

Aplicación del Método Schinca® en la pedagogía del actor de texto

Alicia RABADÁN DE LA PUENTE

Doctorado en Estudis Teatral, UAB-Institut del Teatre. Barcelona

aliciarabadan@icloud.com

NOTA BIOGRÁFICA: Profesora titular de Interpretación en la Escuela de Teatro de Zaragoza y directora de escena. Experta universitaria en Expresión corporal y Didáctica Método Schinca® (Universidad Rey Juan Carlos); Máster en Estudios Teatrales (UAB-Institut del Teatre); estudiante de doctorado en la UAB-Institut del Teatre, investiga sobre la aplicación del Método Schinca® a la pedagogía del actor.

Resumen

El artículo pretende explorar el Método Schinca® no desde la óptica de la expresión corporal, que es su naturaleza originaria, sino en su posible aplicación a la formación del actor de texto, concretamente en las asignaturas de Interpretación. En él se describe el Método, conocido en la práctica personal pero analizado desde las publicaciones de la propia Schinca y de sus colaboradores, Helena Ferrari y Rafael Ruiz; se destacan las actualizaciones realizadas por estos y se completa con las entrevistas directas a Marta Schinca. Enmarcamos dicho método dentro de la pedagogía del actor que establece una lógica de entrenamiento basada en los ejercicios, donde Schinca se muestra original en cuanto a la secuenciación de los contenidos y al protocolo de cada clase. Destaca la inclusión del sonido y la voz en el propio Método y las posibilidades que ello brinda al interprete textual. Se describe una posible aplicación a través de un ejemplo sobre el trabajo de la materia en transformación, que conecta elementos técnicos con aspectos emocionales. Se concluye que el Método puede aportar un camino válido en el proceso de aprendizaje de la interpretación textual pero también en su posterior aplicación en una posible puesta en escena.

Palabras clave: Método Schinca®, pedagogía del actor, técnica y expresión, calidades de movimiento, proceso versus training, ejercicio como ficción pedagógica, ejercicio puente, resonancia

Alicia RABADÁN DE LA PUENTE

Aplicación del Método Schinca® en la pedagogía del actor de texto

Aplicación del Método Schinca® en la pedagogía del actor de texto

Este artículo se centra en la formación del actor. Dentro de este territorio, Marta Schinca ha desarrollado durante más de cinco décadas un cuerpo teórico práctico y también ha elaborado un sistema pedagógico artístico. Ambos aspectos se engloban en el Método Schinca®.

Buscando nuevas formas de acceso a la formación del actor y metodologías coherentes, como docente de Interpretación en la Escuela de Teatro de Zaragoza, encontré el Estudio Schinca en el año 2006, donde me formé durante siete años. A partir de ese momento mi interés por la didáctica de la interpretación se intensificó. La coherencia y rigor de Schinca me ha llevado a investigar más profundamente este ámbito y plantearme demostrar la validez de su método en el riguroso camino de aprender a interpretar.

La reflexión planteada en estas páginas desarrolla tanto un punto de vista teórico como práctico y acaba con un ejemplo aplicado a un grupo de estudiantes de la EMTZ,¹ donde he podido observar la posible validez del Método Schinca® *in situ*, en concreto en la asignatura de Prácticas de Interpretación.

Contexto del Método Schinca®

Marta Schinca es uruguaya de nacimiento y está relacionada con el mundo teatral por ser hija y hermana de directores de escena. Fue discípula de Inge Bayerthal, cuyos maestros fueron Dalcroze, Bode y Laban. Bayerthal llega a Uruguay huyendo del nazismo en 1936. Funda el Instituto Bayerthal de Montevideo y es allí donde Schinca recibe las bases de su metodología. En 1958 se gradúa en Gimnasia Consciente, Expresión Corporal, y Ritmo y Psicomotricidad (Ferrari, 2017: 48-49)

Es en 1969 cuando Schinca se traslada a España y se afincan en Madrid, donde combinará la docencia con la dirección de escena. En 1977, junto a su

1. La Escuela Municipal de Teatro de Zaragoza (EMTZ) actualmente ofrece estudios profesionales en la especialidad de interpretación.

hija Helena Ferrari, forma el Grupo Schinca, que se transforma en 1982 en Schinca, Teatro de Movimiento. Dirige y estrena doce obras; una de ellas, *Nightmare, yegua de la noche*, obtiene en 2002 el 2.º premio en el V Certamen de Directoras de Escena.

Centrándonos en su importante labor pedagógica, observamos que Schinca contribuye a la formalización de la Expresión Corporal en España y comienza a realizar su propia sistematización de los conocimientos heredados de Bayerthal, relacionada también con el mundo de la psicomotricidad. En 1974 es nombrada directora del Departamento de Psicomotricidad del Centro de Investigación y Orientación Psicológica, y colaboradora de la Escuela Internacional de Psicomotricidad Aucoutourier (Ferrari, 2014: 5). Prepara 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*, cuya primera edición data de 2003, y *Expresión corporal: técnica y expresión del movimiento*, escrita en 1988 y que en 2010 publica su 4.ª edición. Fue catedrática de Técnica y Expresión del Movimiento en la Real Escuela Superior de Arte Dramático desde 1978 hasta 2004; es emérita desde entonces. Va creando y aplicando su método a la pedagogía del actor, tanto en la RESAD como en el Estudio Schinca, constituido en 1980, donde se unen varios especialistas como Beatriz Peña, especialista en voz, o Rafael Ruiz, director de escena y profesor de Interpretación Gestual en la RESAD.

