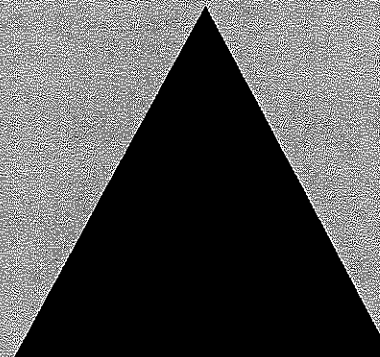


■ Real Escuela Superior de Arte Dramático ■

TEORIA
● RESAD ●

■ Ministerio de Educación y Ciencia ■

TEORIA



3

LA VIEJA FRONTERA
(De Stanislavsky a Piaget)

RESAD

Jorge Eines

Edición

DEPARTAMENTO DE PUBLICACIONES
DE LA RESAD DE MADRID

Diseño

JUAN ANTONIO VIZCAINO

© REAL ESCUELA SUPERIOR
DE ARTE DRAMATICO
Requena, 1
28013 Madrid
I.S.B.N.: 84-88338-02-3
Depósito Legal: M-32171-1992
Impreso por: EDILASER, S. L.

La vieja frontera

JORGE

EINES

PONENCIA PRESENTADA EN EL I CONGRESO INTERNACIONAL STANISLAVSKY,
ORGANIZADO POR EL CENTRO INTERNACIONAL STANISLAVSKY EN MOSCU,
EN EL MES DE OCTUBRE DE 1990

(El material teórico aquí expuesto ha sido modificado en algunos aspectos que el desarrollo mismo del Congreso ha estimulado, más aquello que la práctica pedagógica me ha permitido poner en cuestión y reelaborar. Madrid, abril de 1992.)

Hay una frontera y los que aquí estamos presentes transitamos por ella. Los que buscamos, junto a otro actor, los caminos que nos permiten crear la vida en un personaje, somos habituales transgresores de ese límite.

Una palabra define la propuesta de Stanislavsky al actor: psicotécnica. En medio de esa palabra existe la frontera.

Donde se juntan lo *psico* con la *técnica* parece comenzar el viaje que, alguna vez,

sugirió Stanislavsky y que el actor de nuestro siglo ha intentado continuar.

Una distancia tan corta como compleja. Un hiato, una fractura que se trata de neutralizar.

Una técnica que debe metabolizar lo psicológico, asumiéndolo como aquello que hace a su esencia.

Una palabra para dar cuenta de una integración, para subrayar la conjunción de

dos conceptos, para borrar la diferencia entre una cosa y la otra. Una palabra que afirma la no separación de los términos que la componen y que, por eso mismo, hace visible la dificultad de que un término se integre con el otro.

Stanislavsky inaugura la lucha por la superación de la fractura, dejando establecido un territorio dentro del cual se legitima el esfuerzo que puede realizar el actor.

Fuera de este territorio pierde sentido el esfuerzo. Son los que se excluyen de un combate que tiene una suprema recompensa: acercarse al arte del actor.

Stanislavsky parece decirnos: si no hay *psico* no hay *técnica*. Deben ir juntos, condensados. En su integración radica su existencia.

Nosotros hemos recibido su palabra. Como portadores del mensaje vamos de un sitio para otro con él, haciendo visible nuestro compromiso. Incluso nos reunimos a conferenciar para encontrar más y mejores puntos de vista desde los cuales seguir enriqueciendo el mensaje.

Nunca hasta Stanislavsky la presencia de lo psicológico, y los caminos que por esta vía propician la identificación entre actor y personajes, habían sido abordados con referentes específicos en la práctica. Tanto en la actividad pedagógica como en los procesos de ensayos, la inclusión de lo psicológico en la búsqueda y desarrollo de un personaje, desplaza y supera a los aspectos analíticos y de carácter intelectual que hasta el momento habían sido tenidos en cuenta.

¿Pero qué hacían los pre-stanislavskianos?

