumbados en el suelo, centrar la atención en el espacio intracorporal a través del contacto de los apoyos en el suelo, de la conciencia de la respiración y del movimiento interno que se produce. Vamos incorporando el movimiento desde los dos centros de energía: la pelvis (movimientos de antero y retroversión y su propagación al resto del cuerpo) y la cintura escapular (apertura y cierre de omóplatos y su repercusión en los brazos y en la columna). Observar la interrelación, hacia dónde va la respuesta del movimiento.

⁶³ Newlove & Dalby *L for all*, p. 113, Laban los llamó: “gathering, scattering”

El recorrido del movimiento en el cuerpo también se desarrolla en el espacio. Observar las ondulaciones, ir proyectando el movimiento hacia fuera de nuestro cuerpo. Primero con las piernas, después con los brazos, poco a poco vamos incorporándonos, delimitando la kinesfera.

–Dentro de la **kinesfera** jugar con el grado de extensión del movimiento, estrechos muy cercanos al cuerpo, muy cercanos a nuestro centro y movimientos amplios que salen hacia el exterior, proyectados hacia fuera, como irradiar trayectorias y diseños.

–Actividades de **descubrimiento el continuo directo–indirecto/ flexible**.

Desde los centros de energía (pelvis, cintura escapular) hacia el espacio:

Movimientos indirectos: rotaciones, ochos, círculos.

1º en el cuerpo (diferentes miembros: brazos desde omóplatos, pelvis hacia piernas). La sensación es que torcemos las articulaciones.

2º dibujo espacial: marcando trayectorias, prestando atención a los dibujos que se generan en el espacio: recorridos, sucesión articular, encadenamiento y fluir de movimientos. Descubrir, con apoyo verbal del profesor, las sensaciones de *curvado, envolvente, flexible, plástico*.

Movimientos directos: estiramientos, flexiones, movimientos rectos hacia puntos en el espacio, desde nuestro cuerpo.

1º en cuerpo: diferentes miembros (brazos, piernas estiran hacia un punto concreto).

2º en el espacio: ir en diferentes direcciones de forma directa siguiendo, arriba/abajo, delante/detrás, izda/decha, movimientos que van en una sola dirección.

2ª parte: Ejercicios puente

Combinación de trayectorias en el espacio: rectas y flexibles, primero caminando, vamos observando la diferencia entre una trayectoria recta y una flexible, curva. Vamos trabajando con diferentes partes del cuerpo, combinando movimientos directos como flechas que dan en la diana, con atención al punto de llegada y movimientos curvos, redondeados, mirando todo el espacio alrededor. Poco a poco vamos introduciendo el concepto de *Atención* (cualidad psicósomática): nuestra atención esta en un foco concreto vamos hacia él, de forma directa o la atención se dispersa en miles de puntos, hay varios focos simultáneos. Ir centrando al alumno en la carga expresiva que van adquiriendo los trazos en el espacio. Aplicación al sonido, que acompaña los movimientos directos e indirectos.

3ª parte: Ámbito expresivo

Individual. Desde el ejercicio puente ir asociando con estados y atmósferas: descubrir la decisión/indecisión, obsesión/pasión por todo.

Diálogo a dos. Toques directos y flexibles en diferentes partes del cuerpo y con diferentes partes, se va creando un diálogo. Crear una pequeña partitura que sea posible repetir.

Aspectos técnicos que se trabajan: Concentración, conciencia muscular y ósea, conciencia kinestésica del movimiento, proyección de la energía del movimiento en el espacio (de dentro afuera) y la plástica del movimiento. Conciencia de las cualidades de la experiencia psicósomática. Trabajo sobre la acción/reacción. Descubrimiento de las diferentes resonancias emocionales y expresivas dependiendo de la direccionalidad y de la amplitud o estrechez del movimiento en el espacio. Reconocimiento de la “*actitud interior que pueden producir estas acciones corporales*”.⁶⁴ Conciencia de la presencia escénica, irradiación del movimiento y de la voz. Imaginación estimulada.

BLOQUE 2: Trabajo factor PESO E INTENSIDAD: *continuum* pesado-fuerte/ ligero-suave

[14 sesiones de 1'30 horas]

Nuestra habilidad para estar de pie depende de un grado de tensión entre la fuerza hacia abajo que ejerce la gravedad y la que ejercemos hacia arriba para *equilibrar* la fuerza de la gravedad. Así mismo mover el cuerpo en el espacio requiere unos cambios de *fuerza* en los movimientos que van de suaves a fuertes, Laban llamó a esta “*fuerza kinética*”⁶⁵ e incluía también la fuerza que usamos con objetos o individuos que oponen una resistencia externa.

Cuando nos referimos a este factor de esfuerzo debemos trabajar en dos elementos que se relacionan íntimamente entre sí: la intensidad muscular (elemento tónico de la expresión) y nuestra relación con la gravedad.

Todo movimiento depende del grado de intensidad o suavidad (antagonismo muscular) y de las formas de apoyo/peso que pueden ser pesadas o livianas.

Todo cuerpo está sometido a las leyes de la gravedad. La gravedad entendida así es definida como *pesantez*; la modulación de este factor

⁶⁴ Laban, DM, p. 44, Lisa Ullman en DEM p. 114

⁶⁵ “Kinetic force” en Newlove & Dalby *L for all* p. 120

de esfuerzo nos lleva a 2 calidades elementales:

1.- *Pesado*: a favor de la fuerza de la gravedad. A la vez podemos efectuar un esfuerzo en dirección a esa fuerza de la gravedad de forma *activa* o bien dejar que a través de la relajación, la fuerza actúe en nuestro cuerpo de forma *pasiva*.

2.- *Liviano*: en contra de la fuerza de la gravedad. Esta opción puede hacerse con *antagonismo muscular* (con intensidad fuerte) o con *intensidad suave* (sensación de flotar).

En las dos posibilidades anteriores podemos aplicar diferentes tipos de tensión activa y de distensión/relajación.

En cuanto a la *actitud interna*, este factor describe la *Intención* de realizar el movimiento respondiendo a la pregunta *¿Qué?*

Por lo tanto todos los ejercicios irán encaminados a la toma de conciencia de la gamma de grados de tensión muscular y de acción del cuerpo respecto a la gravedad.

1ª parte: Sensibilización, conciencia corporal

Es importante trabajar los dos aspectos que tiene que ver con el peso:

Antagonismo, de suave a fuerte y diferentes grados de tensión.

Gravedad, activa/pasiva, abandono/resistencia.

–Trabajo sobre la relajación. Ejercicios de **tensión-distensión** de cada articulación y segmento corporal, primero con una parte del cuerpo, pausa y observación de la diferencia respecto a la otra parte. Iremos llegando hasta una experiencia global de todo el cuerpo. Atención a la conciencia de la respiración.

Ejercicios de toma de conciencia del peso en relajación: abandono del peso, tomando conciencia de los apoyos en el suelo, tratando de que estos contactos aumenten, aflojando, dejando que la fuerza de la gravedad actúe sobre nosotros, sintiendo la pesadez. Trabajar desde la conciencia del centro de gravedad en la pelvis. Conciencia de la respiración.

–Ejercicios sobre **antagonismo muscular** a través de empujes; primero trabajando el empuje sobre una pared con diferentes partes del cuerpo, comenzando con la mano y observando como el resto del cuerpo compensa. En una segunda fase trabajamos sobre nuestro propio cuerpo combinando diferentes partes (manos entre sí, mano/cabeza, mano/hombro, mano/pecho, mano/pelvis...) compaginando con resistencia y suavidad. Por último trabajamos esto mismo sobre el espacio figurando que ofrece resistencia imaginaria, aplicamos suavidad o intensidad.

–Ejercicios de trabajo sobre la **gravedad**. Caídas con resistencia y sin resistencia (abandono a la gravedad). Ejercicios de caída y elevación de diferentes partes del cuerpo, unas partes que se elevan (van contra la gravedad y otras van a favor de la gravedad); caídas laterales, girando desde la pelvis sin movimiento de la cintura escapular, ir prolongando la caída, distendiendo, dejándose llevar por la gravedad.