Actualmente, el Estudio Schinca es un centro especializado en la pedagogía y la investigación del lenguaje del movimiento que imparte cursos de formación en el Método Schinca® y cursos de didáctica y teatro del movimiento, entre otros.²

Influencias

Las influencias directas a través de Inge Bayerthal fueron las de Laban, Bode y Dalcroze (Ferrari, 2017: 29, 47).

En primer lugar, Rudolf von Laban (Bratislava, 1879 - Gran Bretaña, 1958) constituye la influencia más importante en la metodología Schinca. De él toma las leyes del movimiento, especialmente la coréutica, el estudio de las posibilidades del cuerpo en el espacio y la eukinética, que define las gamas de esfuerzo en la combinatoria de cuatro factores de esfuerzo: espacio, tiempo, peso y fluir del movimiento. De esta combinatoria derivan las acciones básicas del esfuerzo. (Ferrari, 2017: 40,47).

Rudolf Bode (Kiel, 1881 - Múnich, 1971) coetáneo de Laban, adaptó las ideas de Delsarte y se considera creador de la gimnasia expresiva; de él mantiene su concepto de movimiento orgánico, a su vez basado en los principios de totalidad, de cambio rítmico y de economía (Ferrari, 2017: 47).

En último lugar, Jaques-Dalcroze (Viena, 1865 - Ginebra, 1950), creador de la rítmica basada en la importancia del movimiento corporal para aprender música. Para Dalcroze todos los matices dinámicos y rítmicos del

2. <<https://estudioschinca.com>>.

movimiento, con sus grados de intensidad, sus distintas duraciones, forman parte del universo musical. Establece tres factores fundamentales: el espacio, el tiempo y la energía. Observamos la aplicación de sus conceptos en la idea de musicalidad de la escena, de la palabra y del movimiento (Ferrari, 2017: 34).

No obstante, el Método Schinca® también destila otro tipo de influencias indirectas de las cuales se destacan las de Delsarte y Mary Wigman.

El primero de ellos, François Delsarte (Solesmes, 1811 - París, 1871) fue maestro de Bode y elaboró las leyes del movimiento armónico, a saber, la ley de la correspondencia, el principio de oposición y el principio de sucesión. Especialmente este último tiene una relación directa con el concepto de movimiento orgánico desarrollado por Bode e importado por Schinca (Ferrari, 2017: 31-32). En último lugar, Mary Wigman (Hannover, 1886 - Berlín, 1973), bailarina del movimiento expresionista y discípula de Dalcroze que investigó con Laban sobre el movimiento libre (Pérez i Tressor, 2008: 32). Es de Wigman de donde Schinca extrae la relación entre esfuerzo muscular y emoción así como la idea de que existen dos centros motores de la ondulación: la pelvis y el tórax (Ferrari, 2017: 47).

Metodo Schinca® en la pedagogía del actor

Origen de la pedagogía del actor

Es a principios del siglo xx cuando los grandes directores-pedagogos como Stanislavski o Meyerhold comienzan a interrogarse: ¿Cómo se forma un actor? ¿Qué procesos, técnicas o principios tiene que emplear para dar, después, eficacia a su acción al confrontarse con el espectador? ¿Se puede aprender? ¿Cómo? (Barba, 2000b: 84)

Se comienzan a crear ejercicios incluidos en el entrenamiento del actor que no tienen relación directa con el espectáculo. Barba nos habla de «La revolución invisible que marcó en el teatro, la época de los ejercicios»³ (Barba en el anexo de Pezin, 2002: 357).

Nace la pedagogía del actor como un elemento separado del espectáculo y este nacimiento viene marcado por varios hechos significativos y relacionados entre sí. En primer lugar, el fin del dualismo mente/cuerpo: la visión holística del ser humano lleva a introducir la preparación corporal no separada de lo psíquico, desde Stanislavski hasta Barba:

- Stanislavski, a través de su experiencia práctica, evoluciona en su teoría para acabar convencido de que en el artista hay «una unidad orgánica indisoluble de los elementos psíquicos y físicos en la creación, en la cual unos despiertan y condicionan a los otros» (Stanislavski, ed. 1983: 12).
- Por su parte Barba habla de la «materialidad-mente cuerpo» (Barba, 1997: 109) y considera un «(...) sacrilegio hablar de cuerpo. No puedo

3. La révolution de l'invisible marqua dans le théâtre, l'âge des exercices. (Traducción de la autora)

imaginar que el actor haga cuerpo, más bien es el alma y espíritu y la cuestión de su unidad»⁴ (Barba citado por Pradier, 2000: 73).