Aún no había mensaje, pero algunos hacían, sin saberlo, algo de lo que Stanislavsky anunciaría años más tarde; y otros, la mayoría, hacían lo que Stanislavsky necesitaba para que hoy podamos estar aquí recordándolo.

No existía la psicotécnica, pero había actores que creían en lo que hacían y decían, y otros que estaban ausentes de cualquier ceremonia.

La técnica buscaba sus fundamentos con un mayor y mejor entrenamiento de los cuerpos, soporte de la expresión, lugar de inscripción de la gestualidad.

Una tarea hermenéutica nos permite localizar algunos datos elocuentes, testimonios como el pedagógico discurso de Hamlet a los actores, en donde podemos reconocer la preocupación por la vida en la escena.

Por otra parte, en aquellos centros de formación de actores, donde imperaban criterios que hoy consideramos arcaicos, basados en la declamación y la repetición gestual, se evidenciaban confrontaciones alrededor de los aportes vinculados a la vivencia.

Esfuerzos todos para vencer las dificultades que sugería el lenguaje, por lo que lo sustancial no era la interpretación, sino luchar contra los problemas que los textos de los autores proponían.

Intentos para elaborar métodos de formación y sistematizar desarrollos de aprendizaje, como los de Delsarte, o la rítmica de Dalcroze; espacios como los de Copeau o Charles Dullin, son aportes rigurosos

para tratar los problemas interpretativos como un todo orientado hacia la búsqueda de una mayor organicidad.

No podríamos afirmar que hubiera una renuncia a lo psicológico porque existiera la pretensión de profundizar y desarrollar los recursos expresivos, pero, tampoco, que hubiera una comprensión suficiente de cómo opera el suceder psíquico en la conducta actoral.

La intuición reemplazaba el conocimiento y los interrogantes que no tenían respuesta en la misma evolución científica de la psicología de la conducta, pretendían ser contestados por una praxis voluntarista, donde se confundían la vida del personaje con el talento del actor.

Llegados a este punto podemos reconocer que todo el esfuerzo pedagógico anterior a Stanislavsky estaba orientado por premisas más de índole filosófica que de carácter científico. Al no estar sujeta la experimentación a hipótesis claras de trabajo, se subraya el carácter ético de la actuación, porque la investigación no permitía sacar conclusiones sobre la verdadera naturaleza de los aspectos en cuestión. A esto le debemos integrar el específico campo de un arte que hace factible la superación de sus opciones técnicas, en la medida en que aparecen singulares individuos dispuestos a una confrontación con lo peor de sí mismos.

Un narcisismo que paraliza la experimentación en nombre de los resultados. Que impide una lectura lúcida de los trayectos de elaboración de nuevos conceptos técnicos, si no hay algo de distancia entre la satisfacción que la práctica genera para

poder poner en cuestión lo que esa misma práctica produce.

Todo alimenta ese sitio de la vieja frontera y que ha sido atravesada en una u otra dirección, en las sucesivas y múltiples ocasiones en que los hombres de teatro han querido profundizar en las dificultades del comportamiento orgánico en la escena.

De un lado de la frontera, lo psicológico; en el otro lado de la frontera, lo técnico. No puede ser del todo lícito adjudicarle a la palabra técnica todo el territorio de las resoluciones expresivas, es decir, los factores externos inherentes a la composición de un personaje.

El desarrollo histórico previo al surgimiento del *constructo teórico stanislavskiano*, le confería a la palabra técnica ese valor, y la metáfora de una frontera limitando una posible integración de recursos pretende atrapar el surgimiento de la palabra psico-técnica, no sólo para poder asociar dos aspectos considerados durante mucho tiempo como divergentes.

Unas veces, el espacio de lo psicológico es habitado hasta sus últimas consecuencias y la sublimación por el arte, es una buena razón para proyectar ese lugar, los núcleos neuróticos menos resueltos. Individuos dispuestos a hacer del teatro un lugar terapéutico, encontraron un buen sitio donde encauzar sus deseos. Otras veces, una manipulación legalizada por la búsqueda de un compromiso vital, reemplazó con atrevimiento el imprescindible conocimiento que debería haber del ser humano, como para intentar trasladar ese saber a las condiciones de la escena.