–Relación entre **antagonismo y gravedad**. Ejercicios de combinación de diferentes calidades de movimiento, *pesado y suave*: sentir el abandono de diferentes partes del cuerpo, cada segmento puede colgar desde la articulación como manejada desde un hilo imaginario en el espacio. Concentrarse en los apoyos sintiendo la fuerza de la gravedad y el abandono a ella sin resistencia. *Pesado y fuerte*: sintiendo las partes de cuerpo inertes que van tomando intensidad logrando equilibrar la fuerza de la gravedad, sentir los apoyos de diferentes partes del cuerpo en diferentes lugares (suelo, pared, los otros) y la fuerza que se opone en sentido contrario. *Liviano y suave*: trabajar como si nos llenáramos de aire concentrando la atención en el cambio en los apoyos, la sensación es tender hacia arriba. *Liviano y fuerte*: añadir a la sensación de liviandad, tensión muscular, fuerza en la musculatura.

2ª parte: Ejercicios puente

Ejercicios sobre las caídas: abandono/ resistencia en grupo utilizando el espacio total al encuentro de climas comunes. Conexión con sensaciones del trabajo de fuerte-débil/pesado-liviano, por separado.

3ª parte: Ámbito expresivo

Individual. Trabajo con imágenes o con objetos reales como estímulo evocador. Los estados físicos de la materia y su relación con estados mentales o emocionales: pluma (ligero-liviano), alambre (fuerte-liviano), arcilla (ligero-pesado), piedra (fuerte-pesado).

Parejas. Encuentros de **materiales**, trabajo sobre contrastes: liviano-leve-ligero/ vigoroso-firme-fuerza y sus asociaciones.

Grupal en espacio total. Trabajo sobre trayectorias en el espacio, con encuentros y silencios; relaciones por similitud o por contraste; diseños fuertes o derrumbamientos totales o parciales. Encuentros entre *fuerte y débil*: descubrimiento del estatus.

Aspectos técnicos que se trabajan: Concentración, percepción propioceptiva, conciencia de la función tónica, trabajo de elasticidad, fuerza y flexibilidad. Trabajo sobre la contracción y el aflojamiento: la distensión controlada y trabajo sobre diferentes grados de tensión. Trabajo de relajación global y segmentaria. Relación entre gravedad y acción muscular: descubrimiento de la fuerza cinética. Descubrimiento

de las diferentes resonancias emocionales y expresivas de la función tónica y la relación con la gravedad. Acción/reacción. Imaginación estimulada. Experimentar cambios de intención.

BLOQUE 3: Trabajo factor TIEMPO, *continuum* sostenido-súbito

[12 sesiones de 1'30 horas]

Todo movimiento tiene una *duración* en el tiempo, que hace referencia al recorrido en el cuerpo y en el espacio. Los dos polos del continuo en este factor van desde *sostenido a súbito*. Son como decía Kandisky⁶⁶, la línea y el punto en el espacio: “la longitud de la línea es un concepto temporal” y “el punto es la mínima forma temporal”. Un movimiento sostenido tiene una duración y un recorrido y el movimiento súbito es impulsivo y dura un instante. Es importante no confundir con la velocidad a la que hacemos los movimientos (rápido o lento), podemos realizar una secuencia de movimientos súbitos de forma muy lenta, con intermedios de silencios entre cada impulso y también podemos realizar un movimiento sostenido de forma rápida.

Respeto a la *actitud interna*, el factor tiempo hace referencia a la *Decisión*, respondiendo a la pregunta *¿Cuándo?* definiendo nuestra actitud hacia una cantidad de tiempo dada.

Las actividades para profundizar en este factor incluirán trabajo sobre *recorridos* y trabajo sobre el *impulso*. Todo ello nos hará encontrar la musicalidad del movimiento y de la voz: *la rítmica* (relacionada con lo súbito) y *la melódica* (relacionada con lo sostenido).⁶⁷

1ª parte: Sensibilización, conciencia corporal

–Ejercicios de **recorridos** desde una parte del cuerpo a otra: iniciar el recorrido desde la pelvis hacia la columna y hacia las piernas: de pie, en lomo-silla (o también llamado ejercicio del gato), sentados... recorrido de omóplatos hacia brazos. Atención a la duración, búsqueda de la continuidad temporal entre el movimiento de diferentes partes del cuerpo: cabeza, brazos y columna. Desplazamientos. Ir creando frases de movimientos. Acompañar los movimientos con sonido.

–Movimiento con **impulso**, centrarse solo en el inicio, en el origen del movimiento (inicio en pelvis o en omóplato) y cortar el recorrido.

⁶⁶ Adrian, *Actor training*, p. 4 y Preston-Dunlop, *Rudolf*, p. 20. Como señala Barbara Adrian y Valerie Preston-Dunlop, Laban estuvo profundamente influenciado en la formulación de sus teorías por artistas como Hermman Obrist y Wassily Kandinsky, quién escribió las frases entrecomilladas en su libro *Punto y línea sobre plano* (1926)

⁶⁷ Preston-Dunlop, *Rudolf*, p.p. 20-22. Es importante señalar la influencia de la Euritmia de Steiner y del músico suizo Dalcroze en las teorías de Laban (en 1912 fue invitado a la Escuela de Dalcoze en Hellerau)

–Sensibilización de articulaciones y segmentos: pasar a movimientos articulares dónde el impulso se encuentra en cada una de las articulaciones (sensación de percutir con las articulaciones en el espacio).

–Descubrimiento de la **gamma temporal**: vivencia del impulso y el desarrollo del movimiento adecuándose a un compás de cuatro tiempos, de tres tiempos, de dos tiempos y de un tiempo, dónde el impulso lo marca el profesor.

2ª parte: Ejercicios puente

–Desplazándose por el espacio, manifestar el impulso mediante el avance, retroceso, cambio de dirección, cada vez que se da la acentuación rítmica (*súbito*). En el silencio sonoro de los tiempos no acentuados, utilizar de forma libre: por ej. entre acento y acento se pueden hacer muchos pasos cortos y rápidos (varios *súbitos*) o uno largo y lento (*sostenido*); se pueden hacer trazos espaciales rápidos y numerosos o uno corto y lento, dando lugar de este modo a subdivisiones y multiplicaciones temporales “no medidas”.

–Encontrar el acento de una pieza musical y desarrollarlo en todas sus formas. *En parejas*, de la simultaneidad en el impulso y el recorrido del movimiento pasar a la sucesión y diálogo.

3ª parte: Ámbito expresivo

–*Individual*. Trabajar la “Arquitectura corporal” combinando movimientos globales y parciales del cuerpo. Combinaciones y diálogos entre brazos y piernas. Combinaciones de movimientos con recorrido (encadenamiento de las articulaciones, sucesión articular) y movimientos picados o percutidos. Combinaciones de “instrumentos” corporales; mientras unos están en silencio, los otros “tocan”; sucesión, unísono, silencios; instrumento “solista”. Ir encontrando un tipo de “música corporal” que combine lo melódico y lo percutido/rítmico.

Adjetivar, creando una música propia: inclinándose hacia lo lírico, lo jazzístico, lo contemporáneo, el hip-hop... Desde esta abstracción, desde la música, aparecen, climas o imágenes.

–*En parejas*. Simultaneidad en el impulso y el recorrido del movimiento, sucesión, diálogo. Comenzamos a crear una partitura de diálogo entre *súbitos* y *sostenidos* al encuentro de las resonancias emocionales.

–*Aplicación a un texto*. Buscamos la coordinación del recorrido de movimiento en el cuerpo mientras se dice el texto, marcando el acento rítmico y prosódico sobre el suelo. Aplicando cambios de intensidad, variaciones rítmicas e inflexiones sonoras y de movimiento, al cambiar la calidad expresiva.