En segundo lugar, el aprendizaje del oficio comienza a entenderse como algo separado de la representación con dos niveles diferentes de organización:

- La lógica del entrenamiento, que podría corresponder a lo que Stanislavski llama «el trabajo exterior e interior del artista sobre sí mismo (vivencia y encarnación)» (Stanislavski, ed. 1983: 12).
- La lógica de la creación de personajes y de la puesta en escena: «el trabajo interior y exterior sobre su papel». (Stanislavski, prólogo ed. 1983: 12)

Por su parte, Béatrice Picon-Vallin entiende esta división fruto de una necesidad respecto a la técnica que surge en el entorno teatral y que ya existía en otras artes.

(...) de poseer un auténtico saber técnico, de entrenarse, como un músico, un cantante, un pintor, un deportista y de tener en cuenta las leyes de su arte y de su instrumento- el cuerpo- para ser capaz de transgredirlas a sabiendas y eficazmente en el plano del impacto a obtener.⁵ (Béatrice Picon-Vallin, 2000: 54).

Michel Chejov hablaba ya de la carencia de técnica en términos muy similares: «A veces caemos en la cuenta de que nuestra profesión es la única que no tiene técnica. Un pintor tiene que desarrollar una técnica, un músico, un bailarín, todo artista (...)» (Chejov, 2006: 40).

El aspecto más interesante en estas apreciaciones es la lógica del entrenamiento, ese proceso previo artificial, que Ruffini describe como «(...) el proceso artificial mediante el cual el actor se adapta al medio escénico (...) un ejercicio continuo y prolongado, coherente e independiente (en principio) de los espectáculos»⁶ (Ruffini citado por Picon-Vallin, 2000: 35-36).

La cuestión determinante nos acerca entonces a cómo se lleva a cabo, y su respuesta es a través de la ficción pedagógica que constituyen los ejercicios (Barba, 2000b: 85) y la metodología que los contiene. Es aquí donde el Método Schinca® resulta un camino especialmente interesante para explorar dentro de la didáctica de la interpretación. Por ello Pradier se interroga: «¿No será el ejercicio técnico una ficción pedagógica que te aleja de la ficción dramática para, en definitiva, servirla mejor?» (Pradier, 2000: 78).

El Método Schinca®

La metodología de Schinca ha ido evolucionando desde finales de los setenta hasta nuestros días. A través de su creadora y de las aportaciones de sus colaboradores, se deja ver el talante abierto y permeable de este método, en un

4. (...) sacrilège de parler de corps. Je ne peux pas imaginer que l'acteur fait corps, (...) c'est plutôt l'âme et l'esprit et la question de leur unité. (Traducción de la autora)

5. (...) de posséder un authentique savoir technique, de s'entraîner comme le musicien, le chanteur, le peintre, le sportif, de tenir en compte des lois de son art et de son instrument —le corps— pour être capable de les transgresser sciemment et efficacement sur le plan de l'impact à obtenir. (Traducción de la autora)

6. (...) le processus artificiel par lequel l'acteur s'adapte au milieu-scène... un exercice continu, prolongé, cohérent et indépendant (en principe) des spectacles. (Traducción de la autora)

continuo proceso de autorreflexión y depuración, basado en la investigación en la práctica.

La primera estructuración del Método data de los años setenta y fue desarrollada en su libro *Expresión Corporal, técnica y expresión del movimiento*. La misma se basa en tres pilares fundamentales:

- 1.- Toma de conciencia del cuerpo, que se divide en cinco aspectos:
 - 1.1.- Bases físicas
 - 1.2.- Bases expresivas
 - 1.3.- Calidades de movimiento
 - 1.4.- Antagonismo
 - 1.5.- Gravedad
- 2.- Toma de conciencia del espacio, que engloba:
 - 2.1.- La kinesfera
 - 2.2.- El espacio intercorporal
 - 2.3.- El espacio total
 - 2.4.- La tridimensionalidad (ritmo espacial)
- 3.- Toma de conciencia del tiempo, donde se incluyen:
 - 3.1.- El tempo
 - 3.2.- El ritmo
 - 3.3.- Las formas musicales
 - 3.4.- Y se introduce la relación entre movimiento y sonido.

En esta primera estructuración, la diferencia entre la técnica y lo expresivo está solamente explícita en el primer apartado sobre la toma de conciencia del cuerpo. No obstante, Schinca ya diferencia entre técnica y expresión, estableciendo que para poder llegar a esta última debe haber un «camino lento y gradual... de dominio del cuerpo y de la técnica del movimiento» (Schinca, 2002: 10). Por ello, plantea:

Cuerpo-espacio-tiempo: he aquí las tres coordenadas que configuran el campo de acción de esta disciplina (la expresión corporal). El desarrollo de cada tema entre sí y la interrelación de los tres establecen los elementos de trabajo para encontrar la expresividad del movimiento. El estudio de los tres campos se hace de dos formas que se asocian y complementan: un punto de vista racional, de conciencia y un punto de vista emocional, de vivencia. (Schinca, 2002: 10)

En 2011 se produce una actualización en la que participan sus colaboradores Ferrari y Ruiz, que permite, entre otras reformas, diferenciar claramente entre técnica y expresión a un nivel más global que afecta a la organización de todos los contenidos del Método. Esta nueva estructura es, desde un punto de vista pedagógico, mucho más coherente, y permite un recorrido didáctico a nivel de organización en el aula.

