



Camino al ficcionalismo:

notas acerca de la identidad,
orígenes y procesos de una investigación
en el campo de la pedagogía teatral ¹

Cristina Livigni
CAPET

Buenos Aires - Argentina

1. Acerca de la identidad del ficcionalismo teatral.

1.1 *Conceptos introductorios.*

A modo de primer acercamiento, diré que denomino ‘ficcionalismo teatral’, de ahora en más ficcionalismo a secas, a una construcción teórica en permanente evolución que constituye el producto al que ha arribado, en un tramo de su desarrollo, una investigación independiente que vengo llevando a cabo desde hace ya muchos años. La misma tiene como materia de estudio aspectos particulares que hacen al arte de la actuación, concebido como elemento de composición básico del arte teatral. Sitúo el campo empírico de base de esta investigación en dos tipos de experiencias propias. El primero abarca procesos ligados al aprendizaje del arte de actuar, a mi participación en espectáculos teatrales tanto como actriz y como directora, y a la asistencia a los mismos desde mi rol de espectadora. El segundo, en cambio, está referido a todo lo atinente a mis prácticas docentes en la enseñanza del teatro a niños y adolescentes, la formación actoral de adultos y la capacitación y/o perfeccionamiento de maestros y maestras de teatro. Estos dos campos de experiencia constituyen así la base empírica de la investigación y coherentemente con estos orígenes, la teoría ficcionalista tiene aplicación en todos los niveles de la enseñanza permitiendo que se puedan generar diferentes estrategias didácticas según las distintas etapas evolutivas o estadios del aprendizaje en que se encuentren los educandos. El ficcionalismo se constituye de este modo como un enfoque de pedagogía teatral: el que está basado en las formulaciones teóricas que le son propias. En relación con la tradición teatral, esta concepción tiene sus raíces en los desarrollos stanislavskianos, pero se forjan conceptualizaciones nuevas producidas, entre otras cosas, por el trabajo interactivo con nociones provenientes de disciplinas conexas



al hecho teatral. En lo que sigue, intentaré dar una primera y muy sucinta reseña de aquello de lo que consta esta construcción teórica.

1.2 Aspectos fundamentales.

Hasta la actualidad, son parte del ficcionalismo, tres grandes tipos de formulaciones ligadas entre sí. Las primeras, relativas a tomar como materia de estudio procesos y productos propios de la construcción de lo imaginario en la actuación y el teatro en general, arriban a nociones específicas en el marco de la teoría tales como *Ficción Teatral(F.T.)* y *Ficción Actoral(F.A.)*, que a su vez anudan una red de conceptualizaciones derivadas. Por su parte, estos nuevos objetos de conocimiento se convierten en términos técnicos y ejes de desarrollos múltiples, y entonces se podrá ya a esta altura comprender algo sustancial acerca del porqué del nombre de este enfoque pedagógico. De todos modos falta aún lo principal en cuanto a lo que hace al sentido práctico del ficcionalismo. Me refiero con esto al segundo tipo de formulaciones a las que antes hice referencia: aquellas que describen las técnicas de actuación y los procedimientos didácticos a ser implementados por el maestro o la maestra de teatro. Es decir las técnicas de actuación y procedimientos didácticos ficcionalistas, campos en los cuales este enfoque pedagógico ejerce su eficacia práctica y se separa, sin negarla, sino abriéndose a la exploración de otros caminos, de la escuela stanislavskiana. Finalmente, el tercer tipo de formulaciones está referido al resultado de la aplicación de las técnicas ficcionalistas, esto es, los comportamientos escénicos concretos logrados con el alumnado.

1.3 ¿Pueden las técnicas ficcionalistas ser entendidas como formando parte de la teoría del mismo signo? Aportes desde la epistemología del Prof. Klimovsky.

Efectivamente, en la descripción a grandes rasgos realizada anteriormente se puede ver con claridad que las técnicas ficcionalistas están referenciadas como *siendo* parte de la teoría.

No obstante, en otro sentido, la teoría ficcionalista *fundamenta* las técnicas del mismo nombre. Son entonces dos formas distintas de darse la relación entre técnicas y teoría en este enfoque pedagógico y esto configura una cuestión que, en tanto es algo compleja, requiere de desarrollos explicativos específicos. Así me lo han evidenciado en mi experiencia como capacitadora docente dictando cursos de Pedagogía Teatral a actores, actrices y/o docentes de teatro, la forma en que se suelen dar los procesos de



asimilación cognitiva en relación con esta idea que, aparte, es fundamental para entender qué es el ficcionalismo. Es entonces, en razón de esta dificultad—y en función de mis objetivos de hacer transparente la idea a la que antes hice referencia—que necesitaré en lo que sigue hacer una pequeña digresión recurriendo a algunas nociones propias del campo de la epistemología.

He oído al profesor Gregorio Klimovsky durante mi asistencia como oyente a sus clases del curso Filosofía de las Ciencias en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires en 1988, explicar algunos interesantes conceptos para comprender el desarrollo de las teorías científicas que se encuentran también en el tomo I de su libro *Epistemología y Psicoanálisis* y resultan básicos para poder dar cuenta de la cuestión que estoy abordando. Son conceptos que pueden ser familiares para los investigadores y/o estudiosos de distintos ámbitos científicos, pero quizá no lo son tanto para quienes, en general, pertenecemos al ámbito teatral o artístico, por lo cual me parece pertinente y necesario proceder a desarrollarlos sucintamente. Klimovsky señala la distinción entre objetos teóricos y empíricos. Los primeros hacen alusión a objetos que no son observables directamente en el campo empírico, sino que lo son indirectamente a través de sus consecuencias y que se corresponden en el campo del lenguaje con los correspondientes términos teóricos. Ejemplo paradigmático de este tipo de objeto es el concepto de inconsciente. No es un objeto observable directamente pero sí son observables sus consecuencias tales como los actos fallidos o los sueños en la medida en que pueden ser contados y, por lo tanto, dados a conocer. El segundo tipo de objetos tiene como característica, a diferencia del primero, el de ser pasibles de observación y estar expresados en términos empíricos. En general son sujetos singulares y el profesor Klimovsky los considera poco relevantes para el avance de las teorías científicas. En el nivel del lenguaje este tipo de diferenciaciones da lugar en el desarrollo de las teorías científicas a una rica relación de niveles de las afirmaciones partiendo de las más ligadas a lo empírico (Nivel I) hasta las más alejadas de la base de la experiencia, que son las de nivel III, en las cuales se encuentra al menos un término que es teórico, es decir no observable.