Aspectos técnicos que se trabajan: Concentración, percepción propioceptiva. Conciencia muscular y ósea, trabajo sobre los dos centros energéticos (pelvis, cintura escapular) y las articulaciones como fuentes del impulso. Independización zonal. Coordinación y disociación, simultaneidad y sucesión. Encadenamiento y fluir del movimiento. Trabajo de la proyección de la energía del movimiento. Trabajo sobre el impulso, detectar el inicio y la inercia posterior. Conciencia temporal del movimiento: *melodía/rítmica*. Trabajo de *acción/reacción*. Descubrimiento de las diferentes resonancias emocionales y expresivas de la función tónica y la relación con la gravedad. Imaginación estimulada. Experimentar cambios de intención dependiendo del uso del tiempo.

Al trabajar los factores por separado inevitablemente aparecen “acentuaciones” de los otros factores, Laban lo llamó *rangos*.⁶⁸

Es misión del profesor estar atento e ir dando instrucciones sobre los otros elementos que se ponen en juego, aunque la atención este en el factor concreto que se trabaja como eje central. Se trataría de estimular la conciencia de la interrelación entre los factores que se desarrollará de forma específica en el siguiente bloque de contenidos.

BLOQUE 4: Trabajo sobre la COMBINACIÓN DE FACTORES, descubrimiento de las 8 Acciones Básicas

[34 sesiones de 1'30 horas]

“ El hombre expresa en el escenario su actitud interna de intención por medio de configuraciones de esfuerzo cuidadosamente elegidas, y así representa una especie de ritual corporal en la presentación de conflictos que se originan a partir de las diferencias de esas actitudes internas ”⁶⁹

Cada uno de estos factores que hemos trabajado por separado se combinan entre sí configurando diferentes calidades de movimiento. Los cambios en relación a la dirección del movimiento en el espacio, la fuerza y la pesantez con la que se ejecutan y la duración del movimiento determinan cada una de las 8 acciones básicas del esfuerzo.

⁶⁸ Laban DM, p. 268 y Jean Newlove & Jhon Dalby, *L for all*, p. 155

⁶⁹ Citado en Schinca, *Expresión*, p. 79

	Espacio	Fuerza	Gravedad	Tiempo
Presionar	Directo	Fuerte	Pesado	Sostenido
Deslizar	Directo	Suave	Pesado/liviano	Sostenido
Golpear	Directo	Fuerte	Pesado	Súbito
Teclear	Directo	Suave	Liviano	Súbito
Torcer	Flexible	Fuerte	Pesado/liviano	Sostenido
Flotar	Flexible	Suave	Liviano	Sostenido
Hendir	Flexible	Fuerte	Pesado	Súbito
Sacudir	Flexible	Suave	Pesado/liviano	Súbito

Para transformar unas actividades en otras podemos hacerlo cambiando uno solo de los factores, dos o tres. Las transformaciones de un solo elemento son muy sutiles y graduales, permitiendo una aplicación expresiva coherente en el encuentro con cambios de estados de ánimo. El trabajo para el alumno-actor consiste en ir integrando racionalmente la modulación de los factores de esfuerzo, teniendo conciencia de la integración y de todas las combinaciones posibles.

Una vez que los alumnos hayan integrado el trabajo y el pasaje por las 8 acciones podemos combinar como nos interese dependiendo de el contexto o la atmósfera a trabajar. Es importante que los alumnos conozcan el origen de las 8 acciones básicas mediante una explicación teórica a posteriori de la vivencia, dónde se entrega el cuadro. El trabajo se complementa con la observación y el análisis de las acciones de la vida cotidiana desde los esfuerzos. Todo este trabajo constituye una base importante para la posterior abstracción del movimiento.

1ª parte: Sensibilización, conciencia corporal

–Ejercicios de organicidad trabajados en sesiones anteriores con la utilización combinada de movimientos directos o flexibles; súbitos o sostenido; cambios en la intensidad; y en la relación con la gravedad...,
 –Los alumnos podrían crear una “partitura de movimiento orgánico” individualizada y repetible en la que se incluyeran todos los elementos básicos trabajados.

2ª parte: Ejercicios puente

Podemos empezar por la actividad que queramos, pero lo mejor es

comenzar trabajando con el cambio en el *factor espacio* de **indirecto a directo**, por que requiere un menor esfuerzo físico que si trabajamos manteniendo mucho tiempo la intensidad y el peso fuerte o lo súbito. Desde el desplazamiento, caminando por el espacio, con piernas libres, ligeras, partiendo de movimientos flexibles y livianos, realizados con intensidad muscular suave y tempo sostenido, nos introducimos en la primera actividad básica de **Flotar**. Cambiando en el factor temporal (de sostenido a súbito) nos encontramos en la actividad básica de **Sacudir**. Transformando la intensidad muscular (de suave a fuerte) entramos en **Hendir**. Cambiando el factor temporal pasamos a **Torcer**. Hemos trabajado las 4 actividades flexibles. Transformando el factor espacial (de flexible a directo) lo convertimos en **Presionar**. Transformando la intensidad muscular (de fuerte a suave) entramos en **Deslizar**. Cambiando el factor tiempo (de sostenido a súbito) nos encontramos **Golpear**. Y por último transformando la intensidad muscular (de fuerte a suave) lo convertimos en **Teclear**. Hemos añadido las 4 acciones directas.

3ª parte: Ámbito expresivo

Estos ejercicios pasan a ser expresivos cuando el profesor va introduciendo poco a poco a la toma de conciencia de la resonancia; una vez trabajada la acción técnicamente, preguntamos: ¿con qué imágenes conecto? ¿con qué sensaciones? ¿con qué situaciones? ¿qué atmósfera creamos entre todos? (trabajo grupal).

Otros ejercicios para profundizar en las resonancias con las 8 acciones básicas:

–Repaso básico de las 8 ABE: El profesor va nombrando cada acción básica. Damos la instrucción de no pensar sino accionar y buscar desde la sensación psicósomática, cuando hay duda pueden mirar a los compañeros (modelado-retroalimentación). Al ir cambiando de acción, el alumno se pregunta ¿qué factor estoy modificando?. Buscar la transición sutil de la gama de cada factor (de directo a indirecto, de fuerte/pesado a suave/liviano, de súbito a sostenido).

–Aplicar el movimiento a la voz/sonido. Desde el movimiento el sonido acompaña con diferentes calidades. *Trabajo en grupo*, ir pasando al compañero una calidad de movimiento coherente con un sonido que poco a poco se va transformando. Empezar con una calidad y responder con otra diferente. Ir introduciendo textos trabajados con cambios de calidades.

–Trabajar con un imaginario bloque de arcilla, con las manos, van apareciendo las actividades básicas.

–*Ejercicio conducido* por el profesor: Utilizando como metáfora diferentes elementos y sucesos de la naturaleza (el lodo, la ebullición del agua que contiene, la evaporación, la formación de la nube, su ennegrecimiento, las primeras gotas, la lluvia, el viento, los truenos y relámpagos, y por último la vuelta a la calma). Identificarse con cada uno de los elementos, tomando conciencia de los factores empleados en el movimiento y los *grados de esfuerzo*: relación con la gravedad, factores temporales y espaciales, así como la relación con las emociones/sensaciones/imágenes/actitudes que estos provocan.

–*Ejercicio libre*: cada uno decide un *proceso de la naturaleza* que incluya **materia en transformación**. A partir de esta imagen ir montando una partitura (una secuencia de acciones coherente). Partiendo de las imágenes del proceso aparecen las acciones básicas (ir traduciendo a acciones básicas). Repetir la partitura de acciones hasta que quede fijada; entonces atendemos a las resonancias, activamos el circuito emocional: ¿qué transformación emocional hay en el proceso que he elegido? Volver a montar la partitura enfatizando el proceso emocional de manera que el proceso de la naturaleza va pasando a un segundo plano (a modo de *subpartitura*).

–*Trabajo con adjetivos*. Hay que tener cuidado cuando damos una “palabra” al movimiento de no dejarnos llevar por el estereotipo. Trabajamos el mismo adjetivo con acciones básicas diferentes o la misma acción básica con adjetivos diferentes, lo que nos ayuda a eliminar estereotipos y no ir a lo preconcebido. Por ejemplo con *Flotar* trabajamos indiferencia, melancolía, alegría, narcisismo.... o *Indiferente* con telear, con deslizar, con flotar...

–En este caso hay que preguntarse ¿qué cambia si los factores de esfuerzo se tienen que mantener? El uso del espacio y los ritmos.