El aspecto fundamental es que la estructura del método queda dividida en dos grandes bloques, las bases físicas y la expresión, donde se diferencia

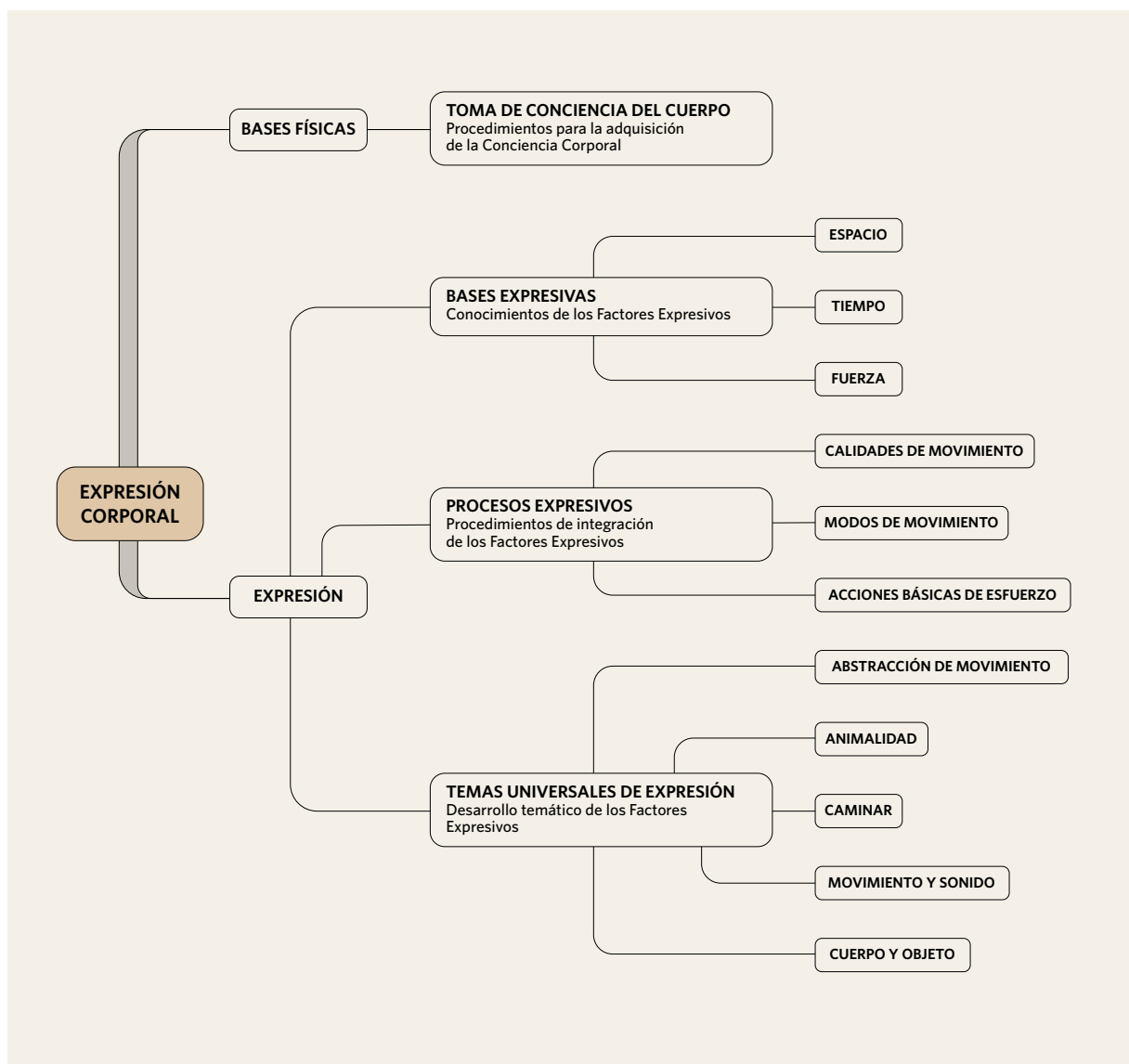
el objeto específico de estudio de cada uno, como se observa en el primer gráfico (fig. 1), y según expresa Ruiz:

Bases físicas: Estudio de las herramientas y procedimientos para la adquisición de la conciencia corporal.

Expresión: Estudio de las herramientas y procedimientos expresivos para la modulación espacial, temporal y dinámica del movimiento (...) Considerando Espacio, Tempo y Fuerza, los factores expresivos fundamentales. (Ruiz, 2011a: 29)

En el apartado sobre las bases físicas, los procesos para la adquisición de la conciencia corporal son la gimnasia consciente, el movimiento orgánico, la propiocepción y el diseño corporal. Estos procesos pueden llevar a grados de organización cada vez más complejos que se alejen del movimiento orgánico y entren en el terreno del movimiento extracotidiano (Ferrari, 2015: 127).