Comunicadas ya estas nociones, mi propósito es ahora explicitar de qué modo estas herramientas epistemológicas contribuyen a esclarecer las relaciones entre las prácticas pedagógicas ficcionalistas y la teoría del mismo signo, incluyendo en esta última a las técnicas. En un determinado proceso de mi tarea investigativa y de modo que explicitaré luego, mi producción arribó a la creación de algunos objetos teóricos con sus



correspondientes términos en el nivel del lenguaje que se encuentran en lo que el profesor Klimovsky denomina el nivel III de las afirmaciones de las teorías, dando lugar en muchos casos al surgimiento de neologismos. Entre ellos se encuentran los de *Mundos de la Ficcionalización, Ficción Teatral, Ficción Actoral, Psiquema, Actema* y también en el mismo orden, los diferentes tipos de psiquemas y actemas. No es relevante, en esta instancia, explicitar cuál es el significado de cada uno de esos términos sobre los que, aparte, pueden leerse amplios desarrollos en otros artículos de mi autoría tales como “La creación ficcional del actor como objeto ontológico: una aproximación posible” y “El ficcionalismo como enfoque teórico procedimental: apuntes introductorios”. Lo significativo a esta altura de la exposición es que no son objetos observables pero tienen la cualidad de permitir sentar las bases para las diferentes programaciones de la acción docente, es decir, las técnicas. Integran las nociones que se corresponden con lo que suelo llamar el marco teórico o los conceptos macro teóricos del ficcionalismo y que, en síntesis, constituyen conceptualizaciones acerca de qué es y cómo se construye la Ficción Teatral (F.T.) en general y la Ficción Actoral (F.A.) en especial. También en este nivel se encuentran las formulaciones relativas a las que denomino las macro técnicas, que constituyen, como su nombre lo sugiere, grandes abstracciones de los procedimientos didácticos y en tanto incluyen también términos teóricos están incluidas en este nivel.

En el nivel II, se encuentran afirmaciones más ligadas al campo empírico de las prácticas pedagógicas como son las microtécnicas de actuación y procedimientos didácticos, como entidades diferenciadas. No llevan en su descripción el nivel de abstracción que llevan las anteriores; son indicaciones más concretas acerca del ‘qué hacer’ del o la docente y/o del o la actriz. En el nivel I, por su parte, se encuentran también los resultados concretos de las ejercitaciones realizadas en las clases de actuación en base a la implementación de las técnicas. Son los acontecimientos teatrales producidos por alumnos y alumnas y que en tanto dan lugar a la escucha y la visión puedan ser fotografiados y filmados, es decir, pertenecen directamente al campo empírico.

En esto también hay una analogía con la teoría psicoanalítica que no está determinada por sus fines, obviamente, pero sí por cuanto, en el psicoanálisis, a partir de términos teóricos como son los de ‘inconsciente’, ‘libido’ o ‘deseo’ los y las psicoanalistas implementan los procedimientos pertinentes en sus prácticas profesionales que, en ese caso, están dadas por el espacio simbólico de la clínica. Las técnicas o procedimientos son parte de la teoría psicoanalítica pero están en un nivel de acercamiento al campo empírico mucho más cercano que los términos teóricos antes mencionados que se



corresponderían, en esta relación que he establecido con el ficcionalismo, con el marco teórico o los conceptos macroteóricos de este enfoque pedagógico. En lo que sigue, intentaré profundizar en las relaciones entre la teoría y las prácticas pedagógicas de formación actoral de signo ficcionalista.

1.4 Relaciones básicas entre la teoría y las prácticas de formación actoral en este enfoque

En los niveles iniciales del aprendizaje, la sugerencia es que la teoría funcione principalmente como marco teórico para el maestro o la maestra de teatro y no como contenido terminal para los y las estudiantes de teatro. Así, guiado por este enfoque, el o la docente lleva al niño, a la niña, al o la adolescente y/o al adulto que se inicia, por los caminos de la construcción y desconstrucción de la Ficción Actoral (F.A.), tal como es concebida desde este enfoque. Entiendo a su vez por desconstrucción, fundamentalmente, el trabajo que realiza quien ejerce el rol de espectador de teatro o, en las prácticas docentes, el alumno o alumna cuando observa y analiza el trabajo de sus pares. Por su parte, la estrategia didáctica implementada para quienes están ya en un nivel avanzado de estudios formándose como actores o actrices es diferente por cuanto la consigna pedagógica para los maestros y maestras de teatro en esta instancia es que conduzcan esos procesos propiciando que los y las estudiantes se apropien de gran parte de la teoría que al principio era principalmente del dominio de la o el docente. El objetivo es que puedan ir creciendo paulatinamente en autonomía con respecto a la o el enseñante en función de poder investigar con criterios propios en las posibilidades de un texto dramático y/o de un material surgido de improvisaciones. Algo exige ser aclarado en este punto: se trata de que he hecho referencia a la necesidad de incorporar ‘gran’ parte de la teoría y no toda, por cuanto en este enfoque pedagógico, hay términos teóricos y técnicas que se corresponden con el rol específico que ejercen quienes forman artistas actorales y no los y las estudiantes de actuación.

En una publicación de mi autoría que ya he citado también me he referido al ficcionalismo designándolo como un enfoque pedagógico teatral ‘teórico procedimental’. Se trata, como ya he dicho, de que algunas de las formulaciones pergeñan procedimientos de aplicación directa en las prácticas docentes, lo cual no significa que no sean también parte de la teoría como ya he señalado. La diferenciación sólo se propone indicar de modo claro para los y las enseñantes de teatro que algunos de los elementos de la teoría



están más relacionados con los fundamentos teóricos y otros con los procedimientos a implementar.

2. Los procesos de la investigación.

2.1 *Acerca de los orígenes y el macro propósito de producir sistematizaciones en el estudio del arte teatral.*

Abordaré ahora cuestiones atinentes a los procesos de esta investigación. En este sentido es mi intención dar cuenta de dos líneas de trabajo que, por largos períodos, funcionaron en forma a veces alternada y en otras paralelas, aunque motivadas por una misma pasión que creo es compartida por muchos investigadores teatrales. Me refiero a la necesidad de hacer progresos en torno a la tan mentada situación problemática que plantea el arte teatral en cuanto a sus posibilidades de sistematización. Me detendré ahora en la más antigua de estas líneas, la que tuvo que ver con los orígenes, y consistió en desarrollar procedimientos didácticos para afrontar obstáculos surgidos en mis prácticas pedagógicas tanto de enseñanza de la actuación a niños, adolescentes y adultos como de formación de formadores en mis cursos de Pedagogía Teatral. El camino seguido era y sigue siendo en la actualidad, por cuanto nunca deseché totalmente este método, ir de los resultados de la experimentación a la construcción de ideas y principios generalizadores. La llamo, por esto, la línea de la inducción o línea inductiva. En este sentido el epistemólogo Juan Samaja, en *Epistemología y Metodología, Elementos para una teoría de la investigación científica* afirma que las prácticas profesionales constituyen en sí mismas parte del proceso de la investigación científica, al dar lugar a sistematizaciones conceptuales de logros tecnológicos. Y estos conceptos son, evidentemente, también aplicables a la construcción de teorías teatrales, de acuerdo a lo que me ha evidenciado mi experiencia investigativa. Efectivamente, en el proceso que me fue llevando al ficcionalismo, algo de esto sucedió y para dar cuenta de ello daré algunos ejemplos que, estimo, pueden resultar paradigmáticos. Me refiero a algunos resultados obtenidos a partir de recurrir, para resolver problemáticas que me planteaba el camino de la inducción, al estudio de las lógicas y filosofías de la acción.