–Elaboración a partir imágenes pictóricas o esculturas que nos revelen cada una de las 8 ABE.

Aspectos técnicos que se trabajan: Todos los aspectos técnicos que hemos enumerado para cada factor por separado. El trabajo con la abstracción es un aspecto muy potenciado en estos ejercicios, contribuyendo a la flexibilidad del pensamiento creativo. La capacidad de jugar y pasar de lo abstracto a lo concreto (y viceversa). Estudiar las modulaciones, entonaciones del sonido y posteriormente la aplicación a un texto. Descubrimiento de las resonancias emocionales internas unidas a los factores de esfuerzo. Eliminar estereotipos, no todas las Acciones Básicas están ligadas a las mismas resonancias, depende de diferencias individuales y de diferentes contextos.

4.3.3. Unidad Didáctica 2

A.- DESCRIPCIÓN

Título: LAS ABE COMO BASE PARA LA COMPOSICIÓN DE PARTITURAS: Personajes y Situación Dramática.

Nivel: Intermedio. 2º curso.

La unidad didáctica en el contexto de la Programación General: El eje central de contenidos de 2º curso es el afianzamiento de la técnica y la aplicación en la composición de partituras de personajes y de acciones, utilizando las capacidades expresivas de su instrumento (cuerpo/ voz) y el desarrollo de su capacidad imaginativa y creativa. Se aplicará posteriormente de forma práctica a textos seleccionados cuyo fin sigue siendo el proceso y no el resultado.

Objetivos

- 1.- Consolidar el trabajo de la resonancia; a través del trabajo con el *esfuerzo* se revelan climas, estados, contradicciones.
- 2.- Trabajar desde la base técnica con el imaginario. Incentivar la creatividad e imaginación, incorporando las bases técnicas y expresivas sobre las Acciones Básicas del Esfuerzo en la composición de personajes y partituras de acciones.
- 3.- Descubrir dos lógicas en la composición de partituras: la narrativa (apoyada en la lógica causal de la fábula) y desde el movimiento (más abstracta, apoyada en las calidades dinámicas del movimiento).
- 4.- Descubrir diferentes combinaciones de acciones básicas llegando a los *patrones de esfuerzo* (completo e incompleto) que más tarde serán la base para la composición de personajes y partituras.
- 5.- Moldear y seleccionar *patrones de esfuerzo* en función de determinadas situaciones dramáticas.
- 6.- Descubrimiento de los propios *patrones de esfuerzo* para trascenderlos, descubriendo nuevos patrones. Evitar repetir *patrones de esfuerzo* predeterminados.
- 7.- Combinar el proceso de composición con el estudio técnico y racional.

Contenidos

- 1.- Los **Patrones de esfuerzo** y los **ritmos** de esfuerzo.
- 2.- Trabajo con **objetos y materiales** como imagen: las cualidades del material como diferentes estímulos para la composición: **Transferencias** e identificaciones.

3.- Encuentro entre diferentes personajes/materiales: reacciones, dar y recibir, escucha activa. Contraposición o armonía de patrones de esfuerzo. La **situación dramática**.

4.- Composición de **partituras**, camino hacia el **texto**

B.- BLOQUES DE ACTIVIDADES Y TEMPORALIZACIÓN

Reflexión inicial: El concepto de personaje y el trabajo compositivo del actor

El personaje teatral está dividido entre la palabra y el cuerpo, entre la potencia y el acto, entre la ilusión y lo real. Esta tensión, como señala Abirached⁷⁰, constituye la originalidad de su ser.

“ Lo que realmente ocurre en el teatro, no pasa solo en el escenario, o en el público, separadamente, sino dentro de la corriente magnética que se genera entre estos dos polos. Los actores en la escena componen el polo activo de este circuito magnético, y son los responsables de la integridad del propósito con que se representa una obra. De esto depende precisamente la calidad de la corriente emocional entre el escenario y el público... La labor del obrero consiste en trabajar con objetos materiales, la del actor es trabajar con su cuerpo y su voz, y emplearlos de tal forma que le permita representar con eficacia la personalidad humana y su conducta cambiante en situaciones variables... En el caso del actor se requiere algo más, tiene que comunicar con su público ”⁷¹

Es en el escenario, es dónde encuentra el personaje su materialidad, el signo su significación y la palabra su destinatario. Pero los personajes pueden convertirse en una cosa u otra según las composiciones, creaciones de sus sucesivas puestas en escenas. Todo comienza planteando, ¿qué es el personaje? Nada que se pueda palpar. El problema del actor no es imitar o identificarse con alguien, el personaje no existe (físicamente), es una *idea* de personaje, de forma que la tarea de composición ofrece tantas variaciones como número de actores. Para Abirached *el trabajo del actor sobre el papel* hace referencia a 3 verbos, que “representan 3 aspectos distintos y solidarios de una misma operación”.⁷²

Encarnar: El actor da *cuerpo* al personaje. No se sumerge en él como un contenido en un continente sino al contrario, lo hace surgir aquí

⁷⁰ Abirached, Robert (1994) *La crisis del personaje moderno*, p. 13

⁷¹ Laban, DM, p. 19

⁷² Abirached, *Crisis, capítulo V: El personaje y su doble*, p.p. 69-78, cita a Diderot y Copeau

y ahora, en una imagen material. El actor actualiza al personaje en la representación que se convierte así en el espacio donde se encarnan los datos virtuales del personaje.

Actuar: Es una conducta del imaginario, que moviliza las energías de quien actúa sin una salida en el mundo real; supone “accionar” la ficción en un espacio/tiempo y según unas reglas. Exige de quien actúa un mínimo de conciencia que le permita dominar esas reglas. Se busca hacer nacer lo verdadero a partir de lo falso y hacer creíble una mentira; con una lógica, arbitrariamente instaurada, que provoca un gasto de energía personal y colectiva que no se encamina a la producción de ningún beneficio.

Diderot decía que “el actor no es el personaje, lo actúa, y lo actúa tan bien que lo tomamos por él; la ilusión solo se produce para nosotros (el público), él sabe qué no lo es”. La actuación ilumina lo real mediante el imaginario, *Jacques Copeau* decía “no basta con que los gestos estén basados en la verdad y en la lógica para que resulten fundadamente expresivos y bellos.”

Interpretar: Según el diccionario, “traducir de una lengua a otra; explicar lo ambiguo; dar a una cosa... un sentido real o imaginario”. Es trabajo del actor/actriz el pasar de un sistema de signos a otro, en beneficio de un tercero (el público), en una *actividad ilustrativa* entre el personaje y el público que es quien termina de construir al personaje. El personaje, encarnado y actuado solo se hace inteligible por medio de esta tercera operación.

Podemos decir a nivel general, que el actor realiza un trabajo sistemático con respecto al papel: compone una partitura vocal y gestual que se corresponde con un indicio de comportamiento. A la vez el actor debe saber gestionar y dar a leer las emociones, haciéndolas legibles para el espectador traducidas en acciones físicas construidas a través de configuraciones de *esfuerzo cuidadosamente elegidas*.⁷³ Las emociones se convierten en *mociones* psico-físicas que “lo motivan en la dinámica de su interpretación, en el espacio/tiempo de la fábula”,⁷⁴ de forma que el actor contemporáneo no es un simulador sino más

⁷³ Laban, DEM, p. 31

⁷⁴ Pavis, Patrice (2000) *El análisis de los espectáculos*, p.p. 74-75. Pavis señala que el actor sabe gestionar y da a leer sus emociones, a través de muchos tipos de operaciones (unos son los métodos de Stanislawski o Strasberg o la codificación de Decroux o Lecoq), lo importante, señala, es que sean legibles para el espectador

bien un estimulador. El actor desde este planteamiento debe aprender una *puesta en forma* de los contenidos emocionales y construir significados coherentes a partir de su corporalidad, a través del trabajo con los *patrones de esfuerzo*; creando su propia *dramaturgia del actor*, definida por Barba como “el conjunto de capacidades para construir el equivalente de la complejidad que caracteriza la acción en la vida. Esta construcción, que viene percibida como personaje, debe tener un impacto sensorial y mental en el espectador. El objetivo (...) es la capacidad de estimular reacciones afectivas.”⁷⁵

“ La vida, tal como se refleja en el escenario, consiste en una cadena e acontecimientos...En términos del habla y de las acciones corporales, las cualidades del movimiento con sus ritmos, la dinámica y la estructura espacial, tienen una importancia especial ya que a través de ellas se puede articular la representación. Esta es la parte creativa en la labor del intérprete. El público necesita esta articulación de pensamiento, sentimiento y acontecimiento ”⁷⁶

El actor en este proceso ejerce una actividad mediadora, dónde el grado de veracidad se trasmite por medio de las acciones corporales que introducen al espectador en la realidad de la vida interior, para lo cual el actor debe dominar *la química del esfuerzo humano*.