Figura 1. Organización de la Materia: actualización. (Ferrari, 2015: 122)



La parte expresiva se organiza, a su vez, en torno a dos grandes bloques:

- 1.- Bases expresivas que definen los tres grandes factores de movimiento definidos por Laban:⁷ espacio, tiempo y fuerza.
- 2.- Expresión, que engloba dos apartados diferenciados:
 - 2.1. Procesos expresivos, que integran la combinatoria de los factores expresivos: calidades elementales de movimiento, modos de movimiento y acciones básicas del esfuerzo.
 - 2.2. Temas universales, que constituyen temas tratados en la historia de la pedagogía del movimiento, como la abstracción del movimiento, las dinámicas de la naturaleza, la animalidad, el caminar, el movimiento y el sonido, y la relación cuerpo/objeto.

Para Schinca, la técnica no solo es considerada como adquisición de destrezas, sino que facilita el camino para el dominio del lenguaje del movimiento y la creación interpretativa. Siguiendo su esquema, se parte de las bases físicas, a través de la gimnasia consciente y el movimiento orgánico, para llegar al desarrollo de procesos expresivos y de temas universales que integran los factores de movimiento (espacio-tiempo-fuerza). El objetivo último es conseguir autonomía y versatilidad creativa, que el alumnado llegue a crear personajes, en una puesta en escena, desde una técnica adherida e integrada que le permita la creación interpretativa.

Aplicación al sonido y la palabra

Un aspecto interesante del Método Schinca es que incluye, dentro del apartado temas universales, el trabajo con el sonido y la voz.

Ya en su libro *Expresión corporal. Técnica y expresión de movimiento* (2002), Schinca reflexiona sobre cómo ambos territorios se nutren entre sí, explicitando que, si la técnica del movimiento está bien adquirida y existe un dominio de la técnica de ortofonía, es decir, si se conocen y se utilizan correctamente los resonadores, se abre un mundo de posibilidades expresivas. Desde la parte técnica tendríamos que buscar «cómo el movimiento modula al sonido y como este actúa sobre el primero» (Schinca, 2002: 113), para avanzar después, en la parte expresiva, en la investigación del sonido y la palabra desde las modulaciones tónicas que están ligadas a las modulaciones emocionales.⁸

Desde aquí podemos plantear algunas preguntas que habrá que resolver desde la práctica:

- ¿Cómo se empapa el sonido y después la palabra de los factores derivados del movimiento (tonicidad, ritmo, espacialidad)? ¿Cómo los elementos

7. Aunque revisados por Schinca y sus colaboradores (Ferrari y Ruiz), que eliminan el factor «fluir» y cambian el factor «peso» por el de «fuerza». Dicha actualización se desarrolla y justifica en la revista *Cuadernos Estudio Schinca* (n.º 0, octubre 2011: 16-27 y n.º 1, diciembre 2016: 48-53).

8. El tema del sonido y la voz en el Método Schinca® es desarrollado en el capítulo 6.5. del libro de Helena Ferrari (2017: 139-143,146).

corporales, paralelos a los elementos vocales, nos lleva a la conexión cuerpo/voz?

- ¿Podemos moldear, a través de las calidades de movimiento y las acciones básicas del esfuerzo, las palabras y más tarde los textos? ¿Cómo se enriquece el texto trabajando desde este moldeamiento? ¿Cómo afecta este trabajo a la composición orgánica del personaje, a la composición de la dramaturgia de la escena? Como plantea Schinca,

(...) Las palabras o frases pueden ser utilizadas con su valor conceptual o despojadas de él, solo atendiendo a su valor sonoro y rítmico. Así el lenguaje es recreado; las entonaciones e inflexiones producidas por el movimiento transforman el sentido y le confieren una nueva expresividad que refuerza o anula su valor conceptual (...) si hacemos uso de ello es para encontrar elementos sonoros y entonaciones que refuercen la significación verbal (...) es posible variar el contenido de un texto sin cambiar el texto en sí: sólo por las calidades utilizadas. (Schinca, 2002: 113-114)

Figura 2. Clase sobre la aplicación de la palabra. Fuente: Estudio Schinca



¿Cómo se produce el transito de la técnica a la expresión?

Proceso o *training*

El concepto de *training* es algo controvertido para la propia Schinca si por ello entendemos un entrenamiento físico que está separado de lo expresivo; el entrenamiento entendido como una serie de ejercicios que se hacen de forma independiente al objetivo pedagógico o al montaje teatral. Schinca prefiere hablar de «pedagogía basada en los procesos»,⁹ pues entiende que hay que acompañar al aprendiz, desde la adquisición de las bases físicas (conciencia de la organización fisiológica, sensopercepción, manejo de los principios de sucesión, oposición, cambio rítmico) hasta lo extracotidiano, lo expresivo creativo.

9. En la entrevista realizada a Marta Schinca el 17 de enero 2020 nos centramos en dos términos polémicos para ella, los de *training* o *entrenamiento*. Schinca prefiere sustituirlos por el de *proceso*. En un artículo de Helena Ferrari (2015) la autora explica pormenorizadamente este concepto aplicado a la didáctica de la técnica de expresión del movimiento.