2.2. *Los imponderables aportes de las filosofías y lógicas de la acción*

La forma en que el estudio de las ciencias conexas al hecho teatral influyó en mi investigación no implicó en la gran mayoría de los casos, la traslación directa de



conceptos provenientes de ellas al campo del arte de actuar entendido como disciplina y tal como yo lo fui concibiendo. Esto se puede ver muy claro en el caso del trabajo con las nociones con las que entré en contacto, cuando recurrí, como ya he anticipado, a recibir el auxilio que me proporcionó el estudio de ciertas filosofías y lógicas de la acción en los procesos de búsqueda de sistematización de mis prácticas y que describiré a continuación. Los distintos filósofos que he conocido que se preocuparon por el tema, y a cuya lectura he podido acceder, dan versiones diferentes o parten de distintos puntos de vista con relación a los conceptos implicados en el tema de la acción y encontré a muchos de estos muy interesantes para el logro de mis objetivos. Dicho interés se puede explicar, y creo que con bastante claridad, al considerar dos cuestiones básicas. Por un lado, la tradición teórica se vio desde hace muchos años englobada bajo el paradigma de la acción hasta el punto de considerar que el teatro *es* acción, acción encarnada por actores y actrices a diferencia de la novela y el cuento. Por otro lado, se encuentra la cuestión a la que ya he aludido y que fue y sigue siendo, al menos hasta ahora, el gran móvil de mi investigación: trabajar en pos de la sistematización del arte teatral. La línea de pensamiento lógico que subyacía a ese período mío podría, consecuentemente, sintetizarse en esta frase: “si el teatro es acción, construyamos entonces una teoría de la acción que nos brinde herramientas básicas para sistematizar las prácticas artísticas y pedagógicas del arte de actuar en primer término y de la dirección actoral en segundo término”. No obstante, el transcurso de la tarea no fue sin obstáculos dado que, en tanto ninguna de las producciones teóricas de estos filósofos encamina su pensamiento en pos de iluminar cuestiones propias del campo de una pedagogía y/o teoría del arte de la actuación, el campo de conocimientos al cual me abría resultaba, aunque fecundo, de todos modos, insuficiente. Por lo tanto, me fue necesario hacer operaciones de transformación conceptual tomando aportes de distintos pensadores para finalmente crear nuevas nociones que respondieran a mis objetivos específicos. Trataré de ejemplificar esto. Según el filósofo G. Henrik von Wright en su libro *Norma y Acción, Una investigación lógica*, la noción de acto está relacionada con la de suceso y esta última está referida a cambios en el mundo. Pero, a su vez, afirma que no son en sí cambios en el mundo. Para este teórico, los actos pueden describirse como el hecho de efectuar un cambio, lo que es equivalente en su concepción a la noción de actuar. Así, son actos, para von Wright, abrir una ventana o matar a una persona, indistintamente. Como se podrá apreciar está tácita la noción de intencionalidad en este concepto de acto y los ejemplos sobre los que von Wright discurre tienen lugar en los sucesos que provocan las personas al relacionarse con el mundo de las cosas. Es cierto que contempla también, como he dicho, casos como el de matar a una persona pero allí la persona que es matada



funciona como un objeto más que pasa del hecho de estar viva a convertirse en cadáver. No hay consideraciones acerca de las interacciones humanas. En cambio, la noción de acto que pude desarrollar, aunque inspirada en estas filosofías, cobró una acepción muy diferente en mis incipientes teorizaciones. Estaba impulsada por la necesidad de obtener herramientas útiles para dar cuenta de cuando los seres humanos interactúan no sólo con el medio sino con sus semejantes en situaciones determinadas, y no sólo provocan cambios voluntariamente sino que son afectados por otros, lo que determina la producción de sucesos en su cuerpo con relación al otro, el espacio y el manejo de los objetos. Como consecuencia de esta búsqueda, en el marco de mi trabajo, el *acto* pasó así a ser, en términos simples, la producción de un suceso en el cuerpo humano o (como luego redefiní) a partir de la instrumentación del cuerpo, independientemente de que este último sea o no voluntario. Suceso es, a su vez, como suelen coincidir estas filosofías y lógicas de la acción, un cambio de estado en el mundo de las cosas. Por ejemplo: abrirse una puerta, caerse un vaso, etc. En las nuevas acepciones terminológicas y nociones que empecé a implementar, algún tipo de actos no se distingue demasiado del concepto de movimiento. Sin embargo, opté por esta nominación por cuanto me resultaba y me sigue resultando instrumental para dar cuenta de cómo está conformada esa compleja entidad llamada acción que es tan importante para el teatro. Citaré como ejemplos de actos que tienen lugar *en* el cuerpo el parpadear de un ojo, la emisión de un suspiro, el levantarse una mano, etc. En cambio, son ejemplos de actos que tienen lugar *a partir* del cuerpo el levantar un objeto del suelo, mover un abanico, abrir una puerta, etc. Como fácilmente podrá deducirse, los actos son, a su vez, abstracciones de la realidad útiles sólo a fines didácticos ya que, generalmente, no existen en forma aislada sino integrando una red de sucesos físicos simultáneos. Así el abrirse desmesuradamente de un ojo suele darse juntamente con otros actos tales como desplazamientos en el espacio u otros, aunque en la actuación en medios audiovisuales la noción de acto tal como resultó de mi elaboración conceptual cobra un sentido práctico cuando la cámara selecciona sólo una parte del cuerpo en general o de la cara en particular de quien actúa. Adopté, en cambio, en relación con la acción humana, una concepción en la cual ésta constituye una construcción en la que, en relación con quien actúa, a las redes de actos le son atribuidas intenciones. En este sentido me fue muy valiosa y casi decisiva la concepción de la acción del filósofo Jesús de Mosterín que, en *Racionalidad y acción humana*, la entiende como una construcción que está constituida por tres factores: el sujeto de la misma (al que denomina agente), la intención de producir un evento y el logro de esa intención. Para mis fines, la utilidad de esta noción fue muy grande por cuanto Mosterín diferencia en la acción entre el aspecto visible relacionado con los cambios físicos implicados en el evento



producido y el invisible asociado con la intención del sujeto, cuestiones que estimé esenciales para poder dar cuenta de los procesos que realizan tanto quienes ejercen el rol de espectador o espectadora como los actores o actrices. Dicho de modo sencillo y directo: desde la perspectiva naciente de mis teorizaciones concebía que era a través de la visión y audición de actos de actores y actrices que quienes asistían a ver un espectáculo teatral, construían o no, según lo logrado o no de las actuaciones, las vivencias ficcionales de los personajes y las situaciones escénicas. A su vez, en base a la noción de actos creada realicé una tipología de actos que me condujo a otro nuevo objeto de conocimiento, un tipo especial de acto que denominé *interacto* y que fue forjado para designar aquellos sucesos que son producto de interrelaciones entre dos personas, cuestión fundamental, como resultará obvio, para una teoría del arte de actuar. A su vez la clasificación de actos partió de tener en cuenta el lugar donde acontecía el suceso (el rostro, el tronco de la persona, las piernas, etc.) o la traslación del cuerpo en el espacio o la manipulación de objetos. Son ejemplos de interactos: un abrazo, el dar una persona un objeto a otra, etc.