El trabajo del actor es pues reconstruir la complejidad de la emoción, encontrar la relación entre lo físico y lo emocional, desde la herramienta que planteamos en la hipótesis, a través de los matices y calidades de movimiento. Para ello hace falta que el alumno comprenda cómo y por qué un movimiento expresa y se carga de contenido, convirtiéndose en signo.

Partiendo de la adquisición de una sólida **base pre-expresiva** en primer curso (explicada en la Unidad Didáctica anterior), el alumno-actor puede utilizar en su composición diferentes combinaciones de *patrones de esfuerzo*, diálogos de esfuerzos, luchas de esfuerzos. El material de partida son las ABE, que el alumno irá moldeando a partir de las herramientas técnicas adquiridas. El proceso parte de lo más abstracto hasta llegar a la concreción. Las acciones basadas en los *factores del*

⁷⁵ Barba, Eugenio en De Marinis *Drammaturgia*, p. 17

⁷⁶ Laban, DM, p. 170

esfuerzo nos trasladan al trabajo de gestos no cotidianos, sin códigos preconcebidos, con signos no explícitos; se convierten así en sugerentes polisémicos.

Para Laban la personalidad humana se refleja mediante las *corrientes cruzadas de factores de esfuerzo*. La observación y la selección de factores de esfuerzo constituyen la base para la *caracterización del personaje*.

BLOQUE 1: Los Patrones de Esfuerzo

[16 sesiones de 1'30 horas]

“ La caracterización es un arte,... es el proceso en el que el actor va formulando su papel, cuando le da forma y va recordando lo que hace y dice, tiene que seleccionar conscientemente, frases, ritmos y patrones de esfuerzo ”⁷⁷

El patrón de esfuerzo hace referencia a la combinación de varias ABE. El Patrón incompleto de esfuerzo es la combinación de dos ABE por ejemplo: presionar con retorcer, que son dos acciones afines dónde solo modifico el factor espacio (de directo a flexible), o retorcer y flotar (dónde cambio el factor intensidad-peso). Este trabajo nos lleva al encuentro con diferentes *ritmos de esfuerzo*.⁷⁸ El dominio de los ritmos de esfuerzo es un *signo de inteligencia corporal* y supone un cambio en el que desaparecen unos componentes del esfuerzo y aparecen otros en una frase de movimiento.

El **patrón completo de esfuerzo** hace referencia a la combinación de las 4 ABE de cada factor:

–Atendiendo al **factor Espacio**

4 actividades *directas*: golpear, presionar, deslizar, dar toques suaves.

4 actividades *indirectas/flexibles*: torcer, hendir, sacudir, flotar.

–Atendiendo al **factor Peso/Intensidad**

4 actividades *fuertes*: golpear, presionar, torcer, hendir.

4 actividades *suaves*: sacudir, flotar, dar toques suaves, deslizar.

–Atendiendo al **factor Tiempo**

4 actividades *súbitas*: golpear, hendir, sacudir, dar toques suaves

4 actividades *sostenidas*: presionar, torcer, deslizar, flotar.

⁷⁷ Laban, DM, p. 184

⁷⁸ Laban, DEM, p.p. 79-84

Todos estos *patrones de esfuerzo* se pueden trabajar a diferentes velocidades, rápido o lento y/o utilizando espacio amplio o estrecho. Al montar partituras con estos *patrones*, incluyendo las variaciones de velocidad, los silencios y de uso del espacio, nos encontraremos con imágenes más complejas de **rasgos** personales.

Para la composición de personajes podemos trabajar con un *patrón de esfuerzo* relacionado con su carácter, pero también con las situaciones que lo rodean y la influencia que estas ejercen en los cambios de los *factores de esfuerzo*.

1ª parte: Sensibilización, conciencia corporal

A partir de los ejercicios de sensibilización ya trabajados en primer curso añadimos un grado de dificultad al aplicar los factores de esfuerzo con disociación (trabajando diferentes partes del cuerpo de forma disociada) y en diferentes niveles: tumbado, sentado, de pie y con desplazamientos y diseños en el espacio. Incorporar paradas y silencios para los momentos de tránsito. Combinación de traslados de pesos, recorridos y trazos en el espacio, ondulaciones, ejercicios donde ponemos atención en el origen del movimiento (impulso inicial) y su posterior desarrollo (desde pelvis hacia columna o piernas; desde omóplato hacia brazos), ejercicios de independencia articular aplicando diferentes grados de intensidad (de fuerte a suave y de suave a fuerte). Trabajando en varios niveles: tumbados, sentados o de pie implicando pelvis-columna, omóplatos-brazos pasando por los 6 *elementos del esfuerzo* (directo, flexible, suave, fuerte, súbito, sostenido) y encontrando *patrones de esfuerzo* diferentes.

2ª parte: Ejercicios puente

Tránsitos por diferentes *patrones de esfuerzo*.

1.- *Trabajo disociativo*: practicar los tránsitos de ABE de cada factor con diferentes partes del cuerpo (Ej.: piernas, brazos, cabeza) y diferentes niveles (Ej.: de pie, sentados), utilizando objetos (Ej.: sentarse en una silla), trazando trayectorias en el espacio. Trabajar diferentes partes del cuerpo con ABE contrarias: (Ej.: brazos trabajan torcer y piernas: flotar).

2.- *Tránsito libre* por diferentes *patrones de esfuerzo*.

–Combinar dos *acciones básicas* cada vez: centrarse primero en diseños indirectos y desde cada factor realizar individualmente todas las variaciones posibles, creando *ritmos de esfuerzo*. Ej.: Retorcer y flotar; hendir y sacudir; hendir y flotar; sacudir y retorcer... Ir descubriendo el

ritmo de los *patrones incompletos de esfuerzo* y jugar con él. Atención a los silencios.

–Ir llegando a las 4 variaciones de cada factor: **Factor completo de esfuerzo.**

3ª parte: Ámbito expresivo

–Eligiendo *factores incompletos de esfuerzo*, (dos acciones básicas) transitamos por varias partes del cuerpo. Atendiendo a los momentos de cambio entre acciones, cuando aparezca una *resonancia* hacemos un silencio, creando *estatuas de tránsito* (Ej.: inicio en presionar, voy trasformando hacia lo indirecto y va apareciendo torcer, al ir combinando con diferentes diseños espaciales y tempos aparecen resonancias como angustia, miedo, rabia, poder). Comenzamos a introducir el diálogo, otorgando importancia a los silencios.

–Trabajo de *coro* con combinaciones de *patrones incompletos*, llegando a *ritmos de esfuerzo* comunes (Ej.: entrar en una casa deshabitada trabajando con el patrón suave, iniciamos la entrada con las acciones de deslizar y teclear, poco a poco se va creando una dinámica común y una atmósfera, encontrando entre todas otras posibles combinaciones cambiando de factor). Juego de combinación de acciones básicas en coro, los alumnos se mueven a la vez pero con diferentes voces, transmitiendo idénticos estados.