Se ha profundizado del lado de lo psicológico transgrediendo los mismos valores desde los cuales se han sostenido muchas propuestas. Por hacer más ético lo artístico, se ha utilizado a veces al individuo, ignorando las mismas normas que daban sentido al intento.

En ese mismo lado de la frontera, el psicodrama —incluso antes de que Jacobo Levy Moreno en el año 1946 en los EEUU, inaugurara el término—, hacía posible una identificación salvaje entre actor y situación.

Para sostener la verdad, se han exprimido al máximo los componentes del suceder psíquico del personaje para hacerlos coincidir con los del actor.

También hay quienes intentaron esa conciliación utilizando lo psicológico para enmarcar un exhaustivo análisis de mesa. Poco de ese responsable ejercicio racional ha podido ser trasladado a la dinámica de la realidad de la escena.

De la mano de ellos podemos acercarnos al otro lado de la frontera. Allí donde lo técnico parecería ser una buena respuesta expresiva, una correcta resolución gestual, una afinada pero elocuente caracterización. En definitiva, lo formal como baluarte en la elaboración de una composición. La preeminencia del envoltorio sobre los contenidos, o, en el mejor de los casos, el lugar donde lo técnico exterior tiene que dar cuenta de lo psicológico.

En este lado de la frontera se ha arriesgado menos y se ha mentido más. Lo técnico invita a la distancia, aunque venga precedido de lo *psico*; pero es una distancia

que organiza y que hace posible la repetición para acabar siendo una potente llamada a todo lo psicológico que aguarda dentro.

Si la convocatoria no es fecunda, si la llamada no tiene respuesta, los aspectos formales acaban haciendo parecer que se ha hecho presente lo que no está. La técnica termina, siendo aprender a llamar y que parezca que ha habido respuesta.

Se privilegia de esa manera lo que hay que mostrar para ser un actor técnico, aunque en la convocatoria está ausente lo psicológico. Se desprende lo técnico de los psico, aunque la pretensión sea precisamente la opuesta. Finalmente queda aislado lo que por principio es dependiente. El ritual de lo técnico sigue vigente, aunque más por lo que oculta de lo que no puede, que por lo que muestra de lo que sí puede. Esa frialdad del, quizás mal llamado, actor técnico es tanto un síntoma de impotencia como un atributo de seriedad y disciplina.

Entre lo caliente y lo frío. Entre esos dos territorios nos movemos.

La vieja frontera es una templada zona de tránsito, aunque también sea posible vivir en ella. Por ahí anda intentando quedarse el actor, aunque no lo tenga fácil. Quizás por ello éste sea el momento de hacer una reflexión sobre aquellos aspectos que puedan echar luz desde un cierto rigor científico sobre el fenómeno del ser humano en la escena.

La evolución del pensamiento humanístico desde 1938 hasta nuestros días, ha sido suficientemente fecunda como para que podamos transitar por algunos interrogan-

tes, con la pretensión de objetivar un poco más sobre el problema del arte del actor.

ARTICULACION Y HUELLA

Si pudiéramos precisar cómo se articula cada individuo con los contenidos esenciales de la psicotécnica, tendríamos resuelta la mayor parte del problema.

Aquello que es y trae consigo como bagaje de experiencias una persona, es lo que determina la diferente y singular articulación con la psicotécnica. Recurramos a Jean Piaget en su trabajo *Epistemología de las Ciencias Humanas*, permitiéndonos subrayar el carácter de la articulación como instancia de conocimiento. “Todo desarrollo cognitivo, sea cual fuere, supone estructuras iniciales, pues en campos como éstos no existe comienzo absoluto ninguno. Conocimiento es antagonismo entre la asimilación a las estructuras mentales existentes que deben someterse a la acomodación al mundo exterior (acomodación a la realidad), tal es el problema que en el plano filosófico, Hegel y Marx designaron como paso de la cantidad a la calidad”.