Retornando ahora a mis prácticas pedagógicas de formación actoral, la creación de estas nociones no tardó en provocar consecuencias felices en las mismas a partir de los también nuevos procedimientos didácticos que empecé a implementar. El mecanismo era el siguiente: los y las estudiantes, en los procesos iniciales de estudio de la actuación, partían de actos e interactos descritos por el o la docente y, a partir de allí, tenían que inventar estructuras de pequeñas escenas en las que todos esos actos cobraran sentido en relación a lo que querían y/o les pasaba a los personajes. De este modo, las ejercitaciones que realizaban alumnos y alumnas consistían básicamente en construir acciones y otras manifestaciones de la conducta del personaje, partiendo de su manifestación exterior. Es decir, del acto y no del objetivo o el sentimiento que las animaba. Esta forma de trabajar en las clases me empezó a brindar beneficios en varios sentidos, pero citaré dos básicos. El primero era que evitaba el tener que explicar permanentemente a los y las educandos que no se quedaran en el ejercicio de la acción verbal, en lo dicho, sino que las intenciones y emociones se manifestaran en el cuerpo y en el espacio. Esto no significaba que desde el rol docente dejara de dar pautas desde el discurso para que los y las estudiantes valoraran estos aspectos que hacen a lo específico del lenguaje teatral, pero esta vía de trabajo empezó a darme algo de lo que buscaba: que tampoco el o la enseñante de teatro lo explique todo a través del ejercicio de la acción verbal, sino que brinde ejercitaciones cuya resolución lleve implícito ese aprendizaje. El proceso empezó a invertirse: dado el acto físico y no el objetivo de la acción como



consigna, como hacía antes, la tarea empezó a ser para los alumnos y alumnas encontrar la justificación desde el mundo interno del personaje. Por ejemplo, un abrazo o una mano que se levantaba en alto con cierta fuerza o impulso, debía encontrar en el contexto de una situación ficcional, su inserción. Esto resulta especialmente provechoso en el trabajo con niños y niñas en temprana edad, donde antes de estar en condiciones, por su etapa evolutiva, de llegar a abstracciones para conjeturar y/o dar cuenta de las motivaciones de la conducta de los personajes, pueden experimentar con actos sin preocuparse de cuestiones que son más indicadas para ser trabajadas con púberes, adolescentes y/o adultos. También a partir del acto y no de la idea más abstracta de conflictos, pude empezar a inducir a la creación de situaciones conflictivas en las escenas creadas por el alumnado, aunque sería excesivo tratar de desarrollar este tópico ahora. Lo que sí se convirtió en un cambio significativo en los procedimientos didácticos que antes implementaba fue el empezar a distinguir desde esta etapa, en el proceso que llevaba a la improvisación actoral, un momento de creación dramatúrgica de otro de interpretación actoral, incluida la improvisación. Me refiero a que la situación a ser trabajada actoralmente era planificada en todo su desarrollo, teniendo en cuenta mojones tales como un principio, una instancia en el medio y el final del argumento fijos dados como consigna por el o la enseñante. Teniendo esos puntos fijos como señales indicadoras de un camino a seguir, los y las estudiantes improvisaban el resto. Esta pauta metodológica de puntos fijos como señales en el camino de la acción dramática es aún parte de mis procedimientos didácticos, tanto con adultos como con niños y niñas. Lo que variaba de acuerdo a las etapas vitales o de desarrollo formativo de los alumnos y alumnas era, y sigue siendo, el nivel de complejidad puesto en las variables, lo que exige distintos niveles de profundidad en el trabajo. Esta forma de trabajar las escenas creadas por los y las estudiantes estaba a su vez basada en el propósito de que alumnos y alumnas no tuvieran que cumplir en todo el desarrollo la improvisación sino sólo en algunas partes, el doble rol del ejercicio de la dramaturgia y la actuación. Por este camino, el tipo de improvisación en la cual, a partir de un planteo inicial los y las estudiantes resuelvan en el calor, por así decirlo, de la acción teatral, el camino a seguir es de una instancia formativa posterior. Es importante señalar también que estas instancias de principio, medio y final nada tienen que ver con el modelo clásico de principio, nudo y desenlace. Más aún: consisten en un importante cambio de paradigma con relación a ese modelo; pero desarrollar esto excede mis propósitos actuales. Hasta aquí, relatada someramente con estos ejemplos, lo que llamo primera línea investigativa o línea inductiva. La metodología de la investigación que implementé tiempo después fue diferente a la anterior aunque fruto de ese proceso e inauguró la etapa de transición al ficcionalismo.



2.3 Stanislavski y las ciencias del signo teatral

En un determinado momento del desarrollo de lo anteriormente descrito, surgió en mi tarea la necesidad de hacer un cambio de posición en cuanto a la elección del objeto de estudio. Intentaré poder explicitar este proceso. En una primera instancia, la producción de conocimientos eran desarrollos que partían de tomar como materia de estudio prácticas propias de actuación y de mis alumnos y alumnas en mi práctica docente, basadas en una concepción stalinavskiana. En esa etapa la metodología de actuación que enseñaba partía básicamente de la identificación de la persona de quien actúa con las circunstancias dadas, objetivos y conflictos del personaje, por lo que la noción de acto valía indistintamente tanto para el personaje como para el actor o la actriz en formación. El camino planteado era ir de la persona del actor o actriz a la encarnación del personaje.