–Trabajo con *partitura individual* a partir de una estructura de acciones dada por el profesor y común a todos (Ej.: recorrido en 4 partes que incluyan: una trayectoria, sentarse en un silla, inclinarse y levantarse). Cada alumno elige un patrón de esfuerzo que le es más ajeno. Proceso progresivo en la realización de la partitura:

- 1) Trabajar pasando de una ABE a otra, no desde la racionalización si no observando como una acción va sugiriendo otra, creando diferentes *ritmos de esfuerzo*, estimulando el trabajo corporal. Incluir silencios, tempos diferentes.
- 2) Empezamos a encontrar la *resonancia*. Encontramos ecos en las transformaciones, los significados que van adquiriendo las trayectorias, los gestos, las paradas.
- 3) Poco a poco vamos cerrando, decidiendo la **partitura** repetible, en la que vamos combinando silencios, diferentes tempos, diferentes calidades de movimiento.

–*Partir de una idea*: por ejemplo de figuras mitológicas, que engloban características universales de conflictos del ser humano.

- 1) Trabajo *individual* de asociar al personaje mitológico un patrón de esfuerzo. Explorar todas las posibilidades corporales-vocales escuchando las resonancias interiores. Elegir 4 o 5 esculturas “típicas” del personaje (estas formas y posturas son como las cuentas de un collar que va formando la iconografía del personaje).
- 2) Ir concentrando en adjetivos y actitudes que definen el personaje. Ej.: fortaleza, agilidad, fogosidad...
- 3) Búsqueda del contrario. Ej.: debilidad, torpeza, pesadez, apatía... En este caso a partir del adjetivo contrario voy buscando las ABE.
- 4) Vamos combinando los adjetivos opuestos, encontrando en el impulso interno, el diálogo de contradicción.

BLOQUE 2: Trabajo de TRANSFERENCIAS: Materiales y Objetos

[10 sesiones de 1'30 horas]

El trabajo con **materiales** (o imágenes de materiales) nos permite investigar a través de los atributos y cualidades del material e identificar las sensaciones que nos provoca, 1º físicas (descubrir las diferentes calidades de movimiento y las acciones básicas de cada material) y 2º más subjetivas (descubrir sus resonancias emocionales). Se trata de asumir un lenguaje expresivo *analógico-simbólico* que va más allá del acercamiento *psicológico*. Cada material nos da una actitud postural, un tono y un tipo y calidad de movimiento hasta llegar a una *personalidad*.

El trabajo con materiales requiere un proceso con varias fases:⁷⁹

1ª parte: Vivencia con el objeto/material

Establecemos una relación a través de los sentidos (tacto, vista, olfato, oído) ¿qué sensaciones recibimos de él? A través de la relación descubrimos las cualidades del objeto: es pesado o liviano, maleable o no, textura suave o áspera, elasticidad, dureza, sonoridad...

Se va estableciendo una relación corporal con el objeto; los propios atributos del material determinan tipos de movimiento para sentirlos. Todo ello va llevando a una *identificación* con las características del material, hacia una relación más subjetiva con él.

2ª parte: Integración del objeto y el movimiento

El objeto a través de sus cualidades va sugiriendo movimiento. Va

⁷⁹ Algunas de ellas indicadas por Schinca, *Expresión*, p.p. 121-126

determinando calidades de movimiento. Buscamos la organicidad de la relación con el material, también la sonoridad. El juego corporal con el material va traspasando al cuerpo sus atributos, sus características, hasta una simbiosis cuerpo-material.

3ª parte: Identificación con el objeto, prescindimos de él

El cuerpo ya puede prescindir del objeto, a partir de la *identificación* que se ha producido. El cuerpo ha *aprendido* una nueva gama de posibilidades expresivas; el cuerpo desarrolla las cualidades del objeto en sí mismo. Va definiendo unas cualidades *humanizadas* propias de una *personalidad*. Buscamos también la sonoridad (la voz), palabras, adjetivos que definan lo encontrado, identificando la esencia.

4ª parte: Comunicación

Comienza la relación con los otros, un momento de escucha, de diálogo, de acción/reacción dependiendo del tipo de objeto que me haya transferido sus cualidades y del tipo de objeto del compañero. Algunas preguntas que se plantea el alumno son ¿es un objeto (tipo de atributos, características personales) parecido o diferente? ¿qué sucede en la relación con el otro? ¿cómo se va enriqueciendo, a través de los matices que encontramos, la *personalidad* que me ha *transferido* el objeto? ¿qué tipo de relación que surge? Descubrimiento de la situación dramática.

5ª parte: Partitura

Selección de una secuencia de acciones que refleje la situación dramática, montaje de una partitura de acciones/personajes por parejas; descubrimiento de acuerdos y desacuerdos, de choques o de armonía de patrones de esfuerzo.

“ El diálogo de esfuerzo entre dos tipos contrastantes (...) puede sugerir muchos matices de combinaciones de esfuerzos...Tales esfuerzos encubiertos son con frecuencia el preludio de un esfuerzo revelador...El cambio puede tener un efecto en un factor y después en otro o en dos o tres factores al mismo tiempo ”⁸⁰

Posibles materiales: Plumas (flotar-deslizar), cuerdas (retorcer-hendir), gomas y telas (retorcer-sacudir-deslizar), arcilla (permite casi todas las ABE), tul (toques ligeros-deslizar), piedra (presionar-golpear).

⁸⁰ Laban, DM, p. 185

BLOQUE 3: *Trabajo de Aplicación a una SITUACION DRAMÁTICA*

[26 sesiones de 1'30 horas]

“ Cuando se va a representar un personaje el actor no solo tiene que reflejar el modo general del esfuerzo, sino que también tiene que transmitir el desarrollo de las actitudes internas del carácter del personaje en el transcurso de los acontecimientos de la obra... ”⁸¹

Todos los ejercicios que hemos realizado en este sentido son experiencias que pueden servir para alimentar personajes y sacar a la luz algunos *rasgos profundos*. Lo que queda es una huella, el cuerpo que recuerda. Estas huellas servirán de referencias complejas y precisas a la hora de abordar un personaje. Se trabaja desde el movimiento, desde los diferentes patrones de esfuerzo... desde niveles diversos de abstracción hasta llegar a composiciones precisas y aplicación al trabajo con texto. Así el mundo interior se revela por reacciones o provocaciones del mundo exterior.

Desarrollo expresivo: Bocetos de personajes

Podemos trabajar de dos formas:

1.- *Partir de patrones de esfuerzo y crear un personaje*. Al terminar los ejercicios anteriores cada alumno elige los *patrones de esfuerzo* que más le han llamado la atención tratando de definir la partitura del personaje o *boceto de personaje*, que tendrá una manera de moverse, de caminar, unas determinadas calidades de movimiento. También podemos encontrar resonancias en la voz “pues las cualidades de movimiento pueden expresarse vocalmente mediante diferentes entonaciones, modulaciones y el sentido general de lo que se quiere decir en una total simbiosis”.⁸²

2.- *Partir de personajes comunes dados* (Ej.: siguiendo con la idea de personajes mitológicos acudimos personajes de la tragedia griega) y elegir el patrón de esfuerzo en función de las características esenciales del personaje.

En cada una de las actividades de los bloques de contenido anteriores guiamos a los alumnos hasta que llegan a encontrar una naturaleza, una actitud, una emocionalidad, un carácter y una *morfología* (cómo es

⁸¹ Laban, DM, p. 184

⁸² Schinca, *Expresión*, p. 14

su corporalidad, qué posturas adopta). Cuando han llegado al boceto es interesante que saquen un *foto-escultura* de ese “efecto de personaje”⁸³ encontrado, que represente la esencia de todo lo trabajado.

Estos bocetos de personajes serán presentados a los demás. A partir de aquí los ponemos (a través de improvisaciones) en diversas situaciones/ambientes y en relación con los otros, lo que les va a hacer reaccionar de diferentes maneras. Se trata de observar como al situar el personaje en diferentes ambientes afecta a la composición (como se transforma el *patrón de esfuerzo* seleccionado). Situarlos en lugares cercanos habituales y lejanos o extraños; atendiendo a como varían los factores del esfuerzo (el espacio, el tiempo, intensidad/peso), los ritmos, el foco de atención, la respiración, cuanto espacio se ocupa (estrecho o amplio).