Ferrari parte de la idea de proceso como un «conjunto organizado que se estructura en fases con una secuencia temporal» (Ferrari, 2015: 124). Aquí nos encontramos de nuevo con la idea de «operación artificial», como señalaba Ruffini, que enlaza cada actividad pedagógica una con otra de forma coherente induciendo a un aprendizaje por descubrimiento, incentivando la actitud de búsqueda (Ruffini citado por Picon-Vallin, 2000: 35).

Schinca hace referencia a las ideas que Anne Dennis plasma en su libro *El cuerpo elocuente*, con las que comulga:

La formación del actor debe reflejar la necesidad de un actor físicamente elocuente (...) esta habilidad (...) es más bien un proceso a través del cual, el aprendiz-actor va adquiriendo un vocabulario, una gramática, un lenguaje que le dará la confianza física para interpretar con claridad, cualquiera que sea la exigencia teatral. (Dennis, 2014: 25)

Estas ideas nos sugieren relaciones con algunos de los grandes reformadores de la pedagogía teatral como Michael Chejov que plantea la necesidad de la técnica que eleva el nivel de actuación (Michael Chejov, 2006: 39-40), el concepto de «sinceridad disciplinada» de Grotowski (2009: 191) o la idea de Lecoq de que la técnica es como plantar la raíz y abonar la tierra (2003:145)

Así, concluiremos con las palabras de Schinca en relación con estas ideas: «Nuestra metodología es creativa porque el trabajo desde la conciencia corporal es el trampolín hacia lo creativo. El actor es su instrumento, antes de tocar el instrumento tienes que conocerlo» (Schinca, 2020).¹⁰

Estructura de las sesiones didácticas

Todo lo anterior se concreta en el aula, dónde de nuevo es el concepto de proceso el que sustenta todo el protocolo de una sesión didáctica.¹¹ El Método Schinca® propone la siguiente secuenciación (Ferrari, 2015: 125):

- 1.ª parte:** Sensibilización, gimnasia consciente.
- 2.ª parte:** Ejercicio puente, también llamado «liberación de un ejercicio de gimnasia consciente».
- 3.ª parte:** Tema expresivo.

Aquí, y sobre todo a través de la originalidad del ejercicio puente, se materializa la idea de continuidad y de pasaje entre la parte técnica y la parte más intuitiva, espontánea y subjetiva.

El ejercicio puente «consiste en el tránsito entre el trabajo sobre un elemento puro de movimiento y el encuentro con las *resonancias o imágenes* que suscita en el estudiante/interprete, convirtiéndolo en una herramienta con la que descubrir diversas posibilidades expresivas» (Ferrari, 2015: 132). Es el

10. Entrevista realizada a Marta Schinca el 17 de enero de 2020.

11. Esta secuencia fue trabajada en las clases de didáctica recibidas por el equipo del Estudio Schinca entre los años 2007 y 2008; más adelante se explican pormenorizadamente en Ferrari (2015; 2017).

momento en el que el alumnado puede «lanzarse al vacío de la acción sin la red de la concienciación racional técnica» (Ferrari, 2015: 134).

La resonancia, otro elemento original del Método Schinca®, conecta el imaginario con la acción física (Ferrari, 2015: 118) y «está formado por todas las asociaciones que aparecen mientras se produce el movimiento. Estas asociaciones pueden ser de tipo imaginario, emocional o conceptual» (Ruiz, 2011b: 59).

Este proceso asociativo implica un trabajo de conducción preciso en el aula. Es el docente el que tiene que encontrar y planificar esta secuencia dependiendo del tema de trabajo. Tomará decisiones sobre los elementos que elige para trabajar desde la gimnasia consciente y desde ahí irá conduciendo, a través de elementos más asociativos, hacia el mundo de las resonancias emocionales que conectan con la parte expresiva, haciendo que el alumnado, poco a poco, vaya liberándose de la técnica, pero sustentándose en ella. El «cuerpo piensa».¹² Al afianzar la técnica el cuerpo aprende y es entonces cuando se despreocupa de la técnica para ocuparse de lo creativo (Ferrari, 2015: 134).

Barba hace referencia también a este papel conductor del docente que debe «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» (Barba, 2000a).

Un ejemplo: el trabajo sobre naturaleza en transformación

Naturaleza en transformación y las calidades elementales del movimiento

El tema de las dinámicas de la naturaleza es un tema universal, practicado por varios pedagogos (Chejov, Copeau, Lecoq...). Schinca utiliza, desde sus comienzos, estímulos inspirados en la «transformación de la materia» (Ferrari, 2015: 143). En este caso, las materias en transformación nos permiten profundizar en las calidades elementales de movimiento hasta llegar a su componente expresivo. Es entonces cuando se puede ir incorporando el trabajo con el sonido y, más tarde, aplicarlo a un texto con una dimensión dramática. Cómo expresa Schinca,

Las posibilidades dramáticas se multiplican si, a partir de este trabajo, se integra la voz (la voz previamente educada), pues las calidades de movimiento pueden también expresarse vocalmente mediante las diferentes entonaciones, modulaciones y sentido general de lo que se quiere transmitir, en una total simbiosis (Schinca, 2002: 80).