La que llamaré segunda línea investigativa, en cambio, tomó un curso muy diferente. En vez de continuar trabajando con las valiosas interpretaciones de Stanislavski que había recibido de mis maestros de actuación, dirección y pedagogía teatral, tuve la necesidad de volver a leer los textos originales de la obra del gran maestro ruso. Algo así como volver a las fuentes, desde la perspectiva de otros interrogantes que surgían de mi tarea. Por entonces, estaba también muy interesada en los aportes que hacían la semiótica y la semiología teatral a la teoría teatral. Lo primero que surgió de esta lectura es una relación de paralelismo entre estos estudios modernos y la obra del maestro ruso, a pesar de pertenecer a épocas e intereses teóricos tan distintos. Me refiero al hecho de que en la obra de Stanislavski aparecen los objetivos de los personajes, los conflictos establecidos entre ellos, las circunstancias dadas y la acción resultante como ejes conceptuales que pueden dar cuenta de todo el proceso de puesta en escena de un texto dramático. Los llamo por ello, justamente, los 'ejes stanislavskianos'. Visualicé, entonces, en estos ejes, no sólo su gran probado valor para las prácticas artísticas y pedagógicas de actuación y dirección actoral, sino también su posibilidad de ser leídos en pos de su funcionalidad para sentar bases firmes para una teoría unificada del arte teatral. Fundamentalmente con relación a esta tríada descrita de dramaturgia, dirección y actuación e independientemente del hecho de que esta ambición teórica no la he visto explicitada como propósito en la descomunal y magnífica obra de pedagogía teatral de referencia. Así, releendo a Stanislavski desde la óptica de la descripción de los procesos de producción significativa de la semiótica teatral, podríamos decir, usando obviamente nociones y terminologías que no son propias del gran maestro ruso, que los ejes antes



mencionados se presentan en forma virtual en el texto dramático y se actualizan y concretizan en la puesta en escena. En este sentido y en mi entender, las ciencias del signo teatral aportan, también, una visión unificada del estudio de la creación de un espectáculo teatral a través del análisis de lo que dan en llamar el texto espectacular y sus procesos de producción. Sobre los procesos de pasaje del texto dramático al texto espectacular me resultó muy lúcido e iluminador el libro de Fernando De Toro, *Semiótica del Teatro. Del texto a la puesta en escena*. Fui consciente, desde el primer momento, de que las nociones de la semiótica no eran de aplicación directa al campo de la formación actoral pero, de todos modos, creí ver en esa peculiar mirada sobre el teatro una apertura al tratamiento de este arte a nivel teórico y en su condición de acontecimiento ficcional. En este punto, me resulta importante señalar otro motor de búsqueda de mi investigación que insistía en la necesidad de lograr revelar aspectos que estimaba oscuros en los estudios sobre el arte de la actuación y no desarrollados en las formulaciones de Stanislavski. Se trataba y se trata—por cuanto sigo en ese camino pero ya habiendo encontrado algunas respuestas—de una temática que es bastante compleja pero que trataré de resumir en pocas palabras y con la mayor simplicidad posible.

2.4 La incorporación del criterio de distinción entre lo real y lo imaginario como procedimiento heurístico

Una de mis primeras hipótesis de trabajo era que en tanto los que he llamado los ejes stanislavskianos eran esenciales al teatro (muy en especial las nociones de acción y conflicto), había que construir conceptualizaciones operativas que pudieran dar cuenta de qué eran, cómo estaban constituidos y qué transformaciones sufrían estos elementos en las distintas instancias de la tríada dramaturgia – dirección actoral – actuación. Se trataba, de algún modo de profundizar teóricamente en esos ejes. De ese posicionamiento es fruto lo que he ejemplificado antes, al empezar a concebir el acto como componente de la acción y contenido de mis prácticas docentes. A un tiempo de trabajar en esto, me resultó insuficiente esta búsqueda y me surgió la necesidad de poder dar cuenta a nivel teórico de la diferencia entre la acción en el mundo humano en general y la acción en el teatro, es decir en su dimensión imaginaria. La primera publicación en la que doy a conocer reflexiones acerca de esta temática fue “Prolegómenos de una teoría de la ficción dramática”. El motor básico de mi investigación pasaba en ese momento por la necesidad de dar cuenta a nivel teórico de la diferenciación entre aquello que los artistas actorales hacen y les pasa en el orden de lo real de la escena y aquello que pareciera que hacen y les sucede a los personajes. La hipótesis, dicha en forma bastante



simplificada, era que la indiferenciación existente en general en el lenguaje en relación a toda la terminología referida no sólo a acciones, objetivos y conflictos, sino también a las emociones, pensamientos, etc. de las personas en general—en relación con esos mismos elementos pero en tanto son propios de los personajes—era un reflejo de una confusión en relación a la tarea de dar cuenta de la ficción teatral en tanto objeto de conocimiento. Y que trabajar en eso podía tener eficacia práctica para la educación teatral. Me basaba en algo que por lo demás es ya casi verdad de Perogrullo en cuanto a lo que aporta la posibilidad de nominar lo existente. Me refiero a que cuando podemos ponerle un nombre a algo, podemos aprehenderlo como objeto de conocimiento y hacerlo, luego, circulable y transmisible. Se trata desde ya, desde mi óptica también, de que esas designaciones sean permeables a reformulaciones y enriquecimientos dados por las contrastaciones de los conceptos creados con la práctica. Creo que esto resulta evidente en lo relativo a considerar el arte de actuar como una disciplina con un cuerpo de conocimientos a ser transmitido, sobre todo en el caso de la formación docente.

2.5 *El nacimiento del ficcionalismo*

El objeto de estudio pasó de ser la acción a la ficción teatral y actoral, entendidas en ese primer momento y, antes de que llegaron a convertirse en términos teóricos específicos y reconocibles por la nomenclatura con mayúsculas (F.A. y F. T.), simplemente como lo relativo a la producción de lo imaginario en el teatro en general y en la actuación en particular. En este punto situó no los orígenes, porque ya he hablado de ellos, sino los primeros pasos hacia la construcción del ficcionalismo en tanto tal que hoy enseño en mis clases y que podría describirse, según lo que antes he explicado, como un pasaje de la construcción de lo que suelo llamar la etapa ‘accionalista’ a la actual de signo ficcionalista.

Este último dio a luz cuando los distintos niveles de afirmaciones de la teoría en relación al campo empírico empezaron a sostenerse como un cuerpo de conceptualizaciones autónomo que tenía consecuencias en las prácticas pedagógicas de la formación actoral mías y de los docentes de teatro que eran mis alumnos. Empecé así a hablar primero de ficcionalista y luego de ficcionalismo por parecerme un término más sencillo y por lo tanto comprensible para designar este enfoque pedagógico. En relación al concepto de acción, la noción de Ficción Actoral (F.A.) resulta más extensa en tanto permite dar cuenta de aspectos del arte teatral, que no podían ser contemplados desde el punto de vista de la acción. Una mirada retrospectiva de ese pasaje me hace pensar que quizá el mismo no hubiese sido posible sin la marcada influencia que ejercieron las ya referidas lecturas de