Improvisar sobre un conflicto dado

Podemos proceder de 3 formas:

1.- *Descubrimiento del conflicto*. En los ejercicios anteriores hemos ido introduciendo el **conflicto**, desde la contradicción que se encuentra al cambiar de unos *patrones de esfuerzo* a otros. A nivel de contradicción en el mismo personaje, atendiendo a los cambios sutiles de *patrones de esfuerzo* que pueden darse entre diferentes partes del cuerpo (zona de los ojos, manos, cabeza) o como gradaciones en el patrón de esfuerzo global. Entre personajes, a través de los diálogos entre patrones de esfuerzo que son contrarios.

2.- *Partir de un conflicto dado y llegar a desentrañar los patrones contrarios de esfuerzo* que ponemos en juego. Siguiendo con el trabajo sobre personajes de la tragedia: elegir momentos de máxima contradicción (Ej.: Edipo va siendo consciente de su relación con Yocasta).

3.- *Plantear un conflicto o una situación entre dos personajes* que se puede repetir cambiando los patrones de esfuerzo. Analizar como va cambiando la situación dramática en función de los patrones puestos en marcha.

“ En el teatro dramático aparecen muchos matices de las cualidades de esfuerzo en los movimientos de transición. A menudo muestran una interacción incongruente de ritmos y formas indicativa del conflicto entre

⁸³ Término empleado por Luca Aprea, artículo *La dramaturgia* revista *Primer Acto*

la actitud interna del personaje y su comportamiento exterior...La lucha de impulsos de esfuerzo dentro de nosotros es parte del drama. Casi todas nuestras decisiones son el resultado de una lucha interior que puede llegar a hacerse visible hasta en una postura inmóvil del cuerpo ””⁸⁴

BLOQUE 4: Aplicación al trabajo con TEXTO

[20 sesiones de 1'30 horas]

A MODO DE CONCLUSIÓN

Al final de este proceso podemos incorporar el trabajo con el texto dramático (siguiendo nuestro ejemplo aplicar a escenas o monólogos de tragedias griegas). El texto ha dejado de ser, desde este planteamiento, el punto de partida y el eje motor de la asignatura en torno al que gira el trabajo del actor, pero ello no significa que se prescindiera del trabajo con la voz ni con el texto dramático. Es el lugar que ocupa éste el que varía. La hipótesis propuesta lo que hace es trasladar el objetivo central de creación de un **personaje** definido por un texto hacia un trabajo de composición del personaje que parte del actor mismo y no de los datos previos dados, dónde el estímulo motor es una sucesión de movimientos, de ritmos, de *patrones de esfuerzo* que conforman una partitura de acciones.

El trabajo del alumno-actor va pasando de un nivel organizativo dinámico-corporal hacia un nivel más narrativo, que en última instancia se acomodará a las exigencias del texto. En esta fase, cuando incorporamos el texto, cada alumno tiene un rico repertorio de posibilidades para comenzar a componer un *personaje* dentro de una estructura narrativa, atendiendo a los factores psicológicos y sociales, a las circunstancias, las relaciones con otros personajes, las intenciones, y los estados emocionales por los que éste pasa indicadas en el propio texto.

El trabajo *desde el movimiento* ha ido dotando al alumno de un potencial técnico **autónomo**, poética y narrativamente hablando, un saber incorporado lentamente que ya no separa la acción del razonamiento y de la memoria corporal adquirida.⁸⁵ Comienza el

⁸⁴ Laban, DM, p.p. 186, 188

⁸⁵ Barba en el artículo *Trasmisión*, explica que “aprender una técnica es el primer paso para liberarse de ella”, el la lógica del aprendizaje, detrás de el cuerpo que piensa “está la consistencia de un saber incorporado que coincide con el camino, el tiempo, los ambientes que hemos atravesado *sin una meta final*”

tránsito de la lógica del aprendizaje a la lógica de la creación, dónde el alumno comienza a *crear* su propia *dramaturgia* personal. A través de la verdad de su presencia reelaborada, trasportará al publico al juego de la representación.

“ La actividad mediadora del actor exige un alto grado de veracidad. El actor, el mimo, el bailarín competente revela la posibilidad de expresar valores de veracidad y todas sus complicaciones por medio de acciones corporales. Es un error considerar el teatro y la interpretación como un mundo de fantasía, como si se estuviera hablando de acciones e ideales falsos...Introduce al espectador en la realidad de la vida interior y del mundo de valores que no se ven. Los intentos de tratar de comprender el mundo a través del naturalismo o del realismo materialista, están condenados al fracaso. La realidad de la vida interior sólo puede ser pintada por el arte que pueda mezclar la razón y la emoción, y no por el intelecto o por el sentimiento aislados... ”⁸⁶

⁸⁶ Laban, DM, p. 189

BIBLIOGRAFÍA

- ABIRACHED, Robert (1994) *La crisis del personaje moderno*. Madrid, Publicaciones de la Asociación de Directores de Escena, serie: teoría y práctica del teatro nº 8
- ADRIAN, Barbara (2008) *Actor Training the Laban way*. Alltsworth Press New York
- AGUIRRE, Imanol (2005) *Teorías y Prácticas en Educación Artística Ideas para una revisión pragmatista de la experiencia estética*. Octaedro EUB. Universidad Pública de Navarra
- ARTAUD, Antonin (2001) *El teatro y su doble*. Barcelona, Pocket Edhasa
- BARBA, Eugenio (1988) *Anatomía de la Actor*. México, Colección Escenología
- BARBA, Eugenio (1992) *La canoa de papel*. México, Colección Escenología
- BARBA, Eugenio (1990) *El arte secreto del actor*. México, Colección Escenología
- BARBA, Eugenio y SAVARESE, Nicola (2009) *El arte secreto del actor*. International School of Theatre Anthropology
- BARRET, Gisel (1991) en *Pedagogía de la Situación en expresión dramática y en educación*. Canadá, Recherche en Expresión.
- COLL, Cesar (1995) *Psicología y Curriculum*. Barcelona, Paidós
- DAMASIO, Antonio R. (2001) *El error de Descartes*. Barcelona, Editorial Critica.
- DE MARINIS, Marco (1997) *Dramaturgia dell'attore*. Bologna, I Quaderni del Battello Ebbro. Teatro Euroasiano nº 3
- GROTOWSKI, Jerzy (2009) *Hacia un teatro pobre*. Madrid, Siglo XXI
- HACKNEY, Peggy (2002) *Making conections. Total Body integration through Bartenieff Fundamentals*. London New York, Routledge
- HOGDSON, John (1988) *Mastering Moviment*. London, Methuen
- LABAN, Rudolf (1984) *Danza Educativa Moderna*. Barcelona, Paidós. Técnicas y Lenguajes Corporales.
- LABAN, Rudolf (1987) *Dominio del Movimiento*. Madrid, Fundamentos
- LE BOULCH, Jean (1992) *Hacia una ciencia del movimiento humano*. Barcelona, Paidós Teoría y Lenguajes Corporales.
- LE BOULCH, Jean (2001) *El cuerpo en la escuela del S.XXI*. Barcelona, INDE publicaciones
- NEWLOVE, Jean & DALBY, Jhon (2007), *Laban for all*. London New York, Routledge
- NEWLOVE, Jean (1993) *Laban for actors and dancers*. London New York, Routledge

- PAVIS, Patrice (2000) *El análisis de los espectáculos*. Barcelona, Paidós Comunicación 121
- PRESTON-DUNLOP, Valerie (2008) *An extraordinary Life*. Hampshire, Dance Books
- PRESTON-DUNLOP, Valerie y Hogdson, John (1992) *Introduction a l'ouvre de Rudolf Laban*. Arles, Actes Sud
- RUIZ, Borja, (2008) *El arte del actor en el Siglo XX*. Bilbao, Artezblai.
- SAURAS, Jorge (2006) *Actores y Actuación II*. Madrid, Fundamentos
- SCHINCA, Marta (2002) *Expresión Corporal, Técnica y expresión del movimiento*. Barcelona, Praxis. Monografías Escuela Española