Esto ha sido comprendido e hiperbolizado por la lectura psicoanalítica, que no gnoseológica, que se ha hecho del trabajo con el actor. Tanto como para haber desnaturalizado aquello que de interés tiene el pensamiento de Sigmund Freud, es lo que mejor lo relaciona con Stanislavsky.

No es desde el psicoanálisis como postura terapéutica —y que, en última instancia, y, más allá, de lo que se pueda valorar y criticar de él, es sólo válido en el marco

de la cura de un paciente—, donde Freud y Stanislavsky encuentran un nexo.

Es en lo que expone Freud alrededor del concepto de *huetema mnémica* (*memory trace*) y cómo este concepto amplía y profundiza lo que Stanislavsky tomó de Ribot, denominado memoria sensorial o emotiva.

Ahí se produce un encuentro que ilumina zonas oscuras de algunos contenidos básicos stanislavskianos. Porque si no hay regreso a lo vivido, no hay posibilidad de alimentar el material vivencial del personaje y lo que abastece Theodule Ribot (1839-1916. *La herencia psicológica*) en este terreno, es más del orden de la psicología experimental, de la cual fue abanderado, que del reconocimiento de cómo funcionan las instancias psíquicas y de las barreras existentes entre consciente e inconsciente.

Lo que parece dar a entender Ribot es que habría una capacidad de almacenamiento tan amplia como para catalogar y tener preparadas las experiencias para ser utilizadas en un determinado momento. Si bien pudiera haber una selección de acuerdo a la intensidad emocional de la experiencia, debería ser factible estar preparado para guardar en el cajón adecuado lo que atesoramos para una futura oportunidad.

El actor sería quien estaría capacitado para traer de la memoria y de su correspondiente cajón aquello que requiere para la escena. Desde la voluntad y el entrenamiento se podría operar sobre todo el material archivado, incluso aquello que en el inconsciente está sometido a la censura que le impone la consciencia.

No es equivocado suponer que la captación de material sensorio-emocional es lo propio del individuo y lo sustancial del actor, lo que es más difícil de aceptar es la recuperación de ese material si se prescinde de la comprensión de la estructura psíquica.

La huella mnémica, para Freud, designa la forma en que se inscriben los acontecimientos en la memoria y, cito a Freud: "Cuando los recuerdos vuelven a ser conscientes no comportan cualidad sensorial o muy poca en comparación con las percepciones".

Se ha intentado profundizar en un criterio como el de memoria emotiva precisamente por su capacidad supuesta de cualidad sensorial. El que seamos capaces de recuperar ocasionalmente un sonido o un olor y que eso nos traiga el recuerdo de un hecho vivido, ha fundamentado un tipo de entrenamiento que hiciera posible la recuperación de lo que el actor quisiera.

"En la vida anímica no puede sepultarse nada de lo que alguna vez se formó, todo se conserva de algún modo y puede ser traído a la luz de nuevo en circunstancias apropiadas, por ejemplo, en virtud de una regresión de suficiente alcance" (Sigmund Freud, *El malestar en la cultura*).

Esto podría avalar lo que postula Ribot, dando por posible lo que sólo es ocasional y, lo que es más importante, no sujeto a la voluntad. Deberíamos ir un poco más allá de Ribot sin encerrarnos en la sobrevaloración de un concepto que ha sido superado por desarrollos posteriores.

La huella mnémica es una "disposición especial de facilitaciones que favorecen

que una determinada vía sea seguida con preferencia a otra" (Sigmund Freud, *Proyecto de una psicología para neurólogos*). Pero sólo una *disposición especial de facilitaciones* y no un lugar preciso y establecido al cual se puede acceder para tomar de allí lo que necesito. Se ha pretendido asociar huella con imagen, como si se tratara de una reproducción de cosas en el sentido de una psicología empirista. "De acuerdo con la experiencia psicológica, la memoria depende de un factor que denominaremos magnitud de la impresión, así como de la frecuencia en que una impresión se repite. La facilitación depende de la cantidad que pasa a través de una neurona en el proceso excitativo y del número de veces que este proceso se repite" (Sigmund Freud, *Proyecto de una psicología para neurólogos*).