la semiótica y la semiología teatral y de un entorno cultural en el que me parece vislumbrar que el concepto de ficción, como elemento esencial del teatro, empezó a convertirse en un nuevo paradigma que, en el caso de mi trabajo, comenzó a hacer colisión con el de acción y conflicto; no con la intención de desplazarlos, sino de encontrar—como ya he dicho—nuevas síntesis superadoras. Por su parte, la relación que hago en mi recorrido entre entender el teatro básicamente en su condición de acontecimiento ficcional y los aportes de la semiótica teatral es la siguiente: lo ficcional remite directamente a lo imaginario como aquello opuesto a lo real, y la semiótica da cuenta de las relaciones entre lo concreto existente y aquello a lo que remite en la mente de los espectadores. Allí había algo de lo que estaba buscando. De todos modos, los nuevos aportes tampoco se resistían a ser incorporados sin más a mis construcciones teóricas. Por un lado, mi preocupación era introducir lo imaginario no sólo en su visión reducida de imagen mental, sino en la dimensión más profunda que toma esa palabra especialmente con los aportes de Lacan desde el psicoanálisis, concepción ésta que incluye al inconsciente. Por el otro, no veía el camino por el cual estas herramientas conceptuales tuvieran eficacia primordial a la hora de la formación actoral de adultos o teatral de niños, y consideré que eso que buscaba en relación a dar cuenta entre lo real y lo imaginario no podía venir sólo de las formulaciones de teorizaciones que respondían a otra disciplina: la semiótica. Había que dar cuenta de la ficción teatral desde los intereses disciplinarios propios. El objeto de estudio de esta línea investigativa que marcó un giro de 180 grados en mi trabajo, ya no fueron entonces técnicas actorales devenidas de ningún método de actuación, sino que se estableció con el propósito de plantear y luego desarrollar interrogantes que pudieran constituir una base epistemológica firme para desarrollos técnicos posteriores. Necesitaba ahora, en este viraje, trabajar más en consideraciones acerca de qué era el arte teatral, especialmente en lo que hace a la actuación, tomado como objeto de estudio en sí mismo, dejando de lado en un primer momento, la urgencia por encontrar resultados prácticos de esos estudios. En términos sencillos, la línea de trabajo surgida en esta etapa, fue construir conceptualizaciones en pos de una teoría que pudiera formalizar aspectos del campo empírico de producciones de espectáculos teatrales, propios y de otros, buscando constantes que pudieran dar lugar a generalizaciones que iluminaran esos productos. Hasta entonces, mi pensamiento había permanecido algo atado, por así decirlo, a la técnica actoral. Esa vía me llevó a ir algo más allá de las generalizaciones y arribar a la creación de objetos teóricos como ya he señalado al principio. La hipótesis que me animaba a ese trabajo no obstante, seguía siendo la idea de que esas formulaciones podrían brindar herramientas para ser implementadas en el campo de la enseñanza del teatro. Surgieron así ciertos tópicos de



investigación y el consiguiente tratamiento teórico, de los cuales seleccionaré tres a modo de ejemplo: Pero antes quiero señalar que llamé a esta metodología de la investigación ‘la línea de la deducción’ o ‘línea deductiva’ porque a la inversa de cómo trabajaba en mis inicios, construí primero grandes objetos de conocimiento que empezaron a dar un punto de vista en la consideración de la identidad del arte teatral, y a partir de allí, generé técnicas que tuvieron consecuencias en el campo empírico de mis prácticas pedagógicas. Quiero señalar en este punto que cuando califico de ‘grandes’ a las nociones creadas, lo hago en el sentido de que se trató de construcciones que tienen un alto grado de abstracción con respecto al campo empírico y por lo tanto un gran nivel de generalización. Me detendré en lo que sigue en el desarrollo de tres de los interrogantes planteados en el trabajo a los que antes hice referencia.

2.6 Desarrollo de interrogantes básicos

2.6 I) La concepción de sujeto humano en el ficcionalismo

En tanto el arte teatral está fundamentalmente determinado por el rol de la actuación y el vínculo pedagógico en la enseñanza de este arte, implica enseñar a producir conductas especiales, aquellas que se corresponden con la encarnación del comportamiento de los personajes, es de suma importancia definir cuál es la concepción de sujeto humano de la cual partiré. Esto me condujo a adotar como postura de base la concepción de sujeto descrito por la teoría psicoanalítica, esencialmente determinado por el inconsciente. Un sujeto escindido y atravesado, según el psicoanalista Jacques Lacan, por los registros de lo real, lo imaginario y lo simbólico. Los elementos que Lacan aporta al psicoanálisis a través del estadio del espejo fueron fundamentales en esto. A los fines de esta exposición menciono que, según Lacan, el hombre se constituye como tal a través de la imagen de otro y en tanto es atravesado por el orden del lenguaje u orden simbólico. Así, lo imaginario es tanto constituyente de su yo como constituidor de todas las aprehensiones del mundo. Por cuestiones de espacio daré un breve ejemplo de cómo esto empezó a reflejarse en la práctica docente: en el trabajo con situaciones ficcionales y personajes, desde el comienzo los y las estudiantes se inician no sólo con relación a aquello que es propio de la acción, sino también de la conducta no intencional, de aquello que le pasa al personaje más allá de su voluntad en algunos casos o de su conciencia, en otros. También comencé a implementar técnicas donde, a semejanza de esa instancia primordial de constitución del sujeto humano, los y las estudiantes realizan ejercicios donde trabajando en espejo, ficcionalizan distintas situaciones, emociones y textos.

2.6 II) *¿Cómo se realiza la producción de lo imaginario en el teatro?*

A partir del desarrollo de este interrogante surgen los conceptos de *ficcionalizante* y *ficcionalizado*, neologismos que intentan dar respuesta a objetos de conocimientos nuevos y un término teórico fundamental, el de la Ficción Teatral (F.T.). entendida como una relación entre la materia sensible del espectáculo y el imaginario construido y encarnado por esta. Lo ficcionalizante en el espectáculo teatral remite a la materia sensible presente ante el espectador incluyendo el cuerpo de los actores y actrices; es todo lo que puede ser visto y oído del espectáculo, en tanto lo ficcionalizado es lo imaginario construido por el espectador a partir de la percepción de lo ficcionalizante. Estos términos están inspirados e influidos por los conceptos de significante y significado de De Saussure, pero no son equivalentes. En tanto el concepto de significante se corresponde a una imagen acústica, lo ficcionalizante es la materia sensible misma (el cuerpo del actor, la tela de la escenografía, etc.) y lo ficcionalizado no es un concepto asociado sino encarnado por un lado y por el otro; lo ficcionalizado comprende lo imaginario en un sentido más amplio al que ya he hecho referencia y constituye la concepción de lo humano básica de este enfoque. Por otro lado, la relación entre ambos términos no es arbitraria, como sucede en el caso de la concepción de signo de De Saussure. También es importante tener en cuenta que lo ficcionalizado es lo imaginario contemplado, en principio, desde el punto de vista del espectador, pero da lugar a procedimientos didácticos específicos para actores y actrices. Esto no significa necesariamente la ruptura de la cuarta pared, sino que se trata de que los y las docentes de teatro llevan a sus estudiantes a incorporar en sus ejercicios y desde los comienzos, la mirada del otro, el virtual espectador, en la construcción de las escenas que se trabajan. He allí la simiente de la interacción buscada entre las teorías de la actuación y las que toman al espectáculo teatral como sistema de signos. El paso siguiente fue dar cuenta de qué modo específico se manifestaba la ficción actoral como parte de la Ficción teatral (F.T.). Abordaré este punto en lo que sigue. Antes he de agregar que el tratamiento de lo imaginario en mis construcciones teóricas no estuvo sólo influenciada por Lacan sino, incluso antes, por Jean Paul Sartre, especialmente en los desarrollos que este gran filósofo hace acerca de la obra de arte en su libro *Lo imaginario*.