Artículos

- APREA, Luca (1997), artículo *La dramaturgia del actor en la interpretación desde el movimiento*. Madrid, Revista *Primer Acto* nº 271
- BARBA, Eugenio (2000) artículo *La Trasmisión de la Herencia. Aprendizaje teatral y conocimiento tácito*. No publicado
- COLL, Cesar y Solé, Isabel (1989) *Aprendizaje Significativo y ayuda pedagógica*. Barcelona, Revista *Cuadernos de Pedagogía* nº 168
- PÉREZ I TRESOR, Susana (2008), artículo *Escuela de Arte en Monteveritá*. Logroño, Revista *Danza en Escena* nº 21

Otro Material Utilizado

- BLAKE Taylor (2000) *Laban for actors the 8 effort actions*. New York, Insight Media. DVD.
- BOE nº 137 de 5 de junio de 2010
- Documento sobre *Resultados de aprendizaje: competencias en el marco de la Declaración de Bolonia*. Curso Formación del Profesorado Ayuntamiento de Zaragoza, junio 2009
- PRESTON-DUNLOP, Valerie (1992) *Laban dance Works (1923-28)*. London, Valerie Preton-Dunlop cop. DVD
- Proyecto del Real Decreto por el que se establece la ordenación de las enseñanzas artísticas superiores reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación.
- Documento sobre los Estudios Superiores de Arte Dramático propuesto por la mesa de las Escuelas Superiores de Arte Dramático. Barcelona 4 de julio de 2006

Otros Libros Consultados

- ASLAN, Odette (1979), *El Actor del s. XX. Evolución de la técnica. Problema ético*. Barcelona, Colección Comunicación Visual. Edición Gustavo Gil S.A.
- BROZAS, M^a Paz (2003) *Expresión corporal en el teatro europeo del S.XX*. Ciudad Real, Ñaque

- BROOK, Peter (1999) *La puerta abierta, reflexiones sobre la interpretación y el teatro*. Barcelona, Alba Editorial
- DAVIS, Eden (2001) *Beyond dance Laban's legacy of movement analysis*. London New York, Routledge
- FERNANDES, Ciane (2002) *El cuerpo en movimiento: el Laban/formación Bartenieff y la investigación en artes escénicas*. São Paulo, Annablume
- GARRE, Sol y PASCUAL, Itziar (Eds.) (2009) *Cuerpos en escena*. Madrid, Fundamentos
- MIME JOURNAL (1995), *Incorporated Knowledge*. California, Pomona Collage Theatre Departament Claremont Colleges
- PAVIS, Patrice (2003) *Diccionario del teatro. Dramaturgia, estética, semiología*. Barcelona, Paidós Ibérica
- SÁNCHEZ MONTES, M^a José (2004) *El cuerpo como signo, transformación de la textualidad en el teatro contemporáneo*. Madrid, Biblioteca Nueva
- SCHINCA, Marta y RIVEIRO, Leonardo (1992) *Optativas: Expresión Corporal*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia
- STANISLAVKI, Konstantin (2003) *El trabajo del actor sobre sí mismo, en el proceso creador de la vivencia*. Barcelona, Alba Editorial
- ZINDER, David, (2002) *Body-voice-imagination, A training for the Actor*. London New York, Routledge

Referencias Sobre Aplicaciones Actuales

Brasil:

Idanca: <http://idanca.net>

Fernandes Ciane: www.cianefernandes.pro.br/laband.htm

Regina Miranda: [www.infolatino.com/ReginaMiranda /portugues.html](http://www.infolatino.com/ReginaMiranda/portugues.html)

Londres:

East 15 Acting School: www.east15.ac.uk

Laban Center: www.laban.org

EEUU:

Peggy Hackney: www.imsmovement.com

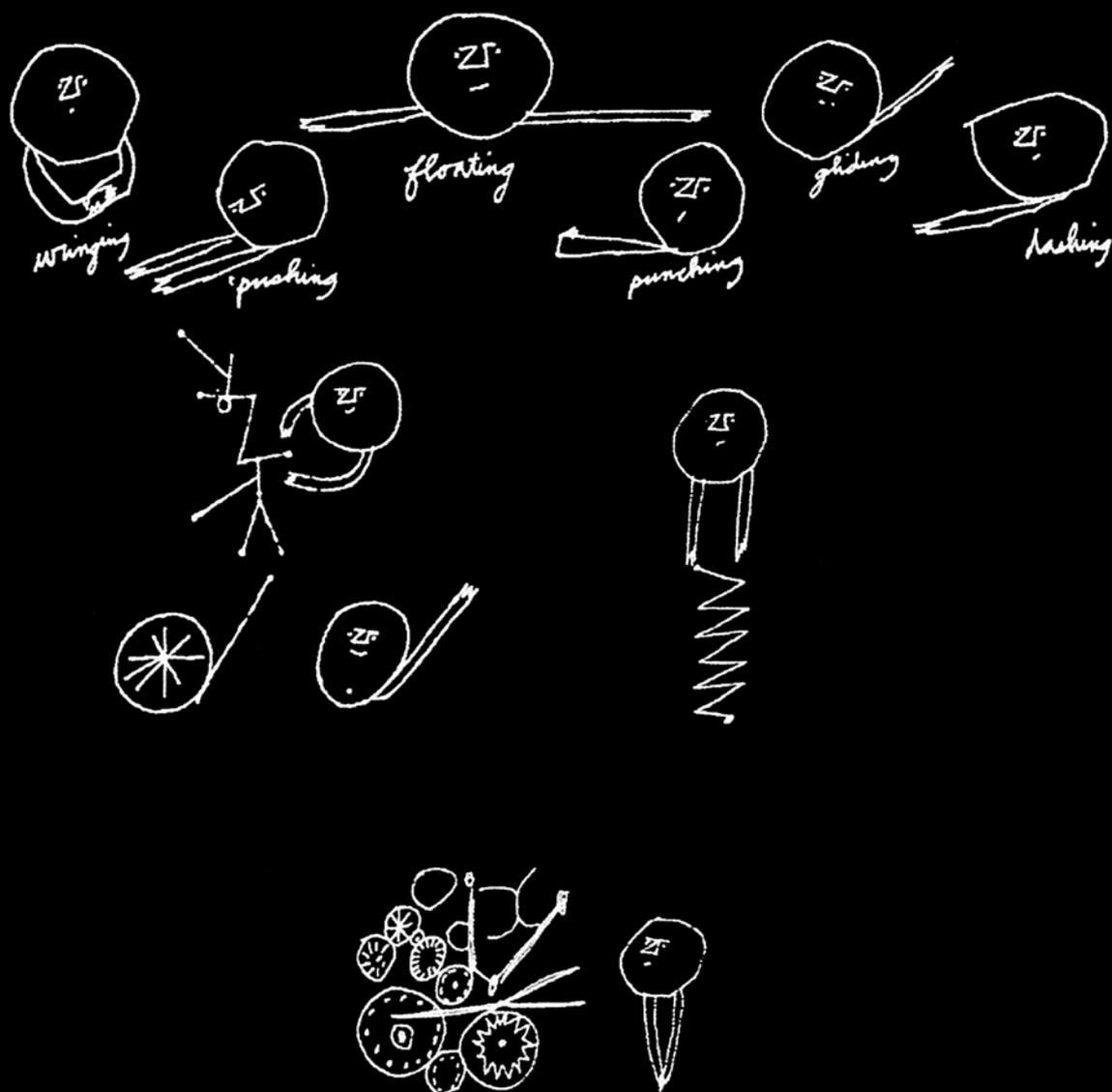
Laban/Bartenieff Institute of Movement Studies: www.limsonline.org

España:

Estudio Schinca: www.estudioschinca.com

Existe una comunidad de *Web pages* con contenido sobre Laban:

Laban Ring: www.ickl.org/ring.html



^ En 1962 Dance Magazine, un relativamente desconocido Andy Warhol ilustra un artículo sobre el Análisis del Movimiento de Warren Lamb, con sketches de los 8 Esfuerzos Básicos.
 Fuente: DAVIS, Eden (2001) *Beyond dance Laban's legacy of movement analysis*, London New York Routledge, p. 47

Las Acciones Básicas del Esfuerzo como
 recurso técnico en la pedagogía actoral:
 sus resonancias
 Alicia Rabadán de la Puente
 alirab@ya.com
 655094462