La hiperbolización de conceptos anteriores al desarrollo que, para Stanislavsky, tuvo el tema de la acción, ha dotado a la memoria emotiva de un grado de resolutivez técnica que no contempla cómo operan en el suceder psíquico los sistemas mnémicos. Cuando el individuo descubre el mecanismo de la acción como motor que hace funcionar una determinada vía y no cualquier otra, comienza a recorrer y reconocer las opciones de su instrumento.

La incorporación de lo sensorial no es una vía de acceso, sino un refuerzo deliberado y consciente de la vida del personaje en el aquí y ahora de la escena. No se desbloquea desde la introspección psicoanalítica la aparición de material vivencial para la escena, porque la cadena asociativa tiene que ver con la dinámica de la acción y no con el pensamiento, aunque éste puede tender a la creación de imágenes sensoriales.

La palabra memoria induce al recuerdo de algo. La búsqueda de la huella no es un intento por recordar, sino una regresión a datos de la experiencia a través de una cadena dinámica de acciones una vez descubierta una vía correcta. Aún así, ello no garantiza que se pueda organizar la búsqueda desde la repetición de las acciones que han sido elegidas y obtener en todos los casos esa vía que conduce a la huella.

En última instancia, el vacío de la acción es llenado por la naturaleza técnica de la pregunta. La reproducción estructurada de las acciones puede no suponer una instancia regresiva a algún lugar de la vivencia; en ese caso la repetición de la acción desde la pregunta y no para la respuesta permite sostener los vínculos sin bloquear la comunicación.

Se puede hablar de una mayor predisposición a la localización de la huella. La motilidad, es decir, la acción, ejerce de vehículo y se constituye en la puerta de acceso, pero el margen de infalibilidad es relativo y en directa dependencia, a cómo operan los mecanismos inconscientes.

El actor puede prepararse para abrir la puerta y mirar. Disciplinar su esfuerzo para intentar localizar la vía precisa y saber a priori que la modificación del trayecto está sujeta a lo que dice la praxis.

EL CONOCIMIENTO Y EL JUEGO

En el ámbito de la formación de un actor, lo que entendemos por conocimiento, se inscribe en esa dualidad que caracteriza nuestro arte. La compleja unión entre ejecutante e instrumento.

Una persona trata de conocer una técnica que le lleva a conocer cómo crear un personaje, pero, al mismo tiempo, va conociendo lo que de sí mismo le impide o le permite acceder a esa técnica. Un aspecto es dependiente del otro y en complementariedad estriba lo fructífero del proceso. Esta dualidad nos instala en la dificultad y puede no tener resolución en la práctica si no profundizamos en los mecanismos que operan en el desarrollo del conocimiento.

Desde el año 1923, con el libro "Le langage et la pensée chez l'enfant", hasta hace pocos años atrás, Jean Piaget en una sucesión ininterrumpida de investigaciones y publicaciones, ha estudiado las estructuras que hacen posible el aprendizaje en los niños y, como es lógico, la proyección de ellas en el adulto. La relación entre juego, interacción espontánea con un otro y comportamiento actoral ha sido ampliamente transitada desde el teatro y la psicología de la conducta como para que no sea necesario abundar sobre los paralelismos entre jugar y actuar.

Quisiera recordar solamente que el niño aprende jugando y el actor accionando. En el niño no es consciente y deliberado que se juegue para aprender, y en el actor, que ha sido niño alguna vez, es resultado de una decisión que lo lleva a conocerse y conocer.

El adulto apela a lo que alguna vez ha aprendido como niño, aunque ahora el juego está legitimado por la obtención de un resultado. Puede actuar porque ha jugado. Aprendió viviendo aquello que ahora debe utilizar para crear la vida en la escena.

Probablemente alrededor de este supuesto se ha organizado la justificación que más ha paralizado la exigencia en la formación de un actor.