2.6.III) *La especificidad de la Ficción Actoral (F.A.)*



Hasta ese entonces trabajaba con una misma concepción y terminología de acción y de acto para la conducta de los actores y para la de los personajes. A la luz de estos nuevos conceptos de ficcionalizante y ficcionalizado también era necesario, en la tarea de dar cuenta qué es la Ficción Actoral (F.A.) en tanto tal, diferenciar en las nociones de acto, acción y actividad psíquica, lo real de lo imaginario creado. Así los actos pasaron a ser parte fundamental en la composición de lo ficcionalizante en tanto son atribuibles a actores y actrices y, para dar cuenta de lo ficcionalizado de la actuación, surgieron en mi producción los neologismos de *actema*, *psíquema* y *estatema*. En relación con el universo imaginario ficcionalizado de los personajes, los actemas son sus actos, los psiquemas son unidades psíquicas teóricas que tienen que ver con su actividad psíquica y los estatemas están relacionados con el concepto de inactividad física. Dicho de manera sencilla: en tanto quienes actúan tienen una actividad psíquica que hace posible la ficcionalización, el pasaje de lo ficcionalizante a lo ficcionalizado a los personajes construidos le son atribuidos psiquemas. Estos últimos elementos representan así, el orden específico de lo ficcionalizado en el arte de la actuación. A continuación daré un ejemplo que considero que hace evidente la importancia de esta diferenciación terminológica y semántica. Un espectador o espectadora ingenua, podría pensar que permanentemente actores y actrices sienten, piensan y les sucede emocionalmente lo mismo que a los personajes que interpretan. No obstante, desde el lugar de quienes trabajamos en el teatro desde adentro, sabemos que estos momentos son en todo caso, muy aislados. Y que, por el otro, las diferentes técnicas producen diferentes distancias o relaciones entre el universo ficcionalizado y lo ficcionalizante de sus actos. Yendo al ejemplo casi burdo antes prometido, se puede citar el caso de un actor que, cuando interpreta a un personaje que está enamorado, evoca por medio de la memoria emotiva momentos de pasión y placer con su propia amada. Allí no hay coincidencia entre la actividad psíquica del actor y el psíquema interpretado. Dicho de una manera directa: Romeo le declara su amor y pasión a Julieta pero el actor Juan García no piensa en la inasible Julieta ni en la actriz Graciela Romero que la encarna, sino en los recuerdos de una mujer de su propio mundo afectivo que lo conmueve. Situémonos ahora en otra estrategia técnica actoral: una actriz llamada María interpreta el personaje de Julieta que está en un momento de angustia. El psíquema puntual de Julieta en ese pasaje es la angustia, pero la actriz concentra gran parte de su actividad psicofísica en un manejo y control peculiar de la respiración, que produce en el espectador el efecto ficcional de la angustia; nuevamente la disociación entre el psiquismo de la actriz y el psíquema de su personaje. Sabemos, en verdad, que así como la homología entre el mundo psíquico de quien actúa y los psiquemas del



personaje nunca es absoluta, tampoco tiene por qué ser absoluta la disociación, aún implementando el recurso de la memoria emotiva, en los ejemplos dados.

Retorno ahora al campo pedagógico. Para poder hacer de estas nociones, elementos fecundos para el campo de la formación actoral, el paso siguiente fue realizar una detallada tipología de actemas y psiquemas que no puedo puntualizar aquí por razones de espacio. De todos modos citaré a modo de ejemplo de los tipos de psiquemas a los que llamé 'configuraciones intrapersonales'. Este tipo de psiquema permite a actores y actrices indagar en las formas en que, desde su imaginario y pudiendo o no ser consciente de ello, el personaje se relaciona con el mundo, consigo mismo y sus vínculos. Así, de acuerdo a la construcción de una configuración intrapersonal podemos considerar que un personaje puede sentirse, según el caso, lo más grande o lo más insignificante que hay en el mundo. En este punto, los nuevos conocimientos surgidos de mi trabajo investigativo, me llevaron a un punto diferente con relación a la metodología de formación actoral con la que estaba trabajando. En la actualidad, ya no conduzco las actividades de taller con mis alumnos y alumnas haciendo que vayan, en las ejercitaciones, en un camino que va de la persona de quien actúa al personaje, sino por el contrario incentivo el tránsito que va de la del personaje a la encarnación de la ficción por los y las estudiantes. Me detendré en desarrollar estos aspectos de mis prácticas pedagógicas de formación actoral y Pedagogía Teatral.

.2.7) Estrategias didácticas ficcionalistas básicas

En este nuevo camino del personaje a la persona del artista actoral y haciendo operativas las nuevas nociones construidas empecé a implementar estrategias didácticas por las cuales los alumnos y las alumnas investigan primero a partir de la imaginación y luego, actuándolas, relaciones entre psiquemas y actemas. Dicho de otro modo, construyen y desconstruyen lo que desde este enfoque pedagógico llamo la Ficción Actoral (F.A.). Llamo actemas a su vez, a los actos de los personajes y la clasificación de actemas que realicé fue el resultado de trasladar la tipología que, en otra etapa de mi investigación, había realizado para los actos por cuanto para una concepción ficcionalista interesan los actemas y no los actos. Por otra parte, he podido constatar que la mentada diferenciación entre actemas y psiquemas resulta muy útil para graduar, en las planificaciones, los niveles de complejidad del aprendizaje de la actuación. Esto sucede porque dichos elementos constituyen unidades mínimas que el o la docente pueden ir variando en el curso de los procesos de enseñanza y de acuerdo a las características y/o



variables que presenten los educandos, estableciendo distintos niveles de complejidad. Intentaré, en lo que sigue, describir algunos de los resultados surgidos a partir de implementar las nuevas técnicas, para lo cual seleccionaré un momento de la formación situado en los inicios del estudio del arte actoral con este enfoque.