Las calidades elementales son un elemento original del Método (Ferrari, 2015: 141-143) muy importante, pues diferencia dos aspectos no diferenciados hasta entonces: fuerza muscular (antagonismo muscular) y fuerza de la gravedad (peso) (Ferrari, 2017: 112).¹³

12. Expresión que Ferrari (2017), atribuye a Inge Bayerthal.

13. Incluso el propio Laban los empleaba indistintamente y a veces de manera confusa (Ruiz, 2011a: 22-27).

Las cuatro calidades elementales surgen de la combinación de dos aspectos de un solo factor de esfuerzo, el de «fuerza». La «fuerza de la gravedad», que va desde lo pesado —a favor de la gravedad— hasta lo liviano —en contra de la gravedad— y la «fuerza muscular», que recoge desde la acción con antagonismo muscular y toda su gama tónica hasta la acción sin antagonismo muscular. Podemos ver esta combinación en el segundo gráfico (fig. 3).

Figura 3. Las cuatro calidades elementales del movimiento.

	PESADO	LIVIANO
SUAVE	A favor de la gravedad, sin antagonismo muscular. (Cedemos a la atracción de la gravedad con la relajación muscular.)	Contra la gravedad, sin antagonismo muscular (Movimiento flotante, que supera todo esfuerzo muscular; quedamos como suspendidos en el espacio, sin sensación de peso.)
FUERTE	A favor de la gravedad, con antagonismo muscular (Esfuerzo a favor de la fuerza de atracción, con energía muscular)	Contra la gravedad, con antagonismo muscular (Esfuerzo en contra de la fuerza de atracción, con energía muscular)

Fuente: Elaboración propia a partir de información directa de Marta Schinca.

La importancia del elemento expresivo está clara en Schinca desde sus primeros planteamientos. Schinca relaciona la gradación del tono muscular con los estados afectivos y emocionales (Schinca, 2002: 63). El cuerpo se expresa cuando existe una emoción, lo que se denomina «fenómeno psicósomático por excelencia» (Schinca, 2002: 64). La emoción como reacción a un estímulo es un activador de funciones somáticas: 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. Schinca rescata del neurofisiólogo Wallon el concepto de unidad de comportamiento: «(...) 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» (Wallon citado por Le Boulch, 1992: 49).

Aplicación de las materias en transformación

A nivel de aula, partiríamos de las sensibilizaciones de los elementos básicos por separado en toda su gama: fuerza (antagonismo muscular: de fuerte a suave) y peso (de liviano a pesado) y, más tarde, en conjunción. Es importante que, en toda la parte técnica, el alumnado realice una integración previa de los elementos, paso a paso y en todos sus matices; debe comprobarse que se están comprendiendo correctamente.

Al llegar al tema de las dinámicas de la naturaleza, el docente va guiando el ejercicio proponiendo cambios en las «propiedades de densidad, dureza, maleabilidad» (Ferrari, 2015: 143) que repercuten sobre los elementos básicos del lenguaje de movimiento que previamente se han ido integrando; invita a percibir los cambios tónicos, espaciales y temporales en los que se apoyan los estados emocionales (Ruiz, 2011b: 63). A través de imágenes de transformación de procesos físico-químicos de la naturaleza, se permite la conexión de las calidades, con transformaciones o cambios emocionales y que determinan atmósferas.

Como ejemplo podríamos ir transitando desde el lodo que se licúa, el agua que se calienta hasta llegar a ebullición, el paso al vapor que flota, la condensación hasta la nube, nubes que descargan rayos, desde las primeras gotas de lluvia hasta una tormenta, desde el fin de la tormenta hasta el charco que se congela, desde el hielo que se resquebraja hasta el agua cristalina.

Tras este trabajo conducido por el docente y una vez comprobado que el proceso de integración está siendo correcto, cada alumno elige un proceso de transformación y va creando una primera partitura más abstracta, física, que reproduce ese proceso natural.

Posteriormente, esta partitura va conectando con un proceso de transformación humano, un cambio de un estado a otro. Es aquí donde trabajamos la dimensión dramática, haciendo que el alumnado encuentre el conflicto. El alumno va transformando su primera partitura adecuándola a otra paralela: la del proceso emocional en tránsito, donde por último podemos implicar el texto.

Un mismo texto, utilizado como pretexto, adquiere atmósferas diferentes según el proceso de transformación elegido.

Conclusión

La riqueza del recorrido y la reflexión sobre la didáctica que está en la base del Método Schinca® supone un reto para el intérprete de texto. Aquí pueden surgir novedades respecto a su aplicación, la organización y la elección de los ejercicios dentro de la estructura didáctica, cuyo fin último será la incorporación del texto y no el trabajo de movimiento en el cual se engloba el Método. Se destacan las aportaciones al desarrollo de la organicidad que se nutren de las relaciones que establece Schinca entre los aspectos más técnicos de la conciencia corporal y los aspectos expresivos y que nos pueden llevar a la composición de personajes complejos.

Si el proceso ha estado bien integrado e incorporado, si la técnica está adherida en la fase de entrenamiento, de alguna forma se puede trasladar a otros contextos de composición y creación.