Tantas cosas aprendidas en la vida han sido, y seguramente lo seguirán siendo, suficiente pretexto para dar por aprendido todo lo que podría determinar una personalidad, pero no una técnica interpretativa.

Es indudable el punto de encuentro entre técnica y vida, pero como plataforma de despegue para llegar a diseñar una estructura que permita la reproducción de procesos cada vez que lo desee. La creencia de la existencia de esa estructura que vendría dada por lo que se aprendió viviendo, impide descubrir lo que de singular y específico tiene la labor interpretativa.

Cuando Jean Piaget afirma que las estructuras no están dadas por adelantado y que su construcción se produce por interacción entre las actividades del sujeto y las reacciones del objeto, nos ofrece una lectura biológica del funcionamiento de la inteligencia. Nos acerca a la comprensión de cómo opera el conocimiento en lo humano y nos sirve en bandeja cómo opera el conocimiento en el actor.

Cuanto más nos acercamos a entender cómo accede la mente a su entorno, más podremos comprender cómo se utiliza el actor a sí mismo para conocer.

Profundizar en lo científico no nos aleja del arte, sino que, por el contrario, puede neutralizar esa ambigua zona donde la palabra creatividad invade cualquier elaboración, convirtiendo en subjetivo lo que

puede objetivarse y ser leído como fenómeno.

Tanto más significativo el aporte de Piaget cuando arroja luz sobre muchos principios pedagógicos, pero también sobre la elaboración de un personaje inmerso en la realización de un espectáculo. En ambas instancias la aparición de estructuras garantiza la realización de procesos. Al no haber proceso sin estructura, éste aparece como la instancia objetiva, y su organización es la tarea que impide desviarnos a territorios subjetivos complejos de visualizar, como son los procesos.

Trabajar sobre la estructura nos libera en parte de una espera que acaba adjudicando al talento la última responsabilidad. Así como el hombre se aleja con Piaget del absoluto predeterminismo biológico, el actor se acerca a la construcción para alejarse del talento como el factor determinante de la misma.

Sabemos que la herencia genética desempeña un papel en cualquier instancia de la evolución y su existencia abre diferentes posibilidades, pero su concreción sólo se percibe en ese grado de madurez donde una conducta específica es posible. Pero ni siquiera en ese momento es verificable que algo sea hereditario o no. Ha habido un intercambio con el medio que ha favorecido la aparición de lo hereditario implicado en una conducta, pero para que ello aparezca ha sido necesaria la interacción con el entorno.

Crear las condiciones estructurales para facilitar la aparición de una conducta técnica parece ser más adecuado que aguardar esperanzados el surgimiento del talento.

Durante muchos años he creído que había que enseñar una técnica para liberar el talento. Equivocaba el punto de ataque de la dificultad, porque el acceso a la técnica se puede confundir con la búsqueda inmediata del talento, si no hay una estructura que haga factible reconocer un comportamiento técnico.

Ni siquiera se puede enseñar una técnica. Se puede propiciar la aparición de estructuras que, inexorablemente, llevarán a procesos, y a través de éstos se accederá a la técnica.

Y, ¿cómo se reconoce la presencia de una estructura? En un primer momento aparece la necesidad del orden, la organización, lo que Piaget llama coherencia interior. El sujeto comienza a organizar los datos que toma de la realidad; asimila y acomoda al mismo tiempo. Al recibir estímulos asociados a una práctica orientada desde la técnica interpretativa va generando cadenas de asimilación y acomodación.

Debe construir porque debe responder a problemas. Hay una gradual y evolutiva progresión que le llevará a una conciencia de necesidad. La integración de todos los datos no deja lugar a la inteligencia para otra respuesta que la necesidad. Este es el criterio de cierre de la estructura. Aquí es cuando es posible volver a sostener procesos que están sujetos a la estructura.