Supongamos para ello una clase en la cual el contenido central a trabajar por el o la docente es el tipo de psiquema que en el ficcionalismo lleva el nombre de 'estados del sentimiento', y de los cuales son ejemplo la tristeza y la alegría. El objetivo pedagógico del ejercicio es comenzar a entrenar a los y las alumnos y alumnas en los procesos de construcción y desconstrucción de la Ficción Actoral (F.A.) tal como es concebida desde este enfoque. El primer psiquema elegido es, en este caso, la tristeza. El o la enseñante pide al alumnado que se sienten como si estuviesen en un cine, sin mirarse entre sí. Luego de esto, el o la docente recurre al recurso que denomino 'el marcianito'. Se trata de aceptar la regla de juego de que este marcianito llega a la tierra y, como nunca experimentó sentimientos, quiere saber qué son. Así, el o la maestra de actuación, encarnando al marcianito, pide que le den ejemplos de qué es estar triste porque él o ella no sabe qué significa. Se les aclara a los y las estudiantes que el marcianito no entiende las grandes abstracciones y hay que darle ejemplos concretos, personajes definidos que hacen cosas determinadas, para que él pueda comprender de qué se trata el psiquema de la tristeza. La consigna dada es, entonces, en síntesis, imaginar micro situaciones en las que algún personaje evidencie estar triste. La función de este recurso didáctico es producir en los y las estudiantes un extrañamiento en cuanto a sentimientos que le son sumamente familiares. No está permitido pensar en situaciones personales para que este distanciamiento sea mayor aunque, como resulta obvio, el imaginario siempre procede en último término, de vivencias personales. En los ejemplos dados suelen confundirse situaciones de tristeza con otras de angustia o enojo. A través de la reflexión, el o la docente establece la diferencia y se pasa así a otro momento, aquel en el cual quien conduce al grupo lleva a éste, a través del análisis de los ejemplos, a conceptualizar la tristeza como sentimiento ligado a una pérdida, noción que proviene de la teoría psicoanalítica. El objetivo de este paso es hacer del psiquema un objeto de conocimiento, conceptualizarlo y diferenciarlo de otros con los que puede confundirse. Cuando un o una estudiante, por ejemplo, relata a sus pares en relación a la imagen que está construyendo, que el personaje de un niño se enoja, el o la docente pregunta a modo de un marcianito que nada sabe de sentimientos, qué ve físicamente en el niño que lo hace. De este modo, se comienza a inducir el concepto de actema como sostén de los psiquemas, en la construcción de la Ficción Actoral (F.A.) según el punto de vista de la



teoría ficcionalista (en el ejemplo del enojo podrá inferir que el niño aprieta los dientes, clava sus ojos con mucha potencia en el otro personaje que fue motivo de su enojo, grita, etc.). La idea de que no se miren en esta instancia, es que al tener que relatar la imagen que ‘ven’ en la supuesta pantalla, tengan que detallar los actemas que imaginan y su relación con los psiquemas, aunque aún nada sepan de la teoría y los términos técnicos. La etapa siguiente es la ficcionalización actoral de la pequeña escena imaginada, en la cual en subgrupos, se crean ahora desde la improvisación y el juego, actemas que surgen espontáneamente. Luego el o la docente propone a los y las estudiantes una nueva situación problemática. Se trata de tener que construir una escena en la que esos psiquemas aparecen en un orden predeterminado por el o la docente con un criterio didáctico específico de este enfoque y que consta de un comienzo, medio y final fijo, como en la etapa anterior sucedía con los actos. La estrategia didáctica se modifica por efecto de la transformación de gran parte de la teoría a partir de la creación de los conceptos macroteóricos. Así, quienes se inician en el estudio de la actuación, deben, por ejemplo, construir la Ficción de la escena partiendo de un psiquema de tristeza, transitando en el medio por uno de miedo y al final por uno de alegría. En general, por esta vía, se induce también al concepto de conflicto aunque sin tener que trabajarlo explícitamente.

Otro recurso didáctico propio de este enfoque es el de los Organizadores Ficcionales (O.F.) Básicamente son consignas que el maestro o la maestra de actuación da a sus alumnos y alumnas para construir las improvisaciones y escenas. Tienen la función de establecer condicionamientos y principios de estructuración para la organización de la escena y ayudan al alumnado a desarrollar el imaginario teatral. Daré como ejemplos de O.F. con los que he trabajado en mis clases, las consignas de ‘situación muy deseada por un personaje’, escena de misterio, etc.

Por razones del límite necesario en la exposición, no puedo extenderme más en el desarrollo de los procedimientos didácticos, pero es mi esperanza que estos ejemplos hayan sido útiles para dar cuenta de la relación entre los fundamentos teóricos y las técnicas por un lado, y también, por otro lado, de cómo las formulaciones en las cuales se explicitan técnicas constituyen también parte de la teoría. Por último y a modo de síntesis, diré que el primer objeto de estudio de mi investigación fue la acción y luego la construcción de lo imaginario en el teatro que me condujo a los conceptos de Ficción Teatral (F.T.) y Ficción actoral (F.A.) y sus derivados. En la actualidad, mi investigación tiene un objeto de estudio creado artificialmente, es decir que es producto de la propia



teoría, y ese objeto es el ficcionalismo como *corpus* teórico procedimental en desarrollo. En lo que hace a los procesos seguidos, y como creo he podido narrar en lo expuesto en este trabajo, el ficcionalismo fue tanto un punto de llegada como el inicio de un camino por el que sigo transitando.

© Cristina Livigni



Notas

¹Este trabajo reproduce, con algunas variaciones y desarrollos, la ponencia del mismo nombre leída el 4 de mayo de 2012 en las IV Jornadas Nacionales de Investigación y Crítica Teatral organizadas por AINCRIT, Asociación Argentina de Investigación y Crítica Teatral, en Buenos Aires.

Obras citadas

- De Toro, Fernando. *Semiótica del Teatro. Del texto a la puesta en escena*. Buenos Aires, Galerna, 1987.
- Klimovsky, Gregorio, *Epistemología y Psicoanálisis. Volumen I. Problemas de Epistemología*. Buenos Aires, CARYBE EDITARE, 2004. 43-63
- Livigni, Cristina, “Prolegómenos de una teoría de la ficción dramática”. En *Filosofía en Actas*. Buenos Aires, Catálogos, 1992.
- . “La creación ficcional del actor como objeto ontológico: una aproximación posible”. En *Dramateatro, Revista Digital Venezolana*, 2004, Sección: Teoría y Técnicas Teatrales, Ediciones Anteriores. www.dramateatro.com
- . “El ficcionalismo como enfoque teórico procedimental. (Apuntes Introdutorios)” En DimeoWEB, Textos y Proyectos Académicos, Sección Textos Teatrales, www.dimeo.es
- Mosterín, Jesús. *Racionalidad y acción humana*. Madrid, Alianza Editorial, 1978. 145.
- Samaja, Juan. *Epistemología y Metodología. Elementos para una teoría de la investigación científica*. Buenos Aires: EUDEBA, 1994. 25.
- Sartre, Jean Paul. *Lo imaginario*. Buenos Aires, Losada, 2005. 278-286
- Von Wright, G. Henrik, *Norma y Acción, Una investigación lógica*. Madrid, TECNOS, 1979. 46-47.

-