El trabajo del estudiante/intérprete iría pasando de un nivel organizativo dinámico-corporal, en el que se implica la voz, hacia un nivel más narrativo, que, en última instancia, se va acomodando a las exigencias del texto en una puesta en escena.

Este artículo me ha permitido realizar un recorrido teórico del Método Schinca, situarlo en el ámbito de la pedagogía del actor y plantear la posible validez de su incorporación metodológica en la Interpretación textual.

Sería objeto de una investigación más profunda analizar las potencialidades de la aplicación de este Método y su eficacia respecto a otras metodologías.



Referencias bibliográficas

- BARBA, Eugenio. *Teatro, Soledad, oficio y revuelta. II Laboratorio: el teatro-escuela*. Argentina: Catálogos Editora, 1997.
- BARBA, Eugenio. «La transmisión de la herencia. Aprendizaje teatral y conocimiento tácito». Artículo no publicado en español, cedido y traducido por el Dr. Lluís Masgrau. Título original: *Tacit Knowledge: Heritage and Waste. New Theatre Quarterly* n.º 16. University of London, 2000a, p. 263-277.
- BARBA, Eugenio. «Le protagoniste absent». En: MÜLLER, Carol. (Coord.) *Le training de l'acteur*. Conservatoire National Supérieur d'Art Dramatique. Arlés: Actes Sud-papiers, 2000b, p. 81-95.
- BARBA, Eugenio. «Une amulette faite de mémoire. La signification des exercices dans la dramaturgie de l'acteur». Anexo en: PEZIN, Patrick. *Le livre des exercices à l'usage des acteurs*. Montpellier: L'entretemps (Les Voies de l'acteur), 2002, p. 353-361.
- CHEJOV, Michael. *Lecciones para el actor profesional*. Traducción de David Luque. Título original: *Lessons for the Professional Actor*, 1985. Barcelona: Alba Editorial, 2006.
- DENNIS, Anne. *El cuerpo elocuente, la formación física del actor*. Traducción de Sergio Leal Alcubilla. Título original: *The articulated Body*, 1995. Madrid: Editorial Fundamentos, 2014.
- FERRARI, Helena. «El enfoque de la enseñanza del movimiento según el Método Schinca: El proceso de expresión». *Revista Acotaciones* n.º 35, Madrid: RESAD, 2015, p. 115-149.
- FERRARI, Helena. *Marta Schinca, precursora del teatro de movimiento. Volumen I Manual del método Schinca® de expresión corporal*. Madrid: Fundamentos (Manuales RESAD), 2017.
- GROTOWSKI, Jerzy. *Hacia un teatro pobre*. Traducción de Margo Glantz. Título original: *Towards a Poor Theatre*, 1968. Madrid: Siglo XXI, 2009.
- LE BOULCH, Jean. *Hacia una ciencia del movimiento humano*. Barcelona: Paidós (Teoría y Lenguajes Corporales), 1992.
- LECOQ, Jacques. *El cuerpo poético*. Traducción y adaptación de Joaquín Hinojosa y M.ª del Mar Navarro. Título original: *Le corps poétique*, 1997. Barcelona: Alba Editorial, 2003.
- PÉREZ I TRESOR, Susana. «Escuela de Arte en Monteveritá». *Revista Danza en Escena* n.º 21. Casa de la danza de Logroño, 2008, p. 32-33.
- PICON-VALLIN, Béatrice. «L'acteur à l'exercice : de quelques expériences remarquables». En: MÜLLER, Carol (Coord.) *Le training de l'acteur*. Conservatoire National Supérieur d'Art Dramatique. Arlés: Actes Sud-papiers, 2000, p. 31-56.

- PRADIER, Jean-Marie. «Eugenio Barba: l'exercice invisible». En: MÜLLER, Carol (Coord.) *Le training de l'acteur*. Conservatoire National Supérieur d'Art Dramatique. Arlés: Actes Sud-papiers, 2000, p. 57-76.
- RUIZ, Rafael. «Actualización de Rudolf von Laban». *Cuadernos Estudio Schinca. Revista de investigación del arte del movimiento*, nº 0. Madrid: Edita Estudio Schinca, 2011a, p. 16-30.
- RUIZ, Rafael. «La escritura en el teatro de movimiento». *Cuadernos Estudio Schinca. Revista de investigación del arte del movimiento*, nº 0. Madrid: Edita Estudio Schinca, 2011b, p. 57-66.
- RUIZ, Rafael. «Actualización Rudolf Von Laban II». *Cuadernos Estudio Schinca. Revista de investigación del arte del movimiento*, nº 1. Madrid: Edita Estudio Schinca, 2016, p. 48-85.
- SCHINCA, Marta. *Expresión corporal. Técnica y expresión del movimiento*. Barcelona: Praxis, Monografías Escuela Española, 1988, tercera edición: 2002.
- STANISLAVKI, Konstantín. *El trabajo del actor sobre sí mismo en el proceso creador de la encarnación*. Prólogo G. Kristi. Primera edición: 1936. Traducción de Salomón Merener. Buenos Aires: Quetzal, 1983.