Más allá del propio reconocimiento del sujeto de la presencia de la estructura, un observador podrá dar cuenta de ella si ha hecho el seguimiento del desarrollo evolutivo, que ha concluido con la aparición de la necesidad. Aplicable este concepto al conocimiento en el sujeto y su proyección

en el campo pedagógico, lo es también, decíamos antes, en el marco de la construcción de un personaje a disposición de una puesta en escena.

No sólo por la presencia de una estructura dramática, tema lúcidamente expuesto por Raúl Serrano en su libro *Dialéctica del trabajo creado*, sino también porque el intercambio entre el actor y el medio —incluidos desde ya, sus compañeros de trabajo— va generando procesos de conocimiento del personaje en la medida en que una estructura soporte la búsqueda y concreción de esos procesos.

Estableciendo relaciones de necesidad con la estructura dramática, viaja inmersa la estructura técnica, capaz de hacer funcionar a la totalidad.

Como es obvio, no es ajeno a este criterio la presencia inductora y especular de un director, que no esté sometido a la ansiosa espera de la aparición del talento, ni a una dependencia sumisa a las originales ideas que plasmó en su escritorio, sino que pueda creer que siendo guardián de la estructura será el mejor garante de la existencia de un proceso creador.

Por último, podríamos inferir de todo lo precedente, que el constructo teórico de Piaget tiene como pilar de su experimentación al niño, una tábula rasa al cual sólo hay que dejarlo crecer y poder ver qué ocurre.

Así lo hizo Piaget y son sus conclusiones dependientes de la observación lo que nos transmite. El individuo, actor en formación o en pleno ejercicio de su arte, no es un niño. Operaciones concretas u ope-

raciones formales de acuerdo a edad y evolución son etapas superadas por el adulto.

No se pretende que el sujeto rehaga su infancia y se someta de nuevo a ellas, por otra parte, carecería del más mínimo rigor científico pretender borrar lo que ya se ha aprendido. Sin embargo, retomando aquello del jugar y el actuar, nos encontramos con estructuras homólogas. Lugares del conocimiento que pueden ser actualizados si se crean estructuras que se asocien y encadenen con las aprendidas. Aprovechar lo que sabe el ser humano, pero haciendo más fecundo ese saber a favor del pretendido saber del actor.

Cuando Nietzsche nos habla de un actor "con la seriedad de los niños al jugar", nos dice algo que todos pretendemos. ¿Por qué y quién puede negar la identidad de esa esencia que enlaza el juego y el arte?

La unión de ambos términos es tanta, que es fácil caer en una cierta impunidad que convalide la actuación desde el puro acto lúdico. Al rescatar el conocimiento-aprendizaje, pero sometido a las leyes que lo determinan, rescatamos el juego como estructura de conocimiento desencadenante de un trayecto evolutivo que conduce el actor.

Queremos que el actor juegue, pero sólo podrá jugar en serio no siendo niño si le damos el espacio de configuración de

estructuras que le permitan no dejar de ser adulto y, sin embargo, poder jugar.

Una de las razones que nos ha impedido clarificar la integración entre lo *psico* y lo *técnico*, ese complicado atravesar una y otra vez la vieja frontera, ha sido el desconocimiento de cómo hacer conciliar el aprendizaje de una técnica interpretativa con esa etapa creativa de la vida, por excelencia. La asimilación de conocimientos la sabemos condicionada por lo que alguna vez ha sido jugar para aprender.

¿Podemos reducir la brecha que separa al niño del adulto?

¿Es imprescindible reducirla para ayudar al individuo a recuperar aquello que le hace falta para poder actuar?

Esta reflexión puede permitirnos actualizar un aspecto que siempre ha estado vigente en el terreno de la elaboración teórica y en la investigación práctica.

Quizás nos acerquemos un poco más a lo que debemos saber de un ser humano para poder saber un poco más del actor. Desde fuera del teatro, pero dentro del hombre y muy cerca de quienes han intentado averiguar qué es esto de vivir, hay suficiente material como para atrevernos a mirar con algunas armas que Stanislavsky no tuvo en su tiempo.

Quizás ese sea su legado. Que nos atrevamos a mirar.